

L'ÉDUCATION SCIENTIFIQUE ET TECHNOLOGIQUE À L'ÉCOLE MATERNELLE : PERSPECTIVES CURRICULAIRES



En France, la scolarité de l'école maternelle constitue un cursus dédié aux enfants de moins de six ans avant leur accès à l'école élémentaire. Elle correspond à l'identification sur la scène internationale de « l'éducation préscolaire » marquée par les orientations nuancées des écoles maternelles, des classes enfantines ou des jardins d'enfants selon les traditions propres aux divers pays (Rayna & Plaisance, 1997 ; Rayna, 2010). Ce cursus est actuellement valorisé, comme en témoigne la récente déclaration des ministres de l'éducation du G7, afin notamment de « réduire les inégalités sociales¹ » et de « développer les savoirs fondamentaux, les attitudes et les valeurs, indispensables à leur réussite [des enfants], tant à l'école qu'au dehors, en favorisant notamment leur ouverture sociale aux autres » (G7 France, 2019). Ce cursus porte la distinction largement partagée² des enfants de moins et de plus de trois ans en bornant symboliquement, socialement, scolairement et

1. Sur ce point, voir la discussion d'Éric Maurin dans : Maurin, É. (2007). École maternelle et petite enfance : les expériences française et américaine, dans *La nouvelle question scolaire – les bénéfices de la démocratisation*. Paris : Le Seuil, 207-220.

2. Par exemple, en Suisse, l'obligation scolaire en classe enfantine commence à l'âge de quatre ans.

politiquement la petite enfance, l'école, l'éducation familiale ou le travail social. En relation avec les politiques familiales, l'éducation des enfants de trois à six ans est ainsi prise en charge par des personnels qualifiés que furent, en France, les instituteurs·trices autrefois et que sont les professeur·e·s des écoles aujourd'hui, généralement assisté·e·s pour l'accueil, l'hygiène des enfants ainsi que pour la propreté des locaux et du matériel de la classe par des agents territoriaux spécialisés des écoles maternelles (ATSEM). En ce sens, cette première scolarité peut être considérée comme un curriculum selon les éléments caractéristiques proposés par de Landsheere (1979, p. 65) :

Un curriculum est un ensemble d'actions planifiées pour susciter l'instruction : il comprend la définition des objectifs de l'enseignement, les contenus, les méthodes (y compris l'évaluation), les matériels³ (y compris les manuels scolaires) et les dispositions pour la formation adéquate des enseignants.

Une investigation de la morphologie du curriculum

En se centrant sur l'éducation scientifique et technologique et avec une posture didactique, ce chapitre propose une investigation en didactique du curriculum. Ces perspectives curriculaires permettent de porter un regard analytique global et surplombant sur les trois « registres de problématisation curriculaire » présentés par Martinand (2012) :

- le premier registre relève des enjeux et des missions d'ordre politique, qui argumentent l'existence de ce cursus ;
- le deuxième registre concerne les enjeux éducatifs et se traduit par le choix des références des contenus à enseigner et des types de tâches, notamment la priorité accordée au jeu à l'école maternelle ;
- le troisième registre concerne l'élaboration didactique et pédagogique qui ouvre des choix potentiels sur les contenus et leur agencement.

L'enjeu de ce texte est de discuter ces perspectives en s'intéressant en particulier à l'analyse morphologique de ce curriculum, c'est-à-dire sa forme, sa figure d'ensemble, ses contenus, leur agencement et leur progressivité au fil de ces trois années qui, dans les textes prescriptifs, est laissée à la charge des

3. Jusqu'à la décision de l'obligation scolaire dès trois ans (2019), l'équipement des écoles maternelles était à la charge des collectivités territoriales et donc tributaire des politiques locales.

équipes pédagogiques⁴. Comme les prises en charge par les professeur·e·s des écoles sont principalement organisées selon des principes fortement enracinés dans l’histoire de l’école maternelle et comme ces orientations ne sont pas principalement fondées sur des données scientifiques, malgré la tentative d’adosser ces principes à des résultats probants de la psychologie, de la sociologie voire des neurosciences comme le mentionne sans réserve Brisset (2010), les perspectives curriculaires concernent aussi les pratiques et la professionnalité des professeur·e·s des écoles. L’investigation des curriculums réels qui porte en particulier sur les interprétations collectives et individuelles, locales ou nationales, ouvre l’étude à la chaîne des transpositions, interprétations, traductions ou adaptations. Ces orientations valorisent les idées qui guident les actions et les propositions des chercheurs·euses, des professeur·e·s, des formateurs·trices, des équipes pédagogiques, des auteur·e·s de ressources ou des membres des corps d’inspection qui façonnent ainsi les curriculums possibles, potentiels, produits voire coproduits (Coquidé, 2014 ; Martinand, 2014). Ainsi, l’investigation de ce curriculum et de sa forme (Lebeaume, 2000a) est au cœur de la préoccupation de ce texte.

