Institut national supérieur du professorat et de l'éducation
Académie de Paris

SORBONNE UNIVERSITÉ

Année universitaire 2019-2020

Master MEEF

Mention 1er degré

2ème année

L'apprentissage par la pédagogie de projet – un projet pédagogique en anglais mené en classe de PS/MS. Comment susciter la motivation des élèves ?

Mots Clefs : anglais ; maternelle ; projet ; motivation.

Présenté par : Manon PERROT

Encadré par : Alexandra BAUDINAULT

Institut National Supérieur du Professorat et de l'Éducation de l'académie de Paris
10 rue Molitor, 75016 PARIS – tél. 01 40 50 25 92 – fax. 01 42 88 79 74
www.inspe-paris.fr

Remerciements :

Je tiens à témoigner toute ma gratitude envers les personnes sans qui ce mémoire n'aurait pas pu voir le jour.

Tout d'abord, mes remerciements vont à Mme Alexandra BAUDINAULT, pour son aide et ses précieux conseils tout au long de la réflexion et de la rédaction autour de ce mémoire.

Je tiens également à remercier Mme Emmanuelle SERVAT et M. Sébastien CLERC pour leur bienveillance et leurs conseils, tout au long de cette année de stage.

Enfin, je remercie mes proches et mes collègues pour leurs conseils avisés et leur soutien sans faille.

Table des matières

Introduction ***1***

1. L'apprentissage de l'anglais à l'école maternelle ***2***

1.1. Le contexte de classe et pourquoi avoir choisi l'anglais ? **2**

1.2. Les textes **3**

1.2.1. Ce que disent les programmes 3

1.2.2. Ce que dit la recherche 4

1.3. La première séquence mise en place **5**

1.3.1. Description de la séquence 5

1.3.2. Bilan de la séquence 7

2. La pédagogie de projet au service de l'apprentissage de l'anglais ***8***

2.1. Pourquoi travailler en pédagogie de projet ? **8**

2.1.1. Bref historique. 8

2.1.2. Les avantages de la pédagogie de projet 9

2.2. D'où vient la motivation des élèves ? **10**

2.2.1. Les types de motivation 10

2.2.2. Les éléments pour la susciter 11

2.3. La deuxième séquence-projet mise en place **12**

2.3.1 Description du projet 12

Projet sur le son des animaux 12

Projet sur la maquette de Londres 14

2.3.2 Bilan de la séquence 16

Projet sur le son des animaux 16

3. L'évaluation ***17***

3.1. L'évaluation **17**

3.1.1. La pédagogie de projet et l'évaluation 17

3.1.2. L'anglais en maternelle et l'évaluation 18

3.2. Comment choisir une évaluation pertinente et efficace ? **19**

3.2.1. Sondage auprès des PE 19

3.2.2. L'évaluation choisie. 21

Conclusion ***23***

Références..... *24*

Annexes..... *26*

Introduction

« L'enfant et l'adolescent sont des êtres en projet et de projets », Michel Huber. Cette citation exprime une des raisons pour laquelle j'ai choisi cette carrière : aider des enfants à se construire. Nous façonnons les élèves en leur créant un cadre, en leur laissant la liberté nécessaire pour évoluer et notre rôle est de s'assurer qu'ils fassent tout cela dans la joie et la bonne humeur.

Au moment de l'annonce de nos affectations pour notre année de stage, apprendre que j'allais enseigner en maternelle n'était pas ce à quoi je m'attendais. Malgré un Atelier de Pratique Professionnelle (APP) effectué en petite section en M1, la maternelle n'était pas mon premier choix. Il a donc fallu totalement repenser ma façon d'enseigner afin qu'elle corresponde aux attentes du programme de maternelle. Le point le plus important en maternelle est de donner envie aux élèves d'apprendre. Nous sommes leur première porte vers l'école et leurs nombreuses années de scolarité, il est indispensable que nous réussissions à les motiver et à les faire entrer dans les apprentissages avec le plus d'entrain possible.

Avant de porter mon choix sur un sujet de mémoire traitant de la motivation des élèves et de comment la susciter, j'ai en premier lieu pensé le rédiger sur l'enseignement de l'anglais en maternelle. En effet, j'ai une licence d'anglais depuis 2016 et j'ai vécu 18 mois aux États-Unis, l'anglais est donc un domaine qui m'intéresse tout particulièrement et que j'aime transmettre. J'ai cependant longuement hésité à me lancer dans cet axe, car ma binôme n'apprécie pas l'anglais, et je ne voulais pas le lui imposer.

Après plusieurs discussions avec mes tuteurs, il m'est apparu clair que j'avais des difficultés à créer « le beau paquet cadeau »[1] autour des apprentissages nécessaire aux élèves de maternelle. Cette difficulté en entraînait une autre : je perdais très rapidement de vue les objectifs que je me fixais puisqu'ils étaient trop flous et je mis du temps à m'en rendre compte. La peur de ne pas motiver mes élèves et de ne pas leur donner envie m'avait poussée à leur présenter des activités certes entraînantes pour eux, mais pauvres en objectifs pédagogiques.

Grâce à l'aide de ma responsable de mémoire, nous avons trouvé un moyen de mélanger ces deux idées : le manque d'attrait quant aux activités pédagogiques présentées et l'appétence pour l'enseignement de l'anglais. La meilleure façon d'intéresser les élèves, et donc de les impliquer le plus possible dans les apprentissages, est de travailler la pédagogie de projet. Et

[1] Expression employée par Sébastien Clerc, tuteur PEMF.

quoi de mieux pour travailler l'apprentissage de l'anglais que de le faire à travers un projet qui va relier tous les domaines des programmes de la maternelle.

Le sujet traité tout au long de ce mémoire sera donc le suivant : « **L'apprentissage par la pédagogie de projet – un projet pédagogique en anglais mené en classe de PS/MS. Comment susciter la motivation des élèves ? »**

Je commencerai par traiter de l'apprentissage de l'anglais à la maternelle et des problèmes rencontrés en classe qui ont mené à ce mémoire. La seconde partie traitera de la pédagogie de projet, et des projets que j'ai décidé de construire pour ma classe. Enfin, dans la troisième partie, je tenterai de trouver des réponses à la question de l'évaluation aussi bien de l'apprentissage de l'anglais que de la pédagogie de projet.

1. L'apprentissage de l'anglais à l'école maternelle

1.1. Le contexte de classe et pourquoi avoir choisi l'anglais ?

Depuis la rentrée de septembre 2019, j'enseigne dans une classe de PS/MS du 14ème arrondissement de Paris. La classe se compose de 24 élèves, 18 PS et 6 MS et d'une grande majorité de garçons (14 pour 10 filles). La classe correspond plutôt bien au quartier : c'est un quartier assez aisé dans lequel il y a tout de même un peu de mixité. Il y a dans la classe plusieurs élèves qui parlent une seconde langue à la maison, dont une qui parle anglais.

J'ai pu le remarquer depuis le début de l'année, les élèves sont rapidement très intéressés par la nouveauté que je peux leur présenter. C'est une tranche d'âge très curieuse puisqu'ils découvrent l'école du tout au tout et ils sont avides de ces nouvelles expériences. Par exemple, les chansons qu'ils ont apprises les plus rapidement depuis le début de l'année sont celles que nous leur avons proposées en anglais. Ayant des difficultés à présenter à mes élèves des activités qui les intéressaient totalement, je me suis souvent raccrochée à leur curiosité pour les choses nouvelles. Je n'arrivais cependant pas à trouver de balance entre des activités trop « académiques », durant lesquelles je gardais l'objectif en tête, mais pas l'investissement de mes élèves, et des activités pour le coup trop « ludiques », qui les intéressaient, mais qui n'avaient que peu d'objectif pédagogique. C'est pour cette raison que j'ai entamé des recherches sur la pédagogie de projet, dont tous nos formateurs nous parlaient depuis la rentrée à l'INSPE, point que je développerai en seconde partie de ce mémoire. Une fois que le sujet de ce mémoire commençait à se dessiner, il fallait trouver quelque chose qui motiverait les enfants et qui répondrait à des objectifs bien précis que je me serai fixé.

Depuis la rentrée de janvier, les élèves se montrent très intéressés par le personnage « Peppa Pig ». J'ai décidé d'orienter mon projet vers ce personnage, bien que cela ne soit pas

pédagogiquement le plus parfait, cela collait avec des objectifs que j'avais en tête : les animaux et la découverte de l'Angleterre. C'est un personnage animal qui est originaire de Grande-Bretagne, propice à la découverte de l'anglais car c'est un album dit « authentique », fait pour des anglophones et non pour des étrangers apprenant l'anglais. Cependant, il est important d'insister sur le fait que j'ai décidé d'adapter les textes proposés dans les albums. Étant authentiques, les tournures de phrases et le vocabulaire utilisés sont parfois trop complexes.

1.2. Les textes

1.2.1. Ce que disent les programmes

Selon les programmes d'enseignement pour la maternelle de 2015 (Bulletin officiel spécial n°2 du 26 mars 2015), l'enseignement d'une langue vivante étrangère (que l'on nommera désormais LVE) entre dans le domaine 1 « Mobiliser le langage dans toutes ses dimensions », dans la partie orale afin d'assurer un éveil à la diversité linguistique. L'objectif principal est de découvrir l'existence d'autres langues que le français. Selon un texte publié par l'Académie de Grenoble, les objectifs de l'apprentissage d'une LVE à l'oral sont les suivants : « éduquer l'oreille aux réalités mélodiques et accentuelles d'une nouvelle langue ; acquérir des connaissances et des capacités dans cette langue »[2].

Dans la note de service publiée au B.O. n°22 du 29 mai 2019 intitulée « *L'apprentissage des langues vivantes étrangères en maternelle* », il est rappelé que le but de cet apprentissage est également de développer le langage oral et de consolider la maîtrise du français. En effet, la population française fait souvent face à une peur de s'exprimer dans une langue étrangère. L'ouverture aux langues et à la pluralité des cultures dès le plus jeune âge pourrait éviter cette situation. Cette note renforce la préconisation concernant le début d'un apprentissage de LVE dès la moyenne section de maternelle. Cependant, il est important de rappeler que l'apprentissage d'une LVE en maternelle se fait souvent par rituels ou en tout cas sur des temps d'apprentissage courts. C'est un apprentissage qui doit se faire à l'aide de supports visuels, puisque les élèves ne sont pas familiers avec la langue. Il est primordial qu'ils puissent se raccrocher à quelque chose pour déclencher la compréhension de cette langue nouvelle.

Comme dit précédemment, l'apprentissage d'une LVE se trouve au cœur du domaine 1 de la maternelle. Mais il est rappelé dans cette note de service qu'il s'inscrit également dans le

[2] http://www.ac-grenoble.fr/ien.annecy1/spip/IMG/pdf/L_anglais_en_maternelle.pdf consulté le 28.02.2020

domaine 5 « Explorer le monde », notamment au travers de la découverte de nouvelles cultures, et de l'ouverture à ces dernières qui permettent la construction d'une citoyenneté respectueuse. Il est compliqué pour un enfant de 3 ans de prendre conscience du fait qu'il existe d'autres langues que la sienne, puisque la plupart est monolingue à cet âge-là, et c'est une richesse que d'être ouvert à cette diversité. Il est préconisé d'utiliser l'apprentissage d'une LVE pour découvrir un nouveau pays, au travers d'albums et de photographies.

