

Bernadette Leveneur

*Angleterre – France  
des systèmes éducatifs différents mais  
des enjeux communs*

**AVERTISSEMENT**

*Les annexes ne sont pas publiées car elles comportent des photos d'enfants dans les classes. Le mémoire professionnel intégral peut être consulté au centre départemental de Livry Gargan*

Sous la direction de Mme Véronique Herms  
professeur de langues à l'IUFM de Créteil

Centre IUFM de Livry- Gargan

2004 - 2005

## SOMMAIRE

SOMMAIRE.....	1
INTRODUCTION.....	4
I. L'ECOLE PRIMAIRE ANGLAISE : SES DIFFERENCES ET SES SIMILITUDES AVEC L'ECOLE PRIMAIRE FRANCAISE.....	5
A. Présentation du système.....	5
1. L'organisation du système.....	5
2. Les acteurs de l'école.....	7
3. Les rythmes scolaires.....	8
a. La vie de l'école.....	8
b. La vie de la classe.....	9
4. L'importance de la tradition.....	10
a. La religion.....	10
b. L'uniforme.....	11
c. L'assemblée.....	12
B. Un peu d'histoire sur la pédagogie et l'introduction des programmes..	13
1. La révolution des années 1960.....	13
2. L'Acte de Réforme de l'éducation.....	14
3. Les priorités de l'école : savoir lire et écrire, savoir compter.....	16
II. L'ENSEIGNEMENT DES MATIERES DITES FONDAMENTALES EN ANGLETERRE ET EN FRANCE.....	18
A. Ce que préconisent les programmes.....	18
1. En Angleterre.....	18
a. « Savoir compter ».....	18
b. « Savoir lire et écrire ».....	20
2. En France.....	21
a. Maîtrise du langage et de la langue française.....	21
b. Mathématiques.....	22
B. Ma pratique de classe.....	23
1. Mon observation à Londres.....	23
a. En mathématiques.....	24
b. Maîtrise de la langue anglaise.....	26
2. Mon stage en responsabilité en CE1/CE2.....	27
a. En mathématiques.....	27
b. Maîtrise du langage et de la langue française.....	28
C. Bilan.....	29
CONCLUSION.....	33
ANNEXE 1.....	35
ANNEXE 2.....	37

ANNEXE 3 .....	38
ANNEXE 4 .....	<b>Erreur ! Signet non défini.</b>
ANNEXE 5 .....	<b>Erreur ! Signet non défini.</b>
ANNEXE 6 .....	<b>Erreur ! Signet non défini.</b>
ANNEXE 7 .....	<b>Erreur ! Signet non défini.</b>
ANNEXE 8 .....	<b>Erreur ! Signet non défini.</b>
ANNEXE 9 .....	<b>Erreur ! Signet non défini.</b>
ANNEXE 10 .....	<b>Erreur ! Signet non défini.</b>
ANNEXE 11 .....	<b>Erreur ! Signet non défini.</b>
BIBLIOGRAPHIE .....	35

## **INTRODUCTION**

Dans le cadre d'un partenariat entre l'IUFM de Créteil et l'*Institute of Education*<sup>1</sup> de Londres, je suis partie, au cours de ma formation professionnelle, trois semaines en stage dans une école de la banlieue Nord-Est de Londres, la *Grove School*.

A *Grove School*, j'ai été accueillie dans une classe de *year 4*<sup>2</sup>, niveau équivalent à un CE1/CE2 en France. Outre mes observations, j'ai dû m'adapter au fonctionnement de la classe et je suis intervenue à différentes reprises auprès des élèves anglais dans le cadre de cours de français langue étrangère.

Ce stage a vraiment été, pour moi, l'occasion de découvrir (et de m'adapter) à un système éducatif qui est bien différent du nôtre. D'ailleurs, le fait d'avoir pu vivre dans le cadre de ces différences, m'a permis d'avoir une réflexion plus approfondie sur notre propre système.

De retour en France, nombreuses ont été les questions que je me suis posées sur le fonctionnement et les finalités de nos deux systèmes. Le fruit de mes réflexions m'a amenée à apprécier le fait que bien que ne s'organisant pas de la même façon les systèmes anglais et français ont des enjeux communs, notamment la réussite des élèves dans les matières dites fondamentales que sont la *numeracy* (mathématiques) et la *literacy* (maîtrise de la langue) pour l'Angleterre, le français et les mathématiques pour la France. A partir de ce constat, il m'a semblé intéressant de comprendre comment se construisent ces apprentissages dits fondamentaux dans nos deux pays, qui ont pour même objectif la réussite du plus grand nombre.

Mais avant même d'aborder la construction de ces apprentissages, il m'a paru nécessaire, dans un premier temps, de présenter le système scolaire anglais pour bien comprendre les différences et les similitudes qui existent entre l'école primaire anglaise et l'école primaire française.

Après avoir fait le point sur les différences et les similitudes qui subsistent entre nos deux systèmes, je vais, à partir de mon expérience pratique à Londres et de

---

<sup>1</sup> Equivalent de nos IUFM en France, se traduisant par Institut d'Education.

<sup>2</sup> Quatrième année en français.

mon dernier stage en responsabilité en France, essayer de faire une comparaison entre la façon dont on enseigne les matières dites fondamentales en Angleterre et en France. Je présenterai donc ce qui est préconisé par les instructions officielles que ce soit en France ou en Angleterre, et ce que j'ai pu observer à Londres d'une part, et mettre en place au cours de mon stage en France en CE1/CE2 d'autre part.

## ***I. L'ECOLE PRIMAIRE ANGLAISE : SES DIFFERENCES ET SES SIMILITUDES AVEC L'ECOLE PRIMAIRE FRANCAISE***

### **A. Présentation du système**

#### **1. L'organisation du système**

Le système éducatif britannique est un système dont l'organisation et le fonctionnement sont décentralisés. En effet, quatre instances dirigent la structure scolaire :

- En Angleterre, le *Department of Education and Employment*<sup>3</sup>
- Au Pays de Galle, le *Education Department of the Welsh Office*<sup>4</sup>
- En Ecosse, le *Scottish Education Department*<sup>5</sup>
- En Irlande du Nord, le *Department of Education*<sup>6</sup>

Les modalités d'enseignement ne sont pas tout à fait les mêmes dans ces quatre régions. Au regard de mon stage, nous nous intéresserons bien entendu au système éducatif anglais.

---

<sup>3</sup> Ministère de l'Education et de l'Emploi.

<sup>4</sup> Ministère de l'Education gallois.

<sup>5</sup> Ministère de l'Education écossais.

<sup>6</sup> Ministère de l'Education.

Le *Department of Education and Employment* rédige les textes réglementant l'enseignement (programmes, lois, orientation). L'application de ces textes est assurée au niveau local par les *Local Education Authorities*. C'est l'équivalent de nos circonscriptions en France. Elles assurent la gestion financière et l'application de la politique éducative décidée au niveau national.

Les écoles sont divisées en *State schools* et *Independent schools*.

Une *State school* est une école d'Etat recevant des subventions publiques. Elle est régulée par une *Local Education Authorities*. C'est une école gratuite qui est ouverte à tous les enfants.

Une *Independent school* est une école privée, les parents y paient des frais de scolarité assez importants.

L'école dans laquelle j'ai effectué mon stage est une *State school*.

L'éducation est obligatoire de 5 à 16 ans, mais beaucoup d'enfants sont scolarisés dès l'âge de 4 ans. Cependant, il n'existe pas de structure identique à l'école maternelle. Il existe des *Nursery school* (établissements préscolaires) mais elles ne sont pas obligatoires et toutes les écoles n'en disposent pas. Ce sont vraiment les parents qui décident ou non d'y mettre leurs enfants. Mon école disposait d'une *nursery*.

L'école primaire anglaise (*Primary school*) se divise en deux principaux cycles :

- Le *Key stage 1* (anciennement *Infant school*) accueillant les enfants de 5 à 7 ans.
- Le *Key stage 2* (anciennement *Junior school*) qui reçoit les enfants de 7 à 11 ans.

Ainsi, comme en France, le système éducatif anglais dispose d'un découpage en cycle. Dans chaque cycle il y a des niveaux de classe qui correspondent à l'âge des élèves<sup>7</sup>.

Dans le système scolaire britannique, le redoublement n'existe quasiment pas et chaque enfant suit donc sa classe d'âge chaque année. Cependant, il existe comme

---

<sup>7</sup> Cf. annexe 1 : La structure de l'école primaire anglaise.

en France des évaluations nationales qui ont pour but de situer le niveau des élèves mais aussi établir le rang des écoles et par conséquent leur réussite. Ces évaluations se font en fin de *Key stage 1* (cycle 1) et de *Key stage 2* (cycle 2).

