

A PROPOS DU RAPPORT BENTOLILA SUR L'ECOLE MATERNELLE

Texte communiqué par

Hubert MONTAGNER

Docteur ès-Sciences (Psychophysiologie et psychopathologie du développement),

Professeur des Universités en retraite,

ancien Directeur de Recherche à l'INSERM

SADIRAC

Février 2008

LES DERIVES DU PROFESSEUR ALAIN BENTOLILA DANS SON RAPPORT A MONSIEUR XAVIER DARCOS, MINISTRE DE L'EDUCATION NATIONALE.

- ✓ [MON POSITIONNEMENT](#)
- ✓ [LE CARACTERE DEMAGOGIQUE DU RAPPORT DE MONSIEUR ALAIN BENTOLILA](#)
- ✓ [LE CARACTERE "a-SCIENTIFIQUE", ARBITRAIRE ET OUTRANCIER DU RAPPORT DE MONSIEUR ALAIN BENTOLILA](#)
- ✓ [L'IGNORANCE OU LA MECONNAISSANCE DES ENFANTS, SEULEMENT RECONNUS COMME ENTITES LINGUISTIQUES PAR MONSIEUR ALAIN BENTOLILA](#)
- ✓ [LE DENIGREMENT, LA DEPRECIATION, LA DEVALORISATION ET LA CULPABILISATION DES ENSEIGNANTS](#)
- ✓ [CONCLUSIONS](#)

Intitulé "LA MATERNELLE : AU FRONT DES INEGALITES LINGUISTIQUES ET SOCIALES", le rapport de Monsieur Alain BENTOLILA recommande que l'objectif prioritaire, pour ne pas dire exclusif, de l'école maternelle soit d'augmenter les performances des enfants âgés de trois à six ans dans la maîtrise du langage, en l'occurrence la langue française. Dans cette perspective, **les enfants sont considérés avant tout comme des systèmes linguistiques ... pour ne pas écrire seulement des systèmes linguistiques**, même si, plus généralement, "l'enseignante devra accompagner des bambins de 3 à 6 ans dans leur développement linguistique, intellectuel et moteur". Les "bambins" seraient-ils des êtres sans émotions, sans affectivité, sans attachements, sans interactions sociales (les interactions avec les pairs sont considérées comme une source "d'insécurité linguistique"), sans perceptions et communications qui ne s'inscrivent pas dans une "logique" d'apprentissage du vocabulaire, de la syntaxe et de la grammaire, sans degrés de liberté dans l'expression comportementale, vocale ou langagière, sans spontanéité et pensée libérées ? Selon Monsieur Alain BENTOLILA, il est "impératif que chaque élève termine l'école maternelle en ayant compris l'économie

générale du système alphabétique du français". Chaque enseignant devient alors un technicien qui doit *"travailler des séquences dans lesquelles les productions sont concrètes, décorticables, observables, comme par exemple dans les exercices de graphisme"*. On est donc dans une sorte de système langagier d'économie productiviste ! En conséquence, selon l'une des recettes de Monsieur Alain BENTOLILA, *"il conviendra de chercher les moyens qui permettront aux enseignants de pouvoir travailler efficacement en ateliers de sept ou huit élèves sans avoir à se demander ce qu'ils vont faire des autres"*. Autrement dit, les enfants n'existent plus en dehors des ateliers linguistiques. Tout doit être organisé en classe pour que même *"les temps consacrés aux comptines et aux chants doivent devenir des temps d'apprentissage où l'on privilégiera la qualité d'articulation, de mémorisation, d'explication du lexique, plutôt que la quantité de comptines marmonnées"* (nous reviendrons sur ce terme) ?

La moyenne section (la plupart des enfants sont alors âgés de quatre à cinq ans) serait la charnière organisatrice du système formaté de Monsieur Alain BENTOLILA. Il écrit en effet, en jargonnant : *"L'écart grandissant entre les constructions grammaticales utilisées à l'oral par les élèves et celles qui organisent les premières phrases soumises à leur lecture exige que dès la moyenne section on accompagne avec soin le jeune enfant dans la découverte d'une organisation et de conventions que l'oral ne lui a parfois pas révélées"*.

A la lecture du rapport de Monsieur Alain BENTOLILA, on se frotte les yeux pour être sûr qu'on ne dort pas, et on se demande si celui-ci a déjà rencontré les "vrais" enfants accueillis à l'école maternelle, c'est-à-dire, selon les moments, les situations et les partenaires,

des êtres câlins, rieurs, expressifs, "clowns", sociaux, joueurs, indisciplinés, turbulents, imprévisibles, appliqués, provocateurs, conquérants, "baragouineurs", querelleurs, imaginatifs, inventifs ... aux modes de communication et "formes" d'intelligence multiples. En d'autres termes, ils sont des personnes qui débordent de vie, d'initiative et de créativité, mais aussi des êtres vulnérables qui révèlent leurs détresses, leurs souffrances et leur insécurité affective. Faudrait-il qu'ils soient des individus assujettis que l'on peut enfermer à tout moment dans la maîtrise du vocabulaire, dans les productions langagières qui respectent la syntaxe et la grammaire, et dans un discours formaté ?

Si on accepte le dogme de Monsieur Alain BENTOLILA, les enfants doivent devenir des machines contrôlables et dociles dont il faut programmer le langage (et donc la pensée) dès la petite section de l'école maternelle. Pauline KERGOMARD et ses collègues pédagogues, qui ont inventé l'école maternelle, doivent se retourner dans leur tombe.

MON POSITIONNEMENT

Nourri par les recherches nationales et internationales ainsi que par les observations cliniques, mon positionnement est d'abord celui d'un scientifique qui s'efforce de contribuer à une meilleure connaissance du "petit de l'Homme" et de son développement. Il est aussi celui d'un "lecteur-acteur" de terrain qui a acquis une certaine expérience des réalités sur les lieux de vie de l'enfant depuis la naissance (maternités, milieux familiaux, structures de soins, structures éducatives ...). C'est à partir des éclairages donnés par ce double positionnement que je propose de nouvelles stratégies pour l'accueil des enfants et de leur famille, d'autres modes d'organisation du temps et de l'espace pour les enfants de tous âges, et d'autres modes de fonctionnement des structures de soins et des structures éducatives, en particulier les crèches, écoles primaires et collèges. L'objectif est que de nouvelles conditions de vie, de nouveaux environnements et de nouvelles interactions puissent permettre à chaque enfant de libérer ses compétences cachées et d'en acquérir de

nouvelles, tout en respectant ses dimensions biopsychologiques, affectives, sociales, intellectuelles et de personne qui se nourrit de communication (voir la bibliographie de Hubert MONTAGNER).

