



HAL
open science

En quoi le niveau de maîtrise de l'anglais des enseignants impacte-t-il les pratiques professionnelles dans l'enseignement de cette discipline pour des élèves en élémentaire ?

Muriel Rey

► **To cite this version:**

Muriel Rey. En quoi le niveau de maîtrise de l'anglais des enseignants impacte-t-il les pratiques professionnelles dans l'enseignement de cette discipline pour des élèves en élémentaire ?. Education. 2017. dumas-01653225

HAL Id: dumas-01653225

<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-01653225>

Submitted on 1 Dec 2017

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.



MASTER

METIERS de l'ENSEIGNEMENT, de l'EDUCATION et de la FORMATION

ESPE d'Aix-en-Provence

Année universitaire 2016-2017

**EN QUOI LE NIVEAU DE MAITRISE DE L'ANGLAIS DES ENSEIGNANTS
IMPACTE-T-IL LES PRATIQUES PROFESSIONNELLES DANS L'ENSEIGNEMENT
DE CETTE DISCIPLINE POUR DES ELEVES EN ELEMENTAIRE ?**

Muriel REY

Référents de mémoire : Mme ENEA-DRAPEAU Claire

Mme GOMBERT Anne

REMERCIEMENTS

Je souhaite remercier plusieurs personnes qui ont contribué à l'élaboration de ce mémoire.

Tout d'abord, je remercie Mme ENEA-DRAPEAU et Mme GOMBERT pour leur aide de la construction de la problématique jusqu'au rendu final.

Ensuite je tiens à remercier Mme REZZI et Mr LAPEBIE, formateurs à l'ESPE, qui m'ont « donné accès » à leurs étudiants, ainsi que ces derniers pour leur participation.

Je souhaite également remercier tous les enseignants pour leur collaboration, et plus particulièrement ceux de l'école Jean Moulin de Saint-Maximin la Sainte Baume pour leur disponibilité.

TABLE DES MATIERES

1	INTRODUCTION	4
2	CONTEXTE DE LA RECHERCHE	6
2.1	Contexte professionnel	6
2.2	Cadre institutionnel.....	7
2.2.1	Textes officiels français	7
2.2.1.1	Loi de 1989 : circulaire n°89-065.....	7
2.2.1.2	Bulletin Officiel de 2002	7
2.2.1.3	Les années 2005/2006 : une mise en exergue	8
2.2.1.4	Bulletins Officiels 2008 et 2015.....	8
2.2.2	Cadre européen : le CECRL.....	9
2.3	Contexte scientifique.....	10
2.3.1	La question d'un âge idéal d'apprentissage	10
2.3.2	La question de la polyvalence	11
2.3.3	La question de la formation	12
2.3.4	La question des méthodes.....	13
3	PROBLEMATIQUE	14
4	METHODOLOGIE DE L'ETUDE	15
4.1	Le questionnaire.....	15
4.1.1	Niveau d'anglais et formation des enseignants	15
4.1.2	L'anglais dans votre école	15
4.1.3	Les pratiques de classe	15
4.2	Les participants.....	15
4.2.1	PFSE de l'ESPE d'Aix-en-Provence	16
4.2.2	Ecoles élémentaires d'application.....	16
4.2.3	Ecole élémentaire de ma ville	16
4.2.4	Divers.....	16
4.2.5	Bilan des participants	16
5	Les résultats.....	17
5.1	Les professeurs titulaires.....	17
5.1.1	Niveau d'anglais et formation des PE.....	17
5.1.2	L'anglais dans l'école	18
5.1.3	Les pratiques de classe	19
5.1.3.1	Le matériel.....	19

5.1.3.2	Les méthodes.....	20
5.1.3.3	L'anglais et ses spécificités	20
5.1.3.4	La place de l'oral.....	21
5.1.4	Bilan des PE titulaires	22
5.2	Les professeurs stagiaires.....	23
5.2.1	Niveau d'anglais et Formation.....	23
5.2.2	L'anglais dans l'école	26
5.2.3	Les pratiques de classe	28
5.2.3.1	Le matériel.....	28
5.2.3.2	L'anglais et ses spécificités	28
5.2.3.3	La place de l'oral.....	30
5.2.3.4	Les méthodes.....	30
5.2.3.5	Bilan des PFSE.....	31
6	DISCUSSION	32
7	CONCLUSION	33

INDEX DES FIGURES ET DES TABLEAUX

Figure 1 Les compétences langagières des PE	17
Figure 2 Heures d'anglais enseignées par semaine (titulaires).....	18
Figure 3 Utilisation de matériel audio et vidéo (titulaires)	19
Figure 4 Utilisation du matériel audio, avec ou sans B2	19
Figure 5 Suppression d'un cours d'anglais (titulaires).....	21
Figure 6 Niveau B2 des PFSE	24
Figure 7 Niveau dans les activités langagières des étudiants B2 + VAC.....	24
Figure 8 Niveau dans les activités langagières des étudiants UE 33 ou B2 autres langues	25
Figure 9 Niveau dans les activités langagières des étudiants sans B2 mais avec VAC	25
Figure 10 Desiderata face aux opportunités de formation	26
Figure 11 Intervenant extérieur	27
Figure 12 Heures d'anglais enseignées par semaine (stagiaires).....	27
Figure 13 Utilisation de matériel audio et vidéo (stagiaires)	28
Figure 14 Rituels en anglais.....	29
Figure 15 Suppression d'un cours d'anglais (stagiaires).....	29
Figure 16 Travail oral / écrit	30
Tableau 1 PE titulaires - Réponses aux hypothèses	23
Tableau 2 PE Stagiaires – Réponses aux hypothèses	31

1 INTRODUCTION

Dans notre société mondialisée, l'anglais est la langue de l'économie, de la politique et des loisirs. Elle apparaît comme l'outil incontournable de communication à l'échelle mondiale. Aussi on assiste à une évolution de son enseignement depuis plusieurs décennies. L'apprentissage précoce de l'anglais, c'est-à-dire avant de rentrer dans le secondaire, connaît un essor européen dans les années 1980 : l'Italie dès huit ans en 1985, les Pays-Bas et le Portugal dès dix ans en 1986 et la France dès neuf ans en 1989 (Porcher et Groux, 2003). Pourtant malgré un apprentissage de plus en plus tôt les élèves français ne sont pas toujours bien classés dans les différentes études européennes concernant l'apprentissage des langues vivantes. Il faut distinguer des études telles que Education First qui interrogent des adultes et des études effectuées par le CEDRE (Cycle des Evaluations Disciplinaires Réalisées sur Echantillon) qui s'intéressent aux élèves du premier et du second degré. La première classe les Français à la vingt-neuvième place mondiale sur soixante-douze pays évalués. Le constat est inquiétant mais si l'on regarde la dernière étude du CEDRE (Cycle d'évaluations disciplinaires réalisées sur échantillon) datant de 2010 sur l'état des lieux des compétences et des connaissances des élèves, il y a matière à l'optimisme. En effet on constate une amélioration conséquente de la maîtrise des compréhensions orale et écrite : entre dix et quinze points de plus qu'en 2004. Selon Philippe Claus (2012), plusieurs facteurs expliquent ces progrès : l'enseignement précoce, le respect croissant des horaires dédiés à la discipline et des professeurs des écoles de plus en plus compétents.

J'ai décidé de m'intéresser plus particulièrement à ce dernier item : ayant suivi une formation universitaire en anglais je m'intéresse à tout ce qui permet de transmettre cette langue et sa culture, notamment par des enseignants non spécialistes. Mes lectures et mon expérience personnelle notamment à travers le premier SOPA m'ont alertée sur la place de l'enseignement de l'anglais dans le premier degré : échanges de service, non respect des horaires officiels, lacunes phonologiques. Cela est-il dû à l'entrée relativement récente de la discipline dans les programmes de l'école élémentaire ? Les enseignants ont-ils tous reçu une formation leur permettant de transmettre ces apprentissages dans des conditions optimales ?

Je vais d'abord regarder dans quel contexte professionnel l'enseignement de l'anglais évolue. Ensuite je m'intéresserai aux textes institutionnels qui ont fait progresser la discipline sur un plan national et européen, ainsi qu'à l'état des lieux scientifiques de l'apprentissage des langues. Après avoir formulé différentes hypothèses, je mettrai en place un questionnaire dédié en grande partie aux professeurs stagiaires de l'ESPE d'Aix ainsi qu'à des professeurs titulaires, ce qui me permettra de répondre aux hypothèses de départ.

2 CONTEXTE DE LA RECHERCHE

2.1 Contexte professionnel

N'étant pas lauréate du concours, je ne peux me baser sur ma propre expérience en classe. Cependant, lors de mon premier stage de SOPA l'an dernier, effectué dans une classe de CE2, j'ai assisté aux cours d'anglais de l'enseignante, dont la formation initiale était en biologie. Tout était mis en place pour un cours de langue efficace : le petit drapeau britannique au tableau, les flash cards des jours de la semaine et du temps. Les élèves participaient avec envie. Je m'apercevais pourtant d'un problème : la prononciation très approximative de l'enseignante. Dans une discipline qui privilégie la pratique de l'oral, cela peut constituer un problème. Les élèves s'habituent alors à un accent erroné. Quel dommage quand on sait que la plasticité auditive des enfants leur permet jusqu'à l'âge de douze ans de mieux percevoir et restituer des sons différents de leur langue maternelle (Martinot, 2008). Aussi, consciente de ce défaut, dès que l'enseignante connut mon parcours elle me demanda de la seconder dans cet apprentissage.

J'ai rencontré plusieurs professeurs des écoles de ma ville, qui n'enseignent pas l'anglais et font des échanges de service : l'une en échange d'une séance d'arts plastiques, l'autre une séance de sport. On retrouve la même raison pour les deux enseignantes qui ne prennent pas en charge l'enseignement de l'anglais : un manque de maîtrise de la langue. Ce sont des personnels qui ont plus d'une vingtaine de rentrées chacune à leur actif et à l'époque la langue vivante commençait à peine à être enseignée. Pourtant en septembre j'ai connu une enseignante qui a commencé sa carrière en 1989 et qui met un point d'honneur à utiliser l'anglais dans le plus de situations possibles. Je lui demandai alors quelle était sa formation, persuadée qu'il y avait un lien avec l'anglais. Pas du tout : elle avait une licence de sciences de l'éducation mais elle avait travaillé étant plus jeune sur des ferrys transmanches. Elle avait du se former à ce moment-là et continuait à travers des formations proposées par l'éducation nationale. Dans sa classe de CE2-CM1, l'emploi du temps est écrit en anglais, les consignes de classe (et non celles de travail) sont faites en anglais ainsi que les rituels du matin tels que la date, les absents et la météo. Les sujets d'actualité sont une source d'apprentissage : Halloween et l'élection présidentielle aux Etats-Unis furent utilisées en fin d'année 2016. Elle passe beaucoup par la chanson pour

l'acquisition du vocabulaire et pour faire le lien avec la culture : The Beatles et Singing in the rain ont servi de supports jusqu'à maintenant.