## **2. Les acteurs de l'école**

Les enseignants anglais du premier mais aussi second degré présentent une caractéristique qui les distingue fondamentalement des professeurs français. En effet, ce ne sont pas des fonctionnaires. Leur statut les rapproche des employés et des cadres traditionnels du secteur privé : pour trouver leur emploi, ils répondent comme eux à des annonces publiées par les établissements<sup>8</sup>, ils se présentent pour un entretien, à l'issue duquel ils se voient embauchés ou pas. Aucune garantie de poste ne leur est faite à l'issue de leurs études qui les ont qualifiés comme enseignants.

Tous les professeurs, qu'ils soient dans le primaire ou dans le secondaire, sont désignés comme étant des professeurs (*teachers*) et cela depuis 1945 ce qui diffère de chez nous puisqu'il a fallu attendre 1989 pour que la distinction entre instituteurs et professeurs soit gommée.

Les professeurs ne sont recrutés que s'ils ont obtenu leur qualification officielle, le *Qualified Teacher Status*. Ce diplôme s'obtient après une formation théorique et pratique de 3 à 4 ans, après leur équivalent du baccalauréat (*A Level*), dans l'un des *Institute of Education*, comme celui de Londres qui est partenaire avec l'IUFM de Créteil. Mais une personne souhaitant devenir enseignante peut également faire le choix de faire une licence universitaire, puis d'effectuer une spécialisation d'un an en *Post Graduate Certificate of Education* en faisant le choix d'enseigner dans le premier ou second degré. Ainsi, les professeurs anglais ont deux possibilités pour devenir enseignant et ne sont pas obligés d'avoir une licence. De plus, ils ne passent pas de concours, comme c'est le cas en France.

Comme je le disais plus haut, les enseignants sont employés par l'école elle-même et non par l'Etat. Ils ont alors une obligation de résultat face au directeur de l'école (*head teacher*) mais aussi face aux parents. C'est ainsi que j'ai pu voir

---

<sup>8</sup> Cf. Annexe 2 : Exemple d'une annonce publiée par *Grove School*.

pendant mon stage à Londres, les professeurs donner en début de semaine leur emploi du temps, avec les programmations d'activités, au chef d'établissement. L'implication des professeurs dans la vie de l'école doit être très importante. Ils doivent justifier de leur enseignement. Qui plus est, comme pour les enseignants français, les enseignants anglais sont polyvalents. Ils doivent être en mesure d'enseigner toutes les disciplines présentes dans les programmes.

Le chef d'établissement, qui est à la fois le directeur et l'employeur de toutes les personnes travaillant au sein de l'école, organise son établissement comme il l'entend. Contrairement à nombre de ses pairs français, il ne dispense pas de cours. Il est simplement responsable de la partie administrative, de la tenue des programmes et des horaires scolaires. D'ailleurs, à *Grove School* quand les professeurs parlaient de leur responsable hiérarchique, ils l'appelaient, le « manager » qui gère le « business » de l'école.

Le directeur d'école est très souvent secondé par un adjoint (*deputy*) qui lui, assure encore des cours au sein de l'école.

Sont également très présents dans les écoles, et comme j'ai pu l'observer, des professeurs assistants<sup>9</sup> (il y en a très souvent un par classe) et des professeurs remplaçants (*supply teachers*) qui sont là pour remplacer ou aider les professeurs quand ils en ont besoin. On peut penser que le nombre important de ce personnel permet de ne laisser aucun enfant en difficulté. Ceci m'amène à présenter la scolarité des élèves.

### **3. Les rythmes scolaires**

#### a. La vie de l'école

Contrairement à la France, la semaine scolaire comporte 5 jours complets du lundi au vendredi, mercredi inclus. Il existe des variations selon les écoles mais généralement la journée de classe commence vers 9h jusqu'à 12h15, puis reprend

---

<sup>9</sup> *Learning support assistant.*

vers 13h15 jusqu'à 15h30<sup>10</sup>. Une journée d'école se termine tôt, cependant, des clubs sont mis en place après la classe au sein de l'école et sont organisés par des professeurs volontaires. Ce sont très souvent des clubs sportifs, mais j'ai pu voir des clubs de jeux mathématiques, de couture, de cuisine. Tout dépend de la motivation des professeurs.

Tous les élèves restent à l'école le midi. Ils peuvent manger à la cantine scolaire un repas (*school dinner*) mais la très grande majorité apporte son pique-nique fait à la maison (*packed lunch*).

Quand aux récréations, il y a une pause (*break*) de 15 min le matin, comme dans une école élémentaire française. Par contre, seuls les élèves de 4 ans ont droit à une récréation l'après-midi. Les professeurs anglais expliquent cela par le fait que la journée de classe se finit tôt et que les élèves de 4 ans, qui sont encore très jeunes, ont besoin d'avoir un temps libre l'après-midi.

Comme j'ai pu l'observer à *Grove School*, le règlement de l'école est régi par des règles d'or (*golden rules*) qui sont basées sur les règles de vie en société et l'encouragement au travail. Ces règles sont basées sur des obligations et non des interdictions. La discipline est appliquée par l'ensemble du personnel de l'école et si les règles ne sont pas respectées, des leçons de morale sont données. D'ailleurs, j'ai vraiment eu le sentiment que le système anglais était très moralisateur.

#### b. La vie de la classe

Ce qui est vraiment très différent en Angleterre, c'est l'organisation des classes. Elles fonctionnent, jusqu'à la fin du *Key stage 2*, comme une classe de maternelle en France. Il y a dans chaque classe un coin regroupement qui est matérialisé par un tapis (*carpet*) et des tables qui sont regroupées, formant ainsi plusieurs groupes de tables<sup>11</sup>.

Tous les moments importants de la vie de la classe (accueil du matin, discussions sur un événement de l'école....) se passent sur le tapis, comme en maternelle. De plus, quelque soit la matière étudiée, il y a toujours un rassemblement sur le tapis

---

<sup>10</sup> Cf. annexe 3 : Un exemple d'une journée de classe en Angleterre.

<sup>11</sup> Cf. annexe 4 : Photos de l'organisation spatiale d'une classe.

en début et en fin de séance. Le professeur lance son activité sur le tapis, une mise au point est faite avec les élèves pour voir s'ils ont bien compris, puis les élèves se dirigent vers les tables. Les élèves n'ont pas de places attirées, ils ont des places différentes selon leur groupe de niveau en fonction des matières<sup>12</sup>. C'est très intéressant car les élèves sont vraiment regroupés en fonction de leurs compétences selon les matières. On peut ici véritablement parler de différenciation au niveau des apprentissages, chacun avance dans les apprentissages mais à un rythme différent car la transmission des savoirs est adaptée à leur niveau. Il y a vraiment une aide qui est apportée aux élèves en difficulté. Cependant, il faut tout de même savoir que les moyens mis en place sont assez conséquents d'un point de vue matériel et humain. En effet, il y a souvent plusieurs adultes dans une même classe, ce qui facilite amplement le travail du professeur titulaire de la classe.

Il faut également savoir que les élèves ne sont pas notés. Par contre, leurs compétences sont évaluées. Le professeur tient vraiment compte de la progression de chaque élève puisque le travail est adapté au niveau de chacun. Quand il y a une évaluation, elle tient compte des efforts fournis par l'élève. De plus, le comportement au sein de la classe et par rapport aux apprentissages est très important. Il n'y a pas de note mais le professeur distribue des autocollants (*smiley*) quand il veut valoriser ou mettre en confiance un élève pour son travail ou son comportement. On a vraiment l'impression que tout est mis en oeuvre pour prendre en compte la dimension de l'enfant, sa progression et en même temps, il est jugé sur son comportement en tant que personne vivant en collectivité.

#### **4. L'importance de la tradition**

##### **a. La religion**

A la grande différence de l'école française qui est régie par le principe de la laïcité, en Angleterre, la religion fait partie intégrante de la vie de l'école. Cela est

---

<sup>12</sup> Cf. Annexe 5 : Photos prises au cours d'une séance d'apprentissage.

dû au fait qu'il n'existe pas, en Angleterre, de séparation entre l'Eglise anglicane et l'Etat. En effet, le monarque est le Chef de l'Eglise anglicane, et cela depuis Henry VIII (1491-1547). Que les écoles soient religieuses ou non, les élèves peuvent porter des signes religieux, ce qui n'empêche pas le bon fonctionnement de l'école. Bien au contraire, les Anglais vivent ainsi dans un grand respect des différences. Les professeurs ont également le droit « d'afficher » leur appartenance à telle ou telle religion, tout en restant dans le respect de la différence. L'individualité et les origines de chacun sont ainsi respectées.

