

S'orienter vers une formation à la pédagogie Montessori : Reconversions professionnelles, conceptions de l'éducation, et horizons professionnels

Jessica Pothet

► To cite this version:

Jessica Pothet. S'orienter vers une formation à la pédagogie Montessori : Reconversions professionnelles, conceptions de l'éducation, et horizons professionnels. Congrès international de l'AREF 2019, Jul 2019, Bordeaux, France. hal-03246181

HAL Id: hal-03246181

<https://hal.univ-lorraine.fr/hal-03246181>

Submitted on 2 Jun 2021

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

« S'orienter vers une formation à la pédagogie Montessori :
Reconversions professionnelles, conceptions de l'éducation, et horizons professionnels »

J. POTHET

MCF en sociologie

Université de Lorraine

AREF – Juillet 2019

Contexte de la recherche

La communication que je vous propose, et dont j'ai un peu modifié le titre, s'adosse à une recherche portée sur la question des transformations des professionnalités enseignantes, laquelle vise plus globalement à interroger et décrire en quoi les pratiques pédagogiques « montessoriennes » contribuent à redéfinir la forme scolaire traditionnelle.

Je ne suis pas du tout spécialiste des questions de pédagogie, ni de professionnalités, ni même d'« identités enseignantes », aussi je risque à maints égards de rendre compte d'un propos relativement naïf ; j'en suis de plus à une phase très exploratoire de ce travail, puisque à ce jour, je n'ai réalisé que sept entretiens avec de futures éducatrices Montessori en formation. Pour autant, de premiers résultats, et de premières lignes interprétatives se dégagent, et je souhaitais donc en discuter dans le cadre de ce colloque et de ce symposium.

Questions

Pour cette communication j'aimerais donc éclairer, au prisme d'une sociologie de la socialisation, les trajectoires biographiques de personnes ayant fait le choix de se former à la pédagogie Montessori, non pas dans le cadre d'une formation initiale, mais dans le cadre d'une reconversion professionnelle.

Qui sont ces professionnelles ? Quels sont les déterminants, voire les conceptions de l'éducation les ayant poussées à s'orienter vers un enseignement que l'on peut de façon très générique, qualifier de « alternatif » par rapport à ce que propose traditionnellement l'école ou les établissements du premier degré ? Comment se déclinent les formations que ces dernières ont suivies ? Vers quelles écoles se tournent ensuite ces professionnelles ?

Description de la population enquêtée

Cette recherche en cours s'appuie sur la passation de **sept entretiens d'environ deux heures** avec des personnes en fin de formation à la pédagogie Montessori et à sa mise en œuvre, puisque je les ai rencontrées sur les mois de mai et juin, peu de temps avant leurs examens terminaux.

Ce sont toutes des femmes âgées de 27 à 43 ans, et elles sont issues de la même promotion au sein de leur institut de formation, j'en dirai davantage sur leur formation par la suite. Elles ont en commun d'appartenir aux couches moyennes de la population, voire au pôle moyen-supérieur intellectuel, et si deux d'entre elles ont des enfants, les cinq autres n'en ont pas. Elles ont toutes fait des études supérieures, sans liens direct avec leur objectif actuel de devenir éducatrice Montessori, en ce sens on peut parler de *reconversion professionnelle*, de surcroît parce qu'elles ont eu le temps d'exercer une ou plusieurs autres activités avant de se tourner vers ce nouvel horizon professionnel. Je les ai rencontrées soit sur leur site de formation, soit à mon domicile, soit dans un café.

