

Conseil national technique Maternelle Mercredi 02 décembre 2009 à Paris

Le Conseil National Technique Maternelle se réunira le mercredi 02 décembre 2009 (12 rue Cabanis, 75014 Paris, métro Glacière).

Comme décidé lors du congrès de Nevers, ce CNT permettra de poursuivre la réflexion sur l'âge de scolarisation obligatoire et son éventuelle modification dans les mandats du SNUipp dans la perspective du congrès de Brive en juin 2009.

Nous vous invitons à participer aux discussions en particulier lors des Réunions d'Information Syndicale

Documents

SOMMAIRE

- Problématisation
- Mandats du congrès de Nevers
- Textes législatifs
- Avis de chercheurs
- Position d'autres organisations et syndicats
- Fiche «jardins d'éveil»
- Contexte européen (sous format PDF joint)

Extraits d'ouvrages

- Extrait 1 *Petite enfance : enjeux éducatifs de 0 à 6 ans*

Deux périodes entre 2 et 4 ans (Mireille Brigaudiot)

- Extrait 2 *La maternelle première école premiers apprentissages*
- Quels effets de la fréquentation de la maternelle à 2 ans (B. Suchaut)
- Les effets de la scolarisation précoce (A. Florin)
- Conclusion de l'ouvrage (C. Passerieux)

Conseil National Technique « maternelle »

mercredi 2 décembre 2009

Objet de ce CNT :

Engager la discussion pour définir les mandats du SNUipp sur l'âge de scolarisation obligatoire, lors du prochain congrès.

Mandat de Nevers :

Compte tenu des difficultés croissantes (recul de la scolarisation des 2/3 ans, remplacements non assurés, globalisation des effectifs sur les villes, carte scolaire, locaux...) auxquelles est confrontée l'école maternelle, la question de l'obligation scolaire dès 3 ans se pose afin de conforter sa place. En retour, des interrogations existent sur les effets de cette obligation. Le SNUipp mènera le débat à tous les niveaux du syndicat avec les outils nécessaires à l'approfondissement de cette réflexion. Afin de trancher rapidement cette question, il s'engage à entreprendre ce débat dès la prochaine rentrée.

Contexte : Alors que les français s'étaient toujours posés en champion de la scolarisation avant 6 ans, un rapport du HCE rendu public à la rentrée 2007 pointait la responsabilité de l'école maternelle concernant quelques 15% d'élèves en difficulté dès l'entrée au CP. Le ministre n'a pas hésité en juillet 2008 à mettre en cause la professionnalité et à dénigrer le travail mené par les enseignants de maternelle. Un premier rapport évoquant la création de jardins d'éveil sort en juillet 2008 suivi en octobre par le rapport Papon Martin, à charge contre l'école maternelle. En mai 2009, Nadine Morano lance, dans un cadre expérimental, la procédure de candidature pour la création de 8000 places en jardins d'éveil; elle projette d'augmenter de 200000 les places pour la garde des plus petits (en crèche et par les assistantes maternelles en particulier). Si les mobilisations ont amené à un changement de discours du ministère à propos de l'école maternelle, si la création de postes d'IEN et la rédaction avec l'AGEEM d'une déclinaison du référentiel de compétences des enseignants de maternelle marquent une reconnaissance certaine, les actes sont loin d'être à la hauteur en terme de postes d'enseignants en particulier; cela touche particulièrement la scolarisation des enfants scolarisés à deux ans. Ils ne sont plus que 18,4% en 2008/2009).

Contexte européen : voir document en annexe (âge d'entrée à l'école et structures)

Avancer de trois ans l'âge de scolarité obligatoire aurait des répercussions dont certaines sont difficiles à anticiper :

- sur l'institution : frais engagés par les communes, lien avec les crèches et prise en charge de la petite enfance en général
- sur les familles : durée du congé parental, attribution de l'allocation de rentrée scolaire
- sur les enfants : visite médicale obligatoire par le médecin scolaire, date de scolarisation (l'année de leurs trois ans ou à trois ans révolus)

Arguments qui militent pour l'obligation scolaire à trois ans :

- garantie qui empêcherait de s'attaquer à la scolarisation des plus de trois ans en maternelle.
 - obligation faite à l'État de mettre des moyens sur les formations initiale et continue, de créer des postes de RASED et de remplaçants en nombre suffisant et en terme de carte scolaire.
 - pour les familles, incitation à une scolarisation régulière, à l'image de l'école élémentaire.
 - elle obligerait les collectivités locales à mettre les moyens matériels et humains : locaux, ATSEM.
- Enfin, elle acterait une réalité : la scolarisation à trois ans est un fait acquis en France où la totalité des familles confient leur enfant à l'école dès cet âge. Le ministère annonce 100% d'enfants de trois ans scolarisés. Des problèmes peuvent exister à la marge comme nous avons pu le constater

en 2008/2009 lors d'une enquête menée auprès des départements (enfants scolarisés hors secteur faute de places). Le SNUipp relancera cette enquête pour prendre la mesure de cette scolarisation à la rentrée 2009.

A contrario, la scolarisation obligatoire à 3 ans peut conduire :

- à réduire celle des 2 ans, facultative.
- à accélérer la « primarisation » par une exigence institutionnelle de résultats : pour l'instant, rien n'est obligatoire en terme de compétences (et donc d'évaluations) pour une école non obligatoire.
- à justifier des fusions maternelle/élémentaire.
- à rendre impossible toute possibilité d'aménagement du temps de l'élève en fonction de ses besoins du fait de l'obligation d'assiduité.
- cette mesure semble inutile dans un contexte où tous les trois ans fréquentent déjà l'école maternelle.

Les conditions de scolarisation des enfants de 2 et 3 ans nécessitent des précisions en terme de :

- Formation des enseignants
- Taux d'encadrement
- Prise en compte des besoins de l'enfant : aménagement de la rentrée des classes, respect du rythme des enfants (M.Tabarot a relevé que seuls 14% des enfants de 2 ans scolarisés sont présents toute la journée scolaire, cela doit nous questionner sur le fonctionnement des TPS)
- Réduction des inégalités territoriales
- Articulation du service public d'éducation et d'un service public « petite enfance »

MANDATS DU CONGRES DE NEVERS : L'école maternelle

L'école maternelle française est le premier lieu d'apprentissage scolaire. Elle est facteur de réussite pour tous les enfants, dès l'âge de deux ans. Elle répond à un désir d'éducation et à un besoin d'école des familles.

En quelques années, les conditions de scolarisation en maternelle se sont fortement dégradées en raison notamment des fusions d'écoles, de la hausse des effectifs, de la non-priorité des remplacements. L'école maternelle constitue aujourd'hui une variable d'ajustement. Le Ministère a défini des programmes pour l'école maternelle, reconnaissant ainsi le statut d'élèves aux enfants qui y sont scolarisés. Le SNUipp exige donc qu'ils soient comptabilisés dans les opérations de carte scolaire au même titre que les élèves de l'école élémentaire. Les seuils d'ouverture doivent être redéfinis. Des campagnes d'opinion, ainsi que la volonté administrative de ne pas comptabiliser les moins de trois ans, ont contribué à marginaliser la scolarisation des deux ans. Le SNUipp exige le droit pour tous les enfants d'être scolarisés dès 2 ans si les familles le souhaitent.

