



HAL
open science

L'école : lieu du devoir ou du désir d'apprendre ?

Chloé Denham

► **To cite this version:**

| Chloé Denham. L'école : lieu du devoir ou du désir d'apprendre ?. Education. 2021. dumas-03648098

HAL Id: dumas-03648098

<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-03648098>

Submitted on 21 Apr 2022

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.

MASTER 2 MEEF

Métiers de l'Enseignement, de l'Education et de la Formation

Mention **Premier degré**

Année universitaire 2020 - 2021

DOSSIER UE 3

Semestre 4

session 1

Prénom et Nom de l'étudiant : **Denham Chloé**

Site de formation : **Académie de Lille - Villeneuve d'Ascq**

Section : **Parcours International**

Nom de l'enseignant : **Mr Mierzejewski**

L'école : lieu du Devoir ou
du Désir d'Apprendre ?

Sommaire

I.	Introduction.....	1
A.	Pourquoi ce sujet ?.....	1
B.	Définition du sujet.....	2
C.	Plan de travail et structure.....	4
II.	Cadrage théorique.....	4
A.	Etat des lieux de l'enseignement traditionnel.....	4
B.	Définition.....	7
III.	Le rapport au savoir.....	8
A.	Mais, d'où vient le désir ?.....	8
B.	Et le désir d'apprendre ?.....	11
B.1	La construction de son rapport au savoir.....	11
B.2	La relation pédagogique dans le savoir.....	13
B.3	La relation parentale dans le rapport au savoir.....	15
IV.	Les principales de la pédagogie Montessori.....	16
A.	L'école active : rapprocher l'école à la vie.....	16
B.	Qu'est-ce que le concept de non-directivité ?	18
B.1.	Le plan de travail	19
B.2.	La classe à trois-niveaux	20
C.	Learning by doing.....	22
C.1.	Pédagogie de projet	22
C.2.	Le matériel Montessori.....	25
D.	Et l'éducateur là dedans ?.....	29

V.	Méthode et terrain.....	30
A.	Problématique.....	30
B.	Méthodologie.....	30
B.1.	Pourquoi avoir choisi l'entretien clinique ?	30
B.2.	Qu'est ce qu'un bon entretien clinique ?.....	32
B.3.	Le langage dans l'entretien clinique.....	34
C.	Le terrain.....	34
C.1	Présentation des entretiens	34
C.2.	Analyse des entretiens	42
VI.	Résultats et biais.....	46
A.	Résultats.....	46
A.1.	Les procédés Montessori et le désir d'apprendre.....	46
A.2.	Les relations dans le désir d'apprendre.....	47
B.	Biais	48
VII.	Conclusion	49
VIII.	Annexes	52
IX.	Bibliographie	63

I. INTRODUCTION

A) Pourquoi ce sujet ?

J'ai la profonde conviction que si chaque individu est épanoui, se sent utile et s'émancipe sur un plan individuel mais aussi au sein d'un groupe alors les tensions culturelles et éthiques diminueraient et le but que chacun donne à son existence prendrait davantage de sens. Il est indispensable que chacun trouve sa place dans la société et je considère que c'est le rôle fondamental de l'école. L'école doit prendre en compte la singularité de chacun afin de l'accompagner du mieux possible dans son développement et d'acquérir les compétences nécessaires et indispensables dans sa construction.

De nos jours est-ce que l'école traditionnelle et son enseignement permettent à l'enfant de s'émanciper par son désir d'apprendre ? L'échec scolaire est un des facteurs qui amène à cette question. En effet, si l'école traditionnelle développe le désir d'apprendre, nous pourrions alors nous demander quels sont les facteurs qui, encore de nos jours, sont la cause d'un taux élevé d'élèves en échec scolaire.

Ma curiosité et l'envie de comprendre et d'étudier la pratique de la pédagogie active découlent avant tout de mes expériences personnelles et professionnelles. Après l'obtention de mon baccalauréat, j'ai étudié la psychologie pendant 3 ans à l'université de Nice Sophia-Antipolis. C'est à ce moment là que j'ai apprécié et éprouvé ce qu'est le désir d'apprendre. Je me suis sentie utile et investie. Pour la première fois pendant ma scolarité on me demandait ce que je pensais, ce que je pouvais apporter en plus. C'est en étudiant la psychologie et en me questionnant que tout a pris sens. Un sens tellement important que j'ai décidé d'en faire ma vocation : aider l'Autre à trouver sa place par le biais de l'éducation.

Pendant trois ans j'ai acquis des connaissances sur le développement physique et mental de l'enfant. J'en retiens surtout l'importance de prendre en compte la singularité de chacun. Si l'on se base sur la théorie Piagétienne, l'enfant se développe en respectant des stades. Il est donc important de respecter le rythme de chaque enfant afin de l'accompagner du mieux possible dans son éducation.

Le respect du rythme de l'enfant est un des piliers de la pédagogie Montessori que j'ai pu observer pendant un an en tant qu'assistante d'anglais à l'Ecole Bilingue Montessori de Nice. Cette pédagogie proposée par Maria Montessori en 1907 est une forme de pédagogie active.

J'ai constaté que le climat de la classe offre à l'enfant une certaine liberté dans le choix de ses activités et un réel sens à l'apprentissage. Ce climat de classe crée une bienveillance dans les rapports entre l'adulte et l'enfant. L'élève voit alors son enseignant comme un accompagnateur et craint donc moins l'échec. L'élève est souvent placé en position de réussite ce qui le motive davantage et le stimule dans ses intérêts.

Pour illustrer mes propos, j'ai choisi de vous faire part de mon expérience avec L., 7 ans de nationalité franco-indonésienne :

L. est un garçon pour qui l'étude de la langue française et l'entrée dans la lecture ont été très compliquées. C'est un enfant cependant passionné par les volcans. Il posait sans cesse des questions et montrait beaucoup de curiosité. Nous lui avons donc proposé de fabriquer un volcan lors de séances d'arts plastiques. Il s'est cependant rendu compte qu'il ne connaissait pas réellement le fonctionnement d'un volcan et ne pouvait donc pas le construire. Nous lui avons conseillé des livres et L. a commencé à se documenter. Après un travail de lecture, de vocabulaire et de compréhension, L. a pu identifier les couches composantes d'un volcan. Il l'a finalement fabriqué avec de l'argile et d'autres matériaux. Nous lui avons proposé de faire un petit exposé avec des photos et quelques phrases pour qu'il l'explique à ses camarades. Nous pouvons constater que L., passionné par les volcans a lu plusieurs livres, appris du vocabulaire, construit un volcan et a réussi à écrire ses idées tout en le laissant libre de choisir ce qu'il souhaitait étudier.

Mon parcours en psychologie, mon expérience à Montessori et plus récemment mon stage à l'Internationella Engelska Skolan, à Stockholm m'ont amenée à me questionner sur cette pédagogie dite active et c'est naturellement que j'ai choisi ce séminaire de recherche.

B) Définition du sujet

L'homme évolue d'un point de vue cognitif, affectif et social tout au long de sa vie. L'enfant, lui, au cours de son développement interagit avec son environnement « d'enfant » c'est à dire qu'il rentre en interaction avec ses pairs, découvre le monde dans lequel il est destiné à vivre et apprend progressivement à se connaître tout en se construisant. Ainsi l'enfant découvre et prend conscience de ses sentiments et de ses émotions en essayant de se positionner dans une atmosphère ambivalente: son environnement d'enfant puis d'élève et les contraintes sociales du monde de l'adulte. Ces multiples expériences, l'entrée dans le langage, la découverte de l'autre et de la vie en société c'est à dire le respect des normes sociales et culturelles, s'intériorisent et s'apprennent progressivement. C'est par l'apprentissage que l'enfant va petit à petit appréhender le monde qui

l'entoure. La transmission du savoir, qui est primordiale au développement de chaque individu, se fait dans notre société essentiellement à l'école. Cependant un certain nombre d'enfants semblent angoissés à l'idée d'apprendre car certains n'en éprouvent pas le but ou d'autres ressentent une barrière comme quelque chose de différent et de non familier.

Comment l'école peut amener l'élève à surmonter ses angoisses et l'amener à développer son désir d'apprendre ? Il apparaît que les pédagogies actives créent un environnement propice à cette étape, à savoir aider l'élève à accepter de remettre continuellement ses connaissances en question tout en acceptant d'être exposé à des sanctions inhibitrices. Cette interrogation est l'objet de cette recherche, que nous illustrerons tout au long de ce mémoire.

Nous allons prioritairement nous interroger sur l'origine du désir d'apprendre et comprendre les mécanismes qui permettent de développer ce désir. La réflexion que nous développons dans cette recherche est de repérer les dispositifs propices au désir d'apprendre. L'enseignement dit traditionnel offre un enseignement identique à chaque enfant, peu adapté à la singularité de chacun qui s'explique par des contraintes institutionnelles et historiques. En effet, en France il y a une hiérarchisation d'abord nationale par la Direction Générale des Enseignements Scolaires (DGESCO) qui publie les contenus et les circulaires de rentrée, puis départementale représenté par le Directeur Académique des Services Départementaux de l'Éducation Nationale (DASEN) puis locale avec l'Inspecteur de l'Éducation Nationale (IEN) qui est le supérieur direct des enseignants. C. Nordmaan dans La fabrique de l'impuissance 2, 2007 témoigne de l'impuissance des professeurs :

« Impuissance des professeurs, constamment renvoyés à ce constat et dépossédés des moyens de faire que la machine fonctionne autrement, ravalant sans cesse un sentiment persistant d'absurdité. »

chapitre 1 « Pour une école démocratique », p. 17

L'institution de l'école en France ne permet pas une prise en charge individuelle qui respecte les rythmes de chacun, les désirs et par conséquent l'accompagnement à la construction singulière du rapport au savoir c'est pourquoi notre recherche portera sur les dispositifs mis en place par la Pédagogie Montessori. Il est important de préciser que les éléments présentés sont le fruit d'une recherche, d'une observation et d'une expérimentation faite uniquement sur une classe à pédagogie Montessori.

C) Plan de travail et structure de la recherche

Cette recherche va s'articuler autour de cinq parties :

- Nous présenterons en deuxième partie l'ancrage théorique sur lequel s'appuie notre recherche. Nous ferons avant tout un état des lieux de l'enseignement traditionnel.
- Dans une troisième partie nous aborderons la question du désir d'apprendre. En s'appuyant sur la psychologie clinique et plus particulièrement la psychanalyse nous reviendrons sur la genèse du désir pour comprendre comment se développe le désir d'apprendre et ce qui peut faire obstacle.
- Dans une quatrième partie nous présenterons la pédagogie Montessori en décrivant six dispositifs mis en place par cette pédagogie qui développerait le désir d'apprendre.
- Puis nous énoncerons la problématique et mettrons en avant la méthodologie utilisée pour y répondre.
- Enfin nous analyserons les données recueillies, les limites et les biais de cette analyse et nous conclurons ce travail de recherche avec ma propre analyse.

II. Cadrage théorique

La réflexion s'oriente d'un point de vue de la psychologie clinique. L'éducation quelle que soit son orientation doit aider le sujet à se développer d'un point de vue cognitif, social et affectif. La psychologie clinique étudie l'Homme en profondeur en prenant en compte sa singularité. C'est pour cela que traiter ce sujet en s'appuyant sur cette discipline prend tout son sens.

A. Etat des lieux de l'enseignement traditionnel d'un point de vue sociologique.

Afin de mieux assimiler ce que propose les pédagogies dites actives, il nous semble important de faire dans un premier temps une évaluation de l'enseignement traditionnel pour comprendre davantage pourquoi les nouvelles pédagogies se sont développées et dans un second temps pourquoi elles stimulent le désir d'apprendre. Il ne s'agit pas d'analyser précisément ce que l'école traditionnelle apporte et transmet mais d'amener une vision plus globale.

C. Nordmann, professeur de philosophie et partisan de P. Bourdieu, fait un état des lieux de l'enseignement et de l'éducation en France dans La Fabrique de l'Impuissance 2 - L'école entre domination et émancipation, 2007. L'école républicaine se dit démocratique mais ne l'est selon elle pas totalement « *L'école républicaine repose depuis l'origine sur une contradiction irréductible : sa réalité, en effet, est double : elle est à la fois un facteur de démocratisation et de hiérarchisation* ». Par là, nous entendons que l'école, lieu de diffusion du savoir, offre à tout le monde les moyens de devenir autonome, d'acquérir des connaissances et des compétences et de se former en tant que citoyen sans prendre en compte le milieu économique et social de l'enfant. C'est bien ici que se pose une contradiction : les élèves venant d'un milieu défavorisé ne font pas « le poids » face aux élèves venant d'un milieu favorisé. Si nous prenons appui sur les résultats de l'enquête menée par L'Insee en 2017 (L'Etat de l'enseignement supérieur et de la recherche en France n°10 qui portait sur le taux d'élèves ayant un diplôme d'enseignement supérieur en fonction du milieu-socio économique des parents), il est relativement facile de repérer dès l'entrée dans la scolarité les élèves qui feront de longues études.

« En moyenne sur 2013, 2014 et 2015, 30 % des enfants d'employés et ouvriers âgés de 25 à 29 ans déclarent détenir un diplôme d'enseignement supérieur, contre 65 % des enfants de cadres et de professions intermédiaires (dont enseignants) ».

L'élève qui adhère au fonctionnement de l'école peut plus facilement réussir. Il ne s'agit pas uniquement des capacités intellectuelles de l'enfant mais de son attitude en tant qu'élève. Par exemple, l'élève va apprendre par coeur ses leçons, faire soigneusement ses devoirs et réussir brillamment ses évaluations. Cette apparente réussite ne veut pas forcément dire que l'élève se sera posé des questions, qu'il aura intégré des connaissances ou encore qu'il aura acquis des compétences. Nous pouvons donc nous demander quelle place trouve le savoir et quel est son sens réel ? Est-ce que le savoir se résume à connaître des choses par coeur ou bien à s'approprier des connaissances ? Ce profil a développé une attitude presque « automatisée » du bon élève. L'enfant issu d'un milieu plus populaire ou d'un milieu où l'école n'est pas au centre des préoccupations familiales, peut rencontrer des difficultés à comprendre et à adopter une attitude « élève ». En effet, l'école républicaine propose un seul et même enseignement pour tous, mais cet enseignement correspond-il à tous ? Un des facteurs de l'échec scolaire peut donc s'expliquer non pas par manque de capacités mais par une transmission du savoir qui ne convient pas à tous. L'idée de démocratisation est alors contradictoire : proposer un seul enseignement en sachant qu'il ne convient pas à tous. Comment un enfant peut-il développer son désir d'apprendre s'il est directement placé en échec ?

Après avoir évoqué la démocratisation de l'école, parlons de la hiérarchisation. L'école républicaine est hiérarchisée, une des spécificités de l'éducation en France. En effet, si nous regardons dans les pays voisins, l'école est gérée par une seule personne, le directeur. En France, la hiérarchisation est présente d'un point de vue de la relation élève-professeur, puis d'un point de vue de la relation élève-élève.

On attribue à l'élève la place d'apprenant, celui qui ne sait pas et au professeur la place du tout puissant, celui qui connaît la vérité et qui a le Savoir. L'enfant est contraint de suivre une direction, ce qui peut le limiter dans ses choix et resserrer ses objectifs.

Le bon élève à l'école est-il finalement encore moins autonome ? Répondant précisément à ce qu'on lui demande, sans finalement se poser plus de question que ça. L'école républicaine a tendance à normaliser les élèves, mais aussi les professeurs comme les parents. C. Nordmaan évoque le terme d'impuissance :

« Impuissance des élèves, dépossédés de tout rapport autonome aux savoirs et à la pratique de l'écriture ou de la parole. Impuissance des professeurs, constamment renvoyés à ce constat et dépossédés des moyens de faire que la machine fonctionne autrement, ravalant sans cesse un sentiment persistant d'absurdité. Impuissance des parents qui souvent attendent beaucoup de l'Ecole sans bien comprendre pourquoi elle est largement incapable de remplir ses promesses ».

La fabrique de l'Impuissance 2, chapitre 1 « Pour une école démocratique », p. 17

Comment l'élève peut-il avoir envie d'apprendre si finalement il n'a aucun contrôle sur l'organisation de son cursus, sur ses envies et sur ses choix. Comme abordé précédemment, un des rôles de l'école est l'émancipation individuelle mais aussi collective. La hiérarchisation qu'instaure l'école entre l'élève et le professeur s'instaure également dans les rapports élève - élève. On classe les élèves entre eux. Il est souvent observé que l'élève ayant de bon résultat en mathématique et en français « brille » plus que l'élève qui est doué par exemple pour les Arts-Plastiques. Il existe aussi une hiérarchisation dans les domaines d'enseignements. Mais comment cette hiérarchisation se fait-elle ressentir ?

L'un des piliers de la hiérarchisation est l'évaluation. Il est cependant important de reconnaître que l'école traditionnelle a bien évolué sur comment noter les élèves. Néanmoins, nous pensons qu'attribuer un 7/20, un point rouge ou encore se situer en bas de l'escalier de réussite ont en substance la même finalité : noter et évaluer l'élève. Si nous reprenons l'exemple de la notation

7/20 l'élève le perçoit comme « moi = 7 » tandis que son camarade « lui = 15 ». Comment s'émanciper collectivement si finalement l'élève ne se perçoit pas en capacité d'être dans un groupe ou qu'intellectuellement il se place en dessous ?

De plus, les évaluations ne sont pas tellement significatives, l'élève est évalué en un minimum de temps, pas le temps de penser, de se questionner, il est formé à automatiser ces idées, finalement on évalue un exercice plus que des compétences. Il serait peut être plus utile d'évaluer des travaux finis, des projets, on évaluerait alors l'autonomie, l'investissement dans un projet, les solutions apportées. L'école d'aujourd'hui semble orienter les individus à se juger, se comparer, à s'évaluer et pourtant l'école a pour mission de former des citoyens altruistes.

