



HAL
open science

Les rituels dans l'initiation à l'anglais en cycle 1

Julie Goninet

► **To cite this version:**

| Julie Goninet. Les rituels dans l'initiation à l'anglais en cycle 1. Education. 2022. dumas-03711654

HAL Id: dumas-03711654

<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-03711654>

Submitted on 1 Jul 2022

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.

Année universitaire 2021-2022

Master MEEF

Mention 1^{er} degré

2^{ème} année

Les rituels dans l'initiation à l'anglais en cycle 1

Langues-anglais-rituels-cycle 1

Présenté par : Julie GONINET

Encadré par : Christiane Herth

Remerciements

Je souhaite avant tout remercier ma directrice de mémoire, madame Christiane Herth pour son écoute, son soutien et ses conseils dans la réalisation de ce mémoire.

Je remercie madame Véronique Brinon pour ses conseils au cours de cette année de formation.

Je tiens à remercier mes collègues de l'école dans laquelle j'ai eu la chance de faire cette première expérience au sein de l'institution scolaire.

Je remercie en particulier mes collègues de la seconde école citée dans ce mémoire, qui ont accepté de faire partie de ma recherche et ont répondu à mes nombreuses questions. Merci, nos échanges m'ont offert une autre vision de la pratique de ce métier et m'ont aidé à faire avancer mon analyse.

Julie GONINET-GUILLON
Les rituels dans l'initiation à l'anglais au cycle 1

Résumé :

La maîtrise de l'anglais est devenue au fil du temps, un des enjeux de notre société mondiale. L'accès à l'enseignement des langues vivantes étrangères se fait à partir du cycle 2. Sachant qu'en cycle 1 il s'agit d'un éveil aux langues, il est intéressant de s'interroger sur l'intérêt et la possibilité de mettre en place l'apprentissage de l'anglais dès le cycle 1. Cette étude vise à étudier l'instauration de l'initiation de l'anglais via les rituels. Elle est réalisée de manière à comparer deux écoles de cycle 1. L'une ayant un fonctionnement dit « classique » et la seconde avec pour projet d'école « anglais renforcé dès le cycle 1 ». Ces recherches ont pour but d'observer la pratique des rituels en anglais dans les classes de maternelle et en particulier dans ma classe de moyenne section et d'interroger les types de rituels ? Sous quelle forme ? Avec quels supports ? A quel moment ? Peuvent-ils avoir une place en cycle 1 dans le cadre de l'éveil aux langues étrangères ? Sont-ils suffisants pour un apprentissage durable ?

Rituals in the introduction to English in cycle 1

Summary:

Over time, mastery of English has become one of the challenges of our global society. Access to the teaching of modern foreign languages begins in cycle 2. Knowing that in cycle 1 it is a question of awakening to languages; it is interesting to wonder about the interest and the possibility of setting up the learning of English from cycle 1. This study aims to study the introduction of English via rituals. It is carried out in order to compare two cycle 1 schools. One with a "classic" operation and the second with a "reinforced English from cycle 1" school project. The aim of this research is to observe the practice of rituals in English in kindergarten classes and in particular in my middle section class and to question the types of rituals? In what form? With what materials? At what time? Can they have a place in cycle 1 in the context of foreign language awareness? Are they sufficient for sustainable learning?

SOMMAIRE

Introduction.....	5
1. Le rituel, définition et caractéristiques.....	6
1.1 Définition et fonction du rituel.....	6
1.2 Caractéristiques du rituel.....	8
1.3 La place du rituel dans les textes officiels.....	9
1.4 Les différents types de rituels.....	9
2. Apprentissage d'une langue vivante étrangère.....	12
2.1 La place de l'enseignement des langues vivantes dans les programmes.....	12
2.2 L'éveil aux langues et l'initiation à une langue vivante étrangère.....	13
2.3 Les rituels au service de l'apprentissage d'une langue vivante étrangère.....	15
2.4 L'anglais.....	16
2.5 Approches pédagogiques pour l'initiation aux langues étrangères au cycle 1...17	
3. Cadre de la recherche et méthodologie.....	19
3.1 Les participants et le questionnaire.....	20
3.2 L'observation des rituels.....	21
4. Le recueil des données.....	21
4.1 Recueil des données du questionnaire.....	21
4.2 Recueil des données lors de l'observation des rituels.....	22
5. Résultats.....	22
6. Analyse des résultats.....	22
6.1 Conditions de mise en œuvre des rituels en anglais.....	22
6.2 La mise en œuvre en fonction du niveau de classe.....	23
6.3 La mise en œuvre en fonction de l'approche pédagogique.....	24
6.4 La mise en œuvre par le biais des supports pédagogique : chants/comptines, flashcards, albums, mascotte.....	25
6.5 Les réactions et le comportement des élèves.....	28
6.6 Les compétences développées par les élèves.....	29

7. Interprétation des résultats.....	29
8. Avantages et limites du rituel dans l'initiation à l'anglais.....	33
8.1 Avantages.....	33
8.2 Limites.....	34
Conclusion.....	34
Bibliographie	36
Webographie.....	38
Annexes.....	39

Philippe Meirieu, spécialiste des sciences de l'éducation affirme que « L'enfant, a besoin de rituels structurants : il a besoin que l'on identifie les espaces dédiés et les temps consacrés à chaque activité, non pour le brimer, mais, pour, au contraire, lui permettre de s'y adonner en toute sécurité. »¹ Le rituel à une place essentielle dans les enseignements de la maternelle, il structure les moments de la journée pour les élèves, permettant des instants de transition tout en étant des moments d'apprentissage. Je me suis interrogée sur la place qu'il était possible de leur donner dans le cadre de l'éveil à une langue étrangère et plus précisément celui de l'anglais. En effet, dans un monde où l'anglais est devenu une langue incontournable pour une communication mondiale entre les personnes d'une société et notamment dans un certain nombre de professions, il apparaît que la langue pourrait avoir une place plus importante au sein du parcours scolaire et ce de manière plus précoce. Dominique Groux présente l'importance d'être exposé aux langues étrangères le plus tôt possible, d'après elle « plus l'apprentissage sera précoce, mieux ce sera pour l'enfant ». A l'âge de 3 ans « l'enfant a toute la souplesse intellectuelle pour imiter, pour apprendre, pour se fondre dans les langues et la culture de l'autre »². J'ai eu la chance d'être exposée très jeune à une autre langue que le français, et au cours de mon parcours supérieur et professionnel j'ai choisi de vivre de nombreuses années dans des pays anglo-saxons. Cet avantage que j'avais de pouvoir passer d'une langue à une autre et d'une culture à une autre était un atout indiscutable pour comprendre l'environnement dans lequel je me trouvais et m'y intégrer sans peur. J'ai par ailleurs remarqué au cours de mon parcours scolaire et par la suite que je rencontrais moins de difficultés dans l'acquisition de nouvelles notions linguistiques de par le fait que mes bases étaient solides et que mon cerveau était déjà entraîné à faire la différenciation. Avec le recul je pense que « l'initiation » à cette langue très jeune a permis de développer mon appétence pour cette langue. C'est avec cet enthousiasme pour la langue anglaise et cette expérience passée qu'il m'est apparu intéressant de permettre à mes élèves d'acquérir des notions d'anglais. J'ai donc décidé d'orienter mon mémoire dans ce sens afin d'observer les possibilités de langues que je peux offrir à mes élèves. Dans le cadre d'un éveil aux langues il semble naturel de viser des temps courts de sorte à ne pas lasser mes élèves. Je me suis donc interrogée sur les différentes formes de rituels qu'il était possible de mettre en place en anglais dans ma classe de moyenne section. Quels types de rituels ? Sous quelle forme ? Avec quels supports ? A quel moment ? Ces rituels peuvent-ils avoir une place en cycle 1 dans le cadre de l'éveil aux langues

¹ Philippe Meirieu, Des rituels, oui...mais lesquels ? (Cafepedagogique.net)

² Louis Porcher et Dominique Groux, *L'apprentissage précoce des langues*, Que sais-e ?, PUF 2003

étrangères ? Au fur et à mesure de mes recherches il m'est apparu intéressant de confronter ma pratique à celle de mes collègues, notamment trois collègues de mon école mais aussi trois collègues d'une école inscrite dans le cadre de l'anglais renforcé dès le cycle 1. Faire cette comparaison me permet de déterminer les différences pédagogiques qu'il peut y avoir entre un parcours dit « classique » et un parcours dit « renforcé ». Quelles sont les différences en termes de pédagogies ? D'outils ? De progression et d'investissements des élèves ?

Ce mémoire fait dans un premier temps l'état des lieux du rituel, de l'enseignement d'une langue vivante. Dans un deuxième temps le protocole de recherche que j'ai mis en place vous est présenté. Enfin l'interprétation des données permettra de déterminer les différences entre les deux modes de fonctionnements des écoles du point de vue des rituels, leurs avantages et leurs limites. Tout le développement de ce mémoire permet ainsi d'essayer de répondre à l'interrogation : Quelle peut être la place des rituels dans l'enseignement d'une langue vivante étrangère en cycle 1 ?

1. Le rituel : Définition et caractéristiques

1.1 Définition et fonction du rituel

Issu du latin, « rituales libri » (livre traitant des rites), le mot rituel qualifie ce qui est conforme ou réglé par un rite. Dans la mythologie étrusque, les « rituales libri » étaient des livres sacrés qui régissaient la vie des individus. Les rites et rituels jalonnent la vie des individus, adultes comme enfants. Ils sont considérés comme des pratiques sociales qui marquent l'appartenance de l'individu au groupe et aux valeurs qui fondent celui-ci. D'après la définition du Larousse, les rituels sont définis par « un ensemble de règles et d'habitudes fixées par la tradition », « une manière d'agir propre à un groupe social (...) et qui revêt un caractère invariable ». Dans cette définition, nous retrouvons les notions de cadre et de collectif qui permettent de perpétuer les sociétés dans le temps et favorisent l'intégration des nouveaux arrivants dans ces sociétés. Ainsi, selon le sociologue Pierre Bourdieu, « Par l'adhésion aux signes du rituel (tenues vestimentaire, comportements verbaux et non verbaux), l'individu affirme à la fois sa place dans le groupe et son identité en tant que membre de celui-ci »³. Ces rituels permettent un cadre de référence sur lequel s'appuyer pour comprendre ce qui est attendu, autorisé ou interdit. Le sociologue américain Erving Goffman, quant à lui considère les rituels comme « une syntaxe

³ Définition du sociologue Pierre Bourdieu (les rites comme actes d'institution), Rituels et activités ritualisées à l'école maternelle : des soutiens pour le développement de l'enfant – réseau Canopé (réseau-canopé.fr)

des comportements qui sont définis et appris par transmission des règles sociales ». ⁴ Les différentes situations et la manière d'agir en fonction des attentes sont ainsi repérées afin d'adopter les comportements adaptés. Ils donnent une indication sur la manière d'interagir et les attitudes à avoir en fonction des temps spécifiques.

Au cœur de la définition du rituel se trouve également la notion de répétition, les références au caractère « invariable » et à « l'habitude » exprimant cet aspect inhérent au rituel. Un rituel est donc naturellement quelque chose de répété afin de construire un repère fixe et constructif.

Étant un espace de construction de l'individu par les apprentissages dans lesquels les jeunes membres de la société se développent et se forment au travers de savoirs qui leur sont transmis ainsi que dans la construction du groupe social, l'école est un lieu indiscutable pour instaurer des rituels. En effet, les rituels pédagogiques jalonnent le parcours des élèves tout au long de leur scolarité. « Dans le monde scolaire, le rituel permet de s'approcher d'une vision du monde partagée par les adultes et les élèves... Le rituel scolaire crée le sentiment d'appartenance, le sentiment d'être partie du groupe, dans un espace partagé » selon Patrick Baranger ⁵. Ce sont des temps réguliers et répétés qui vont permettre à l'élève de repérer les différents espaces et les rôles de chacun dans une classe. Ces rituels apportent aux élèves une notion des règles à respecter, les rassurent et favoriseraient les apprentissages. En effet lorsque les élèves entrent à l'école, ils deviennent acteurs dans une institution qui a ses propres codes et ses propres espaces. En vue d'être membre actif d'une collectivité, que ce soit avec ses pairs ou avec les adultes, les valeurs et les comportements faciliteront un apprentissage des savoirs. Les rituels, par leur répétition, vont l'aider à se repérer, le rassurer et retrouver sa place de manière immédiate. En effet, à l'école il y a besoin de créer une routine. La compétence P4 commune à tous les professeurs indique que l'enseignant doit pouvoir « organiser et assurer un mode de fonctionnement du groupe favorisant l'apprentissage et la socialisation des élèves. » Même si le rituel est empreint d'un côté invariable, il faut toutefois veiller à diversifier les activités et les modalités afin de ne pas laisser les élèves dans un cadre précis.

⁴ Définition du sociologue Erving Goffman (Les rites d'interaction), rituels et activités ritualisées à l'école maternelle : des soutiens pour le développement de l'enfant – Réseau Canopé (reseau-canope.fr)

⁵ Patrick Baranger : Cadres, règles et rituels dans l'institution scolaire, Presse Universitaire de Nancy

1.2 Caractéristiques du rituel

« Le rituel est un mode d'organisation régulier lié à une intention de l'ordre de l'éducation, de l'apprentissage ou de l'enseignement en milieu scolaire et qui est de l'ordre du Collectif.⁶ »

Comme l'indique cette citation, le rituel a plusieurs caractéristiques :

- Le rituel doit être régulier. Une activité appelé « rituel » ne peut avoir cette appellation qu'à partir du moment où elle est reproduite de manière répétitive, que ce soit quotidien ou hebdomadaire. Il répond au besoin de l'élève de s'approprier un savoir par le biais de la répétition. Par exemple, l'activité de dénombrer les présents et les absents ou encore les noms en maternelle.
- Le rituel doit être de courte durée. Lorsqu'il dure trop longtemps il est considéré comme une séance à part entière. La répétition permanente et structurée implique un exercice à part entière d'automatisme et de mémorisation. Une durée de 15 à 20 minutes maximum est appropriée.
- Les enjeux du rituel ne changent pas. Un rituel, par définition, doit représenter des repères pour les élèves. Les contenus doivent évoluer de manière progressive tout en conservant les procédures du rituel mises en place en fonction des objectifs pédagogiques à atteindre. Afin de garder l'intérêt du rituel, il est nécessaire de ne pas le rendre routinier.
- Les paroles et les codes : les phrases et les consignes ne doivent pas varier. Cette répétitivité avec des codes de langage précis et simples permet aux enfants de répondre à la demande. Il est bien entendu que ces règles sont ciblées et évoluent tout au long de l'année avec un enrichissement des apprentissages et du vocabulaire. Par exemple des consignes telles que « Stand up » « Sit down » « Stay quiet » restent toujours les mêmes donnant ainsi la possibilité aux élèves de comprendre immédiatement les consignes, de s'approprier l'activité et de ne pas se sentir déstabilisés. Il est rare de constater une non-participation d'un élève dans un cadre comme celui-ci.
- Le rituel doit être porteur de sens. L'intérêt et le sens de ce qui est fait doit être perçu par l'élève afin qu'il soit actif et demandeur de son apprentissage. L'évolution du contenu est primordiale dans le but de suivre la progression des élèves. En conséquence elle est élaborée afin de satisfaire leur appétence et leur enthousiasme.

⁶ A-M Gioux, Les caractéristiques et les fonctions d'un rituel, Retz

Ces différents aspects importants définissent le rituel et l'apprentissage ritualisé, ils reprennent bien la définition de Philippe Meirieu « L'enfant a besoin qu'on sache scander le temps et marquer les césures entre les moments où il peut se livrer à des activités librement choisies et ceux où il convient qu'il s'inscrive dans un collectif qui, tout à la fois, lui donne une place et le protège. Et bien sûr, l'enfant a besoin que ces rituels soient assortis d'une symbolique qui permette d'identifier clairement les frontières, de marquer précisément les étapes ».

1.3 La place des rituels dans les textes officiels

Sans établir de programmes sur les rituels, les textes officiels de 1986 à 2021 fixent des compétences à travailler dans les différents domaines d'apprentissage.

« Le premier objectif est de scolariser : l'enfant apprend à se retrouver dans des lieux inconnus, qu'il visite et parcourt ; il établit des repères qui organisent l'espace, qui distinguent le temps de l'école et le temps de la maison. Sa vie est ponctuée d'habitudes, de rythmes et de rites nouveaux. Le deuxième objectif est de socialiser : des habitudes collectives s'installent, les enfants s'y intègrent. »⁷

Si les passages concernant les rituels sont succincts dans les textes officiels, la nécessité d'instaurer un cadre rassurant structuré pour l'enfant y est souvent mentionné.

L'école représentant un environnement complexe pour l'enfant, les enseignants doivent donc faciliter le passage entre la famille et le monde de l'école en répondant aux besoins de l'enfant, en lui permettant de trouver sa place et de comprendre les règles du groupe. Il s'agit d'ailleurs de l'une des compétences communes à tous les professeurs.

1.4 Les différents types de rituels

Il existe de nombreux rituels qui prennent des formes variées et différentes en fonction des objectifs fixés par l'enseignant. Lors de l'analyse de mes pratiques en classe j'ai identifié des rituels quotidiens, qui permettent de faire le lien entre la maison et la classe, et les rituels au cours de séances d'apprentissages qui permettent aux élèves d'être dans un cadre connu et donc

⁷ Orientations pour l'école maternelle, Circulaire n°86-046 du 30 janvier 1986, BOEN n°7 du 20 février 1986 - d091c626-710f-4c42-a979-120dac9d94de (toutemonecole.fr)

de se concentrer sur la nouvelle notion abordée. Dans l'ouvrage *Les rituels pour assurer le passage d'enfants-élèves*, les autrices ont définis ces deux types de rituels comme étant les rituels d'intégration et les rituels d'apprentissages.

- Les rituels d'intégration

Pour certains enfants l'entrée à l'école est leur première expérience en dehors du cercle familial, un des outils pédagogiques que les enseignants peuvent mettre en place pour accompagner ces élèves dans cette étape sont les rituels d'intégration. Selon Zerbato-Poudou, ce sont ceux qui fédèrent la classe, ils permettent d'organiser les rapports sociaux, d'attribuer un statut social, d'instaurer un sentiment d'appartenance à un groupe, de partager une culture et de structurer le temps. Par le biais des rituels d'intégration il est donc possible de faire la passation entre le monde familial et le monde de l'école créant ainsi un groupe classe. Cela permet de faire évoluer l'enfant vers l'élève et ainsi d'installer l'organisation sociale dans laquelle il va vivre sa journée. On entend ici les rituels types en maternelle : maison des présents/absents, accueil du matin, récupération en fin de journée des étiquettes prénoms...

D'autres types de rituels de socialisation permettent à l'enfant de comprendre les attendus de l'école, notamment à travers des rituels qui structurent le temps : soit au travers de repères sur la journée (avec par exemple un semainier visuel affiché en classe), ou bien lié à des apprentissages disciplinaires : exemple avec le calendrier avec les jours, mois, saison pour le cycle 1.

Il existe également des rituels qui permettent à l'élève de s'épanouir dans sa vie scolaire. Prenons l'exemple des moments de regroupement qui ont lieu tous les jours aux mêmes moments. Les élèves se rassemblent dans un but commun, intégrer les codes de l'école, découvrir ou retravailler un apprentissage. La ritualisation de l'ensemble de ces démarches est essentielle pour permettre aux enfants de se sentir élèves, de comprendre les codes de l'école et de s'y sentir à leur place.

- Les rituels d'apprentissage

La deuxième grande catégorie de rituel que j'ai pu observer dans ma classe a été définie comme des « rituels d'apprentissage » ou « rituel d'enseignement » par les autrices de *Les rituels pour assurer le passage d'enfants-élève*.

Dans ces rituels, ceux précédant un apprentissage, posent les règles, les consignes, le cadre des activités qui sont proposées de manière régulières aux élèves (hebdomadaires, quotidiennes ou encore mensuels). En maternelle, le rituel avant un apprentissage va être de présenter le matériel

aux élèves, de leur présenter systématiquement l'objectif visé de cet apprentissage et les critères de réussites. Cette méthode permet de donner du sens à l'activité proposée, les élèves seront plus favorables de se sentir concernés et dans de meilleures conditions pour apprendre.

Dans les rituels d'enseignement, nous retrouvons également les rituels de sortie d'apprentissage. C'est le moment où les élèves font un retour sur ce qu'ils ont appris, les stratégies qu'ils ont utilisées, la démarche qu'ils ont mis en place. Ce retour sur le travail permet à l'élève de donner du sens à son apprentissage, de verbaliser ce qu'il a appris ou d'identifier ce qui l'a mis en difficultés et pourquoi.