Le développement du langage, objectif majeur de l'école maternelle, ainsi que l'ensemble des domaines d'apprentissages définis par les programmes, donnent à tous les élèves les bases structurantes d'une culture scolaire commune. Cela passe par une pédagogie spécifique adaptée. Pour s'exercer, cette pédagogie exige des conditions d'accueil réfléchies, des effectifs réduits, des locaux et du mobilier adapté, un encadrement de qualité (un(e) ATSEM formé(e) par classe), et une souplesse de fonctionnement. L'institution doit reconnaître aux conseils des maîtres, en lien avec les projets d'école, le droit et la possibilité de proposer des aménagements du temps scolaire (rentrées échelonnées, retours de sieste aménagés...) sans remettre en cause la scolarisation à temps plein.

Bien qu'aucune évaluation institutionnelle ne soit obligatoire à l'école maternelle, l'évaluation formative et diagnostique y fait aussi partie de l'acte d'enseigner. En outre, elle est un support d'échanges avec les familles. En revanche, l'évaluation normative n'y a pas sa place. Le très jeune âge des élèves et l'impossibilité de tout évaluer avec les traditionnels « papier et crayon » nécessitent une réelle formation des enseignants, permettant à l'évaluation de se développer en tant que processus dynamique au service d'une pédagogie différenciée.

À l'école maternelle comme après, tout doit être fait pour que les continuités et les ruptures soient l'objet d'un véritable travail d'équipe afin de les rendre visibles et plus facilement appréhendables.

L'entrée à l'école maternelle – dès 2 ans pour les parents qui le souhaitent – doit se faire dans de bonnes conditions. Il faut observer et évaluer les expériences existantes des dispositifs de passage entre la famille et l'école (personnels et enseignants supplémentaires, classes passerelles...). La grande section, dont la particularité est d'appartenir aux cycles 1 et 2, ne doit pas se transformer en mini CP, et bien rester une classe de maternelle ; le cycle 2 doit se dérouler sans heurt : il faut pour cela donner aux maîtres les moyens de travailler ensemble (temps de concertation et de formation communs).

De manière générale les formations initiale et continue doivent être améliorées et développées en intégrant les résultats de la recherche. C'est par cet apport que l'école maternelle maintiendra sa spécificité et sa qualité, reconnues au-delà de nos frontières.

Compte tenu des difficultés croissantes (recul de la scolarisation des 2/3 ans, remplacements non assurés, globalisation des effectifs sur les villes, carte scolaire, locaux...) auxquelles est confrontée l'école maternelle, la question de l'obligation scolaire dès 3 ans se pose afin de conforter sa place. En retour, des interrogations existent sur les effets de cette obligation. Le SNUipp mènera le débat à tous les niveaux du syndicat avec les outils nécessaires à l'approfondissement de cette réflexion. Afin de trancher rapidement cette question, il s'engage à entreprendre ce débat dès la prochaine rentrée.

Textes législatifs

Code Éducation Article L113-1

Les classes enfantines ou les écoles maternelles sont ouvertes, en milieu rural comme en milieu urbain, aux enfants qui n'ont pas atteint l'âge de la scolarité obligatoire.

Tout enfant doit pouvoir être accueilli, à l'âge de trois ans, dans une école maternelle ou une classe enfantine le plus près possible de son domicile, si sa famille en fait la demande.

L'accueil des enfants de deux ans est étendu en priorité dans les écoles situées dans un environnement social défavorisé, que ce soit dans les zones urbaines, rurales ou de montagne et dans les régions d'outre-mer.

Code Éducation Article L. 131-1

L'instruction est obligatoire pour les enfants des deux sexes, français et étrangers, entre six ans et seize ans. La présente disposition ne fait pas obstacle à l'application des prescriptions particulières imposant une scolarité plus longue.

Code Éducation Article L131-5

Les personnes responsables d'un enfant soumis à l'obligation scolaire définie à [l'article L. 131-1](#) doivent le faire inscrire dans un établissement d'enseignement public ou privé, ou bien déclarer au maire et à l'inspecteur d'académie, directeur des services départementaux de l'éducation nationale, qu'elles lui feront donner l'instruction dans la famille. Dans ce cas, il est exigé une déclaration annuelle.

Les mêmes formalités doivent être accomplies dans les huit jours qui suivent tout changement de résidence ou de choix d'instruction.

La présente obligation s'applique à compter de la rentrée scolaire de l'année civile où l'enfant atteint l'âge de six ans.

Les familles domiciliées à proximité de deux ou plusieurs écoles publiques ont la faculté de faire inscrire leurs enfants à l'une ou l'autre de ces écoles, qu'elle soit ou non sur le territoire de leur commune, à moins qu'elle ne compte déjà le nombre maximum d'élèves autorisé par voie réglementaire.

Toutefois, lorsque le ressort des écoles publiques a été déterminé conformément aux dispositions de l'article L. 212-7, les familles doivent se conformer à la délibération du conseil municipal ou de l'organe délibérant de l'établissement public de coopération intercommunale compétent, déterminant le ressort de chacune de ces écoles.

Lorsque le ressort des écoles publiques a été déterminé conformément aux dispositions de l'article L. 212-7, l'inscription des élèves, dans les écoles publiques ou privées, se fait sur présentation d'un certificat d'inscription sur la liste scolaire prévue à [l'article L. 131-6](#). Ce certificat est délivré par le maire, qui y indique l'école que l'enfant doit fréquenter.

La domiciliation des parents à l'étranger ne peut être une cause de refus d'inscription d'un enfant soumis à l'obligation scolaire. Chaque enfant est inscrit soit dans la commune où ses parents ont une résidence, soit dans celle du domicile de la personne qui en a la garde, soit dans celle où est situé un établissement ou une section d'établissement destinés plus particulièrement aux enfants de Français établis hors de France.

La conclusion d'un contrat de travail à caractère saisonnier ouvre le droit de faire inscrire ses enfants dans une école de la commune de son lieu de résidence temporaire ou de travail.

Avis de chercheurs sur la scolarisation des enfants de deux ans

POINTS DE VUE

Maryse METRA (a été ré éducatrice de l'Education Nationale et formatrice à l'IUFM de Lyon, fait partie du comité scientifique de la FNAREN).

L'enfant de deux ans a-t-il sa place à l'école ?

Cette question déclenche les passions et on écoute plutôt ceux qui sont « contre ». Les enseignants n'ont pas à entrer dans un débat ségrégatif, ils doivent accueillir tous les enfants, dès que les parents en font la demande, et bien sûr dans des conditions d'accueil optimales : le SNUipp demande 15 par classe maxi en TPS. **En tant que défenseurs d'un service public de qualité nous devons favoriser cet accueil et l'Education Nationale doit donner à ses professionnels la formation pour aller vers les plus petits, pour pouvoir prendre en compte leurs besoins physiques et affectifs.**

Inspection Générale de l'Education Nationale (2000)

Les enfants de deux ans forment un public dont la spécificité est trop négligée et à l'égard duquel il apparaît urgent d'engager une double réflexion nationale. Sur le plan administratif, il importe de clarifier la réglementation ambiguë et mal appliquée qui régit leurs conditions d'inscription, d'accueil et de fréquentation. Sur le plan pédagogique, il convient de réfléchir à l'aménagement de leur emploi du temps et aux adaptations qu'impliquent, compte tenu de l'âge, les notions clé de l'école primaire. Simultanément, la formation initiale et continue des maîtres devra être améliorée, et les partenariats souvent inexistantes entre l'ensemble des professionnels de la petite enfance devront être renforcés voire créés.

