

Maternelle, le consensus brisé



Dossier réalisé par:
Sandrine Charrier, Pierre Garnier,
Matthieu Leiritz, Marie-Rose Rodrigues-Martins,
Valérie Soumaille.

© TRÉVIERS/NAJA

L'École maternelle jouissait en France d'un consensus pédagogique et politique. Sans écouter les spécialistes ni les enseignant-es, Jean-Michel Blanquer est en train de le faire voler en éclat.

Instituée par les lois Ferry, l'école maternelle est une école à part entière, publique, gratuite et laïque. Une école qui est une exception en Europe et dans le monde.

Des premiers programmes de 1908 qui se voulaient ambitieux au niveau éducatif et non « *scolaires* » au programme de 2015 issu de la loi de refondation de 2013, l'école maternelle a traversé différents modèles. Ces dernières années, elle subit des effets de balancier au gré des alternances politiques à propos des objectifs poursuivis.

Elle accueille 97 % des enfants de trois ans. Lieu collectif d'expériences et d'apprentissages, elle a pour ambition de donner envie aux enfants de la fréquenter et d'épanouir leur personnalité. Centrée sur l'enfant en 1989, sans attendus, elle impose à partir de 1995 des objectifs précis qui vont amener à l'évaluation de compétences normatives. Cette évaluation connaît en 2015 un véritable changement de paradigme avec le concept d'évaluation positive basée sur l'observation de l'enfant, restituant ses progrès. Conçu de manière démocratique par le conseil

...

supérieur des programmes (CSP), instance indépendante constitué de spécialistes et d'expert-es de l'école maternelle, en croisant les apports de la recherche et ceux des professionnel-les, le programme de 2015 avait été plébiscité par toute la communauté éducative. À la rentrée 2020, convaincu que l'évaluation est l'outil de transformation indispensable du système, le ministre Jean-Michel Blanquer prétexte l'instruction obligatoire à 3 ans pour opérer un retour en arrière et remettre en cause la spécificité des apprentissages en maternelle. Pour cela il a commandé une note au CSP, actuellement réduit à quelques neuroscientifiques et « expert-es ». Des manières d'apprendre calquées sur l'élémentaire y sont préconisées, sans tenir compte des intérêts de l'enfant ou de l'avis de la profession. La riposte de toutes les associations éducatives, des organisations syndicales et des partenaires de l'école a été immédiate. Tous et toutes ont dénoncé l'orientation qui s'annonce, réduisant l'école maternelle à une école préparant aux tests maths-français de début de CP et renforçant l'évaluation de performances scolaires, abandonnant les autres domaines d'apprentissage et renonçant au principe du tous et toutes capables. L'annonce d'évaluations dès la petite section et des risques de mises en échec précoce a sidéré la communauté éducative. Cette conception d'une école première où tout ce qui ne relèverait pas des fondamentaux n'est pas légitime ne trouvera aucun soutien parmi ceux et celles qui s'engagent à réduire les inégalités.

Les programmes vidés de leurs contenus ?



La maternelle manque d'une formation initiale et d'un solide plan de formation continue, alimentés par les travaux de la recherche, pour accompagner les enseignant-es.

La spécificité de l'école maternelle, école première est remise en question dans une note du conseil supérieur des programmes.

Pauline Kergomard, inspectrice générale, qui a posé dès sa création en 1881 les premières pierres de cette école spécifique la définissait ainsi: « *Ni caserne, ni petite Sorbonne* », « *ni garderie, ni école élémentaire* ». La recherche d'un équilibre entre épanouissement et apprentissages est permanente, chaque enfant y est accueilli dans sa singularité. Avec des locaux, un mobilier et une pédagogie adaptés, tout en « *se défiant du modèle primaire* » et en s'inspirant de l'idée que « *le jeu c'est le travail de l'enfant, c'est son métier, c'est sa vie* ». Une philosophie qui a inspiré l'école maternelle jusqu'aux années 1980, où la quasi-totalité des

enfants de plus de trois ans et une grande partie de ceux de deux ans étaient alors scolarisés.

