

L'EDUCATION PRESCOLAIRE QUELQUES ASPECTS ET PROBLEMES INTERNATIONAUX

par BERNARD TROUILLET, Francfort

Introduction

L'éducation préscolaire joue, depuis quelques années, un rôle prépondérant dans la discussion pédagogique. La rénovation des structures et du contenu de l'enseignement généraux s'est étendue également à l'éducation préscolaire. Sa fonction pédagogique ne doit plus se limiter à un rôle de garderie dont les activités n'ont que rarement un caractère éducatif complet et une finalité bien définie.

Le texte des Recommandations formulées, en juillet 1961, à l'issue de la Rencontre des Ministres de l'Instruction Publique, organisée à Genève par le Bureau International d'Education et le Département de l'Education de l'UNESCO, ne précise-t-il pas que "sans perdre leur caractère social, ces établissements (pour jeunes enfants) sont d'abord voués à la première éducation et doivent, par conséquent, dépendre du Ministère de l'Education nationale. Le personnel éducateur doit avoir une formation de même niveau que le personnel des écoles primaires, complétée par une spécialisation, et le même statut que le personnel enseignant."

Tel est l'avis également de nombreux pédagogues qui se sont penchés sur le sort de l'éducation préscolaire et veulent lui donner un nouveau sens ou de nouvelles impulsions. S'ils sont, pour la plupart, d'accord pour procéder à une certaine réforme de l'enseignement préscolaire, en tenant compte des expériences pratiques recueillies dans ce domaine et des résultats de la psychologie moderne, ils le sont moins en ce qui concerne les procédés à suivre et les méthodes à introduire.

La tendance à donner à l'enseignement préscolaire la place qui lui revient de droit dans l'échelle des institutions éducatives est de plus en plus prononcée. Cette tendance se manifeste dans le désir d'intégrer l'éducation préscolaire dans la structure générale de l'enseignement, sans pour cela altérer son caractère facultatif.

Les raisons principales de l'expansion extraordinaire de l'éducation préscolaire dans certains pays sont évidentes: la poussée démographique, le développement du mode de vie urbain caractérisé par l'isolement de la cellule familiale, la participation croissante des jeunes femmes à la vie économique et l'obligation de se décharger de la surveillance et de l'éducation des enfants. Mais, à côté de ces facteurs d'ordre socio-économique se dessine, notamment sous l'influence des multiples informations pédagogiques, aujourd'hui fort popularisées, sur les étapes physiologiques

et psychologiques de l'enfance, un intérêt sans cesse grandissant à l'égard de la vie de l'enfant et à l'égard des moyens mis en œuvre pour compenser les insuffisances et carences du milieu d'origine. La valeur pédagogique de l'enseignement dispensé au niveau préscolaire rencontre donc un succès croissant auprès des familles. Le milieu familial n'étant souvent pas en mesure de promouvoir le développement individuel de l'enfant, c'est l'établissement d'enseignement préscolaire qui doit en prendre la charge. Il joue donc le rôle de passerelle entre le milieu familial et l'école. En tant que pierre de base du système scolaire, il se voit assigner d'importantes tâches éducatives dont la portée a été jusqu'à présent souvent mésestimée. C'est ainsi que l'éducation préscolaire peut contribuer au développement de la personnalité de l'enfant sur le plan physique, psychique, intellectuel et moral, neutraliser les influences négatives auxquelles l'enfant est soumis, dépister les troubles caractériels ou mentaux, conseiller les mesures thérapeutiques à prendre et activer la maturité scolaire par l'entremise d'activités plus ou moins systématiques.

La vie en classe crée des possibilités d'observation, de collaboration, de créativité tout en insistant sur la formation du langage et de la pensée et sur l'enracinement d'une échelle de valeurs sociales et morales. Elle procure aux enfants une somme d'expériences et d'activités qui favorisent l'accès à l'enseignement primaire, sans pour cela le préfigurer.

La démocratisation de l'enseignement, ce principe sur lequel se fondent toutes les réformes scolaires de l'après-guerre, ne prend sa pleine valeur que si on l'étend également aux enfants qui n'ont pas encore atteint l'âge de scolarisation. La phase préscolaire permet la réalisation d'objectifs pédagogiques que l'école primaire n'est pas à même de poursuivre. L'éducation de la vie émotionnelle et affective, l'éducation sensorielle et gestuelle, l'acquisition d'une certaine maîtrise motrice, l'apprentissage de la vie collective, la croissance vers l'autonomie corporelle et l'indépendance psychique, c'est-à-dire l'affirmation du moi, les possibilités d'approche individuelle, la découverte et le développement des facultés latentes en chaque enfant, la promotion de la maturation intellectuelle, que de tâches s'offrent à l'enseignement préscolaire. Son rôle n'est donc pas, à première vue, de scolariser les enfants, mais de les "socialiser" et de les nantir d'un bagage éducatif conçu selon les principes respectant l'épanouissement individuel de l'enfant. En d'autres termes, la formation donnée aux enfants d'âge préscolaire ne doit pas poursuivre une fin en soi ou être comprise dans un contexte scolaire et utilitaire; au contraire, elle est partie intégrante de l'éducation totale de l'enfant. Elle doit être en premier lieu une éducation adaptée à l'enfant, à ses possibilités, ses intérêts et ses facultés.