AVANTAGES PEDAGOGIQUES

Direction des Etudes et de la Prospective du MEN (2003)

Les élèves rentrés à deux ans ont un très léger avantage par rapport à ceux rentrés à 3 ans au moment de l'accès en sixième: écart de 1% sur l'évaluation en français, et de 4% en mathématiques. 86% des élèves scolarisés à l'âge de deux ans entrent " à l'heure ou en avance " en sixième, 82% pour ceux scolarisés à 3 ans. **Plus un enfant est scolarisé tôt, plus grandes sont ses chances d'accéder au CE2 sans redoubler.** S'il intègre l'école à 2 ans il a 90.8% de chances d'atteindre le CE2 sans redoublement, 87.7% s'il rentre à 3 ans, 76.6% à 4 ans. **Les avantages en terme de compétences se retrouvent plus particulièrement dans la compréhension orale et dans la familiarité avec l'écrit** (vocabulaire, pré lecture, concepts de temps et d'espace) et dans les compétences numériques.

AVANTAGES LIES AU DEVELOPPEMENT PSYCHOLOGIQUE DE L'ENFANT

Evelyne CHARMEUX (professeur de français « formateur d'enseignants » honoraire, a été chercheur à l'INRP pendant 25 ans)

Réussir, ce n'est pas ignorer les difficultés, c'est être capable de ne pas être démolie par elles. Plus tôt elles sont connues moins elles seront dangereuses car les moyens de les surmonter auront eu le temps de se construire et seront devenus solides (...) **A deux ou trois ans s'effectue la mise en place des capacités à apprendre.** L'un des tout premiers apprentissages c'est celui des contraintes sociales, composante majeure de la socialisation (attendre l'heure pour retrouver sa mère par exemple). (...) Le développement des capacités à apprendre s'effectue entre deux et six ans. L'enfant doit alors être personnellement impliqué dans des situations d'apprentissages

effectifs, menées à partir de situations- problèmes à résoudre. **Ces situations d'apprentissage ne peuvent être organisées que par des professionnels de l'enseignement.** La rencontre avec des enfants différents (et nombreux) et des situations de travail en groupes avec eux, est la meilleure situation pour que se construisent des notions capitales, comme celle du MOI, à la fois semblable et différent de l'Autre.

Agnès FLORIN (Professeur de Psychologie Université de Nantes, Laboratoire de Psychologie « Education, cognition, développement »)

L'accueil en maternelle des enfants de deux à trois ans a pourtant fait la preuve de son efficacité, notamment chez les élèves issus de milieux défavorisés. La pédagogie a été adaptée, des choses remarquables se font en maternelle pour les tout-petits du point de vue du développement du langage et de la socialisation notamment pour **les enfants de milieux défavorisés qui y trouvent des conditions de stimulation qu'ils ne trouveraient pas ailleurs (...)** La scolarisation des deux ans sécurise plus les enfants que la crèche.

Rémi BRISSIAUD (maître de conférences de Psychologie Cognitive - IUFM de Versailles)

La scolarité à deux ans permet principalement le développement du langage, « pour vivre le quotidien et s'approprier la culture ».

AVANTAGES LIES A LA REDUCTION DES INEGALITES SOCIALES

Evelyne CHARMEUX

Les bénéficiaires sont les enfants de milieu social défavorisé (effet plus sensible en ZEP) **et ceux de milieux très favorisés** (cadres supérieurs, professions libérales), ou très informés des questions scolaires (enseignants). La lutte contre l'échec scolaire, notamment dans ses aspects sociaux, c'est à dire la lutte contre l'inégalité des chances scolaires entraînée par l'inégalité sociale des familles, passe par une scolarisation aussi précoce que possible.

Docteur Maurice TITRAN (Pédiatre au CAMSP de Roubaix)

Quand l'enfant a deux ans, il est à un âge où l'on peut intervenir : ses parents sont extrêmement motivés, lui-même a une plasticité cérébrale très grande qui lui permet de grandes capacités d'adaptation. On sait qu'en pédiatrie, un petit enfant est sensori-moteur. Si on l'aide à développer toute sa sensorialité, on développe toutes ses capacités cognitives.

ARGUMENTS CONTRE LA SCOLARISATION À 2 ANS.

Boris CYRULNIK (médecin, éthologue, neurologue et psychiatre)

Les enfants qui profitent le plus de l'école à deux ans sont ceux qui bénéficient déjà d'un attachement « sécuritaire ». Ce sont les bien partis de l'existence. Par contre, les mal partis, à savoir un enfant sur trois, vont vivre l'école comme un traumatisme. C'est cependant plus rattrapable qu'on ne l'a cru au départ. En fait, pour apprendre à aimer l'école, il faut y trouver un environnement « sécuritaire ».

Jean EPSTEIN (psychosociologue)

« Le problème avec les enfants de 2 ans c'est qu'ils n'ont pas 3 ans ». La différence est importante, mais c'est un vrai et un faux problème. Si on prend l'enfant là où il est, à tous niveaux, on voit des enfants de 2 ans qui devraient quitter la crèche parce qu'ils y sont prêts, parce qu'ils sont dans l'envie d'être au milieu d'un groupe, et inversement certains à 4 ans ne sont pas du tout prêts à être scolarisés. La question fondamentale est de savoir comment scolariser des jeunes enfants là où ils en sont, et quels sont les moyens nécessaires à cet enfant et à sa famille.

Claire BRISSET (*Défenseure des enfants de 2000 à 2006*)

Scolariser tôt peut susciter des réactions de solitude, d'inhibition, d'agressivité qui se développeraient à l'adolescence en conduites dépressives, addictives ou violentes.

Catherine Dolto-Tolitch *Hapto-psychothérapeute, intervention auprès de l'UNAF*

L'école maternelle telle qu'elle est conçue actuellement ne devrait pas commencer avant 3 ans révolus d'âge psychique, qui ne correspond pas toujours à l'âge de l'état civil. [...]

Une scolarisation précoce pour régler la question du besoin de socialisation des enfants entre 2 et 3 ans n'est donc pas souhaitable d'autant plus qu'il y a entre ces deux âges presque autant de différence du point de vue développement qu'entre 12 et 21 ans ! Il faut donc tenir compte des étapes du développement de l'enfant et proposer plutôt une pluralité de structures, type jardin d'enfant, pour accueillir les tout petits.

Position d'autres associations, organisations ...

AGEEM

Pour que tous les 2 ans dont les parents demandent l'inscription puissent être scolarisés

Le ministre a affirmé dans la déclaration commune que nous avons signée le 18 décembre 2008 que les conditions d'inscription à l'école maternelle concernant la scolarisation des enfants de 2 à 3 ans ne seraient pas modifiées : « Il en sera ainsi tant qu'une solution collective consensuelle concernant l'accueil des plus petits n'aura pas été définie. »

Ce n'est plus la réalité !