C. Berrand , ancien proviseur et co-auteur de Monsieur le proviseur, 2020 témoigne :

« On ne fait pas de distinction entre les besoins de l'élève et la norme : 35 élèves par classe partout, à priori, ensuite c'est tant d'heures de français partout, quelle que soit la relation de l'enfant avec le parcours scolaire, quelle que soit la relation de la famille avec l'école. C'est 6 heures de français en seconde, point. Et il n'y a pas de différence. Or, là où nous devons réfléchir, je pense, c'est dans toute situation d'exception, si on veut réussir notre liberté, égalité, fraternité, si on ne veut pas avoir une rupture dans nos publics, c'est réfléchir en terme d'égalité, d'égalitarisme comme nous le faisons aujourd'hui mais en terme d'égalité c'est à dire amener tout le monde à pouvoir participer, quelle que soit son origine, quel que soit son milieu [...] à pouvoir participer entre guillemets à la compétition de la vie avec le maximum de chances, plutôt que de dire : si on donne à tout le monde pareil, on laisse les écarts se stabiliser voire s'accroître et faire que ce soient toujours les mêmes qui passent et toujours les mêmes qui se retrouvent sans espoir ».

Il nous semblait important de partir de ce constat pour poursuivre avec les concepts clés qui constituent le psychique afin de mieux comprendre les bienfaits des écoles proposant une pédagogie dite active.

B. Définition

Il nous semble important ici de revenir sur l'étymologie de plusieurs mots. En effet, lorsque l'on s'interroge sur le rapport au savoir, il est intéressant de connaître l'étymologie de certains termes. De la même manière, la place de l'enfant a beaucoup évolué ces dernières années que ce soit au sein de la famille mais aussi à l'école. Revenir sur ces termes permet de mieux comprendre l'origine de ces notions et pose les bases de notre recherche.

J. Malka, médecin pédopsychiatre, dans Le désir d'apprendre, 2014 propose de revenir sur l'évolution de certains termes clés de l'éducation.

- Le terme **élève** apparaît en France en 1653 traduction de l'italien *allievo* apparut pendant la Renaissance (XVème siècle) qui désignait « *celui qui est élevé par un maître* ». C'est à dire qu'élever un enfant serait synonyme de « *le nourrir* » « *le soigner* ». C'est en 1690, que sa signification change. Le sens du mot élève serait « *un enfant qui reçoit l'enseignement d'un établissement scolaire* ». Elever un enfant serait étroitement lié au verbe « *éduquer* » plus que *nourrir* et *soigner*, si l'on s'en réfère à A. Rey, 2010.

J. Malka fait le rapprochement du mot élève avec le verbe élever et va même plus loin dans ses réflexions en le liant avec l'expression « *Elever la voix qui renvoie autant au changement de tessiture de ladite voix qu'à l'acte d'autorité que ce changement peut impliquer* ».

- D'après A. Rey , 2010, le terme **autorité** vient du latin *autoritas* qui désigne « *faire référence à...* ». C'est au XIX que son second sens arrive « *obligatoirement* » « *forcement* ».

Le terme d'autorité renvoie donc à la notion de référence et à celle de permission : Référence en tant que « se référer à quelque chose ou à quelqu'un ». Permission en tant que « qu'être autorisé à... » mais aussi en tant que « s'autoriser soi-même à... ».

Le désir d'Apprendre, « *Enjeux et dynamiques de la relation d'apprentissage* », 2014, p.24

Nous remarquons que le développement de l'individu , ici l'enfant, est étroitement lié à l'Autre et c'est ce dont nous allons témoigner maintenant.

III. Le rapport au savoir

A. Mais, d'où vient le désir ?

La découverte freudienne (XIXème siècle) de l'inconscient apporte une nouvelle compréhension dans le domaine de l'éducation. La relation pédagogique est un mélange d'éléments conscients et observables mais aussi d'éléments inconscients.

J. Filloux dans Revue Française de Pédagogie, Clinique et Pédagogie, 1983 affirme que « *la transmission pédagogique est bien de l'ordre d'une dynamique psycho-affective* », l'interdépendance du développement psycho-affectif est donc le pilier nécessaire à la transmission pédagogique. La transmission du savoir se fait par le biais de deux individus, singuliers, possédant

des désirs et des pulsions différentes. De plus, l'un est déjà adulte et a donc refoulé des souvenirs de son enfance et l'autre traverse encore des passages nécessaires à la construction de sa personnalité. C'est dans ce rapport complexe que le rapport au savoir se manifeste et est représenté, vécu de manière différente en fonction de la place que l'on occupe. La psychanalyse place le désir au coeur de chaque apprentissage. Qu'est ce que le désir ?

Ayant étudié la psychologie clinique, nous sommes partisan de J. Lacan et en particulier sur sa théorisation du « stade du miroir » développée en 1949. L'enfant lors de sa naissance et ça jusqu'au stade du miroir ne fait qu'un avec l'univers. En effet, l'Autre n'existe pas. Il est alors un tout, un tout tout puissant. Lorsqu'il pleure il reçoit à manger, il reçoit de l'affection et est donc au centre. Petit à petit l'enfant développe ce que Freud appelle la constitution du moi, qui est la partie la plus consciente du psychisme.

Le stade du miroir se développe chez Lacan en quatre étapes :

- **L'aliénation à l'image** : l'enfant de moins de 6 mois vit dans ce que nous appelons « le temps imaginaire ». C'est par son reflet dans le miroir qu'il aperçoit pour la première fois son « enveloppe formelle » c'est à dire « le corps ». Lorsque l'enfant découvre lors du stade du miroir que le monde qu'il habite et qu'il l'habite est constitué de plusieurs Autres a le sentiment de perdre quelque chose. En effet il était un sujet tout puissant et perd brutalement cette place. Ce sentiment de perte se nomme dans la théorie Lacanienne , « l'objet petit a ». Cet objet petit a serait le moteur du désir. Le sujet va alors courir toute sa vie à la recherche de cette perte. Il est important de préciser que cette perte est finalement une illusion car le sujet vivait dans l'illusion d'être un tout, cependant pour le sujet cette perte est réelle.
- Le **stade symbolique** : après avoir pris conscience du corps qu'il habite, l'enfant entre dans le langage, c'est à dire dans la communication. Il va alors être appelé par sa mère « Toi ». Il n'est donc plus dans un stade imaginaire (image) mais entre dans le stade symbolique par le langage. L'enfant comprend à ce stade qu'il n'est finalement plus centre de l'intérêt mais qu'il vit avec plusieurs Autres.
- **Le passage** du stade imaginaire au stade symbolique peut être source de frustration et d'agressivité chez l'enfant. En effet, il comprend que c'est par le langage qu'il peut demander et que le langage est une forme de « négociation perpétuelle ».

« Par cette opération du passage de l'imaginaire (image) au symbolique (langage), le Moi de l'enfant se trouve ainsi aliéné à un autre. Mais, si le langage qui nomme l'enfant, d'une certaine manière le dépasse, celle (la mère) qui en est le vecteur, va devenir celle avec laquelle un commerce va pouvoir s'établir. Ce « petit autre » (la mère) qui impose son discours, ses règles à l'enfant va devenir source d'agressivité, de haine... »

Le désir d'apprendre, « *qu'est ce que l'autorité* », J. Malka p. 29

- **L'Humanisation** : l'enfant va petit à petit se décentrer sur ce Moi. Il ne va plus être dans la confrontation avec l'Autre mais va au contraire essayer de « séduire » cette Autre, à s'identifier à lui.

Le langage est imposé à tout sujet lorsqu'il naît. Il faut comprendre que le langage a une part objective, qui permet à tous de se comprendre et une part subjective qui est propre à chacun. Par exemple, quand nous disons le mot « porte », chacun comprend de quel objet nous parlons. Cependant chaque individu se représente mentalement sa porte (une magnifique porte en bois, une porte métallique, une porte de prison...). Nous avons chacun des représentations différentes en fonction des expériences et des goûts.

Ce qu'on appelle **signifiant** en psychologie c'est l'image sonore. Dans notre exemple le mot Porte. A l'inverse la représentation mentale qui elle est subjective est appelée **signifié**.

Comme énoncé précédemment la relation à l'Autre est un passage fondamental dans la construction du moi qui se manifeste toute au long de la vie. Si nous prenons appuie sur la théorisation de Hegel, philosophe du XVIII-XIX nous comprenons que chaque sujet existe que par rapport à l'Autre et Hegel va plus loin « *Le point de départ du savoir n'est pas la conscience mais le langage* ». C'est à dire la rencontre avec l'autre qui s'opère dès le stade du miroir mais également toute au long de sa vie. C'est principalement à l'école que l'enfant fait le plus de « rencontre » avec ses pairs (les autres enfants) mais aussi avec « le maître », c'est à dire l'enseignant. Dans Phénoménologie de l'Esprit, 1807, Hegel développe « *la dialectique du maître et de l'esclave* ». Pour lui, « *il y a là présupposition fondamentale qu'autrui c'est l'autre c'est à dire le moi qui n'est pas moi, que je ne suis pas. Le moi n'a de sens qu'en tant qu'il n'est pas autrui* ».

Prenons un exemple pour mieux illustrer cette théorie : Je suis une femme car il y a des hommes, mais s'il n'y avait pas d'homme (autrui) alors je ne serais pas une femme ou encore je suis vivant car je ne suis pas mort et si je suis mort alors je ne suis pas vivant.

Le terme « vivant » n'existe uniquement car la mort qui est ne pas être vivant, existe. L'étymologie du mot « *exister* » vient du latin « *existere* » est signifie se situer au dehors c'est-à-dire par rapport à l'autre.

Pour se recentrer sur notre sujet : le rapport au savoir, il nous semblait important de définir ce qu'est le désir. L'enfant comme énoncé précédemment va chercher toute sa vie cette perte « objet a » qu'il tentera de trouver chez l'Autre. Si nous reprenons la théorie Hegelienne, s'il n'y avait pas d'élève alors il n'y aurait pas de professeur et s'il n'y avait pas de professeur il n'y aurait pas d'élève. Le professeur a donc ce statut, cette place dans la société par rapport à l'autre, l'élève et inversement. Il y a donc une relation particulière entre ces deux sujets. Comment le sujet peut se sentir élève s'il n'identifie pas par rapport à ses représentations mentales le professeur comme professeur ?

B. Et le désir d'apprendre ?

B.1 La construction de son rapport au savoir

J. Beillerot, enseignant-chercheur, propose une définition du rapport au savoir dans Dictionnaire encyclopédique de l'éducation et de la formation, « processus par lequel un sujet, à partir de savoirs acquis, produit de nouveaux savoirs singuliers lui permettant de penser, de transformer et de sentir le monde naturel et social ». Le désir d'apprendre serait une dimension créative c'est à dire que le sujet serait « auteur de savoir ».

Freud situe la curiosité sexuelle comme point de départ au désir de savoir. L'enfant lorsqu'il traverse la période oedipienne se demande d'où il vient. Cette première curiosité sexuelle est sa première interrogation. Ce questionnement va être le moteur du désir du savoir.

M. Klein, psychanalyste du XXème siècle, fait le lien entre cette curiosité sexuelle et l'inhibition du désir de savoir. Elle rattache la période oedipienne à l'envie inconsciente de l'enfant de connaître l'intérieur de sa mère. Ce désir engendrerait une trop forte culpabilité et par conséquent une inhibition au désir de savoir. Si un enfant ne veut pas apprendre c'est qu'un interdit s'y impose et se transforme sous forme d'angoisse.

Le désir de savoir qui se manifeste chez Freud pendant la période oedipienne ou pour M. Klein dès la première année de la vie est un processus psychique où l'individu est envahi par des pulsions « complexes (pulsion de voir, d'emprise, d'agressivité et de plaisir) ». Pour D. Winnicott,

psychanalyste britannique du XXème siècle, lorsque l'enfant découvre qu'il ne forme pas une réalité avec le monde extérieur mais deux, « il ne parvient à supporter cette réalité que grâce aux phénomènes transitionnels, par lequel l'enfant se crée l'illusion que l'objet trouvé est créé par lui : c'est l'objet transitionnel ». La définition apportée par J. Beillerot prend alors tout son sens. Le sujet est attiré et se développe dans le monde extérieur par l'illusion de créer. N. Mosconi, professeur et philosophe du XXème siècle, dans Rapport au savoir : Approche socio-clinique, 1980, met en avant les deux savoirs que l'enfant doit acquérir : un savoir-pratique c'est à dire un savoir faire (manuel) qui est valorisé par l'environnement familial et un savoir-théorique qui est valorisé par l'éducation scolaire. L'enfant selon son milieu social peut alors être préparé à l'acquisition du savoir proposé par l'école ou au contraire pas préparé, ce qui lui demande une certaine adaptabilité et de repenser son rapport au savoir. Le désir de savoir partirait d'un questionnement essentiel pour l'enfant (d'où je viens, qu'est ce que la mort, la découverte des sexes...) qui fait source d'angoisse. L'enfant va alors développer son envie d'apprendre pour pallier cette angoisse mais si cette angoisse est trop forte alors elle inhibera ce désir. **L'école n'est donc pas le lieu de la première manifestation du désir de savoir mais doit avec l'inconscient et l'histoire singulière de chacun transformer le rapport au savoir de l'enfant qui peut parfois faire obstacle selon les sujets.**

Pour N. Mosconi la transformation est possible lorsque l'enfant reconnaît ne pas savoir. Cette reconnaissance est brutale pour lui puisqu'elle « détruit » ses illusions sur sa connaissance.

« Vouloir apprendre suppose de reconnaître que l'on ne sait pas, c'est-à-dire de renoncer à ce que l'on croit savoir, à ce savoir premier que l'on a créé ou acquis par identification ». Le psychologue et professeur R. Kaës évoque l'idée que le sujet aurait peur que cette transformation de son rapport au savoir le déforme. Comment l'école peut-elle rendre ce passage moins brutal ? L'éducateur dans les nouvelles pédagogies n'impose pas son savoir.

« [...] Forcer autoritairement un enfant à apprendre c'est lui permettre de faire l'économie d'assumer son désir de savoir comme source d'autonomie et en même temps satisfaire son besoin de dépendance à l'adulte. Quand on ne le force pas, il lui devient nécessaire d'assumer la culpabilité du plaisir d'en savoir plus ou l'angoisse d'en savoir trop; c'est là le prix qu'il doit payer pour accéder à son autonomie, à son projet personnel. » J. Filloux.

L'acte d'apprendre est donc une rencontre singulière entre un sujet et un objet. Le chercheur G. Mendel définit l'apprentissage comme un acte au sens où apprendre est un acte d'interaction entre un individu et la réalité. Apprendre c'est aussi prendre des risques : risquer de transformer ses connaissances, risquer de se heurter à ses désirs, ses idées, ses projets et risquer de ne pas y arriver.

Tant de risques qui pour l'enfant peuvent faire obstacle et par conséquent esquiver l'apprentissage. Le sujet lorsqu'il apprend prend conscience d'un certain nombre d'informations et va créer sa propre connaissance. La théorie de Winnicott fait alors sens : chaque individu doit avoir l'illusion qu'il trouve / crée un objet.

Le désir de savoir est un processus complexe où se mêle la construction psychique singulière, l'environnement scolaire mais aussi familial, l'environnement social d'un point de vue de la société et de son histoire. Le rapport au savoir est donc un acte qui se construit intimement mais aussi collectivement dans son rapport à l'autre et plus précisément son rapport au pédagogue. La relation pédagogique joue un rôle essentiel et c'est ce que nous allons aborder maintenant.

B. 2 La relation pédagogique dans le savoir

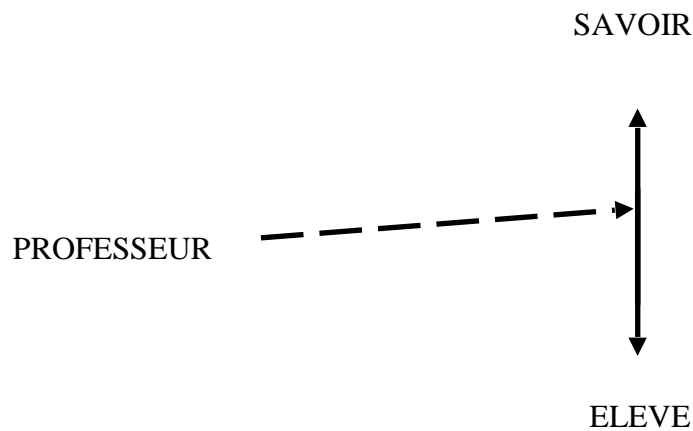
Comme expliqué précédemment, le savoir est au coeur de l'échange entre deux individus de générations différentes, un en pleine construction et un autre ayant déjà développé sa personnalité et construit son Moi. La difficulté de l'enseignant est de « revivre » une deuxième fois les étapes de son développement. En effet selon Freud il transfère sur l'enfant sa propre problématique oedipienne . J. Filloux témoigne de deux conséquences : soit le professeur cherchera dans cet enfant l'enfant qu'il imagine avoir été ou au contraire se « *venger des deuils des renoncements qu'il aura fait pour devenir adulte* ».

J. Filloux illustre ce postulat en prenant appui sur l'effet pygmalion. L'enfant renvoie le professeur à sa propre problématique, le mauvais élève est alors représenté par « le deuil de son image ».

La relation pédagogique est un des facteurs de la transmission ou non du désir. Pour la psychanalyse, les réglementations, les règles communes à l'école amènent un cadre nécessaire à la maîtrise des processus inconscients que ce soit chez le pédagogue ou chez l'élève. Sans ce cadre, l'école deviendrait le lieu des règlements entre désirs, pulsions et l'implication affective serait trop présente. Cependant maîtriser les processus inconscients, c'est à dire éviter qu'ils se manifestent dans les relations peut dans certain cas exclure le désir de savoir.