La religion est tolérée dans les écoles mais elle est également préconisée. L'éducation religieuse (*Religious Education*) est obligatoire par les programmes. A *Grove School*, dans ma classe, une heure par semaine était consacrée au cours de religion. L'objectif de ce cours étant de découvrir les différentes religions des élèves de la classe. Ainsi, en découvrant ces différentes religions, les élèves apprennent à les respecter puisqu'ils en ont une meilleure connaissance.

Le professeur commence toujours ce cours en lisant une histoire illustrée d'images, de photos sur telle ou telle religion, puis il met en place avec les élèves une discussion et des activités autour de la religion étudiée.

L'éducation religieuse est basée sur le principe de la découverte des religions mais chaque religion est abordée dans le détail, ce n'est pas une simple découverte, c'est vraiment l'Histoire et les traditions des religions qui sont abordées.

La place accordée à la religion au sein de l'école, est vraiment pour moi, la différence fondamentale qui existe entre nos deux systèmes. D'ailleurs, cela semblerait irréel d'avoir un tel fonctionnement dans nos écoles car le principe de laïcité fait partie de l'Histoire de la France et des mentalités.

#### b. L'uniforme

Autre point différent de nos écoles et qui fait partie de la tradition anglaise est le port d'un uniforme à l'école. Il n'est pas obligatoire dans toutes les écoles, mais il

est très fortement répandu. Des couleurs et un écusson existent pour chaque école<sup>13</sup>.

A *Grove School*, les élèves portent un pull bleu avec l'écusson de l'école dessus.

Les garçons portent un pantalon gris et les filles, une jupe plissée grise.

On sent vraiment que le fait de porter un uniforme permet aux élèves de renforcer leur appartenance à leur école. On n'a pas du tout l'impression qu'ils se sentent obligés de le porter. C'est plutôt vécu comme une marque de respect pour leur école, ils font tous partie de la même microsociété.

### c. L'assemblée<sup>14</sup>

Avec le port de l'uniforme, l'appartenance des élèves à une même microsociété est renforcée par l'assemblée<sup>15</sup>. C'est un regroupement d'environ 30 minutes de toute l'école ou de chaque cycle (*Key stage*). A chaque assemblée est abordé un thème (vie quotidienne, religion, morale, problèmes survenus dans l'école ou dans le monde...). De ce que j'ai pu observer, le thème d'une assemblée est toujours en rapport avec la morale, une bonne conduite à tenir pour réussir sa vie, être dans le respect des règles mais aussi des autres.

Il y a une assemblée tous les jours conformément aux instructions officielles. C'est un professeur ou le directeur de l'école qui se charge de son déroulement, mais cela peut également être une classe ou un groupe d'élèves qui s'en chargent pour présenter un travail effectué en classe.

Lors de certaines assemblées des élèves méritants reçoivent des badges ou des diplômes en récompense de leurs efforts fournis dans leur travail mais aussi dans les services qu'ils ont pu rendre à la vie de l'école. J'ai vraiment eu le sentiment que la récompense de la réussite et de l'effort était très importante chez les Anglais. On peut sûrement penser qu'ils considèrent qu'en faisant cela, les élèves seront motivés pour s'investir dans la vie de l'école.

---

<sup>13</sup> Cf. Annexe 6: Les uniformes à l'école.

<sup>14</sup> *Assembly*.

<sup>15</sup> Annexe 7: Photos d'une assemblée prises à *Friars School*. C'est une école dans le centre de Londres qui recevait également des stagiaires français.

Au cours de ces rassemblements l'équipe pédagogique forme une unité, mais c'est également le cas pour l'ensemble des élèves, ils forment un tout au sein duquel chaque élève est l'égal de l'autre.

Maintenant que je vous ai présenté le système anglais, il me semble important de présenter la pédagogie et les programmes qui sont mis en œuvre chez nos voisins Anglais, pour bien comprendre la façon dont on enseigne là-bas.

## **B. Un peu d'histoire sur la pédagogie et l'introduction des programmes**

Comme dans beaucoup de pays, durant la période de l'après-guerre, l'école primaire anglaise a été soumise à de fortes tensions dues à des exigences historiques contradictoires. D'un côté, c'est la tradition de l'école dite « élémentaire » qui a continué de peser : créée au siècle dernier, elle avait été conçue avant tout pour offrir aux enfants des classes laborieuses une instruction de base, garantissant l'apprentissage de la lecture, de l'écriture et du calcul (les fameux trois R : *reading, (w)riting, reckoning*<sup>16</sup>). On n'en attendait guère plus. De l'autre, c'est une exigence plus ancienne encore, aussi antique que l'idée de la pédagogie elle-même, qui s'est imposée peu à peu timidement, puis triomphalement dans les années 1960 : c'est celle de l'éducation dite « progressive », qui place l'enfant, plutôt que les connaissances, au centre du processus scolaire.

### **1. La révolution des années 1960**

La révolution des années 1960 puise ses sources dans la pensée de Hadow, auteur qui s'est inspiré de Rousseau et Dewey. Selon lui, on devait faire passer l'esprit de découverte, l'activité et l'expérience, avant l'apprentissage forcé. Ici l'on peut

---

<sup>16</sup> Lire, écrire, compter.

donc comprendre que le savoir constitue un processus actif qui ne se limite pas à une série de faits destinés à être simplement engrangés dans la mémoire. C'est Lady Plowden (1910-2000), dans son rapport publié en 1967, qui appuie la pensée de Hadow. Elle ne conçoit plus l'enfant comme un adulte virulent, elle le restitue dans sa dimension d'enfant. Du coup, l'enfant devient un apprenant actif et cesse d'exister comme élève passif. Avec Lady Plowden, l'enfant occupe enfin la place, qui à son avis, lui revient depuis toujours : le centre exact de l'institution éducative. Son rythme propre de vie et d'apprentissage doit désormais servir de guide à tout le reste. La disposition des lieux suit le même principe : les tables fixes et rangées deviennent libres et mobiles ; les salles s'agrandissent ou se réduisent à volonté ; et surtout, le maître, libérée de sa craie et de son tableau, entre dans le jeu de la mobilité nouvelle, circulant entre les groupes, et veillant non plus sur la « classe » mais sur chaque élève rendu à son individualité et son originalité propres.

Peu de maîtres, en vérité, ont vécu cette révolution pédagogique, ne serait-ce que parce qu'elle est infiniment complexe à mettre en œuvre. Mais le discours de l'éducation « progressive » est devenu dominant. Cependant, même si cette idée de l'enfant au centre du système est restée, à la fin des années 1980, les Conservateurs se sont mis à pratiquer une politique de l'éducation nettement plus directive et centralisatrice. Ils ont mis en avant l'idée d'un retour aux finalités traditionnelles de l'école primaire et aux connaissances de base (*back to basics*). Ils se sont rendus maîtres des programmes, après un siècle où cette responsabilité avait été déléguée aux enseignants de l'école elle-même.

## **2. L'Acte de Réforme de l'éducation<sup>17</sup>**

En 1988, sous le gouvernement de Margaret Thatcher, les responsables politiques ont adopté une loi de réforme pour, selon eux, reprendre en main l'école primaire, ses objectifs et ses méthodes. En théorie, en tout cas, la réforme de 1988 prend l'exact contre-pied des idées en vogue des années 1960. Un programme national d'études, *National curriculum*, est établi et concerne le secteur public dans son

---

<sup>17</sup> *The Reform Act.*

ensemble, les établissements privés étant les seuls à pouvoir se soustraire à cette obligation. L'éventail des matières y est strictement délimité, et les disciplines, désignées, hiérarchisées. Elles se répartissent entre :

- Les matières centrales (*core subjects*) : *Literacy, Numeracy, Sciences*<sup>18</sup>.
- Les matières fondamentales (*foundation subjects*) : *Information and Communication Technology* (informatique), *Religious Education* (éducation religieuse), *Physical Education* (E.P.S.), *Art and Design* (Arts Visuels), *Personal, Social and Health Education* (Education civique), *History and Geography* (Histoire et Géographie).

Comme en France, l'acte de réforme va définir le parcours scolaire selon des étapes. Le découpage se fait selon les moments clés de l'enfance (puis de l'adolescence) aux âges de 7 et 11 ans pour le primaire (14 et 16 ans, pour le secondaire). Pour chaque étape, des objectifs de fin de cycle sont élaborés, et une évaluation des performances des élèves, destinée à mesurer le progrès réel accompli, est mise en place.

Les évaluations deviennent un élément d'information publique sur les compétences des maîtres et plus généralement sur les qualités des écoles.

