

La pédagogie Montessori : quels enjeux sociaux à et hors de l'école ?

Appel à articles. *Sciences de l'éducation. Pour l'ère nouvelle.*

Ghislain Leroy (MCF, université Rennes 2, CREAD)

Emilie Dubois (MCF, université de Rouen, CIRNEF)

Depuis une dizaine d'années, la pédagogie Montessori connaît un succès dans de multiples espaces sociaux. Les enseignants ou les équipes des écoles publiques revendiquant une approche « Montessori » sont de plus en plus nombreux, parfois soutenus par leur hiérarchie et même le sommet du ministère. Cette diffusion a particulièrement lieu au sein de l'école maternelle publique depuis 2010 environ (Huard, 2018). Dans le domaine des écoles privées, les écoles Montessori se développent aussi très largement (plus de 200 en France). Selon Marie-Laure Viaud (2017a), elles progressent en France de 6 % par an. Enfin, le phénomène « Montessori » touche aussi la famille. Leroy et Pinsolle (à paraître) ont étudié les raisons pour lesquelles les familles s'orientent vers une scolarité privée Montessori et mettent en lumière qu'il existe aussi des pratiques éducatives familiales inspirées par la pédagogie Montessori. Ainsi, une première série de travaux ont d'ores et déjà exploré le phénomène « Montessori ». Pour autant, il est loin d'avoir été étudié dans son ensemble et de nombreux angles morts demeurent.

1. Mettre en perspective les pratiques scolaires Montessori

Pourquoi un tel succès pour la pédagogie « Montessori » à l'école ? Selon Viaud (2017b), elle permettrait de répondre aux demandes d'individualisation, cherchant aussi à articuler divers objectifs éducatifs en vogue et peut-être contradictoires tels que le « bien-être » et la performance, le tout dans une vision individualisée et dépolitisée de l'élève. Reste que les montessorismes sont divers et l'on peut donc gager que leurs raisons d'être ne sont pas les mêmes partout. Certains auraient-ils malgré tout une dimension politique « subversive » ? Ou le montessorisme serait-il l'arme pédagogique du « néo-libéralisme » ? Quel rapport aux pouvoirs finalement du ou des montessorismes ? Le montessorisme entretient aussi des liens avec les neurosciences, sous des formes plus ou moins vulgarisées, qui sont elles-mêmes hautement légitimes aujourd'hui pour des raisons diverses, entretenant elles-aussi des rapports aux pouvoirs.

Il y a dès lors lieu de situer la, ou plutôt les, pédagogie(s) Montessori à l'école au sein de la variété des pratiques, courants, thématiques, pédagogiques, actuels, mais aussi passés, afin de les caractériser. Quelle variété de pratiques « montessoriennes » (Leroy & Lescouarch, 2019), par exemple entre les écoles publiques et les écoles privées, elles-mêmes multiples et pouvant s'adresser à des publics très différents (notamment sur l'échelle sociale) ? Quels rapports entre le montessorisme et les logiques d'« individualisation », de « personnalisation », de « différenciation », qui prospèrent depuis les années 1980-1990 ? Quels liens ou parentés avec le socio-constructivisme (Garcia, 2013) ou l'éducation nouvelle, deux courants qu'il convient au demeurant de distinguer selon Lescouarch (2010) ? Quel rapport entre les pédagogies Montessori actuelles et celles de jadis ? La dimension historique pourrait être mobilisée ici, en lien avec les travaux sur l'éducation nouvelle (Gutierrez, 2011), en reprenant certains questionnements sur la diffusion et les acteurs de ces mouvements, pris dans des contextes sociaux et politiques particuliers (Riondet, Hofstetter, et Go, 2018), à actualiser dans le contexte contemporain. Le recours à la perspective historique permet aussi de reprendre la question des liens entre « alternative » pédagogique et classes sociales (Alix, 2017) (à quelles classes sociales profitent ces alternatives ?), aux différentes époques.