Si nous reprenons le schémas élaboré par V. Bébien, auteur de *La Relation Pédagogique*, du rapport au savoir au partage des connaissances, 2002-2004, nous constatons que le professeur intervient

dans la relation Savoir-Élève mais qu'il ne peut l'imposer puisque comme V. Bébiën en témoigne le rapport au savoir est une relation intime et unique.



Cependant une question se pose : quelle est la place du pédagogue s'il n'a la place que d'intervenant dans cette relation ? Comme dit précédemment, la relation au savoir est individuelle, il est également important de prendre en compte la relation qu'entretient le pédagogue avec son propre rapport au savoir. Lorsque l'enseignant est en classe, la dynamique transférentielle rentre en jeu. En effet, la classe est un lieu où plusieurs relations se mêlent. A la fois celle du professeur et des élèves, celle de l'élève et du savoir mais aussi celle du professeur et du savoir. Il est important de noter que la relation professeur - élève est multiple dans le sens où il existe autant de relation élève-professeur qu'il n'y a d'élèves. C. Blanchard-Laville, professeur en science de l'éducation, liste dans *Du rapport au savoir des enseignants*, 2013 les éléments présents dans ce qu'elle appelle le transfert didactique : « *les modalités personnelles de son rapport au savoir soumises aux contraintes de la situation d'enseignement, lesquelles renvoient à la fois aux contraintes didactiques à strictement parler, aux contraintes institutionnelles, aux contraintes relationnelles et à ses propres « contraintes intérieures » de sujet, au sens de sujet de l'inconscient* ».

Tout au long de sa carrière, le professeur doit alors se demander non pas ce qu'il « *sait mais ce qu'il fait de ce qu'il sait* ». Nous pouvons comprendre qu'il s'agit de faire régulièrement une introspection sur pourquoi j'enseigne cela mais surtout pour qui ?

Le désir de savoir est donc le produit de la relation savoir/élève, savoir/professeur, élève/professeur mais aussi parent/savoir/élève/professeur et c'est ce dont nous allons traiter.

B. 3 La relation parentale dans le rapport au savoir

Nous avons pu constater que le désir de savoir peut être favorisé comme défavorisé en fonction de la relation qui s'instaure entre le pédagogue et l'élève. Il est important de se questionner sur la place du parent dans le rapport au savoir. J.L Lory en 1979, amène la notion de seconde naissance. Il constate qu'au cours de l'éducation, l'enfant se développe et passe par des phases qu'il qualifie de « naissance » :

- La première se situe à l'entrée de l'école élémentaire. L'élève développe une « naissance de l'esprit » par le développement de la curiosité et du savoir. C'est une « naissance procréatrice » c'est à dire culturelle.
- La seconde est l'entrée au collège où la relation pédagogique ne se limite plus avec un pédagogue mais plusieurs.
- La troisième qui est la validation de baccalauréat qui détermine l'entrée dans la vie active.

Le parent spectateur de ces « naissances », et le professeur qui « s'initie » dans la vie familiale de l'enfant peuvent parfois créer une sorte de rivalité qui se traduit par « une possession de l'enfant ». Le parent, « 1er géniteur » s'oppose inconsciemment au désir de transmission de savoir et cherche à le régresser. Nous pouvons observer que le rapport au savoir est le fruit de plusieurs éléments, notamment la relation à l'autre. J.V. Rochex, professeur en science de l'éducation à l'université Paris 8, amène lors de la conférence intitulée Avec Henri Wallon et Lev Vygotski , 2019, la notion de triple autorisation dans l'apprentissage :

- S'autoriser à être différent de ses parents
- Être autorisé à être différent de ses parents
- Autoriser ses parents à être ce qu'ils sont

Nous nous rappelons tous de cet élève fils de restaurateur qui déjà petit est condamné à devenir à son tour restaurateur. Cette idée de triple autorisation prend alors tout son sens. Comment un enfant peut-il s'émanciper, peut-il désirer apprendre s'il connaît déjà sa place dans le monde adulte ?

Nous venons dans cette partie de définir la genèse du désir puis du désir d'apprendre. Cette relation au savoir est une relation complexe, individuelle et intime. Le désir d'apprendre se manifeste bien avant l'entrée à l'école. Un des objectifs de l'école est d'accompagner l'élève dans son rapport au savoir. Cette transformation peut être source d'angoisse chez l'enfant.

Nous allons par la suite présenter la Pédagogie Montessori et décrire plus particulièrement certains dispositifs. L'objectif est d'observer comment la Pédagogie Montessori accompagne l'élève dans son développement pour ne pas que cette transformation soit trop brutale.

IV. Les principes de la pédagogie Montessori

Il est important de définir ce qu'est la pédagogie active. Apparue tout au long du XXème siècle, la pédagogie active désigne un ensemble de méthodes pédagogiques qui ont toutes en commun la volonté de rendre l'élève acteur de ses apprentissages. Ce type de pédagogie part du principe que c'est en faisant que l'on apprend, à l'inverse de la pédagogie traditionnelle qui part de la théorie pour aller vers la pratique. Elle privilégie les situations authentiques de recherche et d'investigation. La pédagogie active propose plusieurs méthodes :

- Apprendre par l'expérience pratique
- Apprendre avec les autres
- Apprendre quand on rencontre un problème particulier
- Apprendre quand on est impliqué dans un projet particulier

La pédagogie active a été développée au milieu du XIXème siècle et début du XXème par plusieurs pédagogues, philosophes ou médecins comme par exemple Maria Montessori, C. Freinet ou encore J. Dewey qui préconisaient le libre choix des activités par l'élève, un climat de classe bienveillant ainsi que le développement de l'autonomie et de la responsabilité.

Dans cette recherche, nous allons nous appuyer sur la pédagogie Montessori pour observer et décrire les éléments propices au désir d'apprendre. Maria Montessori est une médecin pédagogue italienne du XIXème siècle qui considère l'éducation non pas comme une simple transmission de savoir mais comme un accompagnement respectant la nature de l'enfant, son rythme mais aussi sa personnalité.

A. L'école active : rapprocher l'école à la vie

La pédagogie active s'est développée en prenant en compte la singularité de l'enfant. S'intéressant à la psychologie des enfants ainsi qu'à la psychanalyse la position du pédagogue évolue non plus

comme un « pur-transmetteur de connaissance » mais plutôt vers un « animateur » (celui qui donne le souffle), un « socio-analyste » qui apprend à apprendre. Dans les années 1940, des recherches confortent l'idée qu'il est important de respecter le rythme de chacun dans l'apprentissage.

G. Coghill, neuro-physiologiste du XX-XIXème siècle conclue ses recherches dans *Anatomy and the Problem of Behavior*, 1929 « *L'homme est, de fait, un mécanisme, mais un mécanisme qui se crée et s'actionne lui-même, dans les limites de sa sensibilité et de sa croissance d'être vivant* ».

Dans la pédagogie Montessori l'enfant est amené à se développer en expérimentant par lui même. Ce que Maria Montessori a voulu mettre en place est un environnement adapté à l'enfant où il est capable de se faire ces propres expériences. Cette condition est appelé **l'environnement préparé**. Maria Montessori a voulu recréer le monde de l'adulte cette fois-ci accessible à l'enfant. Cet environnement préparé répond à plusieurs critères : **l'attractivité** c'est à dire la fonction pratique et esthétique des objets, **l'organisation** comme une société c'est à dire que l'enfant apprend à vivre dès son plus jeune âge dans un environnement régis par des règles qui ne sont pas imposées par l'adulte et **la stimulation** d'un point de vue cognitif. Le matériel est un des concept clé de la pédagogie Montessori. Il répond à deux objectifs : développer la personnalité de l'enfant qui est une des étapes à la constitution du Moi et « d'acquérir de nouvelles perspectives d'exploration du monde objectif ».

M. Montessori, petit fils de Maria Montessori témoigne :

« Le principe de base du matériel n'est donc pas d'enseigner à l'enfant des connaissances factuelles, mais de lui permettre de réorganiser ce qu'il sait selon des principes nouveaux ».

Pour Comprendre Montessori, chapitre 2 « *Le matériel Montessori* », 1992

Pour illustrer cet aspect, nous allons reprendre l'expérience vécue par celui-ci illustrée dans le chapitre 2 de *Comprendre Montessori* « *Nous étions assis sur un grand canapé recouvert de cretonne sur lequel elle avait toujours aimé grimper et sauter. [...]. Elle s'est mise à contempler avec le plus grand sérieux le coussin sur lequel nous étions assis et est restée silencieuse un moment. [...] elle a tendu son petit index vers un point de la cretonne à fleurs et a dit : « C'est vert foncé ». Peu après, elle a ajouté en désignant un autre endroit « Et ça, c'est du vert clair ».*

Après avoir épuisé toutes les nuance de vert, elle s'est mise à examiner une autre couleur, puis une autre et ainsi de suite. [...] la petite fille avec le matériel Montessori, avais appris à identifier non pas les couleurs elles-mêmes ni leurs noms, qu'elle connaissait déjà, mais le concept de nuance, qui

lui a permis de redécouvrir un meuble qui lui était familier depuis toujours. En quelque sorte, elle regardait son propre monde avec des yeux nouveaux, et une perception plus différenciée ».

Nous pouvons constater que le matériel mis à disposition qu'il soit à visée pédagogique ou non est pensé pour que l'enfant puisse par lui-même faire ses propres découvertes.

Pour J. J. Rousseau, trois étapes sont nécessaires au désir d'apprendre : **désirer, chercher et trouver**. Le matériel Montessori est conçu pour que l'enfant n'est pas besoin de l'adulte pour s'en servir, pour le prendre et pour l'expérimenter. Selon les activités, l'éducateur peut servir de guide comme en témoigne l'expression de Maria Montessori « aide-moi à faire seul ».

Comme nous venons d'en témoigner, la Pédagogie Montessori, par son organisation, permet à l'élève d'expérimenter par lui-même. Désirer savoir et créer sa propre connaissance tout en y donnant du sens est possible si l'enfant a une part d'autonomie mais à la fois un cadre c'est pourquoi Maria Montessori a tenue à mettre en place certains dispositifs que nous allons présenter.

B. Qu'est-ce que le concept de non-directivité ?

La notion de non - directivité dans l'éducation aurait pris ses racines de la psychologie et plus précisément dans la relation thérapeutique. Pour spécifier ce principe, nous nous sommes appuyés sur la définition de G. Artaud, anciennement professeur à l'université d'Ottawa :

« [...] Nous passons d'une pédagogie de transmission culturelle dans laquelle l'adulte se donne pour mission de procurer à l'enfant ce qui lui manque pour parvenir à l'état d'Homme parce qu'il est persuadé qu'il ne peut le trouver en lui-même à une pédagogie naturelle basée sur la conviction que l'enfant possède en lui toutes les potentialités requises pour sa croissance et qui ne demandent qu'à être stimulées ».

Canadian Journal of Education, 1982

La non-directivité pose un cadre. Elle limite la violence qu'un sujet peut exercé sur un autre. L'éducateur ne se place plus comme tout-puissant mais égale à l'individu. De ce fait le professeur n'impose pas un savoir mais rencontre l'enfant autour d'un savoir. Il ne s'agit plus du même « mode » de transmission. L'élève habituellement passif devient alors acteur de son apprentissage

en étant actif. En effet, l'élève travaille en autonomie, il commence chaque semaine par définir ses apprentissages grâce au plan de travail, qui sera développé plus loin dans cette recherche. Lors de ces temps d'autonomie, l'enfant fixe la durée de son activité, décide des temps de pauses et choisit de travailler seul ou en binôme, assis sur des tapis ou assis à une table.

Bien que l'enfant soit libre de choisir ses enseignements, il y a un cadre strict à respecter qui permet de maintenir l'ordre dans la classe mais aussi d'apprendre à l'enfant à vivre en société : lorsque l'on termine une activité il faut la ranger , lorsque l'on a besoin d'aide de la part de l'éducateur, une main sur son épaule suffit amplement pour attirer son attention. Maria Montessori a opté pour un seul exemplaire par activité, cela permet d'éveiller la curiosité de l'élève qui ne l'a connaît pas ou qui n'est pas entrain de la faire puis d'éduquer l'enfant à la patience.

Ces règles sont explicitement préciser aux enfants en début d'année scolaire et c'est alors un pacte qui est signé entre tous les membres de la classe.

● **Comment s'applique le concept de non-directivité chez Montessori ?**

B.1. Le plan de travail

Le plan de travail est un outil pédagogique qui permet d'aider l'enfant à devenir autonome. Il s'agit de remplir chaque lundi matin une feuille comprenant les notions à étudier et les activités à effectuer c'est à dire le matériel. Cette méthode permet aux élèves d'être plus autonome puisqu'il choisit ses activités y fixe la durée et la manière dont il souhaite travailler. C'est un véritable travail de planification qui permet aux élèves de se structurer. Lorsqu'un élève termine une activité , il va alors souligner l'apprentissage réalisé. Lorsqu'un élève a atteint les objectifs de sa journée, il peut alors aider ses camarades ou choisir d'aller vers une autre activité.

- Les bien fait pour l'élève :
 - L'enfant voit directement que son objectif a été atteint, cela renforce la confiance et il peut donc passer à la suite.
 - S'il ressent le besoin, il peut passer plus de temps sur une activité , le rythme de l'enfant est alors respecter.

- Les bien fait pour le parent :
 - D'être impliquer dans la vie scolaire de leur enfant

- D'avoir un suivi et un retour sur les enseignements de leur enfant.
- De repérer éventuellement des problèmes liés à l'apprentissage.

Le plan de travail est également un outil indispensable pour l'éducateur. En effet, celui-ci à plusieurs niveaux dans sa classe, cela lui permet de situer un élève dans sa progression et de l'accompagner du mieux possible. L'éducateur doit être très vigilant à ce qu'un élève ne se retrouve pas souvent à avoir fini les activités programmées bien trop tôt ou au contraire ne jamais finir ce qu'il avait prévu. Dans ce cas, il s'agit de s'entretenir avec l'élève et l'accompagner pour trouver ensemble une planification plus adéquate mais également alerter l'éducateur pour qu'il soit plus disponible pour cet enfant pendant cette période.

Choisir ce que l'on souhaite apprendre c'est un premier pas vers le désir d'apprendre. En effet, la curiosité et la motivation sont des facteurs qui poussent l'enfant à aller découvrir. Comme énoncé en page 12 de cette recherche :

« Forcer autoritairement un enfant à apprendre c'est lui permettre de faire l'économie d'assumer son désir de savoir comme source d'autonomie et en même temps satisfaire son besoin de dépendance à l'adulte. Quand on ne le force pas, il lui devient nécessaire d'assumer la culpabilité du plaisir d'en savoir plus ou l'angoisse d'en savoir trop; c'est là le prix que l'enfant doit payer pour accéder à son autonomie, à son projet personnel ».

J. Filloux, clinique et pédagogie, 1983

Le plan de travail est un outil qui permet de structurer l'enfant et ses apprentissages tout en le laissant désirer et libre de choisir ce qu'il souhaite étudier. Pour développer la curiosité de l'enfant, il faut lui offrir un panel de possibilités. Les classes à plusieurs niveaux proposent à l'enfant un large choix d'activités et le restreignent beaucoup moins dans ses envies, c'est ce dont nous allons témoigner à présent.

B.2. La classe à trois niveaux

Un des grands principes de la Pédagogie Montessori est la classe à niveau multiple c'est à dire qu'un élève se trouve dans un environnement entouré d'enfant plus ou moins grand que lui. Un élève reste donc trois ans dans la même classe. En plus d'apporter un climat de classe où la confiance règne, il semblerait que ce dispositif amène plusieurs avantages :

• **Le développement des compétences :**

Comme énoncé précédemment, l'enfant est libre de choisir ce qu'il souhaite étudier. Le fait qu'une activité soit en un seul exemplaire dans la classe, cela éveille la curiosité des élèves qui ne l'ont pas. Cet élève peut être plus jeune que lui et s'il souhaite découvrir ce domaine, il en a totalement le droit. Par exemple, un élève en début de CE1 voit son camarade en CE2 faire des divisions, il est curieux et désire essayer. Ce dispositif permet à l'enfant d'accéder à des connaissances qui ne seraient accessibles sous prétexte que son âge ne lui permet pas. Bien qu'il va acquérir de nouvelles compétences, il ne sera pas contraint et frustré de ne pas pouvoir combler sa curiosité et son désir d'apprendre ce sujet. Barbetta, Sorrenti et Turati (2019), ont montré que les élèves de CE1 scolarisés en classe à niveaux multiples développeraient leurs connaissances en mathématique et en langage. Cependant, les élèves scolarisés en CM2 dans la même classe ne semblaient pas développer davantage de compétences. Ce principe serait visible pour un élève scolarisé avec des élèves de classes supérieures.

Il semblerait donc qu'un élève scolarisé dans une classe avec d'autres élèves de classe inférieure ne développerait pas plus de compétences « académiques », cependant ses comportements sociaux seraient davantage sollicités.

• **Le développement des comportements sociaux :**

Une classe à niveaux multiples peut être comparée à vivre en société. En effet, lorsqu'un enfant se développe il est entouré d'individus d'âges différents, ce peut être le cas dans une fratrie par exemple. Comme énoncé précédemment, la Pédagogie Montessori vise à rapprocher l'école à la vie, cette disposition permettrait d'aider l'enfant à appréhender le monde qu'il l'entoure.

Trois dispositifs peuvent donc être mis en place :

- La collaboration qui peut être synonyme de travail en binôme. Deux élèves de même niveau travaillent ensemble sur une même activité. Pour certains enfants, cela réduirait l'anxiété parfois d'échouer et dynamiserait l'activité
- La coopération c'est à dire deux élèves de niveaux différents travaillent sur un même projet avec des tâches bien définies.
- Le tutorat qui est de l'entraide. Un élève de niveau supérieur aide un autre élève. Cette disposition développe l'autonomie et les comportements d'entraide.

Rambaran, Duijn, Dijkstra et Veenstra (2019) , ont récemment montré qu'une classe à niveaux multiples par choix pédagogique présenteraient un taux plus faible de victimisation qu'une classe à niveau unique.