Les maîtres sont contraints par un programme à administrer, des évaluations nationales, des parcours individuels de progression à enregistrer. Mais ils demeurent libres du choix de leurs méthodes même s'ils sont encouragés à pratiquer une pédagogie différenciée, adaptée aux individus plutôt qu'aux groupes, ce qui montre que les idées des années 1960 sont restées ancrées.

Pendant mon stage, j'ai pu regarder les instructions officielles anglaises et elles sont très différentes de celles que nous avons en France. En effet, il existe un fichier officiel mis à la disposition des enseignants où ils peuvent trouver toutes les progressions et fiches de préparations quotidiennes. Les programmes sont présentés par niveau et non par cycle. Les documents d'application sont beaucoup plus approfondis, on y trouve des activités concrètes suggérées. C'est un support intéressant pour l'enseignant mais cela donne une image du système très rigide car le nombre de séances est établi et ils ne peuvent pas faire ce qu'ils veulent.

---

<sup>18</sup> Savoir lire et écrire, savoir compter, sciences.

Cependant, cela permet une cohésion nationale. En effet, à un temps « t » de l'année, tous les professeurs d'un même niveau en sont au même point dans une matière donnée. De plus, bien que les enseignants soient très investis dans leur travail, ces documents allègent leur rythme de travail et leur permettent de se concentrer sur la gestion de classe et sur le travail de différenciation qui est systématiquement mis en place.

Dans ces programmes, j'ai également pu constater que la priorité était accordée à la *Literacy* et la *Numeracy*, comme c'est le cas pour le français et les mathématiques en France.

### **3. Les priorités de l'école : savoir lire et écrire, savoir compter**

D'après les instructions officielles, une heure par jour doit être consacrée dans l'emploi du temps à l'apprentissage de la lecture et de l'écriture (*The Literacy hour*<sup>19</sup>) et aux mathématiques (*The Numeracy hour*<sup>20</sup>). Des fichiers pour ces deux matières ont été mis en place, dès le *National Curriculum*, et ont été réactualisés au fil du temps. Les plus récents sont :

- *National Literacy Strategy*<sup>21</sup>(1998)
- *National Numeracy Strategy*<sup>22</sup> (1999)

Ces orientations doivent aider à renforcer les compétences de base des élèves à la sortie de l'école primaire. Des objectifs et des compétences requis ont été définis par les instructions officielles et les objectifs nationaux pour 2002 (*National Learnings Targets*) étaient que 80% des élèves de 11 ans atteignent les compétences requises pour leur âge en maîtrise de la langue anglaise et 75% en mathématiques. De plus, il existe les évaluations nationales dans ces deux disciplines en fin de *Key stage 1* (cycle 1) et de *Key stage 2* (cycle 2) dont j'ai parlé auparavant.

---

<sup>19</sup> L'heure de maîtrise de la langue.

<sup>20</sup> L'heure de mathématiques.

<sup>21</sup> Programme National d'apprentissage de la maîtrise de la langue.

<sup>22</sup> Programme National d'apprentissage des mathématiques.

Cet accent mis sur la maîtrise de la langue et les mathématiques n'est pas sans nous faire penser à la loi d'orientation de 1989 et à l'introduction des nouveaux programmes de 2002, en France. En effet, la loi d'orientation de 1989 a introduit la pratique d'évaluations nationales qui ont lieu chaque année, en septembre, dans toutes les écoles au début du cycle 3 (CE2) et dans tous les collèges (classes de 6<sup>ème</sup>) en français et mathématiques. Mais il existe aussi maintenant des évaluations en GS/CP, des livrets d'évaluations comprenant les compétences de fin de cycle ont été mis en place. En ce qui concerne les programmes de 2002, une des priorités qui est apparue au regard des programmes est bien entendu la maîtrise du langage et de la langue française.

Ainsi, que ce soit en Angleterre ou en France, les matières dites importantes, fondamentales font l'objet d'une attention particulière au regard de la place qui leur est donnée dans les programmes et au niveau des évaluations nationales. C'est pour cette raison qu'il me semble intéressant maintenant de voir comment sont enseignées ces matières dans nos deux pays. Pour ce faire, je vais essentiellement me baser sur mon expérience pratique à Londres, mais aussi sur mon dernier stage en responsabilité en France. Cette comparaison peut être pertinente dans la mesure où les deux niveaux de classe dont je vais parler sont équivalents (*year 4* en Angleterre, CE1/CE2 en France).

## **II. L'ENSEIGNEMENT DES MATIERES DITES FONDAMENTALES EN ANGLETERRE ET EN FRANCE**

### **A. Ce que préconisent les programmes**

#### **1. En Angleterre**

##### a. « Savoir compter<sup>23</sup> »

Dans le cadre du *National Numeracy strategy* des recommandations très précises sont données aux enseignants du primaire sur la façon de planifier et d'enseigner les mathématiques pour chaque niveau de classe, mais aussi pour chaque cycle (*key stage*). Ainsi, pour chaque cycle, une progression est prédéfinie par les programmes. Je peux ici prendre l'exemple du cycle dans lequel se situait ma classe de quatrième année (*year 4*) à Londres. D'après la progression qui est préconisée par les programmes, au cours de ce cycle (*Key stage 2*), les élèves doivent se sentir plus à l'aise avec l'utilisation du système numérique et doivent apprendre à maîtriser les quatre opérations. On doit également leur permettre de mieux ordonner leurs idées en ce qui concerne la résolution de problèmes. Ils vont aussi découvrir les différentes formes géométriques et travailler sur la notion d'espace. Les élèves vont apprendre à parler de ce qu'ils font en usant d'un langage mathématique plus poussé qu'en cycle 1 (*Key stage 1*).

L'approche de l'enseignement des mathématiques qui est recommandée est basée sur quatre principes clés :

- Une séance d'une heure de mathématiques par jour.

---

<sup>23</sup> *Numeracy* en anglais.

- Un enseignement frontal de la part de l'enseignant, sans oublier de faire participer à l'oral l'ensemble des élèves, qu'ils soient en classe entière ou par groupe de niveau.
- Mettre l'accent sur le calcul mental et en proposer le plus souvent possible.
- Faire travailler la même notion mathématique à l'ensemble des élèves, en tenant compte des compétences de chacun, et en proposant des activités différenciées.

Mais le *National Numeracy Strategy* va plus loin, en donnant des indications très précises sur le déroulement d'une séance de mathématiques, quel que soit le niveau de classe primaire. En effet, chaque séance doit être organisée selon un rituel très précis et se décompose en trois phases. Pendant les 5 à 10 premières minutes, le professeur doit travailler avec l'ensemble de la classe sur le calcul mental. En en proposant tous les jours, cela permet aux élèves de développer et de renforcer leur compétence dans le calcul rapide de tête. Ensuite, il va proposer, à l'ensemble de la classe, une courte activité introductive sur la notion qui va être étudiée. Toute cette phase se déroule sur le tapis (*carpet*). Puis, au cours des 30 à 40 minutes qui suivent les élèves sont regroupés dans leurs groupes de niveau et travaillent individuellement ou à plusieurs sur des activités de découverte ou de réinvestissement. Ces activités sont différenciées selon les groupes mais c'est toujours la même notion qui est travaillée. Au cours de cette phase, le professeur et son assistant se mettent chacun dans un groupe (très souvent les groupes les plus en difficulté) pour les aider et les encourager à progresser. La dernière phase, et non des moindres, puisque c'est la plus importante selon les instructions officielles, est la phase plénière (*plenary session*). C'est au cours de cette phase que les élèves font le point sur la notion qu'ils viennent de travailler. Avec l'aide du professeur, ils tentent de souligner les points importants et ce qu'il faut retenir de ce qu'ils ont fait. C'est aussi un moment où ils peuvent poser des questions pour avoir des précisions sur ce qu'ils n'ont pas compris. C'est véritablement la phase de bilan de la séance, bilan qui se fait en fonction de la progression des élèves au cours de celle-ci.

b. « Savoir lire et écrire<sup>24</sup> »

L'enseignement de la maîtrise de la langue anglaise s'organise autour de trois principes :

- Une heure quotidienne consacrée à cet apprentissage dans l'emploi du temps.
- Une organisation claire et méthodique de cette heure quotidienne.
- Transversalité de la discipline dans les autres matières.

Cette heure doit permettre aux élèves d'améliorer leurs compétences linguistiques en lecture (*reading*), écriture (*writing*). Mais les élèves doivent aussi progresser en expression orale (*speaking*) et dans la compréhension et l'écoute (*listening*). Ces compétences doivent être travaillées pendant l'heure de maîtrise de la langue, mais elles sont aussi très présentes dans toutes les disciplines, comme c'est le cas dans les Instructions Officielles françaises avec le « Dire, Lire, Ecrire et Parler ».

