

PROGRAMMES 2025

L'école maternelle altérée



Perte de sens

Les nouveaux programmes de cycle 1 tant par leur structuration que par leur contenu transforment en profondeur la spécificité de la construction des apprentissages de l'école maternelle. L'enfant y est perçu comme un vase vide, sans connaissances, qui ne demande qu'à être rempli. Les apprentissages pour « devenir élève » pourtant indispensables, notamment pour les enfants provenant de familles socialement éloignées de la culture scolaire, disparaissent.

Réduits à un empilement d'objectifs et d'apprentissages technicistes voire mécaniques dénués de cohérence et donc de sens, les apprentissages visés ignorent la façon dont apprennent les enfants de 3 à 6 ans. Le jeu notamment n'y a plus qu'une place très réduite, le jeu libre pour essayer, tester, échanger avec ses pairs est invisibilisé. Les pratiques enseignantes ainsi que le rythme et les activités pour apprendre sont détaillés au point de priver les PE de la conception de leurs enseignements.

Obnubilés par l'exclusive préparation du CP, les programmes 2025 ignorent les différences entre élèves et la nécessaire progressivité de l'acculturation à l'univers scolaire. Ils ne feront qu'enraciner et accélérer les inégalités.

© MILLERAND

GARDER LA MAIN

Concevoir son métier, ne pas simplement exécuter des directives dégingolant du ministère, est un enjeu professionnel fort. L'enseignement ne se réduit pas à la simple reproduction de modèles, il engage une activité permanente d'analyse, de conception et une adaptation aux processus d'apprentissage des élèves. Or dans ces programmes, le rôle de l'enseignant-e est réduit à l'exécution

de tâches ou de procédures. Les PE « font répéter, entraînent », les élèves « répètent, imitent les gestes de l'adulte », bien loin des nécessaires interactions au sein du groupe classe. Concevoir et faire la classe reposent sur la capacité des enseignant-es à innover, à imaginer, à transformer les apports de la recherche en activités d'apprentissage pour la réussite de tous les élèves.

Vers le CP à marche forcée

Un risque de tri des élèves

Quand précocité rime avec inégalités

Les programmes 2025 en s'alignant sur le fonctionnement de l'école élémentaire ne respectent plus le rythme de développement et les spécificités d'apprentissage des jeunes enfants.

Malgré l'abandon des termes « mathématiques » et « français » des projets initiaux au profit de « Programme d'enseignement pour le développement et la structuration du langage oral et écrit », et « Programme d'enseignement pour l'acquisition des premiers outils mathématiques », les contenus et le sens des apprentissages n'en restent pas moins disciplinaires, cloisonnés, et ne visent pas l'acquisition de l'ensemble des savoirs.

La structure des programmes montre un changement de paradigme visant à intégrer les items des évaluations nationales – avec une pression forte sur les GS pour réussir celles de CP.

L'introduction de « points de vigilance » organise le cadrage des pratiques enseignantes. Ainsi, on peut lire que le PE « enseigne, en petite et en moyenne sections, deux corpus de mots par période puis trois corpus en grande section ; évalue, chaque mois et chaque période, que les corpus de mots enseignés sont bien



mémorisés par les élèves ». En découle une imposition de pratiques normées qui inverse totalement les objectifs de l'école maternelle portés par les programmes de 2015. Les « exemples de réussites » ainsi que le bornage annuel dans le temps des apprentissages présuppose un enfant de trois ans déjà élève plutôt qu'élève en devenir au cours d'un cycle de trois années. L'appariement de ces différents éléments concourt à aggraver les inégalités.

Une élémentarisation de la maternelle

Le virage déjà amorcé entre les programmes de 2015 et de 2021 sur l'amoin-

drissement de la place du langage dans la structuration de la pensée se renforce. Le discours est orienté sur la préparation permanente à l'acquisition des savoirs dits « fondamentaux ». Le langage, que ce soit du côté de l'oral comme du côté de l'écrit, n'est appréhendé que dans sa dimension linguistique, technique, qui ne permet pas de « penser le monde ». La précocité d'entrée dans certains apprentissages comme la phonologie, n'a guère de sens pour des élèves de 3 à 5 ans. Il en est de même en mathématiques, avec des apprentissages numériques des plus formels qui nuisent à la compréhension du nombre comme quantité et sont préjudiciables à la réussite des élèves dont la culture familiale est la plus éloignée de la culture scolaire. Or, comme l'a rappelé l'IGEN dans un rapport de 2017, « Aller très vite, trop tôt génère l'échec ». Avec le CP pour unique boussole, voici la maternelle dénaturée.

COMMUNIQUER? HORS SUJET!