- **Quel lien peut-on faire entre désir d'apprendre et classe à niveaux multiples ?**

Dans une relation pédagogique entre le professeur et l'élève, la rencontre autour du savoir se fait être deux individus de générations différentes , p. 13 de ce mémoire. Il s'agit ici de permettre à deux individus d'âge plus ou moins similaire de se rencontrer autour d'un savoir. L'élève qui habituellement est placé en statut d'apprenant face à son professeur change alors de statut. Cette rencontre élève - savoir - élève permet à celui qui interfère (celui qui aide) de transmettre à son tour son savoir et d'y mettre un sens et à celui qui est aidé de bénéficier d'un allié qui peut être perçu comme plus égal.

Nous venons de présenter le concept de non-directivité qui peut être résumé par deux mots : liberté et cadre. Pour que cette non-directivité puisse être optimale, quelques dispositifs sont nécessaires. Nous allons en présenter deux : La Pédagogie de Projet et un Matériel Propice.

C. « Learning by doing »

C.1. Pédagogie de projet

John Dewey, philosophe et psychologue américain du XIX-XXème siècle, est un des précurseurs de la pédagogie de projet, autrement appelé « Learning By Doing ». Fondateur de l'University of Chicago Laboratory Schools il prône une pédagogie centrée sur l'élève et sur la formation cognitive par l'expérience. J. Dewey publie en 1916, Démocratie et Education.

Dans cette ouvrage, il témoigne que les enfants, n'arrivent pas à l'école comme autant d'ardoises vierges passives sur lesquelles l'enseignant inscrirait les leçons. Lorsque l'enfant entre à l'école, il est « déjà intensément actif, et il s'agit pour l'éducation de prendre en main cette activité, de lui donner une direction ». Pour lui, il est bien dommage de proposer à chaque élève d'une classe le même livre à lire au même moment. L'élève se sent alors prisonnier d'un savoir qu'on lui impose. Cette méthode d'enseignement réduirait alors l'intérêt de l'enfant face au savoir ainsi que sa curiosité. Si l'on veut développer le désir d'apprendre et apporter émancipation et démocratisation à l'école, celle-ci devrait être vue comme « une institution qui soit provisoirement un lieu de vie pour

l'enfant dans laquelle il soit un membre de la société, ait conscience de cette appartenance et accepte d'apporter sa contribution. La Pédagogie Montessori proche des valeurs de ce pédagogue, place la pédagogie de projet au centre de ses enseignements, et c'est ce dont nous allons témoigner.

La pédagogie de projet peut prendre différentes formes :

- Atelier (d'écrire , art-plastique , *création d'un volcan*)
- Projet de recherche (investigation , exposé , *Pourquoi les marmottes hibernent-elles ?*)
- D'expérience (sur le terrain , *fabriquer un potager*)

• **Développement des compétences :**

Cette pédagogie est un enseignement transdisciplinaire. En effet, si nous reprenons l'exemple cité en deuxième page de cette recherche, L. , passionné par les volcans a acquis des compétences en compréhension écrite, production écrite , en motricité lorsqu'il a fabriqué le volcan et a appris de nombreuses choses au sujet des volcans. Ces compétences sont visibles, mais la pédagogie de projet permet également d'acquérir d'autres compétences, peut être moins visibles mais autant plus utiles.

Lorsque l'enfant réalise un projet , voici ce par quoi l'enfant transverse :

1. **Éveillement** , la curiosité et l'envie d'aller vers un domaine : désir de savoir
2. Définir un projet : démarche d'investigation
 - Questionnement : qu'est ce que je souhaite connaître ?
 - Hypothèse
 - Planification des étapes du projet
3. Mise en oeuvre : pratiquer et agir (découverte d'une multitude de choses, *comme par exemple comment manier l'argile dans le cas de L.*).
4. S'évaluer : qu'ai-je appris ? Qu'aurai-je pu améliorer ?
5. **Transmettre** : présenter son projet aux autres, être fier et éveiller la curiosité des autres enfants.

Outre le fait que l'enfant ait pu aller au bout de ses curiosités et de son désir d'apprendre sur ce domaine, l'élève a acquis un certain nombre d'aptitudes, sans qu'il s'en aperçoive. Le questionnement revient à nouveau ; un enfant qu'on prétend être « échec » scolaire l'est-il réellement ?

- **Les apports de la pédagogie de projet sont multiples :**

1. La Motivation

Viaud, en 1994 définit la motivation comme « un phénomène qui tire sa source dans des perceptions que l'élève a de lui-même et de son environnement, et qui a pour conséquence qu'il choisit de s'engager à accomplir l'activité pédagogique qu'on lui propose et de persévérer dans son accomplissement, et ce, dans le but d'apprendre ». En nous référant aux cahiers pédagogiques n° 429-430 , nous constatons qu'il existe deux façons d'enseigner pour développer la motivation : mettre l'accent sur les plaisir et questionnement de l'enfant et mettre l'accent sur la construction d'une identité de classe, appelé lieu de vie chez Dewey. Un enfant curieux et attiré par un domaine qu'il aura lui choisit, suscitera sa motivation et par conséquent son désir d'apprendre.

2. Le sens

Rilout & Tenne en 2002 « ce n'est que lorsqu'il aura décidé de donner du sens à une situation, de s'investir personnellement dans cette recherche de signification que l'enfant sera capable d'assurer lui-même l'apprentissage ». L'objectif de l'éducateur est donc d'accompagner l'élève à trouver non pas le sens mais ce qui fait sens chez cet individu en particulier. La pédagogie de projet, basé sur le désir propre de l'enfant l'aidera à s'investir personnellement. La pédagogie de projet, c'est la pédagogie du sens, l'aptitude à l'anticipation (penser avant d'agir), c'est aussi, pour l'élève mesurer l'impact de ses actes, envisager plusieurs solutions, sélectionner les plus opérantes. Elle recherche l'autonomie, la coopération, la confiance en soi, la responsabilisation, l'engagement (ténacité, persévérance), la discussion et l'argumentation. Cette démarche intrinsèque ne serai pas à l'origine du désir d'apprendre mais y contribuera, encore faut il s'assurer qu'il repère véritablement un sens.

3. Découverte

Comme dit précédemment, la pédagogie de projet peut s'organiser sous différentes formes (atelier, expérience, recherche) , la découverte est un des piliers de cette pédagogie. Elle suscite la curiosité. Un élève qui n'a pas été initiateur de ce projet peut découvrir également un domaine qu'il ne connaissait pas. De plus, à la fin d'un projet, l'élève ou les élèves le présentent à l'ensemble de la classe. En plus, d'avoir un retour sur leur travail (fierté, récompense), l'élève se retrouve en statut de « transmetteur de savoir ».

La non-directivité est possible lorsque l'on met en place la pédagogie de projet. Bien qu'elle soit encadré par l'éducateur qui s'assure du but de ce projet, elle permet de laisser l'enfant en autonomie et combler son désir d'apprendre. Lorsqu'un enfant détermine ses activités lors du plan de travail, en plus d'être libre de choisir, il peut aménager son temps d'apprentissage comme il souhaite, cela est possible grâce à un matériel propice. C'est de ce deuxième dispositif optimal à l'autonomie dans l'apprentissage et par conséquent à la non-directivité que nous allons vous présenter.

C.2. Le Matériel Montessori

1. Présentation du matériel

Le matériel Montessori est bien propre à cette pédagogie. Le matériel a pour but de laisser l'élève apprendre seul d'où la devise de Montessori « **Apprend moi à faire seul** ». Le matériel Montessori compte 4 grandes caractéristiques :

1. L'élève est confronté à **une seule difficultés à la fois**. Isolant les autres difficultés cela lui permet d'accomplir une tâche à la fois et de rester concentrer sur cette tâche en particulière. Le matériel Montessori amène petit à petit l'enfant du concret à l'abstrait. A la maternelle en classe de 3-6 ans l'enfant manipule déjà le nombre sous forme de matériel sensoriel qui se poursuivra en classe de 6-12 ans par un matériel moins sensoriel comme par exemple une chaîne de perle pour l'apprentissage de multiplication.



« **La tour rose** », permet à l'enfant de visualiser le concept de grandeur.



« **Les chaînes de perles** », est un dispositif qui permet à l'enfant de se représenter concrètement ce qu'est le principe de multiplication

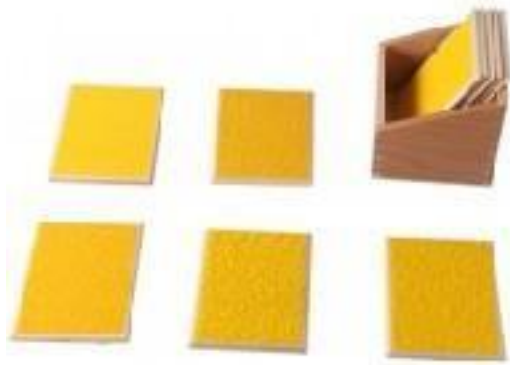
2. L'élève peut **s'auto corriger**. Le fait de s'auto corriger permet à l'enfant dans un premier temps de garder son intimité dans son apprentissage puis de pouvoir entreprendre une démarche d'investigation s'il s'est trompé.



« **La boîte de fuseau** » est une activité qui permet d'appréhender la notion de chiffre. Le but est qu'à la fin de l'activité tous les bâtons aient été utilisés. L'enfant peut alors se corriger automatiquement s'il en reste un.

3. Un matériel **simple et harmonieux**. Bien que certains matériels soient de couleurs vives, il ne présentent aucun motif qui pourraient déstabiliser l'enfant. Cette simplicité, permet également à l'enfant de se concentrer sur le réel but de l'exercice. Si nous reprenons l'exemple des cubes roses, imaginez qu'il y ai un motif différent sur chaque cube, alors l'enfant pourrait mémoriser la place de ces symboles et passer à côté du réel apprentissage.

4. Un matériel **sensoriel**. C'est en maternelle 3-6 ans que nous trouvons le plus grand nombre d'activité qui éveille les sens. Cependant, nous en trouvons également dans les classes 6-12 ans. Pour Maria Montessori raffiner ses sens permettait de construire son intelligence. De plus, un matériel sensoriel attirerait davantage les enfants vers cette activité. Agir sur son environnement, ici les objets, permettrait d'appréhender d'avantage l'environnement qui nous entoure. Voici deux exemples d'activités :



« **Tablette rugueuse** », le but est de classer les tablettes en fonction de leur degré de rugosité.



« **Les lettres rugueuses** ». Les enfants de leur plus jeune âge voient la lettre mais la touchent également. Ce serait un premier pas vers l'écriture.

2. Un matériel qui séduit...quelles répercussions ?

Le matériel Montessori met à disposition à l'enfant un matériel qui lui permet de stimuler son désir d'apprendre. En effet, nous pourrions qualifier le matériel de « prêt à utiliser ». Comme énoncé précédemment avec la Pédagogie de Projet, le matériel Montessori met l'enfant en situation d'investigation. L'éducateur lui présente le matériel mais c'est à l'enfant de l'explorer pour y trouver une réponse. Tout en respectant son rythme l'enfant découvre le matériel, émet des hypothèses et cherche. Il va alors proposer des réponses et c'est par un matériel autocorrectif que l'enfant rentre à nouveau dans une phase d'investigation. L'**autocorrection** est un dispositif qui permet à l'enfant de rester concentré :

- Stimule l'enfant à chercher de nouvelles réponses : l'investigation est de nouveau relancée
- D'avoir un retour immédiat sur ses actions précédentes : cela augmenterait la motivation
- Permet à l'élève de connaître ce qu'il sait et non. Il pourra par la suite adapter ses stratégies.

Le matériel Montessori est un matériel **multi-sensorielle** c'est à dire qu'il permet de stimuler plusieurs sens. Inviter tous ses sens dans l'apprentissage développerait la curiosité. La curiosité permettrait accroître son amour pour la connaissance. L'enfant apprend donc avec son esprit mais aussi avec son corps. C'est en manipulant et en engageant son corps dans l'apprentissage, que l'élève est alors acteur de son savoir. Cette stimulation des sens aurait un lien avec le désir

d'apprendre. En effet, l'élève séduit par le matériel désirerait : le regarder, le toucher, le sentir et l'écouter (si ce matériel a une visée auditive ou olfactive).

Comme nous avons pu en témoigner, la Pédagogie Montessori offre à l'enfant une certaine liberté dans son apprentissage. Pour que cette liberté, précisée précédemment (plan de travail, classe à plusieurs niveaux, pédagogie de projet, matériel), soit optimal l'éducateur de la classe doit instaurer un environnement propice. Nous allons donc dans cette sous-partie définir le rôle de l'éducateur.

D. Et l'éducateur là dedans ?

L'éducateur chez Montessori a un rôle bien défini :

- Préparer l'environnement

Nous avons dans Rapprocher l'Ecole à la Vie, page 16 de ce mémoire, présenté les caractéristiques de l'environnement chez Montessori à savoir : attractivité c'est à dire séduire l'enfant par un environnement esthétique qui passe comme nous l'avons énoncé ci-dessus, par un matériel spécifique. Le rôle de l'éducateur est de veiller à ce que cet environnement soit toujours propice à l'apprentissage. En effet, l'élève doit arriver dans une classe rangée et organisée. Lorsqu'il rentre dans cette classe l'enfant doit être immédiatement séduit et sa curiosité est alors stimulée.

- Faire le lien entre le matériel et l'enfant

L'éducateur lorsqu'il est dans la classe avec les élèves a deux missions bien spécifiques ; présenter le matériel aux élèves lorsqu'il le souhaite et lorsqu'ils sont prêt cognitivement à pouvoir l'utiliser et observer les élèves pour les accompagner. Revenons à la première mission. L'éducateur chez Montessori présente une activité à un enfant lorsqu'il est en demande mais lorsqu'il est également prêt. Il est possible que l'éducateur laisse l'enfant explorer l'activité pour qu'il se rend compte tout seul que cette activité n'est pas adapté pour le moment. L'éducateur présente toujours une activité individuellement où en petit groupe (2-3 enfants). Ce dispositif permet d'être concentré uniquement sur quelques enfants et d'observer précisément ses enfants. Une des spécificités est que l'éducateur doit mettre l'activité au centre de la présentation. L'éducateur parle très peu. Le but est de focaliser l'attention de l'élève non pas sur l'éducateur mais sur l'activité qu'il se prépare à découvrir.

- **S'assurer de l'implication des parents dans l'apprentissage**

Dans la pédagogie Montessori, l'apprentissage est un travail d'équipe. Tous les acteurs contribuent à l'émancipation de l'enfant; l'élève, acteur de son apprentissage, l'éducateur comme accompagnateur et les parents soutient affectif et engagé dans le développement de leur enfant. Le rôle de l'éducateur est donc de veiller et de faire le lien entre l'école et la maison. Pour cela il s'entretient régulièrement avec les parents. De plus, une des spécificités de la Pédagogie Montessori est que le parent accompagne l'élève dans la classe. Les parents sont également invités lorsqu'ils le souhaitent à venir observer son enfant entrain d'apprendre.

- **Assurer la qualité des rapports**

L'enfant doit se développer dans une atmosphère bienveillante. Il doit se sentir écouté et respecter comme un individu en apprentissage. L'erreur est considérée comme un apprentissage. En effet, il est fréquent que l'élève est un comportement parfois inapproprié envers ses camarades ou qu'il est du mal à gérer certaines de ses émotions. L'éducateur doit alors essayer de comprendre les raisons de l'enfant et d'entretenir avec lui. De plus, une fois par semaine, l'éducateur met en place **le conseil de classe**. C'est un moment où la classe se retrouve pour proposer des projets et régler les problèmes survenues. Les élèves peuvent alors exprimer leur mécontentement et une discussion commence. De plus, les élèves peuvent aussi se récompenser. L'éducateur chez Montessori doit veiller à ce que les rapport soit propice à l'épanouissement de l'enfant ainsi qu'à son apprentissage.

- **Evaluer l'élève :**

Les évaluations type « contrôle » ne sont pas proposé chez Montessori. Le rôle de l'éducateur est d'observer et d'analyser les élèves lors de leur activité pour faire une évaluation qui peut être diagnostic en début de « séquence », formative en milieu de séquence ou somatisée lorsque l'éducateur estime avec l'élève qu'un chapitre est acquis. Cependant, l'élève ne sera jamais mis en situation d'évaluation comme nous pouvons le trouver dans une classe ordinaire.

Pour conclure, nous avons mis en lumière ce qui dans la pédagogie Montessori favorise le désir d'apprendre. Théoriquement, c'est par ces dispositifs : non - directivité, pédagogie de projet, matériel, plan de travail, classe à multi-niveaux qu'une relation pédagogique bienveillante pourrait se mettre en place et par conséquent stimuler le désir de l'enfant à apprendre. La suite de cette recherche a donc pour objectif d'observer et d'analyser ses dispositifs dans une classe Montessori.

V. Méthode et terrain

A. Problématique

Les nouvelles pédagogies prétendent mettre l'enfant au coeur de son apprentissage en lui offrant une posture d'acteur, de ce fait est-ce que l'élève, en donnant du sens à ses apprentissages, développe son désir d'apprendre ?

Pour tenter de répondre à cette problématique et parce que notre réflexion a pris appui sur la psychologie clinique, nous avons fait le choix d'observer une classe d'élèves de 6 à 9 ans dans l'Ecole Bilingue Montessori de Nice puis de faire passer des entretiens cliniques semi-directifs. C'est de ce choix méthodologique que nous allons aborder maintenant.

B. Méthodologie

B.1. Pourquoi avoir choisi l'entretien clinique ?

