

Atelier 1 Devenir élève à l'école maternelle

Personne ressource : Christophe JOIGNEAUX, université Paris Est-Créteil

Animation : Brigitte MARIN

À l'écoute des élèves de l'école maternelle. Pour quoi ? Comment ?

Christophe JOIGNEAUX
CIRCEFT-ESCOL ; RESEIDA¹

Compte tenu de l'âge des élèves fréquentant l'école maternelle, on pourrait penser qu'être à leur écoute constitue une solide tradition de ce premier segment du cursus scolaire. Et de fait, au moins dans son sens figuré, cette expression traduit bien une des préoccupations majeures de l'école maternelle. En effet, même les plus anciens textes officiels relatifs aux écoles maternelles (et même à leur ancêtre, les salles d'asile) soulignent la nécessité de respecter le rythme de développement des plus jeunes élèves pour mieux en favoriser l'épanouissement². De ce point de vue, on pourrait donc dire qu'être à l'écoute des élèves a toujours été au programme de l'école maternelle. Et même, qu'en comparaison avec ce qui a longtemps été préconisé au sein des segments ultérieurs de la scolarité, l'école maternelle a toujours eu une longueur d'avance sur ce plan.

Mais comme souvent, il y a toujours eu un écart entre cet idéal et la réalité, du moins si l'on en croit les incessantes plaintes et dénonciations reprochant aux enseignants de l'école maternelle d'être trop scolaires et à l'école maternelle de « se primariser ». Ainsi, dès 1910, Pauline Kergomard, une des grandes pionnières de l'école maternelle, en dénonçait le caractère trop scolaire malgré tous ses efforts pour qu'il en soit autrement : « *Les efforts, tentés depuis 30 ans, depuis 1877 surtout, pour rendre la vie aux enfants de nos écoles maternelles ont abouti à transformer ces écoles en écoles primaires et à organiser le surmenage intellectuel* »³. Une école maternelle qui ne serait donc pas assez attentive à ce que sont ses élèves et leurs capacités !

Même si ces récriminations sur le caractère trop précocement scolaire de l'école maternelle ont pu prendre diverses formes, elles renvoient au fond à une tension constitutive à toutes les institutions scolaires qui doivent à la fois être à l'écoute des enfants que sont les élèves, de leurs rythmes, de leurs singularités, de leurs désirs... et en même temps garants d'une transmission programmée par année scolaire d'ensembles de connaissances donnés. En effet, dès l'école maternelle, les attentes sont fortes sur ce dernier point : il s'agit déjà, dès cette « première école », de préparer les élèves aux apprentissages qui les attendent durant la suite de la scolarité, et au premier chef le CP. Comme ne cessent de le rappeler les derniers programmes de l'école maternelle, si l'on n'y apprend pas à lire, on doit préparer les élèves à l'apprentissage de la lecture.

¹ Le CIRCEFT (Centre interdisciplinaire de recherche « Culture, éducation, formation, travail »), étudie les politiques et phénomènes éducatifs des sociétés contemporaines. L'axe ESCOL s'attache plus particulièrement au processus de production des inégalités en matière de scolarité. Le réseau RESEIDA (Recherches sur la socialisation, l'enseignement, les inégalités et les différenciations dans les apprentissages) regroupe des chercheurs de plusieurs laboratoires français et francophones, autour de la question des inégalités à l'école.

² Luc, J.N., 1982, *La petite enfance à l'école, XIX^e et XX^e siècles*, Paris, Economica.

³ Kergomard, P., 1910, *Les écoles maternelles de 1837 jusqu'en 1910. Aperçu rapide*. Paris, Nathan, p. 11.

Être à l'écoute des élèves est ainsi une façon de concilier des intérêts et des rythmes qui peuvent être contraires et donc contrariés. Les rythmes des apprentissages programmés par l'institution scolaire peuvent en effet être différents de ceux des enfants qui la fréquentent et qui ont eux aussi leur propre programme, pour reprendre une expression qu'affectionnait le psychologue russe Vygotski⁴. C'est là un des principaux enjeux des derniers programmes de l'école maternelle mais aussi l'une des principales difficultés que rencontrent actuellement ses enseignants. Dès les années 1930, Vygotski et ses continuateurs posaient déjà le problème en ces termes ; aussi n'est-ce pas un hasard si les concepts qu'ils ont développés pour y répondre théoriquement rencontrent aujourd'hui un tel succès. Parmi les plus en vogue, tout en haut de l'affiche dans le milieu professionnel des formateurs et des enseignants des premiers niveaux de la scolarité, on retrouve en effet des théorisations cherchant à concilier l'écoute de ce que sont les enfants à un moment donné, et ce qu'ils pourraient devenir dans un futur proche (« *proxima*⁵ ») pourvu qu'on les y aide, pourvu qu'on « *étaie*⁶ » leurs tentatives en ce sens et qu'on réussisse à les « *enrôler* » dans les activités et les apprentissages qui sont programmés pour eux, compte tenu de leur âge et de la classe dans laquelle ils se trouvent.

Mais comment réussir ces enrôlements et ces étayages, sachant que ce qui peut convenir pour certains élèves d'une même classe peut très bien ne pas l'être pour d'autres ? Ou, pour reprendre le problème qu'a posé Vygotski avec le concept de Zone proximale de développement, comment faire pour tenir compte du fait que certains élèves sont déjà très autonomes et s'enrôlent eux-mêmes dans ce qu'on leur a programmé, alors que ce n'est pas le cas pour d'autres, du même âge pourtant ? Être à l'écoute de ces différences est donc primordial. Mais comment concrètement ?

C'est là que l'écoute au sens propre du terme peut intervenir. Mais à quoi cela peut-il renvoyer concrètement, avec des élèves aussi jeunes, pas toujours aptes ou enclins à parler de ce qui les motive ou des incompréhensions qui les démotivent ? Pour ces raisons, est-ce qu'être à l'écoute, c'est aussi être à l'observation de ce qu'ils font et des signes qu'ils envoient de ce point de vue-là ? Et comment s'y prendre pour cela, en termes d'organisation pédagogique, compte tenu du nombre d'élèves par classe ? Est-ce que le système des « ateliers » (groupe d'élèves situé à un même groupe de tables et à qui on propose une même activité), les uns plus « autonomes » que les autres, est le plus sûr moyen pédagogique d'être à l'écoute de tous les élèves, quelles que soient leurs capacités discursives et cognitives ? Même question pour les « regroupements » (à certains moments de la journée des classes de maternelles, tous les élèves sont regroupés au sein d'un espace réduit, autour de l'enseignante et du tableau) au cours desquels les élèves prennent la parole et sont censés s'écouter les uns les autres et être écoutés par leur enseignant.

Autant de questions qui pourraient animer notre atelier !

Christophe JOIGNEAUX

⁴ Vygotski L.S., 1935/1997, « Apprentissage et développement à l'âge préscolaire », *Société française*, 52, pp. 35-45.

⁵ Concept de zone proximale de développement, Vygotski L.S., 1934/1997, *Pensée et langage*, Paris, La Dispute.

⁶ Concept d'étayage ou d'enrôlement, Bruner J.S., 1983, « Le rôle de l'interaction de tutelle dans la résolution de problème » in *Le développement de l'enfant. Savoir faire, savoir dire*, Paris, Presses Universitaires de France.