Depuis, le débat entre ceux et celles qui voient dans la maternelle une simple garderie et les partisan-es d'une maternelle préparant directement aux apprentissages de l'école élémentaire, se traduit dans les politiques éducatives par des coups de balanciers et d'incessantes réécritures des programmes au gré des alternances. En 2008 paraissent des programmes directifs et décriés pour leur « *primarisation* », remplaçant des les programmes novateurs de 2002. Avec la promesse démocratique de la loi d'orientation de 2013, le programme de 2015 permet de penser la maternelle comme une école qui s'adapte aux jeunes enfants et organise des modalités spécifiques d'apprentis-

sage : apprendre en jouant, en réfléchissant, en résolvant des problèmes, en s'exerçant, en se remémorant et en mémorisant. Dans ce cycle unique des apprentissages premiers, la pédagogie repose sur la progressivité des apprentissages et l'adaptation au développement du jeune enfant invitant à « tenir compte des différences d'âge et de maturité au sein d'une même classe », avec l'affirmation du tous et toutes capables d'apprendre et de progresser. Une évaluation positive est mise en œuvre avec des attendus de fin de maternelle qui fixent un horizon, et non des items qu'il faudrait évaluer régulièrement dans les premières années de la scolarité.

Ces coups de volant permanents contrarient la portée des programmes officiels. Donner aux équipes le temps, les moyens et des ressources efficaces et accessibles - comme l'avaient été les documents d'accompagnement de 2002 et 2015 -, pour les mettre « à leur main » dans le quotidien de la classe, constituait une étape nécessaire. Mais plus généralement, la maternelle manque d'une formation initiale et d'un solide plan de formation continue, alimentés par les travaux de la recherche, pour accompagner les enseignant-es dans la mise en place de démarches et de situations d'apprentissage. Elle a besoin de réseaux d'aide spécialisée dans chaque école pour mettre en œuvre de la prévention... ainsi que des ATSEM en nombre suffisant pour travailler avec les équipes et les élèves aux progrès des élèves de ces derniers.

Il faut également un réel investissement des collectivités locales dans la construction et l'équipement d'écoles répondant aux spécificités de cette tranche d'âge. Enfin et surtout, une réelle réduction des effectifs par classe doit être engagée, pour redonner de la disponibilité aux enseignant-es et leur permettre de doter tous les enfants des outils requis dans les apprentissages. Cette école première mérite une plus grande attention, de la stabilité afin que les enfants et plus particulièrement ceux des classes populaires, se familiarisent avec les attendus de l'école. ♦

Sylvie Plane : « Des aberrations »

Sylvie Plane a été vice-présidente du Conseil Supérieur des Programmes qui a conduit à la rédaction des programmes de 2015 pour la maternelle. Elle a été « démissionnée » par la présidente actuelle en février 2018.

Qu'est ce qui a changé dans la composition du CSP depuis l'arrivée de Jean Michel Blanquer ?

La composition du CSP est fixée depuis 2013 : dix personnalités qualifiées, trois députés, trois sénateurs, deux membres du CESE. Ce qui a changé c'est la sensibilité de ses membres et leur connaissance de l'école. En 2015 les universitaires qui étaient au CSP enseignaient en ESPE et connaissaient l'école, le collège et le lycée. Ceux qui y sont actuellement connaissent le lycée et les classes prépa. Seule une députée connaît la maternelle. Le nombre d'Inspecteurs généraux a augmenté, or ils ont le ministre pour patron. Les parlementaires actuels représentent la droite et la majorité, loin des valeurs partagées lors de la rédaction des programmes de 2015. Pour le programme maternelle de 2015 le CSP avait constitué un groupe de travail auquel participaient des directeurs d'écoles et des CPC. Il avait pu choisir en toute indépendance des experts qui ont confronté leurs points de vue. Aujourd'hui, il n'y a pas d'acteurs de terrain et le ministre a choisi lui-même les experts en constituant le Conseil scientifique.

Quelles conséquences dans la façon de construire des programmes, quid de la prise en compte des compétences de terrain ?

Les principes qui ont été appliqués pour les programmes de 2015 ne le sont plus. Pour les programmes de 2015, les groupes de travail avaient auditionné des spécialistes et rédigé une ébauche de programme qui a été présentée aux associations et aux syndicats dont l'avis a été entendu. Puis il y a eu une consultation nationale qui a conduit à de nouvelles réécritures.



Le nouveau CSP se fonde uniquement sur les évaluations de CP pour attaquer les programmes.

