

7

L'ACCUEIL PRÉ-ÉLÉMENTAIRE DU JEUNE ENFANT

L'ÉCOLE MATERNELLE : UNE SPÉCIFICITÉ FRANÇAISE ?



Tout comprendre sur... L'histoire singulière de l'école maternelle française








La France a été la pionnière dans l'accueil du jeune enfant. En 1881, les lois Ferry mentionnent le terme *école maternelle publique* pour remplacer les salles d'asiles, premières structures de garde répondant aux besoins nés des transformations profondes de la société du 19^{ème} siècle. Pendant 40 ans, Pauline Kergomard, première inspectrice générale de l'école maternelle, va agir pour faire évoluer cette institution. Elle préconisait des idées très avant-gardistes pour l'époque, comme repousser l'idée d'en faire des lieux d'instruction à part entière, privilégier le jeu comme forme naturelle de l'activité du petit enfant et adapter les locaux et le mobilier. Les débuts de l'école maternelle sont marqués par la prééminence d'une ambition éducative sur l'instruction.

Après la seconde guerre mondiale, forte d'une réputation incontestée d'excellence et de son caractère gratuit, l'école maternelle se voit accueillir un flux massif de jeunes enfants. Dans les années 1980, la France devient alors le premier pays européen à atteindre une scolarisation quasi universelle des enfants de 3 à 5 ans malgré l'absence d'obligation. L'école maternelle devient le premier maillon du cursus d'un élève.

Depuis Septembre 2019, l'instruction est obligatoire, en France, pour tous les enfants, français et étrangers, à partir de 3 ans. La scolarisation n'est pas obligatoire. Les parents peuvent choisir de scolariser leur enfant dans un établissement scolaire (public, privé sous contrat ou privé hors contrat) ou bien d'assurer eux-mêmes cette instruction.

Depuis les années 1980 et plus systématiquement depuis les années 2000, des systèmes d'accueil pré-élémentaire se sont développés partout en Europe. Le taux européen de couverture de la tranche d'âge pré-élémentaire dépasse désormais les 95%. L'OCDE et l'Union Européenne proposent deux grands modèles d'éducation et d'accueil des jeunes enfants :

- une structure unique pour tous les enfants en âge pré-élémentaire, pensée comme un continuum depuis la naissance jusqu'à la scolarisation obligatoire,
- deux structures séparées en fonction de l'âge de l'enfant, l'une avant 3 ans (sous la responsabilité de la branche famille de la sécurité sociale), l'autre de 3 à 6 ans (sous la responsabilité du ministère de l'éducation nationale).

| Pays | Âge du début de l'enseignement pré-élémentaire | Âge du début de la scolarisation obligatoire |
|---|--|--|
|  Allemagne | 3 ans | 6 ans |
|  Autriche | 2 ou 3 ans | 6 ans |
|  Belgique | 2 ou 3 ans | 6 ans |
|  Chypre | 3 ans | 4 ans et 8 mois |
|  Danemark | 3 ans | 6 ans |
|  Espagne | 1 an | 5 ans |
|  Finlande | 9 mois | 6 ans |
|  Grèce | 4 ans | 5 ans |
|  Hongrie | 3 ans | 5 ans |
|  Italie | 2 ans et demi | 6 ans |
|  Luxembourg | - | 4 ans |
|  Pays-Bas | 2 ans et demi | 5 ans |
|  Royaume-Uni | 3 ans | 5 ans |
|  Suède | 1 an | 6 ans |
|  Suisse | 4 ans | 4 ans |

Source : Les assises de l'école maternelle, 27 & 28 mars 2018 – Dossier de presse, p.11.

LES MISSIONS DE L'ÉCOLE MATERNELLE



L'école maternelle est la première étape, une étape essentielle, dans le parcours des élèves. Lieu de formation dont la vocation est de contribuer à la réduction des inégalités sociales de réussite scolaire, les enfants y développent leurs facultés fondamentales, perfectionnent leur langage et commencent à découvrir l'univers de l'écrit, celui des nombres et d'autres domaines d'apprentissage. Permettre de vivre une première expérience scolaire réussie est l'objectif majeur de l'école maternelle.

L'ensemble des apprentissages visés à l'école maternelle sont organisés dans les programmes d'enseignement de l'école maternelle, conformément au principe républicain d'égalité sur tout le territoire français. Les premiers programmes, ou instructions officielles, de l'école maternelle datent de 1908 et évoluent régulièrement pour rester au plus près des recommandations ministérielles et scientifiques. Le programme actuel organise les enseignements en 5 domaines d'apprentissage dans lesquels les apprentissages langagiers ont une place prédominante. L'accès au langage est le premier enjeu de l'école maternelle. Il est le principal vecteur pour accompagner et assurer le bien-être de l'enfant et permettre d'accéder aux connaissances et aux relations sociales.

