



tout se joue à la maternelle

Les enjeux de la petite
à la grande section

Anne et Marine Rambach



Extrait de la publication

E S S A I S

tout se joue à la maternelle

Anne et Marine Rambach



EDITIONS
THIERRY
MAGNIER

Pour la plupart des parents, la maternelle reste une énigme. À quoi ressemble une journée d'enfant en maternelle ? Quels sont les apprentissages en jeu derrière ces activités quotidiennes ? Quels savoirs et quelles compétences cherche-t-on à leur transmettre ? Longtemps, la maternelle a été considérée comme l'un des fleurons de l'école française. Elle a pourtant été l'objet de violentes polémiques ces dernières années. Parce que cet enseignement est soit ignoré, soit dévalorisé, alors que partout en Europe on nous l'envie, les deux auteurs ont enquêté pour comprendre et expliquer les enjeux de cette école particulière, rappeler son histoire, évoquer son avenir.

Anne et Marine Rambach écrivent romans et essais, souvent à quatre mains, elles sont les auteurs de l'essai Les intellos précaires.

Collection animée par Soazig Le Bail,
assistée de Claire Beltier.

 Avec le soutien du CNL.

**tout se joue
à la maternelle**

Sommaire

Introduction.....	9
Des parents à la maternelle.....	17
La maternelle: une école pour petits et grands.....	45
La maternelle sur le chemin de l'école.....	69
Une journée de maternelle.....	95
Des écoles formidables.....	127
À quel âge entrer à la maternelle?.....	153
Les inégalités sociales à la maternelle et comment on les combat.....	185
Votre enfant rame un peu ou plus.....	215
Former, former, former.....	241
Conclusion.....	255

Avertissement :

Les notes de ce livre contiennent de nombreux renvois à des pages Internet : des débats, des articles, des documents, des rapports que le lecteur ou la lectrice pourrait vouloir consulter dans leur intégralité. Pour faciliter cette démarche, vous trouverez sur le site de notre éditeur, *www.editions-thierry-magnier.com*, et sur la page consacrée à notre livre, tous les liens vers les documents cités dans ce livre.

Qui se rappelle comment il a appris à reconnaître les couleurs ?

Quand notre aînée s'est mise en tête de comprendre les couleurs, elle avait deux ans ; elle a passé un été à tourner les pages de livres consacrés à ce thème : la page où tous les objets sont bleus, la baleine, le poisson, le bateau, la page où tous les objets sont jaunes, le soleil, le tournesol, le chapeau de paille, la page où tous les objets sont verts, la grenouille, l'arbre, l'herbe, le seau. Rien à faire, ça ne rentrait pas. Elle tournait les pages, d'un air désespéré. Elle était hyper concentrée. Elle voulait absolument comprendre.

Pour nous, c'était désarmant. La page était toute verte ! Ça sautait aux yeux ! Mais, non, elle ne voyait pas. Comment lui expliquer ?

Qui se rappelle le temps où distinguer un animal de la ferme d'un animal de la savane lui était difficile ? Qui se rappelle le temps où il n'arrivait pas à reconnaître le mot CHAT dans la phrase : « LE CHAT DORT SUR UN COUSSIN ? »

Les apprentissages effectués à la maternelle nous sont mystérieux car ce que nous avons acquis grâce à eux devient automatique. Sauf quand le spectre d'une couleur est litigieux, un bleu-vert, un rouge-rose, rien n'est plus facile, et même impensé, que la lecture

d'une couleur. Tout le monde (sauf les aveugles, dirait Brassens) voit ce qu'est un ciel bleu. Tout le monde additionne 2 et 2 sans souci. D'ailleurs, on ne les additionne plus. 2 et 2, c'est 4, c'est tout.

Pour notre cerveau d'adulte, les difficultés que rencontre un cerveau de petit enfant ont une dimension obscure. Pourquoi ne comprennent-ils pas les notions de matin et de soir, de haut et de bas? Bien sûr, au fil des mois et des cahiers, on voit les progrès : les lignes complètement hasardeuses qui se tendent doucement jusqu'à devenir des droites et même des droites parallèles ; les scribouillis qui deviennent des escargots et un jour des ronds ; et puis le fameux bonhomme, d'abord franchement déglingué ou indistinct, qui voit pousser ses bras, ses jambes, ses doigts, ses cheveux, ses oreilles, pour ressembler en fin de grande section à une princesse, ou un chevalier, en tout cas un humain. Ils font des progrès, se dit-on. Ils parlent mieux, ils sont plus à l'aise en groupe, ils grimpent plus sûrement. Mais n'est-ce pas l'effet naturel de leur maturation ?

Alors, quelle est la valeur d'une école qui enseigne ce que chacun, même s'il n'y va pas, apprendra ?

Avec ou sans maternelle, un enfant qui grandit finira par connaître les couleurs. Il saura compter jusqu'à 20. Il apprendra à se servir de ciseaux ou d'un bâton de colle.

Le contenu des programmes de la maternelle paraît souvent dérisoire. Car, sauf handicap, il est à la portée de tous. De là à penser qu'on n'y apprend rien, il n'y a qu'un pas.

Alors, à quoi sert la maternelle ?

Sous forme de défense, les enseignants ou les parents mettent en avant l'apprentissage de la vie en collectivité, des règles communes. La maternelle enseignerait d'abord l'école elle-même. Certes. Mais sa vocation n'est pas de dresser les enfants pour fournir aux écoles élémentaires des élèves dociles et entraînés.

La difficulté est que, contrairement à tous les enseignements ultérieurs, son contenu est principalement impalpable. Il ne s'agit pas tant d'apprendre des choses. Mais d'apprendre comment les apprendre. L'enjeu est moins dans le « quoi » que dans le « comment ». Et cet enjeu-là est considérable.

De fait, le comment est fondamental durant toute la scolarité ; à quoi sert de connaître ses tables de multiplication si on ne sait pas dans quelles circonstances on doit les employer ou l'intérêt de le faire ? Mais, en élémentaire, au collège, au lycée, le contenu apparent de l'enseignement est perçu par les parents : la longueur des fleuves français, la racine carrée ou la leçon de philo sur « nature et culture ». À partir de l'école élémentaire, on est dans le savoir, un savoir descriptible. Et si le comment, la manière, la compréhension profonde des mécanismes qui mènent au savoir est finalement ce qui distinguera les très bons élèves des bons élèves, une part au moins des enseignements est clairement perçue. Les parents ont le sentiment que leurs enfants apprennent quelque chose. Ce que leurs enfants de maternelle ne font pas de manière évidente.

Pour cette même raison, il semble parfois que les enseignants de maternelle ne savent ni ne font grand-chose.

Xavier Darcos restera dans les annales avec sa déclaration sur les couches : « Est-ce qu'il est vraiment

logique, alors que nous sommes si soucieux de la bonne utilisation des crédits délégués par l'État, que nous fassions passer des concours bac + 5 à des personnes dont la fonction va être essentiellement de faire faire des siestes à des enfants ou de leur changer les couches ? »

Déclaration faite en juillet 2008 devant la commission des Finances du Sénat, pour défendre la réduction du nombre d'enseignants en première section de maternelle et la création de jardins d'enfants – on a d'ailleurs fait un faux procès au ministre, car il ne désignait pas tous les enseignants de maternelle mais ceux qui enseignent aux petites ou toutes petites sections.

Cependant, elle a fait bondir les instituteurs avec un argument massue : pour entrer en maternelle, il faut être propre.

Mais, au fond, Xavier Darcos a fait une erreur commune. Il n'a pas compris ce qu'on enseignait en maternelle (y compris dans la première année) – évidemment, c'est plus embêtant quand on est ministre de l'Éducation nationale. Quant au recrutement à bac + 5 des maîtres d'école, c'est une idée de son gouvernement qu'on pourrait effectivement discuter...

Monsieur le ministre ignorait donc :

1. que les enseignants ne changent pas les couches ;
2. que les enseignants travaillent pendant que les enfants font la sieste (les enseignants eux-mêmes ne font pas la sieste, les lits sont trop petits) ;
3. que les enfants ne font pas seulement dodo et caca à l'école ;
4. que les enfants ne font pas seulement dodo et caca en général, même à 2 ans.

Wikipedia nous apprend que Xavier Darcos a pourtant trois enfants...

Bref, ce que nous révèle la déclaration de Xavier Darcos, c'est le profond malentendu dont souffre cette école. Et, à sa décharge, nous constatons que ce malentendu traverse toutes les catégories concernées : personnel politique, administrations, parents d'élèves et même... enseignants...

Qui sont ces maîtres et surtout ces maîtresses qui ont fait le choix d'enseigner aux petits ? Ne sont-elles pas là parce que c'est plus facile ?

S'il n'y a pas besoin d'avoir bac + 5 pour changer des couches, il n'y a pas non plus besoin d'être Einstein pour mettre des enfants dans le coin dînette... Pas besoin d'être Marie Curie pour faire des traits sur un zèbre. Pas besoin d'être Hannah Arendt pour lire *Roule Galette* à une classe (surtout *Roule Galette*).

Alors qu'enseigner la lecture, la vraie lecture, quand il faut faire déchiffrer toute une phrase à un enfant, que le « o » peut s'écrire « o », ou « au », ou « eau », franchement c'est une autre paire de manches. Les maîtres eux-mêmes ne sont pas dénués de ce genre de préjugés, certains se sentant démotivés s'ils sont nommés en maternelle (ce qui d'ailleurs peut être légitime), mais aussi déclassés (ce qui l'est moins). Plus facile d'enseigner en maternelle ? Que chacun se livre à l'exercice d'expliquer à un petit enfant l'espace, la façon dont il fonctionne, les repères, le haut, le bas, la droite, la gauche... Il n'est pas dit qu'on ne se sente pas très soulagé de se rabattre sur le « o », « au », « eau » du CP.

Ce livre a pour objectif de faire comprendre, en particulier aux parents, ce qui se passe en maternelle, ce qu'on y fait, ce qui s'y décide pour les enfants.

À quoi ressemble une journée d'enfant à la maternelle ?

- Qu'est-ce qui est en jeu derrière ces activités ?
- Quelles sont les méthodes d'enseignement employées par les enseignants ?
- Quelles compétences sollicite-t-on ?
- Quelles notions cherche-t-on à transmettre ?
- Quel est ce contenu imperceptible des programmes des sections de maternelle ?

Ces questions que nous nous sommes posées quand nous avons nous-mêmes des enfants à la maternelle, et auxquelles nous avons très mal répondu par manque d'informations.

Une institutrice nous confiait ainsi : « Les parents, du moment que leur enfant revient de l'école avec le sourire, que les fêtes sont sympas et que le cahier est plein de jolies couleurs, ils pensent que le travail est fait. Si en plus la maîtresse est souriante et discute volontiers avec eux, alors là, tout est parfait. Il y a un effet de trompe-l'œil. Le vrai travail n'est pas là. »

Nous avons été d'autant plus sensibles à cette déclaration que ce portrait était parfaitement le nôtre ; oui, nous avons aimé que notre enfant revienne de l'école avec le sourire, nous avons aimé les cahiers pleins de couleurs, de formes géométriques, de classements ou de collages, oui, nous avons particulièrement apprécié les enseignants bavards et conviviaux. Et d'ailleurs qu'attendions-nous d'autre ? Le minimum de plaies et de bosses, l'apprentissage de la collectivité, l'acquisition progressive d'un vocabulaire plus large et la comptine des nombres qui s'étend de 1 à 5, puis de 1 à 10, puis de 1 à 20, etc. Nous avons bien sûr plus apprécié ceux qui prenaient une minute avant ou après la journée pour échanger quelques mots sur nos enfants. Mais nous n'avions absolument pas les

connaissances nécessaires pour nous faire une idée réelle de la qualité des enseignements.