1/ Des reconversions professionnelles marquées par la continuité

Les reconversions professionnelles observées *sont marquées par la continuité* en ce sens que l'on n'observe pas de phénomène de rupture. Les personnes enquêtées n'identifient pas un script relevant d'« une vie d'avant » et d'« une vie d'après », et on ne relève pas de visée transformatrice tenue par le projet de formation auquel elles adhèrent et participent. On ne peut à ces égards, mobiliser le terme de « conversion ». En revanche, la visée transformatrice concerne de façon beaucoup plus générale le monde qu'elles pensent et projettent, et leur projet de formation et ce qu'il engage en termes de mise en œuvre, constitue pour l'ensemble des personnes enquêtées une manière de participer à la construction d'un monde plus juste.

A la recherche d'« autres styles éducatifs »

A l'instar de ce que montre F. Giraud dans ses travaux (2019), leurs bifurcations professionnelles vers des méthodes pédagogiques alternatives émergent à la fois à la faveur de convictions pédagogiques et de ressorts biographiques.

Au-delà d'une obéissance montessorienne, les personnes enquêtées défendent toutes leur adhésion à une pédagogie positive, et à des conceptions de l'enfance socialement situées, style éducatif valorisé par les couches les catégories supérieures intellectuelles de la population : « c'est une autre manière de considérer l'enfant, c'est une autre manière de considérer la discipline c'est pas de la contrainte, c'est permettre à l'enfant de développer la collaboration, c'est permettre à l'enfant d'apprécier ce qu'il fait, pour que par la suite il aille vers la normalisation. On aide à (re)réveiller des forces endormies parce que dès la naissance, on contraint les enfants ».

L'engouement pour une approche respectueuse des étapes de développement de l'enfant et la recherche d'une collaboration avec ce dernier puisent soit dans leur socialisation primaire, soit dans les premiers arrimages de leur socialisation secondaire.

Certaines des enquêtées ont été socialisées très jeunes à des modes éducatifs alternatifs par rapport aux styles éducatifs dominants, a fortiori de ceux qui prévalaient il y a 25 ou 35 ans.

Une continuité avec la socialisation familiale

Par exemple M. a été élevée dans une famille de trois enfants, son père était éducateur et sa mère, ancienne éducatrice, puis mère au foyer, était alors dévouée à l'éducation de ses enfants. M. n'a pas été scolarisée jusqu'à ce qu'elle le réclame à l'âge de 6 ans, en dernière année de maternelle. Elle décrit alors ses premiers pas à l'école, lesquels l'ont confrontée à une expérience clivant par rapport à ce qu'elle connaissait dans sa famille. Par la suite elle décrit une expérience scolaire douloureuse, et un absentéisme d'éviction en conséquence assez soutenu.

Elle conçoit donc que cette orientation professionnelle doive en partie à ce qu'elle a connu durant son enfance d'une part au sein de sa famille : « Si je suis sensible à tout ça c'est aussi parce que j'ai eu cette éducation. J'étais prédisposée à accompagner positivement plus que par la répression de l'enfant », d'autre part aux frottements qu'elle a connus avec une famille en tant que baby-sitter durant son adolescence et à laquelle elle est restée fortement liée : « J'ai gardé pendant des années et très jeunes les enfants d'une famille très portée sur le maternage, les parents étaient très intellos, ils étaient éditeurs et publiaient des bouquins sur ces questions. Chez eux, j'ai beaucoup lu sur l'hygiène infantile, sur le maternage, j'ai baigné dans cet univers où l'enfant est vraiment respecté, on va dire que ça gravitait autour de moi ! ». Pour certaines, des rencontres décisives ont eu lieu à d'autres moments de leurs trajectoires biographiques, au cours de voyages par exemple, par observations de modèles éducatifs s'inscrivant dans une grande altérité avec les modèles éducatifs en vigueur en occident.