Je ne peux donc rester sans réaction aux affirmations infondées, contre-vérités, insuffisances, “analyses” simplistes et outrancières, dérives et dangers du rapport de Monsieur Alain BENTOLILA. Bien évidemment, je ne me placerai pas sur le terrain de la linguistique pour discuter le dogme réducteur de Monsieur Alain BENTOLILA puisque je n’ai pas de compétences dans le champ de la linguistique. En revanche, je soulignerai ce que, séparément ou en interaction, la recherche fondamentale, les observations cliniques et le vécu des éducateurs ont permis d’apporter à la connaissance des vrais enfants de l’école maternelle et de leurs constructions. Bien loin de la “vision” déformée de Monsieur Alain BENTOLILA, les enfants sont considérés comme des personnes à part entière dans l’ensemble de leurs dimensions d’enfant, c’est-à-dire principalement leurs équilibres physiologiques, émotions, liens affectifs, attachements, perceptions combinées, rythmes, constructions corporelles, habiletés motrices, conquêtes de l’espace, interactions sociales, modes et stratégies de communication (Monsieur Alain BENTOLILA confond communication et langage oral), socialisation, processus cognitifs et activités symboliques. Pour plus d’informations, je renvoie aux publications scientifiques, en particulier celles que mes collaborateurs et moi-même avons eu l’honneur de publier dans des périodiques internationaux à comité de lecture (certaines sont référencées sur internet ou dans mes livres, par exemple “L’arbre enfant” paru en 2006 aux Editions Odile Jacob).

LE CARACTERE DEMAGOGIQUE DU RAPPORT DE MONSIEUR ALAIN BENTOLILA.

Le rapport de Monsieur Alain BENTOLILA peut être perçu comme un document de bon sens (c’est-à-dire nourri par une “capacité de bien juger, sans passion” : définition du Larousse), en accord avec le désir des parents, soucieux que leurs enfants apprennent non seulement à bien parler dès qu’ils sont accueillis à l’école maternelle, mais qu’ils s’engagent également dans l’apprentissage de la lecture et de l’écriture ... et aussi du calcul. Il flatte les attentes des parents, persuadés que plus leur enfant est précoce dans l’apprentissage de la lecture et de l’écriture ... et du calcul, mieux il réussira à l’école et plus tard, sans penser que la précocité puisse être un leurre ou même un obstacle. On doit regretter que, malheureusement, ils sont rarement avertis de ce que, réellement, l’école maternelle peut et doit apporter aux enfants âgés de trois à six ans, tout en préservant leurs besoins fondamentaux et en respectant leurs différences, sans les mettre en danger (voir plus loin).

Le rapport de Monsieur Alain BENTOLILA peut être “techniquement” accepté par certains enseignants car il flatte leurs exigences de professionnels consciencieux et soucieux de développer la maîtrise du langage chez tous les enfants. En effet, s’il ne contient rien de nouveau par rapport à ce qu’ils savent et à ce qu’ils font ou essaient de faire, il préconise des “démarches-recettes” qui peuvent donner l’illusion d’une efficacité accrue dans l’apprentissage combiné du langage verbal, de la lecture et de l’écriture, et ainsi d’une valorisation de l’acte pédagogique. Mais, la démagogie rencontre là ses limites : les enseignants savent évidemment que le façonnement des enfants et les apprentissages à l’école maternelle, y compris dans le cadre de la maîtrise du langage, “obéissent” à des phénomènes complexes qui ne se confondent pas avec les affirmations dogmatiques et quelque peu simplistes de Monsieur Alain BENTOLILA (voir plus loin). En outre, on peut douter qu’ils apprécient les critiques sévères et injustes qui soulignent leurs supposées insuffisances ou incompétences.

Enfin, le rapport de Monsieur Alain BENTOLILA est “politiquement démagogique” car il flatte et arrange forcément les décideurs politiques et les “fiseurs d’opinion” qui pérennisent les inégalités sociales et autres. En effet, avec le “tout linguistique” qui focalise l’attention d’une certaine élite intellectuelle, littéraire et médiatique de France (pour ne pas écrire de Paris), et qui flatte sa capacité à manier la langue orale, il se garde bien de définir clairement les finalités d’une école conçue pour tous les enfants de tous les milieux, quelles que soient leurs compétences linguistiques et leurs origines, y compris lorsqu’ils sont porteurs d’un handicap ou d’une anomalie. Et pas seulement pour les enfants qui peuvent comprendre et apprendre “envers et contre tout”, notamment à parler, lire, écrire et compter, dans les influences sécurisantes et structurantes de leur milieu familial et social. Le rapport de Monsieur Alain BENTOLILA est “l’arbre qui masque la forêt des réalités et questions dérangeantes”, en particulier les changements et stratégies à mettre en oeuvre pour que les différences individuelles de développement, de compétences, de façons d’être, de façons de faire, de façons de penser ... puissent être réellement prises en compte à l’école, et pour que chaque enfant puisse acquérir de nouvelles compétences à son rythme (quand il est prêt) dans toutes les dimensions humaines et éducatives, et pas seulement la dimension linguistique, quel que soit son milieu social et ethnique.

Capteur de l’attention de certaines élites intellectuelles, littéraires et médiatiques, le rapport de Monsieur Alain BENTOLILA évite que soient posées les questions essentielles : une école maternelle pour quoi faire, pour quels enfants, quelles familles et quels éducateurs, pour quels projets à l’école élémentaire et au delà ? A quelles fins éducatives, sociales et culturelles, pour quels besoins et aspirations de la société ?

LE CARACTERE “a-SCIENTIFIQUE”, ARBITRAIRE ET OUTRANCIER DU RAPPORT DE MONSIEUR ALAIN BENTOLILA.

Dès l’introduction, le rapport de Monsieur Alain BENTOLILA dévoile ses approximations et son caractère “a-scientifique” malgré le jargon qui lui donne une apparence savante. Monsieur Alain BENTOLILA se fonde en effet sur “*un nombre important de rapports d’inspection*” qui “*donne une idée assez précise d’une école où la classe se fait au fil de l’eau, selon les envies, selon les compétences de l’enseignant, selon le quartier*”. Il est ensuite précisé que le *nombre important de rapports d’inspection* provient de trois secteurs, tous situés dans la région parisienne. Outre le caractère limité, arbitraire, sectoriel et opaque de “l’échantillon”, où est la grille de lecture des inspecteurs (comment peut-on caractériser en particulier l’item “au fil de l’eau” ?), et quelles sont leurs “données” quantitatives ? Quelle(s) démarche(s), méthode(s) et technique(s) ont été utilisées ? Des réponses précises à ces questions sont nécessaires pour que des investigations éventuelles puissent être conduites par des tiers indépendants dont l’objectif serait de valider la grille de lecture et, s’il y en a, les “données” quantitatives dans les mêmes écoles et avec les mêmes démarches et méthodes. C’est-à-dire de réaliser une étude peu ou prou de caractère scientifique (vérifiable et reproductible).