1.2.2. Ce que dit la recherche

Depuis longtemps, il est admis que l'apprentissage « précoce » d'une LVE est le plus efficace. En effet, le cerveau de l'enfant jusqu'à 9 ans jouit d'une plasticité cérébrale (la possibilité jusqu'à un certain âge de mettre en œuvre des acquisitions dans des conditions inhabituelles) plus importante que par la suite, qui va permettre l'apprentissage de cette LVE avec la même facilité que la langue maternelle. Les recherches parlent d'une période critique. Lorsque nous la dépassons, l'apprentissage ne se fera plus de la même façon et deviendra inévitablement plus compliqué pour l'apprenant. Cette théorie est cependant de plus en plus critiquée, car de nombreux apprenants arrivent à apprendre une LVE à l'âge adulte et la maîtrisent par la suite comme s'ils étaient natifs.

L'hémisphère gauche du cerveau (tout comme le droit) se développe tout au long de l'enfance et se fige à l'adolescence : c'est cet hémisphère qui est en grande partie responsable du langage (entre autres choses). Si un adulte subit une ablation de cet hémisphère, il perdra l'utilisation du langage et ne pourra sûrement pas la retrouver. Tandis qu'un enfant ayant subi la même ablation sera en mesure de reporter l'utilisation du langage sur l'hémisphère droit et donc pourra reconstruire le langage avec de la rééducation. « Il se produit entre 7 ans et la puberté une chute importante de la capacité à acquérir une compétence linguistique correspondant à celle d'une langue maternelle », il est donc clair que les capacités innées d'acquisition du langage disparaissent après la puberté (Chomsky).[3]

Selon Troubetzkoy[4], la langue maternelle filtre l'écoute des sons de la langue étrangère, l'oreille humaine s'habitue à une structure phonologique bien particulière dont elle ne sait se détacher aisément. Dans le même raisonnement, selon le linguiste Petar Guberina[5], apprendre

[3] Gaonac'h, D. (2015). *L'apprentissage précoce d'une langue étrangère : le point de vue de la psycholinguistique*. Hachette éducation.

[4] Linguiste russe, 1890-1938

[5] Linguiste croate, 1913-2005

une langue étrangère se fait en subissant une surdité aux sons étrangers, en opposition avec la langue maternelle pour laquelle nous avons acquis des sons bien spécifiques. L'oreille est conditionnée à entendre de manière privilégiée certains sons, et devient en quelque sorte sourde et étanche aux autres sons qui lui sont, de fait, inconnus. Un jeune enfant n'a pas encore subi de phénomène de fossilisation de l'oreille, qui entraîne la perte d'audition pour certains sons qui ne nous sont pas naturels. Ce phénomène parle de lui-même, plus nous avançons dans l'âge et plus notre oreille se comporte comme un fossile : certaines parties se figent, et ne sont plus réceptives aux sons qui nous entourent. Si nous connaissons déjà ces sons, alors nous continuons de les entendre, mais s'ils ne nous sont pas familiers, nous ne pourrons les saisir totalement. C'est pour cette raison qu'il est difficile de répéter certains sons d'une langue que nous ne maîtrisons pas (le russe par exemple a des sonorités radicalement différentes du français).

Ce linguiste (Petar Guberina) affirme également que la période idéale d'apprentissage d'une LVE se trouve avant 6 ans, puisque cela permet d'utiliser les mêmes modalités que lors de l'apprentissage de la langue maternelle. Aucune méthode particulière n'est nécessaire, et l'immersion est même souvent la plus efficace. C'est avant cet âge-là (6 ans) que l'on verra le plus d'aspects positifs concernant un apprentissage précoce. Un enfant qui baigne totalement dans une nouvelle LVE (apprentissage par immersion) apprendra cette nouvelle langue comme sa langue maternelle et en saisira toutes les subtilités phonologiques plus précisément qu'au travers d'un apprentissage en classe.

Il est important pour entrer dans l'apprentissage d'une LVE en maternelle de passer par un album, un inducteur qui va éveiller la curiosité des élèves mais qui ne va pas les mettre trop en difficulté au niveau de la compréhension. La motivation des élèves peut être stimulée par plusieurs moyens que nous allons développer lors de la seconde partie de ce mémoire.

1.3. La première séquence mise en place

1.3.1. Description de la séquence

La séquence présentée a pris place en période 1 et 2. C'est une séquence qui entre dans le sous-domaine « communiquer avec les autres au travers d'actions à visée artistiques » (domaine 2 « Agir, s'exprimer, comprendre à travers l'activité physique »), c'est-à-dire, les activités qui se rapprochent de la danse. Il est important de préciser tout d'abord, qu'en période 1, je ne construisais pas de séquences, ce qui entraînait bien sûr de nombreuses activités décousues à la suite. Il va sans dire que le souci d'intéresser mes élèves était très présent puisque

je ne pensais pas à l'avance mes objectifs. J'ai donc regroupé plusieurs séances que j'avais pensées à la suite sans les rédiger dans le tableau suivant.

L'objectif général de cette séquence était de réussir petit à petit à se déplacer avec un autre élève.

	Objectif(s)	**Déroulé**
Séance 1 *18.09.19*	Réagir à un signal et s'approprier l'espace danse	En suivant le jeu des statues, commencer par demander aux élèves se déplacer librement dans le préau, puis s'arrêter lorsque la PE frappe dans les mains. Après plusieurs essais sous cette modalité, disposer des plots par terre : ceci sera donc l'espace de danse.
Séance 2 *25.09.19*	Danser avec un objet en respectant l'espace danse.	Commencer par une reprise de la séance 1 pendant une dizaine de minutes. Puis donner aux élèves un foulard avec lequel ils doivent se déplacer comme ils le souhaitent dans le même espace danse que celui défini en séance 1.
Séance 3 *07.11.19*	Danser et se déplacer avec son partenaire.	Dans l'espace de danse, se déplacer à deux sur de la musique. Au bout de 3 minutes, un des deux élèves devient le chorégraphe, le second doit donc suivre à l'identique ses déplacements. Faire des moments de « statues » pour s'observer les uns les autres. Imposer des déplacements différents : rapide, lent, silencieux, bruyants en imitant des animaux.
Séance 4 *14.11.19*	Danser et se déplacer avec son partenaire.	Dans l'espace danse, laisser les enfants choisir un binôme. Les laisser tout d'abord se déplacer librement sur la musique. Ensuite, imposer sur un déplacement lent, qu'ils se tiennent la main, puis changement de mouvement imposé (grands pas, petits pas etc.). Pour finir, demander à l'un des deux élèves de fermer les yeux et de se laisser guider par l'autre.
Séance 5 *21.11.19*	Développer son expression corporelle seul et avec un partenaire	Construire avec les élèves l'espace danse (ils déposent les plots). Donner un foulard à chacun et leur transmettre des consignes après avoir frappé dans les mains qu'ils doivent respecter. Pour la dernière phase, laisser les élèves choisir leur mouvement au rythme de la musique, et laisser certains poser les foulards s'ils ne souhaitent plus les utiliser.

1.3.2. Bilan de la séquence

La première chose qui saute aux yeux dans la lecture de cette séquence est l'incohérence des objectifs. Ils semblent tous tirés par les cheveux sauf peut-être le dernier. Les deux premières séances ont eu lieu en période 1, et les trois dernières en période 2. La première visite conseil individuelle de mon tuteur PEMF a eu lieu lors de la séance 4, ce qui m'a été d'une aide précieuse car j'ai pu me rendre compte du manque criant d'objectif qu'il y avait tout au long de cette séquence.

Chacune de ces séances, mise à part la dernière, ont été des échecs. Je m'explique : les élèves n'étaient que très peu réceptifs à ce que je leur demandais. Je ne les blâme pas parce qu'avec le recul, je ne savais pas moi-même ce que j'attendais d'eux. Ces séances ont été très éprouvantes à mener, car elles entraînaient des problèmes de discipline. Puisque les élèves n'étaient pas « emballés » par ce que je leur proposais, ils décrochaient totalement et leur attention se portait vers tout autre chose. Cela avait comme résultat de me contrarier, mes réactions n'étaient donc pas adaptées. De plus, ils étaient incapables à l'issu de la séance 5 de se déplacer avec un autre élève de la même façon que ce que je leur demandais en séance 2 : l'objectif est bien trop complexe pour des PS/MS en début d'année.

Cependant, j'ai tiré un grand nombre d'apprentissages de ces séances :

- Laisser le temps aux élèves de découvrir le matériel de l'école au même titre que le matériel de la classe. L'envie de faire voler un foulard lorsqu'on l'a pour la première fois dans la main est bien trop forte pour écouter en même temps la maîtresse.
- Ne pas donner autant de consignes à la suite : j'avais une forte tendance à changer de consigne toutes les 45 secondes par peur que les élèves m'échappent, ce qui m'empêchait également de pouvoir les observer correctement.
- Me contenter d'un seul objectif par séance et construire des séquences avant chaque début de période (cela me paraît maintenant couler de source).
- Expliciter ce que nous allons faire au début d'une séance aux élèves. Cela évite qu'ils soient pris de court au moment de la passation de consigne ou qu'ils comprennent mal les consignes. Cela permet également de se rendre compte tout de suite de l'efficacité de notre objectif : si les élèves ne comprennent déjà pas la consigne même bien formulée, il est fort possible qu'ils ne puissent pas entrer dans l'activité sans difficulté.

À l'issue de la séance 5 et de la période 2, il était de plus en plus clair pour moi que je devais changer ma façon de préparer mes séances. C'est à ce moment-là que mon tuteur PEMF m'a rappelé qu'il était nécessaire en maternelle de trouver des leviers pour motiver les élèves. Il m'a

également conseillé de me renseigner sur la pédagogie de projet. Cela faisait totalement sens pour moi de suivre son conseil et d'adapter mes semblants de séance en les transformant en projets ou séquences.

2. La pédagogie de projet au service de l'apprentissage de l'anglais

2.1. Pourquoi travailler en pédagogie de projet ?

2.1.1. Bref historique.

Commençons par définir la pédagogie de projet comme telle :

> « Une action se concrétisant dans la fabrication d'un projet socialisable valorisant, qui en même temps qu'elle transforme le milieu, transforme aussi l'identité de ses auteurs en produisant des compétences nouvelles à travers la résolution des problèmes rencontrés. »[6]

La pédagogie de projet voit sa naissance chez John Dewey (1859 – 1952) entre autres, pédagogue et psychologue américain. Il est l'initiateur des méthodes de pédagogie actives, au travers de la doctrine *« learning by doing »* (apprendre en faisant – Dewey, 1929), en comparaison avec la pédagogie traditionnelle transmissive qui consiste à apprendre en écoutant. Selon lui, l'apprentissage doit passer par l'action ainsi que la réalisation d'un projet et surtout avoir un but précis, connu par les élèves. Des traces de pédagogie de projet peuvent cependant être retrouvées il y a plusieurs siècles, chez Jean-Jacques Rousseau dans ses essais sur l'Éducation[7] en 1762. Il y compare l'aventure vécue par Robinson Crusoé avec l'apprentissage par projet : en se construisant un mode de vie de A à Z, de nombreux apprentissages seront activés. Ce type d'apprentissage est selon lui plus efficace qu'apprendre avec des livres, puisqu'il soutient qu'une heure de travail apprendrait plus à un élève qu'une journée d'explication passive (méthode transmissive).

De nombreux pédagogues et psychologues ont ici été cités, mais il ne faut pas oublier Jean Piaget. Pour s'assurer de la motivation des élèves, il souhaitait travailler au travers d'une pédagogie active ce qui fut le début de la pédagogie de projet. En effet, selon lui la construction d'un sujet cognitif se fait au travers d'une action qui va permettre la modification du réel. Ses théories sur l'assimilation et l'accommodation illustrent parfaitement ce propos : un élève va

---

[6] Huber, M. (2005). *Apprendre en projets : la pédagogie du projet-élèves*. Chronique sociale.
[7] Rousseau, J. J. (2010). *Emile ou de l'éducation*. Flammarion.

modifier une partie de sa structure cognitive pour l'adapter à un nouvel apprentissage ou à un nouvel environnement. Le projet est donc quelque chose de palpable, ce qui n'est pas toujours le cas pour un apprentissage purement transmissif qui n'aura pas le même impact sur la structure cognitive aussi bien d'un enfant que d'un adulte.