La question des hybridations, circulations, formations, se pose. Tout ceci pourrait permettre de situer le mouvement Montessori actuel, dans sa diversité, au sein de la galaxie contemporaine des

pédagogies alternatives (Allam et Wagon, 2018). Quelles hybridations avec d'autres alternatives (démarches écologiques par exemple) ou encore d'autres pédagogies différentes de l'école publique (comme la pédagogie Freinet) ? Quelles différences aussi (Gasparini, 2000) ? Quels liens avec des pédagogies qui paraissent peut-être plus proches, celle de Reggio Emilia par exemple (Dubois, 2020) ? La clarification du ou des montessorisme(s) contemporain(s) pourrait aussi passer par une étude de ses acteurs ; les élèves et leurs ressentis par exemple (Barrère, 2003 ; Peyronie, 1998), les enseignants « Montessori », qu'il s'agisse de leur trajectoire sociale (Giraud, 2019), de leur genre, de leur manière de travailler (Barrère, 2003), de se former (Legarve, 2019), seul ou entre pairs, de leur rapport à la hiérarchie, etc.

Quel regard didactique porter sur ces pratiques montessoriennes actuelles ? Dans une perspective plus spécifiquement socio-didactique, c'est en partie la question des liens entre montessorisme et reproduction ou non des inégalités. Doit-on considérer que le montessorisme favorise inéluctablement les enfants les mieux dotés scolairement par leur milieu d'origine (car son usage supposerait certaines dispositions) ? Peut-on au contraire imaginer un montessorisme faisant œuvre, au moins partiellement, de « pédagogie rationnelle » (Bourdieu et Passeron, 1964), c'est-à-dire permettant de faire réussir les moins bien dotés scolairement par leur milieu d'origine, à partir d'une conscience et non d'un déni des inégalités initiales ? Rochex et Crinon (2011) invitent à penser avec nuance la question des rapports entre pédagogies « alternatives » et reproduction des inégalités, sans tomber dans les travers d'une critique rapide et « à charge » envers ce type de pédagogie (qui seraient inéluctablement différenciatrices) et surtout en évitant les figures imposées du débat (innovation vs tradition, centration sur l'élève vs sur les savoirs, pédagogie constructiviste vs transmissive). Leroy (2020b) montre en continuité que le montessorisme à l'école maternelle peut certes être au service de logiques élitistes et différenciatrices, sans pour autant apporter une réponse tranchée sur cette question d'autant plus complexe que les pratiques sont multiples et que l'on peut identifier des leviers permettant de rendre la pédagogie Montessori plus ou à l'inverse moins « rationnelle » (au sens de Bourdieu et Passeron). Sur la question des inégalités, nous sommes également très intéressés par des travaux qui mettraient en lien le montessorisme et la question du genre, à partir d'une analyse des interactions des enfants en classe.

2. « Montessori » au-delà de l'école

Le montessorisme actuel a aussi à être analysé au-delà de l'école, et en premier lieu dans les familles. Pourquoi des familles (lesquelles ?) optent-elles pour une telle scolarité ? Mobilisent-elles des argumentaires proches de ce que se dit concernant d'autres choix alternatifs (l'instruction en famille par exemple) ? Comment le montessorisme donne-t-il à penser sur le renouvellement actuel des rapports entre la famille et l'école (Périer, 2019) ? Leroy et Pinsolle (à paraître) mettent en lumière une recherche d'autonomie croissante dans les familles « montessoriennes », qui fait écho au développement de la recherche d'autonomie à l'école (Lahire, 2001). Dans les écoles privées Montessori, Leroy, Dubois et Durler (à paraître) ont mis en lumière que l'éloge de la « liberté » enfantine se dialectise avec la mise en œuvre d'une socialisation qui vise à favoriser la mise au travail scolaire spontanée. Tout ceci rebat les cartes sur la question des inégalités socio-scolaires et donne à penser sur les formes actuelles de transmission, dans un contexte de recherche de performance enfantine précoce (Leroy, 2020a ; Neyrand, 2006) (quels rapports entre le montessorisme et l'excellence ?). Sachant que le « montessorisme » peut être à la fois scolaire et familial, son analyse pourrait reprendre la thématique de la « connivence » (Chamboredon, 1988 ; Plaisance, 1986) entre école et familles de catégories moyennes et supérieures, tout en l'inscrivant dans le champ plus récent de la sociologie de la socialisation. Au fond, le « bon parent » (Martin, 2014) serait-il aujourd'hui « montessorien » ?