Se fondant semble-t-il sur ces rapports d’inspection, Monsieur Alain BENTOLILA affirme dès son introduction que l’école maternelle repose sur trois illusions ... sans apporter la moindre preuve vérifiée ou vérifiable ni même la moindre hypothèse argumentée, et sans la moindre précaution :

* l’illusion des parents qui verraient dans l’école maternelle “*de la bienveillance, de la présence dans le tissu social, une forme d’encadrement, des productions d’élèves joliment mises en scène*” ;

* l’illusion de “*certaines enseignants*” qui “*pensent créer une pédagogie active et efficace fondée sur l’interaction, la participation, l’action en classe*” ;

* *l'illusion de l'institution "qui n'ose pas évaluer vraiment la maternelle d'aujourd'hui, et ce qu'elle produit en termes d'apprentissage et d'acquisition".*

Autrement dit, tous les acteurs majeurs de l'école maternelle se trompent (selon le Larousse, "l'illusion est une erreur de perception causée par une fausse apparence", "... une apparence dépourvue de réalité", "... une opinion fautive, croyance erronée qui abuse l'esprit par son caractère séduisant"). Ne serait-ce pas Monsieur Alain BENTOLILA qui vit dans l'illusion de ce que perçoivent les parents, les enseignants et l'institution ... et surtout les enfants (ils sont ignorés en permanence par Monsieur Alain BENTOLILA qui ne voit en eux que des systèmes linguistiques !) ? A-t-il vraiment réfléchi aux objectifs et au sens de la pédagogie des enseignants d'école maternelle ? A-t-il cherché à comprendre ce que recouvre leur souci permanent d'inventer des situations et activités qui stimulent et façonnent le cerveau des enfants en alliance avec leur corps, notamment dans la "libération" des processus cognitifs, dans la maîtrise des apprentissages et dans le développement des processus de socialisation, en particulier chez les enfants en difficulté, parfois en détresse ou en souffrance ? Mais, Monsieur Alain BENTOLILA sait-il qui sont les enfants et comment ils se construisent, notamment pour se réaliser dans leurs dimensions d'élève ? J'y reviendrai.

Adeptes de la méthode COUE, Monsieur Alain BENTOLILA poursuit sa "démonstration" en affirmant et assénant ses certitudes, sans la moindre preuve vérifiée ou vérifiable, sans référence au moindre article scientifique (dans le rapport, il n'y a que deux références : une thèse en cours et donc impossible à trouver, et un article sans indications bibliographiques), et sans esprit critique. Je me limiterai ici à quelques-unes des plus outrancières :

* « *De langue maternelle française, de parents francophones, ils (les enfants : précision de H. Montagner) arrivent à l'école avec une langue orale très éloignée de la langue qu'ils vont rencontrer en apprenant à lire et à écrire. Ne craignons pas de le dire, ils parlent une langue étrangère à celle sur laquelle va reposer leur apprentissage de la lecture et de l'écriture* ». Comment peut-on affirmer que la langue française parlée dans une famille francophone est étrangère à celle que l'on parle à l'école française alors que les mêmes mots combinés aux mêmes gestes, mimiques, attitudes, vocalisations ... véhiculent le même sens dans les deux milieux dès lors que les situations et contextes sont les mêmes ? Les observations filmées en continu dans le milieu familial et à l'école maternelle montrent que les enfants utilisent communément de multiples combinaisons langagières et comportementales qui sont comparables ou identiques, non seulement dans leurs demandes de satisfaction des besoins élémentaires, mais aussi dans leurs relations affectives, leurs partages émotionnels, leurs demandes d'explication sur le sens et la signification des images, des comportements, des événements ... leurs demandes d'aide dans la "résolution de problèmes" (puzzles, constructions diverses ...). Même si les mots ne sont pas organisés en phrases linguistiquement correctes, même s'ils sont parfois "brouillés" par "l'accent familial" et même si des mots différents sont "spécifiques" du milieu familial alors que d'autres sont propres à l'école maternelle. Comme le montrent de multiples études dans le milieu familial et à la crèche, le jeune enfant est capable de se faire comprendre et de comprendre ses partenaires dès ses premiers mois de vie alors que, selon l'âge, il ne parle pas ou utilise des mots plus ou moins audibles ou "décodables". S'agissant des relations avec les pairs, rappelons que Monsieur Alain BENTOLILA écrit : *"communiquer et parler avec les pairs ... conduit à l'insécurité linguistique"*. De toute évidence, Monsieur Alain BENTOLILA ignore les nombreuses recherches scientifiques, nationales et internationales, sur les remarquables capacités d'interaction, de communication et d'échanges de l'enfant avec ses pairs dès la première année. Il est étonnant qu'il confonde communication et langage oral. Monsieur Alain BENTOLILA

pourrait combler ses lacunes en procédant à des recherches bibliographiques sur internet au moyen des moteurs de recherche appropriés.

* Dans la continuité de ce qui précède, «*Ils (les enfants : précision de H. Montagner) arrivent donc à l'école déjà résignés à n'avoir aucune prise sur le monde, à ne revendiquer aucun pouvoir linguistique et intellectuel sur les autres ; ils ont déjà renoncé à la conquête collective du sens pour ne plus s'occuper que de se protéger individuellement d'un monde où les menaces leur paraissent l'emporter largement sur les promesses* ». Rien ne permet de soutenir une telle thèse qui est, il faut le dire, délirante. Là encore, on doit s'interroger sur les recherches, études, hypothèses ou analyses ... qui ont pu conduire Monsieur Alain BENTOLILA à formuler une telle affirmation désespérante, farfelue et sans fondements.