Aujourd'hui, il n'y a ni compétences liées au terrain ni consultation. Et la maternelle est pensée sur le modèle de l'élémentaire. D'où des aberrations comme un cahier de mots pour des enfants de 3 ans ou l'idée de les faire reformuler leurs propos jusqu'à ce qu'ils soient corrects ce qui n'a aucun sens dans une classe où l'enjeu est de faire parler les enfants.

Il n'y a pas eu de bilan de la mise en application des programmes comme prévu par la charte des programmes. Le nouveau CSP se fonde uniquement sur les évaluations de CP pour attaquer les programmes. Le ministre ne refait pas les programmes mais revient dessus par petites touches, en faisant intervenir le CSP sur chaque sujet. Et ces réformes constantes sont accompagnées d'un formatage, par le biais de documents d'accompagnement, qui tâche de réduire les enseignants à n'être que des exécutants. ♦

Baisse de la scolarisation des moins de trois ans

L'abaissement de l'obligation d'instruction à trois ans pour tous les enfants pourrait-il remettre en cause l'accueil à l'école dès deux ans ? Si rien n'est affirmé en ce sens par le ministère, la crainte existe, nourrie par les déclarations de Jean-Michel Blanquer, pour qui il n'est pas certain que la scolarisation avant trois ans « ait un intérêt particulier pour l'enfant ». L'accueil des tout-petits étant toujours soumis au principe de leur accueil « dans la limite des places disponibles », leur scolarisation reste une variable d'ajustement des politiques budgétaires. Après avoir avoisiné 36 % entre 1990 et 2000, le taux de scolarisation a - concomitamment aux suppressions massives de postes dans l'éducation - diminué très nettement pour revenir au niveau très faible de 12 % en 2011, équivalent à celui des années 1960. La scolarisation précoce permet pourtant aux enfants de développer des compétences langagières et sociales. Elle prend tout son sens dans un premier cycle inscrit dans un projet de développement langagier, affectif, social, physique et artistique de l'élève en devenir. Toutefois elle ne peut se faire si les conditions spécifiques de scolarisation ne sont pas à la hauteur des besoins des tout-petits : salles spacieuses, matériel adéquat, effectif réduit à 15 élèves par classe, une ATSEM affectée à temps plein à cette classe et une formation de qualité aux gestes professionnels adaptés à cette tranche d'âge.



© PHOTO/ANNA

La maternelle attaquée



© PHOTO/ANNA

Le ministre a chargé le CSP d'« améliorer » les programmes, auxquels il reproche de n'avoir pas d'ambition en termes de contenus d'apprentissages.

Le conseil supérieur des programmes (CSP), à la demande du ministre, a publié une note promouvant une orientation des programmes qui constituerait un véritable retour en arrière pour l'école maternelle.

Prétextant la scolarité obligatoire à 3 ans effective à la rentrée 2021, mesure de justice sociale visant l'égalité selon lui, le ministre a chargé le CSP d'« améliorer » les programmes, auxquels il reproche de se contenter d'accompagner le développement de l'enfant et de n'avoir pas d'ambition en termes de contenus d'apprentissages. Dans la droite ligne des recommandations et guides adressés en nombre aux enseignant-es ses propositions définissent les contours d'une école maternelle dont l'objectif premier sera d'« assurer à tous les enfants des acquisitions qui leur seront nécessaires pour aborder avec confiance le cours préparatoire ».

Une conception mécanique des apprentissages scolaires

Le CSP dans l'école maternelle, ne voit que l'épanouissement « affectif de l'enfant » que dans une conception de développement où l'enfant serait « un petit vide qu'il conviendrait de remplir pour le faire grandir » analyse la chercheuse Mireille Brigaudiot. Le remplir à l'aide de « fondamentaux », en prétendant

qu'il suffit de le baigner dans des « jeux » de langage ou de mathématiques pour qu'il en adopte les usages. Dans cette logique les préconisations sur le langage portent sur la « langue » dans une conception mécanique des apprentissages scolaires.

Celles sur le nombre révèlent une conception de l'école axée sur l'exercice et de la répétition. La construction du nombre est mise en retrait au profit du recentrage sur l'utilisation et la connaissance des nombres. Aucune référence n'est faite aux travaux des chercheuses et chercheurs qui sont les piliers des connaissances sur l'enfant et les apprentissages.

Le CSP s'est privé des apports de la recherche en sociologie, didactique, psychologie... pour ne consulter que trois chercheurs proches du ministre.

Bachotage dès la maternelle ?