- Le rituel et l'apprentissage ritualisé

Il faut bien distinguer le rituel de l'apprentissage ritualisé. Un apprentissage ritualisé est toujours accompagné de compétences tandis que le rituel fait appel à un côté affectif dans le but d'être rassurant ou peut être par exemple un moment de transition. Il n'est pas forcément accompagné de compétences. Un rituel de transition peut avoir pour fonction d'être un « marqueur temporel » visant à structurer le temps (entrée ou sortie d'activité, changement de discipline). Les apprentissages ritualisés visent à travailler, mémoriser et réinvestir certaines compétences. Les rituels sont indissociables des apprentissages ritualisés car leur rôle est toujours de favoriser les apprentissages. Prenons l'exemple des rituels de politesse qui trouvent leur importance, selon Dominique Picard, « dans toutes les activités de la vie quotidienne et ils servent à marquer la reconnaissance des identités et des statuts et à donner à chacun les marques de respect qui lui sont dues ; ils assurent l'entretien et l'équilibre des relations sociales »⁸. Ces rituels permettent ainsi aux élèves de se reconnaître comme faisant partie d'une unité « groupe » donnant ainsi le respect et la politesse nécessaires requis à l'ensemble de la collectivité. Picard va plus loin en affirmant que les « rituels de politesse sont nombreux (marques de respect, visites et invitations, changements de statut, excuses et réparations, etc., mais on peut s'appesantir particulièrement sur les plus courants : les salutations et les présentations ». Cette notion est l'une des premières choses enseignées en cycle 1 et qui est exigée tout au long de la vie. Il s'agit d'ailleurs d'un des premiers éléments appris lors de la découverte d'une nouvelle langue vivante. Ces rituels font donc partie d'un processus visant à donner une nouvelle place à l'élève en tant que futur citoyen. Dans le domaine 5 du socle commun dont voici une citation « [l'école] a pour tâche de transmettre aux jeunes les valeurs fondamentales et les principes inscrits dans la Constitution de notre pays » et cela, dans un « apprentissage permanent ». Non

⁸Dominique Picard, *Politesse, savoir-vivre et relations sociales*, Presses Universitaires de France, Que sais-je ?

pas au sein d'une séquence mais de manière régulière et répétée, ces pratiques et formules de politesse doivent être assimilées par les élèves sur du long terme. Ce rituel se positionne donc dans un apprentissage ritualisé.

Après avoir analysé la définition d'un rituel, ses différentes caractéristiques et ses différents types, il est intéressant d'étudier l'apprentissage d'une langue vivante à l'école et plus particulièrement en maternelle.

2. Apprentissage d'une langue vivante étrangère

2.1 La place de l'enseignement des langues vivantes dans les programmes

L'apprentissage d'une langue vivante telle que l'anglais doit se dérouler dans la communication, l'échange et la bienveillance. Cet apprentissage doit donner à l'élève le goût de la découverte d'une culture différente, la perception de s'exprimer différemment et donc de communiquer.

Depuis 2002, l'enseignement d'une langue vivante étrangère est une discipline à part entière dans les programmes⁹. Dans les années 1980 l'approche était de *parler avec l'autre*, celle-ci a changée en 2005 dans une perspective actionnelle : *interagir avec l'autre* : l'élève devient ainsi acteur de ses apprentissages. En 2001, le Conseil de l'Europe a rédigé le *Cadre européen commun de référence pour les langues*, cet outil a pour but de donner une base commune aux enseignements dans l'apprentissage des langues vivantes en ordonnant six niveaux communs de référence allant de A1 à C2. Ils indiquent cinq compétences nécessaires dans l'apprentissage d'une langue : les élèves doivent être capables de développer des compétences méthodologiques, pragmatiques, culturelles et linguistiques. De plus il développe la compétence socio-culturelle qui permet à l'élève de découvrir de nouvelles cultures, de développer un esprit critique par rapport à leur propre culture, leur donnant ainsi une approche multiculturelle qui est actuellement la base de notre société¹⁰. Dans les programmes actuels, l'apprentissage des langues étrangères débute au cycle 2, en fin de cycle 3 les élèves doivent

⁹ Ministère de l'Éducation Nationale et Ministère de la Recherche. (2002). Horaires et programmes d'enseignement de l'école primaire. Bulletin Officiel.

¹⁰ Conseil de l'Europe. (2001). Cadre européen commun de référence pour les langues : apprendre, enseigner, évaluer. Paris : Didier

avoir rempli toutes les compétences du niveau A1 et idéalement deux compétences du niveau A2. Certes les compétences linguistiques (lexique, structures, syntaxiques, phonologiques) sont primordiales pour la communication mais ne représentent pas le seul objectif de l'apprentissage de la langue¹¹. Lorsque l'on évoque la question de l'enseignement des langues vivantes étrangère au cycle 1 apparaît la notion d'éveil des langues. Il s'agit là de donner de l'importance à la découverte d'autres langues qu'ils ne connaissent pas. « L'éveil à la diversité linguistique contribue au développement de la conscience phonologique et du langage oral, à la consolidation de la maîtrise du français et à l'ensemble des objectifs de l'école maternelle, en faisant place à la sensibilité, à la sensorialité, aux compétences motrices, relationnelles et cognitives des élèves ». ¹² Autrement dit l'éveil à la diversité linguistique peut se faire sur tous les domaines d'apprentissage du cycle 1 en faisant attention ne pas léser l'apprentissage premier qui est le français.

2.2 L'éveil aux langues et l'initiation à une langue vivante étrangère

Dans les années 80, le concept d'éveil aux langues a été développé en Grande-Bretagne, il est fait pour permettre une familiarisation avec des phonèmes différents de sorte à développer l'oreille des enfants à de nouvelles sonorités. L'initiative vient de Eric Hawkins (linguiste et éducateur) dans son ouvrage *Awareness of language*¹³. A l'origine, ce programme visait à lutter contre l'échec scolaire, en particulier celui lié à l'apprentissage des langues étrangères. Par ce biais Eric Hawkins visait à faciliter « le passage des langues maternelles aux langues secondes » et avait par ailleurs pour souhait de valoriser et d'ajouter l'enseignement des langues des élèves dont la langue de l'école n'est pas la langue maternelle. En Europe, sous l'impulsion de Michel Candelier et Martine Kervran¹⁴, le projet EVLANG est mis en place. Il a pour objectif de faire « travailler les élèves sur plusieurs langues sans avoir l'ambition d'enseigner »¹⁵. Du point de vue de Martine Kervran il s'agit d'exposer les élèves à de nombreuses langues afin de leur permettre d'entendre les différences de sonorités et d'être en mesure de les comparer. D'après Michel Candelier « la mise en place d'une compétence à apprendre les langues, à vivre dans

¹¹ Ministère de l'Éducation Nationale de la jeunesse et des Sports (2020, 30 juillet). Programme d'enseignement du cycle de consolidation (cycle 3).

¹² Ministère de l'Éducation Nationale de la jeunesse et des Sports (2021, 30 juillet), Programme d'enseignement du cycle 1.

¹⁴ Martine Kervran, Professeure agrégée d'anglais, formatrice à l'IUFM de Bretagne, Docteur en sciences du langage, maître de conférences en didactique des langues.

¹⁵ Michel Candelier pour Eduscol Séminaire. Les démarches d'éveil à la diversité linguistique et culturelle dans l'enseignement primaire.

une société multilingue et multiculturelle et à développer des aptitudes et des savoirs relatifs à la langue de l'école qu'est le français » offre une approche s'inscrivant dans l'éveil des langues. Le Conseil de l'Europe soutient cette initiative puisque qu'elle permet de construire l'individu dans une « citoyenneté démocratique » tout en favorisant « une motivation pour apprendre les langues ». L'éveil des langues est différent de l'apprentissage d'une langue étrangère. La familiarisation et l'exposition aux langues étrangères peut être mobilisé dans différents domaines induisant ainsi une transdisciplinarité. D'un côté il y a l'exposition à une diversité de langues et une familiarisation auditive aux différences, de l'autre il s'agirait plutôt d'une familiarisation à une langue définie qui constituerait un préapprentissage. Dans les deux cas cela permet de développer des attitudes positives et citoyennes face à la diversité linguistique et culturelle. Le docteur Mohamed Chtatou, professeur en linguistique, dans son article *Langue, culture et interculturalité* met en avant le concept langue-culture « le fait de pouvoir parler ne serait-ce qu'une seule langue étrangère nous rappelle que d'autres personnes comprennent le monde différemment et que nous devons réfléchir à deux fois avant de comprendre les autres à travers notre optique culturelle ». ¹⁶ Il est donc nécessaire de comprendre que dans l'idée d'interaction, une langue est intrinsèquement liée à une culture. L'élève doit donc être en mesure de découvrir les différents aspects culturels afin d'absorber de manière optimale la langue. L'enseignement de la langue trouve donc tout son intérêt dans la découverte d'une culture permettant ainsi à l'élève de comprendre que chacun possède ses propres codes et que la langue est un outil pour mieux s'imprégner de la culture. Cela permet une meilleure compréhension de l'autre et développe l'ouverture d'esprit au monde et aux autres.

D'après le psychologue Piaget la construction de l'enfant se fait par étapes. Jusqu'à l'adolescence la logique de l'enfant ne peut dissocier la pensée de l'action. Le constructivisme est défini comme la construction de connaissances au travers des acquis antérieurs et met en avant l'enfant acteur de ses apprentissages. Pour Wallon, le développement de l'enfant est une succession d'étapes qui se chevauchent, avec pour élément principal l'interaction avec le monde extérieur. Enfin, les textes de Vygotsky présentent l'idée que l'enfant se construit grâce aux interactions avec son milieu social et en particulier les adultes. L'enseignant doit ainsi guider l'élève à atteindre ses capacités potentielles. Les relations que l'élève a avec les autres enfants

¹⁶ Dr. M Chtatou, *Langue, culture et interculturalité*, AkalPress (2020, 30 novembre) <https://fr.akalpress.com/5754-langue-culture-et-interculturalite/>

et son enseignant permettent un apprentissage basé sur l'échange, l'interaction et la communication.

2.3 Les rituels au service de l'apprentissage d'une langue vivante étrangère

Les rituels en langue permettent de faire la transition entre le moment se situant en « français » et celui en « anglais ». Ils introduisent la possibilité que la communication peut se faire dans une autre langue. Cela permet aux élèves de se motiver, de comprendre que l'on passe à une autre étape de la journée et de les recentrer sur la tâche à suivre. Comme expliqué au préalable, dans la notion de rituel, se trouve l'aspect répétitif. Par ce biais ils peuvent retenir les structures au fur et à mesure et cela leur donne des repères. Il s'agit souvent d'une réactivation des notions abordées. Ce sont des activités langagières authentiques au cours desquelles les élèves répètent et automatisent progressivement des structures usuelles courantes. Il est important que ce soit un moment de plaisir où l'on entre dans la langue de façon rassurante et habituelle. Les rituels sont des repères sûrs et évolutifs, ils permettent d'instaurer un climat de sécurité favorisant la prise de risque des élèves lors de leur évolution. Les rituels s'ancrent dans une idée de mémorisation sur du long terme. Le fonctionnement de la mémoire est particulier et complexe, elle « correspond à l'expression (actualisation) dans le comportement présent d'une information à laquelle on a été confronté antérieurement. »¹⁷ La mémoire sensorielle est composée de 5 stimuli sensoriels : la vue, le toucher, l'ouïe, le goût et l'odorat. Cela concerne la phase d'encodage, puis il y a la phase de stockage. Au cours de cette phase l'information va être enregistrée pour y rester à long terme. La phase d'apprentissage permet de commencer par la mémoire à court terme pour atteindre la mémoire à long terme. Une fois cette étape clef réalisée vient la phase de restitution et de réutilisation de l'information, aussi appelée récupération. A l'aide de toute ces étapes (et du schéma ci-dessous) nous comprenons que la consolidation ne peut se faire que par la répétition.¹⁸

17 J.-L. Roulin (2006). *La mémoire ou les mémoires : développement et apprentissage*. Présenté à Mémoire et apprentissages, Combe de Savoie. Consulté à l'adresse http://www.ac-grenoble.fr/savoie/pedagogie/docs_pedas/memoire_apprentissage/JL_ROULIN.pdf

18 Gerrig & Zimbardo, La mémoire https://www.pearson.ch/download/media/9782326000254_SP_07.pdf

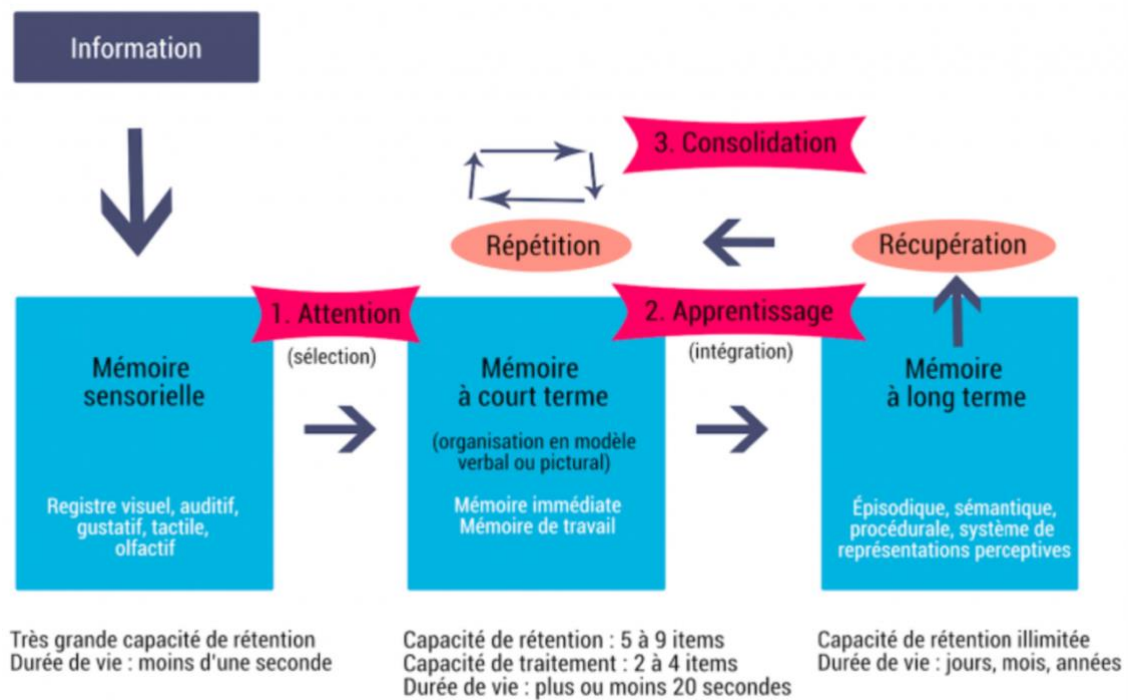


Figure : Les clefs pour mieux mémoriser (2018, septembre 2020)

Du point de vue de l'enseignant le rituel permet de définir le moment de langue, de viser des apprentissages fonctionnels et communicationnels afin de donner du sens aux apprentissages. Pour l'élève, à l'échelle individuelle, cela permet de travailler sur la reconnaissance de sons développant ainsi le contrôle du cerveau sur la reconnaissance d'une langue par rapport à une autre. Par ailleurs cela améliore la personnalité et l'estime de soi car en rendant le cerveau plus polyvalent et plus fort, l'élève prend confiance. Apprendre une langue étrangère et notamment l'anglais n'est pas seulement utile, cela apporte une satisfaction aidant l'élève à se sentir bien. A l'échelle collective, cela permet de s'ouvrir aux autres, s'ouvrir au monde, attendre son tour, partager, écouter ou encore répéter ensemble.

2.4 L'anglais

Cette étude s'intéresse particulièrement au cas de l'initiation à la langue anglaise, il semblerait que ce soit la langue étrangère plébiscitée par les enseignants dans 17 pays européens. En 2010-2011 une enquête ministérielle révèle qu'en France plus de 90% des écoles élémentaires

enseignent l'anglais.¹⁹ De nombreux enjeux majeurs se dessinent dans la maîtrise de la langue anglaise dans nos sociétés actuelles. Claude Truchot²⁰ considère que l'anglais sert de « langue véhiculaire » permettant à des personnes possédant une langue maternelle différente de communiquer. Actuellement elle est la langue principale de la recherche scientifique à l'échelle mondiale et est en train de devenir la langue de référence d'enseignement (par exemple aux Pays-Bas ou encore dans les pays du nord de l'Europe) permettant ainsi une libre circulation des personnels qualifiés dans certaines professions. Dans le monde des entreprises elle est la langue dominante permettant une communication à l'échelle mondiale pour les acteurs de l'économie. Par ailleurs elle est aussi la langue de l'informatique, du numérique et de l'internet. Pour Louis Porcher, Professeur à la Sorbonne et expert au Conseil de l'Europe déclare que l'anglais a une « valeur sociale » et c'est une « savoir indispensable à la vie ordinaire »²¹ par l'internationalisation des professions, la recrudescence des voyages et la croissance de médias dont Internet est numéro 1. Enfin elle est la langue d'usage institutionnel internationale puisqu'il s'agit de la langue utilisée à l'ONU, l'OTAN ou encore au Conseil de l'Europe (avec le français). On comprend alors la volonté d'inscrire l'enseignement de cette langue dans le parcours scolaire.

2.5 Approches pédagogiques pour l'initiation aux langues étrangères au cycle 1

Dans l'ouvrage de Dominique Groux *Les langues étrangères dès l'école maternelle ou primaire, Conditions et résultats*, il est question de varier les approches afin de déterminer leurs efficacités. La conclusion est que les activités doivent être « axées sur la communication, l'interaction, la découverte, la narration d'histoires ».

Dora Francois-Salsano²² différencie deux méthodes d'apprentissage, celle dite « scolaire » et celle dite « naturelle ». Pour elle, avant 6 ans, « l'acquisition peut se faire selon les mêmes modalités que pour la langue maternelle, c'est-à-dire à partir de situations vécues, donc sans méthode particulière ». Les activités pédagogiques se basent sur une « pratique de

¹⁹ Ministère de l'éducation nationale, Bulletin Officiel 13 du 29 mars 2012. Disponible à l'adresse : http://www.education.gouv.fr/pid25535/bulletin_officiel.html?cid_bo=59726

²⁰ Propos cités par Claude Truchot, *L'anglais en Europe : Repères*, Université Marc Bloch de Strasbourg, 2002

²¹ Louis Porcher et Dominique Groux, *L'apprentissage précoce des langues*, Que sais-je ? PUF, 2003, 128p.

²² Dora Francois-Salsano, *Découvrir le plurilinguisme dès l'école maternelle*, Ed. L'Harmattan, Coll. Savoir et formation, 2009, p.18

communication ». Elle confirme les arguments d'Agnès Florin²³, spécialiste du langage oral qui explique que « les enfants développent des habilités à communiquer dans le cadre d'interactions avec leurs partenaires ».

Jérémi Sauvage²⁴, dans son ouvrage *Les enjeux d'une sensibilisation très précoce aux langues étrangères en milieu institutionnel* a testé plusieurs approches avec des élèves de petite et moyenne section. Pour lui il est nécessaire d'avoir une « pédagogie de l'action » rendant ainsi les élèves acteurs de leur apprentissage. Il met en avant l'importance de l'interdisciplinarité dans le but de permettre « d'éveiller les enfants à une nouvelle langue en utilisant le plus d'ouvertures possibles ». Dans les différentes approches qu'il propose en voici quelques-unes :

- L'utilisation de la marionnette : offre la possibilité d'inviter les enfants à communiquer dans la langue puisqu'elle n'est présente que lorsque cette même langue est employée. Elle permet d'être un levier intermédiaire donnant la possibilité de légitimer le fait qu'on lise des histoires en anglais par exemple. D'après ses recherches, la marionnette permet de fixer l'attention et de les décentrer en les interpellant de manière ludique.
- L'utilisation du chant : une même chanson ou comptine employée pour définir un temps précis afin de créer un repère. Chanter permet par ailleurs de éluder d'éventuelles difficultés dans la maîtrise de la prononciation ou de l'accent de la part de l'enseignant. En effet, écouter des supports authentiques donne une écoute réelle et par leur répétition représente un « excellent moyen de mémorisation mais aussi un moteur pour le plaisir qu'il procure ». De plus, les chansons à gestes permettent une mémorisation kinesthésique et donne du sens par l'intermédiaire des gestes.
- Les rituels de salutation et de vie de groupe : par leur répétition mais aussi par la nature des sollicitations dans ces moment-là.
- La lecture d'albums : permet d'utiliser les images comme levier de compréhension. En installant une progressivité au cours de l'année il peut être possible de lire des albums. Certains seront compris et d'autres auront pour vocation d'amener la langue de manière ludique et de faire tomber la barrière face à une langue que l'on ne comprend pas. De

²³ Agnès Florin, Que savons-nous sur l'acquisition du langage oral par l'enfant ? dans *les enjeux d'une sensibilisation très précoce aux langues étrangères en milieu institutionnel*, coordonné par Jacqueline Feuillet, Ed. du CRINI, 2008, pp25-38

²⁴ Jérémi Sauvage, *Une langue étrangère en petite section de maternelle : fondements théoriques et approche pratique. Une application à l'anglais*, dans Jacqueline Feuillet et al., *Les enjeux d'une sensibilisation très précoce aux langues étrangères en milieu institutionnel*, Ed. Broché, 2008 pp121-142

plus, il n'est pas nécessaire de comprendre tous les mots, certains mots suffisent pour comprendre le sens général d'une phrase.