2.1.2. Les avantages de la pédagogie de projet

La pédagogie de projet consiste à relier plusieurs objectifs pédagogiques qui seront mis en place au travers de la transdisciplinarité dans un même projet. Ce dit projet pourra être réalisé grâce à plusieurs séquences d'apprentissage, qui vont soulever des situations problèmes à chaque fois. Ce sont ces situations problèmes qui vont permettre au projet d'aboutir et d'être plus efficace qu'une pédagogie transmissive. En effet, toutes ces situations problèmes vont être des défis à relever pour les élèves. Ils vont rentrer dans leur zone proximale de développement : ils vont devoir surpasser une difficulté pour accéder à un nouvel apprentissage. Relever un défi est le meilleur moyen pour les élèves d'entrer dans les apprentissages. Il est également primordial que le projet mis en place ait un but concret pour les élèves, et également qu'il ait un but social. C'est-à-dire que l'objectif de ce projet ne soit pas simplement pour eux de faire plaisir à la maîtresse ou au maître, mais de réaliser une production qu'ils vont partager (dans notre cas, les réalisations auraient dû être présentées aux parents lors d'un petit déjeuner dans la classe). Cette activité transformatrice qu'est le projet d'apprentissage permet de créer de nouveaux circuits neuronaux, et de renforcer la confiance que les élèves ont en eux.

La pédagogie de projet a également un avantage majeur : elle permet de rendre explicites les apprentissages pour les élèves. Il arrive souvent aussi bien pour un élève adulte qu'enfant, que nous ne saisissions pas bien le but d'un apprentissage, ce qui va tendre vers un décrochage, une perte de concentration de la part de l'apprenant. Avoir un but précis (donné au début du projet) va permettre aux élèves de comprendre que : mener à bien la première activité va leur donner la possibilité de se lancer dans la seconde etc. Le projet entraîne donc une chaîne d'activités qui ne peuvent pas avoir lieu sans la précédente. Certes, au même titre qu'une séquence d'apprentissage, à la différence que les élèves savent à l'avance ce vers quoi ils travaillent. De plus, un projet, qui aura un but que nous pouvons voir, palper et toucher, permettra plus facilement aux apprenants de voir leurs avancées ainsi que leurs progrès. La réalisation physique d'un projet permet à l'enseignant et aux élèves de voir des progressions. En tant qu'enseignants de maternelle, la question de l'évaluation se pose souvent, puisque nous utilisons beaucoup l'observation de nos élèves. Ceci soulève le problème de l'évaluation et de

comment la mettre en place, question qui sera traitée plus en profondeur lors de la troisième partie de ce mémoire.

2.2. D'où vient la motivation des élèves ?

2.2.1. Les types de motivation

Nous allons tout d'abord commencer par définir la motivation ainsi que ses différents aspects (au nombre de trois). Le mot « motivation » vient du latin *movere*, voulant dire se déplacer, c'est donc le début et la source de tout mouvement. La motivation est un mélange d'actions conscientes et inconscientes qui déterminent le comportement. On parle aussi d'une recherche de satisfaction dans la motivation, surtout quand la source de motivation est extérieure au sujet.

Ceci m'amène à définir les deux types différents de motivation[8] :

- **La motivation intrinsèque** est définie par Patrice Roussel[9] comme « les forces qui incitent à effectuer des activités volontairement, par intérêt pour elles-mêmes et pour le plaisir et la satisfaction que l'on en retire ». Il y a donc l'enjeu de l'intérêt personnel de l'élève qui continuera à apprendre par curiosité et plaisir d'apprendre. Il s'agit pour les élèves de réaliser une activité pour le plaisir, pour la satisfaction qu'elle procure. Cette curiosité d'apprendre peut provenir de stimulations extérieures (c'est donc ici que les motivations extrinsèques et intrinsèques se croisent) ; d'un plaisir d'apprendre ; ou de l'envie de relever des défis.
- **La motivation extrinsèque** correspond à une situation dans laquelle le comportement répond à des objectifs instrumentaux et extérieurs. Elle se situe à l'extérieur de l'apprenant. Ce sont les récompenses, les félicitations mais aussi le fait d'éviter des sanctions, ce qui colle à l'approche béhavioriste (les comportements d'un individu sont en réponse à des stimuli extérieurs, par son environnement et son entourage). La motivation extrinsèque se caractérise par trois types de régulations : l'externe, c'est-à-dire une récompense ou sanction matérielle ; l'introjectée, c'est-à-dire quand l'individu intériorise les contraintes qui étaient pour commencer externes ; ou la régulation par anticipation, l'individu valorise alors lui-même son propre comportement.

---

[8] Louche, C., Bartolotti, C., & Papet, J. (2006). Motivation intrinsèque et présentation de soi à différentes instances dans une organisation. *Bulletin de psychologie*, (4), 351-357. https://www.cairn.info/revue-bulletin-de-psychologie-2006-4-page-351.htm , consulté le 12 mars 2020.

[9] Professeur à l'université de Toulouse

Le troisième aspect de la motivation, est l'amotivation, autrement dit, l'absence de motivation. L'individu ne va alors établir aucune relation entre ses comportements et les résultats qu'il obtient : il ne comprend pas en quoi son travail le fait progresser. Il est intéressant d'observer que les différents types de motivations sont en réalité liés entre eux.

2.2.2. Les éléments pour la susciter

Les deux premiers types de motivations présentés ci-dessus interagissent entre eux constamment, puisque les facteurs extérieurs (la motivation extrinsèque) jouent un rôle important sur la motivation intrinsèque. Cette dernière va alors se transformer en régulation par identification, le comportement est valorisé par l'individu lui-même, qui pense donc que la motivation vient de lui-même bien qu'elle soit extérieure).

Pour Deci et Ryan[10] (1991, 2002), la motivation intrinsèque correspond à de l'autodétermination (la possibilité de pouvoir effectuer un choix dans le plus grand nombre de situations possibles). Prendre des initiatives (et donc s'autodéterminer) permet une motivation intrinsèque plus forte. Selon Deci, il existe un continuum d'autodétermination, dans lequel motivation intrinsèque et extrinsèque coexistent et sont à la suite l'une de l'autre : le tout menant à un comportement autodéterminé (initiatives constantes). [11]

Continuum d'autodétermination :



Absence d'autodétermination	Amotivation	Motivation extrinsèque	Motivation intrinsèque	Comportement autodéterminé.

Il apparaît ici qu'un chemin se crée pour aller de l'amotivation à l'autodétermination. Puisque la pédagogie de projet permet de développer la motivation aussi bien extrinsèque qu'intrinsèque, nous pouvons de ce fait dire que ces projets sont une ouverture vers l'autodétermination. Lorsque nous sommes adultes, une grande majorité de nos décisions proviennent de l'autodétermination, nous n'attendons plus d'avoir un objectif extérieur pour mener des actions. Les étapes de l'amotivation, la motivation extrinsèque et la motivation intrinsèque correspondent alors à l'apprentissage qui a lieu au cours de l'enseignement primaire et secondaire.

[10] Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2010). Intrinsic motivation. *The corsini encyclopedia of psychology*, 1-2.
[11] Vianin, P. (2007). *La motivation scolaire : comment susciter le désir d'apprendre ?* De Boeck.

Dans son ouvrage *La motivation scolaire,* Pierre Vianin dit « L'enseignant essaie de susciter la motivation chez ses élèves en leur présentant, sous un emballage attractif, le « paquet » de connaissances que constitue le programme scolaire ». C'est ici tout l'enjeu de la motivation à l'école maternelle. Nous, enseignants, devons transmettre un certain nombre d'apprentissages en suivant les programmes scolaires, mais cela ne doit bien évidemment pas se faire au dépit de la motivation et de la curiosité des élèves. Ressort ici tout le problème qui a eu lieu dans ma classe durant le début de l'année et que j'exposais en première partie. Je présentais à mes élèves le « paquet » de connaissances comme dit Pierre Vianin, que nous sommes en charge de leur transmettre, sans l'emballer de façon assez attractive pour qu'ils s'y intéressent. Il est aussi important de nous dire que nous allons permettre à nos élèves d'atteindre, bien plus tard, le stade de l'autodétermination qui est nécessaire dans certains cas.

2.3. La deuxième séquence-projet mise en place

2.3.1 Description du projet

Projet sur le son des animaux

L'idée de ce projet m'est venue en me souvenant de la complexité pour moi de comprendre de quels animaux parlaient les enfants dont je m'occupais aux États-Unis lorsqu'ils n'utilisaient que des sons. En effet, chaque langue a des onomatopées différentes et les sons que font les animaux n'y échappent pas. Les animaux étaient un des items que nous souhaitions travailler en périodes 3 et 4 et avec l'accord de ma binôme j'avais décidé de le faire en parallèle en anglais. Les animaux sont également un support visuel très intéressant en maternelle. Ce sont des choses qu'ils connaissent pour la plupart et qui vont nous permettre de surmonter la barrière de la compréhension. Même s'ils ne connaissent pas le terme employé en anglais, si je l'associe à l'image d'un animal, ils pourront comprendre de quoi je parle.

Pour amorcer ce projet, j'ai décidé de m'appuyer sur des œuvres authentiques – des textes écrits pour des anglophones, et non pour des étrangers apprenants l'anglais. Le premier album que nous avons étudié en anglais a pour titre *« Dear Zoo »*. Il nous permit de commencer une liste d'animaux dont nous connaissions les noms en anglais. C'est un album authentique avec très peu de texte : support le plus adapté pour l'école maternelle. Pour étoffer un peu cette liste d'animaux, nous avons entamé la lecture de l'album *« Peppa goes around the world ».* Cet album, également écrit pour des natifs anglophones, est cependant trop compliqué pour des non natifs de cet âge-là. J'ai eu recours à un tapuscrit que j'ai rédigé moi-même afin de simplifier les structures et de réduire le vocabulaire employé.

L'objectif principal de ce projet est de réaliser un répertoire audio des sons des animaux en anglais et en français, répertoire qui serait présenté aux parents d'élèves lors d'un petit-déjeuner dans la classe (idée pré-confinement). Travailler de front l'idée du nom, du son et de l'image d'un animal permet de toucher le plus d'élèves possible, car certains vont se raccrocher à l'image, quand d'autres élèves pourront se raccrocher aux sons par exemple. Les compétences travaillées dans ce projet sont les suivantes :

- Découvrir le nom et le son des animaux en anglais.
- Éveiller à la diversité linguistique.