Quand nous sommes allées à la Valbarelle à Marseille ou à l'école Alsace à Saint-Germain-en-Laye, nous avons découvert des projets pédagogiques très ambitieux, ainsi que leurs résultats. Nous avons également été frappées par le fait que les pratiques de ces enseignants ressemblaient beaucoup à celles d'une maternelle lambda. La différence, énorme, n'était pas très perceptible si on ne s'attardait pas sur la question.

Autrement dit, cette enquête nous a fait prendre la mesure de notre incompétence.

Et elle nous a aussi permis de la pallier partiellement. Ce livre a été écrit pour partager notre expérience et nos réflexions avec d'autres parents. Au moment où l'on débat de l'avenir de l'école maternelle, il est important que nous puissions nous forger un avis éclairé.

**DES PARENTS
À LA MATERNELLE**

C'est la rentrée, et nous voilà : une centaine d'adultes, de toutes conditions, du livreur au médecin, de la boulangère à l'avocate, assis sur des bancs minuscules, les genoux calés sous le menton, revenus en classe pour écouter la maîtresse. Sérieux comme des bacheliers, mais entourés de girafes et de clowns, tournant le dos au mini-trampoline, l'œil accroché par les tunnels en tissu multicolore malheureusement réservés aux moins de 6 ans...

C'est l'heure de la mise au point du directeur ; ras le bol des retardataires. Mais il est poli, alors il dit plutôt : « Nous vous demandons de respecter les heures d'ouverture des portes. Nous fermons à 8 h 40. Après, vous devrez laisser votre enfant à l'entrée et il rejoindra la classe tout seul. C'est désagréable pour lui parce qu'il n'a pas le temps de prendre ses repères avant de rejoindre le groupe-classe. C'est désagréable pour ses petits camarades qui ont déjà commencé à se mettre en place pour le rituel du matin... »

Visiblement le rappel n'est pas un luxe. Car on observe de plus en plus de retards. Les parents sont de moins en moins respectueux des règles, paraît-il... Un paradoxe en ce lieu où nos enfants entrent dans le « devenir élève » qui passe bien sûr par le « obéir aux règles de l'école ». Si les adultes donnent le mauvais

exemple... Petit moment de honte collective. Ou de soupçons réciproques. Qui, parmi nous, sonne piteusement pour que la concierge vienne lui ouvrir ?

Mais le directeur a des choses plus sympathiques à annoncer : nous, les parents, et eux, les professionnels, nous allons pagayer dans le même sens pour emmener nos enfants le plus loin possible. Nous allons « co-éduquer ». C'est très important de ramer en harmonie. Et nous de hocher la tête, d'un air convaincu, parce que nous imaginons la pirogue qui fait des ronds dans l'eau, au milieu des piranhas et des crocodiles, parce qu'à bord c'est l'anarchie, y en a qui rament en avant, d'autres en arrière, c'est complètement idiot.

Donc, pour ramer efficacement, il faut que nous les couchions pas trop tard, qu'on couse leur nom sur leur manteau – les vêtements perdus sont rassemblés dans le tonneau, là, près de la porte –, qu'ils mangent le matin, qu'ils aient leur doudou pour la sieste, ou, au contraire, plus de doudou parce qu'ils sont trop grands maintenant, privilégier les chaussures faciles à mettre et à enlever, pas de lacets, vive le scratch, les faire vacciner bien sûr, les habiller chaudement quand il fait froid, et léger quand il fait chaud, vérifier qu'ils n'emportent pas de jouets, de bijoux, d'objets de collection à l'école parce que cela peut susciter des convoitises, ne pas leur donner de nourriture comme des bonbons ou des biscuits, des choses sucrées ou grasses, car, s'il y a une inspection, les maîtres se feront rappeler à l'ordre. Un fruit éventuellement.

Ramer dans le même sens, ça peut être plus subtil ; notamment ne pas envoyer des signaux contradictoires aux enfants, par exemple en laissant paraître une angoisse, voire une hostilité, vis-à-vis de l'école. Exemple : les parents qui ne quittent plus la salle de classe le matin

– la chose à ne pas faire ! explique le directeur. On entre, on enlève le manteau, on fait un bisou et on s'en va. Vite. Sinon, l'enfant va penser que la classe est dangereuse, qu'il a raison d'avoir peur, que la maman ou le papa va se défilier plutôt que de revenir le chercher le soir...

Vous avez compris... Ramer dans le même sens, donner confiance à l'institution, ça passe aussi par maîtriser ses nerfs. Ne pas hurler quand Lucie ou Nabil revient avec une bosse sur le front ou une plaie au coude, ne pas s'énerver parce que Simon porte le manteau de Rodolphe, que Rodolphe porte le manteau de Samia et que Samia porte le manteau de... quelqu'un qui n'a pas mis son nom sur le manteau.

Tout ça n'a pas l'air insurmontable. C'est rassurant pour nous qui sommes assis sur notre banc. Nous écoutons patiemment l'énoncé du fonctionnement de la classe, le maître ou la maîtresse, aidé/e par l'ATSEM, l'agent territorial (féminin) qui assiste l'enseignant, les horaires des récréations. Nous admirons la beauté des toilettes taille XXS, la salle de sieste, etc. C'est chouette. Un partenariat assez simple finalement, nous disons-nous ; globalement, on nous demande de faire les parents (qui nourrissent, habillent, nettoient, couchent, réveillent) et, eux, ils enseignent.

Si c'est ça ramer dans le même sens, ça ne demande pas de s'entraîner au huit avec barreur à Cambridge.

Devenir parents d'élève, selon l'école

La rencontre avec le directeur ou la directrice n'est que la première étape de ce dialogue entre parents et école. Il y aura ensuite la réunion avec l'enseignante

elle-même (on va mettre au féminin, vu la très large majorité de femmes dans le métier).

Ainsi, sur un forum d'enseignants sur Internet, une jeune institutrice demande des conseils pour animer sa réunion avec les parents de ses élèves. Voici ce que lui conseille une maîtresse plus expérimentée :

« – Tu te présentes.

– Tu expliques le fonctionnement de la classe : matériel (livres, classeurs, cahiers) que les enfants possèdent et à quoi ils servent ; emploi du temps ; heures d'EPS ; comment tu évalues le travail des enfants, ton système de notation ; les règles de vie et éventuellement les sanctions que tu peux appliquer en cas de dérive de certains élèves.

– Ce que tu attends éventuellement d'eux : pour aider les enfants à apprendre leurs leçons, signer les cahiers.

– Les projets que tu as : arts plastiques, littérature, sorties ou autres.

– Ensuite, tu peux dire quelques mots sur tes premières impressions de la classe. Comment tu comptes aider les élèves en difficulté.

– Quand et comment tu peux recevoir les parents : rendez-vous à demander combien de temps à l'avance, tes jours de disponibilité.

– Les questions qu'ils ont à te poser : n'hésite pas si tu as peur de ne pas avoir la réponse de dire que tu y répondras ultérieurement, surtout si elles sont nombreuses (mais c'est rare). »

Cette liste est intéressante car on y retrouve les ingrédients assez classiques d'une réunion de rentrée. Alors, nous, les parents assis sur notre petite chaise, comment ressentons-nous cette présentation ?

D'une part, elle nous éclaire sur certaines questions. Par exemple quels seront les contenus de l'enseignement de cette année. C'est souvent à cette occasion qu'on apprend le grand thème qui sous-tendra une partie des activités des enfants (la forêt, l'Asie, les mammifères marins, etc.). Qu'on nous expliquera quels progrès nos enfants sont censés faire dans l'année, si tout va bien. Qu'on saura comment fonctionne le système de prêt de livres de la bibliothèque. C'est la partie où les parents sourient, d'un air studieux.

D'autre part, cette liste nous surprend dans ses aspects plus austères :

- La dimension « notation », présente très tôt, et visiblement essentielle, alors qu'on est dans des classes de petits. Est-ce vraiment si important ?

- L'évocation immédiate des « sanctions » en cas de non-respect des règles de vie.

- La référence aux « leçons » à apprendre. Il y a des devoirs du soir, à la maternelle ?

- L'annonce d'éventuelles difficultés scolaires et les remèdes à y apporter.

Heureusement qu'il y a le coin dînette pour nous rassurer, les livres de l'espace lecture et les vélos dans la cour, parce que sinon on a un peu du mal à croire qu'on est entre petite et grande sections. Mais bon, il faut qu'on rame tous dans le même sens... Alors, on sourit quand même...

Nous remarquons aussi que la maîtresse expérimentée souligne que les parents posent peu de questions. Ils écoutent, mais ils sont intimidés, ou peu inspirés, ou alors ils ont le sentiment d'avoir fait le tour du sujet...

Il faut dire que nous nous retrouvons peu ou prou en position d'élèves : on nous explique les choses, on

nous avertit (« attention, sanctions ») et même on nous annonce les devoirs à faire à la maison... Si nous nous sentons si petits, ce n'est peut-être pas seulement parce que, assis sur nos talons, nous culminons plus ou moins à hauteur de hanches de la maîtresse. La place des parents dans l'école maternelle est différente de celle des enfants. Mais pas radicalement. Elle est en partie identique et les parents vivent, quand leurs enfants entrent dans le système scolaire, une sorte d'infantilisation.

Au cours du temps, la relation entre parents et enseignants est amenée à évoluer. Elle représente elle-même une sorte d'éducation. Non pas des enfants, mais des adultes. Cette dernière se fait par la « communication ». Informelle, comme les petites phrases échangées sur le seuil de la classe, formelle lors des rendez-vous ou par la voie d'un cahier qui fait l'aller-retour entre école et maison. Cette communication continue doit permettre un ajustement progressif des parents au fonctionnement de l'école.

Cette évolution, un directeur d'une école maternelle à Paris¹ nous la décrit : « On se rend compte que les parents d'élèves méconnaissent le cadre et que leurs attentes sont assez variées. Entre ceux qui n'ont qu'une priorité, c'est que l'enfant soit gardé, pour pouvoir aller travailler, et à l'inverse, ceux qui attendent énormément, il y a un grand écart. Ils ne connaissent pas souvent le cadre et se trompent parfois sur la manière dont nous devons rendre des comptes, dont nous communiquons sur ce que nous faisons. Nous sommes conscients que la communication est indispensable. Le contrat qu'on

1. Entretien avec les auteurs.

passé avec les familles pour coéduquer, qui est dans l'intitulé même du nom du ministère, "éducation nationale", et non "instruction publique", on y insiste beaucoup, car la mission d'éducation est dans le prolongement de ce que les familles font déjà. On doit être en phase. Aller dans le même sens, avoir les mêmes objectifs. Le cadre est là pour assurer une bonne compréhension mutuelle... »

À ses yeux, cette communication est efficace. Elle transforme véritablement le comportement des parents. La plupart des familles évoluent dans le bon sens : « On voit la différence entre les parents qui ont déjà des enfants scolarisés en maternelle et les nouveaux. La scolarisation est plus facile, les parents ont intégré le fonctionnement de l'école. S'ils ont des enfants plus âgés, ils peuvent comparer avec l'élémentaire, ils voient mieux aussi les différences. Les attentes de l'école leur sont connues. S'il y a une bonne communication, la compréhension permet de faciliter le quotidien, le contrat fonctionne, mais ça demande un recadrage permanent, sur les retards par exemple, dans l'autonomie des enfants, les habits perdus. Les parents ne comprennent pas toujours comment le manteau ou le bonnet a pu se perdre entre 8 h 30 et 16 h 30, mais quand l'enseignant se préoccupe prioritairement de la sécurité des enfants, il ne peut pas forcément gérer la question des gants. Les parents ne s'en rendent pas nécessairement compte. Vingt-cinq paires de gants à enfiler... Pour le coup, si on vérifie les gants de tous les enfants, on n'a plus le temps pour les apprentissages, c'est vrai. Les parents doivent comprendre que l'école est une petite organisation, où chacun a sa fonction, qu'il faut identifier... La communication n'est pas forcément naturelle, spontanée, ça se construit. »

Ainsi, avec le temps, les parents ajustent leurs attentes, parfois fondées sur une méconnaissance de l'école. Des fois, celles-ci sont excessives, d'autres fois elles sont insuffisantes (quand ils croient que la maternelle est une simple garderie). Ils réalisent que la gestion de toute une classe oblige à relativiser l'importance de leur enfant dans le groupe, intègrent le règlement de l'école et découvrent que les gants sont des ennemis irréductibles (mais divisés).