S'il est exact que, grâce aux données de la psychologie moderne, la nécessité d'introduire à l'école maternelle ou au jardin d'enfants des méthodes plus flexibles et plus différenciées se fasse de plus en plus sentir, on constate cependant dans la plupart des pays une forte opposition à l'égard d'une éducation préscolaire placée dans une optique scolaire, c'est-à-dire à l'égard d'une éducation sollicitant constamment l'enfant et dispensant, par l'entremise de programmes bien déterminés, une somme de connaissances mesurables. Entre les deux aspects extrêmes que peut prendre l'éducation préscolaire, entre la garderie se contentant d'une conception pédagogique réduite à sa plus simple expression et l'école maternelle copiant le style dogmatique et livresque de l'école primaire, se situe toute une échelle de modèles éducatifs qui se distinguent par l'accentuation plus ou moins prononcée des principes de la totalité, de l'auto-développement et de l'autonomie de l'enfant. Les activités qui en découlent diffèrent donc suivant qu'elles sont axées sur la liberté et l'épanouissement de l'enfant, sur la *guidance* ou sur un certain dirigisme.

Dans le cadre de travaux de recherches destinés à analyser les structures, les objectifs et les tendances caractérisant l'éducation préscolaire dans plusieurs pays européens et aux Etats-Unis, certains résultats se sont cristallisés, que nous présentons ici sous forme d'une vue d'ensemble succincte.¹⁾

Organisation

Le statut et les modes de financement de l'enseignement préscolaire varient selon les pays. Pour les uns, l'éducation préscolaire est intégrée dans la structure générale de l'enseignement (p. ex. en France et en Belgique) et soumise à des lois d'Etat qui peuvent même s'étendre, par exemple en ce qui concerne le financement, à l'enseignement privé (Belgique, Pays-Bas). Pour d'autres, l'éducation préscolaire est réglementée par des lois autonomes. C'est le cas pour l'Italie et les Pays-Bas où elle n'est plus soumise aux lois de l'enseignement primaire. Dans les pays scandinaves (Danemark, Suède) l'éducation préscolaire relève des Affaires sociales et se trouve donc, au point de vue structurel, nettement en marge de l'enseignement général. En Autriche, ce sont les Pays Fédéraux auxquels incombent la législation et l'organisation de l'éducation préscolaire.

Dans la République fédérale d'Allemagne, cette organisation est placée à l'échelle communale, lorsqu'il s'agit d'établissements publics. En Suisse, où la situation est plus compliquée, l'organisation de l'éducation préscolaire publique relève des départements cantonaux et/ou des communes. Aux Etats-Unis, les écoles maternelles et jardins d'enfants qui font partie

du système scolaire public sont réglementés par les lois de l'Etat dont ils relèvent.

Les appellations données aux établissements préscolaires ne donnent pas toujours une idée de la nature du statut qui les caractérise ou du travail qui s'y accomplit. C'est ainsi que l'appellation "école" est souvent employée (école maternelle en France, école gardienne en Belgique, *scuola materna* en Italie, *nursery school* en Angleterre, *lekskola* en Suède), ce qui ne veut nullement dire que les établissements qui portent ce nom remplissent obligatoirement une fonction scolaire. Le terme "jardin d'enfants", traduction du "*Kindergarten*" allemand, s'est implanté surtout dans les pays de langue allemande ainsi qu'aux Etats-Unis.

Quant aux formes d'organisation des institutions préscolaires, elles vont des établissements entièrement privés soumis à un contrôle minimum aux établissements publics soumis au contrôle de l'Etat. Entre les deux catégories se situent les établissements privés subventionnés par l'Etat et soumis, il va de soi, à des conditions réglementées par les lois. En Belgique, au Danemark, en Italie, aux Pays-Bas, en Allemagne et en Suisse, la plupart des établissements préscolaires sont la création d'organismes privés; en France, en Angleterre, en Autriche, en Suède, ce sont les établissements publics qui dominent. Aux Etats-Unis, les *nursery schools* qui accueillent les enfants de trois et quatre ans, sont, dans leur grande majorité, des établissements privés. Les jardins d'enfants (*Kindergarten*) qui accueillent les enfants un an avant leur scolarisation, c'est-à-dire à cinq ans, sont, pour la plupart, des établissements publics.

La question du financement ne se heurte à aucune difficulté lorsque les institutions préscolaires relèvent, dans leur majorité, des pouvoirs publics (p. ex. en France). L'enseignement privé, par contre, est souvent assujéti aux subsides que lui accordent, plus ou moins largement, les autorités officielles.

Dans deux pays européens dont le système préscolaire relève, en grande partie, d'organismes privés (en particulier des Eglises), l'Etat accorde à ces établissements privés – sous forme de subventions – traitements et subventions de fonctionnement – une aide généreuse qui a permis, au cours des ans, un développement rapide de l'éducation préscolaire. Il s'agit de la Belgique et des Pays-Bas qui, à côté de la France, disposent d'un réseau étroit d'institutions préscolaires que l'on ne retrouve nulle part ailleurs. Ces trois pays cités ont su reconnaître à temps la valeur socio-économique et pédagogique de l'éducation préscolaire et engendrer, à l'aide de leur appui financier, les facteurs nécessaires à son épanouissement. Un exemple à suivre pour les autres pays désirant atteindre, au niveau de la première éducation, un rendement pédagogique optimum.

Car si l'éducation préscolaire doit être ouverte à tous et disposer des conditions permettant un travail pédagogique efficace, il faut la délivrer des fardeaux pécuniaires. Ce but ne peut être atteint que par l'intervention directe de l'Etat, soit dans l'organisation de cet enseignement, où, antérieurement, il s'est souvent abstenu de créer des sections dépendant administrativement de son autorité, soit dans le financement des établissements privés répondant à des normes légales destinées à garantir la qualité de l'enseignement qui y est donné.

Les Etats-Unis ont reconnu l'importance du problème. Dans le cadre de la lutte contre la pauvreté et le déficit culturel, ils ont mis en œuvre des mesures éducatives au niveau de l'enseignement préscolaire, destinées à réduire les carences des enfants issus de milieux défavorisés et livrés aux dangers de l'ignorance. Ces mesures qui ont pris le nom de *Head Start* sont organisées en grande partie par des personnes ou organismes privés, mais financées par le Gouvernement central.

