

La maternelle mérite mieux

L

l'école maternelle est une étape importante de la scolarité. A deux ou à trois ans, un enfant ne rentre pas « à la grande

école », comme on le dira au moment de son futur passage au Cours Préparatoire, mais néanmoins, il rentre dans une véritable école. A la lecture des programmes de 2002, l'école maternelle « constitue le socle éducatif sur lequel s'appuient et se développent les apprentissages ».

Réussir la première rentrée

C'est si vrai que dans la communauté éducative, certains vont jusqu'à préconiser de maternaliser l'élémentaire. Bien qu'elle ne soit pas obligatoire, l'école maternelle est perçue, organisée et vécue comme un lieu d'apprentissage autant qu'un lieu de socialisation, aussi bien par les parents que par les enseignants. L'enfant, même petit, intègre peu à peu les codes du monde scolaire, ce qui est loin d'être évident pour lui a priori. Certes, c'est dès la naissance que le jeune enfant débute ses premiers apprentissages, mais l'école maternelle va lui permettre de les structurer et ainsi, de devenir élève.



C'est dès la naissance que le jeune enfant débute ses premiers apprentissages, mais l'école maternelle va lui permettre de les structurer et ainsi, de devenir élève.

La première année de scolarisation agit comme un véritable passage qui se travaille en favorisant des accrochages scolaires envers l'enfant et ses parents. De fait, non seulement la maternelle est un facteur déterminant de la réussite ultérieure des élèves durant leur parcours scolaire mais en plus, dès le plus jeune âge, elle constitue un formidable outil de prévention de l'échec scolaire. Cette fonction lui est reconnue de manière implicite puisque presque la totalité des enfants de 3 à 5 ans est aujourd'hui scolarisée.

Si elle a été souvent citée en exemple, Luc Ferry parlant lui-même de « *l'excellence de la maternelle française* », les moyens qui lui sont attribués ne sont pourtant pas à la hauteur des besoins et des espérances. De toute évidence la maternelle mérite mieux que

les remises en cause dont elle a fait l'objet. La scolarisation des enfants de 2 ans, pourtant déclarée prioritaire en ZEP dans la loi d'orientation de 1989, est en baisse : 32 % des 2 ans sont à l'école en 2003 contre 35,7 % en 2000. Les postes à mi-temps en maternelle se multiplient dans certains départements ne permettant qu'une scolarisation partielle des enfants de 2 et parfois 3 ans. La hausse démographique (50 000 élèves supplémentaires prévus pour la rentrée 2004), accompagnée par un nombre insuffisant de postes, se traduit par une hausse des effectifs par classe et par la diminution du taux de scolarisation. Au moment d'élaborer la carte scolaire, l'attribution des postes d'enseignants à la maternelle est loin de suivre cette évolution. Ecole non obligatoire, la maternelle fait aussi,

la première, les frais du manque de remplaçants. La formation initiale et continue la concernant est souvent réduite à peau de chagrin.

Sur le chemin de la réussite

Afin de montrer leur attachement à la défense de la maternelle, les syndicats (SNUipp, SE, SGEN), les fédérations de parents d'élèves (FCPE, PEEP), et l'AGIEM ont lancé cette année une campagne nationale intitulée : « *Pas touche à l'école maternelle !* ». L'enjeu est de taille si l'on veut maintenir les exigences sur cette école et répondre aux attentes et aux besoins. L'école maternelle mérite d'être préservée dans son identité propre. Elle mérite aussi d'être développée pour conduire tous les élèves sur le chemin de la réussite.

L'école maternelle mérite aussi d'être développée pour conduire tous les élèves sur le chemin de la réussite.





Mireille Brigaudiot

« Réussite pour tous dans l'écrit : bons et mauvais repères pour les enseignants de maternelle. »

Vous avez participé à deux recherches INRP sur l'apprentissage de l'écrit en maternelle. Elles ont mis au jour la démarche PROG. Quels en sont les grands axes ?