- La création d'un « coin anglais » : il est proposé aux élèves de communiquer autour d'objets, de livres, ayant été étudiés au préalable. Ce coin peut aussi contenir un poste audio avec des écouteurs offrant la possibilité aux élèves d'écouter des histoires ou des mots en anglais.

3. Cadre de la recherche et méthodologie

Dominique Groux pense qu'il est très important d'être confronté aux langues étrangères dès le plus jeune âge. Pour elle, « plus l'apprentissage sera précoce, mieux ce sera pour l'enfant ».²⁵ elle montre que l'enfant à l'âge de 3 ans a « toute la souplesse intellectuelle pour imiter, pour apprendre, pour se fondre dans les langues et la culture de l'autre ». Il est envisageable d'imaginer l'hypothèse que si l'élève est exposé et familiarisé avec la langue anglaise dès la maternelle, avec des méthodes pédagogiques réfléchies et des facteurs de réussite par rapport aux objectifs fixés dans les programmes présents, alors l'accès aux apprentissages de cette même langue en cycle 2 et 3 seront facilités.

Cette étude a pour but d'étudier différents rituels possibles à mettre en place dans une classe de moyenne section. Nous cherchons à comprendre comment le rituel peut permettre d'introduire une nouvelle langue pour les élèves, quels sont ses avantages, quelles sont ses limites. Il s'agit également de déterminer si les facteurs de développement des compétences sont présents et si l'approche par le rituel permet de mettre en place un préapprentissage de l'anglais tout en suivant les programmes officiels et le cadre de référence du CECRL. L'étude s'articule en deux temps. Dans un premier temps, une enquête est réalisée auprès d'enseignants de l'école où se situe l'étude et auprès d'une école « projet pilote » avec anglais renforcé dès le cycle 1. Cette récolte de données se fait par le biais d'un questionnaire (annexes 1, 2 et 3), permet de comparer les données entre deux écoles n'ayant pas le même fonctionnement. Dans le cas de l'école ayant la présence d'une assistance d'anglais, le questionnaire est aussi rempli afin de permettre un croisement des données. Dans un second temps, des séances d'initiation avec rituel sont observées et analysées en classe en suivant une grille d'analyse (annexes 5). Ces observations sur le terrain permettent de compléter les données récoltées par les questionnaires. L'observation des rituels donnent la possibilité d'établir un point de vue sur les compétences et

²⁵ Louis porcher et Dominique Groux, *L'apprentissage précoce des langues*, Que sais-je ?, PUF, 2003

les réactions des élèves. Les différents rituels sont observés afin de déterminer les apports ou difficultés que chacun peut créer. La première observation a lieu en novembre lors du début de période afin d'observer l'apprentissage des élèves par le choix d'une comptine permettant de découvrir le vocabulaire du corps grâce à une approche kinesthésique. La deuxième observation se situe lors de la période 3 au cours du mois de janvier avec le rituel permettant le développement du vocabulaire des règles de la classe par une approche actionnelle. Et enfin la troisième observation de cette étude se fait au cours du mois de mars avec l'étude du rituel de la lecture d'albums. Au cours de la dernière période il est prévu une dernière phase d'observation afin de déterminer si le dispositif mis en place tout au long de l'année a permis aux élèves d'acquérir certaines compétences langagières.

3.1 Les participants et questionnaire

Les participants à cette étude par questionnaire seront quelques enseignants de cycle 1 de l'école où je fais mon année de stage en responsabilité ainsi que quelques enseignants d'une école participant au « projet pilote » anglais renforcé dès le cycle 1. Les enseignants de cette seconde école disposent de la présence d'une assistante d'anglais pour réaliser des séances et les guider dans certains choix pédagogiques. Les différentes approches permettront de comparer les résultats afin de déterminer les avantages et les limites que cette pratique peut avoir. Concernant l'observation des rituels, elle sera orientées sur les réactions des élèves, l'atteinte des objectifs ainsi que les choix et méthodes employés par l'enseignant dans le cadre de son enseignement.

Le questionnaire alimentant l'étude est composé de trois grandes parties. La première partie constitue les informations concernant l'environnement de l'école. Les questions portent sur le contexte de la classe, les différents dispositifs mis en place au sein de l'école et le soutien de la part des familles, la formation de l'enseignant et la continuité pédagogique entre les différents niveaux. La deuxième partie du questionnaire est portée sur la mise en œuvre des rituels d'initiation à l'anglais, quels sont les supports utilisés, les approches et objectifs fixés par l'enseignant et l'emploi de la langue maternelle. Enfin, en troisième partie le questionnaire analyse les réactions des élèves, les compétences qu'ils auront travaillées en vue de l'acquisition de certains mots ou phrases et les interactions. Ce questionnaire est fait de sorte à avoir des questions ouvertes permettant ainsi aux enseignants de donner leur point de vue comme ils l'entendent.

3.2 L'observation des rituels

Une grille d'analyse est proposée dans *Les langues étrangère dès l'école maternelle ou primaire, Conditions et résultats* de Michel Candelier. Je me suis basée sur cette grille d'analyse permettant de récolter les données en vue de cette étude afin de déterminer les processus mis en place et leurs effets. Il sera toutefois nécessaire de prendre des notes supplémentaires, cette grille ne permettant pas de recueillir toutes les informations. En effet, pour certaines observations il est difficile de cocher une case nécessitant d'être développée.

4. Le recueil des données

Les données ont été principalement recueillies au sein de l'école où j'effectue mon stage de professeur des écoles. Trois enseignantes de différents niveaux (PS/MS/GS) ont accepté de répondre au questionnaire. Les observations des élèves se sont faites majoritairement dans ma classe et une enseignante m'a fourni des retours sur des rituels pratiquer dans sa classe.

Les écoles maternelles pratiquant l'anglais ne sont pas nombreuses. Ayant travaillé dans le passé en temps qu'intervenante en anglais dans une école participant au « projet pilote » anglais renforcé, j'ai pu contacter trois enseignantes (PS/MS-GS) qui ont eu la gentillesse de répondre au questionnaire et me faire un retour sur leurs pratiques et l'implication des élèves dans cet apprentissage en se basant sur ma grille d'analyse. Pour un souci de clarté j'ai appelé mon école « l'école 1 » et l'autre école « l'école 2 ». L'école 2 dispose de la présence d'une assistante d'anglais et a pour mission de faire 6h d'anglais par semaine dans une optique d'apprentissage transversal.

4.1 Recueil des données du questionnaire

Lors de la transmission du questionnaire les participants avaient pour mission de répondre au maximum de questions pour lesquelles ils avaient des réponses. Dans l'école 1, trois enseignantes ont accepté de participer, les autres jugeant qu'elles ne pratiquaient pas suffisamment l'anglais se sont abstenus. J'ai donc à ma disposition 3 questionnaires concernant tous les niveaux du cycle 1 (exemple en annexe). Dans l'école 2, trois enseignantes ont accepté de répondre au questionnaire me permettant d'avoir aussi les trois niveaux du cycle 1. Par ailleurs, l'assistante d'anglais a aussi accepté de répondre au questionnaire me permettant ainsi d'avoir quatre visions des enseignements pratiqués dans cette école. Afin d'être sobre, il n'y a

en annexe qu'un seul exemple de questionnaire d'enseignant dans chaque école ainsi que le questionnaire de l'assistante d'anglais.

4.2 Recueil des données lors de l'observation des rituels

Les observations des rituels ont été faites dans ma classe de moyenne section au cours de l'année avec trois phases précises d'observations sur différentes périodes comme expliqué dans la partie cadre de recherche et méthodologie. Je me suis basée sur une grille d'analyse ainsi que des notes supplémentaires. Les enseignantes des autres classes ont accepté de prendre des notes en se basant sur ma grille d'analyse et m'ont fait des retours par téléphone ou par mail.

5. Résultats

Afin que le recueil de données soit clair et synthétique j'ai fait le choix de le présenter sous forme de tableaux récapitulatifs. Ce système permet ainsi d'établir les comparaisons de manière plus claire. Il est construit en fonction des différentes thématiques des questionnaires et des grilles d'analyse. Vous pouvez trouver ce tableau en annexe 1.

6. Analyse des résultats

6.1 Conditions de mise en œuvre des rituels en anglais

Au vu des réponses aux questionnaires remplis par les enseignants, il semblerait que la mise en œuvre de rituel en anglais dépend dans un premier temps de leur approche et connaissance de la langue. En effet, on peut constater que les enseignants à l'aise avec la prononciation et le vocabulaire en anglais rencontrent moins de difficultés à mettre en place des rituels et semblent avoir plus d'idées sur ce qu'ils peuvent faire. Dans les échanges que j'ai pu avoir avec eux il faut toutefois faire attention à ne pas viser un niveau trop élevé. Leur difficulté réside dans cet aspect-là. Il est en effet constaté que considérant cette langue comme naturelle pour eux, ils décident de faire un travail comme ils le font pour une séance de français, cependant ils pourraient avoir tendance à omettre le fait que les élèves ont moins de vocabulaire et qu'il faut donc partir d'un niveau plus simple encore. Les enseignants ayant moins d'aisance avec la langue rencontrent plus d'obstacles dans la mise en œuvre de leur rituel. Leur niveau d'acquisition de la langue et leurs doutes quant à la prononciation ne leur permettent pas une aussi grande marge de manœuvre. Dans un second temps il s'agit du temps dédié à ces rituels. Comme décidé lors de cette étude, il paraissait intéressant de comparer une école suivant le

parcours « classique » et une école ayant pour objectif de faire de l'anglais renforcé. Le temps dédié n'est pas le même, dans le cas de l'école « classique » le temps d'initiation à une langue étrangère est faible et souvent se limite aux rituels. Après de nombreuses discussions avec les collègues de mon école j'ai fait le constat que les rituels constituaient les seuls moments d'éveil aux langues qu'ils pouvaient intégrer dans leurs emplois du temps. Ceux-ci ouvrent donc une possibilité de découverte sans toutefois pouvoir l'approfondir. Dans le cas de l'école ayant pour projet d'école l'anglais renforcé, les rituels d'initiation à l'anglais sont utilisés comme une activité à part entière mais aussi comme une ouverture de séance permettant ainsi d'approfondir les apprentissages, de développer l'aspect interdisciplinaire et de mieux travailler la prononciation. Par ailleurs, la présence de l'assistante d'anglais constitue un soutien très important pour les enseignants. En effet, celle-ci ayant un accompagnement dans la préparation de ses séances, de ses rituels et par la formation qu'elle a reçue, a à sa disposition un réseau lui permettant de partager sa pratique dans le but de la faire évoluer. De plus, le fait qu'elle soit « native » lui permet de guider les enseignants vers une prononciation juste, un choix de supports didactiques adaptés et permet de rassurer les enseignants rencontrant plus de difficultés dans la mise en œuvre de l'anglais de leurs classes.

6.2 La mise en œuvre en fonction du niveau de classe

D'après les questionnaires les thèmes retenus s'inscrivent dans les programmes du cycle 1, tels que les animaux ou les couleurs. L'initiation à l'anglais se destine à enseigner un faible nombre de mots dans le but d'une compréhension absolue et d'une mémorisation. Cependant l'environnement de cet apprentissage nécessite d'être fait exclusivement dans la langue afin d'exposer les élèves à un maximum de sonorités. Dans le cas de l'école « classique » nous constatons qu'il y a une très faible progression concernant les thèmes et les rituels. En effet, tous les enseignants ne pratiquant pas l'anglais de manière hebdomadaire il semble compliqué de mettre en place une progression par niveau puisque tous les élèves n'auront pas le même point de départ. Nous constatons donc des similitudes dans le choix des chants, comptines ou encore thèmes puisque même si certains élèves les connaissent déjà ils seront minoritaires. Dans ce cas il pourrait être intéressant de les faire participer d'une manière différente (par exemple comme un assistant) lui permettant ainsi de réinvestir ses connaissances tout en permettant aux autres de les acquérir. Dans le cas de l'école « anglais renforcé » il a été décidé dans le projet d'école d'une progression permettant aux élèves d'être en mesure de commencer à atteindre les bases pour le niveau A1 du CECRL en fin de cycle 1. Nous constatons que les thèmes abordés

sont plus nombreux, que les rituels plus importants aussi puisqu'ils sont utilisés dans différents domaines d'apprentissages en lien avec les programmes et suivis de séances. Par ailleurs, ils sont réinvestis et alimentés tout au long du cycle. Par exemple dans la classe de grande section certaines séances de mathématiques se font en anglais depuis la période 3. Cet enseignement a pu être mis en place grâce au travail fait au préalable aux cours des niveaux précédents. Il est aussi constaté que le niveau de concentration dans la langue est plus important puisque les élèves font un rituel suivi d'une séance, ceci étant dû au fait qu'exposés depuis leur entrée en maternelle les apprentissages dans cette langue semblent naturels.

6.3 La mise en œuvre en fonction de l'approche pédagogique

Dans les deux écoles différentes approches pédagogiques sont utilisées :

- L'approche communicative : elle vise à parler exclusivement en anglais et est étayée par des flashcards servant de référence aux élèves ou de la mascotte. Ces supports sont nécessaires à la compréhension de l'élève et lui permettent de visualiser le mot en vue de mieux le retenir. La mascotte utilisée dans deux classes de l'école 2 permet aux élèves un décentrage dans la communication. Par cet aspect ludique ils semblent avoir moins de difficultés à prendre la parole et retiennent plus facilement la prononciation correcte par le jeu d'imitation.
- L'approche active : par le biais de chants ou de comptines permettant l'utilisation de gestes, elle offre une possibilité de mémorisation grâce à un aspect kinesthésique. Grâce à ces rituels les élèves semblent avoir plus de facilités à rentrer dans l'apprentissage du vocabulaire puisqu'il ressemble à une séance quotidienne dans le coin regroupement, la seule différence étant la langue. Afin de permettre une restitution, une approche ludique y est associée dans la progression du rituel.
- L'approche ludique : dans le cas de l'école 1 (et notamment dans ma classe de moyenne section), peut avoir deux fonctions :
 - o Une fonction d'apprentissage : s'il est constaté que les élèves rencontrent des difficultés d'apprentissages par le biais d'un chant/d'une comptine ou encore de la découverte d'un album alors il est intéressant d'y associer une approche ludique telle que le jeu de *Simon says* (Jacques a dit) pour apprendre le vocabulaire du corps, le jeu de *Point to...* pour apprendre le vocabulaire des couleurs ou encore le jeu *What's missing* pour apprendre le vocabulaire d'Halloween.

- Une fonction de restitution : elle permet de déterminer les acquisitions des élèves afin de viser une progression du rituel engagé.
- L'approche narrative : Dans l'école 2, l'approche narrative a été mise en place comme un rituel de fin de journée deux fois dans la semaine, le choix des albums se fait en lien avec les apprentissages fait en séances permettant ainsi aux élèves d'avoir des lectures offertes en anglais avec un vocabulaire qu'ils ont déjà travaillé. Ma classe de moyenne section a été la seule classe exposée à une lecture d'album. J'ai été influencée par les pratiques de l'école 2 suite aux échanges et ai modifié mes pratiques. Au lieu de leur proposer l'album avec les illustrations j'ai procédé avec la « méthode narramus » visant à leur apprendre le vocabulaire en amont pour faciliter leur compréhension. Lors de la première période, l'engagement était plus difficile, j'ai pu ainsi constater que par ce biais l'engagement des élèves était plus important. Pour ce faire il était indispensable de montrer les images ou d'illustrer la lecture à l'aide de flashcards en amont de la lecture. Cependant cette pratique ne peut pas être considérer comme un rituel car il nécessite un travail en amont faisant l'objet de séances de vocabulaire afin de permettre aux élèves une meilleure compréhension.

On peut constater que toutes ces approches peuvent se compléter afin d'optimiser l'apprentissage et la compréhension des élèves.

6.4 La mise en œuvre par le biais des supports pédagogiques : chants/comptines, flashcards, albums, mascotte.

Il semblerait qu'il y ait unanimité dans le choix des chants et comptines par l'utilisation de *Simple Songs*, *Super Simple Songs* ou encore *Oxford University Press*. Les choix de chansons se font en fonction des thèmes choisis pour la période dans la classe. Dans le cas de l'école 1, il s'agit d'un rituel quotidien après les comptines en français. Dans le cas de l'école 2 il s'agit de chants ou comptines sur les thèmes des autres activités qui auront lieu au cours de la période. Dans les deux écoles les chants ou comptines sont étayés par le biais de gestes ou encore du corps pour favoriser une mémorisation kinesthésique, ou encore à l'aide de flashcards représentant un des mots de vocabulaire que l'enseignant vise dans ses apprentissages ou bien pour favoriser la compréhension. Dans ma classe de moyenne section nous avons commencé par apprendre beaucoup de chants ayant pour caractéristiques le lexique du corps, cela a ainsi permis aux enfants d'être en mouvement au cours de leur apprentissage et de pouvoir toucher les parties du corps qui étaient citées. Ils ont de cette manière pu mémoriser plus facilement

certaines mots jusqu'à acquérir le vocabulaire complet du visage. Les chants semblent faciliter une meilleure imprégnation de la langue. Les élèves retiennent d'abord les gestes pour se situer dans le chant puis à force de répétition finissent par chanter.

Dans un second temps j'ai introduit les flashcards qui ont été présentées de manière progressive dans le rituel dans le but de favoriser la mémorisation du vocabulaire que je souhaitais que les élèves acquièrent. Ces mêmes flashcards sont utilisées pour le réinvestissement avant d'en découvrir d'autres. Une fois le chant ou les comptines retenues par les élèves, les flashcards sont mises à disposition des élèves dans une boîte afin que ceux-ci puissent les manipuler. Un poste audio avec des enregistrements des mots est aussi mis à leur disposition lors des temps d'activités autonomes. Les élèves peuvent alors écouter les mots et retrouver la flashcard correspondante. J'ai pu constater que nombreux d'entre eux s'y rendaient naturellement et répétaient les mots. Pour les élèves ayant plus de difficultés de compréhension une véritable entraide s'est mise en place, les élèves cherchent ensemble les images correspondant aux mots. Cette utilisation se fait de manière à ne pas utiliser le français et par conséquent une traduction mais plutôt l'association d'une image à un mot ou une action. Il peut y avoir différentes utilisations des flashcards :

- L'étayage d'un chant ou d'une comptine pour favoriser la compréhension.
- L'utilisation en amont pour découvrir le vocabulaire de la chanson donnant lieu à des questions de reconnaissance du mot et de compréhension des élèves.
- L'utilisation en amont pour découvrir et apprendre le vocabulaire en vue de jeux tels que *Whats missing, point to...*, *Raise your card*. Dans ce cas les rituels peuvent donner lieu à des questions nécessitant la participation de chacun par exemple dans le cas du *What's missing* ou *du point to* où les élèves donnent la réponse simultanément ou individuellement avec validation par le groupe. Dans le cas du jeu *Raise your card*, les cartes sont distribuées aux élèves et ceux-ci doivent lever la carte lorsqu'ils entendent le mot correspondant. Il y a par la suite validation ou non du groupe face aux cartes présentées. Lors de ces rituels, au début les élèves répètent les mots puis de manière progressive sont capables de les énoncer seuls avec reprise de l'enseignant pour une prononciation correcte.