On remarque cependant que, dans ce descriptif de l'évolution des relations entre parents et école, grâce à la communication, ce sont surtout les parents qui évoluent. Et la communication semble se faire dans un sens ; de l'institution vers ses « usagers ». Aucun exemple n'est donné de communication dans l'autre sens. L'école elle-même ne semble pas en attente d'autre chose que d'une intégration de son discours par les parents. Peu ou prou, l'école communique pour que l'adulte devienne parent d'élève, comme l'enfant devient élève.

Il faut reconnaître que, dans ce secteur, le ministère fait des efforts. Les nouveaux programmes sont généralement publiés et disponibles en librairie². De même, le site Internet du ministère met des documents en ligne sur le contenu des apprentissages de maternelle – on y reviendra dans le chapitre suivant. On remarque aussi la distribution de brochures : « Mon enfant à

2. *Qu'apprend-on à l'école maternelle? Les nouveaux programmes*, 2008, par le Centre national de documentation pédagogique, avec une préface de Xavier Darcos (qui aurait dû sans doute lire le livre avant de le préfacer, ce qui lui aurait évité quelques déclarations peu pertinentes), éditions XO.

l'école maternelle, guide pratique des parents 2011-2012³ ». Celle-ci annonce en préambule :

« Votre enfant vient d'entrer à l'école maternelle. Sa réussite dépend largement du dialogue qui va s'établir entre les personnels de l'école et vous ainsi que de votre implication dans l'accompagnement de son parcours. Pour vous aider, le ministère chargé de l'Éducation nationale a rassemblé dans ce guide des conseils et quelques informations pratiques. »

La brochure est d'ailleurs très insistante sur le droit des parents à obtenir un rendez-vous pour parler de leur enfant avec les enseignants ou avec la direction de l'école, signale le recours possible à l'inspection du secteur en cas de difficulté de communication avec l'équipe pédagogique. Elle ne manque pas non plus de souligner les dispositifs mis en place par les gouvernements de l'ère Nicolas Sarkozy, par exemple « l'aide personnalisée » (autrement dit soutien scolaire) dont les modalités ont été si fortement décriées par le corps enseignant.

Surtout, la brochure consacre une page entière au « droit d'accueil », c'est-à-dire au service minimum, institué le 20 août 2008, pendant les jours de grève. Même si le passage concerne aussi le remplacement des enseignants absents, il insiste surtout sur l'idée que « cette loi permet de concilier deux libertés :

- la liberté pour les enseignants de faire grève ;
- la liberté pour les familles de poursuivre leur activité professionnelle les jours de grève ».

3. Que vous pouvez également télécharger sur www.education.gouv.fr, onglet "école", colonne "école maternelle", rubrique "être parent d'élèves", encadré "le guide pratique des parents", ou bien téléchargeable sur le site des éditions Thierry Magnier.

On voit donc comment cette communication envers les parents a pour objectifs de faire d'eux, au niveau local, des auxiliaires de l'école – en ramant dans le même sens – et, au niveau national, politique, des alliés, en particulier pour soutenir les réformes gouvernementales.

Nous, parents, sommes là pour soutenir l'école près de chez nous, et l'école, à l'échelle nationale, telle qu'elle se redéfinit. Pour obtenir ce soutien, on communique envers nous, on fait de la pédagogie, on vulgarise – et tant mieux. Est-ce suffisant pour nous éclairer et faire de nous des partenaires plus utiles ? C'est à voir.

Intégrer les parents pour intégrer les enfants...

Il y a pourtant des écoles qui font le pari inverse : le pari de faire entrer les parents plus avant dans l'école.

C'est le cas de l'école Henri-Wallon de Saint-Pierre-des-Corps, près de Tours. Sa directrice s'appelle Sylvie Lenoble. Syndicaliste, c'est une enseignante engagée qui aime parler de son métier et de son école. Il faut dire qu'elle y enseigne depuis 1978.

Grâce à une vidéo produite par le syndicat SNUipp, *Bravo ! À la maternelle, on apprend*⁴ !, et à un article du

4. Film de 14 min 30, réal. Mireille Brigaudiot, produit par le syndicat SNUipp et Boomerang Productions, octobre 2009. Le DVD peut être commandé, pour 5,00 €, à SNUipp 47, 169 bis, av. Jean-Jaurès, 47000 Agen, par courrier, ou courriel à snu47@snuipp.fr

site du *Monde*⁵, nous pouvons nous représenter le travail qui est fait dans cette école pour impliquer les parents dans la scolarité de leurs enfants.

Il faut dire que le quartier qui entoure l'établissement exige cet effort particulier. L'école est classée en ZEP⁶. La majorité des élèves est d'origine étrangère – environ 60 à 70 %. Pour *Le Monde*, Sylvie Lenoble évoque l'évolution de ce quartier. Quand elle a pris son poste, en 1978, la Rabaterie était un quartier ouvrier. Pas riche, mais où les parents avaient un travail. Une communauté d'Afrique du Nord y résidait. Cette communauté était installée depuis un bon moment, elle était intégrée. Depuis, la situation des familles du quartier s'est beaucoup dégradée. Le chômage et la précarité sont devenus la règle. Les ouvriers se battent pour vivre, les chômeurs sont nombreux. L'immigration a changé. La population est notamment constituée d'une immigration récente, encore très marquée par les conditions dans lesquelles elle a quitté son pays. Il n'est pas rare que les familles aient fui des zones de guerre, qu'elles aient connu « des horreurs ». Ce qui caractérise les parents du quartier, c'est que beaucoup vivent « dans l'incertitude totale de leur avenir », y compris des familles de sans-papiers.

Ce contexte crée un fossé culturel entre l'école et les familles. Il existe effectivement un fossé social entre les enseignants de maternelle et les populations

5. <http://saintpierredescorps.blog.lemonde.fr/2011/09/06/la-maternelle-aux-12-nationalites/>. Formidable article avec enregistrements sonores et photos par Antonin Sabot. Blog du site du *Monde*.

6. Les zones d'éducation prioritaires, ZEP, désignent des zones où les populations font face à des difficultés sociales importantes. Depuis 2006, le terme n'existe officiellement plus mais on l'utilise encore. Certaines ZEP s'appellent désormais RAR (réseau ambition réussite), d'autres RRS (réseau de réussite scolaire).

accueillies (la vidéo et l'article n'y font pas allusion explicitement). Car les enseignants appartiennent à cette classe moyenne qui n'est pas forcément fortunée, mais qui vit dans une certaine sécurité, et qui maîtrise les usages sociaux. L'école est leur élément naturel – un élément qu'ils n'auront en fait jamais quitté, passant du statut d'élève à celui d'étudiant puis d'enseignant, alors que, pour de nombreux parents, l'école est un environnement étranger.

De plus, les enseignants sont des diplômés de l'enseignement supérieur. Ils ont un bagage intellectuel, avec des codes, un langage, qui ne sont pas familiers aux parents, des codes qui sont intimidants pour eux, une source d'inquiétude, éventuellement même de complexe ou de rejet. N'oublions pas non plus que 10 % des Français sont illettrés. Pour eux, remplir les papiers administratifs en présence d'un enseignant, par exemple, est angoissant – sans compter la part importante de gens qui lisent, mais avec difficulté, ou qui savent leur orthographe défaillante. Qui plus est, une partie des parents de l'école Henri-Wallon ne manipule pas le français avec facilité. Ils se sentent donc, dans l'école, en territoire sinon hostile, du moins inconnu.

Sylvie Lenoble est très consciente de ce fossé qui peut rendre difficile l'intégration des enfants dans l'école : « Nous, on a le devoir d'être attentifs à ça. Comprendre comment ils [les parents] se positionnent par rapport à l'école, à quel point ça peut être difficile pour eux de mettre un pied dans l'école et de venir rencontrer les enseignants de leurs enfants. (...) Il faut mettre des ponts. Il faut réduire cette distance culturelle qu'il y a entre l'école et la famille, sinon l'enfant est partagé entre deux mondes qui parfois s'opposent. Et si on lui demande de choisir, eh bien, évidemment

il va choisir sa famille. Pas l'école. Il ne faut pas le mettre en position d'avoir à choisir⁷. »

Alors, comment s'y prend-elle pour créer ces ponts entre parents et écoles ? C'est ce que montre le film de Mireille Brigaudiot qui décrit la rentrée d'une « toute petite section », c'est-à-dire une classe d'enfants de 2 ans.

Le commentaire de la vidéo précise que la rentrée a été préparée dès le mois d'avril de l'année précédente. La directrice a rencontré les parents, a discuté avec eux pour mettre en place le dispositif d'accueil.

À l'école Henri-Wallon, la rentrée est « échelonnée ». Ce qui signifie que tous les enfants ne rentrent pas le même jour. Ceux d'entre nous qui ont laissé leur enfant, pour sa première journée de maternelle, dans une classe où la moitié de ses camarades pleuraient à chaudes larmes, comprennent tout de suite l'intérêt du dispositif. Petits effectifs au départ. Ou effectif plus grand mais où les enfants ont déjà pris leurs repères. Donc un environnement nettement plus rassurant pour celui qui le découvre.

Ce dispositif permet également à la maîtresse de se consacrer pleinement à l'accueil de chaque enfant. Une plage de temps lui est réservée.

On observe, dans le film, comment la maîtresse gère un moment difficile ; un enfant pleure parce que ses parents viennent de partir. C'est la première fois que ce petit garçon se retrouve « seul », dans cet espace collectif qu'il a visité mais qu'il ne connaît pas encore. Il est saisi par une angoisse typique des enfants de son âge : ses parents ont disparu ; il n'est pas sûr qu'ils

7. <http://saintpierredescorps.blog.lemonde.fr/2011/09/06/la-maternelle-aux-12-nationalites/>.

reviendront un jour. Il a peur de l'abandon. Parce que le dispositif d'échelonnage le lui permet, Sylvie Lenoble peut lui consacrer du temps.

Elle l'entraîne vers une table où est installé un jeu basé sur le principe de disparition et d'apparition des objets. Il s'agit de faire sentir à l'enfant que quelque chose qui échappe à sa vue n'a pas sombré dans le néant. L'objet continue d'exister, poursuit son parcours, avant de revenir dans son champ de vision. L'enfant joue avec des petits personnages – des ours colorés – qu'on cache dans une boîte. Mais il y a plusieurs entrées dans la boîte. L'ours disparaît derrière la porte, réapparaît, sort, disparaît à nouveau, réapparaît directement dans la boîte sous les yeux ébahis et émerveillés de l'enfant qui se met à rire. Rassuré.