Les jardins d'éveil sont au programme pour la rentrée 2009 ! ! ! à titre expérimental,,,,

MAIS

Comment ne pas être inquiets face à une démarche qui fait fi de toute l'expérience acquise dans notre pays en ce qui concerne l'accueil et la scolarisation des jeunes enfants ! Les modes de fonctionnement envisagés, les objectifs annoncés posent clairement cette nouvelle structure en concurrence avec les autres structures existantes et particulièrement avec l'École Maternelle. On perçoit aisément, au-delà de la concurrence, une véritable substitution de ces jardins d'éveil à la dernière année de crèche ou à la première année de l'école maternelle, sans aucun souci de l'égalité sociale que le ministre proclame justement par ailleurs. La création de ces nouvelles structures payantes, implantées au gré des choix locaux, serait ainsi préférée au développement des structures existantes, gratuites et implantées dans la grande majorité des communes de France.

L'AGEEM sera particulièrement attentive aux développements proposés par le groupe de travail qui élabore le cahier de charges des jardins d'éveil et prend tous les contacts nécessaires pour dénoncer ce qui est clairement une remise en cause des principes actuels de l'encadrement des jeunes enfants dans notre pays. Nous ne cautionnerons pas l'expérimentation des jardins d'éveil et nous serons amenés à dénoncer la Déclaration commune.

Comme nous avons prévenu le Ministre ... en la signant !

SE-UNSA

Obligation scolaire dès trois ans

Il est grand temps de considérer que l'école maternelle est une école à part entière.

L'obligation scolaire dès trois ans : POURQUOI ?

- Elle actera une réalité : la quasi-totalité des enfants de 3 ans fréquente l'école maternelle.
- Elle ancrera la maternelle dans le socle commun de la scolarité obligatoire, dans une perspective de continuité pédagogique, et cela dans l'intérêt de chaque enfant.
- Elle entraînera une obligation de moyens de la part de l'État, des collectivités territoriales :
 - pour que l'école maternelle ne soit plus une variable d'ajustement de la carte scolaire
 - pour que les écoles maternelles soient dotées des moyens nécessaires en postes d'enseignants (Peut-on encore longtemps continuer à subir en maternelle des effectifs supérieurs à 30 élèves par classe ?)
 - pour qu'on accorde aux écoles maternelles les moyens indispensables en locaux, en crédits de fonctionnement et en personnels ATSEM. Le SE-UNSA revendique notamment un ATSEM par classe maternelle.
- Elle facilitera l'intervention des RASED.
- Elle obligera le ministère à inscrire la spécificité de l'école maternelle dans la formation initiale à l'IUFM mais aussi dans les plans de formation continue.

SGEN-CFDT

Pas de position

Les tout-petits à l'école : pour une scolarisation de qualité. En développant les partenariats avec les structures de la petite enfance pour assurer une transition en douceur grâce à des classes passerelles dont la création doit être encouragée.

Pour le SGEN-CFDT, la baisse du taux de scolarisation des 2 ans ces dernières années est principalement due

au refus du ministère de prendre en compte ces élèves dans les effectifs pour les opérations de carte scolaire pour des raisons purement budgétaires, alors même que **cette scolarisation peut être un apport fondamental aussi bien en milieu urbain que rural. Au lieu d'exprimer autant de mépris, le ministre serait plus dans son rôle s'il répondait à la demande qui lui a été adressée le 26 juin 2008 par la CFDT et plusieurs de ses fédérations, d'organiser une conférence nationale sur les rythmes de l'enfant réunissant l'ensemble des acteurs concernés.**

FCPE

Pour que tous les 2 ans dont les parents demandent l'inscription puissent être scolarisés

Les enfants qui ont atteint l'âge de 2 ans au jour de la rentrée scolaire peuvent être admis dans les écoles et classes maternelles dans la limite des places disponibles. Attachée à l'école maternelle qu'elle considère comme le premier maillon du service public d'éducation, la FCPE revendique la scolarisation des enfants dès 2 ans pour les parents qui le souhaitent, priorité étant donnée aux zones d'éducation prioritaire. L'accueil spécifique des enfants de 2 ans suppose souplesse et adaptation à leur âge, à leurs besoins, à leurs rythmes. Il exige un effort de création d'unités éducatives à effectifs réduits et encadrement renforcé, permettant une approche personnalisée de chaque enfant, des locaux, une architecture, un environnement et des horaires adaptés à leur âge.

Bentolila (rapport décembre 2008)

Refonder l'école maternelle comme une école à part entière, c'est définir fermement ses objectifs, ses missions et fonctions, ses programmes propres, la formation soutenue et approfondie de ses professeurs et lui donner un encadrement spécifique. Cela devrait passer, selon nous, par son inscription claire dans le cadre de l'obligation scolaire.

L'obligation scolaire à 3 ans révolus, c'est aussi pour l'École une manière de montrer son engagement pour la réussite. L'école maternelle « s'oblige » ainsi à préparer, dans un souci de continuité des apprentissages, un parcours serein, construit et dédramatisé, de la maternelle vers l'élémentaire, reposant sur des bases solides et garanties. La spécificité de la maternelle ne viendra plus de son exclusion de la scolarisation obligatoire et d'une liberté mal maîtrisée, mais au contraire de l'organisation volontariste de ses missions, de son implication comme base des apprentissages futurs.

Commission des Communautés Européennes (septembre 2006)

La scolarisation précoce est un atout pour la réussite scolaire, et les parents le savent. Même si le ministre Darcos « a exprimé ses doutes » sur ce sujet, la Commission des Communautés Européennes¹ dans une communication au conseil et au parlement européen, souligne le retour sur investissement et le fait qu'une scolarisation précoce est efficace pour lutter contre les inégalités. Mais aucune référence à l'âge n'est faite.

Extraits :

« Se concentrer sur l'apprentissage à un âge précoce »

Une grande quantité de données indiquent que la participation à un enseignement préprimaire de qualité a des bénéfices durables du point de vue des résultats obtenus et de la socialisation pendant la scolarité et la carrière des individus, parce qu'elle facilite l'apprentissage ultérieur.

L'expérience en Europe et aux États-Unis montre que les programmes d'intervention précoce, en particulier ceux destinés aux enfants défavorisés, peuvent produire d'importants bénéfices socio-économiques, qui subsistent à l'âge adulte. Ces effets positifs concernent l'amélioration des résultats scolaires, le non-redoublement, les taux d'emploi, les revenus, la prévention de la criminalité, les

¹ dans un rapport intitulé « Efficacité et équité des systèmes européens d'éducation et de formation » : http://ec.europa.eu/education/policies/2010/doc/comm481_fr.pdf

relations familiales et la santé. Cependant, pour compenser une situation défavorisée pendant toute la durée du cycle éducatif, ces programmes au niveau pré-primaire doivent être suivis d'autres interventions, notamment une aide à l'apprentissage des langues et un soutien à l'adaptation sociale, faute de quoi leurs effets bénéfiques tendent à disparaître. Un manque d'investissement dans l'apprentissage précoce débouche sur la nécessité de prendre des mesures correctives nettement plus onéreuses à des étapes ultérieures de la vie, ce qui est moins efficace sur le plan des coûts et peut entraîner des dépenses accrues liées à la criminalité, à la santé, au chômage et à d'autres politiques sociales.

Plusieurs pays européens ont mis en place des politiques de dépenses ayant pour but de renforcer l'éducation précoce et de prendre des mesures à l'égard des enfants en situation défavorisée, dès leur plus jeune âge (par ex. BE, ES, FR, IT, HU). De telles politiques étant extrêmement efficaces sur les plans de l'efficacité et de l'équité, il est justifié de leur accorder un degré de priorité élevé dans l'affectation des dépenses publiques et privées.