Ces exemples m'amènent à m'interroger sur la formation actuelle des professeurs des écoles. Il existe une Unité d'Enseignement concernant la discipline en deuxième année de master. Il est possible d'être dispensé de cette U.E. si on peut justifier d'une note supérieure à dix en anglais lors de sa licence, peu importe sa discipline : on appelle cela une validation des acquis (VAC). Cette année 413 demandes ont été effectuées sur le site d'Aix-en-Provence et on ne dénombre que 59 refus. Le constat est donc que plus de 85% des étudiants considèrent avoir un niveau suffisant et les qualifications nécessaires pour enseigner l'anglais aux élèves du primaire. Outre le ressenti des futurs enseignants, l'administration met l'anglais dans une catégorie à part de toutes les autres disciplines enseignées : il n'existe pas de dérogation pour les autres matières. Alors pourquoi un traitement spécifique de l'anglais ? Cela n'a-t-il pas d'impact sur son enseignement ? Nous allons voir ce que disent les textes institutionnels à ce sujet.

2.2 Cadre institutionnel

2.2.1 Textes officiels français

2.2.1.1 Loi de 1989 : circulaire n°89-065

La loi d'orientation de 1989, dite loi Jospin, fait entrer l'anglais à l'école élémentaire, suivant un élan européen. Une « expérimentation contrôlée » de cet enseignement est mise en place dans les classes de CM1 et CM2 sur le volontariat des enseignants : on fixe à 10% le taux des effectifs concernés par cette sensibilisation à la langue. En 1991, un programme est élaboré mais n'est pas rendu obligatoire, l'objectif des élèves recevant cet enseignement passe à 25%. La « sensibilisation » devient une « initiation » mais le cadre de formation des personnels n'est pas abordé.

2.2.1.2 Bulletin Officiel de 2002

Il aura fallu attendre une dizaine d'années pour voir les langues vivantes entrer officiellement dans les programmes de l'école élémentaire. Concernant le cycle 3 (alors CE2, CM1 et CM2), les objectifs d'apprentissage sont clairement linguistiques : ils visent « l'acquisition de compétences assurées permettant l'usage efficace d'une langue (...) dans un nombre limité de situations de communication adaptées à un jeune

enfant ». Il est fait référence au niveau A1 que devront avoir acquis les élèves en fin de CM2, niveau défini par le CECRL que nous verrons plus tard. L'anglais est reconnu comme une discipline à part entière avec des horaires définis et un programme précis, ce qui lui confère un caractère obligatoire.

2.2.1.3 Les années 2005/2006 : une mise en exergue

Le plan de rénovation de l'enseignement des langues vivantes étrangères, mis en place par le ministère de l'éducation nationale en 2005, concerne les élèves de l'école élémentaire jusqu'au lycée. Il prévoit de nouveaux programmes pour améliorer le niveau en langues des français à travers trois axes : un travail prioritaire sur l'oral, une importance donnée à l'aspect culturel ainsi qu'une plus grande exposition à la langue.

Le socle commun de connaissances et de compétences constitue l'ensemble des connaissances et compétences à avoir acquises en fin de scolarité obligatoire. La pratique d'une langue vivante étrangère est la seconde compétence de ce texte qui se veut « ciment de la Nation ».

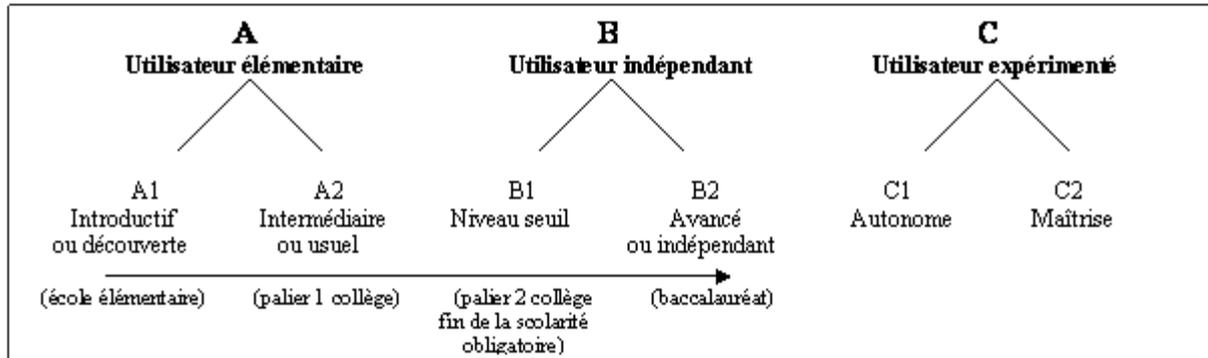
2.2.1.4 Bulletins Officiels 2008 et 2015

Les programmes de 2008 ont avancé l'enseignement de l'anglais au cycle 2 en permettant une première sensibilisation à la langue en CP et un enseignement de l'oral et de l'écrit dès le CE1. La partie du texte institutionnel consacrée à la langue vivante est très peu détaillée, laissant pour seuls objectifs en fin de CE1 de « comprendre et utiliser des énoncés simples de la vie quotidienne et découvrir quelques éléments culturels ». Pour établir une progression, l'enseignant devra se référer aux programmes spécifiques de chaque langue. On notera qu'il n'est plus fait allusion au niveau A1 du CECRL.

La dernière réforme en date redonne une grande place à la langue vivante dans l'élaboration de son programme. L'enseignant dispose de nombreuses aides pour poser son cadre de travail. Il doit développer chez les élèves « curiosité, écoute, attention, mémorisation, confiance en soi » pour faciliter les apprentissages. L'accent est mis sur l'oral et la régularité des activités ainsi que sur la culture. Le niveau A1 réapparaît comme objectif institutionnel.

2.2.2 Cadre européen : le CECRL

Publié en 2001 par le Conseil de l'Europe, le Cadre Européen Commun de Références pour les Langues donne une base commune aux pays de l'Union pour « apprendre, enseigner, évaluer » les langues vivantes sans distinction. Il distingue trois niveaux de compétence, chacun subdivisé en deux parties :



Ce texte est un outil que chaque pays utilise selon ses spécificités et ses besoins. En France il a servi à la mise en place des niveaux à atteindre pour les élèves à des moments de leur scolarité : A1 en fin de cycle 3 dans les cinq activités langagières.

Le niveau requis pour les professeurs des écoles est B2, autrement dit le niveau exigé au baccalauréat.

Le cadre définit cinq activités langagières : compréhension de l'oral, compréhension de l'écrit, expression orale en continu, expression écrite et interaction orale. Ces « activités » renforcent la dimension communicative que l'institution veut donner aux apprentissages de langues : l'élève doit s'engager dans une communication même si elle n'est pas parfaite.

Enfin, il encourage les gouvernements à développer les échanges d'informations grâce aux nouvelles technologies et à promouvoir l'apprentissage des langues pour une meilleure compréhension du « mode de vie et mentalité d'autres peuples et leur patrimoine culturel ». L'objectif principal du CECRL est politique : en connaissant une langue étrangère on apprend à connaître l'autre, on communique et on se comprend. Il tend à garder une stabilité de l'Union Européenne à travers l'acceptation de la différence.

2.3 Contexte scientifique

2.3.1 La question d'un âge idéal d'apprentissage

Il n'existe pas de consensus quant à l'âge auquel il faudrait commencer l'apprentissage d'une langue vivante étrangère. Du côté des parents, les avis divergent : certains sont pour un enseignement le plus tôt possible, donc en parallèle avec l'apprentissage de la langue maternelle quand d'autres y sont opposés, craignant une surcharge d'informations au détriment de la langue maternelle. La communauté scientifique n'est pas plus unanime (Martinot, 2008) : toutefois, l'âge de 6-7 ans semble être la période charnière à laquelle ils font tous référence mais pas pour les mêmes raisons.

Les avantages d'une mise en contact avec l'anglais dès le plus jeune âge est double : d'une part sur un plan physiologique le petit enfant a une plasticité cérébrale en plein essor et un appareil vocal souple qui lui permettent de reproduire des sons auxquels il n'est pas habitué dans sa première langue. D'autre part, sur le plan linguistique l'apprentissage des deux langues (maternelle et étrangère) fait appel aux mêmes compétences : comprendre et s'exprimer à l'oral comme à l'écrit, interagir, ce n'est donc pas un travail supplémentaire. Pourtant il existe de bonnes raisons en faveur d'un enseignement plus tardif qui reposent sur le fait que la connaissance de la langue première est une aide à l'apprentissage de la langue seconde. Cette vision est actuellement celle choisie par le ministère avec l'étude de la langue vivante dès le CE1. L'élève a quelques connaissances métalinguistiques qu'il peut mettre en relation avec cette nouvelle forme de langage : « les activités langagières en langues vivantes étrangères (...) sont l'occasion de procéder à des comparaisons du fonctionnement de la langue et de permettre une observation comparée de quelques phénomènes » (BO du n°11 du 26/11/2015). Aussi, il serait peut-être plus intéressant de connaître les objectifs d'un tel apprentissage plutôt que de savoir à partir de quand on doit l'enseigner. Les conditions actuelles d'enseignement des langues vivantes ne permettent pas d'atteindre le « mythe du bilinguisme » (Rosenberger,2008) car trop peu d'exposition à la langue, mais est-ce de toute façon souhaitable ? Les objectifs sont plus larges : développer chez l'élève une culture linguistique, culturelle et faire émerger le « rôle utilitaire » de la langue (Rosenberger,2008).

2.3.2 La question de la polyvalence

Le professeur des écoles n'est plus l'instituteur du dix-neuvième siècle pour qui la polyvalence signifiait : lire, écrire, compter. L'Histoire-Géographie, les Sciences et plus récemment les langues vivantes sont venues s'ajouter à la liste des disciplines que l'on retrouve dans les programmes. Pourtant entre le prescrit et la réalité du terrain il semblerait y avoir un écart. Quand le référentiel des compétences professionnelles des métiers du professorat et de l'éducation prévoit la maîtrise d'une langue vivante par les enseignants comme une compétence fondamentale du métier, la pratique nous renvoie une image un peu différente.

Le terme « polyvalence » apparaît dans les textes officiels dans la circulaire du 4 janvier 1972 : l'institution craint que les disciplines artistiques soient délaissées faute de formation initiale des enseignants. Mais ce ne sont pas que les textes ministériels qui prônent la polyvalence : les professeurs des écoles eux-mêmes la revendiquent comme un signe distinctif de leurs collègues du second degré. Dans l'enquête menée en 2000 par Baillat et Espinoza (2006), 86% des enseignants s'y déclarent attachés car elle permet une pédagogie interdisciplinaire et une connaissance globale de l'enfant. Pourtant ils sont nombreux à admettre que cette polyvalence est de plus en plus pesante, ce qui se traduit par un nombre d'échanges de services et d'intervenants extérieurs en forte croissance (Baillat, Espinoza et Vincent, 2001). Les sciences, la musique, l'EPS et les langues vivantes sont les disciplines les plus concernées par ces délégations d'enseignement. Existerait-il une hiérarchisation des matières ou les enseignants seraient-ils simplement conscients des limites de leurs compétences ? Ce dernier élément est retenu par Paquay (2014) : savoir déléguer certaines compétences à des spécialistes est un signe de responsabilité des personnels. De plus l'école est appelée à s'ouvrir vers l'extérieur : parents d'élèves, collectivités territoriales, associations. L'école ne doit plus être un sanctuaire mais un lieu d'échanges, d'où une facilité grandissante d'aide potentielle pour l'enseignant. Ce dernier garde quoiqu'il arrive la responsabilité pédagogique des activités.

Lors d'un sondage SOFRES datant de 1999 (Baillat et Espinoza 2006), 77% des enseignants se sentaient insuffisamment préparés pour l'enseignement des langues vivantes.