L'école 2 utilise comme support constant la mascotte de la classe, celle-ci est présente dans tous les apprentissages permettant ainsi aux élèves de faire un lien avec le fait que le rituel en cours est une activité d'apprentissage à part entière. Dans les deux cas il a été possible de

constater que les élèves ne font pas la différence entre un enseignement de vocabulaire visant à apprendre un chant ou l'apprentissage du chant lui-même dans un but de découverte culturelle. La répétition des comptines et chants ne semblent pas lasser les élèves mais au contraire leur donne une certaine confiance, j'ai d'ailleurs constaté dans ma classe que lorsque nous ne chantons pas en anglais les élèves le réclament. Ils sont fiers d'être capable de chanter dans une autre langue et plus ils connaissent la chanson plus ils manifestent de plaisir à la chanter. Cela permet ainsi d'accroître les possibilités d'apprentissage de la langue et la découverte de nouveaux sons. Par ailleurs elle favorise la prise de parole des enfants qui se sentent engager dans une conversation plus facilement lorsqu'il s'agit de la mascotte. Enfin la lecture d'albums est compliquée à mettre en place, en effet dans le cas de l'école 2 elle représente une séance à part entière, le rituel se situe dans la restitution de l'histoire en début de séance. Dans le cadre de ma pratique, j'ai pu constater que les élèves étaient très intéressés par ce moment. Nous faisons deux lectures par semaine en fin de journée, dans un esprit de progression les premiers livres contenaient seulement des mots très simples sans phrases, étayer par les images du livre. Puis nous avons découvert les animaux au travers des bruits de sorte que les phrases ne soient pas nécessaires à la compréhension de l'histoire et enfin j'ai choisi des textes répétitifs afin qu'une certaine structure grammaticale soit assimilée et permette une compréhension de l'histoire. Bien sûr, ces moments de lecture sont étayés par les images du livre, des flashcards des personnages et de leurs actions afin que l'élève comprennent le maximum et ne nécessite pas de traduction. Cependant, même si les élèves prennent plaisir dans ces moments, j'ai vite remarqué qu'il s'agissait plus d'un apprentissage ritualisé de par l'utilisation de ses supports et le moment qui lui était dédié. Dans le cas de la classe de ma collègue, la découverte de l'album s'est avérée compliquée. En effet, celle-ci a noté que les élèves étaient vite découragés par la difficulté de compréhension et que par conséquent elle perdait très vite leur attention. Suite à cette expérience et par manque de temps elle a décidé de se consacrer à l'approche active par le chant et les comptines qui engageait plus facilement les élèves dans le rituel.

6.5 Les réactions et le comportement des élèves

Dans les 2 écoles les élèves sont enthousiastes dans la découverte d'une nouvelle langue. Ils sont engagés dans le rituel et fiers lorsqu'ils arrivent à restituer des mots ou plus encore chanter une chanson en entier. Il est à noter que dans la classe de petite section de l'école 1 l'attention et la participation sont plus difficiles, néanmoins l'ajustement de l'enseignante pour faire des rituels très court a permis aux élèves d'acquérir de nombreux mots de vocabulaire et un intérêt

des élèves pour la langue. Par ailleurs, ils arrivent dorénavant à déterminer lorsque l'enseignante parle en anglais. Les élèves répondent à l'enseignante en français et se corrigent naturellement pour donner le mot demandé. Dans ma classe de moyenne section, les élèves sont engagés et réclament ces moments en anglais. Ils sont actifs dans la répétition et une entraide s'est mise en place pour donner les mots manquants à certains. Dans la classe de grande section l'enseignante m'a informée que les élèves étaient très investis dans les chants et comptines et qu'ils demandaient plus d'activités en anglais.

Dans l'école 2 les élèves de petite et moyenne section sont tous très investis. Ayant un grand nombre d'enfants allophones il s'est avéré bénéfique pour eux d'avoir ce levier qu'est l'anglais puisque pour certains d'entre eux les parents communiquent (même si c'est difficilement) en anglais avec l'enseignante. Cela a permis à ces élèves d'avoir un autre moyen de communication leur permettant ainsi de se faire comprendre dans la langue de leur choix. Cela a permis à l'enseignante de mieux communiquer avec ses élèves et de cibler plus facilement les points de compréhension à améliorer en français. Par ailleurs, elle a constaté que certains jeux pratiqués en classe étaient directement liés à l'anglais puisqu'en cette fin d'année les élèves jouent naturellement en anglais sans intervention de sa part. S'ils n'ont pas le vocabulaire qui leur est nécessaire ils miment ou cherchent à se faire comprendre sans utiliser le français. Ceci montre qu'il y a une appropriation de la langue et une volonté de s'en servir. Dans les autres classes, il semble que les élèves aient parfaitement compris que nombres de rituels se passent en anglais favorisant ainsi une progression plus importante. Bien sûr, le quota horaire de cette école permet un apprentissage plus important et une meilleure interdisciplinarité. Cet aspect n'est pas à négliger dans l'apprentissage de la langue puisqu'il permet aux élèves de véritablement comprendre que la communication peut se faire dans différentes langues.

6.6 Les compétences développées par les élèves

Au cours de ces rituels les élèves ont pu développer des compétences en lien direct avec les programmes. Dans un premier temps ils développent l'écoute des pairs, l'entraide, qui sont des éléments indispensables dans le parcours scolaire. Ils ont développé leur différenciation des sons et la notion que la sonorité d'une langue lui est propre mais aussi qu'elle est essentielle dans le but de communiquer, de comprendre et de se faire comprendre. L'initiation aux langues vivantes étrangères est dans le cas présent véritablement mise en évidence afin que les élèves

s'approprient un vocabulaire leur permettant de progresser dans leur parcours scolaire. Dans le cas de l'école 1, les élèves sont exposés à une nouvelle langue de communication et sa prononciation différente du français. Cette compétence est particulièrement développée et permet ainsi à l'élève de distinguer des sons, compétence qui complète le travail fait en phonologie en français. Dans le cas de l'école 2, l'anglais renforcé les prépare de manière plus intensive dans le but d'être en adéquation avec le niveau A1 du CECRL permettant ainsi aux élèves d'aborder l'anglais en cycle 2 de manière plus rassurée et avec plus de connaissances. En effet, par le biais de la transversalité des apprentissages les élèves ont pu aborder de nombreuses notions leur offrant la possibilité de ne pas se sentir freiner mais plutôt de développer une appétence vers cette langue. Dans les deux écoles les rituels ont permis d'instaurer un environnement connu, sécurisant et valorisant comme préconiser par Louis Porcher et Dominique Groux. Une enseignante de l'école 2 a noté dans son questionnaire que, pour elle, cette approche de l'apprentissage par l'anglais avait amélioré les compétences langagières en français des certains de ses élèves et notamment les élèves ayant plus de difficultés.

7. Interprétation des résultats

A partir de cette recherche avec l'étude par le questionnaire et les observations faites en classe il a été possible de constater certaines informations faites par les spécialistes du rituel ou de l'apprentissage précoce des langues vivantes étrangères. En effet, le côté invariable, rassurant et sécurisant du rituel a pu être observé, et la question quant à la possibilité de le faire en anglais a pris tout son sens. Si l'élève est exposé à la langue de manière favorable, réfléchie, avec des méthodes pédagogiques ciblées et appropriées alors son entrée dans l'apprentissage au cycle 2 se fera de manière plus sereine et favorable. Les enfants de maternelle sont des éponges qui absorbent de manière plus durable la prononciation correcte, cela a pu être constaté particulièrement dans l'école 2 et notamment dans la classe de l'enseignante bilingue où les enfants ont un très faible accent français et pour certains le même accent britannique que l'enseignante. De plus, il a été intéressant d'observer l'intérêt des élèves pour la langue. Dans ma classe, le facteur récurrent du rituel a été noté puisque dans les moments où ce rituel n'avait pas lieu il était réclamé par les élèves non pas car ils perdaient leurs repères mais par réelle envie de pratiquer l'anglais. J'ai pu par ailleurs constater cet engouement. De nombreux parents m'ont parlé lors des rendez-vous de bilan du fait que leurs enfants leur disaient des mots en anglais à la maison, certains d'entre eux souhaitaient regarder des dessins animés dans cette

langue ou acheter des livres. Certains élèves amenaient même des livres à l'école pour les partager avec leurs camarades. Il est apparu évident au cours de cette recherche que les différentes approches, quelque soit l'école ou le niveau permettent une découverte et un apprentissage varié de la langue. Elles créent une envie chez l'élève sans le lasser et lui offrent la possibilité de développer des compétences diverses telles qu'avoir la posture d'élève, développe l'écoute des pairs mais aussi l'écoute au niveau des sons, la communication et l'exploration du monde. Les recherches de Dominique Groux dans l'approche ludique s'avèrent être particulièrement vraie puisque l'élève apprend sans s'en rendre compte et sans effort. Les différents jeux proposés dans ma classe ont toujours été accueillis avec joie et enthousiasme et même les élèves « petits parleurs » souhaitaient participer. Dans la classe de PS/MS de l'école 2 cette approche a dépassé les espérances de son enseignante puisque lors des moments de jeux les élèves choisissent d'eux-mêmes les activités dédiées à l'anglais et ne se posent même plus la question de quelle langue doit être parlée. Les approches communicatives ont elles aussi une place essentielle dans l'apprentissage lors des rituels puisqu'elles sont un levier par le geste non négligeable à l'appropriation de la langue. La mémoire du corps est très efficace dans un apprentissage plus rapide. Comme l'expliquaient Michel Candelier et Martine Kervan dans leurs recherches, l'approche communicative permet aux élèves de trouver des solutions de communication notamment par la gestuelle pour ne pas avoir à utiliser leur langue maternelle lorsqu'il leur manque du vocabulaire. C'est ainsi que j'ai pu observer des élèves n'ayant pas retenu le mot correspondant à un animal mimer le bruit de celui-ci pour le faire deviner à des élèves qui auraient pu être en mesure de s'en rappeler pour leur partager l'information par la suite. Cet enjeu de communication est un élément important à travailler puisqu'il constitue une clef pour comprendre que toute langue permet une communication, s'inscrivant ainsi dans les programmes officiels de maternelle en vue de l'initiation aux langues étrangères. Les recherches de Zerbato-Poudou ont pu être corroborés puisque les différents rituels ont été réalisés soit dans l'esprit du rituel d'intégration de par les rituels de salutations, de formules de politesse ou encore de règles de la classe notamment lors des transferts entre les activités qui se sont fait en anglais « *Clean up the classroom* » « *Sit down* » « *Stand up* » « *Go outside* ». Mais aussi au travers des rituels d'apprentissages qui sont plus nombreux. En effet, dans ma classe chaque rituel était constitué d'un apprentissage lexical et de par son aspect rassurant permettait aux élèves de se sentir en confiance, à l'aise dans leurs prises de paroles et dans leur participation. Les recherches de Jérémie Sauvage sont également mises en avant dans cette recherche puisque grâce aux différents supports créant ainsi une alternance des activités les élèves deviennent acteurs de leur apprentissage. Cette approche active est indispensable à un

bon déroulement du rituel puisqu'elle permet aux élèves de rester attentifs, enthousiastes sans véritablement se rendre compte qu'ils sont en train d'apprendre quelque chose. La nécessité de répéter en langue vivante est omniprésente et grâce à cette approche les élèves sont engagés dans le rituel.

La différence d'exposition entre ces deux écoles est très nette et permet de constater la variation d'atteinte des objectifs et plus particulièrement la vitesse d'apprentissage. Il est noté que les approches sont similaires mais que lorsque dans une école les temps principaux consacrés à la langue sont les rituels et qu'au sein même de cette école leur fréquence varie, il est déjà possible de constater les différences. La classe de petite section est exposée à un rituel d'anglais hebdomadaire, de même que la classe de grande section et ce dépendant des périodes. Ma classe de moyenne section a été exposée à l'anglais quotidiennement sur mes temps de responsabilité. Ma collègue n'a pas continué ces rituels lors de ces temps de responsabilité. Et enfin l'autre classe de moyenne section participant à cette recherche a pratiqué l'anglais une période sur deux à raison d'un rituel hebdomadaire. Il a été constaté que les élèves de ma classe ont développé plus de vocabulaire que les autres classes. On pourrait probablement en conclure que la fréquence de ces rituels facilite l'apprentissage sur du long terme. Dans l'école 2 les rituels sont quotidiens dans les trois classes participant à cette recherche auxquels y sont associés des séances d'anglais. Il est alors constaté que les élèves rencontrent beaucoup moins de difficultés à communiquer dans la langue cible et ce dès le milieu de la petite section. L'apport de l'assistante d'anglais est par ailleurs un atout dans les apprentissages que ce soient dans l'aide qu'elle apporte aux enseignants mais aussi dans le rapport à la langue pour les élèves. En effet, dans les réponses au questionnaire de celle-ci il est indiqué que les élèves communiquent en anglais avec elle ayant compris qu'elle ne leur répondrait pas en français. J'ai par ailleurs fait moi-même cette expérience lors de mes interventions dans cette école les années précédentes où dès le début de la période 2 les élèves me saluaient en anglais, tentaient de me parler le plus possible en anglais et s'ils n'arrivaient pas à s'exprimer correctement me parlaient en français en partant du principe que je leur répondrais en anglais avec si besoin des aides visuelles. D'un point de vue du niveau de langue de l'enseignant, il est un facteur déterminant dans la mise en place et l'apprentissage correct de la prononciation. L'aisance d'élocution permet à l'élève de mieux différencier les sons et de véritablement créer une césure concernant ces temps. La mise en place du rituel se fait plus naturellement et les élèves semblent mieux comprendre que l'enseignant ne répondra plus dans la langue maternelle pendant ce temps.

Enfin, dans l'école 1 les acquisitions des élèves ont été constatées au niveau de la validation d'acquisition du lexique mais pas au niveau des structure syntaxiques. En effet, les temps de rituel étant très court il a semblé important de se concentrer sur le lexique et la prononciation mais compliqué d'instaurer un apprentissage concernant les formes syntaxiques. Celles-ci auraient nécessité de faire des séances complètes et un travail progressif sur l'année pour atteindre un objectif. Dans l'école 2 la validation des acquis a été plus facile à constater puisque les élèves communiquent entre eux lors de jeux dédiés à la langue avec des phrases simples. Par ailleurs, ils sont capables de suivre des séances de motricité ou encore de mathématiques en anglais induisant ainsi une compréhension plus développée. Dans les deux écoles il a été constaté que l'attention des élèves ne se perdaient pas du fait de la langue. Les élèves ayant plus de difficultés à rester concentré sont les mêmes en anglais comme en français.

Cette étude a pu mettre en évidence certaines conditions d'initiation à la langue étrangère qu'est l'anglais dans un cadre précoce. Comme énoncé par Agnès Florin²⁶ « les élèves et l'enseignant doivent apprendre à se connaître » pour souhaiter s'engager dans la communication. Les premières évaluations se déroulant en début de période 2, les élèves et l'enseignant avaient déjà créé une relation permettant ainsi d'observer des échanges entre eux, c'est probablement pour cette raison qu'il n'a pas pu être observé de refus de la part des élèves dans leur participation. Agnès Florin préconise l'apprentissage de la langue étrangère en petit groupe or dans l'école 1 les rituels se font dans le coin regroupement en classe entière alors que dans l'école 2 certains rituels se pratiquent en demi-groupe ou groupe plus restreint. Dans cette étude il est constaté que la participation des élèves est encore plus présente lors de temps en demi-groupe, ceux-ci offrant plus de possibilités aux élèves de s'exprimer et de pratiquer la langue. De plus, elle préconise des activités à charge « cognitive et émotionnelle faible » d'où le choix de jeux simples ne nécessitant pas un engagement trop compliqué pour les élèves. Lors de l'un de mes rituels en période 4 j'ai pu constater de la difficulté que pouvait représenter une charge cognitive et émotionnelle plus forte. En effet, l'apprentissage d'un chant s'est avéré plus difficile puisque tous les repères des élèves étaient à créer, de par la difficulté de la mélodie, la nouveauté des gestes et du lexique. Il est alors apparu que les élèves avaient beaucoup plus de difficultés dans la mémorisation et dans leur engagement dans l'apprentissage du chant.

²⁶ Agnès Florin, Que savon-nous sur l'acquisition du langage oral par les enfants ?, in Jacqueline Feuillet et al. Les enjeux d'une sensibilisation très précoce aux langues étrangères en milieu institutionnel, Ed. Broché, 2008, pp25-38

Au constat des observations réalisées dans ma classe et par les rapports d'expériences que les enseignants ont bien voulu partager avec moi, il est possible de vérifier que certaines conditions sont nécessaires pour la bonne mise en place de rituels dans l'initiation à une langue étrangère au travers des rituels.

8. Avantages et limites du rituel dans l'initiation à l'anglais

8.1 Avantages

Suite à cette recherche il est constaté que les élèves sont engagés dans la découverte d'une nouvelle langue. L'aspect différent, les nouvelles sonorités les interpellent. Par le biais des rituels qui constituent un environnement rassurant et sécurisant ils se sentent en confiance et n'hésitent pas à prendre la parole. Ces instants permettent à chacun de développer de nouvelles compétences et de réinvestir certaines autres. Par ailleurs, ils continuent de développer le « savoirs, savoir-faire et savoir-vivre » qui leur sera nécessaire tout au long de leur parcours scolaire et dans leur vie future de citoyen actif. Cette initiation leur ouvre des perspectives sur un monde différent du leur et favorise leur compréhension qu'une langue est synonyme de communication. Considérant qu'il est possible d'organiser un rituel en lien avec les programmes officiels de la maternelle cela ouvre la fenêtre des possibles quant aux activités proposées. Par ailleurs dans le cas de l'école 2 on constate que l'initiation à la langue en maternelle semble être un levier intéressant pour favoriser les apprentissages dans les cycles suivants.

8.2 Limites

L'utilisation des rituels comme seule entrée de découverte de la langue représente un univers trop restreint pour envisager un apprentissage complet et durable. Il constitue une excellente plateforme de démarrage mais ne peut être utilisé comme seul moment d'apprentissage. Dans l'école 1, suivant les classes il constitue la seule activité dans une langue étrangère et de par sa courte durée ne peut permettre un développement du vocabulaire ou des formes syntaxiques de manière approfondie. En effet, on remarque que dans l'école 2 où il est couplé avec des séances, les élèves ont une marge de progression beaucoup plus importante. Par ailleurs, les séances permettent de toucher à un plus grand nombre de domaines et d'être mise en place afin d'approfondir une découverte de la langue plus poussée.

Conclusion

Au vu des résultats de cette recherche il apparaît que les rituels peuvent constituer un levier intéressant pour engager le travail d'initiation aux langues étrangères et dans le cas présent de l'anglais. Il est constaté qu'il est nécessaire de varier les supports et les activités permettant ainsi aux élèves de ne pas se lasser et de continuer d'approfondir leur découverte. Par le caractère récurrent du rituel les élèves n'ont pas de surprises quant au moment où se déroule ces moments et leur donne ainsi la possibilité de se sentir serein dans la mise en place de leur apprentissage en cours. Même si les rituels constituent une plateforme constructive pour lancer une initiation à la langue il apparaît cependant qu'ils ne peuvent pas être le seul modèle en vue d'un apprentissage sur du long terme. En effet, la quantité d'informations données aux élèves étant bien trop importante, il semblerait que le rituel représente un moment bien trop court pour être en mesure de travailler et assimiler tous les éléments qui leur sont fournis. L'approche de l'école 2 montre qu'il est nécessaire d'inclure un travail en amont et un travail de restitution plus important qui ne peut se faire que lors de séances. Par ailleurs, l'aspect d'un travail dans la transversalité offre la possibilité aux élèves d'avoir une approche plus approfondie et différente face à la langue. Comme il a pu être constaté le travail fait lors de séances de motricité ou encore de mathématiques a permis aux élèves de développer de nouvelles compétences. Cette étude ayant été réalisée tout au long de l'année, j'ai eu la chance d'avoir de nombreux échanges avec les enseignants de l'école 2. Ceux-ci m'ont, je l'admets, poussé à modifier certaines de mes pratiques notamment concernant la lecture d'albums et m'a permis de réaliser l'importance de la pratique de jeux simples. Au vu de l'observation des informations fournies il m'est apparu indispensable de ne pas limiter la découverte d'une langue aux rituels mais de l'intégrer aux apprentissages de manières transversales au cours des séances. Il me semble que l'anglais abordé uniquement durant les rituels ne permet pas un apprentissage étendu et ce sentiment induit, le long de l'année, selon les progressions, des enfants une nécessité de créer des séances plus longues et variées. Il pourrait être très intéressant d'associer l'initiation aux langues étrangères par le biais des arts visuels dans une séance. Par exemple pratiquer l'enseignement des couleurs ou des formes dans le cadre d'un projet d'art visuel. Un autre domaine d'activités EPS permet d'utiliser un vocabulaire très varié, noms, verbes d'action, postures, lexique du corps, couleurs, mathématiques et beaucoup d'autres domaines, ce projet ne pouvant faire partie de rituels mais de séances durant l'année. Bien sûr, ces diverses modalités ne doivent pas interférer avec l'apprentissage premier de l'école maternelle qui est le développement du langage en Français. C'est ainsi que cette recherche permet de mettre en

évidence de nouvelles questions telles que comment enseigner une langue étrangère en classe de maternelle sans être un frein à l'apprentissage de la langue française qui est le pilier du cycle 1 ? Quelle place donner aux langues vivantes étrangères dans les emplois du temps de maternelle ? Comment instaurer des séances variées d'apprentissages dans les différents domaines afin de combiner apprentissage de la langue et apprentissage fondamental sans pour autant perdre les élèves ? Comment former les enseignants pour être capable de progresser dans la langue en vue de l'enseigner ?