On peut dire que la démarche PROG a deux grands volets. D'abord, un volet d'ordre pédagogique qui concerne l'attitude de l'enseignant-e. Il repose sur sa confiance totale dans la capacité de Tous les enfants d'apprendre. Aussi, ses élèves les plus en difficulté sont-ils considérés comme prioritaires. L'enseignant a une

image positive des cheminements d'apprentissage. Ses élèves ne se trompent pas, ils n'ont pas vrai ou faux parce qu'il ne leur pose pas de question fermée ; ils essaient de résoudre des problèmes. L'enseignant est très à l'écoute et utilise en

permanence les productions langagières des enfants. Il prend en compte leurs mots, mais aussi leurs centres d'intérêt. Enfin, il fait très attention à la qualité des relations entre les élèves car elles sont totalement liées aux apprentissages.

Le second grand volet est d'ordre didactique. Il s'agit d'aller du langage à la langue. Lentement, progressivement, en se calant toujours sur les activités langagières des élèves, l'enseignant attire leur attention sur la langue et son fonctionnement. Cela passe par de tout petits moments particuliers. Il se montre en train de produire et de lire des écrits, mettant en évidence

comment il le fait. Il donne des clefs pour accéder à l'écrit, cet objet qui donne tant de pouvoir et de liberté.

Quelles sont les difficultés, sur le terrain, d'utilisation de cette démarche et de ses outils ?

Il reste beaucoup de zones de malentendus. Il faut dire que l'enjeu est complexe et que les enseignants sont surchargés de documents, de consignes et qu'ils sont pris dans des programmations multiples. Cela rend

« L'enseignant doit être très à l'écoute des mots et centres d'intérêt des enfants, utiliser en permanence leurs productions pour analyser la langue »

plus difficile de dégager des lignes claires. La mise en œuvre des programmes 2002, par exemple, est exigeante. Ils sont pourtant passionnants et la démarche PROG s'inscrit totalement dans leur esprit, puisqu'il s'agit de partir des apprentissages pour en déduire

des pratiques d'enseignement. Aussi, en tant que chercheur de terrain, j'essaie d'apporter une attention très fine aux discours et aux pratiques des enseignants. Je tiens d'ailleurs à souligner que ce travail de terrain, essentiel, des chercheurs, est très compromis par le développement du « service partagé » (mi-temps en classe) des formateurs en IUFM..

Quels sont les difficultés des pratiques de préparation à la lecture ?

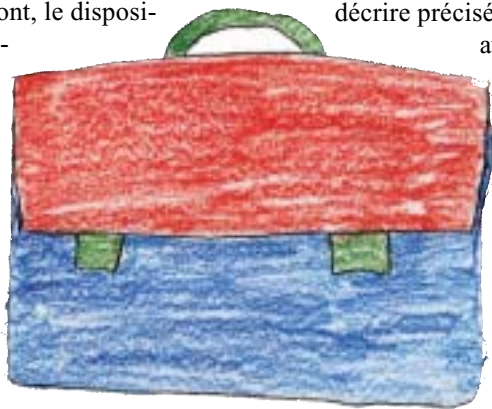
Parmi les pratiques les plus fréquentes, il y a par exemple la reconnaissance et l'écriture des prénoms. Elle est problématique en ce que, bien sou-

vent, elle reste attachée à ces objets langagiers, les prénoms, à très grande valeur symbolique pour les élèves, sans les utiliser pour comprendre le fonctionnement de la langue. Reconnaître un grand nombre de prénoms d'enfants de sa classe est une performance qui n'a peut-être pas grand chose à voir avec la lecture, si on en reste là. C'est une procédure logographique qui se base sur la forme du mot. Une sorte de photo, une prise d'indice individuelle rapide et à la carte. Il ne faut pas l'amalgamer avec la procédure experte de lecture d'un mot dans toute sa complexité orthographique et contextuelle. La première procédure est hors langue, la seconde utilise tout ce que le sujet sait du système de l'écrit. Il est nécessaire de revisiter les pratiques enseignantes sur cette question pour éviter la rupture entre ces deux procédures et réellement préparer les jeunes enfants au CP.

Une autre difficulté est l'apprentissage de l'alphabet. Une pratique qui se développe depuis peu et qui selon moi, mais nous ne sommes pas tous d'accord, peut être un obstacle à l'apprentissage de l'écrit, surtout dans les milieux où l'écrit n'est pas une pratique du quotidien. Connaître l'ordre des lettres ne sera utile que bien plus tard pour aller chercher dans un dictionnaire, pas pour comprendre comment fonctionne la langue. L'important est de comprendre puis d'apprendre à utiliser, le principe alphabétique, c'est-à-dire la valeur sonore des lettres.