Déroulé du projet :

	Objectif	*Déroulement*
Séances 1 et 2	Prendre conscience que la communication peut passer par l'anglais. Reconnaître le nom des animaux.	Lecture en classe entière des albums, suivie par des questions s'assurant de la bonne compréhension de l'histoire.
Séance 3	Retrouver le nom de chaque animal. Production des noms des animaux.	*Expliquer aux élèves que nous allons réaliser un répertoire audio qui sera présenté aux parents.* À l'aide de *flashcards* reprenant les images d'animaux vues dans les deux albums, réinvestir le nom des animaux ainsi que leur son. En deuxième partie de la séance, mettre en place en groupe de 6 élèves le jeu *« Show me »* : la PE demande aux élèves de lui montrer tel ou tel animal (show me a dog, show me a cow…)
Séance 4	Découvrir le bruit que fait chaque animal en anglais.	Écouter les sons que font les animaux de notre liste en anglais. Tenter de trouver la différence avec le français, et répéter les deux sons. À chaque animal entendu, rappeler le nom de l'animal en anglais.
Séance 5	Réinvestissement des sons.	À l'aide d'un loto sonore (cartes de loto et bande son), associer le son au bon animal, et donner le nom de cet animal en anglais. C'est un jeu mis en place avec 6 élèves, qui pourra être prolongé en autonomie.
Séance 6	Se souvenir des noms des animaux. Se déplacer en fonction d'une contrainte.	Plusieurs séances de motricité imaginées : Se déplacer en fonction de l'animal appelé (en anglais) ; jouer à *Simon Says* (Jacques a dit) et réaliser des actions simples ; jeu de poursuite « lapin, poule, canard, renard ».

Séance 7	Produire le même son que les animaux.	Il faut donc s'entraîner à réaliser les sons des animaux que nous avons vu. Chaque son est attribué à un groupe de 2 ou 3.
Séance 8	Réaliser un enregistrement audio	Enregistrement du répertoire audio par les groupes décidés en séance 7.

Projet sur la maquette de Londres

L'idée de ce projet m'est venue en lisant l'album *« Peppa Goes Around the World »* utilisé pour le projet n°1. Je me suis rendue compte que je manquais totalement l'aspect découverte d'une autre culture, puisque je leur apprenais des termes en anglais oui, mais sans leur expliquer d'où venait l'anglais et pourquoi ça n'était pas la même langue que nous. En voulant garder une certaine continuité, j'ai choisi d'exploiter Peppa Pig, qui est le personnage type d'Angleterre et j'ai trouvé l'album intitulé *« Peppa goes to London »*. Cet album montre quelques monuments emblématiques de Londres et permettra aux élèves de se rendre compte qu'il y a d'autres grandes villes que Paris. Puisque je voulais insister sur les monuments de Londres, l'idée de la maquette m'est venue : elle correspond totalement à un projet d'enseignement. En effet, chaque construction va entraîner des apprentissages particuliers et chaque construction est nécessaire pour la bonne réalisation de la production finale. Ce projet devait se faire avec les six élèves de MS seulement. Cela me permettait d'avoir un groupe déjà en nombre adéquat, et d'utiliser au mieux les capacités de mon élève parlant anglais, plus à l'aise en petit groupe. Les constructions des monuments permettent également d'approfondir un travail sur les formes que j'avais commencé avec les MS. Étant assez simples, les monuments sélectionnés allaient nécessiter l'emploi des formes suivantes : le triangle, le carré, le rectangle et le rond.

Les compétences travaillées au travers de ce projet auraient été les suivantes :

- Découvrir une nouvelle ville : Londres.
- Représenter une ville sous forme de maquette.
- Éveil à la diversité linguistique

Je n'ai malheureusement pas pu démarrer ce projet à cause de l'annonce du confinement et je n'ai pas jugé pertinent de l'entamer durant la continuité pédagogique pour plusieurs raisons évidentes. Tout d'abord, c'est un ouvrage qui n'est pas courant en France, donc très peu de famille y aurait eu accès. Ensuite, n'ayant eu que deux réponses durant la continuité pédagogique sur les six élèves de MS, il m'a paru bien trop compliqué de leur proposer un tel projet sans que je puisse le mener avec eux.

Déroulé du projet :

	Objectif	***Déroulement***
Séance 1	Découvrir l'enjeu de l'histoire.	Lecture de l'album *« Peppa goes to London »*, à l'aide du tapuscrit rédigé par PE. Puis poser des questions pour s'assurer de la bonne compréhension de l'histoire.
Séance 2	Chercher où se trouve Londres.	Découvrir de nouveaux instruments de recherche : le globe terrestre et le planisphère. À l'aide de ces derniers, tenter de localiser Londres.
Séance 3	Réactiver leur mémoire concernant l'histoire de Peppa.	Raconter l'histoire de *« Peppa goes to London »* en n'utilisant que les images, leur demander ce dont ils se souviennent. Observer des photos des monuments de Londres ainsi que les *flashcards* tirées des illustrations de l'album. Tenter de comprendre ce qu'est un monument.
Séance 4	Mettre les élèves en situation de questionnement et de recherche.	Leur exposer le but du projet : présenter la maquette aux parents. Explication de ce qu'est une maquette. Une fois qu'ils ont compris ce que nous allons réaliser, chercher avec eux quels matériaux nous pourrions utiliser pour mener le projet à bien.
Séance 5	Arts plastiques : utiliser différentes techniques pour obtenir le résultat attendu.	Réalisation du fond de la maquette pour représenter la Tamise et ses berges en utilisant les matériaux choisis en séance 4.
Séance 6	Réaliser la maquette en miniature d'un monument à partir d'images de ce dernier.	Réalisation de chaque monument attribué à chaque élève (un monument par élève). Leur expliquer que le but est que le monument soit reconnu par les parents sans regarder la photo (lors de la maquette finale, les photos des monuments seront cachées par des papiers).
Séance 7	Mutualisation du projet	Trouver avec eux un moyen de fixer les monuments au socle de la maquette réalisée en séance 5. Tester les idées retenues et faire évoluer celles qui n'ont pas bien tenu.

2.3.2 Bilan de la séquence

Projet sur le son des animaux

J'ai pu mettre en place les deux premières séances, qui m'ont permises de me rendre compte de la vitesse à laquelle les élèves retiennent le nom des animaux lorsqu'ils y sont confrontés plusieurs fois par semaine. De plus, j'ai découvert qu'une de mes élèves, qui est en difficulté lorsqu'il s'agit des apprentissages fondamentaux, parle anglais et est donc un élément moteur pour la classe lors de ce projet. L'album *« Dear Zoo »* est un album qui ne comporte que très peu de texte et l'histoire racontée est plutôt simple. Il s'agit d'un enfant qui écrit une lettre au Zoo pour avoir un animal de compagnie. Le zoo lui envoie alors des animaux qui ne conviennent pas pour différentes raisons jusqu'à ce qu'un chien lui soit envoyé. Les élèves n'ont pas nécessairement compris l'intrigue du début – l'envoi de la lettre et la demande de l'enfant – mais ils ont compris sans souci le nom de chaque animal. Les raisons pour lesquelles l'animal n'allait pas ont été comprises grâce à la théâtralisation que j'utilisais lors de la lecture du texte (pour l'éléphant, je prenais une grosse voix lors de la lecture et je mimais quelque chose de gros). À contrario, l'album *« Peppa goes around the world »* a confronté les élèves à un gros souci de compréhension dès le début : il y a trop de texte et les pages sont assez chargées en illustrations, elle n'aidait donc pas tant que cela à la compréhension. Pour pallier à cette incompréhension, j'ai décidé de rédiger un tapuscrit me basant sur le texte original afin de le rendre plus compréhensible pour les élèves. Cependant, c'est une difficulté que j'aurai pu anticiper en voyant la compréhension du premier album : ils n'ont pas eu les armes pour comprendre l'idée de lettre écrite, il était donc logique qu'ils ne comprendraient pas le texte complexe du second album.

À l'annonce du confinement et de la fermeture des écoles, je me suis posée la question de proposer le projet à distance. En effet, c'est un projet qui me tient à cœur et qui aurait pu permettre d'aider la continuité pédagogique. Cependant, le but de mettre en place un projet pédagogique est de rendre l'apprentissage concret pour les élèves. Il n'y aurait eu, en passant par les ordinateurs, rien de concret pour eux et il aurait été délicat de leur faire réaliser un répertoire audio et une maquette. De plus, cela aurait voulu dire prendre le risque de ne réaliser le projet qu'avec une poignée d'élèves, l'idée de fédérer un groupe classe aurait alors été totalement perdue. Ces projets avaient du sens selon moi, car ils allaient motiver mes élèves, leur donner envie. La portée au travers d'un écran d'ordinateur d'une telle motivation n'est selon moi pas équivalente à celle en classe et n'en vaut pas la peine.

3. L'évaluation

3.1. L'évaluation

3.1.1. La pédagogie de projet et l'évaluation

La pédagogie de projet a pour objectif premier de réaliser un produit final et de motiver les apprenants le mieux possible. La production finale réalisée est souvent utilisée pour évaluer le projet : si la production correspond à ce que l'on s'était fixé, alors le projet est réussi. Dans ce cas de figure, nous faisons face à une perte de vue des objectifs pédagogiques et didactiques qui ont poussés le projet à voir le jour : le but pour les élèves n'est donc pas d'apprendre des choses, mais de réaliser un produit final. Il est important de garder en tête que le projet ne peut être évalué qu'en fonction des objectifs qui ont été préalablement définis.

Cependant un problème de taille se pose, puisque le projet est une façon de travailler qui évolue tout au long de sa mise en œuvre : comment pouvoir fixer des objectifs sans qu'ils évoluent et les évaluer de la même façon que ce que nous avions prévu au début ? La solution la plus couramment proposée est d'avoir recourt à l'autoévaluation de la part des élèves, ce qui rend d'autant plus nécessaire le fait d'être transparent quant aux objectifs donnés aux élèves. Car pour mettre en place une autoévaluation, il faut s'assurer que les élèves soient totalement au clair sur les items évalués. L'autoévaluation a également bien sûr ses limites, notamment dans les petites classes comme la maternelle. Dans ce cas, l'évaluation peut être construite avec les élèves, tout au long du projet, en leur demandant ce qu'ils ont appris à telle ou telle étape du projet[12].

Il est montré par les chercheurs qui se sont penchés sur le sujet que lors d'un projet pédagogique, les élèves n'apprennent pas la même chose au même moment. Chacun évolue à son rythme au sein du projet pour arriver à un même but (c'est d'ailleurs tout l'intérêt de la pédagogie de projet). Il est alors primordial de se demander, allons-nous mettre en place une évaluation sommative, formative et/ou formatrice ? Dans le cas d'évaluations formatives et/ou formatrices, il s'agirait de créer des paliers à atteindre et au travers de l'autoévaluation, que les élèves y aient accès tout au long du projet. Il serait même possible de se dire que les trois évaluations sont pertinentes, en fonction du projet et de la façon dont elles sont menées et construites.

---

[12] Reverdy, C. (2013). L'apprentissage par projet : de la recherche. *Technologie-186*, 46-55. https://eduscol.education.fr/sti/sites/eduscol.education.fr.sti/files/ressources/techniques/5180/5180-186-p46.pdf - p.52. Consulté le 02.04.2020

3.1.2. L'anglais en maternelle et l'évaluation

L'évaluation des langues vivantes étrangères dans l'enseignement scolaire se fait en référence au CECRL[13] (Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues). Ce texte a été publié par le Conseil de l'Europe en 2001 et reprend tous les paliers à atteindre ainsi que ce qui doit être évalué quant à l'apprentissage d'une langue étrangère. Les niveaux communs de référence vont de A1 à C2. Le niveau à atteindre à la fin de l'école élémentaire (et donc en CM2) est le niveau A1. Ce qui nous intéresse ici est la nature des items qui peuvent être évalués au travers de ce texte. Ils sont au nombre de cinq : la compréhension orale (CO), la compréhension écrite (CE), la production orale (PO), la production écrite (PE) et l'interaction orale (IO). L'écrit n'entre en jeu pour une langue vivante étrangère qu'en classe de CM1. La majorité de l'évaluation à l'école primaire se portera sur la compréhension et la production orale ainsi que l'interaction orale. Nous notons également que selon la circulaire sur les LVE présentée en partie 1.2.1., le but principal de l'enseignement des LVE en maternelle est « l'éveil linguistique », ce qui rejoindra par la suite le domaine 3 « La formation de l'élève et du citoyen » du socle commun de connaissance, de compétences et de culture. L'enseignement de LVE en maternelle n'a donc pas pour but d'évaluer les compétences précédemment décrites, mais plutôt de préparer les élèves à ces dernières. Évaluer un apprentissage en anglais en maternelle doit passer par le langage, comme beaucoup d'enseignements, ou être visuel, c'est-à-dire être associé à l'utilisation de *flashcards*, d'albums, d'images. C'est pourquoi il est préconisé par le CECRL de travailler autour d'une tâche actionnelle, un produit fini qui pourra être observé. C'est ici que se rejoignent la pédagogie de projet et l'anglais : la tâche finale.