Une autre méthode employée pour tisser ce lien entre maison et école est tout simplement l'accueil de la famille dans la classe. Ponctuellement, mais régulièrement.

C'est le cas justement le jour de la rentrée. Ainsi, la maîtresse s'installe avec l'enfant et ses parents à une table. Elle note devant lui le numéro de téléphone familial. Elle explique à l'enfant que s'il ne se sent pas bien, elle appellera ses parents pour qu'ils viennent le chercher.

Plus tard, on la voit avec une fillette et sa maman, assises en classe. Sylvie Lenoble a pris des photos de cette petite fille, la veille, pendant la séance de motricité. Elles regardent les photos ensemble. La maman voit quels exercices a faits sa fille. L'enseignante et la maman félicitent ensemble l'élève qui a réussi à sauter seule depuis un appareil. Un lien de confiance, de « connivence », dit le commentaire, se crée ainsi entre ces trois personnes : l'enseignante, l'élève, sa mère.

C'est la base d'un échange éducatif qui se met en place.

Sylvie Lenoble se sert d'ailleurs beaucoup des photos comme outils pour tisser le lien entre famille et classe. Avant que les parents ne quittent l'école en ce jour de rentrée, elle prend une photo de l'enfant avec eux. Ainsi, pendant la journée, elle peut montrer à l'enfant une photo de sa famille, dans l'école, avec lui. Réciproquement, elle récupère des photos familiales apportées par les parents. Des photos de la maison, de sorties, de vacances. Ces photos sont conservées en classe dans un album que l'enfant peut feuilleter quand l'absence de ses parents le préoccupe.

Les photos circulent donc, elles rassurent, elles font du lien. Elles deviendront par ailleurs un outil pédagogique car elles fourniront des sujets de discussion avec l'enfant.

Tout ce dispositif n'empêche pas la maîtresse de faire classe. On voit dans la vidéo qu'une fois que les enfants sont rassurés, apaisés, la maîtresse rentre dans les rituels du matin : le rassemblement des enfants, les exercices en groupe sur qui est présent, qui est absent, la liste des prénoms qu'on commente. Puis elle commence la lecture d'un album. On constate d'ailleurs à l'image que les enfants ne sont pas encore des élèves. Ils se lèvent, ils parlent à la maîtresse pendant la lecture, ils ne comprennent pas encore les règles du jeu : rester assis, parler au moment opportun, lever la main et attendre d'être autorisé à prendre la parole. Tout le temps, la maîtresse encourage les enfants, mais aussi soutient leur attention. Cette première journée est une véritable journée d'école : activités, jeux, séance de motricité... Cependant la maîtresse profite de la

récréation pour appeler une maman qu'elle avait sentie inquiète. « Je voulais vous faire un petit clin d'œil, je sais que vous aviez du chagrin tout à l'heure en partant, mais vous saviez également que ça irait bien pour Zahia⁸... Je vous le confirme; elle va très, très bien, et dites-vous que c'est un grand bonheur, je crois, pour elle, de grandir et d'arriver à l'école. On en reparle ce soir... »

L'exemple de l'école Henri-Wallon est très intéressant. Il montre comment des enseignants mettent en place des méthodes pour faciliter la scolarisation des enfants dans des environnements socialement fragiles. Si ce travail n'est pas fait, il arrive que, dès la maternelle, des tensions naissent entre parents et école. Ces tensions sont un frein au bien-être de l'enfant et à ses apprentissages. C'est en construisant ces ponts (qui, on le voit, ne demandent d'ailleurs pas de révolution organisationnelle ni de moyens particuliers) que les enfants trouvent leur place à la maternelle.

Expliquer la maternelle aux parents

Certes, les horaires de récréation, le déroulé du repas à la cantine et la gestion de la tétine honnie nous passionnent. Certes, nous sommes ravis de savoir où plonger pour retrouver la chaussette que Victor ou Lola n'a pas cru bon de renfiler après la séance de motricité. Certes, rien ne nous transporte autant que de découvrir que, cette année, de nombreuses activités tourneront

8. Tous les prénoms d'enfants cités dans le livre ont été changés.

autour du thème des abeilles... Mais nous ne sommes pas opposés à en apprendre un peu plus.

Nous avons discuté de la question des parents avec Monique Reigner-Corneloup, inspectrice de l'Éducation nationale⁹, anciennement maître-formateur et directrice d'école maternelle. Elle nous a raconté comment fonctionnait sur ce point l'école dans laquelle elle a été directrice.

« J'ai été nommée dans le 13^e arrondissement de Paris, rue Croulebarbe, dans une maternelle où tous les enseignants étaient maîtres formateurs¹⁰. (...) C'était une école exceptionnelle, Croulebarbe, du point de vue pédagogique. Elle avait été choisie par le professeur Diatkine, qui en avait fait son école de référence. L'école a travaillé une dizaine d'années avec lui. Quand je suis arrivée, il était décédé, mais j'ai travaillé avec son équipe pendant cinq ans : psychologue, orthophoniste, psychomotricienne... Donc l'école avait la chance de collaborer avec cette équipe qui faisait un débriefing tous les mois sur les cas d'élèves en difficulté. Ça été pour moi une révélation sur ce qu'on pouvait faire à l'école maternelle, tout ce qui se jouait pour des enfants si jeunes. (...) La maternelle, pour moi, a été l'occasion d'une prise de conscience, qu'on n'a pas en élémentaire, de l'importance de la relation avec les parents. Il faut qu'ils soient complètement investis dans la scolarité des enfants. Le projet d'école que nous avions était de rendre les contenus de l'école lisibles. Faire comprendre aux parents que la maternelle est un lieu d'apprentissage et d'épanouissement. »

9. Entretien mené avec elle en 2009.

10. C'est-à-dire des enseignants formant d'autres enseignants, en particulier les enseignants débutants.

Bien sûr, le but de l'école maternelle n'est pas d'éduquer les parents. Néanmoins, la maternelle, qui est le lieu où se fait le premier contact entre l'enfant et l'école, est un moment privilégié pour créer une confiance entre les citoyens et l'institution scolaire. Il est aussi un moment privilégié pour créer cette alliance entre parents et enseignants. Mais cela nécessite un travail d'explicitation des enjeux et des méthodes.

« C'est une école où tout apprentissage passe par le corps, le jeu, explique Monique Reigner-Corneloup, des voies qui ne sont pas scolaires [aux yeux des parents]. Donc, aux parents d'élèves de l'école, nous proposons des réunions régulières, notamment pour présenter les projets. On faisait aussi des expositions de travaux, mais on ne vendait pas des colliers de nouilles ! Ces choses très gentilles, mais qui n'apportent rien aux parents sur la compréhension de l'école. On ne faisait pas non plus de "cahier du bonhomme". Le cahier du bonhomme, il n'y a rien de plus affreux pour des parents, car ils sont tentés de comparer entre eux les dessins faits par leurs enfants. La déception sera grande pour les parents dont l'enfant dessine encore des bonhomme-têtard¹¹ au mois de décembre par rapport à celui qui dessine déjà la famille au complet en mars. Sauf que l'élève qui dessine le têtard peut très bien être à son avantage en vélo, tandis que son copain qui dessine un vrai bonhomme ne tient pas sur la selle. On ne développe pas toutes ses capacités en même temps. Il faut expliquer aux parents que si leur enfant fait toujours le bonhomme-têtard, ce n'est pas grave, c'est qu'il développe d'autres compétences ; il marche sur la poutre

11. Exemple de bonhomme-têtard : 

sans avoir peur, il fait des roulades, il peint très bien. Il faut relativiser...

« Nous avons fait une exposition, par exemple, qui était très éclairante pour les parents, sur la trace et le geste, sur l'écrit. Nous avons montré aux parents comment de la petite section où l'enfant faisait son gribouillis, son têtard, l'enfant passait à l'écriture en grande section : écrire son nom, écrire des phrases. On montrait, étape par étape, ce cheminement. C'est une évolution physiologique, car un enfant petit, quand vous lui donnez des petites gommettes et une petite feuille, il a du mal à placer les gommettes, il lui faut des grandes feuilles. Puis, progressivement, le geste s'affine. On passe de la simple trace à la maîtrise de la main. Il y a tout l'apprentissage pour tenir correctement le stylo. Nous avons fait aussi des vidéos avec des enfants qui écrivaient, des ateliers de graphisme ou de calligraphie. Il ne s'agissait pas de donner un parcours chronométré, une norme des étapes, mais justement d'exposer le mouvement, la dynamique en cours chez les élèves, d'inciter les parents à la patience, de leur dire que tout vient en son temps, que, pour certains, atteindre tel objectif peut prendre trois mois, pour d'autres un an, mais que la dynamique est en cours.

« On a organisé aussi des expositions sur toutes les expériences que l'on faisait en sciences, sur des thèmes comme "ça coule", "ça ne coule pas", "c'est léger", "c'est lourd". Nous invitons les parents à participer à certains ateliers. On avait conçu des ateliers où des enfants réalisaient des parcours, et où les parents pouvaient les voir. Les parents participaient le matin, on leur proposait des ateliers, ça fonctionnait très, très bien. Les parents comprenaient mieux ce que nous faisons parce

qu'ils voyaient leurs enfants apprendre, autrement qu'en laissant une trace écrite sur une fiche.

« On travaillait moins par âge que par compétence. L'important étant que chacun progresse. »

On voit bien dans le discours de Monique Reigner-Corneloup qu'il y a des pièges à déjouer, des malentendus à éviter, un véritable travail d'explication à mener pour que les parents puissent saisir ce qui arrive à leur enfant à la maternelle.

Entre 3 et 6 ans, le cerveau de l'enfant est encore en pleine évolution. Certaines zones cervicales sont en maturation. Cette évolution ne se fait pas de manière uniforme, elle fonctionne parfois par des sauts brusques et des phases de palier, elle ne passe pas forcément par la même chronologie d'un enfant à l'autre. Certains développent d'abord des capacités manuelles, alors que d'autres entrent plus vite dans le langage, certains développent très vite leur lecture de l'espace, tandis que d'autres expérimentent leur sociabilité. Standardiser les attentes de l'institution à cet âge n'est pas raisonnable. Et il faut aider les parents à ne pas se crispier, s'inquiéter des performances de leurs enfants dans tel ou tel domaine – sauf si l'enseignant y décèle une difficulté particulière.

Les expositions organisées à Croulebarbe avaient notamment pour objectif de ramener certains apprentissages à leur véritable échelle, une échelle de trois ans (ou plus) au cours de laquelle les enfants progressent chacun à leur rythme.

En même temps, les expositions ou les participations des parents aux ateliers ont pour ambition de montrer qu'il y a de vrais apprentissages en maternelle. L'exposition sur le geste et la trace écrite en est une

démonstration évidente, mais en réalité tous les thèmes abordés, comme la peinture, sont l'occasion de développer la perception, l'esprit d'analyse, de créer des catégories ou des liens logiques, ainsi que de créer des discussions pour travailler le langage.

Cependant l'exposition ne suffit pas en elle-même. Pour être véritablement utile aux parents, elle appelle le commentaire des enseignants. Ce sont eux qui expliquent les aptitudes sollicitées par tel ou tel exercice. Ce sont eux qui expliquent quels sont les apprentissages qui se cachent derrière telle ou telle activité. Tous les professionnels que nous avons rencontrés, tous ceux que nous avons lus ou écoutés disent la même chose : la maternelle doit expliquer comment elle travaille.

