Fabienne Montmasson-Michel, *Petite histoire de la maternelle*

Jérôme Lamy

> Fabienne Montmasson-Michel, Petite histoire de la maternelle, Paris, La Dispute, 2025, 232 p.

La constitution d'une institution scolaire dédiée aux tout-petits relève, en France, de processus politiques, sociaux et pédagogiques que la sociologue Fabienne Montmasson-Michel retrace depuis le début du 19e siècle jusqu'à nos jours. La sociologie historique de cette structure singulière révèle la maturation d'un « programme pédagogique » qui s'est finalement centré sur le langage (p. 9). Plus précisément, l'école maternelle s'est imposée comme le vecteur d'un apprentissage du « langage scolaire » conçu comme « un langage façonné par les normes et les logiques de l'écrit, quand bien même il passe par le canal oral », au point même, de s'inscrire aujourd'hui « dans la perspective de la *littératie étendue* » (p. 10). L'ouvrage recompose l'histoire de cette lente affirmation de l'exigence langagière en articulant deux perspectives : d'abord (dans une première partie), il s'agit de reconstituer les évolutions de la petite enfance comme moment d'une pédagogie singulière (p. 15) ; ensuite (dans une seconde partie), l'enjeu est d'articuler à cette perspective les différents processus de scolarisation qui se sont succédé depuis le 19e siècle pour les tout-petits.

Fabienne Montmasson-Michel montre que ce sont les évolutions démographiques qui ont travaillé profondément « l'histoire sociale de l'enfance » (p. 17). Deux mouvements se conjoignent : d'une part, la cellule familiale se restreint le plus souvent à deux enfants et la

DOI / URL https://www.ouvroir.fr/rhs/index.php?id=315
Licence https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/

mortalité infantile diminue ; d'autre part, une attention médicale à l'enfance se fait jour et elle croise les attentes hygiénistes et les découvertes pastoriennes. Ce fonds démographique structure l'émergence d'une conception nouvelle du très jeune enfant à partir du 19e siècle : il devient à la fois « éducable » et considéré comme un « être de culture et de langage » (p. 27). Trois processus se succèdent pour façonner ce modèle. D'abord, la science de l'enfant émerge au début du 19e siècle. Dans sa dimension « féminine-domestique » (p. 28), elle privilégie « des compétences et des dispositions féminines socialement constituées, telles que l'attention aux autres, la maternité et les savoirs domestiques, l'expression verbale et la pratique de l'écrit » (p. 28-29). Dans sa composante « masculine-savante » (p. 29), elle se focalise sur le langage. Peu à peu, le travail des psychologues, au début du 20e siècle, configure « un enfant aux caractéristiques sociales naturalisées » (p. 32). Le deuxième processus, menant à une science de l'éducation, fixe le « maternalisme » (p. 33) comme horizon : « les femmes des classes supérieures commencent à s'organiser pour la réforme sociale et la restauration morale, ce qui les amène à sortir de l'espace domestique pour des œuvres charitables et dans les cercles philanthropiques » (p. 34). Le troisième processus, amorcé après le second conflit mondial, se centre sur « l'enfant langagier de la psychanalyse » (p. 38), ce qui peut résonner avec les attentes des classes moyennes « privilégiant l'expression personnelle et la transmission culturelle » (p. 41).

Une valeur fondamentale fonde la figure du « jeune enfant langagier », c'est l'autonomie (p. 43). La prise en compte du somatisme infantile ainsi que de la sensibilité modifie le rapport à la contrainte (p. 44). Il s'agit notamment de développer « l'activité contenue », c'est-à-dire de contrôler les corps par l'activité et son orientation (p. 45). Peu à peu, il ne s'agit plus seulement de défaire le corps de la contrainte, mais aussi l'esprit, notamment après la Seconde Guerre mondiale. Toutefois, l'avènement de l'autonomie, en particulier en ce qui concerne le langage, n'est pas sans conséquence sur les différences sociales qu'il reconduit : « les enfants des classes moyennes ont un avantage qu'ils tirent de leurs socialisations familiales. Le jeune enfant langagier autonome est un enfant dominant » (p. 52). Accompagnant cette stratégie d'autonomisation, l'environnement matériel et culturel du petit enfant ancre des processus de socialisation très concrets. Fabienne Montmasson-Michel insiste sur l'importance des espaces dédiés à la toute petite enfance, des jouets ainsi que des jeux et des livres (p. 54). Si bien qu'au 20e siècle, c'est une véritable « culture littéraire », disposée dans des objets, qui vient soutenir l'environnement culturel

des très jeunes enfants (p. 64). Avec les neurosciences, c'est « l'enfant acteur », pris dans ses ajustements émotionnels, qui émerge (p. 67).

En miroir de cette perspective de longue durée sur la figure de l'enfant, la deuxième partie de l'ouvrage interroge les évolutions des processus de scolarisation de la petite enfance. Trois temps délimitent l'enquête.