Peut-on réellement parler d'évaluation de l'enseignement des LVE en maternelle, si le seul attendu officiel est celui d'un éveil aux langues ? Il y a deux écoles : certains pensent qu'un apprentissage doit avoir un objectif et donc peut être évalué, il s'agit simplement d'adapter cette évaluation au cycle. D'autres pensent qu'il n'est pas nécessaire d'évaluer un tel apprentissage et souhaitent surtout éviter de bloquer les élèves dans l'apprentissage d'une langue en ayant recours à une évaluation « sanction ».

Une question se pose tout de même dans le cas d'un choix de portant sur l'évaluation : beaucoup d'élèves de maternelle peuvent faire face à des blocages lorsqu'il s'agit de produire à l'oral,

[13] https://rm.coe.int/16802fc3a8 Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues : Apprendre, Enseigner, Évaluer. Consulté le 02.04.2020

d'autant plus dans une autre langue que la leur. Comment pouvons-nous alors évaluer une compréhension ou production orale ?

3.2. Comment choisir une évaluation pertinente et efficace ?

3.2.1. Sondage auprès des PE

Pour pallier au fait de ne pas avoir pu mettre ma propre évaluation en place et de ne pas avoir accès à toutes les ressources de la bibliothèque de l'INSPE, j'ai décidé de proposer des sondages pour récolter l'avis de mes pairs. Le premier s'intitule « L'enseignement de l'anglais à l'école primaire » et il a récolté à ce jour 37 réponses. Le second s'intitule « La pédagogie de projet » et a récolté 48 réponses. Commençons par celui sur l'anglais avec ci-dessous, les questions proposées :

1) Dans quel niveau enseignez-vous ?
2) Enseignez-vous une LVE à vos élèves ?
3) Si oui, laquelle ?
4) Combien d'heures y consacrez-vous en moyenne par semaine ?
5) Utilisez-vous un manuel ?
6) Si oui, lequel ?
7) Est-il nécessaire selon vous d'évaluer un tel enseignement, pourquoi ?
8) Évaluez-vous cet enseignement ?
9) Quelles compétences évaluez-vous ?
10) À l'aide de quel(s) outil(s) ?

J'ai fait le choix d'ouvrir ce sondage à toute l'école primaire et pas seulement à l'école maternelle, pour la simple et bonne raison qu'il me semblait que peu de professeurs des écoles mettaient en place un enseignement en LVE en maternelle. En effet, le sondage que j'ai mené a eu 30% de réponses provenant de la maternelle et 70% de l'élémentaire. J'ai imaginé ce questionnaire pour avoir une notion de la façon dont était évalué l'enseignement des LVE à l'école primaire par mes pairs. En effet, mis à part les recommandations du CECRL, il n'y a pas beaucoup de recherches sur la façon dont nous devrions au mieux évaluer une LVE. Sur les 37 personnes ayant répondu à ce sondage, 97% enseignent une LVE à leurs élèves. Observons le résultat de la question n°8 :

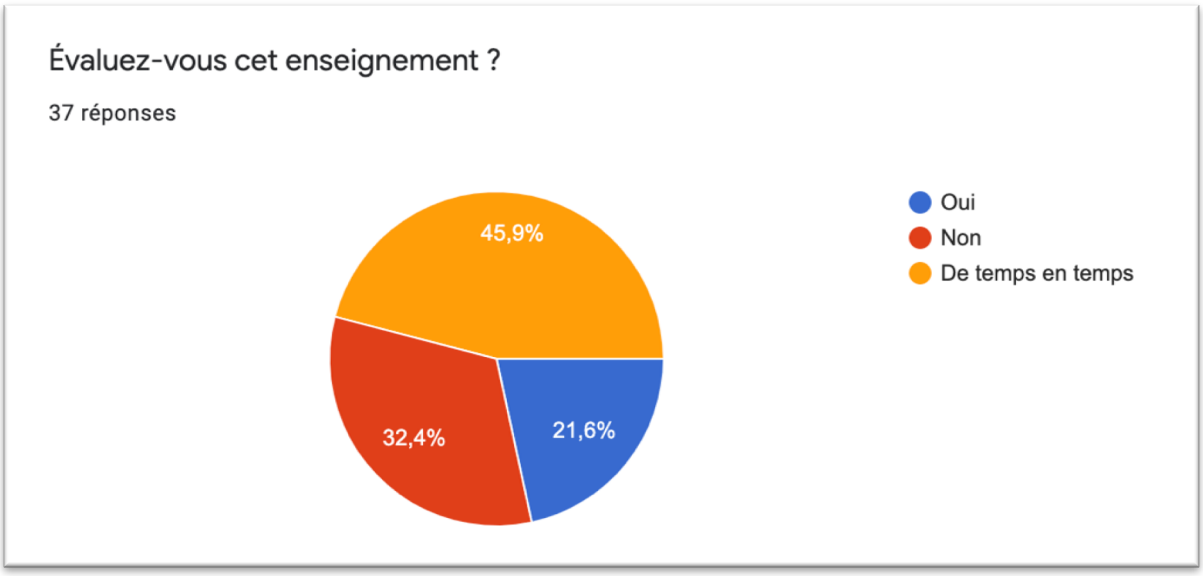


Figure 1 : réponse à la question « Évaluez-vous cet enseignement ? »

Ce diagramme circulaire nous permet de voir que sur une quarantaine de personnes, seulement 21% évaluent l'enseignement d'une LVE à l'école primaire. Je me pose cependant la question de ce que chacun entend par « évaluer ». En effet, un grand nombre de réponses aux questions 9 et 10 montrent que ce sont des grilles d'observations ou des prises de notes qui sont le plus souvent utilisées. Il serait donc pertinent de se demander ce qu'est, pour une LVE, une évaluation. Puisque nous ne pouvons travailler à l'école primaire que l'oral en LVE, pourquoi des grilles d'observations ne seraient-elles pas un moyen d'évaluer ses élèves ? Il me semble que noter et observer ce que produisent les élèves en langue orale est une façon d'évaluer. En effet, cela va nous permettre de faire évoluer notre pratique, de nous rendre compte de l'efficacité de notre enseignement et cela va également permettre aux élèves de se rendre compte instantanément de leurs progrès. Après tout, n'est-ce pas le but d'une évaluation ? Attester des progrès des élèves et le cas échéant, faire évoluer les enseignements que nous leur proposons pour remédier aux éventuelles erreurs ou pour les faire progresser d'autant plus.

Je ne vais pas dresser une liste exhaustive des réponses quant aux outils utilisés pour évaluer cet apprentissage des langues, mais j'en retiens plusieurs que je souhaiterai même mettre en place et utiliser moi-même dans ma pratique. Le premier outil est la dictée dessinée, différente de la dictée traditionnelle, l'enseignant dicte le texte et les élèves dessinent ce qu'ils entendent plutôt que de l'écrire. C'est un concept que je ne connaissais pas du tout, mais qui me semble très intéressant, motivant pour les élèves et adaptable à de nombreux niveaux. Ensuite beaucoup ont parlé d'enregistrements audio, comme je le présente dans mon projet, mais également d'enregistrements vidéo dans lesquels les élèves jouent des saynètes qu'ils ont inventées. Enfin, beaucoup de réponses proposent un travail en projet qui sera présenté à l'oral

par les élèves. Le travail en projet a été beaucoup mentionné au travers de ce questionnaire, ce qui prouve bien que l'enseignement de l'anglais au travers de la pédagogie de projet semble efficace.

Le second sondage porte, lui, sur le travail en pédagogie de projet. La pédagogie de projet est une façon d'enseigner, il me semble, assez démocratisée et présente aussi bien en maternelle qu'en élémentaire (ici, sur 48 personnes, 44% enseignent en maternelle et 56% en élémentaire). Les modalités d'évaluation que j'avais préalablement pu trouver dans la recherche concernait le plus souvent l'enseignement secondaire (collège et lycée), il a donc été intéressant de voir ce qui était mis en place dans l'enseignement primaire. J'ai décidé de proposer comme réponse à la question 6 « Comment l'évaluez-vous quand vous la pratiquez ? », les trois types d'évaluation majeurs que j'avais trouvés lors de mes recherches : l'auto-évaluation construite avec les élèves, la grille d'observation, et le résultat final du projet. Comme expliqué préalablement, l'auto-évaluation n'est sûrement pas le choix le plus simple en école primaire : en effet ici, seulement 10 personnes sur 48 utilisent cette modalité d'évaluation. En revanche, la grille d'observation paraît très utilisée (30 personnes sur 48 soit 68%). Cela semble confirmer ce que je précisais sur l'évaluation d'un projet, qui se fait beaucoup au travers de l'observation, pour nous permettre d'adapter ce que nous proposerons par la suite aux élèves. Cependant, 24 personnes utilisent également le résultat final comme évaluation. Ces derniers précisent que cela permet de motiver les élèves que de savoir que l'on va observer leur produit fini. La question que je continue de me poser est la suivante : lorsque nous nous contentons d'observer le résultat final d'un projet, comment peut-on correctement évaluer les acquis des élèves ? Surtout s'il s'agit d'un projet réalisé en groupe, il est nécessaire selon moi d'échelonner l'évaluation (et/ou l'observation) sur toute la durée du projet. Tout d'abord pour voir l'évolution de chacun de nos élèves et enfin pour se rendre compte des difficultés rencontrées durant la réalisation du projet. Il est courant de dire que ce n'est pas l'arrivée qui compte, mais le chemin parcouru.

3.2.2. L'évaluation choisie.

J'ai décidé d'évaluer deux séquences mises en place différemment : une évaluée par une fiche de construction et une évaluée par observation. Cela me permettra d'avoir un regard critique sur cette hésitation dans la recherche entre évaluer les LVE ou non et comment. Puisqu'il s'agit d'un projet en anglais, la question se pose également d'évaluer la compréhension de la langue, ou ce que les élèves ont appris au travers de la réalisation du projet.

Il me semble, dans le cas d'une observation de la compréhension de la langue, nécessaire tout d'abord de focaliser son attention sur la compréhension orale. J'ai donc décidé d'utiliser une grille d'observation pour noter la compréhension des termes lexicaux (nom des animaux) sur lesquels j'ai insisté. Pour ce faire, il est indispensable de travailler en petit groupe pour plusieurs raisons. Il me serait impossible de noter qui comprend quel terme lorsque 24 élèves sont en face de moi. En outre, les petits parleurs n'ont que très peu de réaction en coin regroupement, et les grands parleurs risqueraient de les écraser.