Il convient de se pencher attentivement sur le type d'enseignement pour la petite enfance et sur la pédagogie à utiliser. Les programmes axés sur l'apprentissage ainsi que sur les compétences individuelles et sociales tendent à donner de meilleurs résultats et, par conséquent, à avoir des répercussions plus importantes d'un bout à l'autre de la vie. L'offre d'enseignants du préprimaire spécialement formés devra être améliorée dans bon nombre de pays. L'engagement parental est indispensable à la réussite de l'enseignement préprimaire et peut, dans le cas des personnes défavorisées, être encouragé par le biais de programmes spéciaux d'éducation parentale et de sensibilisation des personnes marginalisées.

L'enseignement préprimaire affiche le rendement le plus élevé sur les plans des résultats obtenus et de l'adaptation sociale des enfants. Les États membres devraient investir davantage dans l'enseignement préprimaire. Celui-ci constitue en effet un moyen efficace de jeter des bases pour l'apprentissage ultérieur, la prévention des abandons scolaires, l'amélioration de l'équité des résultats et le relèvement des niveaux globaux de compétences. »

Lu dans le monde 28/02/2007

■ Une scolarité obligatoire dès 3 ans contraindrait les communes à financer les maternelles du privé

Inscrite dans le "pacte présidentiel" de [Ségolène Royal](#), la scolarisation obligatoire à 3 ans pourrait avoir une conséquence inédite, celle d'amener l'État et les communes à financer les écoles maternelles privées sous contrat.

Depuis la loi [Jules Ferry](#) du 28 mars 1882, l'instruction est obligatoire à partir de 6 ans. En vertu de cette loi, la famille a deux possibilités, soit assurer elle-même l'instruction des enfants après déclaration préalable ou les scolariser dans un établissement scolaire public ou privé.

Dans ce cadre, l'État contribue au financement des établissements privés sous contrat, en prenant en charge la rémunération des enseignants mais aussi via les communes qui participent financièrement au fonctionnement des classes. Le reste de l'argent provient de la contribution des familles.

Si les communes sont obligées de participer à cet effort pour les écoles élémentaires, elles ont pour l'instant toute liberté de ne pas le faire pour les maternelles. " *Tous les cas de figure existent*, explique Gilles du Retail, directeur de la communication au secrétariat général de l'enseignement catholique. *Certaines le font, d'autres pas. Il y a aussi des cas où le financement concerne uniquement la dernière année de maternelle.*"

En 2006, 87,6 % des élèves de maternelle étaient scolarisés dans des établissements publics. 12,4 % l'étaient dans des maternelles privées. Mais selon les régions, en particulier dans l'ouest de la France, certaines communes accueillent une part très importante d'enfants dans le privé et cette nouvelle obligation de financement pourrait donc peser de façon significative dans leur budget.

"Une dérive possible"

Du côté de l'enseignement privé, la scolarisation obligatoire à 3 ans et son ricochet budgétaire sont, sans surprise, accueillis avec intérêt. " *Tout ce qui participe à un meilleur équilibre financier et allège l'effort demandé aux familles est bienvenu*", reconnaît [Gilles de Retail](#).

Actuellement, pour ne pas faire supporter aux écoles maternelles un coût trop lourd, l'enseignement privé sous contrat reporte une partie de la facture sur les écoles élémentaires. Malgré cet effort de pondération, l'ardoise pour les parents demeure plus élevée : à Paris, de 700 à 1 000 euros par an en moyenne en maternelle contre 300 à 800 euros pour l'élémentaire.

Cette aubaine financière n'a pas échappé aux syndicats de l'enseignement primaire public. "*Ce n'est sans doute pas le but initial mais c'est effectivement une dérive possible*", commente [Gilles Moindrot](#), secrétaire général du SNUipp-FSU, le principal syndicat des enseignants du premier degré. *Il faudra que nous soyons très attentifs au décret qui introduira cette réforme.*"

Partisans de longue date de la baisse de la scolarité obligatoire à 3 ans, les syndicats d'enseignants reçoivent néanmoins l'engagement de Ségolène Royal " *comme une bonne nouvelle*". " *99 % des élèves âgés de 3 ans sont scolarisés. La pratique sociale a devancé la loi*", analyse [Luc Bérille](#), secrétaire général du SE-UNSA. *Instaurer cette obligation est une manière de reconnaître l'importance de l'école maternelle et de l'inscrire comme partie intégrante du système scolaire.*"

Catherine Rollot

Les jardins d'éveil

Nouveau mode de garde ou concurrence avec l'EM ?

Dans un contexte où seuls 18,4 % des enfants de deux ans sont scolarisés en maternelle, où les places en crèches sont souvent en nombre insuffisant, où l'État se désengage en ne remplaçant pas un enseignant partant en retraite sur deux, les débats souvent polémiques sur les bienfaits ou non de la scolarisation précoce ont été nombreux. Rapport Bentolila, ouvrage publié par un IEN anonyme, discours méprisant de X Darcos, renvoyant aux parents la charge de « garder » leurs enfants de 2/3 ans. Les arguments de chercheurs, basés eux sur l'administration de la preuve, comme ceux d'Agnès Florin et de Bruno Suchaut montrent au contraire à quel point la scolarisation précoce peut être un facteur de réduction des inégalités. Pour garder les plus petits, le Président de la République a prévu pour l'horizon 2012 un droit opposable à la garde d'enfant.

Après la publication de deux rapports en juillet et octobre 2008, le premier (Tabarot) posant les bases des jardins d'éveil tout en reconnaissant à la scolarisation précoce des vertus, le second (Papon Martin) à charge, Nadine Morano a lancé le 12 mai 2009 la procédure permettant à des entreprises, des collectivités territoriales, des administrations, des établissements publics, des associations à but non lucratif, des organisations mutualistes de se porter candidates pour ouvrir des jardins d'éveil.

La scolarisation en maternelle ne cesse de reculer : chaque année, 14000 places sont supprimées (déplacé). Si le taux de scolarisation des enfants de moins de 3 ans est passé de 35,4 % en 2000 à 18,4% à la rentrée 2008, il ne s'agit pas d'une réduction de la demande, mais d'une réduction de l'offre : le rapport Tabarot reconnaît que c'est parfois par manque de place que les parents ne font pas le choix de la scolarisation précoce !

Les jardins d'éveil sont présentés comme une structure adaptée... aux nécessités des parents qui travaillent : plages horaires et nombre de jours d'ouverture plus étendus qu'à l'école.

La mobilisation autour de l'école maternelle a permis de clarifier les relations entre les deux structures, les premiers projets liant fortement l'école aux jardins d'éveil.

Conformément à l'engagement du Président de la République, 200 000 offres d'accueil du jeune enfant seront créées d'ici 2012 : 100 000 chez les assistantes maternelles, 92 000 en crèche, 8 000 en jardin d'éveil et 1500 « initiatives espoir banlieue ». Une expérimentation prend effet en ce sens dès la fin 2009. Une évaluation intermédiaire des structures est prévue dès la première année.

Comment fonctionneront-ils ?

Ouverture :

- au minimum 8 heures par jour, 10 heures recommandées
- au moins 200 jours par an (144 jours d'école)
- pour les enfants âgés de 2 à 3 ans (initialement préconisés pour les enfants de 18 mois à 3 ans et demi.)