* *“les élèves qui poussent pour la première fois la porte de l'école avec un bagage linguistique aussi léger que désordonné” “ont un langage oral, forgé dans un contexte familial de silence et d'indifférence, qui s'est cantonné à des usages de désignation, de constat ou de demande”*. Comment pourrait-on accepter une telle affirmation qui vise de toute évidence les familles jugées à priori frustes ou limitées aux plans culturel, intellectuel et linguistique ? Autrement dit, essentiellement les familles d'origine étrangère qui “sont de tradition orale” (maghrébine, africaine ...) transmettraient leur langage oral dans un contexte de silence et d'indifférence en le limitant à *“des usages de désignation, de constat ou de demande”*. Et non pas aussi pour exprimer et partager des émotions, de la tendresse, de l'amour, des pensées ... des demandes d'explication sur le sens et la signification des images, des comportements, des événements ... des demandes d'aide dans la résolution de “problèmes” (puzzles, constructions diverses ...) ? Si on voulait stigmatiser ces familles, on ne s'y prendrait pas autrement.

* Pourquoi les enfants de migrants auraient particulièrement *“besoin d'un attachement fort aux parents pour pouvoir se séparer d'eux dans de bonnes conditions et investir l'école sans appréhension trop grande”* ? Tous les enfants ont besoin d'un attachement fort avec leur(s) parent(s) (en d'autres termes, un attachement “sécuré”) pour accepter la séparation avec eux et investir l'école sans appréhension trop grande. Il n'est pas démontré que l'attachement des enfants de migrants à leurs parents soit moins fort (moins “sécuré”) que celui des autres enfants. Pourquoi stigmatiser les enfants de migrants ?

* *« N'oublions pas que l'École est le lieu où le maître donne sens à la diversité et au désordre du monde »*. Comment peut-on écrire une telle contre-vérité ? C'est évidemment à tout moment et dans leurs différents lieux de vie (milieu familial, communauté villageoise ou urbaine, lieux publics dans la cité ...) que, fort heureusement, les enfants apprennent à donner *“sens à la diversité et au désordre du monde”*, et pas seulement en classe et dans l'école.

* *« L'École, avouons-le, s'est fort peu occupée de la maîtrise de la communication orale »*. Là encore, c'est une contre-vérité. Ayant eu le privilège et le plaisir de passer des centaines d'heures d'observation dans de nombreuses écoles maternelles, et d'avoir pu organiser le recueil de nombreuses données au cours de la journée scolaire, pendant toute la semaine et tout au long de l'année, j'affirme que, dès la petite section, la très grande majorité des enseignants consacrent beaucoup d'attention, de temps et d'énergie à *“s'occuper de la maîtrise de la communication orale”*.

* *« Si les écrits, dans la diversité de leurs supports et de leurs contenus, doivent être à présent au sein même de la classe, on ne peut pour autant accepter l'intrusion*

désordonnée dans les écoles maternelles d'écrits dont le foisonnement hétéroclite tente de donner l'illusion d'une authenticité retrouvée : le chèque y fréquente le bon de commande de la Redoute ; l'affiche publicitaire y voisine avec la recette de cuisine ; le mode d'emploi d'un article électroménager le dispute parfois au conte merveilleux ou au poème. La seule présentation de la pluralité ne saurait entraîner une vision cohérente du monde de l'écrit. Ces « bains d'écrits » dans lesquels on plonge les élèves, avec l'espoir qu'ils s'y imprègnent d'une sorte de culture écrite, sont à la fois inefficaces et dangereux ». Comment Monsieur Alain BENTOLILA peut-il être aussi outrancier et péremptoire ? Comment peut-on affirmer que les documents de la vie courante choisis par les enseignants pour développer le vocabulaire et expliquer les "particularités linguistiques de la langue" (étiquettes, textes et images publicitaires, modes d'emploi de tel ou tel appareil, magazines ...), sont "inefficaces et dangereux" alors qu'ils ont du sens pour l'enfant ... et sa famille ? Où sont les preuves ? Pourquoi seraient-ils inefficaces, et où est le danger ?

* « De cette façon, en faisant découvrir aux élèves et à leurs parents qu'aller à l'école c'est apprendre un nouveau métier, dans lequel l'erreur analysée est un levier de progression ». Comment peut-on considérer "qu'aller à l'école c'est apprendre un nouveau métier", c'est-à-dire, selon le Larousse "un genre d'occupation manuelle ou mécanique qui trouve son utilité dans la société", ou encore, "une profession, une fonction, un gagne-pain, un boulot ..." ? Le jeune enfant devrait-il être désormais considéré à l'école maternelle dans une perspective utilitaire et économique, et non comme un humain singulier qu'il faut accompagner dans ses constructions tout en respectant ses besoins, ses rythmes et ses autres particularités ? Si on entre dans la "logique" de Monsieur Alain BENTOLILA, on doit se demander quel était le "métier" du jeune enfant avant d'aller à l'école pour "apprendre un nouveau métier" ? C'est absurde. On ne discutera pas ici "l'erreur analysée" qui serait "un levier de progression", car il faudrait débattre plus largement des différents "leviers de progression" de l'enfant dans ses acquisitions et apprentissages. Ce qui pourrait faire l'objet de colloques.

L'IGNORANCE OU LA MECONNAISSANCE DES ENFANTS, SEULEMENT RECONNUS COMME ENTITES LINGUISTIQUES PAR MONSIEUR ALAIN BENTOLILA.

Il est incroyable que Monsieur ALAIN BENTOLILA ignore ou méconnaisse la complexité du développement et les multiples facettes des enfants accueillis à l'école maternelle. Caricatural, il les réduit aux dimensions linguistique, intellectuelle et motrice : "l'enseignante" "devra accompagner des bambins de 3 à 6 ans dans leur développement linguistique, intellectuel et moteur". Et encore, l'aspect "moteur" n'est plus ensuite évoqué.

Cette ignorance ou méconnaissance des élèves se traduit par des exigences irréalistes et démagogiques, des propositions contraires aux intérêts de l'enfant et des oublis dommageables pour l'être humain en cours de développement.