Concernant la séquence de réalisation de la maquette de Londres, j'ai longuement réfléchi à comment l'évaluer. Ayant peur de tomber dans l'écueil de n'évaluer que la réalisation finale, je me suis attachée à l'objectif initial de ce projet : réaliser une maquette de Londres. Au-delà de la compréhension de l'histoire qui leur est présentée, ce projet a pour but sous-jacent que les élèves respectent des étapes de construction claires. Il m'est alors venu l'idée de demander aux MS de réaliser une fiche de construction qu'ils pourraient par la suite transmettre aux PS. Cela a selon moi plusieurs avantages :

- Rendre l'apprentissage explicite pour les élèves : ils savent que leur travail va être réutilisé, il est donc important de le mener à bien.
- Adapter cette séquence aux PS par la suite, en utilisant le double niveau au mieux.
- Me rendre compte bien évidemment de la progression des MS dans leur réflexion concernant la réalisation de la maquette : en comprendre les étapes.
- Introduire l'idée d'une fiche de construction qui sera utilisée par la suite dans la classe comme brevet de construction.

Cette fiche de construction serait construite avec des photos prises durant les différentes étapes de la construction de la maquette. Il y aurait également des photographies du matériel utilisé à chaque étape afin de la rendre la plus claire et lisible possible pour d'autres élèves. Photographier chaque étape va me permettre de pouvoir attester du niveau de difficulté rencontré par les élèves à chacune de ces étapes et donc de les faire évoluer avec eux.

Comme je n'ai pas pu mettre en place le projet, ni voir les étapes de construction auxquelles les élèves auraient pu avoir recours, il m'est difficile de savoir combien d'étapes seront nécessaires à la confection de la maquette**.** Je pense que la préparation de cette fiche de construction avec les MS serait très intéressante. Il serait d'ailleurs important de décider du nombre d'étapes avec eux et de tout créer avec eux avant de s'assurer qu'ils aient compris comment la réaliser. Le but n'est bien évidemment pas de les mettre en difficulté. Puisqu'ils ont en plus chacun réalisé un monument différent, il est important de mutualiser leur travail pour que chacun se retrouve dans la fiche de construction.

Conclusion

La question principale soulevée par ce mémoire était celle de la motivation des élèves. N'ayant pu mettre en place les deux projets présentés, je ne peux malheureusement y répondre que partiellement. Cependant, les recherches que ce mémoire m'a menée à effectuer ainsi que les deux sondages réalisés m'ont permis de récolter de nombreux points de réponse. Il est premièrement indéniable que le travail en projet motive les élèves, leur donne un but concret et rend les apprentissages explicites pour eux. Au-delà de ce que cela apporte aux élèves, l'implication que j'ai pu mettre en tant que professeur des écoles dans ces projets est considérable, si je le compare aux séquences que je mets en place le plus souvent. J'imagine donc que la motivation des élèves doit être plus importante au même titre que la mienne. Ce mémoire m'a également permis de faire évoluer ma façon de voir ma pratique en classe. La pédagogie de projet est une façon d'enseigner qui peut se mêler à tous les domaines et qui permet surtout de les travailler tous en même temps. La pluridisciplinarité est très souvent recherchée dans la pratique d'un enseignant, la pédagogie de projet est selon moi le meilleur moyen de la mettre en place. Cependant, il me semble important de mêler la pédagogie de projet avec d'autres façons d'enseigner, pour plusieurs raisons. Tout d'abord, comme je l'ai déjà précisé, un projet demande une énorme implication, il peut parfois être délicat d'être impliqué sur tous les fronts aussi bien pour les élèves que pour l'enseignant. De plus, certaines notions peuvent être noyées dans le projet, et il est bénéfique de les travailler individuellement.

Au cours de ce mémoire, j'ai soulevé la question de l'évaluation, de ce qu'est une évaluation et de comment la rendre la plus pertinente possible pour les élèves. Ma vision de l'évaluation a effectivement évolué : j'ai pris conscience de l'importance de l'implication des élèves dans la construction d'une évaluation. Les impliquer dans l'évaluation va de pair avec le fait de les impliquer dans l'objectif de l'apprentissage. L'évaluation est cependant très compliquée à analyser lorsqu'il ne s'agit pas de notre pratique ou de ce que nous avons observé. Autrement dit, les résultats obtenus au travers des sondages ne reflètent pas totalement la réalité des pratiques mentionnées.

Enfin, bien que je n'aie pas pu mettre en place les projets présentés et donc m'assurer que cela allait motiver les élèves au mieux, il semble clair que la pédagogie de projet est un des meilleurs leviers pour susciter la motivation chez les élèves. Bien évidemment, à la condition que dans la construction du projet soit prises en compte les appétences des élèves.

Références

Ouvrages :

- Gaonac'h, D. (2015). *L'apprentissage précoce d'une langue étrangère : le point de vue de la psycholinguistique*. Hachette éducation.
- Huber, M. (2005). *Apprendre en projets : la pédagogie du projet-élèves*. Chronique sociale.
- Vianin, P. (2007). *La motivation scolaire : comment susciter le désir d'apprendre ?* De Boeck.

Articles dans une revue :

- EN, M. (2015). Programme d'enseignement de l'école maternelle. *Bulletin officiel spécial*, (2).

Pages sur internet :

- Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues : Apprendre, Enseigner, Évaluer https://rm.coe.int/16802fc3a8. Consulté le 02/04/2020
- « L'anglais en maternelle » - Académie de Grenoble http://www.ac-grenoble.fr/ien.annecy1/spip/IMG/pdf/L_anglais_en_maternelle.pdf. Consulté le 02/04/2020
- Ministère de l'Éducation Nationale (2019). Les langues vivantes étrangères à l'école maternelle. Recommandations pédagogiques. https://www.education.gouv.fr/bo/19/Hebdo22/MENE1915455N.htm?cid_bo=142292
- Reverdy, C. (2013). L'apprentissage par projet : de la recherche. *Technologie-186*, 46-55. https://eduscol.education.fr/sti/sites/eduscol.education.fr.sti/files/ressources/techniques/5180/5180-186-p46.pdf - p.52. Consulté le 02/04/2020
- Louche, C., Bartolotti, C., & Papet, J. (2006). Motivation intrinsèque et présentation de soi à différentes instances dans une organisation. *Bulletin de psychologie*, (4), 351-357. https://www.cairn.info/revue-bulletin-de-psychologie-2006-4-page-351.htm , consulté le 12 mars 2020.

Bibliographie

- Dewey, J., Pidoux, L., & Claparède, E. (1914). *L'école et l'enfant*.
- Huber, M. (2005). *Conduire un projet-élèves*. Hachette Éducation.
- Proulx, J. (2004). *L'apprentissage par projet*. PUQ.

Annexes

1. LES PROJETS :

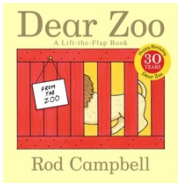
Projet : "What does an animal sound like ?"

Projet	**What does an animal sound like?**	Nombre de séances : 9
Niveau : PS/MS		

Objectif du projet : Réaliser un répertoire audio des animaux en anglais.

Compétences :

- Découvrir le nom et le son des animaux en anglais.
- Éveiller à la diversité linguistique.

Séances	Objectifs	Dispositif	Démarches pédagogiques	Matériel	Durée
Séance 1	Prendre conscience que la communication peut passer par l'anglais.	Classe entière	Lecture de l'album « Dear Zoo », pour découvrir le nom de certains animaux en anglais. L'album est lu aux élèves en anglais, mais ne leur permet pas de comprendre la situation de base (un enfant envoie une lettre au zoo pour qu'ils lui envoient un animal de compagnie). Cette situation leur est expliquée en français après plusieurs hypothèses faites de leur part. 	Album « Dear Zoo »	5min
Séance 2 : sur plusieurs semaines.	Prendre conscience que la communication peut passer par l'anglais. Reconnaître le nom des animaux.	Classe entière	Lecture de « Peppa goes around the world », en anglais directement. Cet album est syntaxiquement assez complexe pour des élèves francophones de maternelle. Les phrases sont donc adaptées selon le tapuscrit présenté en annexe. Grâce aux illustrations plutôt détaillées, les élèves posent des questions et parviennent à la compréhension.	Album « Peppa goes around the world".	5min par jour

					
Séance 3	Retrouver le nom de chaque animal. Attente de production des noms des animaux.	Demi groupe ou classe entière	Reprise de chaque animal vu dans Peppa Pig et Dear Zoo et recherche du nom en anglais à l'aide de flashcards. Animaux suivants : lion ; cochon ; éléphant ; girafe ; serpent ; singe ; grenouille ; chien ; loup ; mouton ; lapin ; pingouins ; poney. Les laisser proposer les animaux aléatoirement en fonction de ce qu'ils reconnaissent tout en les guidant le mieux possible. Les faire répéter avec les flashcards, et leur demander de montrer tel animal lorsque je le nomme : « Show me a dog ».	Flashcards ; albums.	10min
Séance 4	Découvrir le bruit que fait chaque animal en anglais.	Classe entière	Écoute des sons faits par les animaux en anglais : chat, coq, vache, chien, canard, grenouille, cheval, lion, cochon, mouton, serpent, tigre. « Est-ce que les bruits de ces animaux sont les même que ceux que vous connaissez ? » la réponse attendue est non, exemple : « ribbit » pour la grenouille.	Audio des animaux ; flashcards.	5-7min
Séance 5	Réinvestissement des sons.	Groupe de 6	Loto sonore des animaux : retrouver les bons animaux, et dire si c'est en français ou en anglais. À l'aide de cartes de loto réalisées grâce aux flashcards précédemment utilisées, dès que l'on entend le son d'un animal, on lève le doigt si l'on a l'animal sur sa carte. Dire si c'est le son français ou anglais et trouver de quel animal	Audio des animaux ; jeu du loto.	10min

			il s'agit. Puis prendre le carré correspondant et le mettre sur sa carte.		
Séance 6	Se souvenir des noms des animaux. Se déplacer en fonction d'une contrainte.	Classe entière	Séance de motricité : - Se déplacer en fonction de l'animal qui a été appelé en anglais. - Jeu de poursuite lapin, poule, canard, renard. 3 équipes + un renard au milieu, à l'appel d'un animal, tous les animaux traversent, mais le renard doit attraper un seul groupe (celui appelé) - Jeu du Simon Says.		20min
Séance 7	Produire le même son que les animaux.	Groupe de 2 ou 3.	Explication du but du projet : enregistrement du répertoire des animaux pour apprendre aux autres classes le son des animaux et leurs noms en anglais. (Pour reproduire le loto fait en séance 5). Entraînement de reproduction des sons en groupe de 2 (10 groupes) et 3 (1 groupe) ➔ 1 groupe par animal. Atelier dirigé avec l'ATSEM et PE, le reste de la classe est en jeux libre et en autonomie. Faire des exercices de placement de voix, pour savoir s'ils parlent assez fort ou non pour qu'on les entende à l'enregistrement. Produire les sons des animaux fort et en chuchotant, faire des essais avec leurs voix.	Audio des animaux ; flashcards ; audacity	10min
Séance 8	Réaliser un enregistrement audio	Groupe de 2 ou 3.	Enregistrement du répertoire de son des animaux. Chaque groupe d'élèves passe le nombre de fois nécessaire pour enregistrer le son de leur animal et qu'ils soient satisfaits. Utiliser les flashcards utilisées depuis le début pour leur rappeler de quel animal ils	Audacity ; flashcards ; audio des animaux.	5min par groupe

			sont en charge. Leur refaire écouter l'audio de base pour qu'ils se souviennent s'ils ont un trou de mémoire.		
Séance 9			Présentation du répertoire aux autres classes, ainsi que leur retour. Faire écouter le répertoire aux parents.		

TAPUSCRIT PEPPA GOES AROUND THE WORLD

Part 1:
It was the start of the summer holidays. Peppa was playing in the garden with her friends.
"What are you doing for the holidays?" asked Wendy Wolf. "I'm going to the park" replied Peppa. Peppa was very excited, she was going to jump in a lot of muddy puddles!