Financement :

Il s'agirait d'un service public financé par les familles (participation variable en fonction du quotient familial et abattement d'un tiers de l'impôt sur le revenu, 1340 € max), la CAF (3200 € en moyenne) et les collectivités territoriales (2860 €).

Cette structure coûte cher : 7400 euros/an contre 4 680 euros/an pour l'école maternelle

et environ 15 000 euros/an pour la crèche. L'État se désengage. Les parents et leurs enfants ne bénéficieront plus d'un service public gratuit comme l'école maternelle.

A l'heure où les communes sont en difficulté face à la réduction des financements de la CNAF, et aux nombreux transferts de missions, même si une enveloppe de 25 millions d'euros est prévue pour l'expérimentation des jardins d'éveil, l'AMF (Association des Maires de France) est inquiète et se demande comment faire face à des dépenses supplémentaires.

Personnel :

N. Morano a précisé qu'il s'agirait :

- pour moitié d'éducateurs de jeunes enfants, puéricultrices, infirmières, psychomotriciennes, auxiliaires de puériculture,
- pour moitié de titulaires CAP petite enfance, assistantes maternelles, titulaires d'un BAFA option petite enfance, d'un BEP sanitaire et social, de diplômés « auxiliaire de vie sociale ».

La direction de la structure peut être assurée par un EJE (Éducateur Jeune Enfant) ou une puéricultrice de plus de trois ans d'expérience; des dérogations peuvent être accordées à des infirmières, des personnels administratifs ou à des directeurs de centre de loisirs.

Locaux :

Pour ne pas alourdir le budget, ces jardins ouvriraient dans des locaux déjà existants, adaptés à des enfants de cet âge (espace repos, jeux, sanitaires) : des crèches, des haltes-garderies, voire écoles maternelles. La CAF allouera 1000€ par place pour adapter ces locaux dans le cadre d'une aide à l'investissement.

Taux d'encadrement :

Il s'inscrira dans une fourchette de 1 adulte pour 8 à 12 enfants.

Ce taux semble pour la majorité des cas plus favorable qu'à l'école mais dans certaines communes, le taux d'encadrement à l'école maternelle est parfois supérieur, en comptant les ATSEM. Pour les professionnels de la petite enfance, ce taux est un recul par rapport à celui en vigueur dans les crèches et pour les assistantes maternelles.

Contenus :

Les rapports Tabarot et Papon-Martin ont dénigré l'école maternelle pour les 2 ans : consignes trop rigides, trop d'apprentissages, non-respect du rythme des enfants.

«Structure intermédiaire entre la famille, l'établissement d'accueil du jeune enfant (EAJE) ou l'assistante maternelle et l'école maternelle, le jardin d'éveil doit faciliter l'éveil progressif de l'enfant, lui offrant un lieu privilégié de contact avec ses camarades et les adultes. En ce sens, il doit favoriser le développement de l'enfant dans tous ses aspects et faciliter son intégration à l'école maternelle» lit-on dans le cahier des charges.

En questions :

Qu'en sera-t-il :

- de l'égalité d'accès des familles ? Les inégalités territoriales existent déjà à l'école... mais si l'État se décharge sur les communes (coût des personnels et de fonctionnement), les inégalités seront renforcées ;
- de la garantie de couverture du territoire ?
- du principe de gratuité pour l'accueil des 2 ans ?
- de la politique de la scolarisation des 2 ans en ZEP ?

Les textes qui rendent prioritaire la scolarisation des 2 ans en ZEP sont peu appliqués. On ne peut se contenter de l'attribuer à des raisons culturelles ou économiques (taux de chômage élevé) : l'État doit permettre aux familles de scolariser précocement leurs enfants, en offrant des conditions d'accueil adaptées.

Le rapport Tabarot : http://www.premier-ministre.gouv.fr/IMG/pdf/Rapport_Tabarot.pdf

Le rapport Papon-Martin : <http://www.senat.fr/rap/r08-047/r08-0471.pdf>

« Petite enfance : enjeux éducatifs de 0 à 6 ans
Ouvrage coordonné par Nicole Geneix et Laurence Chartier
ESF (2007)

Deux périodes entre 2 et 4 ans
Mireille Brigaudiot

Les tout débuts, dans la relation avec l'adulte sans conscience d'apprendre

Chez le petit humain, le début d'un apprentissage se joue dans la relation avec des adultes. L'enfant s'intéresse à quelque chose parce que lors d'une scène très chargée d'affect (il y a un adulte de référence qui est concerné par cet événement et parfois cet adulte parle) se produit ce qui est pour lui un événement. Il y a un effet «spectaculaire ». Tout laisse penser que le bébé est programmé avec l'envie d'obtenir des effets comme le font les humains qui s'occupent de lui. Cette tension peut le conduire à une exploration pour obtenir l'effet auquel il a assisté.

Son exploration sera « personnelle » au sens où, la plupart du temps, l'enfant ne va pas reproduire *in extenso* ni un geste ni un énoncé. Il va faire quelque chose que l'on doit interpréter pour en comprendre le sens. Les mères évoquent les scènes d'origine (geste ou énoncé « source »), montrant à l'enfant qu'elles le comprennent. C'est ainsi que celui-ci prend/apprend de son entourage si ces conditions sont remplies. Le résultat est une connivence entre l'enfant et son entourage, un partage. On entend par partage une communauté de pensée affective qui permettra une acquisition. À l'école maternelle ou à la crèche, les éducateurs peuvent se positionner comme les parents, en s'intéressant à ce qui intéresse les enfants et en interprétant leurs comportements. À une enfance un peu (ou très) malmenée correspond un plus grand besoin de cette attention active.

Sur la question du contenu de cette aventure à deux, on sait que ce qui intéresse et/ou étonne un enfant dépend de son âge. On parle d'« agenda cognitif » pour renvoyer à ces sauts qualitatifs qui mobilisent simultanément la perception, l'intelligence logique, le langage et la pensée (c'est le cas du jeu de « caché -le voilà » décrit par Bruner, 1983). Il ne s'agit pas du tout de domaines ressemblant, même de loin, à des disciplines scolaires. Ce sont plutôt des manières d'organiser les relations que l'enfant a avec les objets du monde et les adultes qui s'occupent de lui. De plus, on constate qu'un saut qualitatif dans un domaine se répercute dans d'autres domaines. Par exemple, lorsque Jerry dit « encore une image » après avoir dessiné, il a 2 ans. C'est l'âge où il commence à catégoriser: dans un autre recueil de données, l'enfant Guillaume déplace des objets semblables un à un, en scandant « un X, encore un X, encore un X » (Brigaudiot & Danon-Boileau, *op. cit.*). À partir de là, les choses changent.

Les progrès ultérieurs, devant/avec les autres, et avec prise de conscience

Autour de 3-4 ans, un changement radical se produit (Stem, 1990) parce que l'enfant acquiert une autonomie. Il s'agit de l'autonomie d'un sujet psychique les Anglo-Saxons disent du « self » - qui apparaît selon des facettes intriquées : il a une autonomie d'action il veut et peut, il verbalise ses propres désirs et pensées en disant « je » comme marqueur « d'autonomie énonciative » (Morgenstern, *op. cit.*). Cette autonomie va jusqu'à la possibilité d'un recul sur ses propres états mentaux que sont les sentiments mais aussi ses activités intellectuelles (la « théorie de l'esprit », Astington, 1999). L'enfant peut alors porter à sa conscience les relations entre ses actes - ou ses énoncés - et leurs effets.