L'école maternelle constitue le cycle des apprentissages premiers. La formation dispensée dans les classes et les écoles maternelles favorise l'éveil de la personnalité des enfants, stimule leur développement sensoriel, moteur, cognitif et social et concourt à leur épanouissement affectif. La création d'un cycle unique regroupant les 3 années de l'école maternelle (petite section, moyenne section et grande section) permet de préparer progressivement les enfants aux apprentissages fondamentaux dispensés à l'école élémentaire. La mission principale de l'école maternelle est de donner envie aux enfants d'aller à l'école pour apprendre, affirmer et épanouir leur personnalité, pour garantir la réussite de tous les élèves au sein d'une école juste pour tous et exigeante pour chacun.

Depuis 2015, les programmes de l'école maternelle sont accompagnés d'un préambule qui insiste sur la nécessité de suivre au plus près le développement de l'enfant. Il établit les fondements éducatifs et pédagogiques sur lesquels s'appuient et se développent les futurs apprentissages des élèves. Ainsi, l'école maternelle doit s'adapter aux jeunes enfants et notamment mieux prendre en compte les besoins individuels des enfants, organiser des modalités spécifiques d'apprentissage en réaffirmant la place du jeu dans les apprentissages, et permettre aux enfants d'apprendre ensemble et de vivre ensemble. Pour guider l'action des équipes éducatives, des documents d'accompagnement, élaborés par des groupes d'experts en lien avec l'inspection générale, proposent des pistes pour la mise en œuvre du programme, des outils scientifiques et didactiques, des vidéos et des supports pour organiser la progressivité des apprentissages sur les 5 domaines.

Les formes pré-élémentaires européennes, notamment en Europe du Nord, promeuvent des valeurs fortes de bien-être et d'épanouissement. Ces systèmes sont centrés sur l'individu qui évolue à son rythme. La mission principale est donc la socialisation pour préparer l'enfant à vivre en groupe et rendre possible l'intégration à la culture scolaire. La préparation aux apprentissages fondamentaux structurés est une préoccupation secondaire. L'accompagnement institutionnel des équipes éducatives n'est pas aussi précis qu'en France. Dans ces classes pré-élémentaires européennes, une place importante est laissée au jeu libre qui permet à l'enfant de jouer, expérimenter et s'éveiller à son rythme au contact des pairs. Les activités d'extérieur sont valorisées. Elles sont considérées comme source d'apprentissages. Alors qu'en France l'extérieur de la classe est principalement considéré comme récréatif, consacré à la détente, les établissements pré-élémentaires européens offrent souvent aux enfants des aménagements spécifiques des espaces extérieurs pour leur permettre de développer leur motricité, de manipuler, d'observer et d'expérimenter.

DES ENSEIGNANTS AUPRÈS DES JEUNES ENFANTS



Les groupes d'enfants des systèmes pré-élémentaires européens sont fréquemment encadrés par des éducateurs. La spécificité française est de confier la gestion des classes des écoles maternelles à des professeurs des écoles. Recrutés avec un master, le niveau de qualification est élevé et le statut identique que l'on soit enseignant en maternelle ou en élémentaire. Le salaire et les perspectives de carrière, dont la mobilité entre les métiers, sont les mêmes.

Dans les écoles maternelles françaises, et plus largement dans les écoles primaires (maternelle et élémentaire), les enseignants évoluent au sein d'une communauté professionnelle, qui regroupe l'ensemble des professeurs de l'école et des enseignants spécialisés et psychologue scolaire (RASED). A un échelon plus large, on trouve l'équipe de circonscription, qui regroupe les conseillers pédagogiques de circonscription (CPC), dont les missions de formateurs permettent d'étayer les actions pédagogiques, et l'Inspecteur de l'Éducation nationale qui assure le pilotage des actions en territoire.

Dans les classes, les professeurs des écoles agissent en co-intervention avec les agents territoriaux spécialisés des écoles maternelles (ATSEM), personnels communaux placés sous la responsabilité administrative et financière de la municipalité et sous la responsabilité pédagogique du directeur d'école. Le rôle de l'ATSEM va au-delà des tâches traditionnellement portées au soin et à l'hygiène de l'enfant. De nouvelles tâches leur sont confiées, avec une dimension éducative accrue, comme l'organisation et la conduite d'atelier et l'observation d'enfants.

L'ATSEM accompagne tout au long de la journée les enfants sur des temps très différents, comme la restauration scolaire par exemple, contribuant à la continuité de la prise en charge des besoins affectifs des enfants.