En éducation, l'entretien clinique est peu développé sauf à la demande de l'établissement entre un psychologue et un élève. Nous pouvons observer que le lien entre pédagogie et psychanalyse est récent. En effet, les recherches connues aujourd'hui datent des années 2000. Plusieurs auteurs se sont penchés sur les bienfaits de la psychanalyse dans le champ de la pédagogie comme par exemple J. Filloux (2003) s'intéressant à l'apport de la psychanalyse d'un point de vue de la théorie comme de la pratique ou encore M. Pagoni (2010) dans Approche Clinique des Apprentissages qui tente de mettre en relation différentes approches cliniques. Afin d'exposer les raisons de ce choix méthodologique, nous nous sommes appuyés sur trois écrits :

- M. Pagoni, Approche Clinique des Apprentissages (2010) qui met en exergue la contribution des méthodes cliniques pour mieux comprendre le sujet lorsqu'il est en situation d'apprentissage.
- L'entretien Clinique de Recherche en Science de l'Education écrit par C. Yelnik en 2005 qui donne les outils nécessaires à la mise en place d'un entretien clinique ainsi qu'à son analyse.

- Les Sciences de l'Éducation, 2016 rédigé par E. Brossais s'intéressant au conflit psychique interne que l'on rencontre dans la relation didactique vécue par deux individus (élève et professeur) tous deux tirillés par les désirs et fantasmes de l'inconscient.

Le terme « clinique » apparaît au XVII^{ème} siècle et vient du latin « clinicus » et en grec « klinikos » qui signifie « propre au médecin qui exerce son art près du lit de ses malades » puisque « kline » veut dire « lit ». Ce terme s'est modernisé et signifie aujourd'hui une approche qui « vise une compréhension en profondeur du sens que prennent pour des sujets singuliers, les situations, les événements ». L'entretien clinique de recherche n'est pas à la demande de la personne en souffrance mais d'un chercheur s'intéressant aux mécanismes internes c'est à dire « le point de vue subjectif, les ressentis, le rapport à quelque chose » dans notre recherche le rapport au savoir.

Comme énoncé tout au long de ce mémoire, la rencontre avec le savoir est une rencontre intime et singulière, le choix de l'utilisation d'entretien clinique semble adapté pour recueillir des données subjectives.

M. Pagoni, s'est intéressée aux différentes méthodes cliniques et à leurs apports. Elle en cite trois principales :

- la méthode socio-clinique qui met en relation les inégalités sociales et la construction de l'individu
- la clinique de l'activité qui s'intéresse à comment le sujet s'approprie les contraintes de son environnement pour en faire des sources dans son développement personnel
- l'entretien clinique-critique qui s'appuie sur la théorie constructiviste de J. Piaget.

Notre recherche se rapproche de la méthode des entretiens cliniques de l'activité. En effet, nous nous intéressons aux obstacles ou aux dispositifs mis en place pour développer le désir d'apprendre. L'objectif est donc de recueillir des données pour comprendre ce qui fait obstacle ou non chez le sujet et quels sont les mécanismes mis en jeu. Ces recherches ainsi que la création de la revue Cliopsy en 2009 ont permis « la reconnaissance des apports de la psychanalyse en éducation ».

En effet, elle « montre l'importance de la prise en compte de la subjectivité à la fois chez l'élève mais également chez l'enseignant ». La subjectivité est une dimension primordiale, la revue Cliopsy en témoigne : « la subjectivité n'est ni une aporie, ni un reste, ni une scorie dont il faudrait se méfier ou se débarrasser, mais une source de tensions fécondes pour la connaissance ». La légitimité de la subjectivité a aussi été défendue en 2014 à Toulouse lors d'une manifestation scientifique encadrée par E. Brossais et J.M Weber et a permis de réunir plusieurs scientifiques sur la question des « Trace

de la subjectivité des enseignants dans l'acte d'enseignement, les apports de la psychanalyse à l'analyse clinique et pratique ».

De la subjectivité découle les notions de transfert mais aussi d'inconscient. La prise en compte des manifestations de l'inconscient dans les entretiens cliniques est fondamentale pour comprendre la relation pédagogique. L'importance de ces manifestations inconscientes a été étudiée par Laplanche et Pontalis, 1967 « derrière les éléments les plus insignifiants en apparence se dissimulent souvent les pensées inconscientes les plus importantes ».

Au vue des recherches et des résultats mis en avant, le choix de l'entretien clinique apparaît naturellement. Cela va permettre dans un premier temps de considérer l'individu dans sa globalité, de repérer les dispositifs favorables ou non au désir d'apprendre. Nous terminons cette sous-partie en citant les dires de P. Mothes et M.F Carnus, 2009, la psychanalyse dans la pédagogie permet de « *redonner aux sujets enseignants et apprenants une place centrale dans la relation didactique* ». Pour comprendre la relation qui noue les élèves et l'enseignant, nous avons fait le choix de s'entretenir également avec l'éducateur de la classe.

B.2. Qu'est ce qu'un bon entretien clinique ?

C. Yelnik en 2005 décrit les dispositifs nécessaires au bon fonctionnement de l'entretien clinique. L'entretien clinique est un moment vécu par deux individus, le chercheur et le sujet interviewé. C'est aussi une rencontre entre deux inconscients porteurs d'angoisses, de désirs et de fantasmes. Cette rencontre est caractérisée par la notion de Transfert et de Contre-Transfert amenée par Freud dans les années 1900. Lors de l'entretien va se jouer une confrontation naturelle des mécanismes inconscients (la projection, le déplacement, la demande de reconnaissance).

- Du point de vue du chercheur : Que va t'il me donner ?
- Du point de vue du « patient » : Que veut -il que je lui donne ?

Parmi les dispositifs nécessaires à l'entretien clinique, nous relevons :

- L'implication

Le chercheur lorsqu'il s'intéresse à des phénomènes va indirectement se questionner lui même sur sa recherche. Dans notre recherche, avant de m'intéresser aux rapports des élèves au savoir c'est peut être mon rapport au savoir que j'interroge en premier : Est-ce que j'ai peur de ne plus désirer

savoir ? Il est important que le chercheur s'interroge sur ses réelles motivations afin qu'elles ne « polluent » pas les données recueillies. Afin de pallier à cela, nous avons décidé de retranscrire mot à mot les dires des sujets interrogés pour ne pas apporter sa propre interprétation.

- **La distance**

Blanchard et Laville, 1999 s'intéressent à la relation thérapeutique dans l'entretien « *cette relation fait elle-même partie de la recherche* ». Il est tout à fait naturel que le chercheur ressente de l'empathie, de la compassion ou au contraire de la colère vis à vis de la personne interviewée. Pour éviter « *ce que chacun sait ou croit savoir de l'autre* » et éviter que l'affect ne rentre en jeu dans la relation clinique, bien qu'elle en fasse partie, il y a une distance à respecter. Cette distance se fait naturellement car le chercheur et le sujet interviewé ne se connaissent uniquement que dans la relation clinique. Pour cela, nous avons décidé de s'entretenir qu'avec des élèves qui ne nous connaissent pas et que nous ne connaissons pas.

- **Conduite et posture**

Dans tout échange avec un professionnel de santé, la confidentialité est un des piliers de la recherche. Il est important d'en faire part avant chaque entretien ». Lorsque nous allons retranscrire les entretiens, aucun prénom ne sera indiqué pour garder cet anonymat. En revanche l'âge des enfants sera inscrit, ce qui peut être utile lors de nos analyses. L'entretien clinique commence par une consigne assez générale. Dans nos entretiens nous avons utilisé celle-ci : « *Ici, c'est la pièce des secrets. Tout ce qui sera dit, ne sortira ni de cette pièce et ni de ma bouche, c'est notre petit secret. Aujourd'hui nous allons parler de l'école en général. Pour t'aider je vais te guider en posant des questions auxquelles tu peux décider de répondre ou non. Tu es également libre de parler de ce que tu souhaites* ».

L'entretien clinique semi-directif se cadre à l'aide de questions qui peuvent être traitées lors de l'entretien ou non, l'ordre des questions n'est pas important. Il est essentiel de préciser que l'entretien semi-directif est plus cadré qu'un entretien clinique non-directif, cependant en fonction de la tournure de l'entretien, l'interviewer laisse libre l'enfant, ne le coupe pas même si l'entretien prend une autre direction. Ceci est appelé en psychologie clinique la « libre association » qui permet « d'éliminer la sélection volontaire des pensées ». De plus, l'interviewer doit recueillir un maximum de données de façon la plus objective possible. Comme énoncé précédemment, le chercheur doit s'interroger sur ses réelles intentions avant l'entretien, bien que les angoisses, les désirs et fantasmes ne peuvent être connus que par l'inconscient. De ce fait, nous avons essayé du mieux possible de se conditionner à respecter ces distances affectives.

B.3. Le langage dans l'entretien clinique

Avant de présenter et d'analyser nos entretiens cliniques, il est important de considérer la place du langage dans l'entretien. Comme énoncé précédemment, le langage est une approximation à ce que nous voulons exprimer et ce que nous ressentons. En effet, chacun a une représentation singulière de chaque mot. L'individu, de par ses expériences, ses vécus et ses ressentis, attribue aux mots qu'il emploie une signification particulière. Ceci fait référence aux notions de signifié, signifiant précédemment mentionnées. De plus, l'enfant étant en plein apprentissage de la langue, peut manquer de vocabulaire pour s'exprimer.

Quelques méthodes sont connues aujourd'hui pour y pallier :

- Question sous forme de « pourquoi » qui amène à comprendre l'action, le jugement
- Question sous forme de « comment » qui amène à décomposer l'action
- Reformulation en écho : reprendre un mot pour obtenir plus de détail et faire réfléchir le sujet
- Reformulation clarifiante : l'interviewer résume les dires de l'enfant

Il y a une part consciente du langage mais aussi inconscient et c'est en 1910 que Freud en témoigne « *Le discours est toujours porteur de désir, fantasme et angoisse* ». Ayant uniquement des notions à l'issue de ma licence en psychologie, nous essayerons du mieux possible d'analyser la part inconsciente du langage.

C. Le terrain

C.1 Présentation des entretiens

Le terrain que nous avons choisi est l'Ecole Bilingue Montessori de Nice. Il s'agira dans un premier temps d'observer la classe, l'environnement, la mise en activité, les relations en classe, le climat pendant une demi-journée puis de s'entretenir avec neuf enfants âgés entre 6 et 9 ans ainsi qu'avec l'éducateur de la classe.

Nous présenterons tout d'abord les réponses les plus pertinentes de chaque entretien. Vous trouverez en annexe, l'intégralité des entretiens. Dans une seconde partie nous les analyserons en les rapprochant des dispositifs mis en place par la Pédagogie Montessori qui vous ont été présentés auparavant.

Voici les questions proposées lors de l'entretien :

• **Rapport aux savoir**

1. Pour toi l'école qu'est-ce que c'est ?
2. Tu aimes bien aller à l'école ? Pourquoi ? Qu'est ce que tu trouves intéressant dans la classe ?
(le matériel, l'organisation).
3. Et apprendre ? Tu trouves ça facile ? Tu aimes ça ? Est ce que tu as peur d'apprendre ?
4. Est ce que tu te sens libre d'apprendre ce que tu veux ?
5. Qu'as tu appris ce matin ? Tu as aimé ? Pourquoi ?
6. Comment as-tu fait pour comprendre l'activité ? Comment es-tu sur d'avoir appris quelque chose ?

• **Rapport aux autres**

7. Pour toi qu'est ce qu'un bon éducateur ? (accompagnateur ? Maître qui impose ?)
8. Si tu devais donner un autre nom à l'éducateur tu dirais quoi ?
9. Tes camarades tu trouves qu'ils sont comme toi ? Il y en a des différents ? Pourquoi ? Comment tu peux le voir ?

ENFANT 1 (8 ans 1/2)

3. Et apprendre ? Tu trouves ça facile ? Tu aimes ça ? Est ce que tu as peur d'apprendre ?

[...] Le collègue me fait peur déjà me dire que dans un an je vais chez L. (éducateur montessori 9-11 ans) j'ai peur car parfois on l'entend crier, en plus chez L. le travail est intense et quand je connais pas l'environnement ça me stress. Pour moi je sais pas où est situé le travail je sais que je peux faire des bêtises sans le vouloir et j'ai peur qu'il pense que c'est moi. [...] Donc j'ai peur chez L. de pas réussir mais je sais qu'il faut que j'ai un bon mental.

4. Est ce que tu te sens libre d'apprendre ce que tu veux ?

[...] il faut apprendre des choses dans la vie.[...] Si j'apprends pas je peux rien faire.

5. Qu'as tu appris ce matin ? Tu as aimé ? Pourquoi ?

J'ai rien appris car j'ai fais des activités nouvelles que je connaissais déjà. [...], j'adore le matériel car il nous aide beaucoup et c'est amusant.

6. Comment as-tu fait pour comprendre l'activité ? Comment tu es sur d'avoir appris quelque chose ?

Quand je fais une activité que je connaissais pas j'apprends forcément. J'ai beaucoup changé de classe car j'apprenais pas assez. Au début avec le changement je suis tombé malade car j'avais peur [...]

9. Tes camarades tu trouves qu'ils sont comme toi ? Il y en a des différents ? Pourquoi ? Comment tu peux le voir ?

[...] A l'école j'aimerais bien aller voir le sous-sol. X et Y ont fait un exposé sur ça et depuis j'ai envie de le voir parce que je suis intrigué par ça. Je suis curieux car je ne connais pas.

ENFANT 2 (8 ans)

2. Tu aimes bien aller à l'école ? Pourquoi ? Qu'est ce que tu trouves intéressant dans la classe ? (le matériel, l'organisation).

[...] J'adore les supers exposés j'ai hâte d'être dans la classe de L. pour faire des maquettes trop bien. `

3. Et apprendre ? Tu trouves ça facile ? Tu aimes ça ? Est ce que tu as peur d'apprendre ?

Pour moi apprendre c'est une grosse difficulté. Je suis un enfant un peu plus.....j'arrive pas à me concentrer. Apprendre c'est prendre des activités nouvelles et après on voit que bah on a appris des choses comme par exemple compter jusqu'à 70.

9. Tes camarades tu trouves qu'ils sont comme toi ? Il y en a des différents ? Pourquoi ? Comment tu peux le voir ?

Je suis plus différente car un jour j'ai été chez le psychologue il m'a dit que j'étais différente pour apprendre car les autres apprennent plus vite que moi la lecture car je suis dyslexique et je vois que bah je suis spéciale pour les autres car jusqu'à la fin de l'année j'ai rien appris je le sais toute seul parce que j'ai une mémoire très courte ma mémoire n'est pas vraiment longue elle retient pas grand chose mais que à l'école.

2. Tu aimes bien aller à l'école ? Pourquoi ? Qu'est-ce que tu trouves intéressant dans la classe ? (le matériel, l'organisation).

[...] Dans la classe j'aime le stop motion, le plan de travail

- (chercheur) le plan de travail ?
- Oui car je sais ce que j'ai à faire chaque jour.

3. Et apprendre ? Tu trouves ça facile ? Tu aimes ça ? Est ce que tu as peur d'apprendre ?

Apprendre c'est pour faire un métier pour progresser des trucs pour quand on sera grand et faire un métier qu'on aime. [...] j'ai progressé pendant le confinement. [...]

4. Est ce que tu te sens libre d'apprendre ce que tu veux ?

Oui car j'ai le plan de travail, j'ai plus de problèmes. C'est nous qui choisissons ce qu'on veut apprendre.

7. Pour toi qu'est ce qu'un bon éducateur ? (accompagnateur ? Maître qui impose ?)

C'est une personne qui te fait apprendre mais qui est pas trop sévère et qui te laisse un peu décider. Yoyo c'est un peu comme mon père, pendant le confinement mon père avait une grosse voix comme yoyo.

9. Tes camarades tu trouves qu'ils sont comme toi ? Il y en a des différents ? Pourquoi ?

Comment tu peux le voir ?

Hugo et Thomas c'est un peu différent car ils sont en CE2.

3. Et apprendre ? Tu trouves ça facile ? Tu aimes ça ? Est ce que tu as peur d'apprendre ?

Facile et dur. Par exemple quand je sais pas quelque chose c'est dur pour moi. J'ai pas peur d'apprendre. Quand on va être grand il faut apprendre pour avoir un travail.

4. Qu'as tu appris ce matin ? Tu as aimé ? Pourquoi ?

Français et anglais. L'anglais c'est important car tout le monde l'apprend et le français je suis obligée pour parler aux autres.

7. Pour toi qu'est ce qu'un bon éducateur ? (accompagnateur ? Maitre qui impose ?)

C'est une personne normal. Il m'accompagne et on travail ensemble.

ENFANT 5 (8 ans 1/2)

1. Pour toi l'école qu'est ce que c'est ?

C'est quelque chose qui sert à apprendre pour pouvoir devenir grand.

2. Tu aimes bien aller à l'école ? Pourquoi ? Qu'est ce que tu trouves intéressant dans la classe ? (le matériel, l'organisation).

Oui parce que j'aime bien apprendre. Toutes les activités car toutes elles servent à apprendre quelque chose et le matériel est cool et drôle.

4. Est ce que tu te sens libre d'apprendre ce que tu veux ?

Oui le plus souvent on est libre. Etre libre ça veut dire qu'on nous donne jamais de travail.

7. Pour toi qu'est ce qu'un bon éducateur ? (accompagnateur ? Maitre qui impose ?)

Quelqu'un qui sert à t'apprendre des nouvelles choses. J'ai jamais eu peur de Y..

**9. Tes camarades tu trouves qu'ils sont comme toi ? Il y en a des différents ? Pourquoi ?
Comment tu peux le voir**

Jack lui a accepté de faire des exposés à la maison avec moi. J'aime les exposés car il faut écrire et tu apprends beaucoup de choses dessus : le poison d'un ornithorynque peut paralyser une jambe humaine ou tuer un chien, tu te rends compte !!

ENFANT 6 (6 ans et deux mois)

1. Pour toi l'école qu'est ce que c'est ?

Apprendre des choses. Quand on travaille on apprend des choses par exemple j'apprends à faire des maths, mais les math c'est pas important c'est la lecture qui est important.

