



HAL
open science

Les ateliers d'inspiration Montessori, une stratégie efficace pour favoriser les apprentissages en classe de petite section de maternelle

Marie Gardon

► To cite this version:

Marie Gardon. Les ateliers d'inspiration Montessori, une stratégie efficace pour favoriser les apprentissages en classe de petite section de maternelle. Education. 2015. dumas-01177110

HAL Id: dumas-01177110

<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-01177110>

Submitted on 16 Jul 2015

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.

**ECOLE SUPERIEURE DU PROFESSORAT ET DE L'EDUCATION
DE L'ACADEMIE DE PARIS**

**LES ATELIERS D'INSPIRATION
MONTESSORI, UNE STRATÉGIE
EFFICACE POUR FAVORISER LES
APPRENTISSAGES EN CLASSE
DE PETITE SECTION DE
MATERNELLE**

**MARIE GARDON
PROFESSEUR DES ECOLES**

MASTER 2 1° DEGRÉ A 1

DIRECTRICE DE MEMOIRE : VALERIE BOESPFLUG

ANNÉE : 2014-2015

Mots-clés : Education préscolaire – autonomie – enseignement individualisé

REMERCIEMENTS

Je remercie Mme Valérie Boespflug de m'avoir apporté son concours dans la rédaction de ce mémoire, par ses multiples éclaircissements et propositions d'amélioration,

Je remercie également à mes tuteurs, Mme Sylvie Mansat et M. Stéphane Mendelssohn pour leur présence et leurs conseils tout au long de l'année,

Remerciements particuliers à mes collègues de moyenne section de l'école qui m'ont guidée tout au long de la mise en place de ces ateliers

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

François de Closets

Table des matières

INTRODUCTION	2
I. LES ATELIERS D'INSPIRATION MONTESSORI, AU SERVICE DU GROUPE CLASSE .	4
1. Une école de formation personnelle	5
2. Une école au cadre structurant	8
3. Une école de vie	10
II. LES ATELIERS D'INSPIRATION MONTESSORI, OUTIL PÉDAGOGIQUE	13
1. Construction de l'autonomie	13
2. Prise en compte de la diversité des élèves	15
3. Outil au service du savoir	17
III. LES ATELIERS D'INSPIRATION MONTESSORI, AU SERVICE DE L'ENSEIGNANT	20
1. Une place spécifique face au savoir	20
2. Une place spécifique face aux élèves	22
3. Un suivi facilité des élèves	25
CONCLUSION	27

INTRODUCTION

« *C'est une nouvelle conception du métier de professeur des écoles qui se dessine : des enseignants pleinement responsables de leurs méthodes, sachant exactement ce qu'ils ont à enseigner à leurs élèves et qui sont prêts à mettre en œuvre, au sein de leur école, les meilleures stratégies pour aider leurs élèves à apprendre* » annonce le Préambule du Bulletin officiel du 19 juin 2008 fixant les programmes de l'école élémentaire. J'ai relu cette phrase la veille de ma prise de fonction d'un poste de professeur des écoles en classe de petite section de maternelle. Elle m'apparut pleine d'ambition (je mesurais alors bien l'écart qu'il y avait entre ce portrait d'enseignant et moi) mais également de promesses (il m'incombait de trouver ces stratégies permettant que tous mes élèves apprennent). Je fus bien vite confrontée à la réalité, à savoir, une classe de 28 enfants de trois ans qui vivaient pour la majorité leurs premiers instants de collectivité. Comment réussir à les fédérer tout en ne négligeant pas leur singularité propre ? Comment développer chez chacun les compétences édictées par les programmes ? Je compris qu'il me fallait diversifier les approches, à la fois pour tenir compte des centres d'intérêt du plus grand nombre, mais aussi pour m'assurer de la bonne maîtrise des compétences dans toutes les situations. Mais comment différencier ? Quelles activités proposer pour plaire à 28 enfants aux personnalités bien distinctes ?

C'est en approfondissant cette question que je découvris les ateliers d'inspiration Montessori.

Maria Montessori, médecin italien du début du XX^e siècle commença sa carrière dans des hôpitaux psychiatriques dans lesquels elle s'occupait d'enfants présentant des déficiences mentales. Elle prit conscience de l'importance de prendre en charge l'éducation des plus jeunes. En 1907, elle ouvrit sa première « maison des enfants ». Elle y développa une pédagogie centrée sur l'apprenant, fondée sur deux principes : le libre choix et l'autonomie des élèves. Elle mit au point un matériel spécifique, forma des enseignants à ses pratiques. Les écoles appelées « Montessori », suivent cette pédagogie dans son ensemble. Il est cependant possible de chercher à adapter ces principes éducatifs au cadre des écoles classiques. Dans ce mémoire, j'ai

cherché à décrire la mise en place d'activités dites d'inspiration Montessori ou en autonomie. Elles permettent en effet de tenir compte de la personnalité de chaque enfant tout en assurant que les élèves développent les mêmes compétences.

Loin de vouloir supprimer les activités scolaires traditionnelles, les ateliers d'inspiration Montessori se veulent un complément. En effet, les programmes insistent sur le rôle de l'école maternelle dans le développement des compétences de chaque enfant, rôle qui suppose la capacité à « *multiplier les occasions de diversifier ses expériences* ». La manipulation des ateliers en autonomie, menée conjointement aux autres activités scolaires assure cette multiplicité des situations d'apprentissages.