2.3.3 La question de la formation

La circulaire instaurant « l'expérimentation contrôlée » ne définissait aucune démarche pédagogique : il était envisagé de fournir aux enseignants du matériel didactique tel que cassette audio et vidéo, pour les aider dans cette nouvelle mission. En 1988, Jean Brossard (1995) a pris en charge un petit groupe d'enseignants volontaires pour une formation à la didactique des langues. Ses deux objectifs étaient de donner les moyens aux personnels de créer leur propre stratégie didactique et pédagogique, et de perfectionner leur pratique orale de la langue pour ne pas donner de mauvais repères avant la rentrée en sixième. Les enseignants ont pu rapidement mettre en pratique les pistes qui leur avaient été données : un questionnaire donné aux parents comme aux élèves montrent un enthousiasme général pour cet enseignement. Si Brossard reconnaît les imperfections de la mise en place de cette nouvelle discipline (manque de directives institutionnelles, temps limité de formation), il en salue l'existence qui à cette époque avait pour but principal de faciliter le passage dans le secondaire et le contact avec les langues vivantes.

Vingt ans ont passé, la sensibilisation à une langue vivante se fait en grande section de maternelle et l'apprentissage de la langue dès le cours préparatoire. Les programmes se sont étoffés, les ressources d'accompagnement sont multiples : mais qu'en est-il de la formation des professeurs des écoles ? A-t-elle aussi évolué ? L'arrêté du 22 mai 2000 met en place le Certificat de Compétences en Langues de l'Enseignement Supérieur pour valoriser la présence des langues vivantes à ce niveau d'études. Le CLES 2 alors demandé aux futurs enseignants correspond au niveau B2 du CECRL. Mais deux ans plus tard on permet aux étudiants de master d'en être dispensés s'ils produisent un relevé de notes en langues vivantes supérieur à dix lors d'un diplôme validant deux années post-baccalauréat. Malgré les réformes successives passant de l'IUFM à l'ESPE et les rénovations du concours de professeurs des écoles, la situation de la formation initiale n'a guère changé. Les dispenses sont largement majoritaires, l'anglais n'est même plus une épreuve du concours.

Un effort est alors porté sur la formation continue. Des programmes comme Jules Verne ou Erasmus+ permettent à des enseignants de partir exercer à l'étranger pour une année ou quelques mois : selon le ministère de l'éducation nationale, entre 2014 et 2020, 800 000 personnels éducatifs et animateurs vont pouvoir enseigner ou se

former à l'étranger. Des sites soutenus par le ministère sont des plates-formes d'aide à la préparation de cours de langues et permettent la mutualisation des ressources linguistiques et culturelles (English for schools). Les enseignants ne sont pas abandonnés ni esseulés mais il me semble qu'il manque un appui sur le plan phonologique.

2.3.4 La question des méthodes

Les cours de l'U.E 33 en anglais ont non seulement réactivé mes connaissances linguistiques mais ils m'ont permis de découvrir deux méthodes d'enseignement que je ne connaissais pas. Le Total Physical Response (TPR) est une méthode d'apprentissage développée par James Asher, professeur de psychologie, basée sur le mime (action physique) en même temps que le dire : l'élève n'est pas placé tout de suite en situation de parler mais d'abord de comprendre ce qu'on lui dit, aidé par le mime qu'il produit lui-même en suivant le maître. On commence avec des instructions de classe, des tâches puis on peut travailler sur des albums plus longs et plus riches en vocabulaire.

La seconde méthode est le Jazz Chant, créée par Carolyn Graham. Elle se concentre sur le langage du quotidien et le rythme. Pour créer son jazz chant, on choisit un thème puis trois mots s'y rapportant : la « formule magique » selon la créatrice est deux syllabes – trois syllabes – une syllabe qu'il faut bien marquer à chaque fois. Ces méthodes ne peuvent s'improviser et doivent être bien maîtrisées par l'enseignant avant de se lancer dans l'aventure.

Quel que soit le choix du professeur, des règles à respecter pour un enseignement efficace des langues vivantes sont rappelées dans la conférence sur la didactique des langues de J. Accardi (2017). S'appuyer sur un support est essentiel pour la mémorisation du lexique et des structures de phrases. Ils doivent être variés (conte, chanson et comptine, tableau, affiche, film) et permettent ainsi de faire le lien avec la culture du pays. Les jeux sont également un moyen efficace d'enrôler les élèves dans les activités langagières mais ils ne peuvent constituer le seul outil de travail. L'élève n'aurait plus de plaisir dans l'action de jouer qui serait ainsi soumise à l'évaluation constante, à la contrainte du résultat. Enfin, l'enseignement de l'anglais comme les autres disciplines, doit passer par la répétition pour une meilleure mémorisation.

3 PROBLEMATIQUE

L'enseignement précoce de l'anglais est récent si on prend comme point de départ l'école de Jules Ferry. Il a connu une évolution rapide depuis la mise en place en 1989 de « l'expérimentation contrôlée » jusqu'à l'enseignement de l'anglais au cours préparatoire à la rentrée 2016. Cette accélération institutionnelle n'a pas toujours été en adéquation avec l'expérience du terrain. L'accroissement incessant du nombre de matières à enseigner, ou polyvalence, est bien que plébiscitée par les enseignants eux-mêmes, une difficulté grandissante à la maîtrise de toutes ces disciplines. La formation initiale des personnels a tenté de s'adapter à ces évolutions, aidée par les instances européennes (CECRL) pour donner un terrain commun propice aux apprentissages. Mais l'expérience dans les écoles nous montre à quel point il est difficile de tout mettre en corrélation. Echanges de service, intervenants extérieurs, horaires réduits sont autant de réalités concernant l'enseignement de l'anglais qui me poussent à m'interroger sur la ou les raisons de telles pratiques. Je vais donc étudier en quoi le niveau de maîtrise de l'anglais des professeurs des écoles impacte leurs pratiques professionnelles dans l'enseignement de la discipline en élémentaire. Mes lectures et mon expérience personnelle m'amènent à formuler diverses hypothèses qui seront confirmées ou infirmées par l'étude entreprise.

Si l'enseignant a le niveau B2, requis par l'institution, alors il respecte les horaires institutionnels.

Si l'enseignant a le niveau B2, alors il enseigne lui-même l'anglais, sans l'aide d'un intervenant extérieur.

Si l'enseignant a le niveau B2, alors il utilise peu de matériel audio et s'adresse le plus souvent possible à sa classe en anglais.

Si l'enseignant n'a pas le niveau B2, alors il fait un échange de service, fait appel à un intervenant extérieur ou réduit le nombre d'heures d'enseignement.

Si l'enseignant n'a pas le niveau B2, alors il travaille plus l'écrit que l'oral avec ses élèves.

Si l'enseignant n'a pas le niveau B2, alors il essaie de se former grâce aux différentes possibilités proposées par l'institution.

4 METHODOLOGIE DE L'ETUDE

4.1 Le questionnaire

Pour ma recherche j'ai élaboré un questionnaire en fonction des hypothèses que je voulais vérifier. Le document comporte trois parties.

4.1.1 Niveau d'anglais et formation des enseignants

Cette première partie s'intéresse directement à l'enseignant : je cherche à connaître son ancienneté dans le métier puis son parcours initial de formation avant de rentrer à l'IUFM ou l'ESPE. Je lui demande ensuite une autoévaluation de son niveau dans les cinq activités langagières qu'il doit travailler avec ses élèves. La dernière sous-partie traite des opportunités de formation offertes par l'éducation nationale.

4.1.2 L'anglais dans votre école

Cette section a pour but de mettre en évidence d'éventuels échanges de service, la mobilisation d'intervenants extérieurs en anglais, ainsi que la pertinence de ces modalités. Je cherche à voir s'il y a une uniformité quant aux horaires dédiés à la discipline.

4.1.3 Les pratiques de classe

Cette partie est évidemment la plus dense puisque j'ai essayé de penser à toutes les possibilités d'utilisation, de transmission de la langue, mais n'a pas la prétention d'être exhaustive. Après m'être intéressée aux différents matériels utilisés dans la classe, je les interroge sur les méthodes mises en place dans leur cours. Enfin, je cherche à connaître la place de l'anglais par rapport aux autres matières en demandant si la langue étrangère est utilisée en dehors de son champ disciplinaire, et si parfois elle est la variable d'ajustement d'autres enseignements.

Le questionnaire se termine par un espace libre pour des commentaires éventuels.

4.2 Les participants

Le mémoire professionnel doit être en lien avec le terrain mais pour des étudiants non lauréats il était difficile de se baser sur ce que l'on voit et teste en classe. Par rapport à ma thématique, l'observation ou l'entretien avec un professeur des écoles n'étaient pas suffisants. Souhaitant étudier d'éventuelles différences dans les pratiques il me fallait un éventail d'individus le plus large possible : des jeunes

professeurs comme des anciens, avec un bon niveau d'anglais ou des capacités à améliorer.

4.2.1 PFSE de l'ESPE d'Aix-en-Provence

Deux formateurs que j'avais eu l'an dernier m'ont permis de distribuer le questionnaire à leurs étudiants stagiaires. Je me suis donc présentée aux différents cours des groupes 1,3 et 9 auxquels j'ai expliqué ma démarche qui s'adressait aux enseignants des cycles 2 et 3. Pour le groupe 10, la formatrice a fait le relais entre ses étudiants et moi. Une collègue du groupe 8 a également diffusé le questionnaire aux membres de son groupe.

Le total des questionnaires remplis par les fonctionnaires stagiaires de l'ESPE s'élève au nombre de 65.

4.2.2 Ecoles élémentaires d'application

J'ai envoyé les questionnaires dans les différentes écoles d'application d'Aix qui nous ont reçus en stage cette année : je n'ai eu qu'un seul retour.

4.2.3 Ecole élémentaire de ma ville

J'ai demandé au directeur de l'école que fréquente mes enfants la permission de diffuser le questionnaire aux enseignants. Après un accord de sa part, je lui ai transmis les documents avec une note explicative qui accompagnait chaque questionnaire. Une enseignante a accepté de récupérer les questionnaires une fois remplis. J'ai eu huit retours sur quinze possibles.

4.2.4 Divers

J'ai sollicité mes connaissances dans le milieu scolaire pour étoffer mon corpus de réponses. Camarades d'université et voisinage ont contribué à mon enquête en répondant eux-mêmes et en distribuant à des collègues volontaires. J'ai eu neuf retours.

4.2.5 Bilan des participants

Les participants sont classés en deux catégories : les professeurs stagiaires avec une classe à mi-temps et donc qui travaillent en binôme avec un enseignant titulaire et les professeurs des écoles déjà en poste. Ces derniers sont au nombre de dix-huit quant aux stagiaires, ils représentent la grande majorité de la population interrogée avec 65 participants.