4. Est ce que tu te sens libre d'apprendre ce que tu veux ?

Oui , le plan de travail nous sert à organiser ce qu'on doit faire.

6. Comment as-tu fait pour comprendre l'activité ? Comment tu es sur d'avoir appris quelque chose ?

Je suis sur d'apprendre quelque chose car chaque jour je comprends mieux les choses.

7. Pour toi qu'est ce qu'un bon éducateur ? (accompagnateur ? Maitre qui impose ?)

C'est quelqu'un qui nous apprend des choses, ils nous aide par exemple je fais une erreur et il nous corrige et comme ça on apprend des choses.

9. Tes camarades tu trouves qu'ils sont comme toi ? Il y en a des différents ? Pourquoi ? Comment tu peux le voir ?

Catarina elle est différente par exemple elle fait des activités plus dur que moi.

ENFANT 7 (7 ans)

2. Tu aimes bien aller à l'école ? Pourquoi ? Qu'est ce que tu trouves intéressant dans la classe ? (le matériel, l'organisation).

J'aime bien car on peut travailler, apprendre des choses et y'a mes copines

3. Et apprendre ? Tu trouves ça facile ? Tu aimes ça ? Est ce que tu as peur d'apprendre ?

Difficile et facile. Je préfère aller vers les choses difficiles parce que si je sais faire beaucoup de chose je vais pas le refaire 15000 fois quand même.

7. Pour toi qu'est ce qu'un bon éducateur ? (accompagnateur ? Maitre qui impose ?)

C'est le maitre. C'est celui là qui apprend des choses aux petits enfants. Avant je parlais pas à Y. car j'avais peur de lui mais enfaite il est cool.

- (chercheur) peur ?

- Oui, j'avais l'impression d'être jugé

8. Si tu devais donner un autre nom à l'éducateur tu dirais quoi ?

Euh bah c'est un peu un deuxième papa

9. Tes camarades tu trouves qu'ils sont comme toi ? Il y en a des différents ? Pourquoi ? Comment tu peux le voir ?

Different , Tao il fait des choses trop facile pour moi et il fait beaucoup de bruit.

3. Et apprendre ? Tu trouves ça facile ? Tu aimes ça ? Est ce que tu as peur d'apprendre ?

[...] J'adore la grammaire on apprend à mettre le bon symbole pour le mot. J'aime bien le matériel car il est beau par exemple les matériaux de couleur. J'ai envie de savoir plein de chose.

4. Est ce que tu te sens libre d'apprendre ce que tu veux ?

[...] Les plans de travail c'est bien mais c'est dur d'écrire ce qu'on veut faire.

**9. Tes camarades tu trouves qu'ils sont comme toi ? Il y en a des différents ? Pourquoi ?
Comment tu peux le voir ?**

Certains sont différents, par exemple Deva, les cp car ils font pas les choses comme toi, ils aiment pas les mêmes choses. Un des truc préférés sur l'école c'est les exposés parce que on présente des choses et c'est beaucoup mon genre, on peut apprendre ce qu'on veut par exemple « la peau des insectes ». J'adore les maquettes car je peux faire ce que je veux. [...]

L'EDUCATEUR

L'entretien ici, sera beaucoup plus libre que celui avec l'enfant. L'objectif est de repérer des éléments permettant de mieux comprendre la relation pédagogique et le rapport au savoir de l'éducateur. De la même manière les questions ne sont pas une obligation et l'ordre n'est pas important. De plus, la méthode est la même.

1. Pourquoi as-tu choisi de faire ce métier ?

Ça m'est tombé dessus, je ne m'y attendais pas, suite à un job dans l'éducation ça a été le coup de foudre.

2. Qu'aimes-tu dans ce métier ? Ou n'aimes pas ?

La transdisciplinarité, pouvoir croiser tous les savoirs par la pédagogie de projet. J'aime le fait de toujours réfléchir pour trouver une solution pour débloquer l'apprentissage, l'activité de transmission et la dimension philosophie, plus les gens seront autonomes et cultivés et plus on ira vers un monde plus humain, plus juste et plus égalitaire.

3. Pour toi le savoir c'est quoi ?

C'est la connaissance, le panel d'outil culturel qui permettent de vivre ensemble, les liens culturels , ce qui relie les êtres humain entre eux.

4. Pour toi, quel est ton rôle ?

Comme un accompagnateur à la connaissance, je ne cherche pas à les rendre hyper cultivé, je cherche à leur donner les armes nécessaires pour vivre heureux, être capable de discernement, de faire les bons choix.

5. Qu'est ce qui te fais peur dans ce métier ? Ou que tu sens que tu as du mal à faire?

De pas réussir à amener tous les enfants au pré-requis des compétences. J'ai fais une psychothérapie qui me déculpabilise dans le sens où dans une relation on est deux. Si l'enfant rentre pas dans l'apprentissage je ne suis pas le seul concerné, c'est partagé, ça peut être un conflit familiale mais je me mets souvent la faute sur moi mais j'essaie de m'en détacher.

6. Quand un élève a des difficultés , comment gères tu la situation ? Et d'un point de vue affectif, cela te fait de la peine ?

Oui j'en fais même des rêves j'aurai dû faire ça ou ça. Pas plus qu'un enfant réussisse pas mais qu'il ne développe pas son potentiel, y'a pas de raison qu'un enfant ne sache pas lire ou écrire. J'ai peur qu'il ne s'épanouisse pas.

7. Un « mauvais » élève pour toi c'est quoi ? En existe t'il ?

Non il en existe pas. Pour moi l'enfant doit progresser il n'y a pas de mauvais élève mais un élève en apprentissage. Un élève qui progresse pas est un enfant qui est empêché de rentrer dans l'apprentissage par des pathologies ou des angoisses, une éducation qui fait que l'enfant est traumatisé par l'erreur et manque d'envie. L'école doit développer plusieurs disciplines. Un élève doit pouvoir s'émanciper d'un monde qu'il n'a pas forcément choisis.

8. Quand tu as l'impression que l'enfant n'est pas intéressé, tu as l'impression que c'est de ta faute ?

Quand il n'est pas intéressé c'est que j'ai pas réussi à le mobiliser sur quelque chose. Un enfant est toujours intéressé par quelque chose mais pas forcément au moment où tu l'as voulu.

9. Est ce que tu as l'impression de revivre une part de ton enfance lorsque tu es dans la relation pédagogique ?

Pas du tout. Jamais. => DENI ???

C. 2 Analyse des entretiens

Pour analyser les entretiens, nous avons choisi dans un premier temps de sélectionner les éléments importants comme le sens que donne un élève à l'apprentissage, ses difficultés et facilités puis dans un second temps d'exposer les actions mises en place par la pédagogie Montessori pour accompagner l'enfant dans ses apprentissages.

1. Que signifie apprendre pour un enfant ?

Nous pouvons observer que les élèves interrogés ont intériorisés que l'action d'apprendre est un passage nécessaire pour s'émanciper, grandir et s'affranchir. C'est pour eux une étape cruciale dans leur développement. Dans plusieurs entretiens, nous constatons qu'apprendre c'est devenir un adulte « *Apprendre c'est pour faire un métier pour progresser des trucs pour quand on sera grand* », « *Si j'apprends pas je peux rien faire [...]* » ou encore « *Quand on va être grand il faut apprendre pour avoir un travail* ». Nous remarquons l'utilisation des verbes servir et falloir qui témoigne d'un passage indispensable pour s'émanciper. De plus, l'école est perçue par tous ces enfants, à l'exception d'un enfant, comme un lieu où l'on apprend. Il semblerait que chaque enfant est compris le but d'aller à l'école. « *C'est quelque chose qui sert à apprendre pour pouvoir devenir grand* » ou encore « *J'aime bien car on peut travailler, apprendre des choses* ». Nous observons également qu'aller à l'école pour apprendre semble être un moment que les élèves apprécient, nous remarquons la répétition des verbes « *J'aime bien* » et « *J'adore* ».

2. Rapport aux autres, Hiérarchie & Savoir

Nous remarquons chez plusieurs enfants interrogés, qu'ils perçoivent un enfant comme « identique » ou « différent » de lui en fonction de son savoir. En effet, les connaissances que possède un individu lui donnerait une certaine place par rapport à un autre individu. Lorsque nous avons posé la question « *Tes camarades tu trouves qu'ils sont comme toi ? Il y en a des différents ? Pourquoi ? Comment tu peux le voir ?* », plusieurs d'entre eux ont associés une ressemblance ou

différence en fonction de leurs compétences « *Different , Tao il fait des choses trop facile pour moi* » , « *Catarina elle est différente par exemple elle fait des activités plus dur que moi.* » ou encore

« *Certains sont différents, par exemple Deva, les cp, car ils font pas les choses, les mêmes activités comme toi* ». C'est curieux qu'un enfant se compare à un autre par rapport à leur connaissance plus que sur les loisirs qu'ils peuvent partager par exemple. Nous aurions pu nous attendre à quelque chose comme « *Il est différent car j'adore jouer au foot et lui déteste* ». Cette comparaison liée au savoir de chaque individu pourrait également pousser un enfant vers le désir d'apprendre.

Un des dispositifs qui aide l'enfant à se situer dans son savoir et à éveiller sa curiosité est **La classe multi-niveaux**. Cela permettrait de faire vivre en communauté plusieurs enfants de niveaux différents et par conséquent stimuler la curiosité de l'élève.

3. Apprentissage, nouveauté et curiosité , un combo parfait ?

Nous constatons que l'apprentissage rime avec nouveauté. Si nous nous basons sur les dires de ces enfants « *Toutes les activités nouvelles car toutes elles servent à apprendre* », « *Apprendre c'est prendre des activités nouvelles* », « *J'ai rien appris car j'ai fais des activités que je connaissais déjà* », « *Quand je fais une activité que je connaissais pas j'apprends forcément* ». L'enfant associe l'apprentissage aux expériences nouvelles qu'il vit. Si nous reprenons les dires de N. Mosconi exposé à la page 11 de ce mémoire « *L'école n'est donc pas le lieu de la première manifestation du désir de savoir mais doit avec l'inconscient et l'histoire singulière de chacun transformer le rapport au savoir de l'enfant qui peut parfois faire obstacle selon les sujets* ».

Pour N. Mosconi la transformation est possible lorsque l'enfant **reconnait ne pas savoir**. Ces enfants reconnaissent ne pas savoir ou ne pas connaître ce qui serait un premier pas vers le désir de d'apprendre. De plus, nous remarquons que lorsqu'un enfant observe un autre enfant faire une activité cela éveillerait sa curiosité « *A l'école j'aimerais bien aller voir le sous-sol. X et Y ont fait un exposé sur ça et depuis j'ai envie de le voir parce que je suis intrigué par ça. Je suis curieux car je ne connais pas* ». La curiosité et la diversité des activités serait un des facteurs au désir d'apprendre.

Deux dispositifs Montessori précédemment décrits, permettraient d'éveiller la curiosité de l'enfant :

- **La diversité des activités**

La Pédagogie Montessori bénéficie d'un large panel d'activité dans chaque domaines : français, mathématique, sciences et technologie, l'histoire et la géographie ainsi qu'en art plastique et visuels. Pour acquérir une seule et même compétence, il existe une multitude d'activité. Le fait de pouvoir proposer s'en cesse de nouvelles activités aiderait l'enfant à ne pas se lasser. De plus, l'enfant est plus à même d'admettre qu'il ne connaît pas. Il semblerait que cela confirme ce qui a été exposé lors de la présentation de la Pédagogie Montessori : la pédagogie de projet offre à l'enfant une place de transmetteur et lui permet d'accepter plus facilement sa place d'apprenant, la transformation serait alors possible.

- **Le matériel montessori**

Comme énoncé précédemment, le matériel Montessori possède plusieurs caractéristiques : l'enfant est confronté à une difficulté à la fois, l'enfant peut s'auto-corriger, le matériel est simple et harmonieux et stimule plusieurs sens.

Ce dispositif est lié à la diversité des activités. En effet, en plus d'un large choix d'activité l'élève est séduit par un matériel adapté. Ce matériel lui permet d'accéder lui même à son savoir et de stimuler son désir d'apprendre.

4. Être acteur de son apprentissage

Presque tous les élèves interrogés adorent les exposés et les maquettes. Nous pouvons remarquer qu'ils se sentent dans un premier temps libre de choisir leur activité et curieux à l'idée de savoir beaucoup de choses : « *Jack lui a accepté de faire des exposés à la maison avec moi. J'aime les exposés car il faut écrire et tu apprends beaucoup de choses dessus [...]* », « *Un des truc préférés sur l'école c'est les exposés [...]* », ou encore « *on peut apprendre ce qu'on veut [...]* ». L'enfant numéro 2 qui a été interrogé, a conscience de ses difficultés, en relisant l'entretien nous pourrions penser que l'élève ne désire pas apprendre. Cependant, l'enfant semble très enthousiaste à l'idée de faire des exposés. « *J'adore les supers exposés j'ai hâte d'être dans la classe de L. pour faire des maquettes trop bien.* ».

En plus d'être actif lors de leur apprentissage, ces élèves choisissent ce qu'ils veulent apprendre. « *Oui, le plan de travail nous sert à organiser ce qu'on doit faire* » ou encore « *Oui car j'ai le plan de travail, j'ai plus de problèmes. C'est nous qui choisissons ce qu'on veut apprendre* ». Lorsqu'on

a demandé aux élèves s'ils se sentaient libre , voici ce qu'on nous a répondu : « *Oui le plus souvent on est libre. Etre libre ça veut dire qu'on nous donne jamais de travail* ». C'est assez surprenant de la part d'un enfant d'entendre dire qu'à l'école on ne lui donne jamais de travail. On pourrait se demander si lorsqu'on lui impose une activité, il considère cela comme un travail.

Deux dispositifs Montessori précédemment décrit mettent l'élève en position d'acteur : La non - directivité et La pédagogie de projet

5. J'ai peur d'apprendre ... j'ai peur de faire apprendre.

Bien que la plupart des enfants aiment aller à l'école, nous constatons que la peur est un sentiment présent lorsqu'il s'agit d'acquérir un savoir et par conséquent se challenger. Les premières réponses que l'enfant 1 nous a donné lorsque nous lui avons demandé « Et Apprendre ? Tu trouves cela facile ? », ont été : « *Le collègue me fait peur* », « *je connais pas l'environnement ça me stress* », ou encore « *Avant je parlais pas à Y. car j'avais peur [...] j'avais l'impression d'être jugé* ». Cette peur est visiblement consciente de la part de l'enfant. Cependant, il arrive que cette peur puisse être inconsciente, ça pourrait être le cas de l'enfant 2, qui selon lui n'a rien appris à l'école : « *j'ai rien appris [...] mais que à l'école* ». Comme énoncé à la page 11 de ce mémoire, N. Moscini témoigne : « *Le désir de savoir partira d'un questionnaire essentiel pour l'enfant (d'où je viens, qu'est-ce que la mort, la découverte des sexes...) qui fait source d'angoisse. L'enfant va alors développer son envie d'apprendre pour pallier cette angoisse mais si cette angoisse est trop forte alors elle inhibera ce désir* ». On ne peut affirmer que c'est le cas de ces deux enfants, un entretien serait trop peu, néanmoins ce pourrait être une des explications.

La peur est un sentiment partagé dans la relation pédagogique, si nous regardons les dires de l'éducateur lorsque nous lui avons demandé ce qui lui faisait peur, voici ce qu'il nous a répondu : « *peur qu'il ne s'épanouisse pas.* », « *je me mets souvent la faute sur moi* » ou encore « *De pas réussir à amener tous les enfants au pré-requis des compétences* ». La rencontre dans le savoir serait alors gravité par un ensemble de sentiment. Nous allons à présent analyser la relation pédagogique instauré à Montessori.

• La relation pédagogique chez Montessori est - elle bienveillante ?

Nous pouvons constater dans les dires de l'éducateur, qu'il considère que le savoir permet de créer un lien entre les individus « savoir = relie les humains entre eux » et l'éducateur permet de guider

l'enfant « *accompagnateur à la connaissance* ». Cette rencontre autour du savoir ne peut être imposé à l'enfant « *Un enfant est toujours intéressé par quelque chose mais pas forcément au moment où tu l'as voulu* ». L'éducateur n'impose pas la rencontre autour du savoir mais s'adapte au rythme de l'enfant ainsi qu'à ses désirs. Nous remarquons que les élèves perçoivent l'éducateur comme un accompagnateur au savoir « *il nous aide* », certains élèves le perçoivent même comme un « *deuxième papa* ». Bien qu'un enfant est eu peur de l'éducateur au début, par peur d'être « *jugé* », il semblerait que l'éducateur est réussi à installer une relation de confiance.

En début de recherche, dans Le rapport au savoir (p.8) , nous avons défini la genèse du désir et du désir d'apprendre ainsi que les facteurs de son développement (relation pédagogique et relation parentale). Dans une seconde partie : La pédagogie Montessori nous avons présenté six dispositifs mis en place par la pédagogie Montessori : l'école comme lieu de vie , la non-directivité c'est à dire le plan de travail et les classes à multi-niveaux, la Pédagogie de Projet, le matériel puis la place de l'éducateur. Après avoir analyser les entretiens nous allons à présent mettre en lien la question du désir, les dispositifs chez Montessori et la réalité du terrain afin d'observer si la pédagogie Montessori favorise le désir d'apprendre.

VI. Résultats et biais

A. Résultats

A.1. Les procédés Montessori et le désir d'apprendre

Nous avons témoigné dans Le rapport au savoir (troisième partie de cette recherche) que le rapport au savoir est une relation individuelle et intime entre un objet et un individu, entre l'enfant et le domaine d'apprentissage. Ce rapport est aussi une relation collective qui se manifeste à l'école. Nous entendons par relation collective, une troisième personne qui s'immiscerait dans cette relation : le professeur, qui lui aussi à également une relation très intime au savoir. Si nous reprenons les dires de J. Filloux p. xxx de cette recherche « [...] *forcer autoritairement un enfant à apprendre c'est lui permettre de faire l'économie d'assumer son désir de savoir* [...] », il semblerait donc que le désir d'apprendre serait favoriser lorsque l'élève soit libre d'apprendre ce qu'il désire. Comme énoncé dans cette partie, **la Pédagogie de Projet** ainsi que **la non-directivité** (plan de travail , classe à plusieurs niveaux) seraient donc des dispositifs propices au désir d'apprendre.