Sinon, le risque est que la trace écrite (par exemple la fiche d'exercice collée dans le cahier) ou la réalisation (la fleur en papier crépon) masquent la véritable nature de travail.

Monique Reigner-Corneloup explique que les réalisations, les cahiers, et même les livrets de compétences désormais distribués aux parents pour qu'ils suivent les progrès de leurs enfants ne suffisent pas en soi à communiquer efficacement avec les parents :

« J'essaie de faire réfléchir les jeunes enseignants sur les thèmes "marronniers". C'est-à-dire ces thèmes qui reviennent en classe à chaque saison : Noël, la Galette des Rois, le Carnaval. Oui, ce sont des thèmes avec lesquels on peut rythmer l'année scolaire. Mais ils ne constituent pas, en soi, des projets.

« Si on veut faire carnaval dans l'école, le projet doit être pédagogique. On doit se demander ce qu'on peut travailler, au cours de cet événement. Par exemple, quel

travail va-t-on pouvoir faire autour de la langue écrite, en maîtrise de la langue orale, en découverte du monde. Quelles compétences peut-on travailler, que vont apprendre les enfants ? Pour les parents, faire carnaval, c'est venir voir défiler leur enfant déguisé. Mais, pour les enseignants, l'enjeu est ailleurs. Ils doivent expliquer aux parents qu'à l'occasion de ce carnaval les enfants ont appris plein de choses.

« À partir de là, on peut renseigner des livrets de compétences. On peut le faire intelligemment, à partir d'expériences comme celle-là. C'est pourquoi je pense qu'en maternelle, les livrets devraient être rendus individuellement, au cours d'une rencontre avec les parents et de préférence en présence de l'enfant ! Je le conseille dans ma circonscription. Deux fois dans l'année au minimum, trois fois à partir de la grande section. Les enseignants ont un temps institutionnel consacré aux rencontres avec les parents, le soir, ou le samedi matin. De cette manière, l'enseignant explique ce qui a été fait en classe, pourquoi il a mis "A" ici, à quoi cela correspond dans les cahiers, les exercices faits en classe. »

Nous avons été frappées de constater, au cours des trois ans où nous avons enquêté et réfléchi à cette question des maternelles que, très souvent, ce sont les établissements ayant les projets les plus forts qui fournissaient aussi un effort particulier pour communiquer avec les parents. Ce n'est cependant pas automatique. Certains enseignants ou certaines écoles conçoivent des projets formidables, sans penser à le faire savoir aux familles. Peut-être votre enfant a-t-il fait des expériences exceptionnelles en classe sans que vous le sachiez. Néanmoins, ce travail d'explicitation paraît décisif. Il crée une coordination entre maison

et école qui sécurise les enfants, leur donne confiance et leur permet de profiter pleinement des apprentissages.

Qui a peur des parents à l'école ?

Quand on parle de faire entrer les parents plus avant dans l'école, on se heurte au problème de... Vigipirate. Eh oui : le plan de protection antiterroriste qu'on applique dans notre pays a des conséquences sur notre place dans l'école. En théorie, les parents ne sont pas censés entrer dans l'établissement. Tout juste tolère-t-on notre présence dans les murs pour les petites sections, en début d'année, quand l'adaptation des enfants n'est pas encore faite. Ensuite, le mieux est de laisser nos enfants sur le seuil, éventuellement dans la cour, bref de ne pas traîner – même si, de fait, de nombreuses entorses sont faites à cette règle. Néanmoins le principe est là : pour minimiser les risques d'attentat ou de prise d'otages, le mieux est quand même que les parents restent dehors. Les parents en terroristes potentiels ? C'est Vigipirate qui le dit (sans doute avec sagesse), mais ne serait-ce pas ce que l'école fantasma en général ?

On nous objectera que les parents élisent des représentants qui participent au conseil d'école. C'est vrai. Cela permet souvent de s'exprimer librement sur le réapprovisionnement du papier-toilette, d'évoquer l'éternel problème de la cantine-qui-n'est-pas-bonne (sauf si elle est bonne), ou de suggérer que le règlement intérieur soit amendé : l'année dernière, on a interdit les scoubidoues, mais finalement est-ce que les scoubidoues

ne sont pas un moindre mal par rapport aux toupies ? On peut également aborder la question de la sieste des moyens de fin d'année qui piquent du nez l'après-midi. Débat vite réglé par le : « Y a pas la place dans le dortoir et Mme Legrand n'y est pas favorable », à quoi il n'y a rien à redire puisque les moyens matériels sont du ressort de la commune et la pédagogie du ressort des enseignants. En réalité, les représentants des parents d'élèves sont surtout sollicités pour la fameuse fête de fin d'année. Qui va vendre les billets de la tombola ? Pour quel prix ? Qui va tenir le chamboule-tout de 17 à 18 heures ? Qui apporte les gâteaux, qui apporte les boissons ? Des débats passionnants qui nécessitent au moins l'affiliation à une grande fédération nationale, des fois qu'on ait du mal à se faire, seul, un avis sur les scoubidoues.

Les enseignants qui ont fait le choix de resserrer les liens entre école et famille soulignent presque tous les réticences soit de leur hiérarchie, soit de leurs collègues, vis-à-vis de cette démarche.

Alors, certes, cette réticence a ses raisons. L'une des fonctions de l'école maternelle est de socialiser l'enfant, ce qui suppose de le « couper » de son environnement familial pendant quelques heures, pour le rendre plus autonome. Elle a une autre raison : il y a des parents pénibles, hystériques, grossiers et/ou idiots.

Nous nous interrogeons tout de même sur cette crainte des parents que l'on ressent dans de nombreuses écoles maternelles.

Dans un article du site Café pédagogique¹², Yves Scanu évoque le projet développé dans son école, la

12. Entretien d'Yves Scanu avec François Jarraud, à l'occasion du *Forum des enseignants innovants et de l'innovation éducative*.
http://www.cafepedagogique.net/lemensuel/leleve/Pages/2009/102_parentsEcolerelationsConstruire.aspx

maternelle Gounod à Saint-Étienne. Lui aussi souligne l'importance d'« expliquer aux parents ce qui se passe dans la classe, ce que leur enfant apprend, quand et comment ». Car, dans cette école située en RAR (réseau ambition réussite, l'un des nombreux sigles qui désignent désormais les établissements situés dans des quartiers défavorisés), beaucoup de parents sont mal à l'aise avec le système scolaire. « Pour plusieurs d'entre eux, le parcours scolaire a été difficile, explique l'enseignant, ils ont donc quelquefois une représentation négative de l'école. Sur un autre plan, quelques parents se considèrent comme beaucoup trop démunis pour se permettre d'accompagner leur enfant scolairement. »

Pour susciter cette confiance de la part des familles, dont l'école a besoin, les parents sont donc invités à assister à certaines activités en classe.

Cependant Yves Scanu explique que cette démarche ne va pas de soi. La hiérarchie n'y était pas favorable. Certains collègues non plus. « Ces dernières années, il y a eu un revirement total, et l'institution soutient notre action. Les collègues de passage à l'école pour un court remplacement sont nombreux à se sentir envahis par les parents. Certains parlent d'« intrusion ». Ce sentiment s'inverse lorsque les collègues restent sur du plus long terme. »

Les enseignants doivent donc aller contre leur réflexe pour s'habituer à la présence (occasionnelle) de parents dans les classes. Celle-ci n'est pas vécue comme naturelle et semble même déstabilisante. De son côté, la hiérarchie (sans doute l'inspection) a changé d'avis, après avoir été hostile à ce fonctionnement. Le chemin est donc difficile, mais s'impose à ceux qui ont le temps de s'y habituer.

De même, quand nous avons assisté à la projection du film *Bravo! À la maternelle, on apprend!*, au cours des Rencontres nationales de l'école maternelle, le 28 janvier 2012¹³, plusieurs maîtresses sont intervenues dans les débats. Elles étaient très séduites par le dispositif mis en place par Sylvie Lenoble, mais expliquaient qu'elles n'étaient pas certaines de pouvoir mettre en place un tel dispositif d'accueil dans leur classe. Car, dans leur secteur, comme dans la plupart, on a proscrit les rentrées échelonnées, et l'on rejette tout autant l'entrée des parents dans les classes. L'une d'elles précisait que son inspectrice y était formellement opposée. La règle est claire et nette : « Les parents dehors ! » (après le bisou). Ils peuvent livrer leur progéniture, mais pas question qu'ils s'attardent.

Trop souvent l'école se veut un sanctuaire. Ne prenant pas conscience qu'elle gagnerait à décrire sa mission, ses objectifs, ses méthodes.

Nous ne plaçons pas pour une invasion des parents dans l'école. Ni pour une coéducation *dans* les classes. Il ne s'agit pas d'inverser les rôles – ceci d'autant moins que nous montrerons à quel point enseigner en maternelle est un vrai métier qui demande une formation pointue. Nous imaginons bien que les enseignants n'ont pas envie de débattre de leurs choix pédagogiques avec des parents qui n'ont pas leurs compétences. Mais nous plaçons pour une pédagogie intelligente en direction des parents, la création d'une relation de confiance, le pari sur le partage des connaissances.

13. Organisées par le GFEN, Groupe français d'éducation nouvelle, un mouvement progressiste créé en 1922 et qui a été animé par de nombreux pédagogues. Il mène des actions en direction des enseignants, notamment par des publications et des journées de formation.

Dans le même article, Yves Scanu évoque ainsi les conséquences de leur démarche envers les parents : « Nos collègues de l'école élémentaire¹⁴, avec qui nous avons construit des relations étroites, disent bénéficier d'une réelle confiance auprès des parents d'élèves. Malgré une population *a priori* plus difficile que la norme, il y a une ambiance de travail sereine dans les classes. Nous pensons pouvoir l'attribuer aux bonnes relations école/parents construites à la maternelle, qui ont permis une vision positive de l'école, lieu d'apprentissage et non pas d'échec. »

Le jeu en vaut peut-être la chandelle, alors ?

14. L'école primaire est composée de l'école maternelle (petite à grande section) et de l'école élémentaire (CP à CM2).

**LA MATERNELLE : UNE ÉCOLE
POUR PETITS ET GRANDS**

On dit sans arrêt que la maternelle est une spécificité française. En réalité, nous ne savions pas si c'était vraiment le cas, ni pourquoi ce modèle s'était imposé chez nous, plutôt qu'ailleurs. Nous avons cherché quelques explications à ce choix, ainsi qu'au succès de cette formule.

Au cours de nos recherches, nous sommes tombées sur ce compte rendu de débat au Sénat qui offre un premier élément de réponse :

Le 3 novembre 2011, en effet, eut lieu une passe d'armes entre sénateurs de gauche (majoritaires depuis peu de temps) et sénateurs de droite. Elle suscita une couverture médiatique telle qu'en bénéficia par exemple le tournoi de badminton minime de Cantenay-Épinard... soit un écho vraiment modeste.

Pourtant, le Parti socialiste proposait une mesure forte : la scolarité obligatoire dès 3 ans. La réponse de Luc Chatel, ministre de l'Éducation nationale, de la Jeunesse et de la Vie associative, fut laconique : « En application de l'article 40 de la Constitution¹ (vives

1. L'article 40 de la Constitution limite le pouvoir d'initiative des parlementaires en matière financière. Il interdit toute création ou aggravation d'une charge publique et n'autorise la diminution d'une ressource publique que dans la mesure où elle est compensée par l'augmentation d'une autre ressource.

exclamations à gauche) le Gouvernement considère que cette proposition de loi n'est pas recevable et ne peut être soumise à discussion. »

En termes plus prosaïques : on n'a pas les sous ; ce n'est pas la peine d'en parler.