Ces ambitions impliquent d’étudier, dans un premier temps, les évolutions de l’école maternelle pour identifier les points majeurs du changement notamment le passage d’une approche par activités à celle par apprentissages. Il est ensuite indispensable de caractériser la complexité de ce curriculum qui entremêle activités et apprentissages, à la différence de l’école élémentaire marquée par la progressive différenciation des matières scolaires. Ces mises au jour permettent enfin de mettre en évidence les principaux problèmes curriculaires et de discuter les implications pour la formation des maîtres.

Évolutions en cours de l’école maternelle

En France, « l’abaissement de l’âge de l’instruction obligatoire à trois ans » est, selon les termes du ministre de l’Éducation nationale et de la Jeunesse J.-M. Blanquer, « un point central de la loi pour une École de la confiance⁵ »

-
4. « Au sein de chaque école maternelle, les enseignants travaillent en équipe afin de définir une progressivité des enseignements sur le cycle. Ils construisent des ressources et des outils communs afin de faire vivre aux enfants cette progressivité. » (Programmes de l’école maternelle, *Bulletin officiel spécial* n° 2 du 26 mars 2015).
 5. Circulaire de rentrée 2019. Les priorités pour l’école primaire. NOR : MENE1915810C. Note de service n° 2019-087 du 28 mai 2019. MENJ - DGESCO A1-1. *Bulletin officiel de l’éducation nationale* n° 22 du 29 mai 2019.

(J.-M. Blanquer, mai 2019). Cette note de service qui concerne l'école primaire précise les missions de l'éducation préscolaire : elle « renforce l'école maternelle et, plus généralement, met l'accent sur le rôle crucial de ces trois années de la vie dans le développement affectif et intellectuel de l'enfant ». Les trois recommandations concernant l'école maternelle publiées à la même date, confirment les enjeux sociaux et éducatifs et les principes d'une école centrée sur le développement de chaque enfant. Elles précisent à la fois les approches ludiques et réflexives et les exercices plus systématiques ainsi que les acquis exigibles pour l'accès au cours préparatoire avec les priorités accordées au langage et aux nombres. Rédigées à la façon de cours de pédagogie préscolaire, ces recommandations insistent sur les interventions informées des professeur·e·s, leur bienveillance et leur attention aux progrès de chacun. Elles s'adosent aux programmes de 2015, rédigés afin d'affaiblir la « scolarisation de la maternelle » portée par les prescriptions de 2008 (Garnier, 2009) particulièrement contestées en raison également de la polémique au sujet de l'accueil des 2-3 ans (Gallois & Stella, 2017). Avec ce rééquilibrage entre une « école du laisser grandir » et une « école primarisée » (Bouysse, 2015), la priorité au langage comme vecteur de réussite scolaire n'est pas contestée tout en préservant l'attention bienveillante aux enfants et à leurs besoins avant qu'ils ne soient considérés principalement en tant qu'élèves au fil de leur scolarité⁶.

Dans leur ensemble, ces textes officiels les plus récents consolident les orientations et les principes de l'école maternelle, cette école de « l'entre-deux » (Thouroude, 2010), inscrits dans les successives prescriptions depuis 1986⁷. Ceux-ci indiquaient : les activités physiques, les activités de communication et d'expression, orales et écrites, les activités artistiques et esthétiques et les activités scientifiques et techniques. Le temps de l'enseignement préscolaire est ainsi organisé en domaines qui visent le développement social, moteur, intellectuel et affectif, autant de dispositions indispensables à l'accès et à la réussite à l'école primaire. Dès 1986, « socialiser, scolariser, faire apprendre et exercer » deviennent les maîtres mots. Au fil des textes et programmes

-
6. Dans le *Dictionnaire Buisson* (1911), on peut lire cette tension exprimée par le ministre : « L'école maternelle est peu à peu dévoyée de ses fins et débordée par l'enseignement primaire. On oublie qu'elle a son objet propre ; qu'elle ne doit être ni une garderie, ni une école élémentaire ; qu'elle, doit seulement préparer et acheminer les enfants à cette école. ». Voir aussi : Luc, J.-N. (1997).
 7. Circulaire n° 86-046 du 30 janvier 1986. Orientations pour l'école maternelle. Direction des Écoles. RLR 513-2. *Bulletin officiel de l'éducation nationale* n° 7 du 20 février 1986.