Les travaux sur le montessorisme peuvent aussi prendre pour objet la culture matérielle « montessorienne » et ses supports pédagogiques. Pascale Garnier (2016) a étudié le développement

de cahiers parascolaires à l'âge de l'école maternelle ; il en est qui se réfèrent (plus ou moins légitimement) à « Montessori ». Il est aussi de nombreux « jeux » labélisés Montessori et tout une culture matérielle qui gagnerait à être analysée par les spécialistes de la culture matérielle ludique (y compris dans sa dimension marketing), également dans une perspective sociologique (Vincent, 2000) sensible à la question des loisirs différenciés des enfants (Lareau, 2003) et ici encore, de la transmission de dispositions (Garcia, 2018). Tout ceci donne à penser sur la circulation actuelle de certaines figures de l'enfance entre différents espaces sociaux (Sirota, 2012).

Au-delà de la famille et de l'école, il est aussi des investigations qui pourraient être intéressantes, tant le « montessorisme » est foisonnant : inspirations ou traces montessoriennes au niveau de la formation professionnelle ou de la pédagogie universitaire par exemple. Il est aussi des usages de Montessori dans certaines pratiques thérapeutiques ou vis-à-vis de personnes vulnérables, en situation de handicap, ou malades (Alzheimer).

Cet appel est ouvert à l'ensemble des disciplines en sciences humaines (sciences de l'éducation, sociologie, histoire, socio-histoire, pédagogie, didactique, socio-didactique, sciences cognitives) ; les perspectives croisées entre elles seront particulièrement appréciées. Nous souhaitons étudier le contexte français mais aussi international.

Soumission des articles et calendrier

Les propositions d'articles (entre 3000 et 5000 signes) devront être adressées au plus tard le 18 juin 2021 à Ghislain Leroy (ghislain.leroy@univ-rennes2.fr) et Emilie Dubois (emilie.dubois@univ-rouen.fr). Les propositions doivent comprendre : titre, nom et prénom de l'auteur ou des auteurs, équipe de recherche et organisme d'appartenance, adresses électroniques, ainsi que 3 ou 4 mots-clés et l'indication de l'axe ou des axes dans lequel s'inscrit la proposition.

Un retour sera adressé aux auteurs et autrices au plus tard le 24 juillet 2021. Les textes complets des articles, de 30000 à 50000 signes, sont attendus au plus tard pour le 30 octobre 2021. Les propositions devront impérativement respecter les normes de la revue.

Bibliographie :

- Alix, S.A. (2017). *L'éducation progressiste aux États-Unis. Histoire, philosophie et pratiques (1876-1919)*. Fontaine : Presses universitaires de Grenoble.
- Allam, M.C. et Wagnon, S. (2018). La galaxie des pédagogies alternatives, objet d'étude des sciences humaines et sociales, *Tréma* [En ligne], 50 | 2018, mis en ligne le 05 novembre 2018, consulté le 10 avril 2021. URL : <http://journals.openedition.org/trema/4159> ; DOI : <https://doi.org/10.4000/trema.4159>
- Barrère, A. (2003). *Travailler à l'école. Que font les élèves et les enseignants du secondaire ?* Rennes : PUR.
- Chamboredon, J.C. (1988). Compte rendu de Éric Plaisance, *L'Enfant, la maternelle, la société. Revue française de pédagogie*, vol. 83, p. 83–96.
- Bourdieu, P. et Passeron J.C. (1964). *Les héritiers. Les étudiants et la culture*. Paris : Minit.
- Dubois, E. (sous presse). La méthode scientifique de Maria Montessori et la pédagogie de Reggio Emilia : éléments de comparaison. *Education comparée*.
- Garcia, S. (2013). De l'utopie à la prescription de normes : les investissements politiques liés à l'apprentissage de la lecture, *Cahiers de la recherche sur l'éducation et les savoirs* [En ligne], 12 | 2013, mis en ligne le 26 mars 2014. URL : <http://journals.openedition.org/cres/2361>
- Garcia, S. (2018). *Le goût de l'effort. La construction familiale des dispositions scolaires*. Paris : PUF.
- Garnier, P. (2016). *Sociologie de l'école maternelle*. Paris : PUF.
- Gasparini, R. (2000), *Ordres et désordres scolaires : la discipline à l'école primaire*, PUF, Paris.