* Monsieur Alain BENTOLILA décrète que "le temps de concentration quotidien pour chaque élève doit absolument être augmenté de manière significative"(on suppose que, par temps de concentration, il faut entendre la durée de la concentration intellectuelle). Certes, mais c'est plus facile à écrire qu'à faire ! Monsieur Alain BENTOLILA n'explique pas comment il faudrait procéder, surtout pour les enfants en déficit fréquent ou permanent de concentration intellectuelle. Comment Monsieur Alain BENTOLILA va-t-il agir sur les mécanismes, processus ou phénomènes qui sous-tendent la concentration de l'élève, c'est-à-dire non seulement sa capacité à mobiliser ses ressources intellectuelles,

mais aussi sa réceptivité et sa disponibilité, elles-mêmes dépendantes de son niveau de vigilance, de ses capacités d'attention et de son "niveau" de sécurité affective ? De toute évidence, Monsieur Alain BENTOLILA ignore les données de la recherche scientifique. Deux d'entre elles sont pourtant largement vulgarisées :

++ à tous les âges, le niveau de vigilance et les capacités d'attention de la plupart des enfants fluctuent de façon prévisible au cours de la journée. En conséquence, les élèves ne sont pas également réceptifs et disponibles aux différents moments de la journée scolaire. Ils ne peuvent donc être également concentrés à tous les moments, quels que soient leur docilité, leur désir d'apprendre et leurs compétences ;

++ le niveau de vigilance et les capacités d'attention varient d'un enfant à l'autre et d'un jour à l'autre chez le même enfant, selon ce qu'il a vécu et ce qu'il vit dans son milieu familial et à l'école, selon qu'il a ou non des déficits de sommeil, selon qu'il est ou non installé dans la sécurité affective. Ils sont particulièrement faibles et fluctuants chez les enfants en difficulté, non pas seulement à telle ou telle heure de la journée, mais à tout moment ou presque.

La vigilance et donc la concentration intellectuelle ne se décrètent pas ! Les enfants ne sont pas des ordinateurs dont on peut programmer l'augmentation du "temps de concentration" au(x) moment(s) souhaité(s).

Cependant, les enseignants peuvent effectivement s'organiser pour prendre en compte les fluctuations de la vigilance, de l'attention, de la réceptivité et de la disponibilité, et parvenir ainsi à augmenter peu ou prou la durée de la concentration intellectuelle des différents enfants pendant la journée scolaire. Encore faut-il que certaines conditions soient réunies. C'est-à-dire, un effectif réduit (faut-il rappeler que le nombre des enfants par classe est souvent de vingt ou trente, parfois davantage en petite section ?), une ambiance apaisante, sécurisante, non bruyante et non perturbée par des allées et venues intempestives, des possibilités de consacrer plus de temps à chaque enfant, par exemple s'il y a des aides-éducateurs ou encore s'il y a deux enseignants par classe, mais également des possibilités d'aménager les espaces pour constituer des "îlots" et des petits groupes et respecter ainsi les rythmes de chacun, des possibilités de prendre en compte les autres singularités des enfants (voir l'article de H. Montagner dans le livre collectif "L'école à deux ans : est-ce bon pour l'enfant ?" publié en 2006 aux Editions Odile Jacob).

* *"La sieste en petite section et le temps de repos en Moyenne et Grande Sections se confondent ; sous prétexte de réveil échelonné, certains élèves dorment une grande partie de l'après-midi".* Et alors ? L'école doit respecter le rythme veille-sommeil des enfants car il est une composante importante de leur développement. Au nom de qui et au nom de quoi faudrait-il supprimer la sieste ou l'épisode de repos du début de l'après-midi en Moyenne Section et Grande section d'école maternelle ? Là encore, Monsieur Alain BENTOLILA ignore les travaux des scientifiques sur les rythmes biopsychologiques des enfants, en particulier le rythme veille-sommeil, alors qu'il a participé à un ouvrage collectif dans lequel ces phénomènes sont expliqués ("L'école à deux ans : est-ce bon pour l'enfant ?"). **Une alternance respectée des épisodes de veille et de sommeil au cours des 24 heures et d'un jour à l'autre, en particulier la sieste, est nécessaire pour que les enfants puissent vraiment récupérer de leurs fatigues physiques, physiologiques et mentales.** C'est ce que les parents et les éducateurs savent intuitivement et par expérience. Il est aussi établi que des événements importants pour les équilibres de l'enfant jalonnent tout épisode de sommeil qui va à son terme (le "pic" de sécrétion de l'hormone de croissance pendant le sommeil lent, la "soupape psychologique" de l'inconscient affectif et sexuel, la facilitation de la mémorisation et la consolidation des apprentissages pendant le sommeil paradoxal). Mais, il y a de grandes différences d'un enfant à l'autre dans la durée de la sieste et dans "l'âge de son extinction".

La majorité des enfants de la Moyenne Section et de nombreux élèves de la Grande Section (sans compter le Cours Préparatoire) développent encore un épisode de sieste à la mi-journée dès que l'environnement le permet, sa durée variant d'un individu à l'autre. Effectivement, certains dorment *une grande partie de l'après-midi*. Mais, c'est parce qu'ils en ont besoin physiologiquement, psychologiquement et intellectuellement pour se réaliser comme enfant et comme élève. **Lorsque les enfants se réveillent d'eux-mêmes, ils sont plus vigilants et attentifs, plus réceptifs et disponibles pour apprendre que lorsqu'on a écourté ou supprimé leur sieste. Ce qui compte, c'est la capacité des enfants à mobiliser leurs ressources intellectuelles et à s'ouvrir au message du maître, puis à le "traiter", et non la quantité de temps passé en apprentissage, surtout s'ils sont somnolents ou s'il leur faut du temps pour « sortir de leurs rêveries ».** Lorsque la sieste disparaît, elle est "remplacée" par un moment de moindre vigilance qui subsiste à tous les âges, indépendamment des entrées alimentaires du déjeuner. Il ne faut donc pas s'étonner que, logiquement, les enseignants organisent un "temps de repos" au début de l'après-midi : il faut savoir attendre que les enfants soient suffisamment vigilants pour être attentifs, réceptifs, disponibles et concentrés au cours de la deuxième partie de la journée scolaire la plus longue du monde, et donc la plus épuisante. Mais, culpabilisés par la hiérarchie, les collègues ou les parents, beaucoup n'osent pas laisser aux enfants le temps de revenir à la vigilance "à leur rythme" (quand ils sont prêts à s'activer cérébralement et corporellement).

* *"... l'école, et en tout premier lieu l'école maternelle, doit faire de la maîtrise de la communication un de ses objectifs principaux".* Certes ! Là encore, contrairement aux allégations ou insinuations de Monsieur Alain BENTOLILA, les enseignants d'école maternelle déploient beaucoup de temps et d'énergie à développer la maîtrise de la communication chez les enfants, mais au sens plein du terme, et non pas "simplement" en se limitant au langage oral (ainsi que nous l'avons déjà souligné, Monsieur Alain BENTOLILA confond communication et langage oral). Ici encore, il me faut rapporter les définitions du Larousse : communication, c'est « Le fait de communiquer, d'établir une relation avec quelqu'un », "Action de communiquer quelque chose à quelqu'un", résultat de cette action", "Moyen technique par lequel des personnes communiquent, messages qu'elles se transmettent".