BIBLIOGRAPHIE

- Patrick Baranger : *Cadres, règles et rituels dans l'institution scolaire*, Presse Universitaire de Nancy
- Pierre Bourdieu (Les rites comme actes d'institution), *Rituels et activités ritualisées à l'école maternelle : des soutiens pour le développement de l'enfant* – réseau Canopé (réseau-canopé.fr)
- Michel Candelier pour Eduscol Séminaire. *Les démarches d'éveil à la diversité linguistique et culturelle dans l'enseignement primaire*.
- Dr. M Chtatou, *Langue, culture et interculturalité*, AkalPress (2020, 30 novembre) <https://fr.akalpress.com/5754-langue-culture-et-interculturalite/>
- Anne-Claire Dieetsch, *Animer les rituels en anglais*, Cycle 2 et 3, Ed. Retz, 2016
- Agnès Florin, *Que savons-nous sur l'acquisition du langage oral par l'enfant ?* dans *les enjeux d'une sensibilisation très précoce aux langues étrangères en milieu institutionnel*, coordonné par Jacqueline Feuillet, Ed. du CRINI, 2008, pp25-38
- Dora Francois-Salsano, *Découvrir le plurilinguisme dès l'école maternelle*, Ed. L'Harmattan, Coll. Savoir et formation, 2009, p.18
- A-M Gioux, *Les caractéristiques et les fonctions d'un rituel* extrait de *Construire des rituels à la maternelle* de Catherine Dumas, Retz
- Erving Goffman (Les rites d'interaction), *rituels et activités ritualisées à l'école maternelle : des soutiens pour le développement de l'enfant* – Réseau Canopé (reseau-canope.fr)
- Dominique Groux, *L'enseignement précoce des langues. Des enjeux à la pratique*. Revue française de pédagogie, volume 121, 1997. L'éducation comparée. pp.162-163
- Martine Kervran, *Apprentissage de l'anglais et éveil aux langues à l'école primaire : développement et transfert de compétences métaclinguistiques dans le cadre d'une didactique intégrée*, Thèse de doctorat en Sciences du langage, 2008.
- Alain Marchive, *Ethnologie française, Le rituel, la règle et les savoirs*, 2007 (Vol.37), p. 597 à 604
- Philippe Meirieu, *Des rituels, oui...mais lesquels ?* (Cafepedagogique.net)
- *Améliorer l'apprentissage des langues étrangères : un défi pour l'école à l'heure de l'Europe* <https://www.senat.fr/rap/104-234/104-2345.html>
- Louis Porcher et Dominique Groux, *L'apprentissage précoce des langues*, Que sais-je ? PUF, 2003

- Dominique Picard, *Politesse, savoir-vivre et relations sociales*, Presses Universitaires de France, Que sais-je ?
- Jérémie Sauvage, *Une langue étrangère en petite section de maternelle : fondements théoriques et approche pratique. Une application à l'anglais*, dans Jacqueline Feuillet et al., *Les enjeux d'une sensibilisation très précoce aux langues étrangères en milieu institutionnel*, Ed. Broché, 2008 pp121-142
- Propos cités par Claude Truchor, *L'anglais en Europe : Repères*, Université Marc Bloch de Strasbourg, 2002

WEBOGRAPHIE

- Conseil de l'Europe. (2001). *Cadre européen commun de référence pour les langues : apprendre, enseigner, évaluer*. Paris : Didier
- Gerrig & Zimbardo, *La mémoire*
https://www.pearson.ch/download/media/9782326000254_SP_07.pdf
- Dumaine D., *Les effets du rituel de début de séance sur la prise de parole en classe*, 2020 http://dante.univ-tlse2.fr/9526/1/D.Dumaine_master2.pdf
- Gosset C., *L'initiation à une langue étrangère au cycle 1 : le cas de l'anglais*, 2014
<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-01305115/document>
- Ministère de l'Éducation Nationale et Ministère de la Recherche. (2002). *Horaires et programmes d'enseignement de l'école primaire*. Bulletin Officiel.
- Ministère de l'Éducation Nationale de la jeunesse et des Sports (2020, 30 juillet). *Programme d'enseignement du cycle de consolidation (cycle 3)*.
- Ministère de l'Éducation Nationale de la jeunesse et des Sports (2021, 30 juillet), *Programme d'enseignement du cycle 1*.
- Ministère de l'éducation nationale, *Guide pour l'enseignement des langues vivantes, Oser les langues vivantes étrangères à l'école, cycle 2 et 3*.
<https://eduscol.education.fr/document/347/download?attachment>
- Orientations pour l'école maternelle, Circulaire n°86-046 du 30 janvier 1986, BOEN n°7 du 20 février 1986 - d091c626-710f-4c42-a979-120dac9d94de (toutemonecole.fr)
- J.-L Roulin (2006). *La mémoire ou les mémoires : développement et apprentissage*. Présenté à Mémoire et apprentissages, Combe de Savoie. Consulté à l'adresse http://www.acgrenoble.fr/savoie/pedagogie/docs_pedas/memoire_apprentissage/JL_ROULIN.pdf
- Sadki S., *La ritualisation en école maternelle et élémentaire*, 2018
<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-01920429/document>
- Taverna M., *Le guidage de l'enseignant et son impact en classe d'anglais*, 2015
https://anglais-pedagogie.web.ac-grenoble.fr/sites/anglais-pedagogie.web.ac-grenoble.fr/files/le_guidage_de_lenseignant_et_son_impact_en_classe_danglais.pdf

ANNEXES DU MEMOIRE

Les rituels dans l'initiation à l'anglais en cycle 1

Table des Annexes

Annexe 1 – TABLEAU RECAPITULATIF DES DONNEES.....	40
Annexe 2 – TABLEAU RECAPITULATIF DES TRANSFORMATIONS DE PRATIQUE..	64
Annexe 3 – QUESTIONNAIRE ECOLE 1 – MS.....	65
Annexe 4 – QUESTIONNAIRE ECOLE 2 – PS/MS.....	69
Annexe 5 – QUESTIONNAIRE ECOLE 2 – Assistante d’anglais.....	72
Annexe 6 – Grille d’analyse école 1 en MS.....	75

Annexe 1

Données recueillies par le biais du questionnaire

Se rapportant à la partie 5. Résultat du dossier de mémoire

5.1.1 Les élèves

Effectifs, public concerné et exposition aux langues étrangères hors de l'école	
ECOLE 1	<ul style="list-style-type: none">- L'école 1 à 345 élèves répartis sur 12 classes : 4 classes de Petite section, 4 classes de Moyenne section et 4 classes de Grande section. La moyenne des effectifs pour la petite et moyenne section est de 25 élèves, pour la grande section elle est de 20 élèves.- L'école est située en zone urbaine, certaines classes comportent des élèves en situation de handicap.- Dans la totalité des classes l'initiation aux langues est pratiquée, de manière plus appuyée dans 1 classe de petite section, 2 classes de moyenne section et 1 classe de grande section. Il y a une population diverse avec de nombreux enfants dont la langue d'origine est parlée à la maison : Japonais, Grec, Allemand, Philippin, Ukrainien. De plus certains enfants ont des nounous leur parlant une autre langue.
ECOLE 2	<ul style="list-style-type: none">-- L'école 2 est une école polyvalente composée de 217 écoliers répartis sur 10 classes. 93 élèves en classe de maternelle et 124 élèves en élémentaire. La moyenne est de 22 élèves par classe.- L'école est située en zone urbaine, certaines classes comportent des élèves en situation de handicap.- Cette école est constituée d'une population mixte, de nombreux élèves allophones sont arrivés cette année. Les renseignements fournis par les enseignantes sont que les familles ne parlent pas français ou très peu. Certains parents comprennent l'anglais.

5.1.2 Conditions d'enseignement

Dispositif mis en place par l'institution et soutien des familles	
ECOLE 1	<ul style="list-style-type: none"> - Deux enseignantes apprécient l'aide des parents parlant la langue pour faire quelques interventions. - Une enseignante n'a pas de soutien et s'alimente de recherches faites sur Internet. - Pour ma part, je m'alimente des recherches faites sur Internet, des cours de LVE de l'Inspe.
ECOLE 2	<ul style="list-style-type: none"> - Toutes les enseignantes suivent une formation d'anglais dans le cadre du projet d'école autour de l'anglais renforcé. Elles considèrent la présence de l'assistante d'anglais comme indispensable. - Certains parents sont très actifs dans le dispositif mis en place notamment les mercredis « jeux » ou les parents peuvent venir participer pendant un temps donné à certains ateliers jeux en anglais. - Elles apprécient l'investissement des parents parlant anglais pour fournir des albums dans cette langue.
ASS	<ul style="list-style-type: none"> - L'assistante d'anglais a suivi une formation en arrivant en France. - Elle assiste aux réunions concernant les objectifs pour l'école et fait régulièrement des bilans avec les enseignants. - Elle prépare ses séances en concertation avec l'équipe pédagogique et en fonction des besoins des différentes classes. - Elle se rend régulièrement dans les ateliers Canopé et utilise les réseaux Canopé.
Niveau de formation des équipes pédagogique en anglais	
ECOLE 1	<ul style="list-style-type: none"> - Une enseignante est « fluente » en anglais ayant vécu à l'étranger. - Deux enseignantes ont étudié l'anglais lors de leur parcours scolaire. - Une enseignante est bilingue.
ECOLE 2	<ul style="list-style-type: none"> - Une enseignante est bilingue. - Une enseignante a étudié l'anglais lors de son parcours scolaire mais ne se sent pas à l'aise avec la langue.

	- Une enseignante a étudié l'anglais lors de son parcours scolaire et depuis l'entrée dans le projet pilote suit des cours d'anglais.
ASS	- L'assistante d'anglais est native d'Angleterre, l'anglais est sa langue maternelle. - Elle était bibliothécaire dans son pays d'origine.
Prononciation et fluidité dans la langue	
ECOLE 1	- Deux enseignantes se sentent à l'aise. - Une enseignante déclare avoir souvent des doutes sur la prononciation et « se réfère aux aides en lignes pour s'entraîner en amont » - Une enseignante a répondu ne pas être très à l'aise.
ECOLE 2	- Une enseignante se sent à l'aise. - Une enseignante ne se sent pas du tout à l'aise et se repose énormément sur l'assistante. - Une enseignante ne se sentait pas du tout à l'aise au début mais prend en confiance notamment grâce aux cours d'anglais qu'elle suit.
Continuité pédagogique entre les niveaux et avec le cycle 2	
ECOLE 1	- Il n'y a pas vraiment de continuité pédagogique, les enseignants n'ont pas vraiment mis en place de système entre eux pour déterminer des objectifs si ce n'est que les élèves sont exposés aux langues.
ECOLE 2	- Dans le cadre du projet pilote, des objectifs sont déterminés en début d'année lors des conseils de cycles et des maîtres avec réajustement si besoin. - Il est imposé par l'inspection. - Le vocabulaire et les structures syntaxiques sont repris et approfondis dans les classes d'années en années

5.1.3 Mise en place des rituels

Supports utilisés	
ECOLE 1	- Toutes les enseignantes indiquent beaucoup utiliser de supports images tels que les flashcards. - Deux enseignantes ont mis en place la lecture d'albums.

	- Une enseignante utilise beaucoup les chansons notamment <i>Super simple songs</i> et l'approche kinesthésique.
ECOLE 2	- Une enseignante utilise beaucoup de flashcards et passe par l'approche kinesthésique. Les formules de politesse telles que bonjour, au revoir, s'il te plait et merci se passent en anglais. - une enseignante (GS) indique que le niveau des élèves est maintenant suffisamment bon pour qu'elle n'utilise plus de support sur certains rituels tels que la date, les salutations, le rangement de la classe ou encore la météo. « Ils sont aussi très réceptifs à la lecture d'albums ». - une enseignante indique que la plupart des rituels se font en musique et qu'elle utilise beaucoup de flashcards.
ASS	- Utilise de nombreux albums classiques de la culture anglo-saxonne. Avec les petits beaucoup de comptines associées à la gestuelle. Avec les moyens et les grands, grande variété de supports : jeux, chansons, flashcards, gestuelle, Cds (sans préciser lesquels)
Modalités	
ECOLE 1	- Toutes les enseignantes indiquent faire les rituels dans le coin regroupement en classe entière. - Une enseignante indique les utiliser aussi lors des déplacements dans l'établissement et lors du rangement de la classe.
ECOLE 2	- Toutes les enseignantes indiquent faire les rituels dans le coin regroupement en classe entière. Deux d'entre elles utilisent les moments de déplacement dans l'établissement.
Transdisciplinarité	
ECOLE 1	- Deux enseignants ont répondu « non ». - Une enseignante a répondu « oui » avec le domaine explorer le monde. - Une enseignante a répondu « oui » avec des séances de motricité.
ECOLE 2	- Toutes les enseignantes ont déclaré utiliser le vocabulaire appris en rituel dans tous les domaines possibles au cours de séances.

ASS	- L'assistante indique « oui avec le sport et les maths ».
-----	--

5.1.4 Approche pédagogique

Objectifs visés	
ECOLE 1	<p>- En PS : « Se familiariser avec des sonorités différentes de celles de sa langue maternelle. »</p> <p>- En MS : « Écoute, imprégnation de l'anglais, prononcer quelques mots, connaître et reconnaître certains mots d'usage courant, connaître le vocabulaire basique du visage. »</p> <p>- En MS : « Comprendre certaines phrases à l'oral, écoute, reconnaître et nommer les parties du corps et du visage, reconnaître et nommer les couleurs, connaître le vocabulaire relatif aux salutations et aux règles de vie de la classe. »</p> <p>- En GS : « Comprendre certaines phrases à l'oral, écoute, reconnaître les mots de vocabulaire étudiés. Être capable d'utiliser le vocabulaire relatif aux salutations. Être capable de faire certaines phrases simples. »</p>
ECOLE 2	<p>- En PS/MS : « Se familiariser avec des sonorités différentes de celles de sa langue maternelle. » « Écoute, imprégnation de l'anglais, prononcer quelques mots, connaître et reconnaître certains mots d'usage courant, connaître le vocabulaire concernant certains thèmes, être capable de jouer à un jeu en anglais. »</p> <p>- En MS : « S'exprimer dans une autre langue, acquérir un accent correct, connaître un certain nombre de mots de vocabulaire, comprendre des questions simples ».</p> <p>- En GS : « Acquérir un accent correct, comprendre le vocabulaire étudié et être capable de l'utiliser (un peu), comprendre des questions simples et être capable d'y répondre, commencer à faire de petites phrases, être capable d'employer des structures syntaxiques simples. »</p>

ASS	- « Apprendre du vocabulaire, être à l'aise dans la prise de parole, réaliser une bonne prononciation ».
Thèmes abordés	
ECOLE 1	- Les nombres - Les parties du corps - Les formules de politesse - Les animaux - Les couleurs - Halloween - certains verbes d'action
ECOLE 2	- Les nombres - Les parties du corps - les formules de politesse - Les fruits et légumes - Les émotions - Les consignes de l'école - Les couleurs - Halloween – Christmas – St Patrick's day - Le temps/la météo/la date - Les animaux - Les formes
ASS	- Idem École 2
Utilisation de comptines ou de chants	
ECOLE 1	- Une enseignante a répondu s'être servi d'une seule chanson au cours de l'année. - Une enseignante a répondu se servir des chants et comptines exclusivement. - Une enseignante a répondu se servir des comptines et chant régulièrement pour la gestuelle mais aussi pendant les périodes de fêtes. - Une enseignante a répondu « oui » pour l'approche kinesthésique, pour les formules de politesse, pour les fêtes, les animaux ...
ECOLE 2	- Toutes les enseignantes ont répondu oui pour quasiment tous les thèmes abordés.
ASS	- L'assistante a répondu utiliser beaucoup de comptines.
Utilisation d'albums	
ECOLE 1	- Deux enseignantes ont répondu « oui, avec un vocabulaire simple ». - Deux enseignantes ont répondu « non ».

ECOLE 2	<ul style="list-style-type: none"> - Toutes les enseignantes ont répondu « oui ». Les thèmes correspondent à ceux développés dans la partie « Thèmes abordés ». - Une des enseignantes déclarent « apprécier de prendre le relais lorsque l'assistante commence » Cela lui permet d'entendre la bonne prononciation. - Une enseignante déclare que les albums de début d'année étaient constitués de mots simples sans phrase tels que <i>Spot's opposite</i>.
ASS	- L'assistante a répondu « oui des classiques de la littérature anglo-saxonne comme <i>We are going on a bear hunt, What do you see, The very hungry caterpillar...</i> »
Flashcards	
ECOLE 1	<ul style="list-style-type: none"> - Une enseignante déclare utiliser les flashcards le plus souvent possible suivant les sujets (sur certaines choses qui peuvent être faites avec le corps elle n'en utilise pas). - Une enseignante indique s'être servi de flashcards pour l'étude d'un album en Anglais. - Deux enseignantes déclarent très peu utiliser de flashcards.
ECOLE 2	- Toutes les enseignantes indiquent se servir des flashcards (sauf lors de la motricité).
ASS	- L'assistante a répondu utiliser des flashcards le plus souvent possible et pour les verbes d'action nécessitant un mouvement elle utilise la mascotte de la classe.

5.1.5 Réactions des élèves

Réactions des élèves	
ECOLE 1	<p>- En PS « Les enfants sont très contents d'écouter des comptines même si au début ils étaient un peu déstabilisés ».</p> <p>- En MS : « Les élèves étaient un peu déroutés au début, une fois habitués, ce sont eux qui réclamaient les moments en anglais. »</p> <p>- En MS : « Les élèves perdent vite leur repère et la concentration est difficile. »</p>

	<p>- <u>En GS</u> : « Les élèves sont motivés, on sent ceux qui en ont fait les années précédentes, ils sont plus à l'aise. »</p>
ECOLE 2	<p>- <u>En PS/MS</u> : « Les élèves apprécient les moments en anglais, ils ont la même attitude que lorsque c'est en français. Ils n'ont aucun problème pour passer d'une langue à l'autre car ils reconnaissent les moments ».</p> <p>- <u>En MS</u> : « Les élèves sont actifs dans les rituels et activités en anglais. »</p> <p>- <u>En GS</u> : « Les élèves souhaitent participer et même lorsqu'ils ne connaissent pas les mots essaient de trouver des solutions. »</p>
ASS	<p>- « Les élèves m'accueillent toujours avec beaucoup d'enthousiasme, dès la deuxième période ils me saluent systématiquement en anglais. Ils sont attentifs et posent beaucoup de questions. »</p>
Tentative de participation des élèves	
ECOLE 1	<p>- <u>En PS</u> : « Les élèves participent très peu sauf lorsqu'ils s'agit des animaux et des couleurs. »</p> <p>- <u>En MS</u> : « Les élèves rencontrent des difficultés à participer pour faire des phrases, les chants sont encore difficiles à faire pour certains. Avec l'aide des flashcards et des gestes ils ont moins peur de prendre la parole. »</p> <p>- <u>En GS</u> : « Les élèves participent lors des rituels de salutations, et participent activement au cours des comptines et chants. »</p>
ECOLE 2	<p>- <u>En PS/MS</u> : « En période 1 les PS rencontraient des difficultés pour prendre la parole mais depuis ils parlent régulièrement en anglais. Les MS participent aux rituels de la même manière qu'ils participeraient en français. »</p> <p>- <u>En MS</u> : « Les élèves parlent automatiquement en anglais lorsque l'assistante est présente dans la classe. »</p>

	- En GS : « Les élèves reconnaissent les rituels en anglais et changent de langue naturellement. Lorsque l'assistante est présente dans la classe ils essaient de lui parler en anglais et lui demandent les mots qu'ils ne connaissent pas. »
ASS	- « Tous les enfants me saluent en anglais, lorsqu'ils veulent expliquer quelque chose et qu'ils n'y arrivent pas ils passent au français pour me demander de leur donner les mots de vocabulaire et les répètent avec plaisir. »

5.1.6 Compétences développées

Validation des objectifs	
ECOLE 1	<ul style="list-style-type: none"> - Une enseignante valide ses objectifs dans l'idée de familiariser les élèves à des sonorités différentes. - Une enseignante constate la validation de ses objectifs à travers les rituels en complément avec des séances complète. - Une enseignante constate la validation de ses objectifs à travers les rituels mais constate qu'il est nécessaire de faire des séances en amont pour apprendre le vocabulaire. - Une enseignante constate que les objectifs fixés sont atteints grâce à la variété des rituels.
ECOLE 2	<ul style="list-style-type: none"> - Une enseignante déclare que les objectifs sont atteints grâce à la présence de l'assistante. - Une enseignante constate que ses objectifs ne sont atteints que par la régularité des rituels et la nécessité de les faire quotidiennement. - Une enseignante déclare que ses objectifs sont atteints grâce à la présence de l'assistante d'anglais et qu'il est nécessaire de faire les rituels quotidiennement.
ASS	- L'assistante dit qu' « il est nécessaire de faire beaucoup d'activités différentes, de varier les rituels pour ne pas perdre l'attention des enfants » « Les enseignantes n'étant pas à l'aise avec la langue rencontrent plus de difficultés à atteindre leurs objectifs. »

Autres compétences développées	
ECOLE 1	- L'écoute, la restitution des sons en essayant de les reproduire de la manière la plus proche possible, la compréhension, la découverte du monde.
ECOLE 2	- Devenir élève, l'imagination, la compréhension, l'écoute, la découverte du monde (culture, pays).