Comment faire évoluer ces pratiques problématiques ? Comment aider les enseignants à travailler véritablement sur le fonctionnement de la langue ?

En les incitant à utiliser, beaucoup plus qu'ils ne le font, le dispositif 1 de la démarche PROG : se donner en spectacle, faire en disant comment on fait. Les enseignants ne s'y autorisent pas assez. Ils trouvent cela trop directif, voudraient que les enfants découvrent tout. Or ils ne peuvent découvrir tous seuls la valeur sonore des lettres ; c'est à des années lumières d'eux. Il faut le leur expliquer, leur montrer concrètement com-



ment ça marche à partir d'écrits qui « vivent ». Dans ce dispositif, l'enseignant parle beaucoup puisqu'il commente tout, tout ce qu'il fait. Les consignes qu'il donne sont longues aussi parce qu'il prend le temps de décrire précisément aux élèves,

avec leurs mots, la tâche qu'ils ont à faire, ses difficultés, ses objectifs et à quoi cela va leur servir. C'est un langage précis qui favorise les compétences visées à plus long terme. Il dit ou met en questionnement pour agir, il ne pose pratiquement pas de questions.. Cette mise en scène permanente du fonctionnement de la langue est

un des 4 grands domaines d'apprentissage dans la démarche PROG, avec le langage, la compréhension de l'écrit et la production d'écrit. Elle est fondamentale pour les enfants qui ne partagent pas la culture écrite de l'école.

**Propos recueillis par
Céline Lallemand**

Maître de conférences
à l'IUFM de Versailles
Membre du laboratoire
LEAPLE du CNRS

Publications :

« *La naissance du langage* », avec
Laurent Danon-Boileau, PUF 2002
« *Apprentissages progressifs de l'écrit à l'école maternelle* » - INRP -
Hachette 2000



« Quels dispositifs pour prévenir les difficultés scolaires dès l'école maternelle ? »

Maryse Métra

L'école maternelle est-elle, par essence, un lieu de prévention des difficultés scolaires ?

Poser les missions de l'école maternelle nous permet de mesurer son importance dans l'épanouissement des enfants. Par le langage qui est au cœur des apprentissages, les enfants vont apprendre à vivre ensemble, agir et s'exprimer avec leur corps, découvrir le monde, par une pédagogie qui s'appuie sur la sensibilité, l'imagination, la création. Entrer à l'école, c'est une seconde naissance, c'est naître à quelque

chose qui dépasse ses parents, et l'enfant investira l'école s'il réussit à trouver un équilibre entre ses besoins, sa satisfaction personnelle et les exigences du monde extérieur. Pour autant, nous devons nous méfier de ne pas encourager l'idée qu'une scolarisation précoce viendrait à bout de toutes les difficultés d'apprentissage ultérieures. Il nous faut entendre la notion de rythme personnel de chaque enfant pour envisager l'accompagnement nécessaire et ce à n'importe quel moment de sa scolarité.

Comment peut-on définir la prévention précoce à l'école maternelle ?

Le qualificatif « précoce » désigne ce qui se fait plus tôt que d'habitude, et j'ajouterais, pour ce qui concerne la prévention, ce qui se fait en temps opportun. C'est tout un ensemble d'actions entreprises en direction des très jeunes enfants, à une période sensible de leur développement. Les actions de prévention naissent souvent d'une demande des enseignants : « *que faire pour éviter que ne s'installent des situations génératrices de difficultés ?* ». Ils peuvent solliciter les personnels des

RASED (Réseaux d'aides spécialisés aux élèves en difficulté) et mettre en place des dispositifs qui s'adressent à tous les enfants d'une classe d'âge ainsi qu'à leurs parents et dont chacun pourra tirer profit. Il s'agit pour les enseignants, spécialisés ou non, de repérer les signes précoces de difficultés et d'y répondre avant qu'ils ne s'installent dans le comportement. Si nous voulons que les enfants s'engagent sur le chemin des apprentissages, nous devons éviter qu'ils ne se perdent dans des impasses : il est certains obstacles qui sont faciles à lever, il en est d'autres plus complexes pour lesquels nous avons besoin de partenaires extérieurs à l'école.