- Giraud, F. (2019). Des parcours de conversion aux pratiques pédagogiques « nouvelles » : entre labellisation de pratiques professionnelles et convictions pédagogiques », *SpécificITÉS*, vol. 12, n° 1, p. 69-86.
- Gutierrez, L. (2011). État de la recherche sur l'histoire du mouvement de l'éducation nouvelle en France, *Carrefours de l'éducation*, vol. 31, no. 1, p. 105-136.
- Huard, C. (2018), « L'essor actuel de la pédagogie Montessori dans l'école maternelle publique française », *Tréma* [En ligne], n° 50. URL : <http://journals.openedition.org/trema/4318>
- Lahire, B. (2001). La construction de l' "autonomie" à l'école primaire : entre savoirs et pouvoirs, *Revue française de pédagogie*, vol. 135, p. 151-161.
- Lareau, A. (2003). *Unequal Childhoods : Class, Race and Family Life*. Berkeley : University of California Press.
- Legavre, A. (2019). L'éduosphère, un espace pour l'entrée en pédagogie différente, *Spécificités*, vol. 12, no. 1, p. 106-120.
- Leroy, G. (2020a). *L'école maternelle de la performance infantine*. Bruxelles : Peter Lang.
- Leroy, G. (2020b). « Ateliers » et activités montessoriennes à l'école maternelle : quel profit pour les plus faibles ? », *Revue française de pédagogie*, vol. 207, no. 2, p. 119-131.
- Leroy, G., Dubois, E. et Durler, H. (à paraître). Quelle liberté de l'enfant dans les classes Montessori ? Sociologie de la socialisation montessorienne en écoles privées. F. Darbellay. *L'école autrement ? Les pédagogies alternatives en débat*. Editions Alphil Presses universitaires suisse.
- Leroy, G. et Lescouarch, L. (2019). De la pédagogie Montessori aux inspirations montessoriennes. Réflexion sur la question des emprunts pédagogiques partiels dans les pratiques enseignantes, *SpécificITÉS*, vol. 12, no. 1, p. 31-55.
- Lescouarch, L. (2010). Spécificité actuelle d'une approche alternative : la pédagogie Freinet, *Spirale. Revue de recherches en éducation*, n°45, p. 81-101.
- Leroy, G. et Pinsolle, J. (à paraître), *Child's well-being and performance are they opposed? Parent's values and educational practises choosing Montessori schooling*, C. Martin, Julie Buzaud, Kevin Diter et Zoé Perron, *Child well-beign, school and parental mediation*, Wiley.
- Martin C. (2014), « Être un bon parent » : une injonction contemporaine. Rennes : Presses de l'EHESP.
- Neyrand, G. (2006), « Renouveau des perspectives psychologiques sur le petit enfant », R. Sirota (Dir.), *Eléments pour une sociologie de l'enfance*, PUR, Rennes, p. 83-91.
- Périer, P. (2019). Des parents invisibles. L'école face à la précarité familiale, Paris : PUF
- Peyronie H. (1998). Quelles traces de leur scolarité chez d'anciens élèves de classes Freinet ? *Freinet 70 ans après*. Caen : Presses Universitaires de Caen, p. 107-143.
- Plaisance, E. (1986). *L'école, la maternelle, la société*. Paris : PUF.
- Rochex, J.Y. et Crinon, J. (Dir.) (2011). *La construction des inégalités scolaires au cœur des pratiques et dispositifs d'enseignement*. PUR : Rennes.
- Riondet, X., Hofstetter, R. et Go, H.L. (Dir.) (2018). *Les acteurs de l'Education nouvelle au XXe siècle. Itinéraires et connexions*. Grenoble : PUG.
- Sirota, R. (2012). Les figures de l'enfance de la sphère médiatique à la sphère scientifique. In L. Hamelin Brabant et A. Turmel, *Les figures de l'enfance : un regard sociologique*. Québec : Presses Inter Universitaires, p. 1-10.
- Viaud, M.L. (2017a). Les écoles Montessori dans le monde, *Revue internationale d'éducation de Sèvres*, n° 76, p. 51-62.
- Viaud, M.L. (2017b). Le développement des écoles et pédagogies différentes depuis le début des années 2000 : état des lieux et perspectives, *SpécificITÉS*, vol. 10, no. 1, p. 119-148.
- Vincent, S. (2000). Le jouet au coeur des stratégies familiales d'éducation, *Sociétés contemporaines*, vol. 40, no. 4, p. 165-182.