5.2 Recueil des données d'observation de classe

5.2.1 Contextes de classes

Élèves, répartition, enfants bilingues	
ECOLE 1	<p>- En PS : 26 élèves (3/4 ans), 12 filles, 14 garçons, 4 enfants bilingues : 1 en ukrainien, 1 en chinois, 2 en grec.</p> <p>- En MS : 25 élèves (4/5 ans), 14 filles, 11 garçons. 1 enfant avec une nounou lui parlant anglais, 4 enfants bilingues : 2 en grec, 1 en chinois, 1 en japonais.</p> <p>- En MS : 27 élèves (4/5 ans), 15 filles, 13 garçons. Pas d'enfants bilingues.</p> <p>- En GS : 20 élèves (5/6 ans), 9 filles, 11 garçons. 2 enfants avec nounous leur parlant anglais.</p>
ECOLE 2	<p>- En PS/MS : 21 élèves (3/5 ans), 8 PS (3 filles, 5 garçons) – 13 MS (7 filles, 6 garçons). 3 élèves bilingue : 1 en anglais, 1 en swahili, 1 en portugais, 3 élèves allophones à leur arrivée (Pakistan - Russe).</p> <p>- En MS : 24 élèves (4/5ans), 11 filles, 12 garçons. 4 élèves allophones à leur arrivée (3 Afghanistan , 1 ukrainien)</p> <p>- En GS : 22 élèves (5/6 ans). 12 filles, 8 garçons. 2 élèves allophones à leur arrivée (Albanie)</p>

5.2.2 Pédagogies et activités

Approches pédagogiques	
ECOLE 1	<p>En PS :</p> <p>- Approche active : association de mots à des gestes (avec comptines).</p>

	<p><u>En MS :</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Approche active : association de mots avec des gestes (avec comptines et chants), association de mots à des flashcards en alternant les moments de prononciation. - Approche narrative : lecture d’albums - Approche communicative : questions posées en anglais avec réponse avec un mot simple ou une forme syntaxique simple (peut être associée à des gestes ou des flashcards). - Approche ludique: Jeux: <i>Kim’s game, what’s missing, Simon says, point to...</i> <p><u>En GS :</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Approche communicative : questions posées en anglais avec réponse avec un mot simple ou une forme syntaxique simple (peut être associée à des gestes ou des flashcards). - Approche active : chants associés à des mouvements du corps, questions posées sous forme de gestes. - Approche ludique : Jeux.
ECOLE 2	<p><u>En PS/MS :</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Approche active : comptines/chants associés à des gestes du corps. - Approche communicative : Communication et questionnement en anglais uniquement lors des rituels d’anglais, étayage de la compréhension à l’aide de flashcards. Utilisation d’une marionnette pour présenter les modèles de réponses aux questions. - Approche narrative : lecture d’albums. - Approche ludique : Jeux. <p><u>En MS :</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Approche communicative : Communication et questionnement en anglais uniquement lors des rituels d’anglais, étayage de la compréhension à l’aide de flashcards. - Approche active : chants/comptines associés aux gestes et utilisation de flashcards. - Approche ludique : Jeux avec flashcards. <p><u>En GS :</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Approche communicative : Communication et questionnement en anglais uniquement lors des rituels d’anglais, étayage de la compréhension à l’aide de flashcards.

	<ul style="list-style-type: none"> - Approche active : chants/comptines associés aux gestes et utilisation de flashcards. - Approche narrative : lecture d'albums. - Approche ludique: <i>Simon Says, Point to</i>
Activités didactiques	
ECOLE 1	<p><u>En PS :</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Écoute des mots de vocabulaire, répétition du lexique de la famille, des animaux de la ferme, partie du corps (Head, shoulders, knees, toes en association avec les comptines et gestuelles). <p><u>En MS:</u> - Ecoute des chants/comptines : <i>Head, shoulders, knees and toes, Hello good morning, The rainbow song, If you're happy..., The wheels on the bus, Heal the world, 5 little monkeys, Stand up, Spooky spooky</i>, Répétition du vocabulaire clefs.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Lecture d'albums (Avec Flashcards): <i>Spot's opposite</i> de Eric Hill, <i>Baby faces</i> de Kate Merrit, <i>We are going on a bear hunt</i> de Mickeal Rosen, <i>Brown bear, brown bear what do you see?</i> De Eric Carle, <i>Oi Dog</i> de Kes et Claire Gray, <i>Dear zoo</i> de Rob Campbell. -> Supports visuels pour introduire les mots de vocabulaire et les images de l'histoire. - Activités ludique à partir de flashcards : permet le réinvestissement des notions étudiées par le biais de jeu. (ex : <i>Simon says</i> pour travailler le vocabulaire du corps, <i>what's missing</i> pour rebrasser les couleurs, <i>point to...</i> jeu avec flashcards). <p><u>En GS :</u> - Répétition de mots ou de phrases étudiées, vocabulaire du corps, des animaux, des nombres. Répétition de phrases de présentation (ex : My name is ...)</p> <ul style="list-style-type: none"> - Chants et comptines avec gestuelles: <i>Stand up sit down, row the boat, twinkle twinkle little star, hallohoohoo</i>. - Jeux : <i>Simon says</i> pour travailler le vocabulaire du corps, <i>point to</i> pour rebrasser le vocabulaire étudié.
ECOLE 2	<p><u>En PS/MS :</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Répétition collective et individuelle du vocabulaire pour une prononciation correcte. - Chants/comptines : <i>Head shoulders knees and toes, Twinkle twinkle little star, If you're happy, 5 little ducks</i>. - Jeu de memory: citer les animaux lorsqu'ils apparaissent, formes, couleurs. - Rituel d'éveil du corps avec gestuelle.

	<p>- Lecture d'album avec flashcards (les albums n'ont pas été cités par l'enseignante).</p> <p><u>En MS :</u></p> <p>- Répétition collective et individuelle du vocabulaire pour une prononciation correcte.</p> <p>- chants/ comptines : Répétition collective et individuelle du vocabulaire pour une prononciation correcte : <i>The rainbow song, If you're happy, Old Mc donald, What's your name ?, Hello Hello.</i></p> <p>- Entraînement syntaxique : What's your name ? My name is..., How are you? I'm Fine.</p> <p>- Jeux à partir de flashcards, Happy families, I spy.</p> <p><u>En GS :</u></p> <p>- Répétition collective et individuelle du vocabulaire pour une prononciation correcte.</p> <p>- Chants/comptines: <i>Wind the bobbin up, Clap your hands, Incy wincy spider, Two little dicky birds, Kookaburra</i></p> <p>- Entraînement syntaxique: What's the weather today? It's sunny, it's cloudy, it's raining, it's cold, it's hot.</p> <p>- Rituel d'éveil du corps avec gestuelle.</p> <p>- Jeux de société connus en français transféré en anglais : Happy Families, jeu de dés de formes et de couleurs associé à des cartes...</p>
--	--

5.2.3 Supports

Supports utilisés	
ECOLE 1	<p><u>En PS :</u> -</p> <p>Supports audios: Simple songs.</p> <p><u>En MS :</u></p> <p>- Supports audios: Super simple songs, Tiny Talk, Speak and play English, Oxford university press songs, ABC songs.</p> <p>- Supports écrits: <i>Spot's opposite</i> de Eric Hill, <i>Baby faces</i> de Kate Merrit, <i>We are going on a bear hunt</i> de Mickeal Rosen, <i>Brown bear, brown bear what do you see?</i> De Eric Carle, <i>Oi Dog</i> de Kes et Claire Gray, <i>Dear zoode</i> Rob Campbell.</p> <p>- Flashcards:</p>

	<p>-> Halloween : Vampire, Fantôme, Araignée, sorcière, monstre, chat noir, jack o'lantern, squelette.</p> <p>-> Corps : nez, visage, bouche, pommettes, menton, yeux, cheveu, tete, oreilles, dents.</p> <p>-> Animaux : chat, chien, poisson, cochon, vache, mouton, oiseau, canard, lion, éléphant, girafe, singe, serpent, grenouille, chiot, dromadaire, baleine, leopard, guepard, escargot, dragon, souris, crab. Mouche, cricket.</p> <p>-> couleurs : Bleu, rouge, vert, jaune, violet, rose, orange, blanc, noir, arc en ciel.</p> <p>-> nombres : de 1 à 10.</p> <p><u>En GS :</u></p> <p>- Supports audios : Simple songs.</p> <p>- Flashcards :</p> <p>-> Corps : nez, visage, bouche, pommettes, menton, yeux, cheveu, tête, oreilles, dents, genoux, épaules, pied, doigts de pied, main, bras, doigts, jambes, bras.</p> <p>-> Couleurs : Bleu, rouge, orange, jaune, rose, violet, vert, turquoise, blanc, noir, marron.</p> <p>-> Nombre : de 1 à 10.</p> <p>-> Animaux : Lion, girafe, zebre, singe, serpent, elephant.</p>
<p style="writing-mode: vertical-rl; transform: rotate(180deg);">ECOLE 2</p>	<p><u>En PS/MS:</u></p> <p>- Supports audios: Oxford university press, super songs</p> <p>- Supports écrits : (non cites par l'enseignante)</p> <p>- Flashcards :</p> <p>-> personnages des livres</p> <p>-> formes : carré, rectangle, triangle, rond, cœur.</p> <p>-> couleurs : Bleu, rouge, orange, jaune, rose, violet, vert, turquoise, blanc, noir, marron.</p> <p>=> formes et couleurs associées : ex : rond rouge, carré vert, rectangle bleu ...</p> <p>-> Fruits et légumes : pomme, poire, banane, orange, fraise, raisin, concombre, tomate, pomme de terre, courgette, aubergine, brocoli.</p> <p>-> météo : soleil, pluie, nuage, vent</p> <p>-> émotions : visage rouge colère, visage jaune heureux, visage bleu triste, visage leu clair froid, visage rose chaud, visage vert calme.</p> <p>-> nombres : de 1 à 10.</p> <p>-autre support : mascotte de la classe.</p>

	<p><u>En MS :</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Supports audios: Oxford university press, super songs. - Flashcards : idem PS/MS - sports, football, rugby, ski, natation, vélo <p><u>En GS :</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - supports audios: Oxford university press, super songs - flashcards : - idem PS/MS avec ajout de vocabulaire dans chaque lexique. - habits : pantalon, manteau, jupe, robe, t-shirt, chaussette, chapeau, chaussure, bermuda. - autre support : mascotte de la classe.
Matériels	
ECOLE 1	<p>Téléphones connectés à une enceinte avec les playlists enregistrées.</p> <p>Albums provenant de ma collection personnelle.</p> <p>Flashcards fabriquées par les enseignantes.</p>
ECOLE 2	<p>CDs fournis par la direction de l'école.</p> <p>Les albums proviennent du réseau Canopé ou sont achetés par la coopérative.</p> <p>Mascottes sont des peluches achetées pour la classe.</p>

5.2.4 Lien avec les programmes de l'école maternelle

	Domaine de l'école maternelle	Compétences travaillées et interdisciplinarité
ECOLE 1	Mobiliser le langage dans toutes ses dimensions	Comprendre un message et agir de façon pertinente. Écouter et comprendre à l'aide d'un visuel un texte lu par l'adulte. Différencier les sons.
	Agir, s'exprimer à travers l'activité physique	Être capable d'exprimer des émotions énoncées avec le corps.

	Agir, s'exprimer, comprendre à travers les activités artistiques	Mémoriser et chanter des chants, comptines. Être capable d'écouter et de mémoriser des sons.
	Explorer le monde	Connaitre des formes de vie animale. Découvrir le corps humain.
	Construire les premiers outils pour structurer sa pensée	Dénombrer des quantités en utilisant la comptine numérique.
ECOLE 2	Mobiliser le langage dans toutes ses dimensions	Comprendre un message et agir de façon pertinente. Écouter et comprendre à l'aide d'un visuel un texte lu par l'adulte. Différencier les sons, reconnaître une langue différente de la langue française.
	Agir, s'exprimer à travers l'activité physique	Être capable d'exprimer des émotions énoncées avec le corps. Être capable de réaliser des déplacements ou des actions variés.
	Agir, s'exprimer, comprendre à travers les activités artistiques	Mémoriser et chanter des chants, comptines. Être capable d'écouter et de mémoriser des sons.
	Explorer le monde	Connaitre des formes de vie animale et leur lieu d'habitation. Découvrir le corps humain.
	Construire les premiers outils pour structurer sa pensée	Dénombrer des quantités en utilisant la comptine numérique.

5.2.5 Situations d'interactions

Interactions enseignant-élèves	
ECOLE 1	En PS : Les élèves écoutent l'enseignante et répètent lorsqu'elle le demande. L'enseignante parle majoritairement en français sauf lorsqu'elle prononce les mots.
	En MS : L'enseignante parle exclusivement en anglais. Elle présente les flashcards ou avec une gestuelle désigne les mots de vocabulaire, les élèves répètent les mots. Puis elle demande de nommer les éléments présentés aux élèves. Les élèves répondent aux questions en montrant les flashcards ou par la gestuelle puis nomment le vocabulaire

	<p>appris. Les consignes et questions sont données en anglais, les élèves répondent en français lorsqu'ils n'ont pas la réponse en anglais.</p> <p><u>En GS :</u> L'enseignante explique une première fois les consignes en français puis parle en anglais, les mots de vocabulaire sont énoncés en anglais. Elle présente les flashcards ou avec une gestuelle désigne les mots de vocabulaire, les élèves répètent les mots. Puis elle demande de nommer les éléments présentés aux élèves. Les élèves répondent aux questions en montrant les flashcards ou par la gestuelle puis nomment le vocabulaire appris.</p>
ECOLE 2	<p><u>En PS/MS :</u> L'enseignante parle exclusivement en anglais. Les élèves répètent les mots enseignés. Les élèves répondent à l'aide des flashcards ou de la gestuelle pour répondre aux questions. Les réponses aux questions ont été apprises en amont à l'aide de la mascotte. Lors de l'étude des animaux, elle nomme l'animal et demande aux élèves de reproduire le bruit qu'il fait avant de le nommer. Pour les jeux, les consignes sont expliquées au préalable en français plusieurs fois puis en anglais uniquement.</p> <p><u>En MS :</u> L'enseignante parle exclusivement en anglais. Les rituels de salutations, de la date et de la météo ont lieu tous les matins en anglais et les élèves y participent activement. L'enseignante présente les flashcards et fait répéter les élèves avant de lancer un jeu, lorsqu'ils ne connaissent pas la réponse ils répondent « no » ou se tournent vers leurs camarades en français.</p> <p><u>En GS :</u> L'enseignante parle exclusivement en anglais. Les élèves répondent aux questions en anglais avec des formes syntaxiques apprises les années précédentes ou en amont lors de séances d'apprentissage. Les mots sont présentés à l'aide de flashcards puis répétés par les élèves. Dans le cadre des rituels de mathématiques, l'enseignante fait des rituels connus des élèves en français avant de les faire faire en anglais et suite à des séances de vocabulaire en lien avec les activités à travailler.</p>
ASS	<p>L'assistante d'anglais ne parle jamais en français. Elle présente les mots de vocabulaire et les formes syntaxiques sous forme de jeu ou au travers de la mascotte puis présente les situations aux élèves avant de les faire participer. Il y a beaucoup d'interactions non-verbales de sa part.</p>

Interactions élèves-élèves	
ECOLE 1	<p><u>En PS :</u> Les élèves interagissent en français parfois sans lien avec le rituel.</p> <p><u>En MS :</u> Interactions et entraide lors des jeux en français. Lorsqu'ils ne comprennent pas ou ne connaissent pas la réponse ils répondent « no » et nomme un autre élève qui pourrait les aider. Interaction lors du rituel « <i>What's your name?</i> » « <i>How are you?</i> »</p> <p><u>En GS :</u> Interaction lors du rituel « <i>What's your name ?</i> » « <i>How are you?</i> ». Les interactions se font en français sans lien parfois avec les rituels.</p>
ECOLE 2	<p><u>En PS/MS :</u> Interaction des élèves lors de jeux connus et mis à leur disposition. Les élèves jouent seuls sans intervention de l'enseignante sauf si elle est demandée. Dans ce cas la requête se fait en français car il s'agit souvent d'un manque de vocabulaire.</p> <p><u>En MS :</u> Interaction en français ou en anglais lorsqu'un élève rencontre des difficultés.</p> <p><u>En GS :</u> Interaction en anglais lors des rituels en anglais. Les élèves répètent les consignes de l'enseignante entre eux en anglais et parfois les traduisent. Beaucoup d'interactions non-verbales.</p>

5.2.6 Étayages – rapport au français

Étayages de l'enseignant	
ECOLE 1	<p><u>En PS :</u> Utilisation de flashcards ou de gestes pour étayer les chants et comptines. Répétition des mots de nombreuses fois.</p> <p><u>En MS :</u> Utilisation de flashcards ou de gestes pour étayer les chants et comptines. Répétition des mots de nombreuses fois. Traduction des questions lorsque les élèves ne répondent pas et semble ne pas comprendre. Gestes et pointage d'informations lorsqu'une question est posée. Présentation des images des livres pour avec chaque mot énoncé en le montrant.</p> <p><u>En GS :</u> Énonciation d'un modèle de réponse à répéter avant de répondre aux questions. Utilisation de flashcards ou de gestes pour étayer les chants et comptines. Répétition des mots de nombreuses fois.</p>
ECOLE 2	<p><u>En PS/MS :</u> Utilisation de flashcards ou de gestes pour étayer les chants et comptines. Répétition des mots de nombreuses fois. Utilisation de la marotte pour énoncer un</p>

	<p>modèle de réponse et poser les questions. Étayage par le mime. Énonciation d'une situation avec questions et modèle de réponses avant le lancement du rituel.</p> <p><u>En MS :</u> Utilisation de flashcards ou de gestes pour étayer les chants et comptines. Répétition des mots de nombreuses fois. Étayage par le mime. Présentation de mise en situation avec exemple de questions et modèle de réponses.</p> <p><u>En GS :</u> Utilisation de flashcards ou de gestes pour étayer les chants et comptines. Répétition des mots de nombreuses fois. Utilisation de la marotte pour énoncer un modèle de réponse et poser les questions. Étayage par le mime. Énonciation d'une situation avec questions et modèle de réponses avant le lancement du rituel.</p>
ASS	L'assistante reprend systématiquement les mots et phrases pour aider à une meilleure prononciation.
Interventions en français par l'enseignant	
ECOLE 1	<p><u>En PS :</u> L'enseignante parle en français pour poser les questions et traduit les mots s'ils ne semblent pas compris par les élèves malgré l'étayage avec les flashcards.</p> <p><u>En MS :</u> Les enseignantes n'emploient le français que s'il apparaît que les élèves ne comprennent pas le mot. Elles traduisent certaines questions dans le même cas, mais les répètent en anglais tout de suite après.</p> <p><u>En GS :</u> L'enseignante traduit des mots si nécessaire et demandent aux élèves des traduire les nouveaux mots pour s'assurer de leur compréhension.</p>
ECOLE 2	<p><u>En PS/MS :</u> L'enseignante ne parle pas en français sauf pour expliquer les règles des jeux lors de la première utilisation.</p> <p><u>En MS :</u> L'enseignante traduit les questions lorsque les élèves ne sont pas en mesure de répondre.</p> <p><u>En GS :</u> L'enseignante ne parle pas en Français sauf pour expliquer les règles des jeux lors de la première utilisation.</p>
ASS	L'assistante ne parle pas en français, elle demande cependant aux élèves de traduire les nouveaux mots.