La prévention précoce est centrée sur l'enfant, et pas sur la difficulté. Il s'agit bien de repérage et non de dépistage. Il faut se méfier des outils qui, sous couvert d'un scientisme formel, prétendent nous permettre de déterminer "des groupes à risque". C'est une mission quasi impossible, par la complexité des actions qu'elle nécessiterait, mais aussi à cause de la confusion entre cause et effet.

La prévention concrétise la volonté de fournir à tous les enfants une école de mieux en mieux adaptée à l'hétérogénéité de la population scolaire, tout en gardant des objectifs ambitieux.

La notion de réseau est importante en matière de prévention, que recouvre-t-elle ?

Le RASED s'insère dans un réseau

d'aides beaucoup plus vaste qui intègre tous les partenaires des équipes éducatives. La notion d'équipe est importante, un réseau est une équipe dont les membres ne sont pas interchangeables. Chacun a son identité professionnelle, connaît ses compétences et ses limites aussi.

Certaines conditions me paraissent nécessaires pour travailler en réseau :

- des valeurs communes aux différents professionnels (le principe d'éducabilité par exemple),
- des identités claires et affirmées pour chacun,
- un partage et un respect des compétences,
- un cadre de travail avec des objectifs communs exprimés à partir d'un projet,
- une place institutionnelle reconnue à tous les niveaux (national, départemental, par circonscription),
- un plan d'actions lié aux projets des écoles concernées,
- une bonne circulation des informations,
- un dispositif de suivi, de régulation et d'évaluation.

La prévention est l'affaire de tous les acteurs du système éducatif, sans concurrence aucune, chacun a son cadre d'intervention défini institutionnellement.

Y-a-t-il des étapes fragiles à l'école maternelle qu'il faut particulièrement accompagner dans un souci de prévention ?

Incontestablement. Je pense à l'entrée à l'école maternelle et au passage au CP.

Penser l'accueil lors de la première rentrée de l'enfant à l'école maternelle est un exemple de cette attention toute particulière qui doit être portée à chacun. Il doit être accueilli avec la prise en compte de ses besoins corporels et de ses outils de communication. Quand l'enfant franchit la porte de l'école, il sait ce qu'il quitte, mais il ne sait pas encore ce qu'il va trouver. Comme tout passage, l'entrée à l'école maternelle peut être comparée aux

fondations d'une maison : elle constitue les bases de la scolarité et il ne faut pas en négliger les effets.

Des passages scandent les étapes du développement de l'individu et celui de l'entrée à l'école élémentaire n'est pas des moindres. Le CP va être un événement pour les parents : ils remettent l'enfant « au monde », par cette entrée dans les codes sociaux et les apprentissages fondamentaux. De nombreux éléments viennent "sacraliser" la rentrée à la grande école et renvoient à la notion de "passage": il y a une préparation rituelle minutieuse, le cartable et son contenu, l'achat d'un bureau à la maison... mais attention à une dramatisation excessive !

« Apprendre une langue étrangère à l'école, c'est entrer d'emblée, de plain-pied dans la complexité d'un système »

ments viennent "sacraliser" la rentrée à la grande école et renvoient à la notion de "passage": il y a une préparation rituelle minutieuse, le cartable et son contenu, l'achat d'un bureau à la maison... mais attention à une dramatisation excessive !

Quelle doit être la place que l'on doit réserver à la prévention ?

Vous posez là une question essentielle dans la politique éducative d'un pays. Au niveau du développement d'un sujet, l'adage médical "mieux vaut prévenir que guérir" s'applique à l'éducation, et l'école doit s'engager à fond dans cette mission de prévention. Elle donne au travail des enseignants et des RASED une dimension qui dépasse le cadre pédagogique ordinaire, pour rejoindre le champ de l'humain en général, et cela nécessite de notre part une véritable question éthique.

Propos recueillis par Laurence Chartier

Rééducatrice de l'Education nationale. Formatrice IUFM de Lyon.

Publications :

« La première rentrée » EAP 2000
M.Métra

« Les premiers pas vers l'autre »
Erès 2003.

Ouvrage collectif sous la direction de Bernard Golse

« Les cahiers de vie, mémoires de vie à l'école maternelle : un objet à soi pour apprendre. »



Eve Leleu Galland

Le cahier de vie est cité dans les programmes de 2002. Comment le définir ?