Dans le nouveau programme d'enseignement pour le développement et la structuration du langage oral et écrit du cycle 1, l'objectif « oser entrer en communication » a été supprimé. Or, prendre la parole, s'exprimer, entrer en communication avec autrui sont des enjeux forts de l'école maternelle, univers de langage et de socialisation. Ces compétences s'apprennent notamment par le jeu, lors des prises de décisions collectives, des résolutions de problèmes, des temps passés dans les coins jeux symboliques. Comprendre ce que pense autrui, oser prendre la parole, participer avec pertinence à un échange... sont autant de dimensions absentes.



« Des confusions et des oublis inquiétants »

3 QUESTIONS À Véronique Boiron, maîtresse de conférences en sciences du langage, didacticienne du français à l'université de Bordeaux.

1 QUELLE EST VOTRE ANALYSE DES NOUVEAUX PROGRAMMES POUR LE CYCLE 1 ?

Ils montrent une méconnaissance du jeune enfant, de ses centres d'intérêt, de ce qui lui permet d'apprendre, ignorant les recherches internationales. Les repères dans les tableaux sont inquiétants et réduisent les enseignants et les élèves à des exécutants. On y lit qu'un enfant de 4 ans « réussit à trouver des mots polysémiques quand il différencie la glace dans laquelle on se regarde et la glace qu'on mange ». Un enfant de cet âge ne se trompe pas dans l'usage de ces mots et de ces objets. Ce qui est pertinent c'est d'apprendre à jouer et rire avec la langue. Par exemple, « je me regarde dans la glace en mangeant une glace ». Quid de l'imagination, de la poésie, du tâtonnement, de l'exploration ? On trouve aussi des confusions et des oublis inquiétants : « Acquérir le langage » se réduirait à l'enrichissement lexical, syntaxique ? Alors que ce qui est prioritaire ce sont les interactions orales : on sait que c'est en échangeant que les enfants apprennent à réfléchir, à questionner, à comprendre, à imaginer... Où est l'intelligence des enseignants et des élèves ?

2 QUELLES RÉPERCUSSIONS SUR LES APPRENTISSAGES DES ÉLÈVES DE MATERNELLE ?

Ce programme propose aux élèves des micro-tâches séparées les unes des autres, déconnectées de projets à visée commune. Les élèves doivent s'entraîner sans cesse sur le même modèle, tels des robots ou de simples réceptacles. Les exemples sont souvent affligeants car beaucoup trop formels. On ne propose pas que les élèves explorent et apprennent ensemble lorsqu'ils construisent un même objet puis comparent les productions.

« Les conséquences seront terribles pour les élèves des milieux populaires »

Ni d'échanger les ressentis après la lecture d'albums, qui ne servent pas juste à reconnaître les personnages, mais qui nous parlent d'amitié, de peur, d'amour, de nous en tant qu'êtres humains. C'est cette dimension cognitive et collective qui n'apparaît pas de manière explicite alors qu'elle devrait être valorisée. Les conséquences seront terribles pour les élèves des milieux populaires pour qui, souvent, seule l'école permet de découvrir d'autres mondes : des mondes de fiction, scientifiques ou artistiques.

3 QU'EN EST-IL DE LA LIBERTÉ PÉDAGOGIQUE ?

Les enseignants sont différents et complémentaires. Cette diversité permet aux élèves de grandir, de s'émanciper en apprenant à s'adapter. On peut compter sur leur savoir-faire avec les jeunes enfants. Ils trouveront les moyens d'appréhender les attendus en organisant leur enseignement à partir des jeux, de la découverte et de l'exploration, des échanges, c'est-à-dire en respectant « l'âme » de la maternelle. Elle est aussi là à travers la liberté pédagogique, au sein de l'équipe, par les échanges entre collègues, les questionnements et les recherches de solutions collectives, les projets communs pour que tous les élèves apprennent. Cette activité intellectuelle, on ne peut pas l'enlever aux PE : en renforçant le travail collectif dans la classe et en équipe, les PE proposent des espaces uniques de déploiement des intelligences !

Entretien paru dans *Fenêtres sur Cours* n°497, mai 2024

Devenir élève

Faire que les enfants acquièrent les savoirs et savoir-faire permettant de devenir élève doit rester un enjeu de l'école maternelle.

Le défi à relever par les PE est de donner à tous et toutes les clés de la culture scolaire.

Pour les enfants, notamment celles et ceux issus des milieux populaires, le rapport aux savoirs scolaires est difficile à construire. Il est en particulier dépendant du rapport au langage de la famille de l'élève et à son utilisation.

