

# Respecter la priorité de l'école maternelle

Christian Laroche<sup>1</sup>

Pour aborder heureusement l'apprentissage de la lecture il faudrait un minimum de 800 à 900 mots (A. Bentolila, *Le Monde* du 15/06/2005). On pourrait ajouter des précisions sur la nature de ces mots (organiseurs du temps, de l'espace, de la cause et du raisonnement) et sur la syntaxe propices au travail à l'école. Les enfants des milieux les moins diplômés, nombreux en ZEP, n'en possèdent souvent que 300 à 400 au CP et n'accroissent que fort peu leurs capacités langagières au cours de leur scolarité élémentaire (Voir P. Boisseau. Dans la ZEP de Persan, le taux de **propositions relatives en où** passe de 15% au CP à 20% au CM2. Mais il est de 40% au CP dans les milieux « favorisés » de L'Isle-Adam pour progresser à 55% au CM2 et 87% dans le hameau résidentiel « le plus favorisé » de cette ville. *Introduction à la pédagogie du langage*, Edition du CRDP de Rouen, 1995).

C'est un drame au moins aussi terrible que celui de la carte scolaire, insidieux, sapant presque toutes les bases de l'enseignement et pourtant pas sans remédiation possible. Ce n'est pas l'enfermement dans un quartier mais l'enfermement en soi dans un état de capacité linguistique qui isole, qui insécurise, qui freine toutes les acquisitions proposées par l'école. En la matière la tâche de l'école élémentaire est primordiale (les enfants doivent continuer à y acquérir la langue orale, objectif loin d'être atteint dans la pratique. Voir ci-dessus l'exemple de Persan), celle de l'école maternelle fondatrice. Les textes officiels ne manquent pas de le dire, les faits ne cessent de montrer que c'est le contraire qui se réalise. Les enfants qui en ont le plus besoin n'apprennent pas à parler à l'école maternelle (sauf exception), voilà qui devrait nous mobiliser au plus haut point tant tout le reste de la scolarité en dépend.

---

<sup>1</sup> Rééducateur. Coauteur avec Sylvie Petit de *Apprendre à parler à l'école maternelle*, L'Harmattan, 2003.

Nous ne reviendrons pas ici sur le *Comment apprendre à parler, mais* nous soulignerons en quoi il faut en créer les conditions, et pas seulement en publiant des textes officiels à propos de la langue orale.

Si l'on considère que la question est essentielle, il convient de lui donner une place essentielle. Cette place est aujourd'hui impossible à tenir puisque - tel est notre avis - on a laissé entrer à l'école maternelle sans limite raisonnable, le cheval de Troie de la lecture et de l'écriture. Les résistances à la mise en place d'un vrai travail de la langue orale ont trouvé là un point d'appui supplémentaire.

Expliquons. La présence de l'écrit dès la petite section de maternelle, tout ce qui fait entrer les enfants dans un univers de lecteurs, tout ce qui contribue à inscrire ultérieurement l'apprentissage de la lecture dans des pratiques sociales et culturelles qui donnent un sens à cet apprentissage (particulièrement pour les enfants dont cette pratique n'est pas familiale) est plus que souhaitable.

Mais les deux objectifs suivants assignés à la grande section de maternelle (*Qu'apprend-on à la maternelle*, Editions CNDP. Préface de J. Lang, février 2002 et G. de Robien, juillet 2006, p 89...) :

- l'élève doit savoir « copier une ligne de texte en écriture cursive »,
- l'élève doit savoir « proposer une écriture alphabétique pour un mot simple en empruntant des fragments de mots au répertoire des mots affichés de la classe »,

... font reculer les plus téméraires parce qu'à eux seuls ils emportent tous les autres sur leur passage. Tout ce qu'on fait pour les atteindre se voit... c'est leur grande force. Ils correspondent à la demande des parents de toutes origines culturelles (faussement rassurants pour les uns, permettant de sauter une classe à ceux qui visent déjà une classe préparatoire) et ils étendent leurs tentacules sur tous les niveaux de l'école :

- Obsessionnalisation sur le principe alphabétique dès la petite section. Par exemple Sarah a un prénom qui commence par s (on dit « esse »), Christopher ça commence par c (on dit « cé »). On dit « Sarah a un prénom qui commence par esse et Christopher a un prénom qui commence par cé ». Évidemment on n'entend ni « esse » au début de Sarah ni « cé » au début de Christopher. Et quand Sarah ou Christopher ont quelque chose à dire, on n'a pas le temps de les écouter car ce n'est jamais le moment et ça ne se voit pas.

- Disparition de l'intérêt pour les dessins des enfants, pour leur expressivité (souvent relégués aux activités de délestage, à l'accueil ou à l'après-travail).