Statistiques

L'éducation préscolaire s'adresse, en général, aux enfants âgés de 3 à 6 ans, l'âge de 6 ans accomplis étant celui de l'obligation scolaire dans la plupart des pays. En Angleterre, il est cependant fixé à 5 ans, dans les Pays scandinaves à 7 ans. Les établissements préscolaires néerlandais accueillent les enfants à partir de 4 ans et les gardent en principe jusqu'à 6 ans. Environ un quart des enfants âgés de plus de 6 ans y demeure cependant encore un an.

La fréquentation des écoles maternelles ou jardins d'enfants ne dépend pas toujours du nombre de femmes au travail, comme on pourrait s'y attendre. Elle dépend davantage des traditions et de l'implantation des établissements. S'il est vrai que les pays disposant d'un fort pourcentage de femmes au travail se resaisissent et tentent de combler les lacunes, il n'en est pas moins vrai que ce sont les pays aux riches traditions dans le domaine préscolaire qui présentent les taux de fréquentation les plus élevés.

C'est ainsi que les Pays-Bas comptent, sur 10 000 habitants, environ 370 enfants fréquentant un établissement préscolaire, le taux de femmes au travail étant de 17% ; pour la Suède, par contre, le chiffre correspondant est de 80 enfants, le taux de femmes au travail étant de 36%. Pour les autres pays, les nombres approximatifs d'enfants inscrits dans les établissements préscolaires par tranche de 10 000 habitants sont les suivants (entre parenthèses, le taux de femmes au travail) : France 370 (26%), Belgique 460 (24%), Italie 250 (21%), Suisse 220 (28%), Etats-

Unis 185 (37%), Allemagne 155 (32%), Autriche 130 (36%), Danemark 75 (34%).

Si l'on procède à une comparaison des taux de fréquentation par groupes d'âge, on constate que la Belgique, la France et les Pays-Bas mènent de loin devant les autres pays ouest-européens et les Etats-Unis.

Pour 100 enfants belges âgés de 4 ans, 95 fréquentent une école gardienne. Aux Pays-Bas le taux est de 75%, en France de 80%, aux Etats-Unis de 20%. Le taux de fréquentation, pour les enfants âgés de 5 ans est de 97% en Belgique, 91% aux Pays-Bas, 82% en France. Si l'on ajoute cependant les enfants entrés prématurément à l'école primaire, on obtient pour la Belgique et pour la France presque 100%. Aux Etats-Unis, le taux de fréquentation de ce groupe d'âge est de 62%, auquel s'ajoute le pourcentage des enfants déjà entrés à l'école primaire, soit 11%.

Pour les pays qui ne disposent pas de statistiques différenciées, seul le taux de fréquentation se rapportant au total des enfants âgés de 3 à 6 ans peut être donné: il est, en Italie, d'environ 50%, en Suisse de 35% à 45%, en Allemagne et en Autriche de 30%, en Suède de 20%. Il faut mentionner ici que l'Angleterre scolarise ses enfants à l'école primaire à l'âge de 5 ans, ce qui explique peut-être en partie l'état encore embryonnaire de son éducation préscolaire. Le taux des enfants âgés de 3 à 5 ans et fréquentant un établissement préscolaire ou scolaire ne s'y élève qu'à environ 17%.

Dans les pays qui considèrent l'enseignement préscolaire comme partie du système scolaire dont il constitue, pour ainsi dire, le premier échelon, on peut constater, depuis 1950, une évolution rapide des populations préscolaires, ce qui prouve que ces pays (Belgique, France, Pays-Bas) ont intégré l'enseignement préscolaire dans l'ensemble de leurs mesures de planification et de politique éducatives.

Pédagogie

Sans vouloir insister sur les détails des plans de travail et des méthodes destinées à leur application, ce qui dépasserait le cadre de cet article, il faut signaler que la majorité des pays ont adopté un système d'éducation éclectique basé sur les grands courants de l'enseignement froebélien, montessorien ou decrolyen, mais faisant souvent preuve, à l'échelle locale, d'un esprit d'initiative inspiré par de nouvelles idées. Les méthodes froebéliennes ont trouvé leur assise principale dans les pays de langue allemande, en Suisse, dans les pays scandinaves, mais elles ont également influencé, tout au moins à leurs débuts, d'autres systèmes d'éducation préscolaire. Depuis une cinquantaine d'années, le système éducatif de Montessori, basé sur la psychologie de l'enfant, a donné un courant nouveau, résolument scientifique, à l'éducation préscolaire. Il est donc

difficile de tracer dans ce domaine, des frontières précises entre les différentes méthodes exercées. L'application de nouvelles découvertes et les modifications qui en sont issues compliquent la description des procédés et des méthodes en usage.

Les jardins d'enfants froebéliens insistent principalement sur la valeur du jeu, en tant que forme naturelle de l'activité enfantine, soulignent son aspect créateur, sa profonde signification. Ils accordent une large place à des activités manuelles enseignées graduellement dans le but d'exercer l'attention et l'adresse manuelle. Le reproche que l'on peut faire à un enseignement froebélien conventionnel, appliquant strictement les procédés méthodologiques de Froebel, est qu'il est dominé par la logique de l'adulte et souvent vide de contenu affectif, car, sous d'apparentes occupations variées, l'enfant est soumis à un certain dirigisme l'empêchant de participer plus activement à l'éducation dont il est l'objet et entravant ainsi le libre déploiement de sa personnalité.