Le cahier de vie est à la fois un outil d'apprentissage à part entière et une pratique pédagogique qui se nourrit des apports des uns et des autres. Le cœur de la réflexion est la reconnaissance de l'enfant comme sujet. Il peut aider un enfant à prendre sa place dans un groupe, à se sentir accompagné et reconnu et bien sûr à apprendre, en utilisant des éléments prélevés de la vie. L'appellation « *cahier de vie* » arrive sous la plume de Célestin Freinet. Il donne la possibilité aux enfants d'écrire des textes qui ont une portée personnelle. C'est une déclinaison du cahier d'école, mais c'est aussi la recherche de la cohérence autour de l'élève, de l'enfant. Un des objectifs consiste à donner une place

concrète à des témoignages de la vie extérieure, qu'ils soient collectés et organisés dans un outil qu'encadre l'école. C'est aussi l'idée qu'il faut faire des liens, alléger la rupture entre la vie et l'école ;

« C'est aussi l'idée qu'il faut faire des liens, alléger la rupture entre la vie et l'école ; la pédagogie se nourrit de la vie. »

En quoi les objectifs des cahiers de vie rejoignent ceux de l'école maternelle ?

Ces cahiers de vie sont plus spécifiques à l'école maternelle parce qu'on prend sûrement plus de temps pour chacun des enfants. Au regard des objectifs de cette école, c'est presque un outil « idéal » pour que chacun construise son statut de sujet et trouve son identité dans le groupe. Le cahier de vie est individuel mais il est aussi un support vivant d'échanges. L'enfant possède un cahier qui conserve ce qui l'intéresse, garde la trace de ce qu'il vit tous les jours et qui se constitue en mémoire, c'est très important. Il se sent responsable de son cahier, c'est lui qui le fait voyager entre l'école et les différents lieux de sa vie.

En ce qui concerne le langage et la communication, on observe dans les classes des moments spécifiques où les enfants prennent leurs cahiers et présentent ce qu'il y a dedans. C'est là un objet de conversation extrêmement concret. Or, on sait que la difficulté

du langage oral à l'école maternelle est bien de motiver les enfants à parler, à accepter d'avoir une conversation sur des sujets sur lesquels ils ont des « choses » à dire, vraiment. C'est aussi un outil qui permet la mise en mémoire, qui sert de carnet de bord. Les enfants conservent naturellement des petits objets témoins de la vie. Le cahier regroupe ce qu'ils ont envie de garder et de classer-coller : tickets d'entrée de spectacle, billet de trains, ordonnance du médecin, menu de fête, mode d'emploi ... et tous les écrits « so-

ciaux » qui permettent de raconter leur quotidien.

Le cahier de vie ne peut pas remplir toutes les fonctions. Les enseignants font des choix ; ils privilégient la fonction « mémoire » ou « lien vivant avec les familles » mais sans y mettre les informations de l'école, il y a un autre cahier pour cela. Les contenus seront différents selon les finalités, c'est la garantie que cela reste une pratique active. Parmi les outils annexes il y a aussi les boîtes à trésor dans lesquelles on stocke, les musées personnels pour les « belles images » et les objets « pour le plaisir ». Le cahier de vie donne du sens à un ensemble de démarches qui s'appuient sur les domaines d'apprentissages de l'école maternelle. Sa force particulière est de permettre à l'enfant de trouver les fils qui relient ses activités et sa propre vie d'enfant.

Quelle place est donnée aux parents dans ces cahiers de vie ?

Dans sa fonction de lien, il faut qu'il puisse toucher les différentes personnes qui interviennent autour de l'enfant. Il faudrait, dans l'idéal, que les familles soient bien informées et partie prenante dans la démarche. Les parents sont aussi concernés du point de vue émotionnel, sur ce que vit leur enfant ailleurs. Le cahier part régulièrement à la maison, une fois par semaine, mais les familles ne sont pas obligées d'écrire dedans. Elles peuvent discuter « autour » ; d'ailleurs l'enfant aime commenter spontanément le cahier. Le fonctionnement de cet objet un peu particulier est expliqué lors de la réunion de rentrée. On insiste bien sur le fait que c'est l'en-

fant qui est au centre, que c'est son cahier à lui. On peut aussi entendre de la part des familles des objections du type : « *je ne me sens pas capable d'écrire dedans* ». On suggère alors de proposer autre chose que de l'écrit. On invite les parents à ouvrir le cahier comme un prétexte pour avoir le temps d'un petit moment d'échange avec l'enfant.