Le milieu dans lequel évolue l'enfant est toujours aussi décisif². Dans la période précédente, il

² Des recherches avec contrastes de milieux socio-économiques commencent à montrer que le langage adressé par la

s'agissait de « l'accordage » entre des adultes aimants et l'enfant décidant, seul, de ce dont il avait besoin. Dans la seconde période, c'est de culture qu'il s'agit. En effet, les adultes s'emparent des savoir-faire de l'enfant et pratiquent une tutelle explicite pour qu'il aille plus loin et se rapproche d'une conduite sociale, y compris en lui donnant des instructions méta cognitives (par exemple, avec un dessin, « il lui manque les oreilles à ton bonhomme ! »). Le cadre scolaire de la maternelle prend là toute sa place, notamment en matière de préparation aux apprentissages méta cognitifs du CP.

Mais attention! Il y aurait malentendu si l'on considérait que la première période n'est pas du ressort de l'école maternelle alors que ce qui s'y joue constitue les fondements des apprentissages qui vont suivre. Les interactions que nous avons décrites sur cette première période sont des conditions des progrès ultérieurs: appétence à apprendre et bases d'un équilibre psycho-cognitif nécessaire aux futurs apprentissages.

C'est dire que l'école maternelle, à la condition d'une formation spécifique des maîtres dans ce domaine, a un rôle décisif, surtout pour certains enfants qui n'ont pas bénéficié de ce « démarrage » en famille. Car beaucoup d'amour ne suffit pas. Il faut aussi que les adultes puissent « perdre leur temps », dans ces jeux à deux, en apparence sans importance. Et tout nous laisse penser que cette gratuité n'est pas également distribuée aux enfants, selon les conditions de vie parentale. Si c'est le cas, l'école peut et doit jouer un rôle compensatoire.

**. Des recherches avec contrastes de milieux socio-économiques commencent à montrer que le langage adressé par la famille à l'enfant joue un rôle important dans la construction de la théorie de l'esprit (Shatz & al., 2003).*

famille à l'enfant joue un rôle important dans la construction de la théorie de l'esprit (Shatz et al. 2003).

**« La maternelle Première école Premiers apprentissages »
Édition Chronique Sociale (février 2009)**

Quels effets sur la scolarité des élèves ?

Bruno Suchaut

Le débat actuel sur l'école maternelle repose surtout sur une logique économique en envisageant que l'État se désengage de la scolarisation des enfants de deux et trois ans. Or, les coûts associés à des structures autres que l'école maternelle sont nettement plus élevés et il n'est pas certain que ces nouvelles structures ne donnent pas lieu à de fortes inégalités sociales en termes d'accès et de fréquentation. Le développement de la scolarisation à l'âge de deux ans avait pourtant permis d'augmenter le taux d'emploi chez les femmes, notamment du fait des coûts réduits de scolarités. Par ailleurs, les travaux cités précédemment montrent quel intérêt peut avoir la fréquentation de l'école maternelle en termes d'apprentissages réalisés par les élèves. Les activités numériques, la structuration du temps et plus largement les capacités de raisonnement sont des domaines qui apparaissent particulièrement importants à travailler. Le recours à des activités systématiques et structurées qui génèrent des effets transversaux et durables sur les acquisitions des élèves ne signifie pas pour autant que le programme de l'école maternelle doit être calqué sur celui de l'école élémentaire. Des activités ludiques (jeux mathématiques) ou l'éducation musicale peuvent être considérés comme des vecteurs d'apprentissage particulièrement pertinents. Sur cette base, une recommandation en matière de politique éducative serait de s'intéresser davantage aux pratiques pédagogiques de l'école maternelle, de développer des expérimentations dans des domaines d'apprentissages ciblés, de les évaluer et de généraliser les pratiques dont les effets seraient les plus positifs chez les enfants sur le plan cognitif et scolaire.

Les effets de la scolarisation précoce

Agnès Florin

Tout d'abord, il convient de rappeler brièvement les résultats concernant les effets incontestables de cette scolarisation précoce (Florin, 2002, pour une revue de la question). Si l'on prend comme référence la scolarisation à 3 ans, la scolarisation à 2 ans accroît, mais faiblement, l'accès au CE2 sans redoublement (environ 3 %). En revanche, la scolarisation après 3 ans est pénalisante et réduit nettement (de 11 % environ) les chances d'accéder au CE2 sans redoublement, comme le montre le suivi par le Ministère de l'Éducation nationale d'un panel de près de 10000 élèves, dit « Panel CP ». Ces écarts relatifs existent aussi pour les évaluations des acquis des élèves à l'entrée du CP. Notons au passage que l'efficacité d'une scolarité de trois années en maternelle est ainsi démontrée, par rapport à une durée de scolarisation plus réduite. L'avantage de la scolarisation précoce se retrouve dans plusieurs domaines en CP, et il est encore sensible plusieurs années après: la compréhension orale, la familiarité avec l'écrit (vocabulaire, prélecture, concepts de temps et d'espace) et les compétences numériques. Mais ces gains sont plus faibles, comparés à ceux qu'on obtient avec une scolarisation à 3 ans par rapport à une scolarisation à 4 ans, et ils ne suffisent pas à compenser les écarts liés au milieu social ou au trimestre de naissance des enfants.

Les plus grands bénéficiaires se situent aux deux extrémités de l'échelle sociale; tout d'abord, les enfants de milieu social défavorisé, et les effets sont plus sensibles en ZEP qu' hors ZEP. On trouve aussi des effets positifs chez des enfants de milieux très favorisés (cadres supérieurs, professions libérales) ou très au fait des questions scolaires (enseignants-es), chez lesquels le choix de la scolarisation à 2 ans est probablement un aspect de leurs stratégies éducatives de réussite.

Défendre l'école maternelle c'est la transformer

Christine Passerieux

Lorsque l'opinion tient lieu de raison, le prétendu « bon sens » de pensée pour mieux masquer des logiques libérales, c'est la rigueur, l'exigence autant que l'affirmation de valeurs émancipatrices qui peuvent permettre que la question brûlante de l'accès de tous aux apprentissages soit véritablement posée.

Il n'est pas sérieusement possible de remettre en cause l'école maternelle sur des critères économiques, pas plus que de lui imputer l'entière responsabilité des échecs scolaires. En effet, la scolarisation en maternelle, et de manière plus décisive lorsqu'elle débute avant trois ans, a des effets positifs sur la scolarité future en réduisant en particulier les risques de redoublement avant le CE2. Si les élèves issus des classes populaires rencontrent plus de difficultés pour entrer dans les apprentissages scolaires, c'est parce qu'ils sont inscrits dans une socialisation éloignée de celle de l'école, socialisation qui nécessite un apprentissage que seule l'école peut leur dispenser. Ces élèves n'ont pas construit les outils cognitifs et comportementaux pour appréhender efficacement les tâches qui leur sont proposées, dans les termes où elles sont conçues par l'enseignant-e, par/pour l'enseignement. C'est d'ailleurs à ces élèves-là (tout comme à ceux issus des classes favorisées) que la scolarisation précoce est le plus bénéfique. Se trouvent confirmées les raisons de défendre la scolarisation en maternelle qui permet **d'apprendre à l'école en même temps qu'apprendre l'école.**