- Multiplication de toutes sortes de travaux écrits : on peut, par exemple, en GS être amené à reconnaître un mot dans un contexte de lettres ; le mot escargot dans la suite suivante : lanescargotul. Quel sens cela a-t-il pour un enfant qui ne sait pas lire ? Au-delà du travail de perception visuelle quels effets ultérieurs cela peut-il entraîner d'aborder ses premiers mots écrits sans leur accorder de sens ? On peut aussi avoir à reconstituer des mots après découpage lettre par lettre en petite section. L'enfant coupe chaque lettre de c/a/r/n/a/v/a/l et doit recoller chaque lettre coupée sous le modèle de référence : carnaval.

- Assujettissement de tout travail de la langue orale à la phonologie. Au bout du compte, c'est parce que l'école maternelle se polarise sur des acquis en

matière de langue écrite qu'elle ne parvient pas, sur le fond, à faire vraiment avancer, les progrès langagiers de ceux qui en ont besoin auront été infimes après trois et même quatre ans d'école.

Ils disent toujours « il a ouvri », « il a li », « j'apprendais », ils sont toujours aussi dépourvus de pronoms relatifs, prépositions et conjonctions de coordination, ils disent toujours « une police » pour une voiture de police et « un police » pour un policier, ils ne connaissent toujours pas le nom de leur genou ou de leur cou et de leur coude, encore moins celui de leur cheville...Ils ne nomment ni la tasse, ni le bol, ni le gobelet, ils ne connaissent que le verre.

Comment lire quand on ne peut anticiper les mots du texte puisqu'on les ignore en grand nombre ? Comment faire sens avec un mot déchiffré ignoré lui aussi ? Comment même le déchiffrer, alors que le français écrit est si complexe, si on ne possède pas le mot dans son propre lexique ? Comment penser les situations problèmes ?

Il faudrait ordonner les priorités, choisir les moments propices pour chacune d'elles. Le retour annoncé des quatre opérations au CP serait une chimère de plus. En fait, il est demandé à la maternelle d'atteindre des objectifs qu'un tout petit nombre d'enfants est susceptible d'atteindre dans de bonnes conditions. Un trop petit nombre.

Qui a utilisé en ZEP les tests de prédictivité comme l'EACE ou la batterie Inizan sait bien qu'à six ans il y a déjà un à deux ans d'écart entre les enfants des milieux les plus diplômés et ceux des milieux les moins diplômés. Si on aligne les programmes de l'école sur les capacités des enfants les plus préparés, on peut aller jusqu'à produire des effets de déficience sur les autres. Qui a lu Piaget le sait bien : une même notion peut être acquise par quelques individus à trois ans et demi, par une grande partie de la couche d'âge entre six et sept ans et ne devient atteignable par quelques résistants que vers sept et huit ans (la population est répartie selon une courbe de Gauss). Les résultats des tests dits d'intelligence montrent la même disposition. C'est sagesse que d'en tenir compte.

Bien sûr que 10 à 15% des enfants peuvent apprendre à lire en grande section (à la grande satisfaction de leurs parents et de leurs enseignants), il ne s'agit pas de les en empêcher mais il s'agit de ne pas fonder le travail sur eux. En fondant, sans y prendre garde, le travail sur ceux-là et leurs possibilités, on créerait une forte hétérogénéité au détriment du plus grand nombre. Si l'on veut scolariser longtemps les enfants, il faut leur donner les bases langagières nécessaires, ces bases sur lesquelles ils se construisent bons lecteurs et écoliers participants. C'est aussi le moyen de la démocratisation et une clé du collège pacifique...

Pour se montrer scolaire au moment où elle craignait sa propre disparition (telles étaient les rumeurs et, semble-t-il, les menaces) l'école maternelle s'est laissée envahir par une culture de papier. Ainsi a-t-on percé un peu plus le tonneau des Danaïdes (celui dont parle Ph. Meirieu) et rendues de fait inapplicables les instructions lucides concernant la langue orale. Pour l'instant, pour la plupart des enfants de ZEP et la plupart des enfants des milieux les moins diplômés, on bâtit sur du sable et l'on court ensuite après des résultats inatteignables quand bien même on multiplierait les évaluations, mesures, et remédiations de toutes sortes.

C'est cette mauvaise machine qui est en route et qui relève de la quadrature du cercle insurmontable dans l'ensemble du système éducatif et particulièrement dans les ZEP.

Il faudra choisir - l'intérêt général le commande s'il est vrai que notre pays a besoin économiquement parlant d'élever encore le niveau de tous, comme il y est déjà parvenu.

Il faudra choisir, la cohérence du tissu social en dépend, l'existence de ceux qui restent exilés dans une langue impropre à la complexité de certains apprentissages et à la discursivité de l'école concerne toute la collectivité républicaine et engage son avenir.

Il ne suffit pas de s'émouvoir sur la carte scolaire faisant mine de découvrir une inacceptable ségrégation ; plutôt que de jouer avec le feu, il faut s'attaquer au possible, adapter les objectifs de l'école à la réalité puis s'employer à les atteindre.