Enfin, les accompagnants d'élèves en situation de handicap (AESH) travaillent également dans les classes en co-intervention avec les professeurs des écoles. Ils ont pour mission de favoriser l'autonomie de l'élève en situation de handicap, qu'ils interviennent au titre de l'aide humaine individuelle, de l'aide humaine mutualisée ou de l'accompagnement collectif. La présence de ces personnels, recrutés sous contrat de droit public, permet une scolarité adaptée aux besoins des élèves bénéficiaires. Les missions de l'AESH sont précisées dans le projet personnalisé de scolarisation (PPS) et dans le guide d'évaluation des besoins de compensation en matière de scolarisation de chaque élève en situation de handicap.

En France, le taux d'encadrement à l'école maternelle est d'un enseignant pour 22 élèves en moyenne. C'est plus élevé que dans l'OCDE où le taux moyen se situe entre 12 et 14 élèves par classe. Cet écart est lié différents modèles de préscolarisation. En France, le modèle scolaire avec la classe comme unité de référence prévaut. Ailleurs, c'est le système de crèches et de jardins d'enfants avec de petits groupes qui prédomine.

ENTRE SÉCURITÉ AFFECTIVE ET APPRENTISSAGES FORMELS



Face aux différentes évaluations des systèmes éducatifs européens et mondiaux, les gouvernements proposent des moyens pour palier des difficultés de performance rencontrées en matière de politique éducative. L'école maternelle française est caractérisée par une forte et constante focalisation sur la préparation aux apprentissages formels de l'école élémentaire, ampleur qui n'est pas observée en Europe. Malgré des textes officiels récents qui appellent à prendre en compte le développement de l'enfant dans toutes ses dimensions (sensorielle, motrice, cognitive, sociale et affective), la primarisation de la maternelle persiste. La formation des enseignants contribuerait à une forme de spécialisation de l'enseignement pré-élémentaire. Pour une meilleure prise en compte du développement de l'enfant, sont évoqués d'une part l'augmentation du volume horaire dédié à l'école maternelle en formation initiale, et d'autre part, le traitement plus spécifique de la maternelle en formation continue, en accentuant ce qui relève de la didactique de la maternelle et de la prise en charge éducative globale de l'enfant. Des formations communes enseignants-ATSEM sont également avancées.

Accompagner l'innovation pédagogie et prendre en compte les apports de la recherche constituent un autre levier sur lequel s'appuient les gouvernements. Les chercheurs (en neurosciences, en psychologie du développement de l'enfant) conseillent la prudence dans l'introduction des apprentissages fondamentaux à l'école maternelle.

A cet âge, l'enfant est au stade des *apprentissages spontanés-réactifs* : il apprend d'abord en suivant son propre programme. L'école maternelle doit permettre aux enfants de construire une posture d'élève, de passer progressivement de l'apprentissage spontané (apprendre en suivant son propre programme, guidés par les besoins nés de la relation entre l'enfant et son environnement, sans l'intervention de l'adulte) à l'apprentissage réactif (apprendre selon un programme d'enseignement). Une exposition précoce aux apprentissages réactifs pourrait engendrer un stress et compromettre son développement cognitif, donc conduire à l'échec scolaire.

La sécurité affective est la première étape dans la séquentialité des apprentissages. L'entrée à l'école maternelle constitue une rupture pour le jeune enfant. Il a besoin de s'installer dans une relation de confiance avec les enseignants et ses pairs. Créer une communauté d'apprentissage en classe et dans l'école, explicite et bienveillante, développe un sentiment de sécurité indispensable pour être en capacité d'apprendre. La sécurité affective passe notamment par la mise à disposition d'un espace personnel et de temps de parole dédiés à chaque enfant et par l'acceptation du rythme d'acquisition des connaissances de chaque enfant.

Cette réflexion en matière de politique éducative est commune à tous les gouvernements, quel que soit le modèle pré-élémentaire proposé. En 2016, à la suite des résultats insatisfaisants de l'évaluation PISA, le Danemark a entrepris une réforme éducative en adoptant diverses mesures comme la définition d'un curriculum pour le pré-élémentaire et des évaluations nationales. En rupture avec le système traditionnel danois, centré sur des valeurs d'épanouissement et le respect du rythme de chacun, le *Kindergarden* (jardin d'enfant) devient une école pour apprendre. La réforme crée des tensions au niveau des structures, dues à l'évolution des missions du personnel sans formation. Les évaluations nationales créent une pression sur les écoles qui se répercute sur les enfants, au risque de négliger les valeurs traditionnelles qui sous-tendent les systèmes pré-élémentaires des pays nordiques.

La question persiste : jusqu'où aller pour préparer les apprentissages fondamentaux ?