Interventions en français des élèves	
ECOLE 1	<p><u>En PS :</u> Les élèves répondent en français.</p> <p><u>En MS :</u> Les élèves se parlent entre eux en français. Lorsqu'ils ne connaissent pas la réponse mais reconnaissent la flashcard ils donnent la réponse en français. Certains traduisent pour les autres ce qui est demandé en français.</p> <p><u>En GS :</u> Les élèves se parlent entre eux en français. Lorsqu'ils ne connaissent pas la réponse mais reconnaissent la flashcard ils donnent la réponse en français.</p>
ECOLE 2	<p><u>En PS/MS :</u> En début d'année les élèves se parlaient en français, depuis la période 3 cela n'arrive plus sauf s'ils ne comprennent pas les nouveaux mots de vocabulaire ou questions, dans ce cas un élève qui a compris traduit pour les autres.</p> <p><u>En MS :</u> Les élèves interviennent entre eux pour traduire ce qui est demandé si l'un d'eux ne comprend pas.</p> <p><u>En GS :</u> Les élèves interviennent entre eux pour traduire ce qui est demandé si l'un d'eux ne comprend pas (ces moments se produisent lors de l'introduction de nouvelles notions).</p>
Communication non-verbale	
ECOLE 1	<p><u>En PS :</u> Choix de chants et comptines nécessitant de nombreux gestes.</p> <p><u>En MS :</u> Gestes associés aux mouvements du corps, montre les parties du corps, utilisation des flashcards comme support visuel. Choix de chants et comptines nécessitant de nombreux gestes. Les animaux sont associés à un bruit.</p> <p><u>En GS :</u> Choix de chants et comptines nécessitant de nombreux gestes.</p>
ECOLE 2	<p><u>Pour tous les niveaux :</u> Mots associés aux gestes. Les bruits des animaux leur sont associés et avec la gestuelle l'enseignante décrit les adjectifs « grand » « petit »... Pour le vocabulaire des émotions, elle mime ou fait les expressions avec son visage. Utilisation des flashcards comme support visuel. Choix de chants et comptines nécessitant de nombreux gestes. Utilisation du corps pour les parties du corps, les mouvements ou les verbes d'actions.</p>

5.2.7 Liens avec le CECRL, comportement des élèves

Liens avec le CECRL	
ECOLE 1	<p>Peut comprendre et utiliser des expressions familières et quotidiennes ainsi que des énoncés très simples qui visent à satisfaire des besoins concrets.</p> <p>= PS: Hello/Goodbye, les animaux: cat, dog, fish, bird, head, shoulders, knees, toes.</p> <p>= MS: Hello/Goodbye; What color is it? Blue, yellow, red, pink, purple, brown, green, orange, white, black, rainbow; consignes : stand up/sit down/clean the classroom/be quiet/Listen/Repeat/Point to; parties du corps : face, head, shoulders, knee, toes, mouth, nose, eyes, ears, chicks, chin, teeth, arm, fingers, hands, legs, feet, les animaux : cat, dog, fish, pig, cow, sheep, bird, duck, lion, elephant, giraffe, snake, monkey, frog, puppy, camel, whale, leopard, cheetah, snail, dragon, mouse, crab, fly, cricket ; comptine numérique: de 1 à 10; Famille : mum/dad/grandpa/grandma/sister/brother.</p> <p>= En GS: Parties du corps: nose, face, head, mouth, chicks, chin, hair, ears, teeth, knees, shoulders, feet, toes, hand, arm, finger, legs; couleurs: blue, red, orange, yellow, purple, pink, green, white, black; nombres: comptine numérique de 1 à 10; animaux: lion, zebra, monkey, snake, elephant.</p> <p>Peut se présenter ou présenter quelqu'un et poser à une personne des questions la concernant.</p> <p>= En MS et GS: What's your name? My name is...</p> <p>Peut communiquer de façon simple si l'interlocuteur parle lentement et distinctement et se montre coopératif.</p> <p>= En MS: Peut seulement répondre par un mot appris à la question « What's that ? » « Show me » « Point to » « What's missing? ». Réponses corporelles aux consignes « sit down/stand up/turn around ».</p> <p>= En GS: Peut seulement répondre par un mot appris à la question « What's that ? » « Show me » « Point to »</p>
ECOLE 2	<p>Peut comprendre et utiliser des expressions familières et quotidiennes ainsi que des énoncés très simples qui visent à satisfaire des besoins concrets.</p>

= **En PS/MS** : Hello/Goodbye; *formes* : square, rectangle, triangle, circle, heart, star; *couleurs* : blue, red, orange, pink, yellow, indigo, white, black, brown; *association de formes et de couleurs* ; *fruits et légumes* : apple, pear, banana, orange, strawberry, grape, cucumber, tomato, potato, zucchini, eggplant, broccoli ; *météo* : cloudy, sunny, hot, cold, rainy, windy; snowy; *émotions* : angry, sad, happy, quiet; *nombres* : comptine numérique de 1 à 10 ; *consignes* : stand up/sit down/clean the classroom/be quiet/Listen/Repeat/Point/Guess; 10 animaux connus ; *Famille* : mum/dad/grandpa/grandma/sister/brother/daughter/son; *adjectifs de grandeur* : big/small/medium ; under/above/between.

= **En MS**: idem PS/MS +18 animaux connus et sports: Football, rugby, ski, bicycle

= **En GS**: idem PS/MS et MS + 25 animaux connus et habits: pants, trousers, coat, skirt, dress, socks, hat, shoes, t-shirt, sweat-shirt, shorts ; *vocabulaire de la maison* : house, kitchen ; bedroom, bathroom, garage, window, door ; *vocabulaire des meubles* : sofa, bed, sink, carpet, lamp, table, chair.

- **Peut se présenter ou présenter quelqu'un et poser à une personne des questions la concernant.**

= **En PS/MS** : *exprimer une émotion* « I feel... » ; *Se présenter* « What's your name ? » « My name is... »; *exprimer ses goûts*: « what's your favourite fruit/vegetable/animal? » “My favourite fruit is...” ; *demander à une personne comment elle va* « how are you? » « I am ... »; *demander* « do you have? » “I have...” ; pick a card”; “it is...”

= **En MS**: idem PS?MS

= **En GS** : Idem PS/MS + « I have got » « I Haven't got » ; *décrire* “This is my house, there is...”

- **Peut communiquer de façon simple si l'interlocuteur parle lentement et distinctement et se montre coopératif.**

	<p>=En PS/MS : Réponses à la question « what’s that ? » ; réponses corporelles aux consignes liées au corps ou a la motricité « Sit down/stand up/Jump/Make a circle/Hold hands/show me/ show everybody/ Repeat after me/ Turn around/ Who can help” ; réponses verbales aux questions : « What’s missing ?/ What is it ?/Is this animal big or small ?/What are you eating?”.</p> <p>=En MS: idem PS/MS + « which sport do you like” “I like...”</p> <p>=En GS: idem PS/MS et MS + « What clothes are you wearing?” “I am wearing” “What clothes is he/she wearing?” “He/she is wearing...” ; “How is your house?” “My house is big, there is...”</p>
Comportements	
ECOLE 1	<p>En Ps : Attitude intérêt mais perte rapide de l’attention. Les élèves se découragent vite lorsqu’ils ne comprennent pas.</p> <p>En MS : Attitude enthousiaste et persévérante, les élèves demandent de traduire lorsqu’ils ne comprennent pas. Participation efficace de tous les élèves. Lorsque les élèves s’expriment en français les camarades leur donne la réponse en anglais. Perte d’attention lorsque le thème les intéresse moins mais ils essayent de s’accrocher. Dans la deuxième classe de MS perte d’attention et d’intérêt lors de la lecture d’album. Perte d’attention des élèves lorsque les rituels sont trop longs ou qu’ils ne comprennent pas du tout.</p> <p>En GS : Attitude ouverte et intéressée, perte de l’attention lorsque c’est trop long.</p>
ECOLE 2	<p>En PS/MS : Investissement et attention des élèves. Participation volontaire et entraide lorsque les camarades n’ont pas les réponses. Jeux dédiés à l’anglais complètement assimilés puisque les élèves y vont d’eux-mêmes et parlent dans la langue cible lors de cette activité. Élèves très demandeurs. L’initiation à la langue a permis aux élèves ayant des difficultés langagières avec le français de progresser.</p> <p>En MS : Attitude ouverte et intéressée des élèves, 4 élèves ont informé l’enseignante qu’ils préféreraient quand les rituels du matin étaient en anglais. Élèves très demandeurs. Coopération entre pairs et investissements dans les jeux des rituels.</p>

En GS : Les élèves apprécient faire de l'anglais, sont en demande de la langue et participe de la même manière qu'ils participeraient en français. Ils sont tous volontaires pour répondre aux questions et il ne semble pas y avoir de frein. L'enseignante leur fait des rituels de mathématiques en anglais et les élèves sont réceptifs en dehors de 3 élèves qui perdent vite leur attention.

Annexe 2

TABLEAU RECAPITULATIF DES TRANSFORMATIONS DE PRATIQUE

Ce tableau vise à retracer les changements opérés dans ma pratique suite à mes recherches et aux échanges avec les enseignantes de l'école 2.

Thèmes	Ce qui était prévu	Difficultés	Ce qui a été modifié
Chants/comptines	Faire découvrir du vocabulaire au travers de chants/comptines.	- Formes syntaxiques - Mots de vocabulaire	- Favoriser la découverte des mots en amont. - Mimer les formes syntaxiques. - Utiliser le corps comme facteur de compréhension.
Jeux	Pratiquer des jeux simples en les présentant en anglais.	- Problèmes de compréhension	- Utiliser des jeux connus des élèves en français. - Mimer les actions du jeu lors de la présentation du jeu. Utiliser la gestuelle ou/et des flashcards en même temps.
Lecture d'albums	Présenter des albums avec des mots ou phrases simples à l'aide d'images.	- Difficultés de compréhension car aucuns mots connus	- Travailler le vocabulaire visé pour la compréhension en amont sous forme de jeux, de gestuelle ou par le biais des flashcards. - Travailler le vocabulaire en amont en s'inspirant de la méthode narramus. - Travailler l'album de manière séquentielle à l'aide des images comme appui, avec des flashcards représentant chaque mot et la gestuelle / mouvement du corps.
Approche communicative	Parler aux élèves en anglais en présentant les flashcards du vocabulaire à découvrir. Poser des questions en anglais.	- Impossibilité de répondre car non compréhension des questions. - Formes syntaxiques	- Présenter les questions et les réponses à l'aide de flashcards - Mimer les questions et les réponses attendues en anglais plusieurs fois.

LES RITUELS DANS L'INITIATION A L'ANGLAIS EN CYCLE 1**1. Contexte d'enseignement**

LES ELEVES	
1. Répartition de l'effectif Nombre : 25 élèves Âges : 4 / 5 ans	Nombre de filles : 14 Nombre de garçons : 11
2. Public : école rurale – urbaine – « zone sensible » - élève en situation de handicap (<i>entourer la bonne réponse</i>)	
3. Les élèves y sont-ils exposés aux langues étrangères en dehors de l'école (famille, nounou, autre...) ? <input checked="" type="checkbox"/> Oui - Non Si oui, combien d'élèves sont concernés (préciser le contexte) 4 Élèves : - 1 mère grecque, père français : bilingue à la maison. - 1 parents grecs, parle grec en dehors de l'école. - 1 parents chinois, parle chinois en dehors de l'école. - 1 parents japonais, parle japonais en dehors de l'école.	

CONDITIONS D'ENSEIGNEMENT
1. Quels soutiens recevez-vous dans le cadre de l'initiation aux langues étrangères (conseils, institution, familles) ? Site officiel des institutions, cours de LVE de l'Inspe, recherches internet.
2. Niveau de formation de l'enseignant en anglais : Niveau C2 – bilingue depuis la petite enfance.
3. Êtes-vous à votre aise pour la prononciation et la fluidité d'élocution en anglais ? Oui
4. Continuité pédagogique entre les niveaux du cycle 1 ? Échanges entre les enseignants mais pas de continuité.
5. Continuité pédagogique avec le cycle 2 ? Non

2. Mise en œuvre des rituels en anglais

ELABORATION DES RITUELS
1. Utilisez-vous des supports pour préparer vos rituels ? Oui, supports visuels et sonores.
2. Si oui, lesquels (méthodes, supports intentionnels, etc.) ? Flashcards, albums de la culture classique anglo-saxonne, sonores : <i>simple songs</i> , <i>Oxford university press</i> , <i>tiny talk</i> , <i>speak and play english</i> .
3. Concevez-vous les rituels en transdisciplinarité ? Oui – non
4. Si oui, avec quelles(s) discipline(s) ? En motricité (permet de découvrir les verbes d'actions)
5. Conditions spécifiques pour les rituels en anglais ? Groupe oui – non Si oui, combien d'élèves ? Espace dédié oui – non Si oui, lequel ? Les rituels d'anglais se passent dans le coin regroupement. L'anglais est aussi utilisé lors de moments de déplacements dans l'école.

APPROCHE PEDAGOGIQUE
1. Objectifs visés : Écoute, imprégnation de l'anglais, prononcer quelques mots, connaître et reconnaître certains mots d'usage courant, connaître le vocabulaire basique du visage.
2. Thèmes abordés : Halloween ; les parties du corps ; les formules de politesse ; les animaux ; les couleurs ; verbes d'action ; les nombres.
3. Mise en place des rituels ? Rituels d'accueil ; de fin de journée et de transition.
4. Utilisation de comptines/chants ? oui - non Les playlists sont réalisées sur le téléphone puis connectées à une enceinte.
5. Utilisation d'albums ? oui - non Si oui, lesquels et pour quels thèmes ? <ul style="list-style-type: none">- Spot's opposite de Eric Hill- Baby faces de Kate Merrit- We are going on a bear hunt de Mickeal Rosen- Brown bear, brown bear what do you see? De Eric Carle- Oi Dog de Kes et Claire Gray- Dear zoo de Rob Campbell
6. Autres outils : Flashcards : pour illustrer les chansons et comptines, l'histoire des albums, les personnages, pour la découverte du vocabulaire en général. Fabriqués par mes soins. Les albums proviennent de ma collection personnelle. Le corps : les parties du corps, les verbes d'action. Cela permet une approche kinesthésique.

3. Réactions et comportements des élèves

REACTIONS DES ELEVES

Quels ont été les réactions des élèves face au rituels en anglais ?

Les élèves étaient un peu déroutés au début, une fois habitués ce sont eux qui réclamaient les moments en anglais.

Les élèves parviennent-ils à participer dans la langue cible ? oui - non

Les élèves rencontrent des difficultés à participer pour faire des phrases, les chants sont encore difficiles à faire pour certains. Avec l'aide des flashcards et des gestes ils ont moins peur de prendre la parole.

TENTATIVE DE PARTICIPATION DES ELEVES

Les élèves parviennent-ils selon vous à atteindre les objectifs fixés ?

oui. – ~~non~~

Cependant les rituels ne suffisent pas, je complète les enseignements avec des séances qui permettent d'alimenter les rituels.

Quelles autres compétences sont développées lors des rituels en anglais ?

L'écoute, la restitution des sons en essayant de les reproduire de la manière la plus proche possible, la compréhension, la découverte du monde.

4. Situations d'interactions

INTERCATIONS ENSEIGNANTS - ELEVES

1. Quels sont les interactions entre enseignants et élèves ?

J'essaie de parler exclusivement en anglais. Les flashcards désignent les mots de vocabulaire. J'utilise la gestuelle lorsque c'est possible, notamment lors des rituels sur le vocabulaire du corps. Les élèves répètent les mots. Les élèves peuvent aussi répondre aux questions en montrant les flashcards ou par la gestuelle, ils nomment le vocabulaire appris. Les consignes et les questions se font en anglais, les élèves tentent de répondre en anglais au maximum. Lorsqu'ils ne connaissent pas la réponse en anglais ils répondent en français.

2. L'enseignant a-t-il besoin d'étayer ? oui – non

Si oui, de quelles manières ?

J'étaye par le biais de la gestuelle quand cela est possible. Sinon j'utilise les flashcards représentant les mots de vocabulaire. Dans le cas des lectures d'albums, les images séquentielles de l'histoire sont présentées aux élèves de même que les mots de vocabulaire ou des actions. J'utilise aussi le mime pour étayer et faciliter la compréhension.

3. L'enseignant a-t-il besoin d'intervenir en français ?

J'essaie d'éviter l'emploi du français le plus possible, dans un premier temps 'utilise l'étayage pas les gestes, par les flashcards, par le mime. Si des incompréhensions persistent les élèves ayant compris peuvent traduire pour les autres. L'emploi du français se fait pour traduire avec une répétition de la phrase ou du mot en anglais juste après.

4. Y a-t-il une communication non verbale de la part de l'enseignant ?

Gestes associés aux mouvements du corps, montre les parties du corps, utilisation des flashcards comme support visuel. Choix de chants et comptines nécessitant de nombreux gestes. Les animaux sont associés à un bruit.

INTERCATIONS ELEVES - ELEVES

1. Quels sont les interactions des élèves entre eux ?

Les élèves interagissent en français principalement. Éventuellement ils se donnent les réponses en français mais quand il s'agit d'un mot de vocabulaire demandé. Lorsqu'ils ne comprennent pas ce qui leur a été demandé ou n'ont pas le vocabulaire ils répondent « no » et demandent à un camarade qui pourrait les aider ou donner la réponse pour eux. Ils sont capables d'interagir lors du rituel « What's your name ? » et « how are you ? »

5. Lien avec le CECRL

LIENS AVEC LE CECRL

- **Peut comprendre et utiliser des expressions familières et quotidiennes ainsi que des énoncés très simples qui visent à satisfaire des besoins concrets.**

Hello/Goodbye; What colour is it? Blue, yellow, red, pink, purple, brown, green, orange, white, black, rainbow; consignes : stand up/sit down/clean the classroom/be quiet/Listen/Repeat/Point to; parties du corps : face, head, shoulder, knee, toes, mouth, nose, eyes, ears, chin, teeth, arm, fingers, hands, legs, feet, les animaux : cat, dog, fish, pig, cow, sheep, bird, duck, lion, elephant, giraffe, snake, monkey, frog, puppy, camel, whale, leopard, cheetah, snail, dragon, mouse, crab, fly, cricket ; comptine numérique : de 1 à 10; Famille : mum/dad/grandpa/grandma/sister/brother.

- **Peut se présenter ou présenter quelqu'un et poser à une personne des questions la concernant.**

What's your name? My name is...

- **Peut communiquer de façon simple si l'interlocuteur parle lentement et distinctement et se montre coopératif.**

Peut seulement répondre par un mot appris à la question « What's that ? » « Show me « « Point to » « What's missing ? ». Réponses corporelles aux consignes « sit down/stand up/turn around ».

LES RITUELS DANS L'INITIATION A L'ANGLAIS EN CYCLE 1**1. Contexte d'enseignement**

LES ELEVES	
1. Répartition de l'effectif Nombre : 21 élèves Âges : 3 / 5 ans	Nombre de filles : 3 (PS) ; 7 (MS) Nombre de garçons : 5 (PS) ; 6 (MS)
2. Public : école rurale – urbaine – « zone sensible » - élève en situation de handicap (<i>entourer la bonne réponse</i>)	
3. Les élèves y sont-ils exposés aux langues étrangères en dehors de l'école (famille, nounou, autre...) ? <input checked="" type="checkbox"/> Oui - Non Si oui, combien d'élèves sont concernés (préciser le contexte) <ul style="list-style-type: none"> - 1 anglais - 1 swahili - 1 portugais - 2 élèves allophone pakistanais - 1 élève allophone russe 	

CONDITIONS D'ENSEIGNEMENT
1. Quels soutiens recevez-vous dans le cadre de l'initiation aux langues étrangères (conseils, institution, familles) ? Je suis une formation dans le cadre du projet d'école pour l'anglais renforcé. Nous avons des cours d'anglais. L'assistante d'anglais est d'une aide précieuse puisqu'elle nous oriente dans les apprentissages possibles, nous aide lorsque nous avons besoin d'aide pour la prononciation. Un de mes élèves est australien, sa famille nous fournit des albums et des idées de chansons. Certains parents viennent participer aux « jeux du mercredi » en anglais.
2. Niveau de formation de l'enseignant en anglais : Niveau BAC
3. Êtes-vous à votre aise pour la prononciation et la fluidité d'élocution en anglais ? J'ai eu de grosses difficultés au début, en plus de la formation proposée j'ai décidé de m'inscrire à des cours d'anglais. Les fiches de vocabulaire et les vocaux avec la bonne prononciation que tu me fournis au fur et à mesure de mes demandes m'aident énormément, je les apprends par cœur. Je demande aussi de l'aide à l'assistante d'anglais et l'enseignante bilingue au sein de l'école. Je sens que je progresse et me sens de plus en plus à l'aise mais j'ai encore des progrès à faire.

4. Continuité pédagogique entre les niveaux du cycle 1 ?

Les objectifs sont imposés par l'inspection dans le cadre du projet anglais renforcé. Ils ont été déterminés lors de la conception du projet d'école. Ils sont redéfinis en début d'année lors du conseil de cycles et des maîtres. Nous les réajustons en cours d'année en fonction de la vitesse de progression des élèves.

5. Continuité pédagogique avec le cycle 2 ?

Le vocabulaire et les structures syntaxiques sont repris et approfondis d'année en année. Nous sommes dans une école polyvalente, il y a une continuité pédagogique mise en place avec les enseignants du cycle 2.

2. Mise en œuvre des rituels en anglais

ELABORATION DES RITUELS

1. Utilisez-vous des supports pour préparer vos rituels ? Oui

2. Si oui, lesquels (méthodes, supports intentionnels, etc.) ?

J'utilise des flashcards pour tous les rituels et je passe par la gestuelle quand cela est possible. Les formules de politesse telles que bonjour, au revoir, s'il te plait et merci se passent en anglais.