Quant aux enseignant-es, dont la professionnalité s'exerce au quotidien sur le terrain, il et elles sont invité-es à se « soucier » des « résultats », à suivre les protocoles et utiliser les outils proposés par l'institution. Il leur est demandé d'exécuter et développer des formes de travail calquées sur l'école élémentaire, inadaptées aux jeunes enfants, et qui finiront par instaurer un bachotage en cen-

Le collectif forum de la maternelle remet ça

Né à la suite des assises de la maternelle organisées en 2018, le collectif du forum de la maternelle s'est réuni afin d'organiser une riposte suite aux préconisations du Conseil supérieur des programmes concernant le programme de l'école maternelle. Dans une tribune à paraître dans une version numérique de Libération, les organisations et associations signataires dénoncent une orientation visant à transformer les missions de l'école première jusqu'à les réduire à la seule préparation du CP et à ses tests d'entrée, dans une norme scolaire renforcée et uniformément imposée à toutes et tous, le plus tôt possible. Elles réaffirment au contraire l'école de tous et toutes capables, et de la réussite de tous et toutes.

trant l'activité sur ce qui fera l'objet de l'évaluation.

Dans l'esprit du CSP, les résultats des tests de CP leur serviront de guide. Cette évaluation est préconisée par le CSP dès la petite section, laissant craindre la mise en œuvre d'un dépistage précoce alors que seules l'observation de l'élève et l'analyse de ses besoins, constituent un outil pouvant servir de guide à une évaluation positive, comme l'affirme le programme 2015.

Le programme 2015 plébiscité par la profession

Faut-il rappeler que, fruit d'une longue consultation de toute la communauté éducative, du regard croisé du terrain et de la recherche, le programme de 2015 avait été plébiscité par la profession ?

Le SNUipp-FSU riposte en lançant une campagne avec l'ensemble des partenaires de l'école, en s'appuyant sur les travaux de la recherche, pour alerter la profession et l'opinion sur les dangers du projet ministériel. ♦

Des évaluations dès l'âge de trois ans

Le programme 2015 de la maternelle a promu une nouvelle conception de l'évaluation, prenant appui sur la réussite des élèves, avec un carnet de suivi des apprentissages renseigné tout au long du cycle et une synthèse des acquis de l'élève établie à la fin de la dernière année du cycle 1.

Cette évaluation dite positive s'appuie sur l'échange et le dialogue entre l'enfant et l'enseignant-e, tenant compte du rythme d'acquisition de chacun-e, permettant d'aider les élèves à identifier ce qu'ils savent, ce qu'ils savent faire, ce qu'ils apprennent. « Évaluer, c'est faire sortir les valeurs », disait le psychosociologue André de Perreti. Ainsi « Évaluer c'est donner de la valeur ».

Mireille Brigaudiot, maîtresse de conférences en sciences du langage, souligne quant à elle le lien entre programme 2015 et philosophie d'évaluation, moyen de mettre en œuvre le fait que tous les enfants sont capables de progresser. « En manifestant sa confiance à l'égard de chaque enfant, l'école maternelle s'engage à avoir confiance dans son propre pouvoir d'agir et de penser, dans sa capacité à apprendre et réussir sa scolarité et au-delà. L'évaluation est un levier fort de la pratique des enseignants qui observent, interprètent ce que dit ou fait un enfant, et met en valeur les progrès

qu'il fait par rapport à lui-même ».

La note du Conseil supérieur des programmes publiée à la demande de Jean-Michel Blanquer préconise dorénavant des évaluations dès la petite section, avec pour seul objectif de préparer les élèves à réussir les tests de CP. Une préconisation qui démontre encore une fois le manque de connaissance de l'école maternelle et des enfants qu'elle accueille. Mettre en place des évaluations normatives à un instant T, c'est faire fi des différences de rythme et de développement des élèves, c'est créer artificiellement de l'échec en traduisant les résultats en réussites ou échecs prédictifs d'une trajectoire scolaire. Ces évaluations risquent également de devenir un outil de contrôle des pratiques enseignantes.