Les méthodes montessoriennes dérivent de principes axés sur le développement conjoint de la liberté et de la discipline, sur la mise en évidence de l'existence de "périodes sensibles," c'est-à-dire de moments décisifs dans le développement de l'enfant, et sur la préparation d'une "ambiance révélatrice" adaptée aux besoins psychiques de l'enfant. Alors, que dans l'école froebélienne, la maîtresse joue un rôle de premier plan, Montessori lui demande de s'effacer le plus possible devant l'enfant. La pédagogie de Montessori est une pédagogie avant tout individualiste, visant peut-être trop exclusivement au développement de la personnalité, en soulignant le principe de l'auto-éducation (auto-instruction, auto-contrôle, auto-correction) et n'introduisant pas assez l'enfant dans la vie communautaire au moyen de recherches et d'activités pratiquées solidairement. La conception montessorienne qui considère l'enfant dans sa totalité physique, intellectuelle et morale a ajouté cependant à l'éducation préscolaire une nouvelle dimension qui lui manquait jusqu'alors et lui a donné des impulsions dont on ne peut nier le retentissement mondial.

Pour les écoles decrolyennes, nombreuses en Belgique, les sujets qui donnent lieu au développement du langage, de l'expression, etc. sont surtout déterminés par le milieu des enfants. La célèbre formule de Decroly: "L'éducation pour la vie, par la vie" trouve sa réalisation dans les activités significatives dont le but est de permettre à l'enfant de créer quelque chose de beau qui cadre dans sa sphère d'intérêt et qui le place devant des problèmes divers; l'enfant doit, dans une large mesure, au contact des êtres et des faits, construire lui-même sa personnalité.

En général, les institutions préscolaires se refusent d'appliquer des méthodes visant à discipliner l'enfant et à étouffer ainsi sa personnalité

originale qu'il s'agit, au contraire, de révéler à elle-même. Les instructions ou directives officielles ne contiennent pas à proprement parler des plans d'études et des programmes spéciaux, elles précisent tout au plus les buts de l'éducation préscolaire en tant que complément de l'éducation familiale et fournissent des suggestions pour les différentes activités. Celles-ci doivent viser à l'épanouissement intégral et naturel de la vie enfantine et sont axées surtout sur la formation des habitudes, l'éducation du langage, la découverte du milieu ambiant et de la nature, l'éducation musicale et artistique, les exercices manuels. Les jeux libres ou dirigés constituent le noyau de l'éducation préscolaire et comprennent toute une gamme d'activités ayant pour objectif de libérer l'enfant de toute contrainte, d'influencer la rencontre et la communication sociales et de faire appel à certaines facultés motrices, affectives ou intellectuelles.

Une analyse de l'enseignement préscolaire traditionnel et des bases psychologiques sur lesquelles se fondent ses méthodes d'éducation nous montre que le travail pédagogique effectué au niveau de la seconde enfance s'est inspiré, dans ses grandes lignes, de la théorie d'une maturation progressive obéissant à des stades de développement bien définis. Dans cet esprit, la tâche de l'éducation préscolaire est de suivre fidèlement ces phases de développement et de prendre, selon le niveau de connaissances assimilables, les mesures appropriées. Les promoteurs d'une éducation préscolaire nouvelle soulignent cependant les résultats de récents travaux de recherches psychologiques, entrepris principalement aux Etats-Unis, qui mettent l'accent sur une évolution plus dynamique de la structure mentale de l'enfant et sur le rôle décisif des facteurs socio-culturels dans le processus éducationnel. Cela signifie qu'il est non seulement possible, mais indispensable d'activer, de vivifier et même d'accélérer le développement mental du jeune enfant par l'intermédiaire d'activités et de techniques de travail systématiques et axés sur le déclenchement plus rapide des opérations intellectuelles.

Il appartient aux pédagogues comme aux chercheurs de suivre de près et sans passion ce mouvement rénovateur de l'éducation préscolaire. Seule la comparaison objective des diverses théories pédagogiques et de leurs effets pratiques permettra de tirer, à longue échéance et en tenant compte des composantes anthropologiques, psychologiques, sociologiques et autres, les conclusions qui s'imposent pour le bien de l'enfant.

Initiation aux techniques de base

L'article 22 des Recommandations de Genève aux ministres de l'Instruction publique déclare: "Bien que tout enseignement proprement dit doive être exclu de l'éducation préscolaire, il est possible, dès l'âge de cinq

ans et dans la mesure où l'enfant fait preuve de maturité et d'intérêt, de lui donner une première initiation aux techniques scolaires grâce à l'expression graphique, à l'organisation de situations concrètes qui ne peuvent être résolues que par l'emploi de la mesure et du nombre, et à l'utilisation d'un matériel spécialement conçu à cet effet."

Les expériences d'enseignement sur les enfants des écoles maternelles éveillent cependant, en général, plus d'intérêt que d'enthousiasme. La plupart des pays se refusent à introduire un apprentissage précoce des techniques de base (lecture, écriture, calcul) qui relèvent de l'enseignement primaire. L'apprentissage des mathématiques modernes ou d'une langue étrangère – deux disciplines dont il appartient de suivre l'évolution – en est encore à son stade expérimental.

Même aux États-Unis, d'où nous vient l'enseignement de la lecture aux tout-petits, propagé par le livre de Doman ²⁾, on constate une forte opposition contre l'utilisation d'un enseignement qui risque d'entraîner une trop grande intellectualisation et une systématisation excessive de l'activité infantine, préjudiciables au développement futur de l'enfant. Mais il faut souligner que l'état des recherches entreprises jusqu'à présent est trop incertain pour permettre de dire si l'apprentissage précoce de la lecture offre plus d'inconvénients que l'apprentissage tardif.