Ce refus de débattre entraîne une vive réaction du sénateur François Rebsamen : « Monsieur le ministre, vous avez entendu la stupéfaction de tous ceux qui souhaitaient débattre de cette proposition de loi qui concerne les enfants de notre pays. (...) » (Vifs applaudissements à gauche).

Les sénateurs de gauche ne sont pas contents. On leur oppose un argument budgétaire, pour éviter de parler du fond. Marie-Christine Blandin souligne que le ministre s'est d'ailleurs exprimé avec un drôle de sourire. Et Françoise Cartron, à l'origine de la proposition de loi, a la même impression vis-à-vis de cette expression « ironique » : « Votre sourire est une insulte », affirme-t-elle. Le PS va-t-il proposer une loi contre les sourires malins ?

Cependant, ayant constaté que l'on ne peut pas débattre, les sénateurs se mettent à... débattre. C'est un sénateur breton, Michel Le Scouarnec, représentant une région qui fut au cœur des combats pour l'école laïque, qui expose les arguments de la gauche : « Le rôle fondamental de l'école maternelle n'est plus à démontrer. Hélas, elle est devenue la variable d'ajustement de votre ministère. À chaque rentrée, les moyens diminuent alors que le nombre d'élèves augmente. (...) Nous voulions faire reconnaître à sa juste valeur les apports fondamentaux de l'école maternelle au sein de notre système éducatif et son rôle décisif dans la lutte contre les inégalités et l'échec scolaire. »

Françoise Cartron explicite sa vision de l'école maternelle, qui est aussi la position officielle du PS : « La maternelle est un lieu d'apprentissages spécifiques. L'enfant y apprend le langage, la sociabilité, le respect de l'autre notamment. L'école maternelle est un lieu d'accompagnement et de réparation, de construction. Progrès, justice sociale : la durée de fréquentation de l'école maternelle et la réussite scolaire ensuite sont corrélées. L'école maternelle est l'école de la rencontre avec le langage et avec l'autre, de la confrontation avec le réel. »

Cette fois, le ministre est obligé de mouiller la chemise. Visiblement, il n'est pas question pour lui de rééditer les exploits de Xavier Darcos sur les couches. Il ne laissera pas la maternelle aux socialistes : « La proposition de loi [socialiste] démontre qu'une idée généreuse ne fait pas toujours une bonne loi. La maternelle doit recevoir toute notre attention car elle éduque l'enfant, car elle est une véritable école, l'école du langage. Nous ne vous avons pas attendus pour mettre des moyens! (...) Nous voulons l'égalité des chances. Il est injuste de prétendre que nous démantelons les maternelles! (...) Il faut s'attaquer aux problèmes dès la maternelle, au moment où tout se joue. L'école maternelle doit être une véritable école : c'est une spécificité française. Dans de nombreux pays, il n'y a pas d'école avant 4 ou 5 ans. »

Ainsi, si les partis s'affrontent sur le pilotage et la gestion, ils sont d'accord sur le principe. La maternelle est une école remarquable, nécessaire, elle est même une part de notre identité nationale.

Le système français qui scolarise des enfants de 3 à 6 ans, voire dès 2 ans, dans une école publique et

gratuite est singulier. Nous avons passé pas mal de temps à lire des rapports, comparer des tableaux, émanant soit des parlementaires français, soit des instances européennes, soit de l'OCDE. Il en ressort qu'effectivement le modèle français de scolarisation des petits enfants est un choix distinctif.

D'abord, la France est le seul pays d'Europe à accepter des enfants aussi jeunes. Mais la spécificité la plus remarquable de la France est que quasiment 100 % des enfants de 3 ans y sont des écoliers. Au pays du coq, les poussins sont studieux.

Il existe cependant des pays qui ont des systèmes proches du nôtre, comme la Belgique, l'Espagne, l'Italie, le Luxembourg, soit des pays du sud de l'Europe, soit des pays partiellement francophones. Les Pays-Bas n'en sont pas si loin avec une école qui commence à 4 ans et où les enfants sont presque tous scolarisés à cet âge.

Mais, dans beaucoup de pays, une structure d'accueil non scolaire précède l'école elle-même, dissociant ainsi l'entrée dans la vie en collectivité et la scolarisation. L'enseignement proprement dit intervient beaucoup plus tardivement que chez nous.

Le système danois prend en charge les enfants dès 3 ans, mais l'école ne commence qu'à 6. La Suède également. En Allemagne, les jardins d'enfants accueillent les petits de 3 à 6 ans, et l'école à partir de 5 ans, mais c'est en général à 6 ans que les enfants commencent réellement leur scolarité. En Grèce, l'école débute à 4 ans, mais c'est seulement à 6 que 90 % des enfants sont scolarisés. Le Portugal est dans une situation un peu similaire.

Quant aux Coréens, dont l'ardeur à l'étude donne le vertige, ils entrent en maternelle... à 6 ans. Pour

rejoindre l'école primaire à 7. Cependant il existe des structures privées qui permettent de faire plancher les petits nettement plus tôt, pour, justement, les préparer à cette école très exigeante. Toujours en Asie, les Japonais ont une école maternelle accessible dès 3 ans, mais le contenu des activités est plutôt ludique, et orienté vers les activités physiques, manuelles, ou développant l'imagination. Quelques structures « d'élite », certaines choisissant leurs élèves sur concours, proposent un enseignement plus scolaire.

Enfin, les pays anglophones, Angleterre, Pays de Galle, Irlande du Nord, Écosse ont un système où se concurrencent structures d'accueil et écoles. Cependant la plupart de ces dernières sont privées et coûteuses.

Le modèle britannique est celui qui s'éloigne le plus du nôtre. Un enfant gallois passe en moyenne un an et demi dans une structure collective avant ses 6 ans. Un enfant français restera au moins trois ans en maternelle. C'est le temps de scolarisation le plus long observé chez les moins de 6 ans dans toute l'Europe. Et une exception parmi les pays de l'OCDE².

Pourquoi mettons-nous nos enfants à la maternelle ?

Une école gratuite

La force d'attraction irrésistible de la maternelle tient notamment à sa gratuité. C'est une des raisons

2. L'OCDE (Organisation internationale d'études économiques) est une organisation de conseil et d'échange. Elle rassemble 34 pays démocratiques et dotés d'une économie de marché.

pour lesquelles tant de pays nous l'envient. Partout où la prise en charge des enfants avant 6 ans est payante – et parfois très onéreuse –, on soupire après cette possibilité offerte aux familles françaises.

L'un des pays européens où la prise en charge des petits enfants est la plus coûteuse est la Grande-Bretagne. Les expatriés français en sont les premiers témoins, eux qui doivent brusquement faire face à la recherche d'une solution de garde et à l'augmentation du budget dévolu à ce poste. Sur un site consacré à l'éducation, une mère de famille, vivant là-bas, raconte : « En fait, on n'a pas vraiment le choix, le prix est le critère le plus souvent regardé par les familles. J'ai choisi l'école la moins chère et la plus proche de chez moi. (...) Aujourd'hui, un site du gouvernement annonce que ça coûte au minimum 1 000 € par mois. Le prix a augmenté de 7 % cette année. Il faut environ 15 000 € par an pour un plein temps dans une école maternelle. Le gouvernement dit que c'est un bon prix : moins de 5 € de l'heure, ça leur semble correct. »

Cette situation s'est aggravée en quelques années, explique-t-elle, du fait de changements législatifs. La Grande-Bretagne a fait le choix de réduire drastiquement ses dépenses publiques et donc de privatiser de nombreux services.

« À l'époque où ma fille allait en maternelle, c'était comme en France. L'école était publique, laïque et surtout gratuite. Mary pouvait aller à l'école tous les jours. Elle avait beaucoup d'amis qui habitaient dans le quartier, tous les parents étaient voisins et se parlaient. C'était très convivial. Lorsque mon fils Julian a eu l'âge d'aller en maternelle, à 3 ans, ce n'était plus possible d'aller à l'école publique parce que beaucoup d'écoles avaient fermé. La seule école publique qui

restait n'avait pas de place – il reste peu d'écoles maternelles publiques en Angleterre. Il y avait beaucoup d'écoles privées, toutes payantes³. »

Ceux qui sont si pressés de souligner les faibles charges fiscales des contribuables britanniques peuvent méditer sur ces chiffres. On n'a rien sans rien... Et, sans rien, on n'a rien.

La période de 2008-2010 a permis de faire le point sur le rapport des Français à la maternelle.

En effet, on a supposé qu'un plan gouvernemental était en marche, dans le but probable de réduire les dépenses de l'État. Il risquait d'entraîner la fermeture d'une partie des écoles maternelles au profit de structures comme des jardins d'enfants, gérées par les collectivités locales, ou même des structures privées⁴.

Ce sont deux rapports rédigés par des parlementaires de la majorité gouvernementale qui l'ont d'abord laissé supposer. Celui de la députée Michèle Tabarot sur « le développement de l'offre d'accueil de la petite enfance⁵ » en juillet 2008, puis celui des sénateurs Monique Papon et Pierre Martin sur l'accueil des enfants de 2 à 3 ans⁶ en octobre.

Le gouvernement lui-même s'est montré hésitant. Le 3 juillet 2008, le ministre de l'Éducation nationale, Xavier Darcos, déclarait, lors d'une audition par la commission des Finances : « L'organisation de l'école pré-élémentaire devrait faire l'objet d'un débat, même

3. Site, 4tous.net.<http://4tous.net/ecoledemain/spip.php?article200>

4. Certaines expériences ont été menées dans ce sens, localement, mais le nombre de places concernées est dérisoire.

5. Consultable sur : http://www.gouvernement.fr/sites/default/files/legacy/Rapport_Tabarot.pdf

6. Consultable sur : <http://www.senat.fr/rap/r08-047/r08-0471.pdf>

si celui-ci est difficile compte tenu de son caractère passionnel. »

La formule était des plus floues (« devrait faire l'objet d'un débat »), volontairement sans doute, le ministre semblant peu pressé de se jeter dans la gueule du loup. En novembre, il rectifie le tir en reprenant la proposition sur les jardins d'enfants, tout en réaffirmant (par l'intermédiaire de son porte-parole Jean-Louis Nembrini, directeur général de l'enseignement scolaire) que « l'école à 3 ans est indispensable » et que sa vocation est de préparer l'entrée des élèves dans l'école élémentaire.

Cependant, pendant plusieurs mois, la rumeur a enflé : on voudrait démanteler les écoles maternelles...

Ces craintes ont suscité une forte mobilisation dans le corps enseignant d'abord, puis dans les familles. Sur Internet, les interventions se multiplient. Les syndicats mettent en ligne communiqués de presse et tracts. Les sites consacrés à l'éducation compilent les dernières études sur la maternelle et l'avis des pédagogues.

Mais ce mouvement, largement professionnel, est relayé par un mouvement plus spontané ; d'une part, des associations locales de parents qui alimentent leurs pages Facebook de protestations véhémentes – une partie de ces associations se battaient déjà pour empêcher la fermeture d'une classe dans leur établissement –, d'autre part, les discussions s'enflamment sur les forums. Des parents, non impliqués et non politisés, prennent la parole.

Cet embrasement des enseignants et des parents a été l'occasion pour eux d'exprimer ce qu'ils pensaient de la maternelle.

Leur première réaction ? L'angoisse :

Si la maternelle venait à être payante, je ne pourrais pas y mettre mon fils (heureusement l'an prochain ce sera fini pour lui, ouf), écrit une mère.