Comme pour les mathématiques, une séance de maîtrise de la langue se décompose en différentes phases :

- Phase 1 (10 à 15 minutes) : Le professeur présente les objectifs de la séance aux élèves. Ils commencent par un travail de lecture et d'écriture sur un texte donné.
- Phase 2 (15 minutes) : L'ensemble de la classe travaille sur le vocabulaire, la phonétique des mots, la grammaire, la ponctuation et l'orthographe du passage étudié.
- Phase 3 (20 à 30 minutes) : Les élèves sont regroupés par niveau et des activités leur sont proposées en fonction de leurs compétences. L'organisation de ces groupes est fait de telle sorte que le professeur et son assistant puissent, au cours d'une semaine, travailler au moins 2 fois 15 minutes avec chaque groupe.
- Phase 4 (*plenary session*<sup>25</sup>): Les élèves se regroupent sur le tapis et reviennent sur ce qu'ils ont fait au cours de la séance et tentent de faire le

---

<sup>24</sup> *Literacy* en anglais.

lien avec les objectifs de départ donnés par le professeur. Chaque groupe peut présenter, à l'ensemble de la classe, son travail, sa réflexion, ce qu'il a appris pendant la séance. C'est véritablement un temps de bilan pour les élèves, mais aussi pour le professeur qui peut se rendre compte, à partir de la participation orale des élèves, de la progression ou non des groupes par rapport au travail demandé.

Pendant le *Key stage 2*, (cycle dans lequel se situe ma classe de *year 4*), les élèves apprennent à étoffer leur expression et à user d'un langage courant de la langue anglaise<sup>26</sup>. On leur fait lire tout un panel de textes et ils y apprennent à reconnaître ce qui les caractérise. Ils travaillent aussi sur la langue en tant que telle et sur ses particularités.

## 2. En France

Ayant effectué mon stage à Londres, dans une classe équivalente au cycle 3, je vais présenter ici ce qui est préconisé en France pour ce cycle. Nous disposons des programmes de 2002, mais ces programmes sont complétés par des fiches de connaissances, présentes dans les documents d'application, contenant des exemples de programmation d'activités. Des séquences d'apprentissage sont régulièrement publiées et mises à la disposition de chacun sur le serveur informatique du Ministère de l'Education Nationale. Mais contrairement à l'Angleterre, ce sont des aides, des propositions qui sont à notre disposition et non des obligations.

### a. Maîtrise du langage et de la langue française

A l'oral comme à l'écrit, la maîtrise du langage et de la langue française constitue « le premier pôle, la priorité des priorités » et doit être une préoccupation permanente pour chaque enseignant. Elle donne lieu à des contenus spécifiques et se construit aussi dans la transversalité de l'ensemble des apprentissages.

---

<sup>25</sup> Phase plénière en anglais.

<sup>26</sup> Cf. Annexe 8 : Extrait du *National Literacy Strategy*.

Il existe des horaires propres pour les apprentissages de la langue :

- Entre 4h30 et 5h30 pour la Littérature (dire, lire, écrire). Ici, le programme de littérature vise à donner un répertoire de références appropriées à l'âge des élèves et puisées dans la littérature de jeunesse, le but étant de constituer ainsi une culture commune susceptible d'être partagée.
- Entre 1h30 et 2h pour l'observation réfléchie de la langue française (grammaire, conjugaison, orthographe, vocabulaire). Cette observation réfléchie doit être un moment de découverte visant à développer la curiosité des élèves et leur maîtrise du langage. Les projets d'écriture sont d'ailleurs vivement recommandés car ils permettent de réinvestir les notions abordées en grammaire.

L'apprentissage doit être organisé et structuré. Il faut le travailler dans plusieurs domaines disciplinaires. Les programmes ne donnent pas d'indication précise sur la tenue d'une séance de maîtrise de la langue, comme c'est le cas en Angleterre. Cependant, le déroulement d'une séquence s'organise généralement de la façon suivante :

- Phase de découverte.
- Phase de recherche (individuelle ou en petits groupes).
- Phase de mise en commun (synthèse).
- Phase de structuration (l'institutionnalisation).
- Phase d'entraînement et de remédiation.
- Phase d'évaluation et de prolongement.

#### b. Mathématiques

En cycle 3, les connaissances abordées doivent contribuer au développement d'une pensée rationnelle. Comme pour les autres disciplines, un document d'application précise les compétences attendues et donne des pistes d'activités pédagogiques.

En ce qui concerne l'exploitation des données numériques, on aborde le sens des opérations, les situations relevant de la proportionnalité, les problèmes relatifs aux pourcentages, échelles, vitesses moyennes, contenances, durées, aires.

On doit également viser la connaissance des nombres de l'ordre du million, la compréhension des principes de la numération décimale et les relations arithmétiques entre les nombres, de même que la connaissance des fractions simples et des nombres décimaux.

Les compétences en calcul mental doivent être renforcées et en géométrie, l'objectif est d'améliorer la vision de l'espace des élèves et de les familiariser avec quelques figures planes, quelques solides, mais aussi les agrandissements et les réductions.

Comme pour la maîtrise de la langue, l'apprentissage des mathématiques doit être organisé et structuré. Une séquence de mathématiques s'organise de la façon suivante :

- Mise en route collective pour plonger les élèves dans l'activité.
- Phase de manipulation et de recherche. Cette phase est très importante car on considère que la manipulation permet à l'élève de mieux se représenter les choses. Cette phase peut être individuelle ou collective.
- Mise en commun. On fait le point sur ce qui a été fait.
- Phase d'entraînement pour voir si la notion étudiée a été comprise. A la suite de cette phase, on peut d'ailleurs proposer des activités de remédiation pour les élèves en difficulté.
- Phase d'évaluation.

## **B. Ma pratique de classe**

### **1. Mon observation à Londres**

La collègue anglaise qui m'accueillait dans sa classe se conformant aux instructions officielles anglaises, j'ai pu au cours de mon stage à *Grove School* assister quotidiennement à une séance d'une heure en mathématiques et une séance d'une heure en maîtrise de la langue anglaise.

Une fois par semaine, elle retrouvait le collègue de l'école ayant le même niveau de classe et tous deux préparaient ensemble la programmation d'activités tant en maîtrise de la langue qu'en mathématiques. Il faut savoir que dans le *National Numeracy Strategy* et dans le *National Literacy strategy*, les professeurs anglais ont à leur disposition toutes les progressions et fiches de préparations quotidiennes. Ainsi, lors de leur réunion, j'ai vu les deux professeurs reporter sur leur emploi du temps de la semaine (*weekly planning*) les objectifs et les activités donnés par les fichiers officiels<sup>27</sup>.

Ce qui est intéressant de remarquer sur l'emploi du temps de la semaine pour une matière<sup>28</sup>, c'est que le professeur note les objectifs du thème qu'il propose, puis, il fait bien la distinction entre les moments de classe entière et les moments où les élèves sont répartis selon leur niveau. Leur présentation de fiche de préparation, bien qu'elle soit pour une semaine et semble exhaustive par rapport à ce que nous faisons en France, permet de voir que le travail de différenciation fait partie intégrante des enseignements.

Maintenant, il me semble intéressant de vous présenter une séance que j'ai pu observer en mathématiques et une en maîtrise de la langue anglaise.

#### a. En mathématiques

Toutes les séances de mathématiques, que j'ai pu observer, commençaient toutes de la même façon. Tous les élèves se répartissaient dans l'espace de la classe et le professeur faisait avec eux des exercices de coordination physique au cours desquels ils disaient à haute voix les tables de multiplication. A chaque table de multiplication correspondait une « chorégraphie » particulière. Cela m'a fait penser aux comptines et chansons de gestes que l'on peut chanter en maternelle pour se souvenir des jours de la semaine. J'ai vraiment trouvé cette façon d'appréhender l'apprentissage des tables de multiplication très intéressante car l'exercice étant entraînant, tous les élèves participaient et avaient l'air de connaître parfaitement leur table. Au bout de quelques minutes, le professeur leur demandait d'aller s'asseoir sur le tapis. Ils prenaient avec eux leur ardoise et ils

---

<sup>27</sup> Cf. Annexe 9 : Extrait d'activités données par le *National Numeracy Strategy*.