La pédagogie de Projet place l'enfant en investigateur. J. J. Rousseau dans *Emile ou de l'Education*, 1762 affirme que cette exploration est étroitement lié au désir d'apprendre. « [...] *Songez bien que c'est rarement à vous de lui proposer ce qu'il doit apprendre ; c'est à lui de le désirer, de le chercher, de le trouver ; à vous de le mettre à sa portée, de faire naître adroitement ce désir et de lui fournir les moyens de le satisfaire [...].* »

Comme exposé antérieurement, pour qu'il y ait liberté, l'environnement proposé à l'élève doit être spécifique. Si nous reprenons les dires de D. Winnicott c'est à dire que le désir d'apprendre est possible lorsque l'enfant à l'illusion qu'il crée / trouve un objet nous constatons que **le matériel Montessori répond à ce critère**. Puisque l'enfant peut grâce à un environnement adapté chercher, expérimenter par lui même alors cette illusion est bien présente.

A.2. Les relations dans le désir d'apprendre

Dans la Pédagogie Montessori, le centre d'intérêt est le savoir et les individus y gravitent autour. En effet, l'élève est actif dans son apprentissage, il est donc en phase de recherche mais peut aussi être placé en tant que transmetteur. Effectivement, les classes à multi-niveaux ainsi que la non-directivité qui permet de ne pas restreindre l'enfant dans ses désirs , permet aux élèves d'avoir un double rôle : apprenant et savant. L'élève peut à la fois chercher des réponses qu'il désire mais aussi transmettre des informations qu'il possède puisque l'élève présente régulièrement son travail et ses trouvailles aux autres élèves. Ce dispositif permet donc aux acteurs de la classe : élève et professeur de se retrouver autour d'un savoir. Il est alors plus simple d'admettre pour l'élève qu'il ne connaît pas certaines choses mais qu'il en connaît d'autre et les transmet. Nous somme ici, au coeur de notre recherche, nous allons pour cela reprendre un passage p. 11 **B.1 La construction de son rapport au savoir** : « L'école n'est donc pas le lieu de la première manifestation du désir de savoir mais doit avec l'inconscient et l'histoire singulière de chacun transformer le rapport au savoir de l'enfant qui peut parfois faire obstacle selon les sujets. Pour N. Mosconi, la transformation est possible lorsque l'enfant reconnaît ne pas savoir. Cette reconnaissance est brutale pour lui puisqu'elle « détruit » ses illusions sur sa connaissance. « *Vouloir apprendre suppose de reconnaître que l'on ne sait pas, c'est-à-dire de renoncer à ce que l'on croit savoir [...]* » ». Comme le disait si bien Socrate, « le vrai savoir, c'est savoir que l'on ne sait pas » car nous avons conscience de notre ignorance.

La pédagogie Montessori semble à travers la pédagogie de projet d'offrir à l'enfant une place de transmetteur et d'accepter plus facilement sa place d'apprenant, la transformation serait alors possible.

Il arrive que l'éducateur place dans la transmission au savoir, ses angoisses ou même ses propres désirs. La pédagogie Montessori permet plus facilement une rencontre autour d'un savoir plutôt que le professeur qui impose son savoir. Cela est encore possible par la pédagogie de projet et la non-directivité. C'est autour de ce qu'aura choisi l'enfant que le rôle d'accompagnateur prend tout son sens. C'est une relation bienveillante qui s'installe. L'enfant serait donc moins submergé par les envies du professeur et par conséquent le coeur de la relation serait centré sur le savoir plutôt que le professeur savant.

Les parents chez Montessori, comme nous l'avons formulé, sont impliqués dans l'apprentissage de leurs enfants, c'est une des missions de l'éducateur. Nous écrivions en page xxx de cette recherche « Le parent spectateur de ces « naissances », et le professeur qui « s'initie » dans la vie familiale de l'enfant peuvent parfois créer une sorte de rivalité qui se traduit par « une possession de l'enfant ». Le parent, « 1er géniteur » s'oppose inconsciemment au désir de transmission de savoir et cherche à le régresser ». Impliquer les parents permettrait alors de le laisser lui aussi rentrer dans cette relation de l'élève au savoir et diminuerait sans doute cette opposition.

Nous pouvons constater que la théorie et le terrain semblent liés. Les effets attendus par la mise en place de cette pédagogie apparaît comme réelle. Les enfants semblent être curieux à l'idée d'apprendre et leur désir serait stimulé, du moins écouté et considéré. L'école à Pédagogie Montessori apporterait un lieu où la transformation du rapport au savoir de chaque enfant serait plus personnel et moins brutal pour lui.

Les données de cette recherche tendent à valider notre questionnement de départ. Cependant, nous devons prendre en compte certains biais qui nous forcent à prendre ces résultats avec précaution.

B. Biais

La subjectivité est un sentiment naturel chez tous les être humains. Afin de traiter de cette caractéristique nous nous sommes appuyés sur l'ouvrage Le chercheur et son expérience de la subjectivité : une sensibilité partagée de M. J Girard, F. Bréart De Boisanger, I. Boisvert et M. Vachon. Ces auteurs décrivent la subjectivité comme « le caractère qui relève du jugement propre à

la personne en fonction de sa réalité. La subjectivité se manifeste donc partout où se tissent des relations humaines ». D'après Chiseri-Strater, 1997, « la dimension subjective est incontournable dès lors que tous les chercheurs ont des opinions ».

Bien que nous avons dans cette recherche choisi d'interroger les enfants et l'éducateur sous forme d'entretien semi-directif ce qui nous a permis de retranscrire exactement les dires des individus et d'éviter de partager nos opinions, nous ne pouvons écarter totalement la présence inconsciente d'une analyse fondée sur des croyances personnelles. En effet, nous ne connaissions pas les personnes interrogés cependant ayant travaillé un an dans cet établissement nous reconnaissons un lien d'attachement.

Il est important de rappeler que cette observation et analyse sont basées uniquement sur les dires de huit enfants et un éducateur. Cette analyse s'appuie sur l'observation d'une classe Montessori, ce qui ne nous permet pas d'affirmer avec certitude les résultats obtenus à l'échelle de toutes les écoles Montessori.

En plus d'un sentiment d'appartenance, il a été difficile pour nous de ne pas traiter cette problématique par rapport à son vécu. En effet, lorsque l'on traite d'un sujet psychologique il est souvent difficile d'être totalement impartial et de ne pas inconsciemment s'interroger sur sa propre expérience et plus particulièrement dans cette recherche sur son propre rapport au savoir.

- **Pédagogie visible et Pédagogie invisible**

Si nous nous appuyons sur la théorie des pédagogies invisibles et visible de B. Bernstein , 1960, il serait intéressant de poursuivre cette recherche en étudiant cette fois-ci les biais des pédagogies dites actives.

En effet B. Bernstein fait une distinction entre la pédagogie visible c'est à dire traditionnelle et la pédagogie invisible dites active. Pour lui cette distinction est basée sur le degré d'autonomie accordé à l'enfant.

Bien qu'il reconnait la pédagogie visible comme plus strict, structuré et moins souple, il serait beaucoup plus facile pour l'enfant de prendre conscience de ces apprentissages puisque l'enseignant pose un cadre plus rigoureux et la distinction entre les enseignements est bien claire.

A l'inverse, la pédagogie invisible portée sur l'enfant, son épanouissement et ses expériences propose une pédagogie où la distinction entre les enseignements est plus souple et les objectifs moins visibles. Cette pédagogie placerait finalement l'élève en difficulté puisqu'il peinerait à identifier véritablement ses objectifs et le contenus de ses apprentissages.

B. Bernstein, va encore plus loin : pour lui, la pédagogie invisible creuserait encore plus les écarts et serait encore moins démocratique. La pédagogie active naît dans les années 60, se serait développée

en lien avec l'environnement culturel, économique et social de cette époque. Les élèves de classe aisée serait plus préparé au monde professionnel actuel, qui recherche des employés responsables mais aussi ayant un sens de l'adaptation et de l'autonomie très développé. Contrairement aux élèves de classes plus populaire qui serait former à des tâches et des fonctions plus spécifique.

Finalement , il serait intéressant de se questionner sur l'écart creuser par les pédagogies actives et se demander si cette pédagogie correspond à tout le monde puisqu'il serait difficile pour l'enfant de définir et de comprendre réellement ses objectifs et ses apprentissages.

VII. Conclusion

Cette étude m'a été bénéfique d'un point de vue professionnel mais aussi personnel.

● D'un point de vue professionnel...

Si nous nous focalisons sur les compétences inscrites dans le référentiel des compétences professionnelles des métiers du professorat et de l'éducation, j'ai pu constater que cette recherche m'a permis de mettre en valeur deux compétences :

Compétence n°3 : Connaître les élèves et leurs processus d'apprentissage

- « Connaître les concepts fondamentaux de la psychologie de l'enfant, de l'adolescent et du jeune adulte ».
- « Connaître les processus et les mécanismes d'apprentissage, en prenant en compte les apports de la recherche ».
- « Tenir compte des dimensions cognitive, affective et relationnelle de l'enseignement et de l'action éducative ».

Compétence n°4 : Prendre en compte la diversité des élèves :

- « Adapter son enseignement et son action éducative à la diversité des élèves ».

Nous comprenons davantage que le désir d'apprendre est un premier pas vers l'apprentissage. Cette recherche a mis en lumière la genèse du désir puis surtout comment se développe t-il. Il est fondamental d'intégrer que la relation individu-savoir est une relation complexe qui englobe à la fois les facultés cognitives de chacun, l'environnement familial dans lequel l'enfant s'est développé

ainsi que sa relation avec l'école. Le savoir peut être source d'angoisse et parfois même un frein au développement du désir d'apprendre. Un des objectifs de l'école est donc d'aider l'enfant à transformer et à alimenter son désir d'apprendre. Nous devons réaliser que le devoir du professeur est de prendre l'enfant dans sa globalité avec ses forces et ses faiblesses mais aussi son histoire personnelle. **L'enjeu du professeur est finalement d'accompagner individuellement chaque enfant dans un environnement collectif ce qui n'est pas toujours facile.**

Aujourd'hui, nous avons et nous connaissons des outils qui seraient propices au désir d'apprendre et qu'il est possible de mettre en place dans sa classe :

- **La non-directivité** pour laisser une part de liberté à l'élève et l'impliquer davantage dans son apprentissage. C'est pourquoi partir d'un fait ou choix personnel pour lancer une activité peut aider l'enfant à mettre du sens dans ses apprentissages.
- **La diversité des activités** pour développer sa curiosité. Proposer aux élèves des tâches variées permettrait d'éviter l'ennui et d'éveiller son intérêt.
- **La pédagogie de projet** pour apporter du sens et rendre l'élève acteur de ses apprentissages.

J'essaie lorsque j'enseigne de me demander ce qui pourrait faire sens chez un élève comme chez un autre. La méthodologie que j'ai choisi pour cette recherche m'a permis de développer davantage mon sens de l'observation et d'analyse ce qui m'aide à repérer les envies des élèves. La différenciation est alors une des clés pour pouvoir s'adapter du mieux possible à différents profils. C'est pourquoi, lorsque je prépare un cours, je propose également de poursuivre l'activité avec un niveau plus élève ou au contraire un niveau moins exigeant. De plus, j'essaie de varier au maximum les activités et la mise en place : travail en autonomie, travail en binôme ou en classe entière mais aussi phase d'écrit, phase d'oral ou phase d'écoute.

Afin de ne pas imposer un savoir et aider l'enfant à trouver sa place dans cette apprentissage, j'essaie de partir à chaque fois de ce qui peut faire sens chez l'enfant.

● **D'un point de vue personnel...**

Après quelques mois de réflexion, je réalise qu'inconsciemment je me suis toujours interrogée sur mon propre rapport au savoir. Bien que j'ai toujours été une élève « dans la norme », je me suis

toujours questionnée sur le but réel de venir à l'école et le sens d'apprendre. C'est en étudiant la psychologie que j'ai commencé à mettre du sens sur mon apprentissage, ce qui m'a conduit à trouver ma vocation : aider l'autre à trouver sa place dans un monde qu'il n'a pas forcément choisi. L'éducation est un domaine où je me sens capable d'apporter mon soutien et d'accompagner chaque individu à s'émanciper, s'épanouir et surtout lui inculquer le désir d'apprendre.

Je retiendrai de cette recherche, en tant que futur professeur je ne dois pas imposer mon savoir où mes attentes. C'est pourquoi il faut parfois se remettre en question et se rappeler « Pourquoi j'ai décidé de faire ce métier ? ». Pour que les élèves réussissent et combent mon ego de professeur c'est à dire que les élèves reflètent mon propre désir au savoir ou être professeur pour les accompagner dans leur propre relation au savoir.

Ayant enseigné un an à l'Ecole Bilingue Montessori de Nice, j'étais en admiration face à cette pédagogie. Depuis maintenant plus de deux mois j'ai eu la chance de découvrir une pédagogie qui serait un mixte entre la pédagogie Montessori et la pédagogie en France. Il serait intéressant de prolonger cette réflexion en se demandant si la pédagogie Montessori convient à tout le monde et si elle ne présente pas de faille si celle-ci est mal interprétée.

« Il n'est pas de bonne pédagogie qui ne commence par éveiller le désir d'apprendre. »,

F. De Closets, journaliste.

VIII. Annexes

Intégralité des entretiens :

ENFANT 1 (8 ans 1/2)

- Rapport aux savoir

1. Pour toi l'école qu'est ce que c'est ?

L'école c'est un lieu où on apprend des choses. Un lieu où on apprend à respecter les consignes. Une consigne c'est quelque chose qu'on te dit de faire qui est bien pour toi mais parfois tu sens que c'est pour t'embêter. Parfois j'ai pas envie de le faire et parfois je trouve ça normal parfois c'est injuste pour toi.

2. Tu aimes bien aller à l'école ? Pourquoi ? Qu'est ce que tu trouves intéressant dans la classe ? (le matériel, l'organisation).

Oui j'aime bien aller à l'école. Dans la classe j'aime les conjugaisons, les calculs de tête mais ça m'énerve de poser un calcul surtout que c'est moi qui réfléchis.

3. Et apprendre ? Tu trouves ça facile ? Tu aimes ça ? Est ce que tu as peur d'apprendre ?

Il y a des moments j'ai pas envie car je trouve que le travail est nul mais je suis obligé de le faire car si je veux le connaître car si on me demande ça dans la rue et que tu es bloqué tu passes pour un nul. Et en plus si j'apprend maintenant ça serai plus facile pour le collège. Le collègue me fait peur déjà me dire que dans un an je vais chez L. (éducateur montessori 9-11 ans) j'ai peur car parfois on l'entend crier, en plus chez L. le travail est intense et quand je connais pas l'environnement ça me stress. Pour moi je sais pas où est situé le travail je sais que je peux faire des bêtises sans le vouloir et j'ai peur qu'il pense que c'est moi. Il y avait un garçon dans ma classe, Oliver et j'avais une pomme et il voulait la voir car il y avait une bosse je voulais pas qu'il la voit et il m'a frapper donc je l'ai repousse et A. la maitresse m'a puni. Donc j'ai peur chez L. de pas réussir mais je sais qu'il faut que j'ai un bon mental.

4. Est ce que tu te sens libre d'apprendre ce que tu veux ?

Libre ? Alors pas forcément, Montessori c'est souvent libre tu peux choisir ton activité mais je suis pas du genre à choisir. Parfois l'éducateur me donne un devoir même si j'ai pas envie de le faire je le fais parce que il faut apprendre des choses dans la vie. Quand tu fais un travail il faut savoir des choses. Si j'apprends pas je peux rien faire.

5. Qu'as tu appris ce matin ? Tu as aimé ? Pourquoi ?

J'ai rien appris car j'ai fais des activités que je connaissais déjà , j'ai plutôt réviser.

6. Comment as tu fais pour comprendre l'activité ? Comment tu es sur d'avoir appris quelque chose ? Quand je fais une activité que je connaissais pas j'apprends forcément. J'ai beaucoup changé de classe car j'apprenais pas assez. Au début avec le changement je suis tombé malade car j'avais peur, mais j'arrive a contrôler mes émotions en me disant aller c'est pas grave. J'essaie de voir le positif mais c'est pas simple.

• Rapport aux autres

7. Pour toi qu'est ce qu'un bon éducateur ? (accompagnateur ? Maître qui impose ?)

Pour moi Y. c'est un prof mais pas seulement, c'est aussi un ami de mes parents.

8. Si tu devais donner un autre nom à l'éducateur tu dirais quoi ?

Je sais pas Yoyo

9. Tes camarades tu trouves qu'ils sont comme toi ? Il y en a des différents ? Pourquoi ? Comment tu peux le voir ?

Il y en a qui sont beaucoup différents car tout le monde est different dans le monde mais y'en a qui sont bizarres. Mais eux me trouve bizarre aussi. Je comprends pas qu'ils arrivent pas à travailler mais je me dis qu'ils sont plus petits que moi.

A l'école j'aimerais bien aller voir le sous-sol. E. et D. ont fait un exposé sur ça et depuis j'ai envie de le voir parce que je suis intrigué par ça. Je suis curieux car je ne connais pas.

ENFANT 2 (8 ans)

• Rapport aux savoir

1. Pour toi l'école qu'est ce que c'est ?

C'est plus une sorte de vacances - école .

2. Tu aimes bien aller à l'école ? Pourquoi ? Qu'est ce que tu trouves intéressant dans la classe ? (le matériel, l'organisation).