5 Les résultats

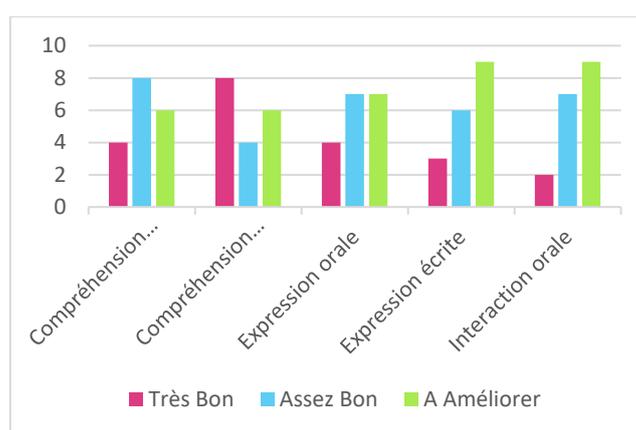
5.1 Les professeurs titulaires

5.1.1 Niveau d'anglais et formation des PE

D'une part, sur les dix-huit enseignants participants, quatre ont moins de dix ans d'ancienneté et quatorze ont entre dix et trente ans. D'autre part, huit d'entre eux ont une formation initiale (licence d'anglais, L.E.A.) ou une expérience personnelle en lien avec la langue anglaise (enseignement aux Etats-Unis, voyage Erasmus), les autres ayant des parcours très divers : Ecole normale, Licence d'histoire, de sciences naturelles, de biochimie ou de sciences de l'éducation. Une première question portait sur l'acquisition ou non du niveau B2 requis par les professeurs des écoles. Six personnes ont répondu détenir ce niveau et douze autres admettent ne pas savoir si elles l'ont : parmi elles, deux ont un cursus universitaire en anglais datant d'une quinzaine d'années, aussi je considère qu'elles ont le niveau B2. Deux enseignants ont un niveau B2 dans une autre langue, italien et arabe. Ce dernier a également enseigné un an aux Etats-Unis donc il doit avoir le niveau requis aussi en anglais. On a donc neuf enseignants avec le niveau B2 en anglais (moitié de l'effectif).

Nous nous intéressons ensuite à leur niveau actuel dans les activités langagières telles qu'elles sont décrites dans le CECRL

Figure 1 Les compétences langagières des PE



On constate que le niveau « à améliorer » est majoritaire en expression orale (à égalité tout de même avec le niveau « AB »), en expression écrite et en interaction orale. Les enseignants sont bien plus à l'aise en compréhension avec un pic de « Très Bon » en compréhension écrite. Tout ce qui relève de l'acte de langage (expression)

semble plus problématique au sein du corps enseignant que ce qui relève de la réception (compréhension).

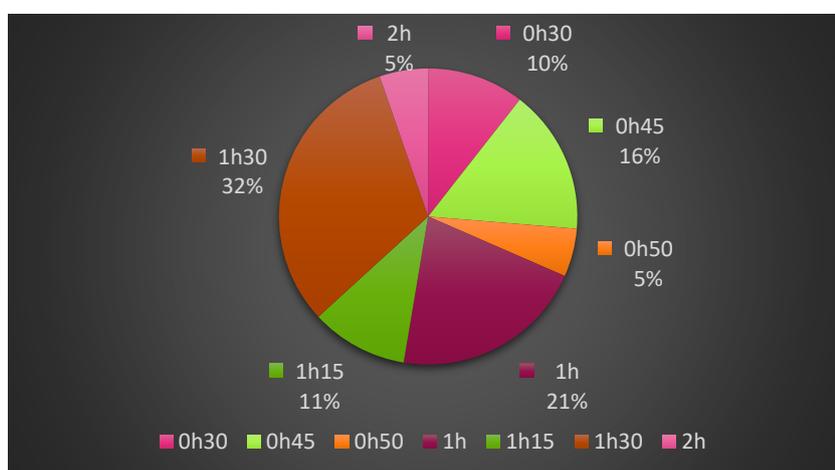
Concernant les opportunités de formation continue : dix personnes souhaitent en bénéficier dont trois ont le niveau B2. Dans le groupe ayant le niveau requis, une n'a pas répondu et sept ne sont pas intéressées. La moitié des participants aimerait donc bénéficier des possibilités données par l'Education Nationale mais on s'aperçoit que dix enseignants ne les connaissent pas. Est-ce un manque de communication de l'institution ou un manque de curiosité des enseignants ?

5.1.2 L'anglais dans l'école

Regardons tout d'abord la répartition des niveaux de classe : neuf personnes enseignent en Cycle 2, six en Cycle 3 et trois sont sur les deux cycles. Une seule bénéficie d'intervenants extérieurs (un ancien directeur à la retraite) mais huit souhaiteraient en profiter si cela était possible : cela concerne principalement les enseignants qui n'ont pas le niveau B2. Les échanges de service concernent trois professeurs : deux en décharge et une en charge.

Le tableau ci-dessous récapitule le nombre d'heures d'anglais dispensées par semaine par les enseignants interrogés : on remarque une grande amplitude des horaires (la personne bénéficiant de l'intervenant extérieur n'a pas renseigné cette question) : de 30 minutes à deux heures. Je n'ai pas fait de distinction entre les deux cycles car selon le Bulletin Officiel du 26 novembre 2015, au Cycle 2 comme au Cycle 3 on doit enseigner 1h30 d'anglais par semaine. On note que 32% des enseignants disent respecter cette répartition horaire.

Figure 2 Heures d'anglais enseignées par semaine (titulaires)



5.1.3 Les pratiques de classe

5.1.3.1 Le matériel

Le premier point abordé est le matériel utilisé par les enseignants. Je voulais savoir s'ils s'appuyaient sur des supports audio ou vidéo, à quelle fréquence et les apports qu'ils en tiraient.

Figure 3 Utilisation de matériel audio et vidéo (titulaires)

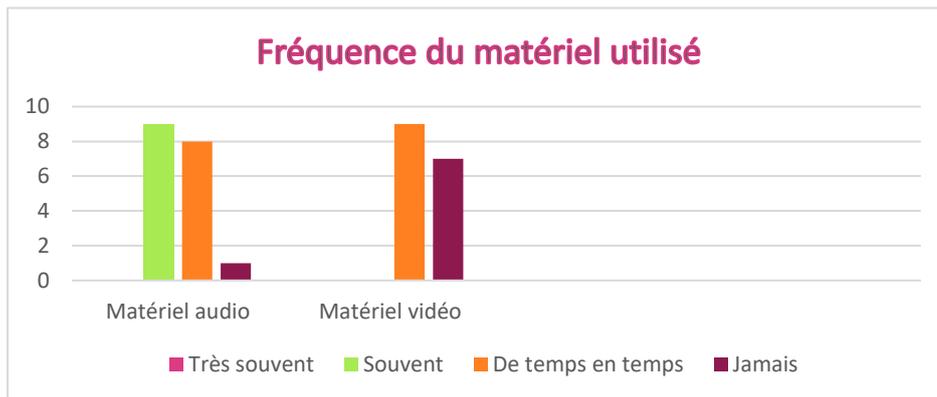


Figure 4 Utilisation du matériel audio, avec ou sans B2



Concernant la fréquence d'utilisation, je n'avais mis que trois possibilités : très souvent / souvent / de temps en temps. Mais plusieurs enseignants ont précisé qu'ils n'utilisaient « jamais » de matériel vidéo (voire audio pour l'un d'entre eux) : l'un a rajouté que c'était par manque de matériel (l'aide d'un vidéoprojecteur serait la bienvenue). On peut noter qu'aucun n'utilise « très souvent » ni l'audio ni la vidéo. Ce sont donc des aides ponctuelles, encore plus rares pour la vidéo.

Je leur demandais ensuite les apports engendrés par ces outils : seulement huit ont répondu mais de façon assez homogène. L'apport principal est un meilleur accent/une meilleure prononciation puis une immersion dans la culture anglaise et enfin cela donne un côté plus ludique à l'enseignement.

Pour élargir la question des outils, je demandais s'il y en avait d'autres avec lesquels ils travaillaient. J'ai donné trois exemples et peut-être était-ce une erreur car les enseignants n'ont cité que ces trois-là et parfois ont rajouté « autres supports » sans plus de précision. Quinze utilisent les flash cards (carte avec une image, un mot ou les deux) et onze utilisent des albums.

5.1.3.2 Les méthodes

Mon but était de savoir si des enseignants non spécialistes avaient connaissance des techniques propres à l'enseignement des langues telles TPR ou Jazz Chant, ou d'autres encore. Une enseignante utilise le TPR et une autre connaît le Jazz Chant mais ne s'en sert pas dans sa classe. Six professeurs disent connaître d'autres méthodes, les noms qui reviennent sont : Hop In (4), Retz (1), Jumper (1), et quatre les utilisent. On remarque donc une homogénéité dans les méthodes d'enseignement : les professeurs interrogés utilisent surtout celles des manuels scolaires.

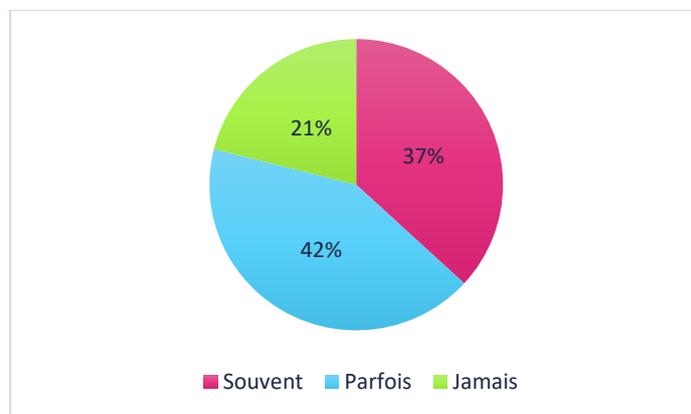
5.1.3.3 L'anglais et ses spécificités

L'une des particularités des professeurs des écoles est de pratiquer la transversalité puisqu'ils enseignent plusieurs disciplines aux mêmes élèves. L'anglais est une matière qui se prête facilement à cet exercice. Pour savoir si cela se pratiquait sur le terrain, j'ai d'abord demandé s'ils faisaient des rituels en anglais et s'ils utilisaient la langue étrangère dans d'autres disciplines. Trois personnes n'ont pas répondu, sinon l'ensemble des participants pratique des rituels en anglais : date, météo, consignes de classe, appel et cantine, ainsi que l'accueil. Les enseignants semblent sensibiliser au fait d'utiliser l'anglais le plus souvent possible dans la vie courante de l'école. Par contre, utiliser l'anglais dans d'autres disciplines n'est pas encore dans leurs habitudes. Quatre enseignants disent s'en servir en dehors des séances dédiées : échauffement en EPS, musique, mathématiques.

Dans l'enquête nationale menée par Baillat, Espinoza et Vincent en 2001 sur les pratiques professionnelles des enseignants du premier degré, il ressortait que l'anglais, comme la musique ou les sciences, était une matière déficitaire en termes

d'horaire. Je voulais savoir si plus de quinze ans après ce constat était toujours d'actualité.

Figure 5 Suppression d'un cours d'anglais (titulaires)



On voit bien que la grande majorité utilise l'anglais (entre autres) comme variable d'ajustement de l'avancement du programme dans des matières « fondamentales ». En effet la plupart de ceux qui suppriment des cours d'anglais le font au profit du français et des mathématiques, quelques-uns pour d'autres matières selon le retard pris, voire pour des ateliers spécifiques (type fête des mères). Quatre professeurs ne cèdent pas à cette pratique dont un T1, autrement dit un jeune enseignant et le professeur bénéficiant de l'intervenant extérieur.