<sup>28</sup> Cf. Annexe 10 : Programmes pour une semaine en *Numeracy* et *Literacy*.

faisaient du calcul mental. Le professeur leur énonçait à haute voix un calcul à effectuer, ils devaient noter la réponse sur leur ardoise puis, ils montraient la réponse au professeur. Au bout d'un certain temps, le professeur arrêtait l'activité de calcul mental. Au cours des trois semaines que j'ai passées à Londres, ce fut le même rituel pour le début des séances de mathématiques. Maintenant, je vais vous présenter une séance de découverte et de rappel sur les formes géométriques. Tous les élèves étaient assis sur le tapis. Dans un premier temps, le professeur a demandé aux élèves de dessiner sur leur ardoise une forme avec trois côtés, quatre côtés, cinq côtés, six côtés, un polygone, un quadrilatère. A chaque proposition des élèves, le professeur leur demandait quel était le nom de la forme trouvée, combien il y avait de côtés, d'angles, et s'il y avait des angles droits. Elle notait au fur et à mesure les réponses au tableau et à la fin, on avait les particularités du triangle, du carré, du rectangle, d'un polygone, d'un hexagone et d'un pentagone au tableau. Ensuite, elle a demandé à chaque groupe de niveau (il y en avait 4 dans la classe. Ils étaient représentés par une forme géométrique) d'aller s'asseoir à leur table. Chaque élève disposait d'une feuille avec un grand triangle<sup>29</sup> dessiné dessus. Ils devaient découper ce triangle, le tourner et le retourner, le plier au niveau des lignes et faire des formes avec. Ensuite, le professeur a donné à chaque groupe de niveau une consigne particulière :

- Le groupe le moins « bon » (*lower achievers*) devait trouver des formes à 4 côtés.
- Les deux groupes qui étaient dits moyens (*middle achievers*) devaient trouver des formes à 5 côtés.
- Le meilleur groupe (*higher achievers*) devait trouver des formes géométriques à 6 ou 7 côtés.

Ils devaient tous le faire en pliant leur triangle, et dessiner ensuite ce qu'ils avaient trouvé sur une feuille.

Au bout d'un certain temps (environ 30 minutes), le professeur a arrêté l'activité et les élèves sont retournés sur le tapis. Le professeur a demandé à chaque groupe de présenter son travail. Ils ont fait le point sur chaque forme trouvée et l'activité s'est arrêtée là.

---

<sup>29</sup>L'intérieur de ce triangle étant rempli de petits triangles tous de la même taille.

Pour toutes les séances que j'ai pu observer, il y a eu ce va et vient incessant entre le tapis et les groupes de niveau. Tout le monde participait à la même séance, mais avec des activités différenciées. Chacun avançait à son rythme et selon ses capacités. Et j'ai pu observer la même chose au cours des séances de maîtrise de la langue anglaise.

b. Maîtrise de la langue anglaise

En maîtrise de la langue, j'ai également observé des séances de travail qui tenaient compte des différences entre les élèves. Comme en mathématiques, le professeur a formé 4 groupes de niveau dans la classe. Très souvent une séance se déroulait de la manière suivante :

- Un groupe travaillait sur le vocabulaire et l'orthographe de certains mots.
- Un groupe travaillait sur la ponctuation et un point de grammaire.
- Un groupe faisait des exercices de compréhension à partir d'un texte donné par le professeur.
- Un groupe faisait de la lecture ou de l'écriture.

Le professeur travaillait chaque jour avec un groupe différent et tous les groupes tournaient sur la semaine. Ainsi, chaque groupe travaillait à son rythme.

Il y a une séance de production écrite que je souhaite vous présenter car je n'avais jamais vu cela auparavant. Avant cette séance, les élèves avaient travaillé sur la littérature de science fiction et la séance, que je vais présenter, fut la séance préparatoire à une production écrite selon le genre de la science fiction.

Le professeur avait regroupé l'ensemble des élèves sur le tapis et mis de la musique de film s'apparentant au genre de la science fiction. Elle a demandé aux élèves de se lever. Tout en étant guidés, ils ont imaginé physiquement être dans un vaisseau spatial et se poser sur une autre planète. Ils devaient utiliser tout l'espace de la classe et mimer le moment où ils devaient mettre une combinaison pour sortir de leur vaisseau et partir à la découverte de cette nouvelle planète. Le professeur leur indiquait ce qu'ils devaient faire et imaginer. Cet exercice a duré 20 minutes et tous les élèves ont participé, même les plus timides, chacun se comportant selon son propre ressenti. Ensuite, chaque élève est allé s'asseoir avec

son groupe de niveau. Le professeur leur a distribué une feuille sur laquelle était dessinée une planète et tout autour, les élèves devaient noter une phrase pour chaque idée, selon ce qu'ils avaient pu ressentir pendant l'exercice de mise en situation. J'ai vraiment trouvé cette séance préparatoire très intéressante car au moment de passer à la trace écrite, tous les élèves avaient des idées, ce qui n'est pas toujours le cas dans le cadre d'un projet d'écriture. Le professeur m'a expliqué que cela faisait peu de temps que la pédagogie anglaise proposait ce genre de mise en situation et que cela portait ses fruits dans les travaux d'écriture. Les élèves, essayant de ressentir les choses, ont beaucoup plus d'idées. Je me suis dit que je devrai essayer ce genre de travail avec ma classe en France.

## **2. Mon stage en responsabilité en CE1/CE2**

Pour que mon analyse soit pertinente, je vais présenter une séance de géométrie en mathématiques et une séance de production écrite en maîtrise de la langue.

### **a. En mathématiques**

Au cours de mon stage, j'ai proposé une activité dirigée de découverte des polygones et des figures planes à mes élèves. J'ai organisé ma séance autour de deux grandes phases :

- Première phase : Classer des figures planes.

J'ai demandé aux élèves de se répartir par petits groupes et je leur ai distribué des solides que j'avais à ma disposition. J'ai demandé aux élèves de dessiner les « empreintes » (le contour des faces) au crayon sur une grande feuille. Puis, après être passée dans les différents groupes pour vérifier l'exactitude des tracés, je leur ai fait découper les « empreintes » et je leur ai demandé de les classer, en les laissant entièrement libres du choix des critères de classification. Ensuite, nous avons confronté les classements et j'ai fait expliciter les critères choisis par les élèves. C'est à partir de là, que je leur ai fait distinguer les polygones en explicitant les caractéristiques d'un polygone.

Tous les élèves ont participé avec intérêt à l'activité car c'était à la fois un travail de groupe et de manipulation, choses qu'ils aiment particulièrement faire à leur âge.

▪ Deuxième phase : Décrire les polygones

J'ai distribué une feuille d'exercice aux élèves<sup>30</sup>. Je leur ai demandé de lire la consigne du premier exercice et de me la reformuler pour être sûre de sa compréhension. Ils pouvaient effectuer cette activité par groupes de 2. Je leur ai laissé le temps de faire l'exercice puis, nous sommes passés à la confrontation et à la validation des résultats. J'ai amené les élèves à constater que le nombre de côtés était identique au nombre de sommets. Puis, nous avons identifié les polygones caractéristiques, tels que le quadrilatère, le carré, le triangle et le rectangle.

Cette séance fut essentiellement une activité de découverte et de manipulation, les objectifs étant de classer des figures planes et d'identifier les polygones, de décrire et tracer des polygones, mais aussi d'identifier le carré, le rectangle et le triangle. Par la suite, les élèves ont procédé à des exercices d'entraînement, chose que je n'ai pas vue pratiquée à Londres.

b. Maîtrise du langage et de la langue française

Je n'ai pas eu la possibilité de travailler sur une œuvre de science fiction avec mes élèves, mais j'ai quand même réussie à mettre en place tout un projet autour de la poésie avec pour objectif final, celui d'écrire à la manière de en respectant les contraintes d'un poème en particulier.

Dans un premier temps, au cours de mes deux premières semaines de stage, j'ai essayé de « baigner » les élèves dans l'univers de la poésie. Je leur ai lu toutes sortes de poèmes et je les ai sensibilisés à la structure même d'un poème (ce qu'est une strophe, une rime, un vers...). Les élèves ont vraiment appris à reconnaître ce qui caractérise un poème. Parallèlement à ce travail très précis sur la langue, j'ai mis à la disposition des élèves des livres de poésie, je leur ai même demandé d'en ramener à l'école s'ils en avaient à la maison. A la fin de ma

---

<sup>30</sup> Cf. Annexe 11: Polygones et figures planes au CE2.

deuxième semaine de stage, j'ai sélectionné le poème *A Paris* de Max Jacob qui a une structure apparente, sur laquelle il est aisé de travailler avec les élèves. Après une découverte silencieuse, nous avons tous ensemble mis en évidence la structure du poème, à savoir, un groupe de deux vers où la ville rime avec une couleur. J'ai demandé aux élèves d'essayer de faire la même chose. Pour les aider, et pour éviter les « J'ai pas d'idée, je ne sais pas quoi écrire », nous avons recherché ensemble des couleurs et des noms de ville, que j'ai notés au tableau. Chaque élève de la classe a produit une ou deux strophes après un travail de production écrite qu'il a fallu reprendre plusieurs fois. Par la suite, nous avons affiché les strophes qui ont été retenues par les élèves eux-mêmes parce que les contraintes étaient respectées. Le fait de lire leurs strophes à l'ensemble de la classe a vraiment été valorisant pour certains élèves. A travers ce travail en poésie, mon objectif final était réellement de développer l'imaginaire des élèves, de les faire jouer avec les mots, de s'appropriier le genre de la poésie, mais aussi de connaître de nouvelles contraintes d'écriture.