Il faut souligner, en outre, le fait que l'enseignement prématuré de la lecture peut contribuer à aggraver les écarts culturels entre les enfants issus de différents milieux sociaux. Car ce sont les enfants disposant d'un héritage socio-culturel positif et pouvant compter sur l'appui familial qui profitent le plus d'un enseignement de la lecture, surtout si celui-ci est dispensé d'une façon rigoureusement systématique. Les adversaires d'un enseignement précoce de la lecture préconisent plutôt des exercices de langage destinés au développement de l'élocution, du vocabulaire et du style.

Deux pays européens, la France et l'Angleterre, ainsi que Genève en Suisse, offrent cependant aux enfants de 5 à 6 ans des exercices d'initiation à la lecture et au calcul. En France, cette initiation a lieu dans la grande section de l'école maternelle, en Angleterre, dans la première classe de l'*Infant School* qui accueille obligatoirement tous les enfants âgés de 5 ans, mais également des enfants plus jeunes.

L'école maternelle française commence par l'acquisition, sans analyse préalable, d'un vocabulaire écrit qui servira de base à l'acquisition de la lecture. Quand l'enfant a découvert les analogies dans les mots de son choix et créé ainsi d'autres mots, il est prêt pour un enseignement méthodique de la lecture. L'apprentissage du calcul est analogue. L'enfant découvre, sous des formes diverses et concrètes, le monde des grandeurs

qu'il compare, groupe, sépare, ordonne. C'est par l'entremise d'actions pratiques, d'expériences variées, agies par l'enfant lui-même, qu'il se trouve placé dans des situations mathématiques, face à des problèmes qu'il est appelé à résoudre. Peu à peu s'ébauche la notion du nombre, peu à peu se dégagent les concepts abstraits. Les premiers exercices de calcul apportent, sous une forme nouvelle, l'évaluation quantitative qui précise de plus en plus les impressions qualitatives.

Que ce soit dans l'apprentissage de la lecture ou du calcul, l'école maternelle se défend de forcer l'allure. Mais l'école maternelle se trouve dans un cercle vicieux. Car, unique pourvoyeuse de l'école primaire (puisqu'elle fournit la très grande majorité des enfants d'âge scolaire), elle est particulièrement sensible aux reproches que celle-ci peut lui faire. Or, l'école primaire méconnaît souvent le rôle de l'école maternelle qui est de guider l'enfant selon des étapes bien déterminées et non de dispenser un savoir mesurable. En ce qui concerne l'acquisition de certains mécanismes, n'est-il pas dit que l'école maternelle met les enfants "en situation d'acquérir les connaissances de base en lecture, en écriture et en calcul, s'ils en éprouvent le besoin" et de donner à chacun une "activité à sa mesure et une nourriture mentale correspondant à son appétit". L'école primaire, forte de son bon droit, se place dans une optique principalement scolaire et exige des enfants une adaptation beaucoup plus rapide au rythme, au style et à la discipline propres à l'école primaire. Cette adaptation ne se fait pas sans heurts et neutralise souvent les résultats positifs qu'avait atteints l'école maternelle.

Sans vouloir s'attarder sur l'*Infant School* anglaise, le premier cycle de l'école élémentaire, il convient cependant d'en faire mention, car cette école s'adresse à des populations qui, par leur âge et leurs possibilités physiques, affectives et intellectuelles, relèvent, dans les autres pays, de l'éducation préscolaire; d'autre part, sa conception pédagogique, l'esprit de ses méthodes en font une étape de transition dans l'apprentissage des techniques de base. L'*Infant School* exige, en principe du moins, du personnel enseignant, qu'il procède à une individualisation de l'enseignement. C'est l'enfant ou le groupe dont il fait partie qui doit déterminer les activités auxquelles il se livre. Ce principe de différenciation se reflète dans la composition des groupes de travail, le choix du matériel éducatif (par exemple, celui des livres adaptés à chaque niveau de lecture), le style didactique du maître.

Il est difficile de mesurer l'efficacité véritable des méthodes appliquées dans l'*Infant School*. Comme dans tous les autres domaines de l'éducation, cette efficacité dépend du niveau de l'école et de sa population ainsi que du dévouement des enseignants.

Scolarisation précoce

Dans de nombreux pays où l'âge de scolarisation est mis en question et fait l'objet de nombreuses discussions, l'exemple anglais exerce une certaine fascination. Il faut cependant dire qu'en Angleterre, on s'est également penché sur ce problème, car les résultats de la scolarisation précoce n'ont pas toujours été satisfaisants. Les premières classes de l'*Infant School* sont souvent surchargées et ne permettent pas toujours l'approche individuelle désirable. De nombreux enfants passent, après les deux ans de l'*Infant School*, à la *Junior School* sans savoir lire convenablement et perdent confiance. Le *Plowden Report*,³⁾ à la fois un rapport substantiel sur l'enseignement primaire et un projet de réforme de celui-ci, recommande à ce sujet de n'admettre à l'école les enfants âgés de 5 ans qu'à la rentrée de septembre et non plus comme cela est l'usage à présent, trois fois par an. Ce système de l'admission trimestrielle présente de sérieux inconvénients pour les enfants nés pendant l'été; ceux-ci perdent jusqu'à un an d'enseignement par rapport aux enfants nés en automne. Les raisons pratiques qui militent en faveur d'une détermination de l'âge d'admission d'après la date de naissance sont reconnues, mais le rapport demande que la loi autorise des variations considérables dans la pratique pour tenir compte de la rapidité inégale de développement des enfants. L'argument pédagogique en faveur d'une admission des enfants à l'école à l'âge de 5 ans est accepté comme valable, mais la fréquentation d'un "groupe" dans une école maternelle devrait être autorisée pendant le premier trimestre ainsi qu'une scolarité à mi-temps jusqu'à l'âge de six ans. Un tel changement signifierait donc un rehaussement de l'âge moyen de scolarisation et devrait être suivi de mesures destinées à développer l'enseignement préscolaire, auquel reviendrait une partie de la tâche éducative remplie, à présent, par l'*Infant School*. Le *Plowden Report* propose, à cet effet, d'augmenter largement – en mettant l'accent sur un enseignement à temps partiel plutôt qu'à plein temps – les écoles maternelles afin de fournir un enseignement de "groupes" à la plupart des enfants de 4 ans et à certains enfants de 3 ans.