Une continuité avec une première socialisation professionnelle

A côté de ces ouvertures permises au cours de la socialisation primaire, ou au cours de la jeune socialisation secondaire, ***on observe une continuité dans ce choix d'orientation professionnelle qui se fait au regard d'un ancien ancrage professionnel***. En ce sens, sur les 34 personnes inscrites en formation pour la promotion considérée on note que 11 d'entre elles sont des anciennes professionnelles du secteur médical et paramédical, avec en tête plusieurs kinésithérapeutes. Or, les personnes que nous avons rencontrées ne considèrent pas leur nouvelle orientation comme s'inscrivant en rupture avec les métiers de *care*, et de soin de l'autre vers lesquels elles s'étaient initialement tournées. Elles décrivent au contraire des liens forts entre leurs orientations professionnelles passées et à venir. Il s'agit pour elles communément de prendre en charge la globalité de la personne, de l'amener vers un objectif, avec cependant cette différence : celle de pouvoir prendre du temps. La question des temporalités dans l'acte d'éduquer est décrite comme essentielle, et le temps qu'elles souhaitent accorder à l'autre, en outre à de jeunes enfants les écarte tant du milieu de la santé publique, que de l'école publique. D'ailleurs, on retrouve là le spectre d'itinéraires de conversion mis en pratique aussi parce qu'ils permettent de répondre à des attentes professionnelles jusqu'alors non comblées (Giraud, 2019).

Contribuer à construire un monde plus juste

Trois d'entre elles font d'ailleurs dans leurs entretiens le parallèle entre école et hôpital, structures en proie à la nouvelle gestion publique en quête de rentabilité, et à laquelle elles ne peuvent envisager désormais de contribuer. Ainsi, cette orientation s'inscrit à la fois dans la continuité de leur socialisation, et d'un positionnement critique à l'égard d'un monde qu'elles souhaitent au moins localement réformer, en contribuant à le rendre plus juste : « J'avais à la fin de mon master de communication une sensibilité très écolo, et j'avais besoin d'agir quelque part positivement sur le monde, j'avais envie d'œuvrer à un monde plus juste, et j'ai fait un service civique, on gâche l'énergie des enfants et celle des adultes avec les pédagogies traditionnelles, j'avais besoin de faire quelque chose pour éviter ce gâchis ».

On peut aussi faire l'hypothèse que pour ces professionnels de santé, la pédagogie Montessori s'inscrive aussi en continuité avec leur premier ancrage professionnel, dans la mesure où tous se réclament ce besoin de se tourner vers l'éducation des plus jeune, mais selon une vision très encadrée et protocolaire expérimentée par un médecin. Cette hypothèse mérite d'ailleurs d'être travaillée pour la suite.

2/ Déclinaison de leur formation et retours qu'elles font de leurs formations ?

Les personnes auprès desquelles se déroulent ce pan de l'enquête suivent toutes la même formation dans un centre de formation reconnu par l'association AMI, reconnaissance présentée comme gage de sérieux et de qualité des contenus enseignés.

La formation se déroule sur le temps d'une année scolaire, s'en suit un diplôme d'éducatrice Montessori pour environ 98% de chaque promotion, si l'on remonte sur les trois dernières années écoulées, c'est-à-dire sur le temps qui nous sépare au moment de l'enquête de l'ouverture de ce centre de formation en région.

La formation alterne période de cours, et période de stage, à raison d'un stage par période scolaire, soit au total deux mois de stages si l'on considère le temps académique.

Embrasser une démarche scientifique et universelle ou l'adhésion à une approche naturalisante de l'enfant ?

La formation est décrite par les participantes comme comprenant deux temps : un temps théorique et un temps de présentation du matériel et des activités afférentes. Le temps théorique s'articule autour des périodes sensibles de l'enfant. Les personnes que nous avons rencontrées retracent dans le cadre des entretiens ce qu'elles ont appris à ce sujet, notamment en cette période d'examen et de restitution de leurs connaissances. Sans discuter des apports et des notions sur lesquelles repose la pédagogie Montessori, on observe que se construit dans leur discours une approche naturalisante et universelle de l'enfant, de ses besoins, et de son développement : « En fait, on voit qu'il existe des forces intérieures propre à l'espèce humaine, comme par exemple le poulain qui sait se lever dès le début de sa vie, il existe des caractéristiques de