### **C. Bilan**

Des séances observées que je vous ai présentées et des séances que j'ai mises en oeuvre au cours de mon stage en responsabilité, il apparaît que nos deux façons d'enseigner sont différentes en de nombreux points. En France, les programmes ne nous contraignent pas à suivre un modèle type de séance de mathématiques ou de maîtrise du langage. Nous devons nous en tenir à des objectifs et des compétences à atteindre en fin de cycle et les mettre en oeuvre dans la classe. En Angleterre, les programmes sont présentés par niveau et non par cycle. Comme je l'ai expliqué auparavant, les documents d'application sont beaucoup plus approfondis et donnent aux professeurs anglais une progression très précise de ce qu'ils doivent enseigner à un moment donné. Cela peut être d'une grande aide quand l'on débute sa carrière mais cela rend le système anglais rigide puisque le nombre de séances est établi à l'avance et il faut le respecter.

Un point fondamental que j'ai pu observer en Angleterre, c'est que la différenciation pédagogique est systématiquement mise en place. En France, on

recommande vivement de la faire mais elle n'est pas autant intégrée dans le travail de l'enseignant.

J'ai observé des différences, mais il existe des similitudes par rapport aux séances que j'ai pu vous présenter. Dans nos deux pays pour les mathématiques, les phases de découverte et de manipulation sont très importantes. Dans nos deux pays, nous avons le même souci, à savoir, que l'élève mette en œuvre ses savoirs par ses propres représentations et que le professeur soit là pour le guider à infirmer ou confirmer ses hypothèses. Le professeur n'est pas là pour donner un pur cours magistral.

Le travail de groupe, le travail en équipe est mis en place dans nos deux systèmes et il est autant recommandé en France, qu'en Angleterre. Cependant, il est vrai que le travail de groupe, que j'ai pu voir en Angleterre, est du travail fait par groupe de niveau. Cela donne une façon de gérer une classe très différente entre nos deux pays. Les Anglais font très attention au travail par groupe de niveau car il permet aux élèves d'avancer dans les apprentissages à un rythme différent puisque la transmission des savoirs est adaptée à leur niveau. En France, cela paraît plus difficile pour l'enseignant de le faire puisque c'est souvent le groupe-classe qui prime. Mais je pense que cela est essentiellement dû à une question de moyens humains et matériels. En Angleterre, les moyens sont beaucoup plus conséquents qu'en France et permettent réellement de mettre en place un travail selon les besoins de chacun.

Au niveau de la maîtrise de la langue dans nos deux pays, les deux séances, que j'ai présentées, montrent une même approche de la langue quant à la démarche qui consiste à faire produire un écrit aux élèves, même si la façon de le mettre en œuvre est différente. A partir d'un genre littéraire travaillé en classe, le professeur anglais et moi-même avons eu la même volonté de faire s'exprimer les élèves à l'écrit, de développer leur imaginaire, mais à partir des contraintes du genre étudié.

En France, comme en Angleterre, les enseignants sont tenus de suivre les instructions officielles. Cependant, ces instructions semblent plus contraignantes en Angleterre et laissent peu de place à la liberté pédagogique que peuvent avoir les enseignants français. Les pédagogies mises en œuvre dans nos deux pays sont similaires, notamment dans tout ce qui a trait au travail de groupe, mais je dois dire que sur certains points, comme celui sur le travail de différenciation pédagogique, les Anglais semblent mieux préparés et disposent de plus de moyens pour le mettre en œuvre. La différenciation pédagogique est une bonne chose car les élèves en difficulté ne sont pas mis de côté. Tout est mis en œuvre pour les aider à surmonter leurs difficultés. Cependant, au cours de mon stage à Londres, je n'ai observé que du travail de groupe de niveau. A aucun moment, les différents niveaux ne se sont mélangés. Des stratégies d'aide entre les « meilleurs » et les « moins bons » ne sont pas mis en place, ce que nous essayons de faire au maximum en France. Ainsi, malgré leur progrès, les élèves sont restés dans leur niveau et semblaient cantonnés à y rester.

Je pense qu'il serait intéressant de développer ce type de travail en France, mais en laissant la possibilité aux élèves d'évoluer, au cours de l'année, d'un groupe de niveau à un autre, en fonction de leur progrès. De plus, développer l'aide entre les bons et les moins bons est une bonne chose. Il faut aider les élèves en difficulté, mais il ne faut pas les stigmatiser dans un groupe de niveau, il faut les pousser au maximum vers le haut, pour leur permettre de réussir. Cependant, quand on parle de différenciation pédagogique, on ne parle trop souvent que des enfants en difficulté. Or, elle permet aussi aux « bons » élèves ou d'un niveau dit « normal » de travailler et de ne pas s'ennuyer en classe puisqu'ils sont toujours « alimentés » en activités correspondant à leurs capacités. Ainsi, la différenciation pédagogique permet à tous les élèves de participer aux activités qui sont proposées. D'ailleurs, quand j'étais à *Grove School*, je n'ai jamais vu d'élève ne pas vouloir travailler parce qu'il n'y arrivait pas. Bien au contraire, les élèves paraissaient enthousiastes et motivés face au travail. De plus, ils sont amplement encouragés par les adultes qui sont dans la classe. L'encouragement est fondamental, il est à la base du système éducatif anglais.

De mon expérience à Londres et de mes expériences en France, j'ai pu remarquer que les enseignants anglais disposaient de moyens très importants qui ne sont pas du tout comparables à ceux dont nous disposons en France. Ces moyens sont à la fois humains et matériels.

Le nombre de professeurs dans les écoles est très important, il y en avait 33 à *Grove School* (assistants de classe compris) pour 200 élèves. Cela permet de pallier les absences des professeurs, mais aussi d'aider les élèves qui en ont besoin. Quand j'étais à Londres, j'ai été impressionnée par la coordination et la solidarité qui existait au sein de l'équipe pédagogique. Elle faisait bloc face aux élèves qui recevaient toujours le même discours, quel que soit le professeur ou l'assistant. Tous les élèves connaissaient l'ensemble de l'équipe pédagogique et ils n'avaient pas besoin de s'adapter aux différentes personnes qui les prenaient en charge puisqu'elles travaillaient toutes de la même façon. Une équipe pédagogique soudée permet réellement d'avoir un travail plus efficace auprès des élèves.

Mais est-ce que les moyens (humains et matériels) importants permettent une meilleure réussite des élèves ? Est-ce que le niveau des élèves anglais est plus élevé que nos élèves français ? Je dirai que non car, en comparant ma classe de *year 4* (quatrième année) et ma classe de CE2, je n'ai pas eu l'impression que les élèves anglais étaient meilleurs. Au contraire, j'ai eu le sentiment qu'ils avançaient plus lentement dans les apprentissages, par rapport à nos élèves français. Il est vrai qu'ils sont meilleurs dans tout ce qui a trait à l'informatique. Chaque classe à *Grove school* disposait de deux ordinateurs, en plus de la salle informatique et des 30 ordinateurs portables que le professeur qui m'accueillait utilisait régulièrement dans sa classe. Cela semble très loin de ce dont nous disposons dans nos écoles en France. Cependant, au niveau de la maîtrise de la langue anglaise, j'ai trouvé le niveau des élèves plutôt moyen, comparé au niveau des élèves français. A *Grove School*, les élèves n'écrivaient pas beaucoup en classe, voire pas du tout certains jours, chose qui ne paraît pas concevable en France puisque les programmes préconisent entre 2h et 2h30 d'activités quotidiennes d'écriture et de lecture. Ils utilisaient très souvent le traitement de texte informatique mais ils n'étaient pas souvent mis en position de corriger la

syntaxe, la grammaire, l'orthographe et la conjugaison de leurs écrits. D'ailleurs, je n'ai pas beaucoup observé de travail de correction avec les élèves, ce qui m'a semblé très étrange, mais peut-être que cela s'explique par le fait que le plus important pour les professeurs anglais, est que les élèves essayent d'effectuer la tâche proposée. A partir du moment où ils participent, c'est déjà un bon point pour eux puisqu'ils ont essayé. Mais le fait de ne pas corriger me paraît difficile pour l'élève qui ne prend pas réellement conscience de son évolution.