Part 2:
Peppa's friends were going on holiday all around the world. "I'm going to the jungle", said Pedro Pony.
"We're going to the desert…" said Emily and Edmond Elephant.
"…and I'm going to the mountains!" barked Danny Dog.
"What about you Suzy?" said Peppa.
"I'm going to the South Pole, to see penguins", Suzy Sheep said.

Part 3:
On the first day of the holidays, Peppa and George climbed into the car. "Let's go to the park" said Mummy Pig. "Let's go" said Daddy Pig.
The little car drove on the road. The engine went chugga-chugga-chugga… Bang! Clang! Bonk!
"Oh no", said Daddy Pig, "the car is broken…"

Part 4:
Mummy Pig called for help. "Please come quick, this is an emergency!" she said.
"Look, jere is Miss Rabbit's Emergency Service, that was quick!" said Peppa.
Miss Rabbit said it would be broken all day. "But and the park?" cried Peppa. "Don't worry", said Miss Rabbit, "You can take my airplane!".

Part 5:
Everybody climbed into Miss Rabbit's airplane.
"This is fun!" said Mummy Pig.
"Are we supposed to be upside down?" asked Daddy Pig. "The ground is the sky and the sky in the ground" said Peppa.
Mummy Pig got the hand of airplane flying. "Next stop, the park!" said Daddy Pig.

Part 6:
Daddy Pig opened his map, “Are we lost?” asked Peppa. “We are NOT lost” said Daddy Pig. “I can see some trees, that must be the park.”
“But the swings and the roundabouts?” asked Peppa. “Humm…” said Daddy Pig “This looks more like a jungle than a park”. Peppa was happy. Pedro was on holiday in the jungle!

Part 7:
Mummy Pig stopped the plane, and landed on the ground with a bump. Here was Pedro! “Hello Pedro!” called Peppa. “Are you having a nice holiday?” Pedro said yes with the head. “It’s brilliant. There are parrots, monkeys and everything”.

Part 8:
The jungle was fun, but there were no muddy puddles. “Can we visit my other friends on their holidays around the world?” asked Peppa. “Of course,” said Mummy Pig. “Where next?” said Daddy Pid. “The mountains,” said Peppa “that’s where Danny Dog is!”.

Part 9:
Danny Dog was having fun on his mountain holiday. “The best about climbing a mountain is that you’re all alone” explained Captain Dog. “There’s no one else…” Daddy Pig landed the airplane at the top of the mountain in front of Danny and Captain Dog. “Hello Danny!” shouted Peppa. “We’re flying around the world to see my friends. This is a very high mountain!”.

Part 10:
Peppa and her family said goodbye to Danny and Captain Dog. Soon, Daddy Pig saw lots of yellow sand in the distance. “It must be the desert” he said. “That’s where Emily and Edmond are on holiday” cried Peppa.
It was hard to land on the sand. “We are stuck in the ground!” said Mummy Pig. “Hello Emily, Hello Edmond!” shouted Peppa.

Part 11:
“We’ve been studying a rare lizard” he whispered, “but it must be shy, because it’s run away”. “Yuck!” said Mummy Pig. “Lucky it ran off then!”
“There it is!” said Daddy Pig. “Did you say you had other people to visit?” said Dr Elephant. “Yes!" said Peppa. “We have to go and see Suzy Sheep. Goodbye everyone!”.

Part 12:
Suzy was having a great holiday, but she did miss Peppa. “I wish Peppa was here” Suzy said. Peppa’s airplane landed on the snow and ice. “Peppa!” cried Suzy. “Suzy!” cried Peppa. Peppa and Suzy were best friends, they were very happy to see each other.

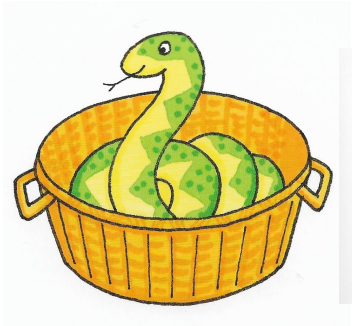
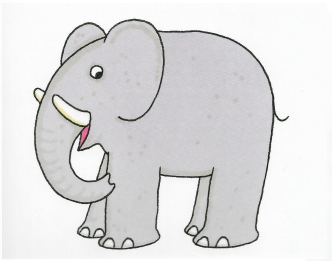
Part 13:

Peppa had a lot of fun with Suzy and the penguins, but it was time to go to the park. “Miss Rabbit should have fixed our car by now!” said Mummy Pig. Whoosh, the airplane flew all the way back around the world.

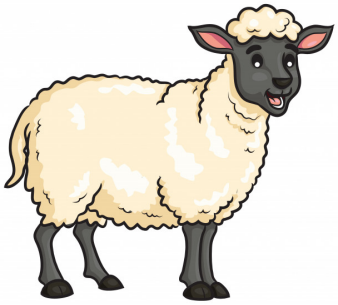
Part 14:
“Hello Miss Rabbit,” said Peppa. “We went all around the world!”. “Good thing I remembered to put gas in the airplane,” said Miss Rabbit. “Your little car is working again!” said Miss Rabbit. Peppa and George got in the car. “Flying around the world was fun, but something was missing…” said Daddy Pig.

Part 15:
“… a muddy puddle!” Peppa and George love jumping up and down in muddle puddles! Everyone loves jumping up and down in muddy puddles!

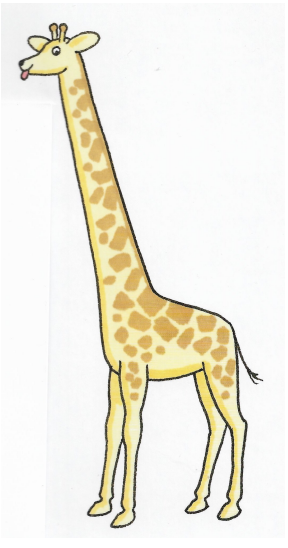
FLASHCARDS :

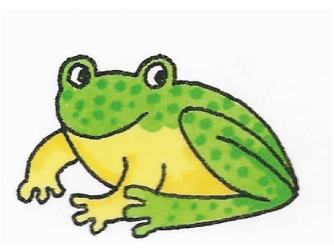
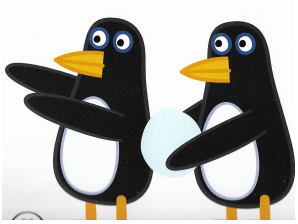










Projet "Let's go to London".

Séquence **Niveau** : MS	**Let's go to London**	Nombre de séances : 7
Objectif de la séquence : Réaliser la maquette de Londres		
Compétences : - Découvrir une nouvelle ville : Londres. - Représenter une ville sous forme de maquette. - Éveil à la diversité linguistique		

Séances	Objectifs	Dispositif	Démarches pédagogiques	Matériel	Durée
Séance 1	Découvrir l'enjeu de l'histoire	6 élèves	Lecture de l'album « Peppa goes to London ». Utiliser les images de l'album, en lisant le texte du tapuscrit simplifié.  À la fin de la lecture, poser des questions de compréhension : - Où va Peppa dans cet album ? - Comment s'y rend-elle ? - Qui rencontre-t-elle à Londres ? - Est-ce que Londres est dans notre pays ?	Album « Peppa goes to London »; tapuscrit.	10'
Séance 2	Chercher où se trouve Londres	6 élèves	Demander aux élèves ce qu'est un globe et un planisphère. Ils ont déjà eu cette explication pour le globe, mais pas le planisphère. Poser cette question en leur montrant les objets. Expliquer ce que sont un planisphère et un globe et à quoi ils servent. En utilisant le globe ainsi qu'un planisphère, chercher où peut se	Globe terrestre ; planisphère ; album.	15'

			trouver Londres. Commencer par chercher les continents et leurs noms, puis réduire à l'Europe en disant que Londres est en Angleterre (certains connaissent peut-être). Puis chercher une ville qui commence par la même lettre que Londres en Europe (leur faire trouver que le L produit le son L).		
Séance 3	Réactiver leur mémoire de l'histoire de Peppa.	6 élèves	Raconter l'histoire en anglais en s'appuyant seulement sur les images. Leur demander ce dont ils se souviennent : - De quoi parle cette histoire ? - Se passe-t-elle en France ? Si non, où se passe-t-elle ? - Que fait Peppa durant l'histoire ? Puis observer des photos de Londres (avec parmi elles des photos des monuments mentionnés dans l'album). Demander aux élèves ce qu'ils voient sur ces images, et ce que cela est selon eux. Tenter de leur faire dire le mot « monument », s'ils ne le disent pas, leur proposer et leur demander ce qu'ils connaissent comme monument en France. Expliquer pourquoi lorsque l'on visite une ville on va voir ces « monuments ».	Album « Peppa goes to London » ; photos de Londres.	15'
Séance 4	Mettre les élèves en situation de	6 élèves	Expliquer l'enjeu de ce projet : lors du petit déjeuner dans la classe le 3	Certains matériaux :	10'

	questionnements et de recherche.		avril, nous allons présenter aux parents une maquette de Londres comme le visite Peppa Pig. ➔ À réadapter une fois une date de déconfinement connue. Qu'est-ce qu'une maquette ? Qu'allons-nous mettre dessus ? Quels monuments ? Une fois que nous avons choisi les monuments, leur demander comment nous pouvons réaliser cette maquette et avec quoi ? Si rien ne vient, parler d'un grand carton, des morceaux de papiers découpés, de peinture, de coton peint pour la Tamise ; de formes géométriques, de papier cartonné, de rouleau de papier toilette etc. pour les monuments ; peinture marron et/ou verte, feuille marron et/ou verte pour les berges	cartons, feuilles, rouleaux de papier toilette, peintures, formes géométriques, polystyrène.	
Séance 5	Arts plastiques : Utiliser différentes techniques pour obtenir un résultat voulu	6 élèves	Réalisation du fond de la maquette. Ils auront chacun à choisir un médium ainsi qu'un outil (pinceaux, colle, bouchon, mousse etc.) pour transformer le grand carton en début de maquette avec la Tamise au fond. La maquette sera séparée en 6 parts égales : une pour chaque élève. Il faut également recouvrir les berges de la Tamise, même réalisation mais avec d'autres couleurs.	Carton pour le fond de la maquette ; tous les outils et médiums que nous aurons trouvés en séance 4.	20-25'

Séance 6	Réaliser la maquette en miniature d'un monument que nous observons.	6 élèves.	Réalisation des monuments (Buckingham Palace, Big Ben, Tower Bridge, Red bus, Trafalgar Square, King's Cross Train Station). Un monument par élève : selon leur comportement durant la journée, les laisser choisir ou les leur imposer. Les matériaux seront choisis en séance 4, et pourront évoluer lors de cette séance si les élèves le souhaitent. Le but qui leur est donné : nous devons reconnaître quel monument vous avez fait sans avoir la photo à côté (faire du mieux possible bien évidemment.)	Photos des monuments : de l'album et en réel ; matériaux qu'ils auront choisis pour réaliser leur monument.	20'
Séance 7	Mutualisation du projet	6 élèves	Assembler la maquette. Trouver des moyens pour fixer les monuments au socle de la maquette. Les élèves pourront proposer des idées, mais je m'occuperai de tout refixer avant la présentation au cas où leurs idées ne seraient pas assez solides.	Socle de la maquette ; monuments ; photos des monuments ; outils pour fixer (colle, pistolet à colle, agrafeuse etc.)	15-20'
Évaluation	Réalisation d'une fiche de construction.	Collectif et indiv	Commencer par expliquer aux élèves que nous allons tenter de trouver un moyen d'expliquer aux PS comment nous avons fait pour réaliser cette maquette. De quoi a-t-on besoin pour réussir à réaliser quelque chose ? Prendre l'exemple d'une recette, d'une règle de jeu etc. Aller vers le fait que nous avons besoin d'une liste	Fiche de construction vierge ; photos ; colle ; paire de ciseaux.	15-20'

			de matériaux, des étapes nécessaires ainsi que d'explications. Pourrions-nous utiliser des images ? Leur montrer les photos prises tout au long de la réalisation de la maquette. Les décrire en collectif, afin d'être sûr que chacun comprend l'étape prise en photos. Ensuite, leur demander de les remettre dans l'ordre sur une fiche pour les PS. Une fois les étapes mises dans l'ordre, leur donner des photos des matériaux utilisés, et leur demander de les coller au bon endroit sur la fiche de construction. *Différenciation : s*i nécessaire, faire des binômes d'aide pour Mouhamad, il n'y arrivera pas seul, ou je le fais avec lui, en lui explicitant chaque étape.		
Pistes d'évaluation	- Réaliser une fiche de construction pour expliquer aux PS comment réaliser une maquette.				
Prolongement	- Présentation de la maquette aux parents prévue pour le 3/04, reportée à une date ultérieure.				