l'humain qui sont universelles et sur lesquelles Maria Montessori s'appuie », OU « Pour Maria Montessori la solution est la même pour tous les enfants, il n'y a pas de différenciation pédagogiques en fonction des difficultés, des dys par exemple, ou comme tu le disais en fonction des contextes sociaux, la proposition est la même pour tous les enfants, c'est la proposition d'un environnement qui répondent aux lois naturelles de développement et qui nourrit l'enfant, et c'est ce qui est assez génial. Le chemin est le même pour tous, Maria Montessori a montré ça dans de nombreux pays parce qu'elle a beaucoup voyagé. Il existe un seul type d'enfant quand ils investissent leur énergie au bon endroit. C'est une vision, et elle est assez géniale, Maria Montessori était médecin et elle a testé ça partout, et ça marche aussi bien aujourd'hui qu'avant ».

A l'inverse du discours tenu par d'anciens enseignants en écoles ordinaires et qui se sont ensuite tournées vers la pédagogie Montessori, les personnes que nous rencontrons ne construisent pas leur orientation au prisme du « fantasme de réussites improbables, celles d'enfants en zone d'éducation prioritaire, que l'immersion dans une nouvelle formule pédagogique pourrait en quelque sorte « sauver » (Giraud, 2019), mais décrivent un enseignement théorique, relevant de protocoles scientifiques à même de fonctionner pour tout enfant. Le caractère de la scientificité apparaît dans la quasi-totalité des entretiens produits, de même qu'est mis en avant la fécondité d'un enseignement protocolaire : « Ce que propose Maria Montessori ce sont en fait des recettes, et en stage on voit que ça marche très bien, rien n'est laissé au hasard, ça n'a rien à voir avec une formation d'instit', là on nous livre du tout prêt, un manuel en quelque sorte ».

Une absence de retour critique

Si la dimension scientifique est mise en avant, en revanche, on en sait peu sur les personnes en charge de délivrer la formation. Pour l'institut considéré, il s'agit d'une ancienne formatrice, aujourd'hui en charge de la direction du centre régional, laquelle assure chaque semaine de cours, à l'exception de deux journées de formation assurées par un intervenant extérieur, psychosociologue de formation, spécialiste de la gestion des conflits. La seule critique observée à l'égard de la formation tient dans le fait d'avoir une unique intervenante, et que les contenus travaillés soient limités à l'approche Montessori et non plus largement à l'éducation positive. On s'étonne de cette absence de critique de la formation et de ses contenus, notamment parce que les personnes que nous rencontrons attestent d'un esprit critique relativement développé, notamment vis-à-vis de la nouvelle gestion publique comme nous l'avons souligné, et avec force vis-à-vis de l'éducation nationale, de ce qu'elle exige pour l'élève, et de sa cécité aux besoins de l'enfant.

Une formation suivie d'une insertion professionnelle précaire

L'orientation vers l'enseignement « alternatif » n'offre pas forcément une condition professionnelle valorisante par rapport à la situation professionnelle antérieure. Par exemple, les professionnelles que nous avons rencontrées sont contraintes de se déplacer géographiquement pour obtenir à l'issue de leur formation des temps de travail réduits. Il leur est bien souvent proposé un premier ancrage professionnel au titre de bénévoles, ce que certaines acceptent. Il ne s'agit pas pour elles d'espérances professionnelles à la baisse, mais d'une seule résignation face à l'atrophie passagère de leurs conditions matérielles d'existence, justifiée par le gain d'une identité professionnelle plus en accord

avec elles-mêmes. Elles sont donc dans une acceptation enthousiaste de leur nouvelle position, dont elle souligne néanmoins la précarité. Pour autant, elles en retiennent en dernier sort l'ouverture d'un espace d'investissement conjuguant éthique personnelle et intérêts professionnels.