Cependant, il ne faut pas dire que le niveau des écoliers anglais, dans les matières dites fondamentales que sont les mathématiques et la maîtrise de la langue, est inférieur à celui des écoliers français, ou inversement. Nous ne les enseignons pas forcément de la même façon, mais la volonté de réussite dans ces apprentissages fondamentaux est la même. En France comme en Angleterre nous mettons en place des stratégies pour faire face à l'échec scolaire, et il faudrait une étude plus approfondie et sur une durée plus longue pour pouvoir parler de façon significative d'une différence éventuelle de niveau entre les écoliers des deux pays.

## ***CONCLUSION***

L'école primaire anglaise présente de nombreuses différences et similitudes avec notre propre système. Ces différences sont surtout d'ordre structurel et fonctionnel. Mais il existe aussi des différences qui s'expliquent par la tradition de l'école anglaise qui puise ses sources dans l'histoire même de l'Angleterre.

Mon expérience à Londres m'a permis de constater que comme en France, l'école anglaise devait faire face au problème de l'échec scolaire dans les matières dites fondamentales que sont la maîtrise de la langue et les mathématiques. Dans nos deux pays ont été mises en place des stratégies pour tenter d'y remédier. Ces stratégies peuvent sembler différentes mais elles sont aussi similaires sur certains points. En effet, les instructions officielles anglaises accordent, comme en France,

une large place dans l'emploi du temps à la maîtrise de la langue et aux mathématiques. Le travail de groupe (même si c'est du travail par groupe de niveau) et la différenciation pédagogique sont, comme chez nous, préconisés même s'il est vrai que la différenciation pédagogique est beaucoup plus développée chez nos collègues anglais. Elle fait partie intégrante du travail de préparation de l'enseignant. D'ailleurs, ce travail de préparation est imposé dans les instructions officielles anglaises qui laissent peu de place à la liberté pédagogique et à la créativité de l'enseignant.

L'école primaire anglaise dispose de beaucoup de moyens mais cela ne veut pas forcément dire qu'elle réussit mieux que nous face au problème de l'échec scolaire. Elle aussi cherche encore de meilleures façons d'y remédier.

D'un point de vue personnel, découvrir un autre système éducatif a été un apport dans ma formation professionnelle. En effet, cette expérience m'a permis d'avoir une réflexion plus approfondie sur notre propre système et de mieux appréhender ma future carrière dans l'enseignement. De plus, à l'heure de la construction européenne, il est important de s'informer sur ce qui se passe chez nos voisins car nous serons de plus en plus amenés à travailler en collaboration avec eux pour une meilleure réussite des élèves et pour faire face au problème de l'échec scolaire.

J'ai fait le choix d'axer ma réflexion sur les différences qui existent entre nos pays dans la façon d'appréhender l'enseignement des mathématiques et de la maîtrise de la langue, mais j'aurai également pu faire celui de vous présenter mon expérience d'enseignement du français langue étrangère durant mon stage à Londres. Il aurait été alors intéressant de s'interroger sur la façon dont on enseigne les langues étrangères à l'école primaire dans nos deux pays, afin de voir s'il existe de grandes différences ou pas dans ce domaine, mais cela aurait fait l'objet d'un autre mémoire.

## **BIBLIOGRAPHIE**

### **Ressources françaises :**

- \*BOUCHEZ E., PERETTI (DE) A., *Ecoles et cultures en Europe*, Savoir Livre, 1990.
- \*KERVIRAN Martine, *Enseigner l'anglais à l'école avec facilité*, Collection Professeurs des écoles, Bordas Pédagogie, Paris, 2002.
- \*LEMOSSÉ Michel, *Le système éducatif anglais depuis 1944*, PUF, Paris, 2000.
- \*Ministère de l'Education Nationale, *Qu'apprend-on à l'école élémentaire ?*, CNDP/XO, Ed. 2003-2004.
- \*VANISCOTTE F., « *L'enseignement des écoles de l'Europe* », *Perspectives documentaires en éducation*, n°46/47, INRP, 1999.

### **Ressources anglaises :**

- \**The National Literacy Strategy*
- \**The National Numeracy Strategy*

### **Ressources en ligne :**

- \* <http://www.canteach.gov.uk>
- \* <http://www.nc.uk.net> (⇒site du *National curriculum*)
- \* <http://www.standards.dfes.gov.uk>
- \* <http://www.grove.redbridge.sch.uk/>

## **ANNEXE 1**

### ***La structure de l'école primaire anglaise***

<i>10 à 11 ans</i>	Year 6	Key stage 2 « <i>Junior School</i> »
<i>9 à 10 ans</i>	Year 5	
<i>8 à 9 ans</i>	Year 4	
<i>7 à 8 ans</i>	Year 3	
<i>6 à 7 ans</i>	Year 2	Key stage 1 « <i>Infant school</i> »
<i>5 à 6 ans</i>	Year 1	
<i>5 ans</i>	Reception	
<i>4 à 5 ans</i>	<i>Nursery</i>	<i>Foundation</i>

## **ANNEXE 2**

### **Exemple d'une annonce publiée par Grove School**



INVESTOR IN PEOPLE

#### **GROVE PRIMARY SCHOOL**

Chadwell Heath Lane  
Chadwell Heath  
Romford  
Essex  
RM6 4XS

Tel: 020 8590 3611 Fax: 020 8597  
3733

Email:

[admin.groveprimary@redbridge.gov.uk](mailto:admin.groveprimary@redbridge.gov.uk)

**Headteacher: Debra Webb**

**Class Teacher required, management points available to suitable applicants**

Are you looking for new challenges?  
Do you like to work hard but get rewarded for it?  
Do you like to work with young, enthusiastic professionals?  
Come and join our team!  
We are an Investor In People.

**REQUIRED SEPTEMBER 2005**

**Full-time**

The Governors are seeking to appoint a suitably experienced, qualified and committed teacher. A management role could be available to a suitable candidate.

Applicants should:

- Preferably have at least 2 years class teaching experience at any stage
- Be enthusiastic and committed to professional development
- Have excellent interpersonal skills
- Be committed to educating the 'whole child'

**Grove Primary School is totally committed to team work, professional development and to raising standards.**

'Grove Primary School is a good school with many strengths and is well placed to improve further.' 'The quality of teaching is good.' 'Pupils...enjoy their learning.' 'The pupils very good relationships, good attitudes, behaviour and personal development provide a good basis for learning.'

(OFSTED Feb 2002)

Visits to the school are particularly welcome.

Return application forms to the Headteacher.

**CLOSING DATE - 22nd APRIL 2005**

## **ANNEXE 3**

### **Un exemple d'une journée de classe en Angleterre**

C'est un exemple de journée type mais toutes les écoles et toutes les classes n'ont pas forcément les mêmes horaires.

<b>Temps</b>	<b>Activités</b>
8h-8h30	Les professeurs arrivent à l'école
9h	Les élèves sont rangés en rang dans la cour et les professeurs viennent les chercher
9h05	Appel/ Rituels/ Les infos du matin
9h30-10h30	Heure de mathématiques
10h30-10h45	Récréation
10h45-12h	Heure de maîtrise de la langue anglaise
12h-12h15	Le professeur fait le point sur la matinée avec les élèves
12h15-13h15	Déjeuner. Dans certaines écoles il y a des clubs qui se déroulent pendant l'heure du repas du midi.
13h15	Les professeurs vont chercher les élèves dans la cour
13h20	Appel
13h30-14h30	Informatique
14h30-15h00	Education civique
15h-15h30	Assemblée
15h30	Sortie des élèves
15h40-17h	Réunion de l'équipe pédagogique ; préparation et programmation des séances

## **BIBLIOGRAPHIE**

### **Ressources françaises :**

- \*BOUCHEZ E., PERETTI (DE) A., *Ecoles et cultures en Europe*, Savoir Livre, 1990.
- \*KERVIRAN Martine, *Enseigner l'anglais à l'école avec facilité*, Collection Professeurs des écoles, Bordas Pédagogie, Paris, 2002.
- \*LEMOSSÉ Michel, *Le système éducatif anglais depuis 1944*, PUF, Paris, 2000.
- \*Ministère de l'Education Nationale, *Qu'apprend-on à l'école élémentaire ?*, CNDP/XO, Ed. 2003-2004.
- \*VANISCOTTE F., « *L'enseignement des écoles de l'Europe* », *Perspectives documentaires en éducation*, n°46/47, INRP, 1999.

### **Ressources anglaises :**

- \**The National Literacy Strategy*
- \**The National Numeracy Strategy*

### **Ressources en ligne :**

- \* <http://www.canteach.gov.uk>
- \* <http://www.nc.uk.net> (⇒site du *National curriculum*)
- \* <http://www.standards.dfes.gov.uk>
- \*<http://www.grove.redbridge.sch.uk/>