5.1.3.4 La place de l'oral

Il est clairement énoncé dans les nouveaux programmes que la priorité au cycle 2 est la langue orale. Pour autant l'écrit ne doit pas être complètement délaissé car en fin de cycle 3 les élèves doivent avoir acquis le niveau A1 (niveau de découverte) dans les cinq compétences langagières, dont l'écrit fait partie. Les neuf enseignants du cycle 2 privilégient l'oral, cinq professeurs sur six dans le cycle 3 font de même. Deux enseignants font travailler autant l'écrit que l'oral car les élèves « doivent être capables d'écrire des phrases simples, de connaître l'orthographe de mots courants ». On voit que l'oral est privilégié dans les deux cycles.

En partant de cette constatation, je me demandais si des non-spécialistes étaient à l'aise avec la prononciation et pouvaient donc corriger leurs élèves. Unanimité des réponses : 10/10 ! En effet tous les enseignants corrigent la prononciation de leurs élèves pour qu'ils ne prennent pas de mauvaises habitudes, pour qu'ils puissent se

faire comprendre par un natif, pour faciliter la correspondance graphie-phonie, ainsi que pour les préparer au collège. Même les enseignants qui considèrent leur niveau à améliorer ne semblent pas éprouver de difficulté à travailler la bonne oralité des sons spécifiques à l'anglais. Seulement un enseignant précise les corriger de temps en temps et un autre admet « espérer prononcer correctement » quand il les corrige.

5.1.4 Bilan des PE titulaires

Les premières conclusions sur cet échantillon de dix-huit enseignants titulaires sont qu'avec ou sans niveau B2, les horaires de la discipline ne sont pas respectés. Ce n'est pas une question de niveau d'anglais des enseignants mais plus largement une question de s'adapter aux recommandations des programmes qui mettent en avant la maîtrise des fondamentaux en français et en mathématiques. La suppression des cours d'anglais ou la réduction du temps officiel de ces horaires s'inscrit donc dans une problématique plus large.

Les échanges de service ou la présence d'intervenants extérieurs sont souhaités chez les professeurs des écoles sans le niveau B2.

La proportion d'utilisation du matériel audio est identique dans les deux groupes d'enseignants.

On constate aussi qu'une majorité privilégie l'oral dans l'apprentissage de la langue même en cycle 3, et même pour ceux dont le niveau est à améliorer.

Enfin, les formations semblent intéresser la moitié des enseignants : surtout ceux qui n'ont pas le niveau B2 (au nombre de 7) et les autres pour un perfectionnement (au nombre de trois).

Tableau 1 PE titulaires - Réponses aux hypothèses

Respect des horaires	Non de façon générale au profit du français et des mathématiques
Le PE enseigne lui-même	Oui, très peu d'échanges de service ou d'intervenants extérieurs donc pas de choix possible.
Peu de matériel audio	Oui, outil occasionnel quel que soit le niveau
Intervenant extérieur souhaité	Oui, surtout sans niveau B2
Plus d'écrit que d'oral	Non, l'oral est majoritaire chez tous les PE
Formation souhaitée	Oui, surtout chez les non titulaires du niveau B2

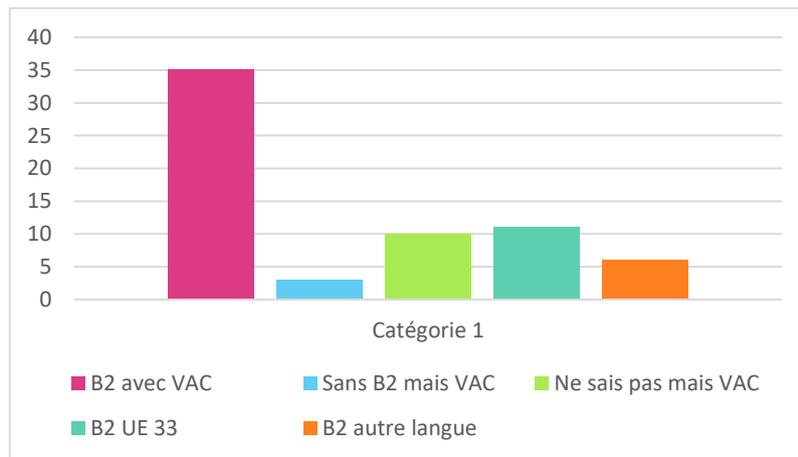
Cette première vague de questionnaires est constituée de dix-huit individus, en majorité avec de l'ancienneté. Nous allons passer à un échantillon plus large en nombre mais avec moins d'expérience puisqu'il s'agit de fonctionnaires stagiaires qui ont pris leur fonction en septembre 2016.

5.2 Les professeurs stagiaires

5.2.1 Niveau d'anglais et Formation

Je m'intéresse en premier lieu au niveau d'anglais des étudiants : ont-ils le niveau B2 requis par l'institution ?

Figure 6 Niveau B2 des PFSE



Une grande majorité des étudiants a bénéficié d'une validation des acquis : lors de leur cursus universitaire ils ont validé une U.E. d'anglais qui leur a permis de ne pas être de nouveau évalués en master. On peut s'étonner que trois étudiants déclarent ne pas avoir le niveau B2 et que dix ne savent pas s'ils l'ont mais ont tout de même été exemptés de passer l'UE 33. Quatre étudiants ont le B2 en Espagnol, un en Allemand et un autre en Portugais. En conclusion, tous les étudiants ont le niveau requis mais sans réel contrôle de leur niveau actuel. Nous allons donc nous y intéresser à travers l'étude de leur niveau dans les différentes activités langagières.

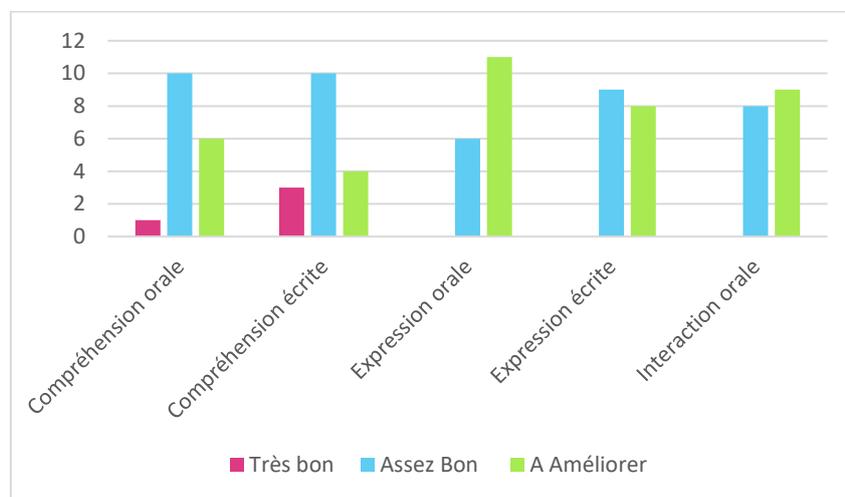
J'ai fait trois tableaux : le premier représente les étudiants titulaires du B2 avec VAC (35 personnes), le deuxième les étudiants ayant assisté à l'UE 33 ou avec un niveau B2 dans une autre langue (17) et le troisième correspond aux étudiants qui disent ne pas avoir le niveau ou ne savent pas mais qui ont eu une VAC (13).

Figure 7 Niveau dans les activités langagières des étudiants B2 + VAC



On constate un bon niveau général chez ces étudiants qui semblent tout de même plus à l'aise avec la partie compréhension qu'avec la partie expression.

Figure 8 Niveau dans les activités langagières des étudiants UE 33 ou B2 autres langues



On voit une nette différence de niveau avec le tableau précédent : aucun « très bon » niveau dans la partie expression. On constate une prédominance du « assez bon » dans la partie compréhension.

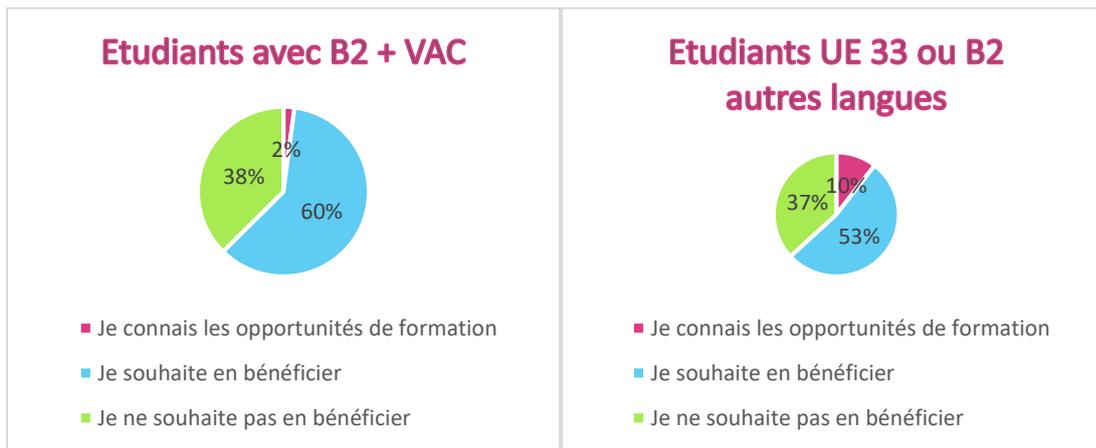
Figure 9 Niveau dans les activités langagières des étudiants sans B2 mais avec VAC



On observe que ce groupe est en difficulté dans les cinq compétences : ces étudiants estiment avoir des lacunes mais n'ont pas eu à suivre l'UE 33.

Concernant les opportunités de formation, voilà deux tableaux récapitulatifs :

Figure 10 Desiderata face aux opportunités de formation



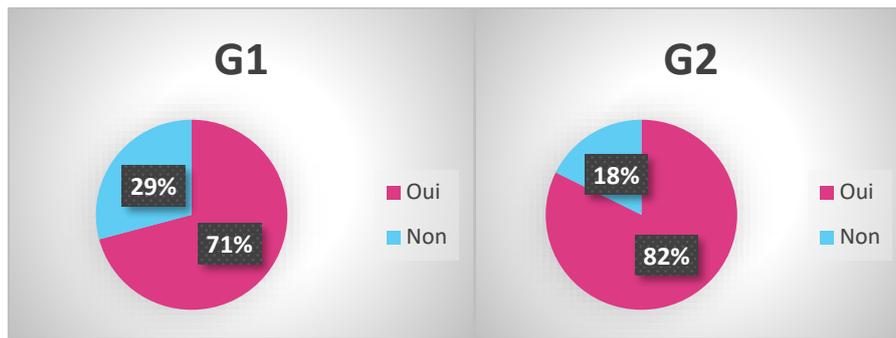
Le premier constat est que l'immense majorité des étudiants (62 au total) ne connaît pas les possibilités qu'offre l'Education nationale pour se former à l'anglais. Ce n'est pas un fait étonnant : les étudiants viennent de prendre leur fonction et n'ont pas encore découvert toutes les ressources mises à leur disposition. On remarque que le taux d'étudiants souhaitant bénéficier d'une formation en anglais est plus élevé dans le premier groupe : 60% d'entre eux ont pourtant demandé une VAC et n'ont donc pas suivi la première des formations proposées

Dans la suite de l'étude et jusqu'à la partie « méthode », je vais parfois garder la séparation des deux groupes : G1 représentera tous les étudiants qui ont bénéficié d'une VAC et G2 représentera les étudiants ayant suivi l'UE 33 ou ayant un niveau B2 dans une autre langue.