En France, la question de l'admission prématurée au cours préparatoire, c'est-à-dire à la première classe de l'école primaire, a également donné lieu à des discussions auprès du personnel enseignant. On a pu remarquer, au cours d'enquêtes effectuées sur le niveau scolaire des enfants au cours préparatoire, que 20% à 25% des élèves redoublent cette classe, alors qu'on ne trouvait que 5% de débiles parmi ces redoublants. Parmi les 20% à 25% de redoublants, dont une grande partie est constituée par des "prématurés", on considère généralement que les causes et troubles scolaires se situent au niveau d'un manque de matu-

rité neuro-motrice, associés aux troubles de l'apprentissage de la lecture. Des causes sociologiques et affectives ont été principalement citées.

En Belgique, les statistiques montrent également que la moitié des enfants entrés à l'école primaire avant l'âge requis doivent redoubler la première année primaire.

On constate donc que le développement de l'enseignement préscolaire n'empêche pas le redoublement en première année d'école primaire et ultérieurement. L'étude des causes d'insuccès ou de retards scolaires serait profitable à tous ceux qui se penchent sur l'éducation préscolaire et ses effets sur les aptitudes, les réussites ou les échecs dans l'enseignement élémentaire. Cette étude fait apparaître la nécessité d'une étroite liaison entre l'école maternelle et l'école élémentaire, tant pour avancer que pour repousser, le cas échéant, le seuil de la scolarité obligatoire. Rappelons qu'en France, l'obligation scolaire est pratiquement étendue aux enfants âgés de cinq ans neuf mois à la rentrée et que le maintien en maternelle est obligatoire pour les plus jeunes. Toutefois ces deux règles pourront tolérer des exceptions, non seulement lorsque l'école maternelle ou la classe enfantine (classe réservée aux enfants d'âge préscolaire à l'intérieur d'une école élémentaire) possède une section fonctionnant comme cours préparatoire, mais aussi dans des cas individuels réellement exceptionnels, pour lesquels des dispenses motivées peuvent être délivrées. Ce texte administratif ne précise cependant ni les limites des tolérances accordées, ni les moyens de détection et de pronostic destinés à la sélection, ni les qualifications psychopédagogiques du personnel qui procède à cette sélection. Il est évident que l'interprétation d'un tel texte peut mener à des abus ou des erreurs, celles-ci commises souvent en toute bonne foi. Cet exemple n'a d'autre objet que de souligner les difficultés qui se présentent au point de jonction entre l'école maternelle et l'école élémentaire. Si l'on désire reconsidérer l'enseignement préscolaire, en renouveler le contenu et les méthodes, élaborer des directives tenant à la fois compte des aptitudes de l'enfant et de leurs limites, il faut instituer une collaboration plus étroite entre l'école maternelle et l'école primaire et coordonner les mesures pédagogiques et didactiques prises dans les deux formes d'enseignement. Juger de la maturité scolaire c'est juger des multiples facteurs complexes qui la composent. Ce jugement, qui implique de la part de ceux qui le prononcent une prise de conscience de leur responsabilité, ne peut atteindre sa pleine valeur que lorsque les moyens de détection et de sélection sont aussi objectifs que possible. Il ne peut être concevable que dans la mesure où les possibilités d'aménagement du rythme de la scolarité, à partir de groupes homogènes, sont envisagées. Cela signifie qu'il est nécessaire de tenir compte des rythmes de développement individuels et

de prendre les mesures aussi bien structurelles que pédagogiques, destinées à faciliter d'une part la promotion des élites, d'autre part l'aide aux moins doués. C'est ainsi que c'est l'âge réel du développement et non l'âge civil qui devrait servir de base pour l'admission de l'enfant à l'école. L'anthropologie, la médecine, la psychologie, la pédagogie, la sociologie nous offrent de formelles conclusions à cet égard.

La solution des *Infant Schools* anglaises, c'est-à-dire l'étalement d'un enseignement de transition à caractère obligatoire sur deux ans, et celle du cycle élémentaire désenclavé et des classes d'attente en France méritent l'objet d'une étude approfondie, dont les résultats pourraient inspirer la conception d'une éducation préscolaire moderne.

Coordination entre les enseignements préscolaire et primaire

Une coordination efficace entre l'école maternelle et l'école primaire, entre leurs programmes et entre leurs méthodes, permettrait, tel qu'il l'a été dit plus haut, l'accélération pour les sur-doués, le ralentissement pour les moins doués. En ce qui concerne l'accélération, elle pourrait se présenter sous forme d'une admission directe à un niveau supérieur que celui dicté par les règlements officiels. Il va sans dire que cette accélération doit être fondée sur un pronostic effectué avec discernement. En ce qui concerne le ralentissement des enfants qui, pour une raison ou pour une autre, ne peuvent s'adapter, au moment de leur scolarisation obligatoire, à une nouvelle forme d'enseignement, il faut envisager des classes spéciales dont la pédagogie doit être active et faire une large place à l'expansion individuelle. Car il s'agit là de compenser des retards et des troubles individuels, qu'ils soient d'ordre physique, affectif ou intellectuel. Cet esprit caractérise les conditions et les programmes pédagogiques des classes d'attente françaises destinées aux enfants qui ne présentent pas, au moment d'entrer à l'école primaire, la maturité nécessaire.