Une autre, dans un style confus qui traduit une certaine panique, écrit :

Bonjour, j'entends souvent que les mamans prennent un congé parental parce que le mode de garde coûte trop cher. Pour ma part, j'ai arrêté de travailler à mon premier enfant, car avec un petit salaire je ne pouvais pas me permettre de le faire garder. Passons. C'est une catastrophe, ce qui nous arrive. (...) Tout cela pour nous soutirer encore plus d'argent! (...) Ils parlent d'enlever l'école maternelle pour mettre à la place un mode de garde totalement payant avec du personnel totalement incompétent (...) Les parents qui n'ont pas la possibilité de payer, comment ils feront? Et, dans l'avenir, ce serait l'école primaire qui deviendra payante! Je n'ai pas les moyens, comme beaucoup de parents, et ça me fait peur pour l'avenir de nos enfants⁷.

Fantasmes et réalité mêlés, ce qu'expriment d'abord ces témoignages, c'est un *besoin* de gratuité. La maternelle assure, pendant au moins trois ans, un système de garde à moindre coût, pendant une partie de la journée. Beaucoup de familles ne voient pas comment elles pourraient faire face sans cette structure. Les économies envisagées par l'État ne peuvent que se répercuter sur elles.

Cependant, plus qu'une peur personnelle, ce qu'expriment la plupart des avis postés sur Internet, dans cette période de débat public, c'est un *attachement* à la gratuité, comme principe d'égalité sociale. Les parents écrivent moins pour évoquer leurs inquiétudes que pour signifier leur solidarité avec les autres familles.

7. <http://www.grainedecurieux.fr/forum/pages/listemessages.aspx?topicid=107&numeroPage=4>

Dans ces interventions, les auteurs n'insistent pas sur leur situation personnelle qu'ils jugent souvent privilégiée ou, du moins, confortable au regard d'autres situations. Non, ce qu'ils soulignent, c'est le sentiment que l'école maternelle est le creuset de la mixité sociale et que le bénéfice de cette école va d'abord aux plus défavorisés.

Cet argument revient dans une majorité des interventions sur les forums. L'élan de solidarité est massif :

Il est certain qu'il est possible de faire la même chose dans les jardins d'enfants [que dans une maternelle], mais à quel prix? À cause de la non-gratuité, certains enfants ne pourront pas y aller, faute d'argent; et cela va augmenter le fossé qui existe entre la population à revenu modeste et les autres. J'aime mon école telle qu'elle est.

Ou :

Je suis très attachée à l'école maternelle telle qu'elle existe car elle permet une mixité sociale. La gratuité de l'accès à l'école est nécessaire. J'ai des amis allemands qui envient notre école maternelle. Ils ne bénéficient que de jardins d'éveil privés, et trouvent notre système éducatif très intéressant sur ce plan. N'ayons pas honte de cette spécificité. L'État ne doit pas se désinvestir de ses missions. Il faut lutter pour conserver nos écoles maternelles.

Pour les Français, l'accès à une école maternelle gratuite est une question d'égalité. La force de cette conviction ne s'entend pas uniquement dans les tracts des syndicats d'enseignants ; elle se lit partout. Ce souci d'égalité répond à une tradition ancienne et qui est l'origine même de la création de l'école publique en France.

L'école publique descend des Lumières. Les philosophes croyaient en l'éducation pour former des esprits

éclairés, et donc aptes au débat public et à l'émergence d'une société où l'on raisonne ensemble.

L'école publique est, ensuite, fille de la Révolution française qui veut une école pour tous :

« Les Hommes sont déclarés libres ; mais ne sait-on pas que l'instruction agrandit sans cesse la sphère de la liberté civile, et, seule, peut maintenir la liberté politique contre toute espèce de despotisme ?

« Ne sait-on pas que même sous la constitution la plus libre l'Homme ignorant est à la merci du charlatan et beaucoup trop dépendant de l'Homme instruit ; et qu'une instruction générale, bien distribuée, peut seule empêcher non la supériorité des esprits qui est nécessaire et qui même concourt au bien de tous, mais le trop grand empire que cette supériorité donnerait, si l'on condamnait à l'ignorance une classe quelconque de la société ? Celui qui ne sait ni lire ni compter dépend de tout ce qui l'environne », écrit le révolutionnaire Talleyrand en 1791 dans son rapport sur l'instruction publique⁸.

L'école des révolutionnaires est publique (alors que les écoles sont l'affaire de l'Église depuis des siècles) et elle devra être *gratuite*.

Talleyrand y consacre plusieurs pages : « Il est évident que c'est dans le trésor commun que doit être prise la dépense nécessaire pour un bien commun ; or l'instruction primaire est absolument et rigoureusement commune à tous, puisqu'elle doit comprendre les éléments de ce qui est indispensable, quel qu'état que l'on embrasse. (...) Cette première instruction nous a donc

8. *Rapport sur l'instruction publique*, fait au nom du Comité de Constitution à l'Assemblée nationale, les 10, 11 et 19 septembre 1791, par M. de Talleyrand-Périgord, p. 8. Ce texte est intégralement consultable sur Internet, sur le site de la BNF, dans la collection Gallica.

paru une dette rigoureuse de la Société envers tous⁹. »

Cette notion de gratuité, si étroitement liée au succès de l'école maternelle, est déjà présente et considérée comme fondamentale dans le projet de 1791.

Cependant l'école publique ne sera pas une réalité avant longtemps.

Au cours du XIX^e, l'école publique gagne peu à peu des partisans. Elle emprunte aux nouvelles pratiques que les familles bourgeoises adoptent pour leurs propres enfants – eux qui se sont enrichis par le savoir et le savoir-faire. Elle doit encore beaucoup aux courants progressistes que la misère et le travail des enfants pauvres indignent.

Si Hugo décrit l'abandon et l'exploitation dans *Les Misérables*, il plaide aussi pour une école qui arrache les enfants aux mines, aux ateliers, aux puits, aux manufactures :

*« Où vont tous ces enfants dont pas un seul ne rit ?
Ces doux êtres pensifs que la fièvre maigrit ?
Ces filles de huit ans qu'on voit cheminer seules ?
Ils s'en vont travailler quinze heures sous des meules ;
Ils vont, de l'aube au soir, faire éternellement
Dans la même prison le même mouvement.
Accroupis sous les dents d'une machine sombre,
Monstre hideux qui mâche on ne sait quoi dans
l'ombre,
Innocents dans un baigne, anges dans un enfer,
Ils travaillent. Tout est d'airain, tout est de fer¹⁰. »*

9. *Idem*, p. 21.

10. Poème « Melancholia », dans *Les Contemplations*, livre III, poème 2. Si vous n'avez pas d'édition chez vous, vous pouvez en trouver plusieurs éditions dans la collection Gallica de la BNF. Le poème a été publié en 1856.

À cette époque, les enfants pauvres travaillent fréquemment quatorze à quinze heures par jour. On les utilise dans les filatures pour renouer les fils cassés en se faufilant sous les métiers à tisser, mais on les envoie aussi au fond des mines. Alors que le monde rural faisait déjà appel à ses enfants pour les travaux des champs ou l'élevage, le XIX^e siècle connaît une lutte violente entre le monde industriel qui recrute ces enfants payés trois ou quatre fois moins cher que les adultes, et les militants progressistes qui voient dans l'école une manière de lutter contre la pauvreté et l'exploitation.

La loi Guizot, en 1833, oblige chaque commune à se doter d'une école. Mais celle-ci ne devient obligatoire et gratuite qu'en 1881 et 1882, sous la Troisième République, avec les lois Jules Ferry. Elle concerne « les enfants des deux sexes âgés de six ans révolus à treize ans révolus¹¹ ». Désormais tous les enfants devront la fréquenter (ou recevoir une instruction équivalente).

Le discours des parents d'aujourd'hui – et de l'institution – reste profondément marqué par cette tradition de l'école comme instrument de l'égalité sociale et de la démocratie. Y compris à l'école maternelle.

En réalité, Talleyrand ne l'envisageait pas ainsi : il n'aurait pas jugé ces années assez cruciales pour qu'elles soient l'objet d'un financement public – pour lui, l'enjeu se situait au niveau de l'élémentaire et de l'apprentissage de la lecture et de l'écriture –, mais il ignorait les découvertes qu'allaient faire les pédagogues et psychologues sur la petite enfance. Cependant,

11. Loi n° 11 696 du 28 mars 1882.

les débats d'aujourd'hui montrent que l'héritage de cette époque et de ses idées reste vivant. Pour la plupart d'entre nous, la gratuité, ce n'est pas seulement une qualité, c'est une valeur.

Les femmes et les enfants d'abord...

Si l'école maternelle est un enjeu pour l'égalité entre classes sociales, elle est aussi l'enjeu d'une autre égalité : celle des hommes et des femmes. Elle est un moyen d'émancipation féminine. C'est l'autre clé de son succès.

Le recours à l'école maternelle est devenu massif à partir des années 1960, ce qui correspond à l'entrée grandissante des femmes dans le travail salarié. Ainsi, les femmes françaises nées en 1935, arrivant sur le marché du travail à la fin des années 1950, sont environ 55 % à être actives. Les femmes nées en 1955, arrivant sur le marché du travail à la fin des années 1970, sont actives à plus de 70 %. Les femmes nées en 1975, qui arrivent sur le marché du travail à la fin des années 1990, sont presque 85 % à travailler¹².

La maternelle a été l'un des instruments qui ont permis cette évolution.

Car, à partir des années 1950, elle a commencé à accueillir une nouvelle population d'enfants. Elle avait été jusque-là le recours des classes populaires. Elle devient investie de manière grandissante par les enfants de la classe moyenne. En 1945-1946, l'école maternelle

12. Rapport Tabarot, annexes, p. 12.

accueillait environ 27 % des enfants de 2 à 5 ans. En 1997-1998, elle en accueille environ 85 %¹³.

Toujours en 2011, alors qu'on discute de la scolarité obligatoire à 3 ans, et que les forums des journaux recueillent de nombreux avis de parents, une internaute réplique ainsi à plusieurs posts virulents contre la maternelle :

Vieille routière des premiers combats visibles de femmes, me voilà consternée par ce que je lis : les jeunes femmes semblent avoir complètement intériorisé la méfiance envers le mode de socialisation et d'apprentissage collectif qu'est la maternelle.

L'école, c'est gratuit (ou presque), voilà ce qui fait toute la différence pour les mères aux revenus modestes. (...) Pourtant, cette phrase, vous l'avez toutes entendue : « Je reprendrai un boulot quand le petit ira à l'école. » Décourager les femmes de retravailler en les culpabilisant, en rendant l'école insatisfaisante, on connaît cette tactique, hélas¹⁴ !!!

Sur le même site des Nouvelles, média d'information progressiste et féministe, l'internaute Poney masqué (joli nom) est persuadé que *sans maternelle, c'est aux femmes que reviendra probablement la charge d'éduquer les enfants. (...) Un coup bas pour l'émancipation féminine...*

13. Éric Plaisance, « L'école maternelle en France : normes éducatives et socialisation après la Seconde Guerre mondiale : une analyse de la situation en milieu urbain », in *Recherches et Prévisions* (numéro consacré à « Petites enfance, normes et socialisation : points de vue »), Caisse nationale des allocations familiales, n° 57-58, septembre/décembre 1999, p. 31-58.