Si le langage oral est évidemment un "vecteur" et un "canal" majeurs de la communication, il n'est pas le seul. S'agissant des jeunes enfants en particulier, la transmission de messages repose aussi ou plutôt, parfois exclusivement, sur des "manifestations" non verbales, combinées ou non à des éléments du langage oral. L'important est qu'ils parviennent à émettre, recevoir et échanger des informations, à comprendre les messages de leurs partenaires et à faire comprendre leurs propres messages. Rien ne permet de justifier l'affirmation de Monsieur Alain BENTOLILA à propos du jeune enfant *"Ses premiers messages manifestent et soulignent le partage d'une expérience plus qu'ils ne fournissent à l'auditeur les moyens de découverte et de construction du sens"*. Monsieur Alain BENTOLILA paraît ainsi ignorer la somme considérable de recherches et de travaux théoriques sur les composantes non verbales de la communication et sur *"les moyens de découverte et de construction du sens"*, à la fois chez les bébés, les jeunes enfants et leurs partenaires (et pas seulement *auditeurs*), mais aussi chez les animaux (qui, évidemment, ne parlent pas). S'agissant des enfants accueillis à l'école maternelle, ils utilisent la communication non verbale non seulement pour "signaler" leurs besoins et difficultés élémentaires (faim, sommeil, gênes, souffrance ...) ou pour partager une expérience, mais aussi pour "diffuser" des messages émotionnels (joie, peur, tristesse, colère, dégoût, surprise ...), pour transmettre des messages intentionnels dans les interactions sociales (expressions du regard, gestes de désignation, sollicitations corporelles, manuelles et vocales ...), et aussi pour faire passer et partager des messages cognitifs et intellectuels

(“codes” des savoir être et des savoir faire, “codes” partagés dans les imitations, les manipulation d’objets, les interactions dans “les résolutions de problèmes”). En facilitant et stimulant les différents modes d’expression qui peuvent libérer et façonner la communication dans ses dimensions verbales et non verbales , les enseignants donnent aux enfants de multiples “*moyens de découverte et de construction du sens*”, en même temps qu’ils apprennent comment chaque enfant découvre et construit le sens en fonction de la situation, du contexte et de l’activité. Par exemple, dans la danse, le mime, les « clowneries », les activités ludiques, le graphisme, la peinture, le chant, les comptines, les cascades, les jeux de rôle, le théâtre, les interactions avec les animaux ... On ne comprend donc pas Monsieur Alain BENTOLILA quand il affirme “*en créant les conditions de l’expression, on a l’espoir vain de contribuer à la maîtrise de la communication*”. De nouveau, il faut se référer au Larousse : par expression, il faut entendre “Manière de s’exprimer, forme de langage ; le fait d’exprimer un contenu psychologique par l’art ; le fait d’exprimer (les émotions, les sentiments) par le comportement extérieur ; ensemble des signes apparents, particulièrement sur le visage, par lesquels se manifeste un état affectif ou un caractère”.

*** Par ailleurs, Monsieur Alain BENTOLILA ignore apparemment que la sensorialité et les capacités de perception des enfants de l’école maternelle ne se limitent pas aux discriminations auditives et visuelles des mots, phrases et discours, puis à leur reconnaissance linguistique.** S’agissant de l’audition, les enseignants organisent aussi des activités qui développent plus largement les perceptions auditives des enfants par rapport à toutes sortes de bruits, de sons, de symphonies et de “langages oraux”, c’est-à-dire non seulement leur sensibilité auditive mais aussi leurs capacités à mémoriser, comparer, combiner, associer ... des stimulations et informations entendues. Concernant la vision, les enseignants proposent aux enfants des activités appropriées pour leur apprendre à discriminer et reconnaître les lignes droites, courbes, brisées ... les formes et les volumes (les capacités développées pourront ensuite être utilisées dans l’apprentissage de la géométrie), ainsi que les couleurs. Il faut ajouter l’organisation d’activités qui permettent le développement des perceptions olfactives, gustatives, tactiles et proprioceptives. Ce sont les capacités de découverte, de discrimination et de compréhension des informations issues de l’environnement qui se trouvent ainsi stimulées et façonnées. Les parents ont le plus grand plaisir à découvrir que, “*au fil de l’eau*” (à partir des activités imaginée et organisées par l’enseignant), leur enfant élargit de mois en mois la gamme et l’acuité de ses perceptions visuelles, auditives, olfactives, gustatives, tactiles, proprioceptives ... C’est aussi l’enfant qui prend plaisir et se sent valorisé lorsqu’il découvre ses capacités sensorielles et perceptives et qu’il les fait découvrir aux autres .

*** L’importance de l’école maternelle dans le développement combiné des interactions sociales, des systèmes de communication et des processus de socialisation de l’enfant, est complètement ignorée par Monsieur Alain BENTOLILA.** Rappelons de nouveau qu’il écrit que “*communiquer et parler avec les pairs ... conduit à l’insécurité linguistique*, alors que les enfants ont la possibilité de partager des émotions, de tisser des liens rassurants, de construire un ou plusieurs attachements sécurisants, d’enrichir leurs modes de communication (voir précédemment), de “tester” leurs conduites et de confronter leurs perceptions, idées, raisonnements et pensées à celles de partenaires différents du même âge et au même niveau de développement. Ils découvrent en même temps d’autres langages, d’autres cultures et d’autres groupes ethniques. Des savoirs, des connaissances et des apprentissages sont transmis entre enfants de différents milieux sociaux, culturels et ethniques soit au fil de leurs activités libres, soit pendant les activités pilotées par l’enseignant. Celui-ci organise les interactions et les activités pour que chacun apprenne à aller vers les autres sans peur

ou appréhension, à accepter leurs différences, à canaliser son “trop plein de mouvements” (son “hyperactivité”) et son agressivité, à partager et coopérer. Il permet aux différents enfants de se vivre comme des personnes qui peuvent “se mettre dans la peau d’un autre”, et ainsi dépasser leur insécurité affective, en les faisant participer à des comptines, jeux de rôle, “leaderships” alternés, clowneries, activités symboliques, saynettes, etc. Les parents sont ravis de découvrir que, “au fil de l’eau” (à travers des activités imaginées et organisées par l’enseignant), leur enfant est moins souvent replié sur lui-même, moins évitant et fuyant, moins “hyperactif”, agresseur, “casseur” ... et de plus en plus sociable. C’est en même temps l’enfant qui a du plaisir de trouver sa place dans un groupe de pairs avec lesquels il peut échanger, coopérer ...