L'expérimentation d'un cycle élémentaire désenclavé en France dont le but est, entre autres, de lier étroitement le cours préparatoire, d'une part à l'école maternelle, d'autre part aux cours élémentaires (2^e et 3^e année de l'école primaire) est à signaler, car elle représente une sérieuse tentative en vue d'assurer la continuité des finalités et des méthodes pédagogiques vivantes. Une expérience analogue a été mise en œuvre en Allemagne (dans le *Land* de Hesse). D'autres pays se sont penchés sur ce problème de coordination entre les deux enseignements, dont la solution permettrait à l'éducation préscolaire de prendre conscience de sa valeur et de ses possibilités.

Fonction compensatrice de l'éducation préscolaire

Dans le cadre des expériences en vue de souligner le rôle de l'enseignement préscolaire dans le développement social et intellectuel des jeunes, il faut citer les nombreux centres d'éducation créés aux Etats-Unis pour accueillir les enfants âgés de quatre ans, issus de milieux défavorisés. La grande majorité de ces enfants handicapés et de familles trop humbles ou mal assorties ont un potentiel éducatif nul. L'éducation préscolaire a pour tâche essentielle de compenser les carences éventuelles, de rattraper le retard linguistique ou social de ces enfants, de leur donner une petite avance (*Head Start*) qui leur permettrait de ne pas perdre pied dès le premier jour de leur scolarisation. Les méthodes appliquées tiennent compte des facteurs négatifs du milieu ambiant qui conditionnent leur vie. Toutes les activités qui sont à la base de cette éducation compensatrice visent principalement à donner à l'enfant le sentiment de sécurité, de maîtrise de soi et d'autonomie. L'éducation préscolaire met donc, ici, l'accent sur la tâche sociabilisante de l'école maternelle. Tout en assurant la sécurité affective des enfants, elle enrichit systématiquement leur bagage linguistique, jusqu'alors bien pauvre dans son contenu comme dans ses structures. Mais il ne s'agit pas là de simples exercices destinés à pourvoir l'enfant d'un certain vocabulaire et de certains mécanismes verbaux, mais beaucoup plus d'un développement de l'activité verbale comme base du développement de l'activité logique. Le principe bien connu, selon lequel l'acquisition et le développement du langage sont indispensables pour passer du plan de l'action au plan de la pensée, revêt, dans l'éducation des enfants aux lourds handicaps socio-culturels, toute son importance. Les années précédant l'école livrent une occasion unique de débarrasser l'enfant, à cet âge, encore malléable, des entraves qui l'empêchent de prendre conscience de sa personnalité et du rôle positif qu'il peut jouer dans la société. La mise en œuvre de techniques réfléchies, dans le domaine de l'expression verbale, permet à l'enfant de participer à l'élaboration de la logique rudimentaire. Muni de cette logique rudimentaire, l'enfant est amené à réfléchir sur ses propres actions, à tenir compte de ses expériences et à en tirer les conclusions qui lui permettront de rechercher des solutions meilleures et ainsi de se dépasser sans cesse.

Les premiers résultats acquis dans le cadre de l'opération *Head Start* incitent les promoteurs de cette action pédagogique à grande échelle (la capacité d'accueil des centres *Head Start* doit se monter, les prochaines années, à un million d'enfants) à multiplier leurs efforts. Une constatation ne peut être cependant passée sous silence. La durée des effets positifs de cette éducation préscolaire dépend étroitement des mesures pédagogiques prises, plus tard, dans le cadre de l'enseignement

scolaire. En d'autres termes: une pleine efficacité de l'éducation préscolaire, c'est-à-dire une efficacité à long terme, ne peut être atteinte que s'il n'y a pas, entre l'éducation préscolaire et l'enseignement primaire, cassure des principes, des objectifs et des méthodes. Nous retrouvons ici le problème cité plus haut de la coordination entre les deux formes d'enseignement. A ce problème s'ajoute celui de l'individualisation de l'enseignement, sans laquelle les buts que s'est fixés l'éducation préscolaire ne peuvent être réalisés. L'approche individuelle est malheureusement mise en doute lorsque les taux d'élèves par enseignant dépassent les limites raisonnables, c'est-à-dire lorsque les effectifs par classe vont au-delà de 20, voire 30 élèves (ils atteignent, en France, le record de 46!).

Conclusion

Ces problèmes dont on ne peut se lasser de souligner l'importance devraient être placés au centre des préoccupations de la recherche pédagogique au niveau préscolaire. Malheureusement, l'enseignement préscolaire reste trop souvent en marge de ces préoccupations. Les recherches effectuées dans ce domaine sont, sur le continent européen du moins, assez rares.

La contribution que l'éducation préscolaire peut apporter à la démocratisation de l'enseignement en général est évidente. La nécessité d'une politique de prévisions dans ce secteur de l'enseignement, généralement délaissé par les spécialistes de la planification éducative, se fait de plus en plus sentir. Il appartient donc aux pouvoirs publics et à la recherche pédagogique de saisir l'occasion de réaliser cette démocratisation en mettant en œuvre les moyens qui favoriseraient le développement numérique et qualitatif de l'éducation préscolaire.

Les exigences du monde de demain, d'un monde dominé par la technique, les sciences et la spécialisation, nous font prendre conscience de la fonction primordiale de l'éducation. Cette éducation ne doit cependant pas seulement être centrée sur l'acquisition d'un bagage intellectuel, mais sur le développement multilatéral des capacités humaines. Promouvoir l'éducation préscolaire dans le cadre de l'organisation générale de l'enseignement signifie considérer la personnalité humaine dans sa totalité et prendre à temps les mesures donnant à l'enfant la possibilité de "se construire" et de s'adapter sans heurts au monde qui l'environne et dont il est appelé à devenir un membre actif et conscient de ses responsabilités.