D'abord, la « salle d'asile », des années 1820 aux années 1881, constitue le premier modèle structurant, porté « par des philanthropes – et parmi eux, de nombreuses femmes – issus d'une fraction de l'aristocratie et de la bourgeoisie » (p. 79). Le principe de l'asile pour jeunes enfants est notamment détaillé par Denys Cochin. Au début, il s'agit essentiellement d'« une transposition de l'éducation maternelle qui permet de façonner des habitudes et de transmettre une première morale chrétienne et des rudiments d'instruction » (p. 81). Le quadrillage pédagogique prend alors pour objet les corps des enfants ; c'est le modèle de la répétition qui s'impose. La sociologie des responsables de ces salles d'asile est le produit d'une « lutte continue » : « les femmes engagées pour les salles d'asile défendent des prérogatives de genre, constitutives de leur assignation sexuée mais seules ressources objectivement disponibles pour négocier leur place » (p. 86). Les tensions avec le clergé et le modèle congrégationniste sont importantes. Dans cette première période se détache la figure de Marie Pape-Carpantier. D'un côté, par « [s]a foi catholique », elle défend « une conception optimiste de l'enfant » et d'un autre côté, via « ses affinités politiques d'inspiration socialiste, elle croit dans l'émancipation des travailleurs par la culture » (p. 90). Elle configure une salle d'asile où s'impose « une parole vivante, émancipée des récitations » (p. 91).

Ensuite se construit « l'école maternelle républicaine », des années 1880 aux années 1940. Un corps de professionnelles prend en charge la constitution du nouvel horizon pédagogique de la petite enfance. En effet, note Fabienne Montmasson-Michel, quelques inspectrices générales, « bardées de diplômes » et expérimentées, déploient des principes d'enseignement fondés sur l'éducation (et non plus l'instruction) (p. 100). La carrière de Pauline Kergomard est de ce point de vue exemplaire. Cette « républicaine maternaliste », particulièrement active et prolixe en écrits, défend une « pédagogie bourgeoise pour les enfants de la République » (p. 101). Elle fonde son approche principalement sur deux composantes : « une discipline libérale et la contention des enfants par l'activité ; une pédagogie du

langage reposant sur une parole et des corps libérés des entraves de la synchronisation dont les salles d'asile ont fourni le modèle repoussoir » (p. 105). Cependant, ce cadre ne peut être exactement mis en application tant les moyens font défaut (les effectifs par classe sont trop importants, notamment). Si bien que la pédagogie « collective, disciplinaire et hygiéniste » doit probablement constituer « la majorité » des réalisations concrète dans les classes. Il n'empêche, même si les conditions pratiques ne sont pas réunies, que la III[e] République correspond à un moment important dans « la structuration d'un espace professionnel féminin » pour la petite enfance (p. 117). Ainsi, « la professionnalisation des institutrices de maternelle se réalise d'abord par la laïcisation que l'État met en œuvre dès les années 1880 » (p. 118). Ensuite, la dynamique professionnelle repose sur des structures dynamiques (comme l'Association générale des institutrices des écoles maternelles et des classes enfantines publiques).

Depuis 1940, l'école maternelle s'est « massifiée » (p. 129). Les discussions politiques convergent au sortir de la guerre : d'une part, « la logique du secondaire s'impose à l'enseignement post-élémentaire » et d'autre part, « l'école est envisagée, dans la logique du capital humain, comme un investissement pour l'économie du pays » (p. 130). Progressivement, ces différentes attentes vont modifier les contours de l'école maternelle qui, « [à] partir des années 1970 (…) entre dans l'*âge de l'intégration scolaire* : elle cesse d'être un espace éducatif autonome pour devenir un rouage du premier degré » (p. 131). L'augmentation du nombre d'écoles maternelles « s'accompagne d'une réduction progressive des effectifs par classe » (p. 134). Sociologiquement, deux attentes convergent vers la maternelle : « une demande de garde éducative et de produits scolaires tangibles, portés par les milieux populaires » et « une demande éducative et culturelle inscrite sur le long terme, exprimée par les fractions supérieures des classes moyennes et par la bourgeoisie, qui valorisent l'autonomie de l'enfant et le développement de ses capacités d'expression » (p. 135).

La maîtrise corporelle reste le point d'ancrage des exigences pédagogiques à la maternelle. Mais ce « régime de l'activité contenue » reste « source d'inégalité, car il favorise les enfants dotés de dispositions au gouvernement de soi issues de leur socialisation familiale » (p. 141).

Juste après la guerre, les innovations pédagogiques continuent de se fixer sur le langage. C'est ainsi que « la psychanalyse et l'éducation artistique deviennent des référents centraux

et célèbrent l'expression spontanée de l'enfant, notamment le langage et le dessin » (p. 144). Après les années 1970, c'est le modèle de la « littératie précoce scolarisée » (p. 147) qui s'impose. Parallèlement, les agents territoriaux spécialisés des écoles maternelles (ATSEM) intègrent davantage la communauté éducative, même si leur position reste dominée.

En conclusion, Fabienne Montmasson-Michel propose une réflexion très personnelle sur les possibles transformations de la maternelle. Elle pointe les effets délétères de la doctrine néolibérale sur les structures et les attentes concernant la petite enfance. Elle appelle à « redonner de l'air » (p. 179) aux actrices de l'école maternelle en diminuant le temps en classe, grâce à la multiplication des classes à deux enseignant·es (p. 179).

Le livre, clair, précis et documenté de Fabienne Montmasson-Michel, retrace à la fois l'histoire d'une institution essentielle du régime pédagogique moderne français, en même temps qu'il livre une perspective sociologique informée sur les conditions concrètes des métiers associés à cette institution. Les enjeux d'un enseignement focalisé sur le langage ne sont pas minces d'un point de vue politique. Et c'est tout le mérite de l'ouvrage que de déplier soigneusement les origines de cette attente si forte autour de la parole chez les tout-petits.