Les objectifs de la maternelle seraient ainsi réduits à une préparation au CP et aux évaluations standardisées. L'obsession de l'évaluation par ce ministère conduira à classer les élèves dès l'âge de trois ans faisant ainsi reposer la responsabilité de l'échec scolaire sur les familles, notamment celles issues des milieux populaires. Ainsi voit-on réapparaître la tentation d'un dépistage précoce des enfants en forme de renoncement au « tous et toutes capables » qui devrait pourtant guider l'école. ♦

Jean-Michel Blanquer préconise dorénavant des évaluations dès la petite section, avec pour seul objectif de préparer les élèves à réussir les tests de CP.



Une exception française



Dans un Kindergarten, la priorité est donnée à la socialisation et aux apprentissages par le jeu.

L'école maternelle française est gratuite. Elle a acquis la confiance des familles alors même qu'elle était non obligatoire, pratiquement 100 % des enfants de 3 ans la fréquentant déjà. Elle se différencie par ses objectifs scolaires, son rôle éducatif dans la socialisation des enfants, ses missions de prévention, des services comme crèches, assistantes maternelles, garde à domicile. Elle a des programmes pédagogiques spécifiques. Ses personnels sont titulaires d'un master 2, recrutés sur concours. Ils peuvent exercer indifféremment en maternelle et en élémentaire et la gouvernance se fait par les mêmes supérieurs. Au côté des enseignantes, on trouve des agents territoriaux (ATSEM) qui ont pour mission d'aider à l'accueil des enfants, à leur hygiène, à leur sécurité et à la préparation des activités. On peut parler d'exception concernant cette école, vue parfois à l'international comme un modèle.

En Allemagne, dès trois ans et avec des spécificités en fonction des différents Länder, les enfants sont en droit d'obtenir une place à mi-temps dans un Kindergarten, où la priorité est donnée à la socialisation et aux apprentissages par le jeu, avant de

rejoindre l'école obligatoire à 6 ans. En Belgique, en Espagne, en Islande ou en Italie, où l'école obligatoire commence à 6 ans, ce sont 90 % des enfants de 3 ans qui sont déjà scolarisés. Au Danemark, dans les skovbørnehaver, les enfants de 2 à 6 ans passent leur journée dans la

forêt. Aux États-Unis, le Kindergarten accueille les enfants de cinq ans avant l'école obligatoire à six ans. Les familles des milieux socio-économiques favorisés peuvent mettre leurs enfants de trois ans dans des organismes privés.

En Suisse Romande, l'école enfantine, équivalent de la maternelle française, est obligatoire à partir de 4 ans depuis le Concordat HarmoS de 2007. D'autres pays traversent également un processus de scolarisation préscolaire comme le Japon, la Nouvelle Zélande ou la Suède dont les traditions éducatives de la petite enfance ignoraient pourtant une préparation à l'école.

« L'internationalisation des questions relatives à l'éducation des jeunes enfants paraît aller de pair avec une relative convergence des différents systèmes nationaux, malgré des traditions culturelles et politiques différentes en matière d'éducation et de conceptions des jeunes enfants. Elle met en exergue une tendance néo-libérale globale à formaliser leurs apprentissages dans un double souci d'une économie de la connaissance et d'un investissement social sur la petite enfance » écrit Pascale Garnier, chercheuse. ♦

Norvège : le barnehage

Le système éducatif norvégien a fait l'objet des dernières années de profondes réformes d'inspiration libérale : désengagement de l'État, privatisations, concurrence entre établissements, management par objectifs, nouveaux programmes scolaires à différents niveaux de scolarité. Les contenus scolaires ont été ajustés à une logique de compétences, laissant aux municipalités et aux établissements le soin de les adapter aux besoins locaux. D'où de grandes inégalités, notamment entre territoires.

Si l'âge de scolarité obligatoire est de six ans, les enfants fréquentent le Barnehage, Jardin d'enfant, dès l'âge d'un an. Développé dans les années 70, le barnehage est facultatif mais chaque commune est tenue de répondre à une demande de parents. Les activités se déroulent essentiellement dehors, toute la journée, repas compris et en toutes saisons, avec des jeux d'éveil, de découverte, de développement cognitif. Objectifs : être sociables, travailler en équipe, et de découvrir la nature.



Christine Passerieux : « Une rupture avec les avancées de 2015 »

Christine Passerieux a été conseillère pédagogique et militante au GFEN (Groupe Français d'Éducation Nouvelle). Elle a participé aux travaux de l'équipe ESCOL de Paris 8. Elle a été membre du groupe d'experts pour la rédaction du projet de programmes de l'école maternelle 2015.