Cependant, lorsque le « devenir élève » tel qu'il est défini dans les programmes de 2008, promeut, sous forme prescriptive, docilité, respect des règles, responsabilité individuelle, il s'agit, dans un univers libéral, de masquer « l'arbitraire social », en légitimant la hiérarchie sociale. Les élèves se trouvent pour reprendre une expression de J.-Y. Rochex assignés à « résidence de leurs origines », où chacun est responsable de ce qu'il est. L'école maternelle, milieu collectif structuré pour l'étude, où se construisent des savoirs dans l'exercice de la pensée avec les autres, perd sa spécificité scolaire lorsque les exigences intellectuelles en sont évacuées au profit de la morale, lorsqu'en lieu et place d'une normativité des apprentissages est prônée « une conformisation lisse à des normes externes ». Ce qui prime c'est le « contrôle social », comportemental, intellectuel, alors même que pour apprendre à l'école il s'agit bien de s'aventurer sur des terrains inconnus, cognitifs ou relationnels. L'école, parce qu'elle est une institution, a pour vocation « de transcender les histoires singulières et les affinités électives », d'ouvrir à l'altérité. En cela elle est une école première, qui vise à favoriser l'émancipation, à **construire le sujet, le citoyen et l'homme.** Lorsque le dressage devient un préalable à l'éducation et que les logiques de remédiation priment, lorsqu'une vision étroitement techniciste des apprentissages se met au service de savoir-faire standardisés, c'est la vocation de l'école qui est remise en cause, autant que déniés les apports de la psychologie sur les rapports entre développement et apprentissage. L'enfant se trouve évacué en tant que sujet et l'enseignant-e réduit à être un prestataire de service, qui n'enseignera que ce qui est quantifiable, évaluable.

La quantification des résultats des élèves ne donne qu'une vision approximative, voire erronée, de leur réussite en évacuant ce qui est central dans l'apprentissage: les procédures qui ont permis la réalisation de la tâche et la mise en activité. Et l'essentiel du travail de l'enseignant-e porte sur des activités de l'élève qui ne laissent pas de traces visibles, ces « savoirs cachés » qui sont les véritables apprentissages fondamentaux. L'organisation en ateliers s'est imposée au fil du temps et s'accompagne d'un contrôle à distance de l'activité des élèves, avec la généralisation du travail sur fiches. Le renforcement d'une logique d'individualisation des apprentissages, très prégnante dans la scolarité ultérieure, différencie encore plus les élèves qui sont renvoyés à la solitude de l'exécution de la tâche quand l'enseignant-e ne peut mener les observations nécessaires à la compréhension de la démarche de chacun. La multiplication des fiches individuelles privilégie au mieux l'entraînement sans prendre en compte la rupture essentielle opérée à l'école: le passage du faire au dire le faire, puis au penser le faire. La grande complexité graphique liée à ce support exige de surcroît des modes opératoires et des savoirs que tous les élèves n'ont pu construire hors l'école.

C'est le rôle majeur de l'enseignant-e que de **créer des situations** qui permettent l'entrée progressive des élèves dans des pratiques langagières de réflexivité, où l'expérience est mise à distance, l'abstraction progressivement construite. L'intrusion des objets du monde dans la classe, si elle ne s'accompagne pas d'une explicitation des visées d'apprentissage, empêche toute socialisation cognitive et enferme les élèves dans un rapport familier à l'objet qui n'est pas celui attendu par l'école. Les modalités de travail proposées peuvent participer à ces brouillages pour l'élève, en ne leur permettant pas d'identifier l'activité intellectuelle requise. Les situations de travail ne sont productrices d'apprentissages pour tous les élèves qu'à la condition que les contenus de savoir, les attendus scolaires soient cernés, repérés, quel que soit le champ. Cette lisibilité est particulièrement nécessaire lorsque les occasions du quotidien sont saisies comme prétextes à aborder des savoirs. En effet, une progression aléatoire, avec des risques d'impasses, peut être préjudiciable aux apprentissages de tous. Les situations de recherche qui résistent à la perception première, la systématisation de postures réflexive, la conscience d'un but à atteindre participent à la **construction du sens de l'activité scolaire** sans lequel les élèves ne peuvent se mobiliser. Et l'étaillage de l'enseignant-e est essentiel à la permanente « réorganisation comportementale et cognitive » qu'est l'apprentissage, un étaillage qui porte sur les fondamentaux c'est-à-dire sur ce qui permet le développement intellectuel des élèves.

La promotion d'une culture de l'écrit, dès la petite section, qui procède par mises en liens, construction progressive d'une intelligence des textes, autant que par la systématisation d'invitations à la production écrite, s'avère indispensable pour comprendre l'univers de l'écrit, mais aussi pour s'approprier une « langue étrangère » à sa langue maternelle et/ou à son univers familial ou encore, ultérieurement, mener une analyse phonémique. Un enseignement précoce, réduit à son aspect technique et évacuant les « conditions cognitives de son efficacité », ne peut que creuser les inégalités entre les élèves.

L'entrée dans un récit est conditionnée par le choix du texte, la définition des contenus spécifiques pour construire de vraies compétences de lecteurs, c'est-à-dire capables d'interprétation, de mise en liens entre soi et le texte. C'est bien une **entrée dans la culture** qui est à l'ordre du jour lorsque la classe devient « un lieu anthologique » où la lecture entraîne dans une aventure collective. Une culture ouverte, polymorphe qui prend en compte chaque enfant dans sa globalité et réfère à des pratiques sociales. La pratique de l'EPS ou de la musique, soumise aux exigences scolaires, favorise de nouvelles rencontres, de nouvelles découvertes à partir de pratiques individuelles spontanées et fait reculer les limites de l'univers de référence.

La seule socialisation familiale ne peut expliquer les difficultés de certains enfants dès la petite section. C'est ce que nous montrent les analyses de cet ouvrage, dont les multiples propositions d'activités, loin d'enfermer dans une logique de remédiation et d'externalisation dont on connaît par ailleurs les très faibles effets, affirment la nécessité d'une **centration sur les savoirs**, dans la pratique ordinaire de la classe. Cela exige une formation des enseignants-es qui ne peut avoir d'efficacité et de pertinence qu'en appui sur l'activité des enseignants-es concernés et leurs questionnements. Plutôt que de prescrire des techniques, des gestes, des méthodes, il s'agit « travailler ensemble à théoriser le quotidien de la classe » pour mobiliser/remobiliser sur le sens et le cœur du métier d'enseignant-e.

C'est bien la transformation de l'école maternelle qui est à l'ordre du jour dans cet ouvrage. Une transformation qui se donne pour objectif premier de réduire les écarts entre les élèves en promouvant **la pensée** plutôt que la soumission et l'exécution, **la solidarité** plutôt que la compétition et la sélection, **l'ouverture** plutôt que la peur de l'autre. Cela n'est possible que dans un projet politique qui affirme la capacité de tous les élèves à apprendre. Il n'y a pas de fatalité à l'échec scolaire, les travaux de la recherche l'attestent. Des pratiques enseignantes en font la preuve en :

- portant un regard positif sur les élèves et récusant le mensonge social de l'égalité des chances;
- affirmant un haut niveau d'exigences quant aux contenus à transmettre;
- **mettant en œuvre des modalités de transmission qui prennent en compte tous les élèves dans leurs différences.**