Il est intéressant pour les familles de pouvoir porter un autre regard sur l'école. La relation école-famille est souvent complexe, la « *bonne* » distance est difficile à trouver. Je crois que le cahier de vie peut donner accès à des petits « *arrêts sur images* » sur la vie de l'école. C'est la vie extérieure, la culture qui entre à l'école mais aussi un peu de vie d'école qui s'échappe et prend de l'autonomie vers les autres lieux des enfants.

Quelles difficultés de fonctionnement rencontre-t-on ?

Les difficultés de mise en œuvre se situent souvent du côté de la réception des familles. Le cahier est sur ou sous-investi. On a presque le récit intime de la famille ou bien les adultes ne s'y intéressent que de loin, les enfants se sentant alors un peu « *en manque* » par rapport aux autres. Il y a des difficultés liées à la gestion du temps. Il faut des espaces dans l'emploi du temps pour faire vivre ce cahier. Il faut le considérer comme un outil qui sert les contenus des domaines et permet d'aborder les apprentissages. L'enseignant y veille, en programmant l'approche des compétences dans son cahier de vie personnel, autrement appelé « *cahier journal* ».

**Propos recueillis par
Laurence Chartier**

Inspectrice de l'éducation nationale – Senlis
Docteur en sciences de l'éducation

Membre du groupe d'experts chargés de l'écriture des programmes 2002 de l'école primaire.

Publications :

« *Du texte au livre : les écrivains et le monde de l'édition* »

« *Pouvoirs de l'écrit et horizons de lecture* »

« *Apprendre à lire, apprendre à écrire, ce que peut l'école* »

« *Les programmes, cycle 3* »

« *Les cahiers, mémoires de vie à l'école maternelle* »

coll. Première école, Sceren/CRDP de l'Oise, 2002.

France 5 sourit aux enseignants

Présente à la 3^e Université d'automne du SNUipp, la chaîne de service public a présenté ses services dédiés aux enseignants.

Depuis le mois de novembre France 5 propose un nouveau service de vidéos éducatives à la demande, élaboré en collaboration avec le SCÉRÉN/CNDP.

Ce service s'adresse en priorité aux enseignants, documentalistes et élèves dans d'établissements scolaires, du cycle 3 au baccalauréat. Il s'inscrit dans le cadre du dispositif éducatif de la chaîne et bénéficie donc de l'accord en faveur de l'utilisation de programmes audiovisuels en classe. Afin de préparer leurs cours, les enseignants peuvent accéder à ce service depuis leur domicile.

Le service contient un catalogue audiovisuel composé de séquences vidéos pédagogiques libres de droit, courtes, indexées et issues des émissions de France 5, ainsi que des programmes du SCÉRÉN/CNDP et d'autres producteurs audiovisuels publics ou privés, français ou internationaux. Il intègre de la documentation pédagogique : des pistes d'utilisation et dossiers, un magazine hebdomadaire destiné aux enseignants (plateaux et reportages, notamment sur les pratiques pédagogiques innovantes et l'actualité des TICE), des extraits des magazines de France 5 permettant de décryp-

ter l'actualité. Il comprend encore des services pratiques destinés aux enseignants et élèves (chats, forums, lettres d'informations...).

Pour accéder à ce service, plusieurs solutions sont proposées : le web, les réseaux locaux mis en place par les collectivités et le satellite pour les établissements situés dans les zones non desservies par l'ADSL.

Pour son lancement, le service de vidéos éducatives propose une première sélection de près de 800 séquences audiovisuelles (soit 70 heures d'enregistrement), réalisées en relation avec le ministère de l'Éducation nationale, et en tenant compte des usages et demandes des enseignants.

Le catalogue décline cinq disciplines (histoire, géographie, sciences de la Vie, sciences de la Terre et maîtrise des langages) sur trois niveaux d'enseignement (école, collège et lycée) et en quatre formats (1,5 minute, 3 minutes, 6 minutes, 13 minutes).

france
5