5.2.2 L'anglais dans l'école

Avec cet échantillon plus important en nombre, nous allons voir si les échanges de service ou les intervenants extérieurs sont des pratiques/services courants. On dénombre trois cas d'échange de services ainsi que d'intervenants extérieurs : ce qui semble assez peu sur un total de 65 réponses. Je voulais savoir si les étudiants souhaiteraient bénéficier d'un intervenant extérieur si cela était possible dans leur école.

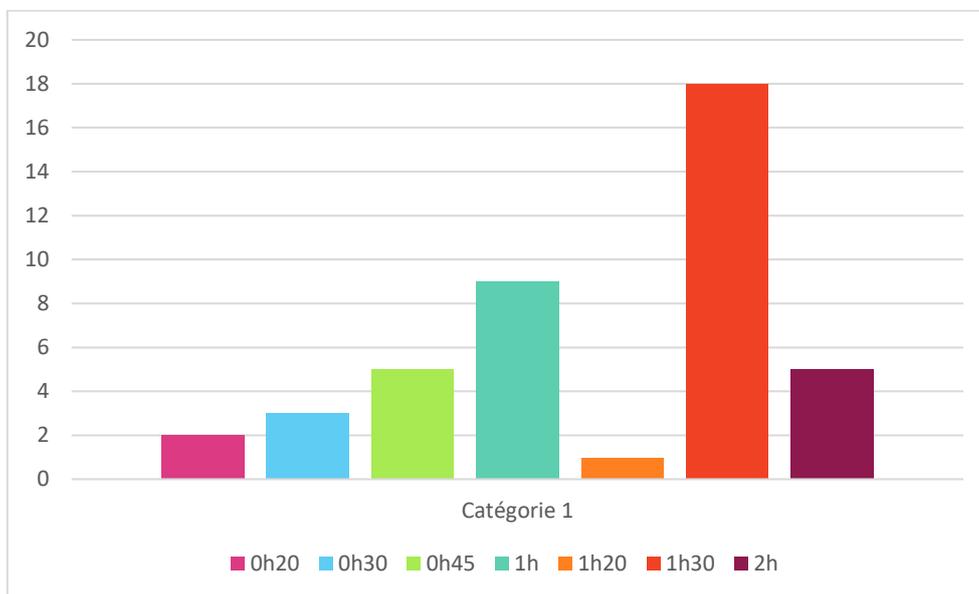
Figure 11 Intervenant extérieur



Une grande majorité serait donc intéressée par cette possibilité, peu importe son niveau d'anglais.

Pour la suite du questionnaire, j'ai besoin de savoir quels sont les étudiants qui enseignent la discipline. En effet ils n'ont pas la classe à temps plein, ils partagent donc les disciplines : 43 étudiants enseignent l'anglais, 27 en cycle 2, 13 en cycle 3 et 3 n'ont pas répondu. Regardons maintenant le nombre d'heures enseignées par semaine.

Figure 12 Heures d'anglais enseignées par semaine (stagiaires)



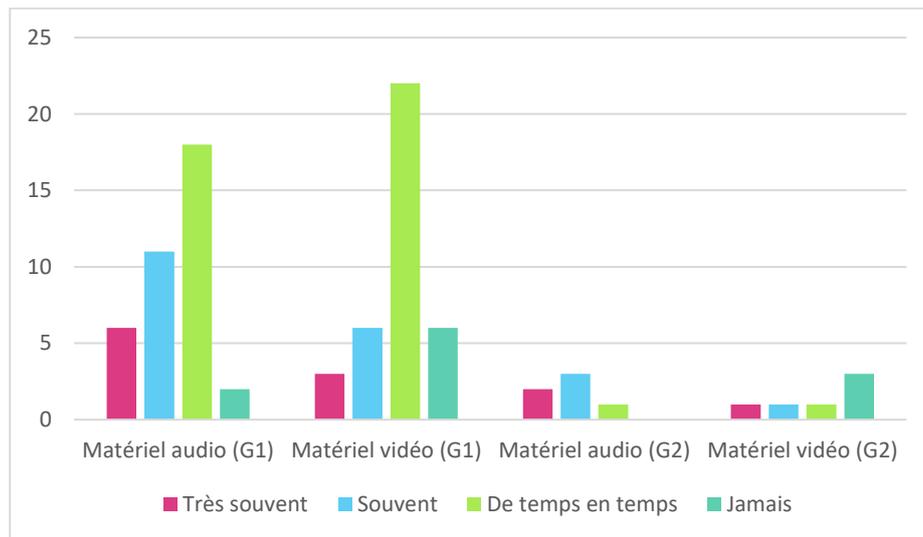
Environ la moitié des stagiaires (23) enseignent l'anglais 1h30 ou plus. Les instructions officielles semblent difficiles à respecter : on remarque là encore une grande disparité dans les horaires.

5.2.3 Les pratiques de classe

5.2.3.1 Le matériel

Le tableau suivant montre le degré de fréquence du matériel audio et vidéo chez les stagiaires : G1 représentant 37 étudiants et G2 seulement 6.

Figure 13 Utilisation de matériel audio et vidéo (stagiaires)



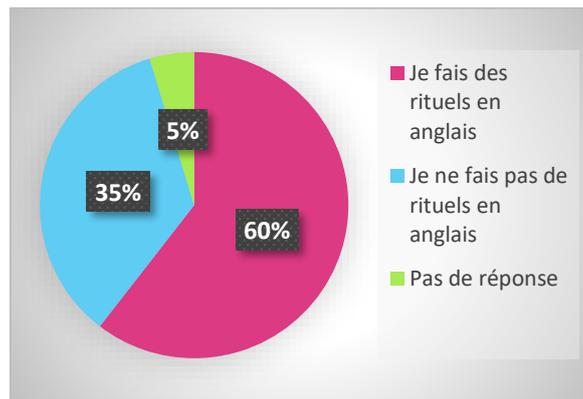
La différence d'effectif dans les deux groupes ne permet pas une comparaison très objective et significative. On observe une prédominance de la fréquence « de temps en temps » dans le groupe 1 pour les deux types de matériel. La vidéo n'est que très peu utilisée voire jamais dans les deux groupes. Il est intéressant de voir les raisons pour lesquelles les enseignants décident d'utiliser ces supports. Seulement 24 étudiants sur les 43 ont répondu : le plus grand avantage est l'enrôlement des élèves qui sont plus attentifs devant ce type de support. Beaucoup voit en l'utilisation de ces matériels une aide à la prononciation avec l'écoute du « bon accent ». Enfin certains ont mis en avant l'utilité de mettre les élèves devant des situations plus concrètes à l'aide de l'audio ou de la vidéo.

Les autres outils utilisés sont aussi les flash cards et les albums en grande majorité.

5.2.3.2 L'anglais et ses spécificités

Les rituels sont pratiqués dans toutes les classes, à tous les niveaux et l'anglais y est souvent associé (voir résultat sur les PE titulaires). Est-ce le cas pour les stagiaires ?

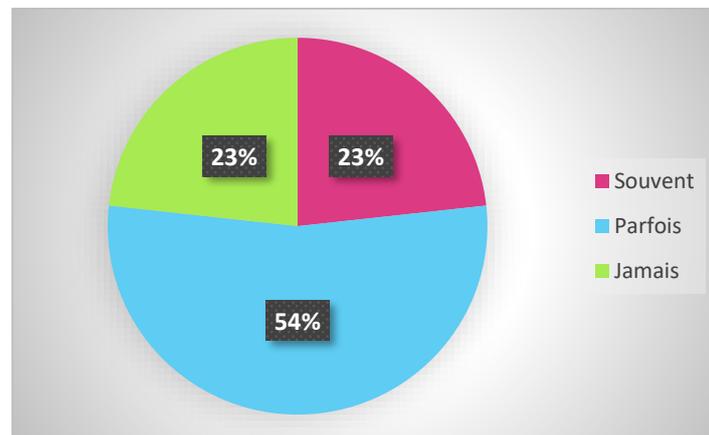
Figure 14 Rituels en anglais



Même si plus de la moitié de l'effectif pratique des rituels en anglais, 35% n'utilisent pas cette possibilité de « bain linguistique » au quotidien. Hormis la météo et la date, certains organisent des jeux (bingo des nombres) ou distribuent les responsabilités en anglais. Le prolongement du rituel en anglais est d'utiliser la langue dans d'autres disciplines ou temps forts de la classe : 18 stagiaires sur 43 le font pour donner des consignes de classe, ramener le calme et dans des matières telles que l'EPS et la musique.

Enfin je voulais voir si les enseignants supprimaient des cours d'anglais et pourquoi.

Figure 15 Suppression d'un cours d'anglais (stagiaires)

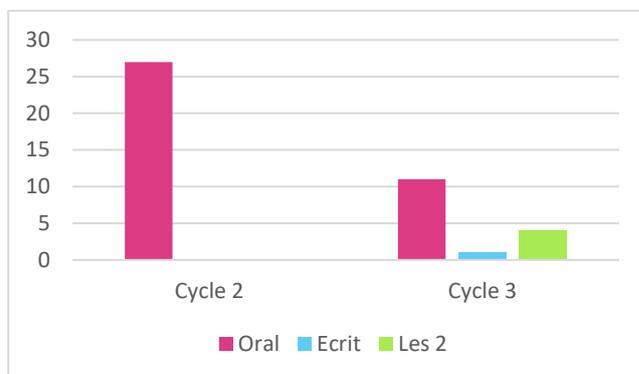


Plus de la moitié le fait « parfois », et la même proportion en supprime « souvent » et « jamais ». Pour une grande majorité, l'anglais laisse place au français et aux mathématiques mais aussi aux sciences, histoire-géographie et aux projets de classe. Un étudiant me précise que s'il supprime parfois une séance d'anglais, « il <lui> arrive aussi de faire de l'anglais quand on a du temps, en dehors des heures prévues ».

5.2.3.3 La place de l'oral

On a vu que chez les enseignants titulaires, l'oral était privilégié dans les deux cycles. Après études des réponses des stagiaires on s'aperçoit que la tendance est la même.

Figure 16 Travail oral / écrit



Toute cette attention sur l'oral prend-elle en compte la prononciation des élèves ? 38 disent corriger la prononciation, seulement deux ne le font pas. Trois nuancent leurs propos, soit en admettant que parfois ils ne sont pas sûrs de leur prononciation soit que l'objectif premier à ce niveau n'est pas « de parler avec une prononciation parfaite mais d'être compris ».

5.2.3.4 Les méthodes

Pour cette sous partie, je reprends l'effectif total des stagiaires (65) : connaissent-ils des méthodes spécifiques à l'enseignement des langues vivantes. Je leur en proposais deux : TPR et Jazz Chant. Aucun étudiant ne connaît le TPR, 5 connaissent les Jazz Chants mais seulement deux les utilisent. Je leur demandais s'ils connaissaient d'autres méthodes : un étudiant a dit utiliser « Hop In », méthode développée par un éditeur mêlant la culture et l'apprentissage de la langue, des jeux et des créations pour des projets de classe.