Note du CSP : quelle conception de l'école maternelle révèle-t-elle ?

Si l'une des missions de l'école maternelle est de préparer à la suite de la scolarité, elle est loin d'en être la seule, sauf à penser que la maternelle n'est pas une école, c'est-à-dire cet espace spécifique d'ouverture au monde.

On ne naît pas élève, on le devient. L'école maternelle est le premier lieu institutionnalisé où tous les enfants, quel que soit leur trajet et leur histoire singulière, vont rencontrer l'autre, s'appropriier des outils, des modes de faire et de dire, découvrir et interagir avec des œuvres patrimoniales et contemporaines dans tous les domaines, s'engager au quotidien dans le plaisir d'apprendre. Et devenir élève c'est cela, mais les enfants ne peuvent y parvenir qu'en s'engageant dans un processus d'acculturation, qui les prépare à une posture de réflexion, de questionnement, de compréhension du monde, de développement de l'imagination. Ce processus engage leur avenir tout autant que celui de la société. Les appren-

tissages scolaires doivent être fondateurs d'une culture, totalement absente de la note du CSP. En lieu et place : une triste et stérile mécanique. L'école maternelle se trouve réduite à la préparation à des évaluations au CP, où les enseignants n'auraient d'autre choix qu'un bachotage inutile, où il n'est plus besoin de formation et où les élèves auraient à écouter, répéter et restituer des connaissances. Les sujets sont évacués, quand enseignants et élèves n'ont plus qu'à exécuter. Que reste-t-il du plaisir d'enseigner et d'apprendre tellement essentiel quand le sens est absent ?

« Réécriture » des programmes de 2015 : rupture ou retour en arrière ?

Le titre de la note est doublement trompeur. Ce n'est pas une analyse mais une remise en cause sans arguments sérieux et à maintes reprises mensongère des programmes de 2015 pourtant bien accueillis par les enseignants alors qu'aucun bilan n'est fait de leur impact sur les résultats scolaires, parce qu'il y faut du temps, et que les enseignants n'ont pas été formés à leur appropriation. Quant aux « propositions » elles n'appartiennent pas à la culture du ministre, plus adepte des injonctions, sans consultation, hormis de ceux qu'il a choisis pour mener sa politique, et qui ne sont spécialistes ni en pédagogie, ni en didactique de l'école maternelle. Cette note donc n'est pas une réécriture des programmes mais une tentative pour s'en débarrasser.

Si c'est une rupture, c'est avec les avancées de 2015, mais pas avec la politique de remise en cause des fonctions de l'école maternelle, engagée depuis des années. En ce sens, elle est plus qu'un retour en

arrière, mais un aboutissement de tentatives à ce jour inabouties.

Des évaluations standardisées dès la PS : dans quel but ?

L'évaluation est constitutive de l'acte d'enseignement car elle est nécessaire pour prendre en compte l'état des connaissances des enfants mais aussi, et c'est essentiel, mais il n'en est pas question dans la note, de ce qu'ils comprennent des attendus de l'école, de la manière dont ils se les approprient. Et là est bien l'une des missions fondamentales de l'école maternelle, car là s'opèrent les différences majeures entre les enfants. Évaluer des enfants dès la petite section, c'est mesurer ce qu'ils acquièrent dans leur milieu familial en demandant aux familles ce qui relève de l'école. Étiquetés dès la petite section, c'est ce qui attend les enfants, ou comment les culpabiliser et les détourner du désir d'apprendre ! La période Covid illustre s'il en était besoin combien cette politique est ségrégative, car il ne peut y avoir de prérequis aux apprentissages en maternelle et qu'apprendre à l'école s'apprend. Évaluer à l'école ne peut se faire que sur les acquisitions de la scolarité. L'évaluation contrôle est au cœur de la politique ministérielle, dans une acception comptable de compétences qui seraient « naturelles ». En ne se préoccupant pas des conditions de l'entrée de tous dans les apprentissages, la note du CSP condamne les enfants scolarisés en maternelle à une assignation à résidence de leurs origines sans créer les conditions pour qu'ils s'en émancipent. C'est l'institutionnalisation de l'inégalité, au nom du mensonge de « l'égalité des chances ». Pour le dire autrement, c'est la fin de l'école publique, une école pour tous ! ♦

« L'école maternelle se trouve réduite à la préparation à des évaluations au CP »