3. Concevez-vous les rituels en transdisciplinarité ?

4. Si oui, avec quelles(s) discipline(s) ?

5. Conditions spécifiques pour les rituels en anglais ?

Groupe oui – non

Dépendant des rituels, ils peuvent se faire en classe entière et en groupe.

Si oui, combien d'élèves ?

Lorsque les rituels sont en groupe je les fais en demi-classe soit 10 élèves.

Espace dédié oui – non

Si oui, lequel ?

Que ce soit en classe entière ou en groupe les rituels se font dans le coin regroupement. J'utilise les déplacements pour parler en anglais. Les rituels d'échauffement pour les séances d'EPS se font en anglais.

APPROCHE PEDAGOGIQUE

1. Objectifs visés :

- Se familiariser avec des sonorités différentes de celles de sa langue maternelle.
- Écoute, imprégnation de l'anglais, prononcer quelques mots, connaître et reconnaître certains mots d'usage courant, connaître le vocabulaire concernant certains thèmes, être capable de jouer à un jeu en anglais.

2. Thèmes abordés :

- Les nombres
- Les parties du corps
- Les formules de politesse
- Les fruits et les légumes
- Les émotions

<ul style="list-style-type: none"> - Les consignes de l'école - Les couleurs - Halloween / Christmas / St Patrick's day - Le temps / la météo / la date - Les animaux - Les formes
3. Mise en place des rituels ? les rituels d'accueil, les formules de politesse, les rituels de transition, les rituels de fin de journée
4. Utilisation de comptines/chants ? oui - non
5. Utilisation d'albums ? oui - non Si oui, lesquels et pour quels thèmes ? Nous avons étudié des albums sur tous les thèmes cités plus haut.
6. Autres outils : J'utilise beaucoup de flashcards pour que les élèves puissent visualiser les mots relatifs aux thèmes que nous étudions.

3. Réactions et attitudes des élèves

REACTIONS DES ELEVES
Quels ont été les réactions des élèves face au rituels en anglais ? Les élèves apprécient les moments en anglais, ils ont la même attitude que lorsque c'est en français. Ils n'ont aucun problème pour passer d'une langue à l'autre car ils reconnaissent les moments. La différenciation des langues se fait naturellement.
Les élèves parviennent-ils à participer dans la langue cible ? oui - non Les élèves répondent dans la langue cible. Certains jeux sont associés à la langue étrangère et ils y jouent d'eux-mêmes en anglais sans intervention de ma part.

TENTATIVE DE PARTICIPATION DES ELEVES
Les élèves parviennent-ils selon vous à atteindre les objectifs fixés ? oui – non
Quelles autres compétences sont développées lors des rituels en anglais ? Posture de l'élève, la compréhension, l'écoute, la différenciation des sons, découverte de la culture et des pays anglo-saxon. Nous avons cette année beaucoup travaillé sur les États-Unis, l'Australie et l'Angleterre.

4. Situations d'interactions

INTERCATIONS ENSEIGNANTS - ELEVES
Quels sont les interactions entre enseignants et élèves ? L'accueil du matin se fait exclusivement en anglais. Lors de rituels en langue je ne parle que la langue cible. Les élèves répètent beaucoup le vocabulaire, je m'appuie sur les flashcards et leur demande de nommer les images que je leur montre. Ils répondent aussi par la gestuelle ou à l'aide des flashcards. Je leur présente les formes de questions et de réponses à l'aide de la mascotte de la classe.

1. L'enseignant a-t-il besoin d'étayer ? oui – non

Si oui, de quelles manières ?

Mes rituels sont toujours agrémentés de flashcards, lorsque cela est possible j'utilise la gestuelle ou je mime. La mascotte de la classe est « anglaise » et participe à tous nos rituels et nos séances. Elle permet aux élèves de participer par un autre biais que le simple échange avec moi ou entre eux. Je l'utilise pour présenter les nouvelles formes syntaxiques en théâtralisant un échange avec les questions et les réponses qui servent de modèle. Pour les élèves qui rencontrent plus de difficultés, ils ont plus de facilité à se décentrer et s'engager dans l'échange.

2. L'enseignant a-t-il besoin d'intervenir en français ?

J'explique les règles du jeu en français quand nous découvrons le jeu. J'utilise le français le moins possible.

3. Y a-t-il une communication non verbale de la part de l'enseignant ?

Je mime énormément, je montre les cartes images et utilise la gestuelle pour les décrire notamment avec les adjectifs. Pour notre travail sur les émotions, j'ai utilisé des masques et je faisais les expressions avec mon visage. Les verbes d'actions sont réalisés lorsque je les cite ainsi que les positionnements où je montre par l'exemple (exemple : between, je me mets entre deux chaises, under : je place un objet sous une chaise...)

INTERCATIONS ELEVES - ELEVES

1. Quels sont les interactions des élèves entre eux ?

En début d'année les élèves de PS se parlaient en français, les élèves de MS essayaient de se parler en français le moins possible. Depuis le milieu de la période 3 les élèves n'emploient plus le français lors de nos rituels ou séances en anglais. Il arrive souvent que certains élèves ne comprennent pas les mots de vocabulaire, dans ce cas ceux qui ont compris les traduisent pour leurs camarades.

4. Liens avec le CECRL

LIENS AVEC LE CECRL

- **Peut comprendre et utiliser des expressions familières et quotidiennes ainsi que des énoncés très simples qui visent à satisfaire des besoins concrets.**

Hello/Goodbye; *formes* : square, rectangle, triangle, circle, heart, star; couleurs : blue, red, orange, pink, yellow, indigo, white, black, brown; *association de formes et de couleurs* ; *fruits et légumes* : apple, pear, banana, orange, strawberry, grape, cucumber, tomato, potato, zucchini, eggplant, broccoli ; *météo* : cloudy, sunny, hot, cold, rainy, windy; snowy; *émotions* : angry, sad, happy, quiet; *nombres* : *comptine numérique* de 1 à 10 ; consignes : stand up/sit down/clean the classroom/be quiet/Listen/Repeat/Point/Guess; *10 animaux connus* ; *Famille* : mum/dad/grandpa/grandma/sister/brother/daughter/son; *adjectifs de grandeur* : big/small/medium ; under/above/between.

- **Peut se présenter ou présenter quelqu'un et poser à une personne des questions la concernant.**

Exprimer une émotion « I feel... » ; Se présenter « What's your name ? » « My name is... »; exprimer ses goûts: « what's your favourite fruit/vegetable/animal? » “My favourite fruit is...”; demander à une personne comment elle va « how are you? » « I am ... »; demander « do you have? » “I have...”; pick a card”; “it is...”

- **Peut communiquer de façon simple si l'interlocuteur parle lentement et distinctement et se montre coopératif.**

Réponses à la question « what's that? »; réponses corporelles aux consignes liées au corps ou à la motricité « sSit down/stand up/Jump/make a circle/hold hands/show me/ show everybody/ Repeat after me/ turn around/ who can help”; réponses verbales aux questions : « What's missing ?/ What is it ?/Is this animal big or small ?/What are you eating?”.

Annexe 5 QUESTIONNAIRE École 2 – Assistante d’anglais
LES RITUELS DANS L’INITIATION A L’ANGLAIS EN CYCLE 1

1. Contexte d’enseignement

LES ELEVES	
1. Répartition de l’effectif Nombre : / Âges : 3 / 6 ans	Nombre de filles : / Nombre de garçons : /
2. Public : école rurale – urbaine – « zone sensible » - élève en situation de handicap (<i>entourer la bonne réponse</i>)	
3. Les élèves y sont-ils exposés aux langues étrangères en dehors de l’école (famille, nounou, autre...) ? Oui - Non Si oui, combien d’élèves sont concernés (préciser le contexte) N’a pas répondu à cette question.	

CONDITIONS D’ENSEIGNEMENT
1. Quels soutiens recevez-vous dans le cadre de l’initiation aux langues étrangères (conseils, institution, familles) ? J’assiste aux réunions concernant le projet anglais renforcé. Je suis accompagnée par le réseau Canopé dans la conception des séances.
2. Niveau de formation de l’enseignant en anglais : Niveau équivalent BAC +5 – Bibliothécaire à Londres. J’ai emménagé en France pour suivre mon mari. J’ai suivi une formation lorsque je suis arrivée en France.
3. Êtes-vous à votre aise pour la prononciation et la fluidité d’élocution en anglais ? Oui, c’est ma langue maternelle (UK)
4. Continuité pédagogique entre les niveaux du cycle 1 ? Oui
5. Continuité pédagogique avec le cycle 2 ? Oui

2. Mise en œuvre des rituels en anglais

ELABORATION DES RITUELS
1. Utilisez-vous des supports pour préparer vos rituels ? J’utilise le réseau Canopé et des livres sur les rituels
2. Si oui, lesquels (méthodes, supports intentionnels, etc.) ?
3. Concevez-vous les rituels en transdisciplinarité ? Oui avec le sport et les maths

4. Si oui, avec quelles(s) discipline(s) ?
5. Conditions spécifiques pour les rituels en anglais ? Groupe oui – non Si oui, combien d'élèves ? Espace dédié oui – non Si oui, lequel ?

APPROCHE PEDAGOGIQUE
1. Objectifs visés : Apprendre du vocabulaire, être à l'aise dans la prise de parole, réaliser une bonne prononciation.
2. Thèmes abordés : Je travaille les thèmes demandés par les enseignants.
3. Mise en place des rituels ?
4. Utilisation de comptines/chants ? oui - non J'utilise beaucoup de chants.
5. Utilisation d'albums ? Oui - non Si oui, lesquels et pour quels thèmes ? Oui, j'utilise des albums sur les thèmes demandés par les enseignantes, ce sont des classiques de la littérature anglo-saxonne comme <i>We are going on a bear hunt</i> , <i>What do you see</i> , <i>The very hungry caterpillar</i> ...
6. Autres outils : J'utilise beaucoup de gestes pour les verbes d'action, les mouvements aident les élèves à comprendre. J'utilise des images le plus souvent possible. Dans certaines classes, je fais comme l'enseignante et utilise la peluche de la classe.

3. Réactions et attitudes des élèves

REACTIONS DES ELEVES
Quels ont été les réactions des élèves face au rituels en anglais ? Les élèves m'accueillent toujours avec beaucoup d'enthousiasme, dès la deuxième période ils me saluent systématiquement en anglais. Ils sont attentifs et posent beaucoup de questions.
Les élèves parviennent-ils à participer dans la langue cible ? oui - non Tous les enfants me saluent en anglais, lorsqu'ils veulent expliquer quelque chose et qu'ils n'y arrivent pas ils passent au français pour me demander de leur donner les mots de vocabulaire et les répètent avec plaisir.

TENTATIVE DE PARTICIPATION DES ELEVES
Les élèves parviennent-ils selon vous à atteindre les objectifs fixés ? oui – non Il est nécessaire de faire beaucoup d'activités différentes, de varier les rituels pour ne pas perdre l'attention des enfants. Les enseignantes n'étant pas à l'aise avec la langue mettent

plus de temps pour les rituels et les séances et rencontrent plus de difficultés à atteindre leurs objectifs.

Quelles autres compétences sont développées lors des rituels en anglais ?

4. Situations d'interactions

INTERCATIONS ENSEIGNANTS - ELEVES

Quels sont les interactions entre enseignants et élèves ?

Je ne parle jamais en français. Je présente les mots de vocabulaire et les formes syntaxiques en faisant des jeux ou j'utilise la peluche de la classe pour montrer les situations aux élèves. Après je leur demande de les refaire.

1. L'enseignant a-t-il besoin d'étayer ? oui – non

Si oui, de quelles manières ?

Je fais toujours répéter les mots et les phrases plusieurs fois aux enfants pour qu'ils les prononcent le mieux possible.

2. L'enseignant a-t-il besoin d'intervenir en français ?

Je parle toujours en anglais, Je demande aux enfants qui ont compris de traduire pour les autres quand il y a des nouveaux mots.

3. Y a-t-il une communication non verbale de la part de l'enseignant ?

J'utilise beaucoup de communication non verbale.

Contexte de l'école :

École	École 1
Classe	MS
Nombre d'élèves	25
Répartition (âge, sexe) :	4 / 5 ans – 14 filles, 11 garçons
Caractéristique de l'école, langues étrangères hors institution scolaire	École située en zone urbaine. 4 élèves exposés à une autre langue à la maison

Enseignant

Formation	Bac + 5 (Master in Communication Arts NYIT /EFAP, MBA executive manager, actuellement M2 MEEF)
Niveau d'après le CECRL	C2 - Bilingue

Approches pédagogiques

	Novembre	Janvier	Mars
Approche active	<p>Comptine « <i>If you're happy ...</i> » ; « <i>Head, shoulders, knees and toes</i> » .</p> <p>Association de la gestuelle pour apprendre le vocabulaire du corps: face, head, shloulder, knee, toes, mouth, nose, eyes, ears, chicks, chin, teeth, arm, fingers, hands, legs, feet.</p> <p>Chant "spooky spooky" association avec les flashcards pour le vocabulaire d'halloween : monster, vampire, witch, black cat, spider, skeleton</p>	<p>Instauration du vocabulaire relatif aux règles de vie de la classe : « <i>Sit down</i> », « <i>Time to clean the classroom</i> » « <i>Be quiet</i> »</p> <p><i>The wheels on the bus</i></p> <p>Vocabulaire du mouvement avec gestuelle.</p> <p><i>5 little monkeys</i></p> <p>Apprentissage de la comptine numérique.</p>	<p>Comptine "hello hello" association de la gestuelle pour réinvestir le vocabulaire du corps et apprendre les verbes d'action : « <i>Touch your..., turn around, stand up, seat down</i> »</p> <p>Comptine : « I see a rainbow » associé à des flashcards pour développer le vocabulaire des couleurs : Blue, yellow, red, pink, purple, brown, green, orange, white, black, rainbow</p>

Approche narrative			Lecture d'albums : « <i>Dear Zoo</i> » à l'aide de l'album et des flashcards apprentissage du vocabulaire des animaux : lion, elephant, giraffe, snake, monkey, frog, puppy, camel
Approche communicative	Les questions sont posées en anglais.	Situation d'échange: « <i>What's your name ? , my name is...</i> »	Les questions sont posées en anglais.
Approche ludique	Jeu de Simon says. Les élèves touchent les parties du corps citées. Jeu de Point to. Les élèves montrent les flashcards citées	Jeu de What's missing. Les flashcards sont disposées au tableau, une carte est retirée, les élèves la nomment en anglais.	Jeu de Point to, what's missing et what's is it ?

Activités didactiques

	Novembre	Janvier	Mars
Répétition de mots ou de phrases.	Répétitions multiples des mots par l'enseignant et les élèves.	Répétitions multiples des mots par l'enseignant et les élèves.	Répétitions multiples des mots par l'enseignant et les élèves. Répétitions de phrases simples.
Chansons, comptines.	<i>Head, shoulders, knees and toes</i> <i>If you're happy...</i> <i>Spooky spooky</i>	<i>The wheels on the bus</i> <i>5 little monkeys</i>	<i>Hello good morning</i> <i>The rainbow song</i> <i>Heal the world (Dans le cadre de la chorale de l'école)</i>
Lecture d'albums, narration d'histoires.	<i>Spot's opposite</i> de Eric Hill <i>Baby faces</i> de Kate Merrit	<i>We are going on a bear hunt</i> de Mickeal Rosen <i>Brown bear, brown bear what do you see?</i> De Eric Carle	<i>Dear zoo</i> de Rob Campbell
Mimer	Mime les visages de bébés en lien avec le livre <i>baby faces</i>	Mime les actions	Mime les bruits de animaux
Jeux	Simon says Point to	What's missing Simon says Point to	What's missing Point to What is it ?

Supports utilisés

	Novembre	Janvier	Mars
Sonores	Audio : playlist faite grace à Oxford University Press et Simple songs	Audio : playlist faite grace à Oxford University Press et Simple songs	Audio : playlist faite grace à Oxford University Press et Simple songs
Écrits	Livre de référence culturelle anglo-saxonne	Livre de référence culturelle anglo-saxonne	Livre de référence culturelle anglo-saxonne
Flashcards	Flashcards des mots de vocabulaire enseignés et de mots pour favoriser la compréhension	Flashcards des mots de vocabulaire enseignés et de mots pour favoriser la compréhension	Flashcards des mots de vocabulaire enseignés et de mots pour favoriser la compréhension

Cohérence avec les programmes officiels

Mobiliser le langage dans toutes ses dimensions	Comprendre un message et agir de façon pertinente. Écouter et comprendre à l'aide d'un visuel un texte lu par l'adulte. Différencier les sons.
Agir s'exprimer à travers l'activité physique	Être capable d'exprimer des émotions énoncées avec le corps.
Agir, s'exprimer, comprendre à travers les activités artistiques	Mémoriser et chanter des chants, comptines. Être capable d'écouter et de mémoriser des sons.
Construire les premiers outils pour structurer sa pensée	Connaitre des formes de vie animale. Découvrir le corps humain.
Explorer le monde	Dénombrer des quantités en utilisant la comptine numérique.
Adopter une posture d'élève	Être capable d'écouter ses pairs, être attentifs.

Interdisciplinarité

	Novembre	Janvier	Mars
Éléments culturels	Chants/ comptines Albums	Chants/ comptines Albums	Chants/ comptines Albums
Liens avec les domaines de la maternelle	Être capable d'écouter ses pairs, être attentifs. Être capable d'écouter et de mémoriser des sons.	Être capable d'écouter ses pairs, être attentifs. Être capable d'écouter et de mémoriser des sons.	Être capable d'écouter ses pairs, être attentifs. Être capable d'écouter et de mémoriser des sons.

		Comptine numérique	Écouter et comprendre à l'aide d'un visuel un texte lu par l'adulte.
--	--	--------------------	--

Comportements et réactions des élèves

	Novembre	Janvier	Mars
Enthousiasme et curiosité	Très curieux et enthousiastes. Les élèves demandent une traduction lorsqu'ils ne comprennent pas.	Très curieux et enthousiastes. Lorsque les élèves ne comprennent pas des mots déjà étudiés, leurs camarades qui les comprennent leur donnent la traduction.	Très curieux et enthousiastes. Les élèves s'entraident.
Confiance en soi	En dehors de 2 / 3 élèves, ils n'ont pas confiance en eux pour prendre la parole seuls.	La moitié de la classe participe avec confiance.	Les élèves sont tous investis dans les interactions et ont confiance en eux pour nommer les mots de vocabulaire.
Appropriation	Appropriation du vocabulaire du corps et d'halloween.	Appropriation de la comptine numérique, compréhension des règles de vie de la classe.	Appropriation du vocabulaire des animaux, des couleurs (pas toutes), des verbes d'actions.
Difficulté de concentration			Perte d'attention lorsque le sujet ne les intéresse pas ou lorsque nous avons trop étudié le thème.
Interactions élèves-élèves	Pas d'interaction	Peu d'interaction sauf pour ceux qui comprennent qui donne la réponse à leur camarade lorsque demandé.	Plus d'interaction lorsqu'un élève n'a pas la réponse.

Situations d'interactions

	Novembre	Janvier	Mars
Interactions enseignants- élèves	Anglais et français pour traduire lorsque les élèves ne comprennent pas.	Encore un peu de français pour traduire des phrases, le reste est en anglais. Lorsque les élèves	Très peu de français. Les élèves nomment le mot lorsqu'ils le connaissent en

		parlent en français l'enseignante répond en anglais.	anglais et sinon il montre la flashcard.
Étayage de l'enseignant	Étayage par la gestuelle, les flashcards, les images séquentielles des albums.	Étayage par la gestuelle, les flashcards, les images séquentielles des albums.	Étayage par la gestuelle, les flashcards, les images séquentielles des albums.
Communication non-verbale	Beaucoup de gestuelle.	Gestuelle et mime.	Gestuelle et mime.
Utilisation du français par l'enseignant	Beaucoup de français pour traduire.	Traduction lorsque les élèves ne comprennent pas grâce à la gestuelle, aux mimes ou aux images.	Traduction lorsque les élèves ne comprennent pas grâce à la gestuelle, aux mimes ou aux images.
Utilisation du français entre les élèves	Les élèves parlent exclusivement en français entre eux.	Les élèves parlent en français et certains essaient de donner les mots à leurs camarades.	Les élèves parlent en français entre eux sauf pour nommer le vocabulaire.

Temps des rituels

	Novembre	Janvier	Mars
Rituels d'accueil	Chants/comptines	Chants/comptines Hello, how are you ?	Chants/comptines
Rituels de fin de matinée	Lecture d'albums		
Rituels de fin de journée	Chants/comptines		Lecture d'album Chants comptines
Rituels de transition		Entre chaque activités rangement en anglais.	
Moments de déplacements		Déplacement dans l'école en anglais.	