Les intervenants



GREGOIRE BORST

Grégoire Borst est professeur de psychologie du Développement et de neurosciences cognitives de l'éducation et Directeur du Laboratoire de Psychologie du Développement et de l'Education de l'enfant (CNRS). Ces recherches s'intéressent au rôle des fonctions cognitives de haut niveau (métacognition, planification, résistance aux automatismes, régulation émotionnelle) dans le développement cognitif et socio-émotionnel et dans les apprentissages scolaires chez l'enfant, l'adolescent et le jeune adulte en combinant des approches comportementales et de neuroimagerie (EEG, NIRS, IRM).



HANNE KNUDSEN

Sociologue, professeur à l'université de Copenhague, Hanne Knudsen s'est spécialisée dans les questions de responsabilisation des parents dans les écoles primaires danoises. Ses modèles d'inspiration sont Michel Foucault, Jacques Derrida, Niklas Luhmann.



HUBERT MONTAGNER

Hubert Montagner est professeur des universités (psycho-physiologiste et neurosciences). Il a été directeur de recherches à l'INSERM dans le champ de la psychologie du développement des apprentissages, de la pédagogie et des rythmes de l'enfant.

Ses ouvrages portent essentiellement sur les rythmes scolaires, l'attachement, les apprentissages scolaires, les interactions enfant animal.



GILLES PETREAUULT

Inspecteur général de l'Éducation, du Sport et de la Recherche (IGESR), Gilles Pétrault est un des experts du groupe de pilotage nationale pour l'école maternelle.

Pour aller plus loin...

SYSTÈME ÉDUCATIF FRANÇAIS – L'ÉCOLE MATERNELLE

- PORTAILS DE RESSOURCES MINISTÉRIELLES SUR L'ÉCOLE MATERNELLE
(Programmes, recommandations pédagogiques, documents d'accompagnement)
<https://www.education.gouv.fr/l-ecole-maternelle-11534>
<https://eduscol.education.fr/83/j-enseigne-au-cycle-1>

DÉVELOPPEMENT DU JEUNE ENFANT

- ENTRETIEN AVEC PASCALE GARNIER
Régis Guyon, *Diversité*, n°189, 3^e trimestre 2017, p.7-12.
- REPENSER LES DIFFÉRENTS TEMPS DE L'ENFANT AU COURS DES 24 HEURES POUR MIEUX CONGEOIR LES STRUCTURES D'ACCUEIL EN DEHORS DE LA FAMILLE ET DE L'ÉCOLE
Hubert Montagner
http://www.reseau-canope.fr/atelier-essonne/IMG/pdf/Tiers-temps_-_Hubert_Montagner.pdf
- LE JEU À L'ARTICULATION ENTRE APPRENTISSAGE SPONTANÉ ET APPRENTISSAGE RÉACTIF DANS LES PREMIERS DEGRÉS DE LA SCOLARITÉ
Anne-Claire Georgy, *Acte du 6^{ème} séminaire international Vygotski*, 2018 [en ligne]
https://www.researchgate.net/publication/333811059_Le_jeu_a_l'articulation_entre_apprentissage_spontane_et_apprentissage_reactif_dans_les_premiers_degrees_de_la_scolarite
- DES TOUT-PETITS « PEU PERFORMANTS » EN MATERNELLE. AMBITION ET MISÈRE D'UNE SCOLARISATION PRÉCOCE
Pascale Garnier, Gilles Brougère, *Revue française des affaires sociales*, 2017/2, p.83-102.

RELATION ENSEIGNANT – ATSEM

- ENSEIGNANTS – ATSEM, DES PROFESSIONNALITÉS COMPLÉMENTAIRES
Viviane Marzouk, Claudie Méjean, Thierry Vasse, *Réseau Canopé*, 2019
- RÉUSSIR ENSEMBLE EN MATERNELLE : LA RELATION ENSEIGNANTS / ATSEM
Viviane Bouysse, conférence, *Réseau Canopé*, Juin 2019 [en ligne]
<https://www.reseau-canope.fr/notice/reussir-ensemble-en-maternelle-la-relation-enseignants-atsem.html>

RÉFLEXIONS SUR LA MATERNELLE

- PORTAIL MINISTÉRIEL SUR LES ASSISES DE LA MATERNELLE 27 & 28 MARS 2018
<https://www.education.gouv.fr/assises-de-l-ecole-maternelle-l-instruction-obligatoire-des-3-ans-9692>
- UN NOUVEL ÂGE POUR L'ÉCOLE MATERNELLE ?
Daniel Agacinski et Catherine Collombe, *La note d'analyse France stratégie*, Mars 2018 [en ligne]
<https://www.strategie.gouv.fr/sites/strategie.gouv.fr/files/atoms/files/fs-na66-maternelles-15mars2018.pdf>