* *“l’enseignante” “devra accompagner des bambins de 3 à 6 ans dans leur développement linguistique, intellectuel et moteur. Même si Monsieur Alain BENTOLILA admet une fois que l’école maternelle doit accompagner le développement moteur des enfants de trois à six ans, il n’y revient plus ensuite. Il passe sous silence les activités qui permettent aux enfants de structurer leur schéma corporel, de maîtriser les équilibres de leur corps, de développer leurs coordinations motrices et sensori-motrices, et d’affiner leurs habiletés motrices, notamment celles qui permettent de maîtriser progressivement, et au rythme de chacun, les manipulations d’objets, les constructions, le graphisme, le dessin, la peinture et plus tard l’écriture.* Pourtant, les parents ont le “plus grand plaisir” à découvrir que, “au fil de l’eau” (à travers les activités proposées par l’enseignant), leur enfant est de moins en moins maladroit ou pataud, qu’il trébuche ou chute de moins en moins souvent, qu’il peut évoluer avec de plus en plus de maîtrise et sans dommage dans toutes les dimensions de l’espace, et qu’il est de plus en plus habile dans ses gestes, manipulations et réalisations. C’est aussi l’enfant qui prend plaisir à mieux connaître son corps, à découvrir l’évolution de ses capacités motrices dans toutes les dimensions de l’espace et à démontrer ses compétences manuelles.

* **On ne saurait trop remercier les enseignants d’école maternelle de permettre aux enfants de chanter ensemble, de leur raconter des histoires qui sollicitent leur sensibilité, leurs émotions, leur pensée, leur imaginaire ... de les laisser jouer sans autre finalité que jouer, sans les réduire à des “entités linguistiques” qu’il faut formater à tout moment et en toutes occasions dans un apprentissage permanent de vocabulaire, de grammaire et de syntaxe. Au diable le tout linguistique ! Bienvenue aux enfants que l’on considère d’abord comme des enfants et non comme des machines formatées par les idéologues.**

LE DENIGREMENT, LA DEPRECIATION, LA DEVALORISATION ET LA CULPABILISATION DES ENSEIGNANTS

Monsieur Alain BENTOLILA dénigre, déprécie, dévalorise et culpabilise les enseignants tout au long de son rapport. Je me limiterai à deux exemples.

1. *“la subjectivité affective de l’enseignant pour évaluer ses performances”* (celles de l’élève : note de H. Montagner) ... *“paralyse l’enseignant qui, ne sachant pas différencier nettement les tâches d’apprentissage des tâches d’occupation, se contente trop souvent, avec certes beaucoup d’ingéniosité, d’accumuler les productions sans travailler sur l’erreur avec les élèves, de peur de les bloquer ou d’entendre les parents leur dire “mais ils sont encore si petits”.* Comment Monsieur Alain BENTOLILA peut-il caricaturer la pédagogie des enseignants d’école maternelle en affirmant qu’ils ne savent pas différencier nettement une « tâche d’apprentissage » d’une « tâche d’occupation » ? De nouveau, je

pose la question : a-t-il cherché à comprendre ce que recouvre le souci permanent des enseignants d'inventer des situations et activités qui stimulent et façonnent le cerveau des enfants en alliance avec leur corps, en particulier dans la "libération" des processus cognitifs, dans la maîtrise des apprentissages et dans le développement des processus de socialisation, notamment chez les enfants en difficulté, parfois en détresse ou en souffrance ? **A travers une dichotomie simpliste (« tâches d'apprentissage » versus « tâches d'occupation »), il faut se demander de nouveau si Monsieur Alain BENTOLILA a vraiment réfléchi aux objectifs et au sens de la pédagogie des enseignants d'école maternelle.** En outre, il leur fait un procès d'intention en affirmant qu'ils accumulent les productions sans travailler sur l'erreur. J'ai été souvent le témoin du contraire.

* Une autre affirmation simpliste et arbitraire : *"Les enseignants sont ainsi contraints de prévoir, selon les jours et les horaires, des activités peu liées aux apprentissages, mais plutôt à l'expression personnelle, voire à la garderie déguisée, au prétexte que tous les enfants n'en profiteraient pas"*. On peut d'abord se demander pourquoi *l'expression personnelle* des enfants serait seulement prévue dans le cadre *"d'activités peu liées aux apprentissages"*, et pourquoi les activités d'apprentissages seraient antinomiques de l'expression personnelle. C'est en diversifiant les activités qui permettent l'expression personnelle des enfants (dessins, peintures, poteries, narration, assemblages d'objets et constructions, danses, mimes, chants ...), que les enseignants peuvent stimuler et façonner des connaissances, des savoirs et des apprentissages que n'autorisent pas les activités d'apprentissage formel des connaissances et savoirs dits fondamentaux. Les enfants apprennent alors par eux-mêmes, mais aussi par l'imitation des pairs et la coopération avec l'un ou l'autre et, bien évidemment, par les interactions qui se développent à un moment ou un autre avec l'enseignant. Monsieur Alain BENTOLILA serait bien inspiré de demander aux enfants ce qu'ils apprennent lorsqu'ils peuvent développer librement leur expression personnelle. Par ailleurs, il fait aux enseignants un procès d'intention en les soupçonnant d'organiser des activités liées à la *garderie déguisée* lorsqu'ils prévoient des activités plutôt liées à l'expression personnelle.

On pourrait donner d'autres exemples de dénigrement, de dépréciation, de dévalorisation et/ou de culpabilisation des enseignants qui, selon Monsieur Alain BENTOLILA, font de l'école maternelle *"une école Où la classe se fait au fil de l'eau, selon les envies, selon les compétences de l'enseignant, selon le quartier"*. Autrement dit, une école sans projet pédagogique, sans cohérence et sans rigueur. Monsieur Alain BENTOLILA doute même des capacités d'élocution des enseignants (les comptines seraient *marmonnées*).

En réalité, les critiques de Monsieur Alain BENTOLILA ne peuvent masquer la vacuité de son rapport. Il n'apporte en effet rien de nouveau et les enseignants ne l'ont pas attendu pour élaborer toutes sortes de stratégies, de démarches et de méthodes qui puissent conduire les enfants à une meilleure maîtrise du langage oral. Ils savent en particulier :

++ la *"priorité majeure"* de *"donner à tous les enfants qui lui sont confiés (à l'école maternelle : précision de H. Montagner) une maîtrise de la langue qui leur permettra, une fois élucidés les mécanismes du code écrit, de construire avec respect et audace le sens du texte d'un autre"*, même si on peut s'interroger sur le sens de *"construire avec respect et audace"* ;

++ *"l'importance de la quantité et de la qualité du vocabulaire qu'un enfant possède avant qu'il apprenne à lire"* ;

++ *"le déficit du vocabulaire oral qui empêchera certains enfants d'accéder au sens des mots écrits"* ;

++ le soutien qu'il faut apporter aux "enfants en difficulté linguistique" ("peu importera le thème, seule comptera l'attention que l'on prêterà aux paroles des enfants en les reformulant au besoin") ; ils savent aussi que "Ces enfants ont besoin, en plus de l'apport scolaire, qu'un adulte à la fois bienveillant et exigeant leur adresse une parole sereine et porteuse de sens" ;

++ l'inégalité des enfants "à la porte de l'écrit" ;

++ la nécessité d'organiser des "ateliers de communication" qui devraient être une constante de la pédagogie des moyennes et grandes sections".