5.2.3.5 Bilan des PFSE

Tableau 2 PE Stagiaires – Réponses aux hypothèses

Respect des horaires	Non : comme pour les PE titulaires, ils sont une majorité à supprimer des cours d'anglais au bénéfice du français et des mathématiques
Le PE enseigne lui-même	Oui : très peu d'école pratique les échanges de service ou bénéficie d'intervenants extérieurs en langue.
Peu de matériel audio	Oui mais ne dépend pas du niveau de l'enseignant. C'est une aide ponctuelle pour tous.
Le PE souhaite un intervenant extérieur	Oui , une grande majorité donc quel que soit le niveau
Plus de travail écrit que d'oral	Non , l'oral est privilégié dans tous les cycles
Formation souhaitée	Oui : dont 60% de ceux qui ont eu une VAC

6 DISCUSSION

Ce mémoire a été possible grâce à la collaboration du personnel enseignant bien qu'il n'ait pas toujours été facile de récupérer les données. De ce fait, l'étude se base sur les réponses de deux groupes hétérogènes tant par leur nombre que par leurs profils. Les questionnaires ont été, dans leur grande majorité, remplis avec soin et précision, et m'ont donc permis d'être le plus précis possible. Même si cet échantillon ne prétend pas à une quelconque généralisation des constatations, compte tenu de mes lectures et de mes rencontres lors de l'élaboration de ce mémoire, je pense qu'il est significatif de ce qu'il se passe sur le terrain.

Les deux groupes ont des réponses assez similaires dans tous les domaines étudiés. Je retiendrai plus particulièrement trois points. Tous ont un meilleur niveau en compréhension qu'en production : à l'heure où le focus est mis sur l'oral dès le CP, on peut espérer que cette génération d'élèves saura et osera s'exprimer plus facilement en anglais que leurs enseignants. Le deuxième point marquant concerne le respect (ou non) des horaires dédiés à la langue vivante : l'amplitude des réponses m'a beaucoup surpris. Les textes officiels prévoient 1h30/semaine mais Valérie Mailhes, dans sa conférence « Enseigner les langues vivantes à l'école primaire », donnait un horaire de 1h15 à cause du temps de récréation. Dans tous les cas, à l'époque où on veut former des citoyens du monde, un horaire hebdomadaire inférieur à 1h me paraît bien trop faible. Le dernier point est lié au précédent et concerne la suppression plus ou moins occasionnelle de séances d'anglais. Cette tendance se retrouve chez les stagiaires comme chez les titulaires. Les enseignants manquent de temps pour parfaire les apprentissages dans les domaines fondamentaux que sont le français et les mathématiques. Même si le mot n'est jamais prononcé, une hiérarchisation des matières existe. Les préconisations officielles se heurtent à la réalité du terrain et les enseignants font de leur mieux pour former les élèves le plus complètement possible.

Après l'analyse méthodique des questionnaires, je peux dire que le niveau d'anglais des professeurs des écoles a un impact limité sur leurs pratiques professionnelles dans la discipline.

7 CONCLUSION

Mon étude portait sur le niveau d'anglais des professeurs et l'impact que cela pouvait avoir dans leurs enseignements mais au fil de l'analyse je me suis rendu compte de la multitude de pistes intéressantes que j'aurais pu traiter. L'une d'entre elle est comment travailler l'oral quand sa propre expression orale n'est pas satisfaisante. Certes l'important est de se lancer dans la communication mais les mauvaises habitudes sont parfois longues à gommer. Pourtant les enseignants ne le voient pas comme un problème. Un autre axe de travail pourrait s'intéresser à ces matières dont on ne respecte pas le quota d'heures : la langue vivante, l'EPS, la musique et les arts en général. Cette pratique semble naturelle, et sans jeter l'opprobre sur le personnel enseignant, un long travail de réorganisation des enseignements serait à entreprendre avec tous les acteurs de terrain. Dans un futur que j'espère proche, je proposerai des échanges de service avec mes collègues. Un enseignant qui aime et maîtrise une discipline est souvent plus efficace pour transmettre les apprentissages. En ce qui me concerne, les sciences ne sont pas mon point fort donc dans l'intérêt des élèves, un échange serait opportun avec un autre enseignant. Je souhaiterai faire vivre l'anglais aux élèves au quotidien en créant des affichages concernant la vie de la classe, en correspondant avec une école à l'étranger, en rencontrant des habitants de divers pays anglophones.

Sans un vrai projet de société, nos compétences linguistiques continueront à évoluer mais lentement.

BIBLIOGRAPHIE

Accardi, J. (2017). *Conférence Didactique des langues vivantes étrangères*. ESPE Aix-en-Provence. Repéré à https://ametice.univ-amu.fr/pluginfile.php/1468425/mod_resource/content/2/UE%2044%20-%20CONFERENCE%20%20DE%20J.%20ACCARDI%20SUR%20LES%20LVE.pdf

Baillat, G., Espinoza, O. & Vincent, J. (2001). De la polyvalence formelle à la polyvalence réelle : une enquête nationale sur les pratiques professionnelles des enseignants du premier degré. *Revue française de pédagogie*, n°134,123-136.

Baillat, G. & Espinoza, O. (2006). L'attachement des maîtres de l'école primaire à la polyvalence : le cœur a ses raisons... *Revue des Sciences de l'éducation*, vol 32(2),283-305. Repéré à <http://www.erudit.org/revue/rse/2006/v32/n2/014409ar.html?vue=integral>

Brossard, J. (1995). *Enseigner l'anglais à l'école*. Paris : Bordas.

Claus, P. (2012). *L'évolution des compétences en langues des élèves en fin d'école de 2004 à 2010*. Note d'information du 12-04. Repéré à http://cache.media.education.gouv.fr/file/2012/16/6/DEPP-NI-2012-04-evolution-competences-langues-eleves-fin-ecole_214166.pdf

Conseil de l'Europe. (2001). *Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues : Apprendre, Enseigner, Evaluer*. Repéré à http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/Source/Framework_FR.pdf

Education First (2015). *La plus grande étude mondiale sur les compétences en anglais*. Repéré à <http://www.ef.fr/epi/>

ENT AMU. (2016). *Tableau Avis VAC au 13/10/16*. Repéré à https://ametice.univ-amu.fr/pluginfile.php/1311013/mod_resource/content/0/Tableau%20Avis%20VAC%20au%202013-10-16.pdf

Erasmus+. (mars 2017). Repéré à http://www.education.gouv.fr/cid78078/le-programme-erasmus.html#Qui_sont_les_bénéficiaires_d'Erasmus+_dans_les_domaines_de_l'enseignement_scolaire_et_professionnel_?

Mailhes, V. (2017, avril). *Enseigner les langues vivantes à l'école primaire : donner à voir/dire le Monde*. Communication présentée à la Conférence sur les langues, ESPE Aix-en-Provence.

Martinot, C. (2008). Les réponses de la psychologie scientifique aux questions que tout le monde se pose : Quel est l'âge idéal pour apprendre une deuxième langue ? *Société Française de Psychologie*. Repéré à <http://www.sfpsy.org/IMG/pdf/Martinot-janv2008.pdf>

Ministère de l'Education nationale. (1972) Circulaire du 4 janvier 1972. In GECPAS (1999). La polyvalence du maître à l'école primaire, archaïsme ou valeur d'actualité. *Perspectives documentaires en éducation, n°46-47, 87-94*. Repéré à <http://ife.ens-lyon.fr/publications/edition-electronique/perspectives-documentaires/RP046-10.pdf>

Ministère de l'Education nationale, de la Jeunesse et des Sports. (1989) Expérimentation contrôlée de l'enseignement d'une langue étrangère à l'école élémentaire. Circulaire n°89-065. *Bulletin officiel n°11 du 16 mars 1989*. Repéré à <http://ries.revues.org/3383> ; DOI : 10.4000/ries.3383

Ministère de l'Education nationale. (2000) Création du certificat de compétences en langues de l'enseignement *supérieur*. Arrêté du 22 mai 2000. *Bulletin officiel n°25 du 29 juin 2000*. Repéré à <http://www.education.gouv.fr/bo/2000/25/sup.htm>

Ministère de l'Education nationale. (2002) Horaires et Programmes d'enseignement de l'école primaire. *Bulletin officiel hors-série n°1 du 14 février 2002*. Repéré à <http://www.education.gouv.fr/bo/2002/hs1/default.htm>

Ministère de l'Education nationale, de l'Enseignement supérieur et de la Recherche. (2006) Plan de rénovation de l'enseignement des langues vivantes étrangères. *Bulletin officiel n°23 du 8 juin 2006*. Repéré à <http://www.education.gouv.fr/bo/2006/23/MENE0601048C.htm>

Ministère de l'Education nationale, de l'Enseignement supérieur et de la Recherche. (2006) Socle commun de connaissances et de compétences. *Bulletin officiel n°29 du 20 juillet 2006*. Repéré à <http://www.education.gouv.fr/bo/2006/29/MENE0601554D.htm>

Ministère de l'Education nationale. (2008) Les nouveaux programmes de l'école primaire. *Bulletin officiel hors-série n°3 du 19 juin 2008*. Repéré à <http://www.education.gouv.fr/bo/2008/hs3/default.htm>

Ministère de l'Education nationale. (2010) *L'évolution des compétences en langues des élèves en fin d'école de 2004 à 2010*. Note d'information 12.04. Repéré à http://cache.media.education.gouv.fr/file/2012/16/6/DEPP-NI-2012-04-evolution-competences-langues-eleves-fin-ecole_214166.pdf

Ministère de l'Education nationale. (2013). Référentiel des compétences professionnelles des métiers du professorat et de l'éducation. *Bulletin officiel n°30 du 25 juillet 2013*.

Ministère de l'Education nationale, de l'Enseignement supérieur et de la recherche. (2015) Programmes pour les cycles 2, 3, 4. *Bulletin officiel n°11 du 26 novembre 2015*. Repéré à http://cache.media.education.gouv.fr/file/MEN_SPE_11/67/3/2015_programmes_cycles234_4_12_ok_508673.pdf

Paquay, L., Perrenoud, P., Altet, M., Etienne, R. & Desjardins, J. (2014). *Travail réel des enseignants et Formation*. Louvain la Neuve : De Boeck.

Porcher, L.& Groux, D. (2003). *L'apprentissage précoce des langues*. Paris : Presses Universitaires de France. Repéré à <http://www.cairn.info/l-apprentissage-precoce-des-langues--9782130537670.htm;L&>

Rosenberger, S. (2008). *L'anglais à l'école, du CE1 au CM2*. Paris : Retz.

SOMMAIRE DES ANNEXES

ANNEXE 1 : questionnaire vierge

ANNEXE 2 : questionnaire renseigné par un professeur titulaire

ANNEXE 3 : questionnaire renseigné par un professeur stagiaire

L'ANGLAIS A L'ECOLE ELEMENTAIRE

Niveau d'anglais et formation de l'enseignant

Ancienneté professionnelle :

Formation initiale (Licence Lettres, LEA...) :

Expérience(s) personnelle(s) en relation avec la langue anglaise (voyages, au pair...) :

PFSE, avez-vous suivi l'UE 33 anglais ? *Oui* *Non* Pourquoi ?