TAPUSCRIT « PEPPA GOES TO LONDON ».

Part 1:

Once upon a time, Peppa and her class went to London. When they arrived, Madame Gazelle said "Children, this is London!".

"Wow" said Peppa, "there're a lot of people". London was big and busy. There was a lot to see and we did not know where to start.

Part 2:

Miss Rabbit had an idea: “My friend the Queen lives in London. Maybe she can help” she said.
The Queen’s house is called Buckingham Palace. Miss Rabbit rang the bell of the front gate.

Part 3:
Here was the Queen. “Hello everyone” she said. “Hello Queen Elizabeth!” shouted the children. “We’re visiting London for a day”, said Peppa, “but we don’t know where to go”.
“London is my city”, said the Queen, “I will give you a tour”.

Part 4:
The Queen and the group went to the street and she stopped a red bus.
“Mr Driver” she said, “please can we use you bus?”
“You must be joking!” said the driver.
“No, I am your queen” replied the queen.
The driver helped everyone on to the bus. If the Queen asks you something, you do it!

Part 5:
Peppa had never been on a bus before! “It has stairs in it!” she said. The Queen showed the children up to the top deck. From up here, you can see everything.
Ting! Ting! “First stop, Big Ben” said the Queen.

Part 6:
The bus stopped in front of Big Ben. “Big Ben is a clock tower” said the Queen. “It tells us the time”.

Part 7:
Ding! Dong! Ding! Dong! Ding! Dong!
“That was LOUD” exclaimed Danny Dog. “That is the sound of Big Ben telling us the time”, said the Queen.

Part 8:
The Queen drives the bus to Tower Bridge. “Stop!” shouted the bridge keeper. “No crossing here.”
“Why?” asked the Queen, not happy.
“I’m sorry your Majesty, but a boat needs to pass under the bridge.”

Part 9:
“The boat is coming!” said Peppa, “It is very tall”.
The bridge lifted just in time, the boat went through.
“Good, now we can be on our way” said the Queen. But another boat is coming!

Part 10:

The Queen wants to go and doesn't want to wait: "Hold tight everyone!" she said. The bus jumped over the bridge, and then CRUNK. Is stuck in the middle. "Now what do we do?" asked Miss Rabbit.

Part 11:
"Everybody to the front of the bus", ordered the Queen. "One… Two… Three… GO!" shouted Peppa.
CREEEEAK, the bus started to moved and then vroomed on the other side of the bridge. Hooray!!

Part 12:
"Are you enjoying the tour?" asked the Queen.
"Yes, your Majesty!!". "Open-top buses are the best" said Peppa.
Rain starts to fall on their head. Drip! Drop! Plop!
"Children, open your umbrellas!" said Madame Gazelle.

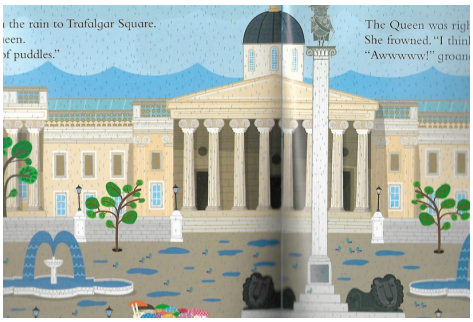
Part 13:
The bus drove to Trafalgar Square. "Oh dear", said the Queen "It is full of puddles."
The Queen was right, there were puddles everywhere! "I think our tour is over" she said.
"Awww nooo" said the children as they climbed off the bus.

Part 14:
Peppa jumped in a puddle, George jumped in a puddle. They ALL jumped in a puddle! "We love puddles" shouted the children.

Part 15:
"Why not", said the Queen. "I am wearing my boots after all". The Queen loves jumping in London puddles!

IMAGES POUR LA MAQUETTE :

Trafalgar Square :





Tower Bridge :



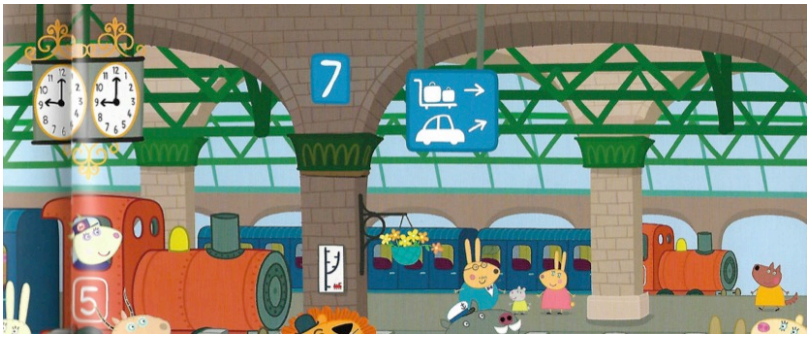


Red Bus :



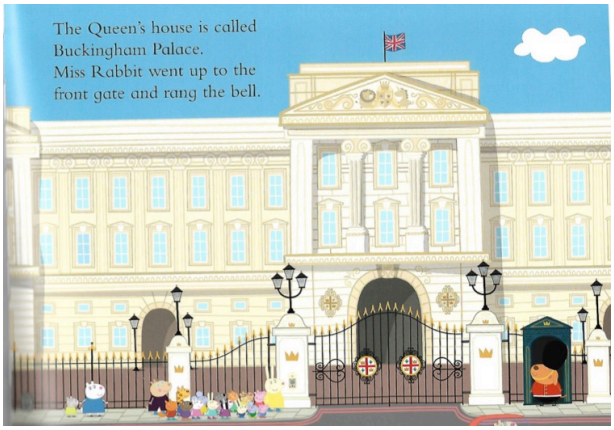


King's Cross :





Buckingham Palace :





Big Ben :





2. LA FICHE DE CONSTRUCTION

Prénom : _____

Fiche de construction d'une maquette.

Étape	Quoi faire ?	De quoi j'ai besoin ?
1		
2		
3		

Ajouter autant de lignes au tableau que nécessaire.

3. LES SONDAGES

<u>Sondage n°1 : L'enseignement de l'anglais à l'école primaire.</u>

Q1 : Dans quel niveau enseignez-vous ? (Plusieurs réponses possibles)

- PS
- MS
- GS
- CP
- CE1
- CE2
- CM1
- CM2

Q2 : Enseignez-vous une LVE à vos élèves ? (Une seule réponse possible)

- Oui
- Non

Q3 : Si oui, laquelle ? (Une seule réponse possible)

- Anglais
- Espagnol
- Allemand
- Autre : …

Q4 : Combien d'heures y consacrez-vous en moyenne par semaine ? (Une seule réponse possible)

- Moins d'une heure
- 1 à 2 heures
- 2 à 3 heures
- Plus de 3 heures
- Autre : …

Q5 : Utilisez-vous un manuel ? (Une seule réponse possible)

- Oui
- Non

Q6 : Si oui, lequel ? ➔ Réponse courte libre

Q7 : Évaluez-vous cet enseignement ? (Une seule réponse possible)

- Oui
- Non
- De temps en temps

Q8 : Quelle(s) compétence(s) évaluez-vous ? (Plusieurs réponses possibles)

- Compréhension orale
- Compréhension écrite
- Interaction orale
- Expression orale
- Expression écrite
- « L'implication des élèves »

Q9 : À l'aide de quel(s) outil(s) ? ➔ Réponse courte libre

Sondage n°2 : La pédagogie de projet.

Q1 : Dans quel niveau enseignez-vous ? (Plusieurs réponses possible)

- PS
- MS
- GS
- CP
- CE1
- CE2
- CM1
- CM2

Q2 : Connaissez-vous l'enseignement en pédagogie de projet ? (Une seule réponse possible)

- Oui
- Non

Q3 : Qu'est-ce selon vous ? (Plusieurs réponses possible)

- Une action se concrétisant dans la fabrication d'un projet socialisable valorisant.
- Une pédagogie active : apprendre en faisant.
- Une pédagogie qui est explicite et a un but pour les élèves.
- Une mode plus qu'autre chose.
- Autre : …

Q4 : La pratiquez-vous en classe ? (Une seule réponse possible)

- Oui
- De temps en temps.
- Non

Q5 : Privilégiez-vous certains domaines pour mettre en place la pédagogie de projet ?

- Français (Mobiliser le langage dans toutes ses dimensions)
- Mathématiques (Construire les premiers outils pour structurer sa pensée)
- EPS (Agir, s'exprimer et comprendre à travers l'activité physique)
- Arts (Agir, s'exprimer et comprendre à travers l'activité artistique)
- Sciences (Explorer le monde du vivant, de la matière et des objets)
- Histoire-Géographie (Explorer le temps et l'espace)
- Les langues
- Autre : …

Q6 : Comment l'évaluez-vous quand vous la pratiquez ? (Plusieurs réponses possible)

- Auto-évaluation de la part des élèves
- En observant la réussite de la production finale.
- Grille d'observation
- Autre : …

Q7 : À quel moment dans le projet l'évaluez-vous ? (Plusieurs réponses possible)

- Au début (diagnostique)
- À la fin (sommative)
- Pendant (formative/formatrice)
- Autre : …

Résumé :

Motiver les élèves est souvent le but principal pour un enseignant. Nous savons tous que des élèves motivés sont des élèves qui s'investissent et qui ont envie d'apprendre. Après quelques difficultés rencontrées à ce niveau, j'ai décidé de me poser la question : comment motiver au mieux mes élèves ? Les élèves de maternelle sont le plus souvent très curieux, volontaires et attirés par la nouveauté. L'apprentissage d'une langue étrangère est une nouveauté qui capte tout de suite leur attention, cela me semblait le meilleur moyen de pallier à un possible manque de motivation. Afin d'allier au mieux l'anglais et cette motivation naissante, l'idée de la pédagogie de projet a été approfondie afin de voir si elle serait une solution à ce problème. Les projets n'ont pas pu être mis en place pour cause de crise sanitaire, mais les réflexions menées ont tout de même éclairé de nombreux aspects concernant cette problématique.

Abstract:

One of the most important goals for a teacher is to motivate their students. Motivated pupils are invested ones, we all know that, but they are also pupils who will be eager to learn. I encountered a few difficulties regarding that issue, so I decided to ask myself: what is the best way to motivate my pupils? Young children (3/4yo) are very curious and attracted to novelty. Learning a second language is a novelty, one that will instantly have all of their attention. Therefore, it seemed like the best way to revive their motivation. "Learning by doing" – teaching through projects seemed to be the best way to fix the issue that I had with motivation and to teach them English. Even though both projects presented couldn't be fully tested, numerous aspects of this issue were enlightened by all the research this work generated.