Oui ça va. Je sais que j'ai de la chance de pas être dans une école normale. C'est une école où tu restes assis sur des chaises toutes la journée j'ai déjà essayé j'arrivais pas . J'adore les supers exposés j'ai hâte d'être dans la classe de L. pour faire des maquettes trop bien.

3. Et apprendre ? Tu trouves ça facile ? Tu aimes ça ? Est ce que tu as peur d'apprendre ?

Pour moi apprendre c'est une grosse difficulté. Je suis un enfant un peu plus.....j'arrive pas à me concentrer. Apprendre c'est prendre des activités et après on voit que bah on a appris des choses comme par exemple compter jusqu'à 70. Je trouve ça un peu important pour le métier, j'hésite entre écrivain et vétérinaire ou sinon gymnaste.

4. Est ce que tu te sens libre d'apprendre ce que tu veux ?

Oui car je sais que j'ai beaucoup de chance.

5. Qu'as tu appris ce matin ? Tu as aimé ? Pourquoi ?

J'ai appris l'anglais, les habits et je sais que j'ai appris car je me souviens des mots.

6. Comment as tu fais pour comprendre l'activité ? Comment tu es sur d'avoir appris quelque chose ?

Je lis les consignes ou je demande à Y.

• Rapport aux autres

7. Pour toi qu'est ce qu'un bon éducateur ? (accompagnateur ? Maitre qui impose ?)

Un professeur , il est bien quand il est pas trop autoritaire mais pas quand il gronde, quand on parle. C'est pas normal car on a le droit de parler sinon on respire par le nez.

8. Si tu devais donner un autre nom à l'éducateur tu dirais quoi ?

Il me fait penser que a un professeur rien d'autre; un professeur c'est celui qui fait apprendre les gens.

9. Tes camarades tu trouves qu'ils sont comme toi ? Il y en a des différents ? Pourquoi ? Comment tu peux le voir ?

Je suis plus différente car un jour j'ai été chez le psychologue il m'a dit que j'étais différente pour apprendre car les autres apprennent plus vite que moi et je vois que bah je suis spéciale pour les

autres car jusqu'à la fin de l'année j'ai rien appris je le sais toute seule parce que j'ai une mémoire très courte ma mémoire n'est pas vraiment longue elle retient pas grand chose mais que à l'école.

ENFANT 3 (7 ans 1/2)

• Rapport aux savoir

1. Pour toi l'école qu'est ce que c'est ?

Bah le matin je suis triste car mes parents me manquent et le soir je suis content car je les vois et après je vais chez le kéné.

2. Tu aimes bien aller à l'école ? Pourquoi ? Qu'est ce que tu trouves intéressant dans la classe ? (le matériel, l'organisation).

Oui car je vois mes copains je joue à l'école. Dans la classe j'aime le stop motion, le plan de travail car je sais ce que j'ai à faire chaque jour.

3. Et apprendre ? Tu trouves ça facile ? Tu aimes ça ? Est ce que tu as peur d'apprendre ?

Apprendre c'est pour faire un métier pour progresser des trucs pour quand on sera grand et faire un métier qu'on aime. Si on va pas à l'école on fait les poubelles. Je trouve que c'est facile les mathématiques et le français j'ai progresser pendant le confinement. Quand j'étais petit je faisais des activités pour changer de classe et là je suis dans la classe.

4. Est ce que tu te sens libre d'apprendre ce que tu veux ?

Oui car j'ai le plan de travail, j'ai plus de problèmes.

5. Qu'as tu appris ce matin ? Tu as aimé ? Pourquoi ?

Ce matin j'ai fait la géométrie et après j'ai fait un travail sur le son [ou] par exemple « pour aller à la récréation on va dans la cours ».

6. Comment as tu fait pour comprendre l'activité ? Comment tu es sûr d'avoir appris quelque chose ?

Avec la fiche tout est expliqué.

• **Rapport aux autres**

7. Pour toi qu'est ce qu'un bon éducateur ? (accompagnateur ? Maître qui impose ?)

C'est une personne qui te fait apprendre mais qui est pas trop sévère et qui te laisse un peu décider.
Yoyo c'est un peu comme mon père, pendant le confinement mon père avait une grosse voix comme yoyo. J'adore yoyo car il m'apprend des activités.

8. Si tu devais donner un autre nom à l'éducateur tu dirais quoi ?

Bah je sais pas

**9. Tes camarades tu trouves qu'ils sont comme toi ? Il y en a des différents ? Pourquoi ?
Comment tu peux le voir ?**

H. et T. c'est un peu différent car ils sont en CE2.

ENFANT 4 (7 ans)

• **Rapport aux savoir**

1. Pour toi l'école qu'est ce que c'est ?

L'école c'est quelque chose qu'on travail qu'on apprend des choses et il y a des activités d'anglais et français il y a bcp de classes.

2. Tu aimes bien aller à l'école ? Pourquoi ? Qu'est ce que tu trouves intéressant dans la classe ? (le matériel, l'organisation).

Oui car j'adore le français et l'anglais. J'aime la récréation car j'aime bien jouer et aussi des arts plastiques, de la peinture.

3. Et apprendre ? Tu trouves ça facile ? Tu aimes ça ? Est ce que tu as peur d'apprendre ?

Facile et dur. Par exemple quand je sais pas quelque chose c'est dur pour moi. J'ai pas peur d'apprendre. Quand on va être grand il faut apprendre pour avoir un travail.

4. Est ce que tu te sens libre d'apprendre ce que tu veux ?

Les deux car parfois yoyo doit choisir.

5. Qu'as tu appris ce matin ? Tu as aimé ? Pourquoi ?

Français et anglais. L'anglais c'est important car tout le monde l'apprend et le français je suis obligée pour parler aux autres.

6. Comment as tu fais pour comprendre l'activité ? Comment tu es sur d'avoir appris quelque chose ?

Je lis la consigne.

• Rapport aux autres

7. Pour toi qu'est ce qu'un bon éducateur ? (accompagnateur ? Maître qui impose ?)

C'est une personne normal. Il m'accompagne et on travail ensemble.

8. Si tu devais donner un autre nom à l'éducateur tu dirais quoi ?

Yo

9. Tes camarades tu trouves qu'ils sont comme toi ? Il y en a des différents ? Pourquoi ? Comment tu peux le voir ?

Different car on parle pas la même langue. Je suis pas copine avec Déva car elle est méchante elle fait du chantage « si tu me donnes pas ça je fais pas ».

ENFANT 5 (8 ans 1/2)

• Rapport aux savoir

1. Pour toi l'école qu'est ce que c'est ?

C'est quelque chose qui sert à apprendre pour pouvoir travailler après.

2. Tu aimes bien aller à l'école ? Pourquoi ? Qu'est ce que tu trouves intéressant dans la classe ? (le matériel, l'organisation).

Oui parce que j'aime bien apprendre. Toutes les activités car toutes elles servent à apprendre quelque chose.

3. Et apprendre ? Tu trouves ça facile ? Tu aimes ça ? Est ce que tu as peur d'apprendre ?

Des fois oui des fois non, lire ça a été difficile alors que écrire facile. Je pense que faire la dictéemiette tous les jours ça m'a beaucoup aidé. Maintenant c'est les mots invariables qui m'aident.

4. Est ce que tu te sens libre d'apprendre ce que tu veux ?

Oui le plus souvent on est libre. Etre libre ça veut dire qu'on nous donne jamais de travail.

5. Qu'as tu appris ce matin ? Tu as aimé ? Pourquoi ?

J'ai appris à écrire « maintenant » sans faute. J'ai vu des choses que avant j'avais jamais vu.

6. Comment as tu fais pour comprendre l'activité ? Comment tu es sur d'avoir appris quelque chose ?

J'essaie de le mémoriser et très souvent j'y arrive, je m'en souviens et je l'oublie jamais. La technique ça vient tous seul.

• Rapport aux autres

7. Pour toi qu'est ce qu'un bon éducateur ? (accompagnateur ? Maitre qui impose ?)

Quelqu'un qui sert à t'apprendre des nouvelles choses. J'ai jamais eu peur de Y..

8. Si tu devais donner un autre nom à l'éducateur tu dirais quoi ?

Je sais pas

**9. Tes camarades tu trouves qu'ils sont comme toi ? Il y en a des différents ? Pourquoi ?
Comment tu peux le voir ?**

J. lui a accepté de faire des exposés à la maison avec moi. J'aime les exposés car il faut écrire et tu apprends beaucoup de choses dessus : le poison d'un ornithorynque peut paralyser une jambe humaine ou tuer un chien, tu te rends compte !!

ENFANT 6 (6 ans 1/2)

• Rapport aux savoir

1. Pour toi l'école qu'est ce que c'est ?

Apprendre des choses. Quand on travaille on apprend des choses par exemple j'apprends à faire des maths, mais les math c'est pas important c'est la lecture qui est important.

2. Tu aimes bien aller à l'école ? Pourquoi ? Qu'est ce que tu trouves intéressant dans la classe ? (le matériel, l'organisation).

J'aime bien car j'adore lire et écrire et voir ma copine.

3. Et apprendre ? Tu trouves ça facile ? Tu aimes ça ? Est ce que tu as peur d'apprendre ?

Moyen parce que quand j'avais 4 ans c'était difficile de lire et écrire. Aujourd'hui j'ai eu des soucis pour écrire.

4. Est ce que tu te sens libre d'apprendre ce que tu veux ?

Oui , le plan de travail nous sert à organiser ce qu'on doit faire.

5. Qu'as tu appris ce matin ? Tu as aimé ? Pourquoi ?

Sur le sous « ou ».

6. Comment as tu fais pour comprendre l'activité ? Comment tu es sur d'avoir appris quelque chose ?

Je suis sur d'apprendre quelque chose car chaque jour je comprends mieux les choses.

• **Rapport aux autres**

7. Pour toi qu'est ce qu'un bon éducateur ? (accompagnateur ? Maitre qui impose ?)

C'est quelqu'un qui nous apprend des choses, ils nous aide par exemple je fais une erreur et il nous corrige et comme ça on apprend des choses.

8. Si tu devais donner un autre nom à l'éducateur tu dirais quoi ?

Yoyo

9. Tes camarades tu trouves qu'ils sont comme toi ? Il y en a des différents ? Pourquoi ? Comment tu peux le voir ?

C. elle est différente par exemple elle fait des activités plus dur que moi.

• **Rapport aux savoir**

1. Pour toi l'école qu'est ce que c'est ?

C'est travailler et jouer.

2. Tu aimes bien aller à l'école ? Pourquoi ? Qu'est ce que tu trouves intéressant dans la classe ? (le matériel, l'organisation).

J'aime bien car on peut travailler, apprendre des choses et y'a mes copines

3. Et apprendre ? Tu trouves ça facile ? Tu aimes ça ? Est ce que tu as peur d'apprendre ?

Difficile et facile. Je préfère aller vers les choses difficiles parce que si je sais faire beaucoup de chose je vais pas le refaire 15000 fois quand même

4. Est ce que tu te sens libre d'apprendre ce que tu veux ?

Oui, un peu. Je me sens libre quand je lis un livre que je fais de l'art plastique.

5. Qu'as tu appris ce matin ? Tu as aimé ? Pourquoi ?

Ce matin j'ai fais une dictée muette, des boites vertes des trucs comme ça. Des que je fais une activité j'apprends comment faire

6. Comment as tu fais pour comprendre l'activité ? Comment tu es sur d'avoir appris quelque chose ?

Il y a des activités je connais déjà sinon je demande à Y. ou alors j'essaie de trouver comment faire moi-même

• **Rapport aux autres**

7. Pour toi qu'est ce qu'un bon éducateur ? (accompagnateur ? Maitre qui impose ?)

C'est le maitre. C'est celui là qui apprend des choses aux petits enfants. Avant je parlais pas à Y. car j'avais peur de lui mais enfaite il est cool.

8. Si tu devais donner un autre nom à l'éducateur tu dirais quoi ?

Euh bah c'est un peu un deuxième papa

9. Tes camarades tu trouves qu'ils sont comme toi ? Il y en a des différents ? Pourquoi ?

Comment tu peux le voir ?

Different comme D. elle fait un petit peu, elle fait rien et T. il triche et fait des choses trop facile pour moi et il fait beaucoup de bruit.

ENFANT 8 (8 ans 1/2)

• Rapport aux savoir

1. Pour toi l'école qu'est ce que c'est ?

De travailler pour avoir une bonne vie

2. Tu aimes bien aller à l'école ? Pourquoi ? Qu'est ce que tu trouves intéressant dans la classe ? (le matériel, l'organisation).

Parfois, car parfois je suis trop fatigué et j'arrive pas à profiter du temps libre avant l'école. Après les vacances c'est dur.

3. Et apprendre ? Tu trouves ça facile ? Tu aimes ça ? Est ce que tu as peur d'apprendre ?

Tu apprends comme par exemple un robot, ou comme les math $10 + 10 = 20$. C'est important de connaitre des choses pour avoir une bonne maison, une bonne vie. J'adore la grammaire on apprend à mettre le bon symbole pour le mot. J'aime bien le matériel car il est beau par exemple les matériaux de couleur. J'ai envie de savoir plein de chose.

4. Est ce que tu te sens libre d'apprendre ce que tu veux ?

Un peu. On peut pas faire ce qu'on veut comme dormir et d'un autre côté j'aime l'école car on a du bon travail. Les plans de travail c'est bien mais c'est dur d'écrire ce qu'on veut faire.

5. Qu'as tu appris ce matin ? Tu as aimé ? Pourquoi ?

J'ai un peu oublié j'ai appris des truc c'est sur mais j'ai un peu oublié.

6. Comment as tu fais pour comprendre l'activité ? Comment tu es sur d'avoir appris quelque chose ?

Je prends l'activité dans mes mains et j'essaie de comprendre comment je peux l'utiliser. Parfois je me trompe parfois je demande à yoyo.

• **Rapport aux autres**

7. Pour toi qu'est ce qu'un bon éducateur ? (accompagnateur ? Maître qui impose ?)

Un bon professeur c'est quelqu'un qui nous aide à apprendre mais parfois il crie et je travaille plus du coup j'ai peur.

8. Si tu devais donner un autre nom à l'éducateur tu dirais quoi ?


Maître mais sinon comme je veux par exemple yoyo rapido

**9. Tes camarades tu trouves qu'ils sont comme toi ? Il y en a des différents ? Pourquoi ?
Comment tu peux le voir ?**

H. est moi on est tout les deux des blagueurs et parfois on est sérieux. Certains sont différents, par exemple D., les CP car ils font pas les choses comme toi, ils aiment pas les mêmes choses.

Un des truc préférés sur l'école c'est les exposés parce que on présente des choses et c'est beaucoup mon genre, on peut apprendre ce qu'on veut par exemple « la peau des insectes ». J'adore les maquettes car je peux faire ce que je veux. L'école il y a un truc que j'adore, les sorties, on peut aller dans un endroit, au cinéma.

IX. Bibliographie

 Format électronique :

- <https://fr.calameo.com/read/000516214096e7035090a> : Cours de philosophie Platon & Aristote
- <https://www.jstor.org/stable/1494771?seq=1> : G. Artaud, Le Concept de Non Directivité en Éducation: Son Apport et ses Limités, 1982
- <https://tel.archives-ouvertes.fr/tel-02454499/document> : P. Courtier , L’impact de la pédagogie Montessori sur le développement cognitif, social et académique des enfants en maternelle, 2019
- https://www.education.gouv.fr/bo/13/Hebdo30/MENE1315928A.htm?cid_bo=73066 : Référentiel des compétences professionnelles des métiers du professorat et de l’éducation
- <https://www.cairn.info/publications-de-Fanny-Bréart%20De%20Boisanger--140898.htm> : M. J. Girard, F.Bréart De Boisanger, I. Boisvert, M.Vachon, Le chercheur et son expérience de la subjectivité : une sensibilité partagée, 2015
- <http://www.prepagrandnoumea.net/hec2015/TEXTES/HEGEL%20Phenomenologie%20de%20l%20esprit%20Tome%201.pdf> : Hegel, Phénoménologie de l’Esprit, 1807
- https://publication.enseignementsup-recherche.gouv.fr/eer/10/EESR10_ES_21-le_niveau_d_etudes_selon_le_milieu_social.php: Enquête Inspee L’Etat de l’enseignement supérieur et de la recherche en France, 2017.
- <https://books.google.com/jm/books?id=YAIHBwAAQBAJ&printsec=frontcover#v=onepage&q&f=false> : G. Coghill, Anatomy and the Problem of Behavior, 1929
- <https://www.jstor.org/stable/1494771?seq=1> : G. Artaud , Canadian Journal of Education, 1982

 Format papier :

- S. Freud Introduction à la psychanalyse, 1915
- M. Klein, Essai de psychanalyse, 1968
- M. Montessori, Pour Comprendre Montessori, 2018
- C. Nordmann dans La fabrique de l’impuissance 2, L’école entre Domination et Émancipation, 2007
- J. Malka, Le désir d’apprendre, 2014
- J. Filloux Revue Française de Pédagogie, Clinique et Pédagogie, 1983

- J. Beillerot, Dictionnaire encyclopédique de l'éducation et de la formation, 1994
- N. Moscini, Rapport au savoir : Approche socio-clinique, 1980
- V. Bébien, La Relation Pédagogique, du rapport au savoir au partage des connaissances, 2002-2004
- J. Dewey , Démocratie et Education, 1916
- M. Pagoni Approche Clinique des Apprentissages , 2010
- C. Yelnik, L'entretien Clinique de Recherche en Science de l'Education , 2005
- E. Brossais, Les Sciences de l'Education, 2016



Conférence & vidéo :

- <http://centre-alain-savary.ens-lyon.fr/CAS/education-prioritaire/les-formations-education-prioritaire/jean-yves-rochex-avec-wallon-et-vygotski> J.V. Rochex Avec Henri Wallon et Lev Vygotski, 2019
- <https://www.youtube.com/watch?v=-e8ATgBebC4> : C. Berrand , ancien proviseur et co-auteur de Monsieur le proviseur, 2020