NOTES BIBLIOGRAPHIQUES

1) Un premier ouvrage traitant de la situation de l'éducation préscolaire dans neuf pays européens a été publié en 1967. B. TROUILLET: *Die Vorschulerziehung in neun europäischen Ländern*. Weinheim: Beltz 1967. Une étude sur la situation aux Etats-Unis, *Vorschulerziehung in den USA*, est en cours de parution.

2) *Children and Their Primary Schools*. A report of the Central Advisory Council for Education (England). Vol. 1: Report. Vol. 2: Research and Surveys. London: HMSO 1967.

3) DOMAN, G.: *How to Teach Your Baby to Read*. New York: Random 1964.

PRESCHOOL EDUCATION SOME INTERNATIONAL ASPECTS AND PROBLEMS

by BERNARD TROUILLET, Frankfurt

The considerable rise in preschool education in certain countries brings about the need for a close study of the structural and pedagogical conditions to which it is subject. The educational value of this sphere of teaching, stressed by the results of research in modern psychology, shows its importance when it comes to achieving, as efficiently and as early as possible, the basic principles which are behind any school reform: the democratisation of education and the furthering of individual talents. The development of the skills and the needs of the child before compulsory schooling should, however, be considered within the framework of a coordination of the educational aims and actions of preschool and primary education.

These countries which are lagging considerably behind in the field of preschool education must become aware of their position on both the quantitative and qualitative aspects of this education. It is not simply a question of putting into action financial and other resources necessary for a closely linked network of institutions, but it is also a question of re-thinking preschool education, renewing its content and methods, and stressing its propaedeutic, compensatory and therapeutic functions. This article outlines the general state of preschool education in some European countries and in the United States and gives brief mention to some of the problems and tendencies that have been observed.

VORSCHULERZIEHUNG EINIGE INTERNATIONALE ASPEKTE UND PROBLEME

von BERNARD TROUILLET, Frankfurt

Der beachtliche Aufschwung, den die Vorschulerziehung in einigen Ländern genommen hat, macht eine nähere Betrachtung ihrer organisatorischen und pädagogischen Bedingungen notwendig. Ihre pädagogische Bedeutung, die Ergebnisse der modernen Psychologie noch unterstreichen, wird in ihrer ganzen Tragweite deutlich, wenn es darum geht, zum frühest möglichen Zeitpunkt und mit größter Wirksamkeit grundlegende Prinzipien jeder umfassenden Schulreform zu verwirklichen: die Demokratisierung des Erziehungswesens und die Förderung individueller Begabungen.

Die Entwicklung der Fähigkeiten und Ansprüche des Kindes vor der Einschulung müssen jedoch im Rahmen einer Koordinierung der Ziele und pädagogischen Maßnahmen von Vor- und Grundschulerziehung gesehen werden. Länder, die auf dem Gebiet der Vorschulerziehung unter beträchtlicher Rückständigkeit leiden, müssen sich ihrer Lage sowohl im Hinblick auf die quantitativen als auch auf die qualitativen Aspekte dieser Erziehung bewußt werden. Es handelt sich nicht nur darum, finanzielle Mittel bereitzustellen und Maßnahmen zu ergreifen, um ein dichtes Netz von Vorschuleinrichtungen zu errichten, sondern die Vorschulerziehung selbst muß überprüft, ihre Inhalte und Methoden müssen erneuert, ihre propädeutische, kompensatorische und therapeutische Funktion betont werden. Der Artikel kennzeichnet die allgemeine Situation der Vorschulerziehung in einigen europäischen Ländern und den Vereinigten Staaten und vermittelt einen kurzen Abriss einiger der dort bestehenden Probleme und Tendenzen.

VORSCHULERZIEHUNG IN DER DISKUSSION

Eine Zwischenbilanz der Reformbestrebungen in der Bundesrepublik Deutschland (BRD)

von WALTER SCHULTZE, Frankfurt

Ableitung der Problematik aus der Situation in der Bundesrepublik

Die institutionalisierte Vorschulerziehung im Kindergarten und in der Vermittlungsgruppe¹⁾, bzw. in einer in die Grundschule einzubeziehenden Eingangsstufe vom 5. bis zum 7. Lebensjahre, ist in der kurzen Zeit der letzten zwei bis drei Jahre zu einem der meist diskutierten Angelpunkte der Reform des Bildungswesens in der Bundesrepublik Deutschland geworden.

In einem Ausmaß wie nie zuvor beschäftigte sich die Öffentlichkeit in Presse, Rundfunk und Fernsehen mit den Aufgaben und den Leistungen des Kindergartens, wobei es Mode geworden ist, ausschließlich seine Unzulänglichkeiten herauszustellen; dabei schreckt man nicht vor Formulierungen wie "bewußte Verdummung", "Ringelreihen oder Lernmaschinen im Kindergarten", "Fritzchen findet alles doof", oder "Revolution im Kinderzimmer" zurück, um die Leistungen des Kindergartens in der Öffentlichkeit herabzusetzen; z.T. wird ausdrücklich die Alternative "Kindergarten oder Vorschule"²⁾ gestellt. Das geschieht nicht nur in der auf ein breites Publikum eingestellten Presse, wie in Elternzeitschriften, sondern auch in wissenschaftlichen Veröffentlichungen. So schlägt z.B. H. Heckhausen, Bochum, vor, den "Kindergarten" zu einer "Vorschule" auszubauen,³⁾ und K. Mollenhauer sieht die Aufgabe des Kindergartens zwar wie bisher in einer Ergänzungsfunktion zur Familien-