14. <http://www.lesnouvellesnews.fr/index.php/region/ile-de-france/1378-toujours-moins-ecole-pour-plus-petits>

Au moment de la sortie du livre de Julien Dazay, *Il faut fermer les écoles maternelles*, les réactions sont du même ordre :

Je suis scandalisée en tant que parent d'élève et maman de lire ça. (...) Cela me révolte d'autant plus qu'aucun mode de garde n'est prévu. On nous propose quoi : le retour au foyer ? De faire une croix sur notre autonomie financière et notre apport aux finances du couple¹⁵ ?!

Sur un autre site, Magicmaman.com, plusieurs mères renchérissent :

Je pense très sincèrement qu'on retourne en arrière. Les mamans vont se retrouver au foyer, ou alors les femmes qui souhaitent avoir une vie professionnelle n'auront qu'un enfant.

On lui répond : *En version allemande, c'est plus court : Kinder Küche Kirche.*

Une intervenante conclut : *Toutes ces mesures pour « renvoyer » les mères de famille à la maison, c'est vraiment nul et machiste.*

Cette inquiétude sur l'avenir de l'école maternelle en France se nourrit encore de la comparaison avec d'autres pays, connus pour manquer de structure d'accueil. La mère française, vivant en Angleterre, que nous avons citée plus haut témoigne : « Nous habitons en Angleterre et l'école ne commence qu'à 5 ans. Je trouve que ce système est discriminatoire (...). Il est discriminatoire pour la femme. Je suis l'une des rares mamans qui travaillent, parce que j'ai un bon boulot et que nous pouvons nous le permettre financièrement. La plupart des autres mamans de la classe de ma fille n'ont pratiquement aucune chance d'avoir un bon boulot parce qu'elles se sont arrêtées de

15. <http://www.20minutes.fr/article/223429/commentaires/1>

travailler pendant sept à dix ans pour s'occuper de leurs enfants. »

La maternelle est l'école des petits. C'est aussi l'école des femmes. Cette double vocation est très spécifique. Elle s'efface à l'école élémentaire. Personne n'affirme que l'école est faite pour soulager les familles et libérer les femmes. Mais l'école maternelle, oui.

Ainsi, la maternelle est devenue un enjeu dans la lutte pour l'égalité des femmes. Parce qu'elles sont fortement pénalisées dans leur carrière par les grossesses et la répartition inégale des tâches éducatives au sein du couple, parce qu'elles sont également trois fois plus souvent employées à temps partiel avec des horaires atypiques, parce qu'elles assument également 80 % des tâches ménagères en plus (moyenne dans l'OCDE), l'emploi des femmes est très étroitement lié aux solutions offertes par les politiques publiques en matière de garde d'enfant.

Le rapport de l'OCDE « Petite enfance, grands défis II » faisait le point en 2007 sur les raisons qui poussaient les pays à investir dans les services à la petite enfance. Cet investissement était moindre dans l'immédiat après-guerre où le modèle dominant était encore une éducation donnée à la maison par une mère inactive (d'un point de vue économique). Il a considérablement augmenté. Le rapport estime que cette nouvelle politique des États a évolué en fonction de quatre critères :

1) le développement de l'économie des services et l'entrée massive des femmes dans le salariat ;

2) la recherche d'équité pour les femmes qui assument, outre leur travail, une part beaucoup plus lourde des responsabilités familiales (en moyenne, un

père consacre 31 minutes par jour à ses enfants, une mère 1 h 35) ;

3) la baisse de la fertilité ;

4) la réduction de l'impact de la pauvreté et des inégalités sociales qui commence dans la petite enfance.

L'école maternelle est depuis longtemps une institution dont les objectifs sont globaux. Elle est étroitement liée à un projet de société et sa modélisation répond à des attentes très diverses. On voit par exemple dans cette synthèse faite par l'OCDE qu'un des buts des systèmes d'accueil de la petite enfance est de maintenir la natalité. Plus il est difficile de trouver des solutions de prise en charge des enfants jeunes, plus les ménages hésitent à faire des enfants.

Ainsi la liste des fonctions assignées à l'école maternelle est longue et disparate.

En enquêtant sur l'histoire de l'école maternelle, nous avons découvert celle de Sara Banzet, une simple servante (restée quasiment inconnue) à laquelle nous devons beaucoup. Sara est née en 1745 dans une famille de paysans, sur les terres du village de Belmont en Alsace. Les conditions de vie dans cette campagne étaient rudes. L'hiver très froid, la terre peu fertile, les chaumières glacées hormis la pièce qui recélait le poêle familial. Mais le pasteur de Belmont, Jean-Georges Stuber, était passionné d'éducation.

Entrée au service de Mme Stuber, Sara s'instruit grâce au pasteur et à sa bibliothèque. Âgée de seulement 22 ans, Sara Banzet décide de rassembler des enfants en bas âge du village et de leur proposer un enseignement adapté. Rassemblés autour d'un poêle et occupés à tricoter, ils discutent, s'expriment, réfléchissent, chantent, dessinent, observent des cartes de géographie,

entendent des histoires tirées de la Bible. Les sorties sont l'occasion d'observer la nature.

Le succès pédagogique de son entreprise convainc le nouveau pasteur de la paroisse, Jean-Frédéric Oberlin, de défendre son initiative et de lui donner plus d'ampleur en ouvrant d'autres classes. En 1771, l'ouverture des « poêles à tricoter » entre dans un projet plus vaste de développement économique et moral du village.

L'enseignement dispensé est de plusieurs natures : religieux, le pasteur et les éducatrices étant tous protestants ; moral ; linguistique car les enfants du village (comme leurs parents) parlent un patois lorrain ; technique en particulier pour les filles qui apprennent à coudre et à tricoter. Il s'y ajoute les sciences naturelles ou la géographie.

Il est intéressant d'observer que la création de cette première « maternelle », dans un environnement rural, a déjà une double vocation :

– l'une à destination des enfants, conçue par des pédagogues soucieux de progrès social et persuadés que ce dernier passe par l'éducation de tous (on est presque vingt ans avant la Révolution) ;

– l'autre à destination des mères qui sont ainsi libérées de la garde de leurs enfants dans la journée et peuvent ainsi travailler.

Oberlin, aux funérailles tristement précoces de Sara (morte à 29 ans), déclarait : « Les années de l'enfance sont celles où le cœur est le plus tendre, le plus friable et flexible. Ce que vous semez alors ne saurait guère être jamais arraché. » Il est d'ailleurs manifeste que cette conviction ne concerne pas seulement les aptitudes intellectuelles des enfants, mais aussi leur moralité.

Mais Oberlin s'est également attaché à un programme de promotion du travail des femmes à domicile,

en particulier le tissage, une activité qui doit sortir le village de la grande misère. Ce projet se concrétisera ensuite par la création d'une filature de cotons. Les ouvrières pourront envoyer leurs enfants en classe.

Oberlin, homme de religion et esprit des Lumières, était donc autant passionné par l'éducation et ses potentialités libératrices que par les techniques de travail qui permettaient à la population d'assurer sa subsistance. La création de la maternelle est au croisement des enjeux de l'enfance (perçue désormais comme une période décisive de la formation des individus) et du travail des femmes.

Au cours du XIX^e siècle, les initiatives qui concernent la petite enfance se multiplient.

L'essor de la maternelle au XIX^e siècle, sous la forme des « salles d'asile », sera lié à la révolution industrielle. Il sera plus urbain que rural. Oberlin sera oublié, au profit du modèle anglais des *Infant's Schools*. Contrairement au « poêle à tricoter », la structure n'est pas une petite structure relativement familiale. Les salles d'asile, qui seront bientôt des milliers sur le territoire français, en particulier à partir des années 1830, accueillent fréquemment plus de deux cents enfants. Certaines ont des effectifs de quatre cents, cinq cents élèves. Plus de mille à Nice par exemple. L'encadrement est minimal ; souvent une directrice ou une éducatrice pour cent enfants, âgés de 2 à 7 ans !

Les salles d'asile s'adressent notamment aux enfants d'ouvrières, avec le souci de leur éviter « la rue », un lieu qui « pervertit », mais aussi de libérer les femmes en leur permettant de travailler – et ainsi de fournir de la main-d'œuvre féminine à l'industrie.

Elles prévoient aussi une fonction éducative. En 1834, Jean-Denis Cochin, dans son *Manuel des salles d'asile*, souligne que « la salle d'asile est une première section nécessaire à toute École, dans laquelle, par des procédés étudiés et par une méthode perfectionnée, on prépare le développement physique, moral et intellectuel des enfants de 2 à 7 ans, qui devront ensuite entrer à l'école élémentaire lorsqu'ils auront atteint leur huitième année¹⁶ ».

Voici ce qu'écrivit, en 1839, M. Edom, inspecteur de l'académie de Caen, dans un discours intitulé « Considérations sur les salles d'asile » : « Car, nous le répétons, l'objet principal des salles d'asile est l'éducation. Elles sont destinées à procurer, à de malheureux enfants, cette éducation morale que leurs parents n'ont ni le temps ni la faculté de leur donner. Et voici les autres avantages qui naissent de celui-là ; la mère de famille, se trouvant déchargée de soins continuels, peut se livrer à un travail lucratif. »

On retrouve dans ce discours la double fonction de l'école maternelle, une école pour les petits enfants *et* pour les femmes. Une école dont l'action s'intègre dans un dessein social plus large : « Elle [la mère] reçoit en outre, dans la personne de ses enfants, des secours précieux. La charité publique s'empresse de verser dans les asiles des dons qu'elle sait être parfaitement placés. L'asile de Caen (pour ne parler que de celui que nous avons habituellement sous les yeux) a fourni, chaque année, des vêtements au plus grand nombre de ses élèves et du pain aux plus nécessiteux. Tous ces enfants sont exercés aux petits ouvrages de main dont leur

16. Le texte est consultable sur Gallica, site de la BNF, p. 66.

âge est capable, en attendant que leur instruction, complétée dans les écoles primaires, leur permette d'apporter dans la famille de nouveaux secours. C'est ainsi que les salles d'asile peuvent devenir un moyen doux d'éteindre la mendicité, cette lèpre des sociétés modernes¹⁷. »

L'école maternelle est créée notamment pour permettre aux femmes de gagner du revenu et à la famille d'échapper à la misère. Au-delà de la question de l'instruction, elle est l'un des instruments créés par l'État pour mener des politiques sociales.

Il n'est pas étonnant que les discussions autour de l'école maternelle prennent si vite une dimension passionnelle. Le projet de la maternelle dépasse le cadre de l'éducation. C'est vrai historiquement. C'est vrai aujourd'hui. Parmi les douze pays que l'OCDE a consultés pour son rapport, on retrouve les mêmes préoccupations que l'on a signalées à l'origine : réduction des écarts sociaux entre les enfants, accès au travail pour les femmes, et maintenant effort pour l'égalité des sexes. Avec cette double cible : femmes et enfants.

Il n'est, de fait, pas si simple de concevoir, développer, rendre cohérent un projet qui s'adresse à plusieurs populations. Sans doute la maternelle a-t-elle souffert, dans sa perception, de cette vocation double. La maternelle est-elle vraiment légitime ? Ne sert-elle qu'à faciliter la vie des femmes (c'est un discours que l'on entend souvent) ? Le projet scolaire de la maternelle n'est-il qu'un paravent politique, voire psychologique,

17. Texte transcrit par Sylvie Pestel pour la collection électronique de la bibliothèque municipale de Lisieux. <http://www.bmlisieux.com/normandie/asile.htm>

tout se joue à la maternelle

pour permettre aux mères de travailler? Nous répondons rapidement que non – ce qui n'éteindra pas la polémique. La maternelle est sans cesse sommée de justifier son statut d'école.