La place de la littérature jeunesse, de l'écriture inventée, le rôle du jeu comme

entrée dans les savoirs ou l'importance des activités physiques et artistiques restent des points d'appuis importants pour construire ce rapport aux savoirs, tout comme l'attention aux progrès de chaque enfant « en train de » devenir élève. Par-delà les injonctions ministérielles, la professionnalité des collègues de maternelle permet de conserver une école accueillante adaptée aux jeunes enfants, qui respecte les différences de rythme et de développement dans toutes ses dimensions



© MILLERAND / NAJA

(langagière, cognitive, physique, sociale, culturelle...) à l'échelle d'un cycle de trois années, selon des modalités alliant vivre et apprendre ensemble.

Évaluer : quelles finalités ?

Alors que le programme de 2015 prônait une «évaluation positive» basée sur l'observation des progrès des élèves, les pratiques pédagogiques en maternelle sont désormais orientées vers la préparation aux évaluations normatives du CP.

Cette rupture est à l'encontre de l'esprit du cycle 1 fondé sur le respect des différences de rythmes d'apprentissage des jeunes enfants. Les évaluations nationales exercent une pression considérable sur l'école maternelle, en particulier sur la grande section qu'elles tendent à traiter comme un pré-CP, y compris dans sa forme scolaire. Loin de servir les intérêts des élèves, elles sont utilisées comme un outil de pilotage, réduisant l'enseignement à des «fondamentaux» mesurables et négligeant la richesse des apprentissages.

Pratiques uniformisées

Les évaluations nationales entraînent une dépossession professionnelle des enseignant-es. Elles négligent les aspects formatifs et diagnostiques essentiels à une pédagogie efficace. De plus, elles conduisent à une uniformisation des pra-

tiques d'enseignement, au détriment de l'adaptation nécessaire aux besoins spécifiques des élèves dans chaque classe.

Une telle approche standardisée appauvrit les contenus enseignés, de plus en plus restreints à ce qui est mesurable par les tests. Des aspects cruciaux des apprentissages, comme la compréhension orale ou l'appropriation de la culture écrite, sont alors négligés car non évalués par ces tests.

Or, le consensus scientifique établit que l'évaluation doit être au service des apprentissages. C'est le sens de l'évaluation positive installée avec les programmes 2015 qui se caractérise à la fois par une observation continue et attentive de

l'activité de l'élève en train d'apprendre et par une valorisation des réussites. Elle est un geste professionnel essentiel qui appartient aux enseignant-es. et reste le meilleur moyen de soutenir la progression de chaque élève à son rythme, pour les faire réussir tous et toutes et lutter contre les inégalités scolaires.

Pour aller plus loin :

➤ **Colloque FSU-SNUipp**

« L'évaluation dans tous ses états » :

<https://snu2.fr/3WJfHib>

➤ **Colloque FSU-SNUipp**

« Maternelle : voir grand pour les petits » :

<https://snu2.fr/3WLM5Rq>



© MILLERAND/NAJIA

2015, un programme consensuel

Les programmes 2025 transforment complètement la philosophie de ceux de 2015 et même de 2021.

Les programmes 2015 avaient majoritairement reçu l'assentiment de la profession, parce qu'ils portaient un projet équilibré, fondamentalement adapté aux besoins du jeune enfant.

L'architecture du texte antérieur posait les grands principes fondateurs de la maternelle : l'éducabilité de l'ensemble des élèves, l'évaluation positive, une école accueillante adaptée aux jeunes enfants qui respecte les différences de rythme et de développement à l'échelle d'un cycle de trois années, la diversité des modalités et domaines d'apprentissage, le développement multi-dimensionnel, le vivre et apprendre ensemble... La place de la littérature jeunesse, de l'écriture inventée, du jeu pour alimenter les domaines d'apprentissages, la construction progressive du nombre, y était affirmée, tout comme l'importance des activités physiques et artistiques contribuant au développement moteur, sensoriel, affectif, intellectuel et relationnel des enfants. Ce programme garantissait les spécificités du cycle 1 et les façons particulières dont les jeunes élèves apprennent.

DE L'AMBITION POUR L'ÉCOLE PREMIÈRE

La FSU-SNUipp revendique que l'école maternelle conserve une feuille de route ambitieuse en respectant le rythme du jeune enfant. Cela passe par une amélioration des conditions d'accueil (espaces adaptés, mobilier...) et d'apprentissages permise par une baisse des effectifs, une formation spécifique pour les enseignant-es dans l'esprit des programmes de 2015 et/ou en lien avec leurs demandes. Cela nécessite également de développer la relation aux familles et de favoriser la collaboration avec les Atsem qui doivent être qualifiées, formées et exercer à temps-plein. Les familles doivent pouvoir accéder à des dispositifs « moins de 3 ans » sur l'ensemble du territoire. L'installation de « Plus de PE que de classes », l'intervention de RASED complets, d'UPE2A, doit se développer en maternelle, tout comme le temps institutionnel pour rencontrer les partenaires (familles, PMI, ASE...).