Avez-vous le niveau B2 ? *Oui* *Non* *Ne sais pas* Autre niveau :

Comment évaluez-vous votre niveau en :

- | | | | |
|----------------------------|--|---|---|
| - Compréhension de l'oral | <i>Très bon</i> <input type="checkbox"/> | <i>Assez bon</i> <input type="checkbox"/> | <i>A améliorer</i> <input type="checkbox"/> |
| - Compréhension de l'écrit | <i>Très bon</i> <input type="checkbox"/> | <i>Assez bon</i> <input type="checkbox"/> | <i>A améliorer</i> <input type="checkbox"/> |
| - Expression orale | <i>Très bon</i> <input type="checkbox"/> | <i>Assez bon</i> <input type="checkbox"/> | <i>A améliorer</i> <input type="checkbox"/> |
| - Expression écrite | <i>Très bon</i> <input type="checkbox"/> | <i>Assez bon</i> <input type="checkbox"/> | <i>A améliorer</i> <input type="checkbox"/> |
| - Interaction orale | <i>Très bon</i> <input type="checkbox"/> | <i>Assez bon</i> <input type="checkbox"/> | <i>A améliorer</i> <input type="checkbox"/> |

Connaissez-vous les opportunités de formation continue en anglais de l'E.N. ? *Oui* *Non*

En avez-vous bénéficié ? *Oui* *Non*

Souhaiteriez-vous en bénéficier ? *Oui* *Non*

L'anglais dans votre école

A quel niveau de classe enseignez-vous ?

Enseignez-vous l'anglais ? *Oui* *Non* Combien d'heures/semaine :
Si non, pourquoi ?

Faites-vous partie d'un échange de service en anglais ? *Oui* *Non*

Y a-t-il un intervenant extérieur en anglais ? *Oui* *Non*

Si c'était possible, souhaiteriez-vous en bénéficier ? *Oui* *Non*

Les pratiques de classe

Utilisez-vous du matériel audio : *Très souvent* *Souvent* *De temps en temps*

Utilisez-vous du matériel vidéo : *Très souvent* *Souvent* *De temps en temps*

Quel(s) apport(s) en retirez-vous ?

Quels autres outils utilisez-vous (flash cards, album, votre voix...) ?

Faites-vous des rituels en anglais ? *Oui* *Non* Lesquels ?

Corrigez-vous la prononciation de vos élèves ? *Oui* *Non*

Pourquoi ?

Faites-vous travailler vos élèves plus à l'écrit à l'oral les 2

Pourquoi ?

Connaissez-vous les méthodes : Total Physical Response (TPR) *Oui* *Non*

Jazz Chants *Oui* *Non*

Autres méthodes *Oui* *Non*

Si autres méthodes, lesquelles, et comment les connaissez-vous ?

Les utilisez-vous ? *Oui* *Non*

Avez-vous déjà supprimé un cours d'anglais pour rattraper du retard pris dans une autre matière ?

Souvent *Parfois* *Jamais* Si oui, quelle(s) matière(s) ?

Utilisez-vous l'anglais en dehors des séances dédiées ? *Oui* *Non*

Si oui, à quelle(s) occasion(s) ou dans quelle(s) matière(s) ?

Commentaires libres.

L'ANGLAIS A L'ECOLE ELEMENTAIRE

Niveau d'anglais et formation de l'enseignant

Ancienneté professionnelle : 9 ans

Formation initiale (Licence Lettres, LEA...) : DESS Commerce international

Expérience(s) personnelle(s) en relation avec la langue anglaise (voyages, au pair...) :

1 semestre en université américaine

PES, avez-vous suivi l'UE 33 anglais ? Oui Non Pourquoi ?

Ne faisait pas partie de mon cursus

Avez-vous le niveau B2 ? Oui Non Ne sais pas Autre niveau :

Comment évaluez-vous votre niveau en :

- | | | | |
|----------------------------|-----------------------------------|---|--------------------------------------|
| - Compréhension de l'oral | Très bon <input type="checkbox"/> | Assez bon <input checked="" type="checkbox"/> | A améliorer <input type="checkbox"/> |
| - Compréhension de l'écrit | Très bon <input type="checkbox"/> | Assez bon <input checked="" type="checkbox"/> | A améliorer <input type="checkbox"/> |
| - Expression orale | Très bon <input type="checkbox"/> | Assez bon <input checked="" type="checkbox"/> | A améliorer <input type="checkbox"/> |
| - Expression écrite | Très bon <input type="checkbox"/> | Assez bon <input checked="" type="checkbox"/> | A améliorer <input type="checkbox"/> |
| - Interaction orale | Très bon <input type="checkbox"/> | Assez bon <input checked="" type="checkbox"/> | A améliorer <input type="checkbox"/> |

Connaissez-vous les opportunités de formation continue en anglais de l'E.N. ? Oui Non

En avez-vous bénéficié ? Oui Non

Souhaiteriez-vous en bénéficier ? Oui Non

L'anglais dans votre école

A quel niveau de classe enseignez-vous ? CM1

Enseignez-vous l'anglais ? Oui Non
Si non, pourquoi ?

Combien d'heures/semaine : 2

Faites-vous partie d'un échange de service en anglais ? Oui Non

Y a-t-il un intervenant extérieur en anglais ? Oui Non

Si c'était possible, souhaiteriez-vous en bénéficier ? Oui Non

Les pratiques de classe

Utilisez-vous du matériel audio : Très souvent Souvent De temps en temps

Utilisez-vous du matériel vidéo : Très souvent Souvent De temps en temps

Quel(s) apport(s) en retirez-vous ?

Jamais

Quels autres outils utilisez-vous (flash cards, album, votre voix...)? flash cards, album, voix

Faites-vous des rituels en anglais ? Oui Non

Lesquels ?

Corrigez-vous la prononciation de vos élèves ? Oui Non

Pourquoi ? pour leur donner les meilleures chances de se faire comprendre.

Faites-vous travailler vos élèves plus à l'écrit à l'oral les 2

Pourquoi ? Préconisée par les IO

Connaissez-vous les méthodes : Total Physical Response (TPR)

Oui Non

Jazz Chants

Oui Non

Autres méthodes

Oui Non

Si autres méthodes, lesquelles, et comment les connaissez-vous ?

Les utilisez-vous ? Oui Non

Avez-vous déjà supprimé un cours d'anglais pour rattraper du retard pris dans une autre matière ?

Souvent Parfois Jamais

Si oui, quelle(s) matière(s) ? Maths / français

Utilisez-vous l'anglais en dehors des séances dédiées ? Oui Non

Si oui, à quelle(s) occasion(s) ou dans quelle(s) matière(s) ?

Echauffement en EPS, salutations le matin, consignes de classe (sit down / stand up / take your green pen / copy back...)

Commentaires libres.

Je suis convaincue de l'utilité de l'apprentissage de l'anglais dès la maternelle afin d'éduquer l'oreille des enfants.

ANNEXE 3 : Questionnaire renseigné par un professeur stagiaire

L'ANGLAIS A L'ECOLE ELEMENTAIRE

Niveau d'anglais et formation de l'enseignant

Ancienneté professionnelle : **6 mois**

Formation initiale (Licence Lettres, LEA...) : **M2 droit du travail**

Expérience(s) personnelle(s) en relation avec la langue anglaise (voyages, au pair...) :

Collège, lycée, travail dans le tourisme.

PES, avez-vous suivi l'UE 33 anglais ? Oui Non Pourquoi ? **VAC**

Avez-vous le niveau B2 ? Oui Non Ne sais pas Autre niveau :

Comment évaluez-vous votre niveau en :

- | | | | |
|----------------------------|-----------------------------------|---|---|
| - Compréhension de l'oral | Très bon <input type="checkbox"/> | Assez bon <input checked="" type="checkbox"/> | A améliorer <input type="checkbox"/> |
| - Compréhension de l'écrit | Très bon <input type="checkbox"/> | Assez bon <input checked="" type="checkbox"/> | A améliorer <input type="checkbox"/> |
| - Expression orale | Très bon <input type="checkbox"/> | Assez bon <input checked="" type="checkbox"/> | A améliorer <input type="checkbox"/> |
| - Expression écrite | Très bon <input type="checkbox"/> | Assez bon <input type="checkbox"/> | A améliorer <input checked="" type="checkbox"/> |
| - Interaction orale | Très bon <input type="checkbox"/> | Assez bon <input type="checkbox"/> | A améliorer <input checked="" type="checkbox"/> |

Connaissez-vous les opportunités de formation continue en anglais de l'E.N. ? Oui Non

En avez-vous bénéficié ? Oui Non

Souhaitez-vous en bénéficier ? Oui Non

L'anglais dans votre école

A quel niveau de classe enseignez-vous ?

Enseignez-vous l'anglais ? Oui Non
Si non, pourquoi ?

Combien d'heures/semaine : **45 min à 1h15**

Faites-vous partie d'un échange de service en anglais ? Oui Non

Y a-t-il un intervenant extérieur en anglais ? Oui Non

Si c'était possible, souhaiteriez-vous en bénéficier ? Oui Non

Les pratiques de classe

Utilisez-vous du matériel audio : Très souvent Souvent De temps en temps

Utilisez-vous du matériel vidéo : Très souvent Souvent De temps en temps **jamais**

Quel(s) apport(s) en retirez-vous ?

Quels autres outils utilisez-vous (flash cards, album, votre voix...) ?

Faites-vous des rituels en anglais ? Oui Non Lesquels ?

Corrigez-vous la prononciation de vos élèves ? Oui Non

Pourquoi ? **C'est la base.**

Faites-vous travailler vos élèves plus à l'écrit à l'oral les 2

Pourquoi ?

Connaissez-vous les méthodes : Total Physical Response (TPR) Oui Non

Jazz Chants Oui Non

Autres méthodes Oui Non

Si autres méthodes, lesquelles, et comment les connaissez-vous ?

Les utilisez-vous ? Oui Non

Avez-vous déjà supprimé un cours d'anglais pour rattraper du retard pris dans une autre matière ?

Souvent Parfois Jamais Si oui, quelle(s) matière(s) ?

Utilisez-vous l'anglais en dehors des séances dédiées ? Oui Non

Si oui, à quelle(s) occasion(s) ou dans quelle(s) matière(s) ? **lors de la mise en place entre deux séances.**

Commentaires libres.

Pour devons enseigner une langue alors que nous n'avons aucune formation pour le faire .

RESUME

L'anglais est la langue majoritairement enseignée à l'école élémentaire par des professeurs non spécialistes. L'expérience du terrain m'amène à m'interroger sur les pratiques professionnelles de ces enseignants qui parfois ont commencé leur carrière avant l'entrée de l'anglais dans les programmes officiels. A travers un questionnaire distribué à des enseignants en poste depuis longtemps et à des professeurs stagiaires, je voulais voir si des différences apparaissaient dans leur enseignement selon leur niveau d'anglais. Au regard des réponses obtenues, il semble que ce ne soit pas un critère qui influence la façon d'enseigner cette discipline. Dans leur majorité, ils travaillent plus l'oral que l'écrit, utilisent du matériel audio occasionnellement et sont plus à l'aise en compréhension de la langue qu'en production. De grandes disparités existent dans les horaires dédiés à l'enseignement de la discipline mais on ne peut lier ce critère au niveau d'anglais des professeurs.

SUMMARY

In France, pupils are mainly taught English in primary school by non-experts teachers. The field experience makes me wonder about their professional practice when some of them started their career long before english was studied at school. I will look into newly qualified teachers' background as well as the teachers' with seniority to know wether it implies a difference in their way of teaching english. The answers I received can't prove that the teachers'english level imply a different way of teaching. A large majority of them make the pupils work their conversational skill more than their writing skill. They use occasionally audio equipment and most of them are more comfortable in understanding than in speaking. The time slot dedicated to english lessons is quite wide whereas the Ministry of Education impose a one hour and a half per week. This cannot be linked to the teachers' english level but to a more global task of reaching the national curriculum goals.

Mots clés : activités langagières, anglais, formation, niveau B2, polyvalence, pratiques professionnelles