++ les façons d'organiser la lecture d'un texte et les échanges qui en résultent ;

Plus ordinairement, les enseignants d'école maternelle savent organiser de façon diversifiée les opérations quotidiennes "écouter et parler" que souligne Monsieur Alain BENTOLILA .

Mais, les enseignants savent aussi que la maîtrise du langage oral par le jeune enfant ne repose pas "simplement" sur les "démarches-recettes" préconisées par Monsieur Alain BENTOLILA, mais qu'elle dépend de nombreux facteurs personnels, familiaux, sociaux et culturels. Ils sont demandeurs de stratégies pour que la maîtrise du langage oral par tous les enfants devienne une réalité, en particulier ceux qui sont en difficulté.

CONCLUSIONS

Le rapport de Monsieur Alain BENTOLILA est inquiétant car il est dogmatique et simpliste. Il est également déshumanisé et déshumanisant. Monsieur Alain BENTOLILA considère en effet que les enfants d'école maternelle sont essentiellement des systèmes linguistiques qu'il faut formater dans des ateliers de langage oral dès la petite section. Pour cela, selon lui, il est impératif d'augmenter leur concentration intellectuelle au quotidien ... comme si on pouvait la décréter au(x) moment(s) souhaité(s). L'élève "conçu" par Monsieur Alain BENTOLILA est nié dans ses dimensions de personne et d'enfant. A aucun moment, Il n'est considéré comme une personne d'attachement, d'émotions et d'affectivité qui se construit dans les interactions sociales avec des partenaires multiples, notamment avec les pairs (selon Monsieur Alain BENTOLILA, "communiquer et parler avec ses pairs ... conduit à l'insécurité linguistique" !). Ses systèmes de communication sont réduits au langage oral, et les processus de socialisation ne sont même pas évoqués ... pas plus que les activités ludiques (le mot jeux apparaît une seule fois dans le rapport). De toute évidence, Monsieur Alain BENTOLILA oublie ou ignore que la socialisation et les activités ludiques jouent un rôle primordial dans le développement de l'enfant, y compris aux plans intellectuel et linguistique. Un besoin fondamental comme le rythme veille-sommeil est tourné en dérision. Les sensorialités auditive et visuelle ne sont considérées que dans l'acquisition et la maîtrise du langage oral, puis de la lecture et de l'écriture. Le développement du corps et les habiletés motrices sont escamotés. Il n'est jamais question de l'imaginaire (selon Monsieur Alain BENTOLILA, le discours quotidien, les comptines et le chant doivent devenir des outils dont les finalités sont l'acquisition d'un vocabulaire plus important, et l'apprentissage de la syntaxe et de la grammaire). La petite section apparaît comme une propédeutique de la moyenne section, elle-même propédeutique de la grande section, elle-même propédeutique du cours préparatoire, même s'il est affirmé que l'école maternelle doit être une école à part entière. Le

dogmatisme, le réductionnisme et les dérives de Monsieur Alain BENTOLILA sont terrifiants.

En voulant imposer le tout linguistique comme pierre de voûte de l'école maternelle, Monsieur Alain BENTOLILA est implicitement élitiste alors que, pourtant, il se propose de monter "AU FRONT DES INEGALITES LINGUISTIQUES ET SOCIALES". En effet, seuls les enfants vigilants, attentifs, réceptifs, disponibles, motivés et "sécures" peuvent faire l'effort entre trois et six ans d'être intellectuellement concentrés aux moments où ils sont sollicités pour un atelier de langage oral ou à d'autres moments qui nécessitent une forte mobilisation des ressources intellectuelles pour apprendre encore plus de vocabulaire et maîtriser encore mieux la syntaxe et la grammaire ... dans la mesure du possible et si c'est compatible avec les réalités du développement individuel. C'est-à-dire, ceux qui, à la maison, ont une forte probabilité de baigner tous les jours dans un bain linguistique proche ou similaire de celui de l'école maternelle, dans les interactions accordées, la sécurité affective et l'attachement "sécure" avec leur(s) parent(s), mais aussi la "sécurité sociale" (revenus suffisants, emploi valorisant et rythmes de travail non épuisants des parents, logement suffisamment confortable, famille « accordée » ...), que leur rythme veille-sommeil est respecté et que leurs autres besoins fondamentaux sont assurés. En revanche, si on impose tous les jours ou presque des ateliers de langage oral à des enfants régulièrement non vigilants, non attentifs, non réceptifs, non disponibles, non motivés et non "sécures", on risque d'augmenter leur insécurité affective et leur insécurité linguistique. On sait que ces enfants ont une forte probabilité de ne pas vivre à la maison dans les interactions accordées, la sécurité affective, l'attachement "sécure" et la "sécurité sociale" (pauvreté, chômage, logement insalubre et exigü, conflits récurrents entre les parents...).

Avec les positions dogmatiques et outrancières de Monsieur Alain BENTOLILA, les inégalités sociales et linguistiques ont une forte probabilité de se creuser, en tout cas de ne pas s'atténuer. En outre, ça n'est pas en "matraquant" les enseignants qu'on va les motiver à s'investir encore davantage dans leurs missions.

Il est temps de sortir l'école maternelle de "l'oubli" et du dogmatisme, de redéfinir ses finalités et d'en faire une priorité pour la nation. C'est en effet entre trois et six ans qu'il faut agir intelligemment pour donner toutes leurs chances à tous les enfants, quelles que soient leurs particularités, quel que soit leur milieu familial, social, culturel et ethnique. Il faudrait notamment méditer l'exemple de la Finlande, reconnue par tous ou presque comme le meilleur élève de la classe européenne, un pays où on privilégie l'écoute, le bien-être, les rythmes et l'épanouissement de l'enfant, et où l'apprentissage de la lecture à l'école est seulement organisé à partir de l'âge de sept ans.

DÉBUT