Concrètement, j'ai proposé aux élèves une trentaine de tiroirs contenant des activités à manipuler individuellement¹. On retrouvait des exercices d'éducation motrice, notamment de graphisme, de transvasement, d'éveil sensoriel, de découverte de l'écriture, de la lecture, mais aussi des mathématiques. Dans le simple cadre des tiroirs, de nombreux domaines d'activités pouvaient être appréhendés.

Les élèves avaient accès aux ateliers en autonomie lors des temps d'accueil, de jeux libres et lorsqu'ils avaient fini leur activité. Les mardis et vendredis après-midis étaient particulièrement consacrés aux tiroirs. Les séances de manipulation étaient suivies d'un temps de langage pendant lequel les enfants revenaient sur leurs découvertes, difficultés, réussites. Les activités proposées évoluaient en fonction des observations que j'avais pu faire. Certains restèrent par conséquent de longues périodes quand d'autres furent modifiés plus rapidement afin de mieux répondre aux besoins des enfants.

Ce mémoire revient sur le rôle joué par les ateliers d'inspiration Montessori dans les apprentissages de mes élèves. Je cherche à définir en quoi ils furent des outils bénéfiques tant pour les enfants que pour moi.

Comment les ateliers d'inspiration Montessori, menés conjointement aux autres activités scolaires, incarnent-ils une stratégie efficace pour aider les élèves à apprendre ?

¹ Voir Annexe 1

Nous verrons dans une première partie comment les ateliers en autonomie développent la construction individuelle des apprentissages tout en amenant les enfants à former un groupe structuré par un cadre précis. En cela, les tiroirs se présentent au service du groupe classe (I). Ensuite, nous montrerons dans quelle mesure les principes qui les régissent, à savoir le libre choix des activités et l'autonomie en font un outil pédagogique utile au développement des compétences des enfants (II). Pour finir, nous exposerons comment les ateliers d'inspiration Montessori permettent de proposer des activités travaillant des domaines différents, dans un cadre restreint et assurent que les élèves apprennent tout en respectant leur personnalité. En cela, ils sont aussi profitables à l'enseignant (III).

I. LES ATELIERS D'INSPIRATION MONTESSORI, AU SERVICE DU GROUPE CLASSE

On entend par le terme « groupe classe » la somme d'individualités distinctes. Il suppose que l'on tienne compte du caractère propre de chacun sans négliger pour autant les paramètres introduits par le groupe. Les activités d'inspiration Montessori servent ces deux aspects. Nous verrons dans une première partie, en quoi elles permettent en effet de former l'individu en prenant en compte sa personnalité, en le laissant agir pour son développement (1). Dans un second temps, nous soulignerons en quoi elles structurent et, par l'importance du cadre et de la règle, placent l'enfant au cœur du groupe, avec les avantages et inconvénients que cela présente (2). Puis, comment les activités en autonomie construisent l'individu tout en reproduisant une société réglée et organisée, une école de vie(3).

1. Une école de formation personnelle

« Aujourd'hui, le système éducatif ne prend pas en compte la personnalité et ne la développe pas », expliquait Maria Montessori en 1932². Elle proposait, pour y remédier, une réforme de l'école reposant sur deux règles essentielles : le libre choix et la pratique du travail individuel. Dans les ateliers d'inspiration Montessori, l'enfant est seul devant une activité qu'il a choisie. Ces exigences rejoignent celles des programmes de 2008 qui disposent qu'« en répondant aux divers besoins des jeunes enfants qu'elle accueille, l'école maternelle soutient leur développement. Elle élargit leur univers relationnel et leur permet de vivre des situations (...) qui contribuent à enrichir la formation de leur personnalité et leur éveil culturel ». C'est-à-dire que l'enfant met en œuvre sa liberté dans un cadre organisé par l'enseignant. Cela lui permet de développer sa personnalité, ses goûts. Béatrice Missant décrit le fait que l'enfant « se prend en main, prend connaissance de lui, de ses actes, s'adonne à ses activités et devient chaque fois un peu plus autonome. Il exprime et renforce son individualité, sa personnalité à travers ce choix ». ³⁴ Dans ma classe, une trentaine de tiroirs différents sont à disposition des enfants. Ils sont donc libres de choisir encore et toujours le même atelier, ou au contraire de varier au fil de leurs envies. La mise en place de contrats, traces de l'activité des élèves, fut l'occasion de mesurer la diversité de profils. En étant acteur de sa formation, l'enfant développe donc sa personnalité, forge son caractère mais également ses aptitudes.

Les programmes de l'école maternelle s'ouvrent ainsi : « L'école maternelle a pour finalité d'aider chaque enfant, selon des démarches adaptées à devenir autonome et à s'approprier des connaissances et des compétences ». L'enfant est donc poussé à intervenir dans la construction des apprentissages. Il est acteur premier par le libre choix. Or en choisissant un tiroir, l'élève peu à peu, inconsciemment, se spécialise. Il peut également manipuler des ateliers en autonomie se ressemblant, à savoir travaillant la même compétence, sans utiliser le même matériel. Il affine ainsi son expérimentation, se perfectionne. Il fera et refera le même exercice tant qu'il n'estimera pas la perfection atteinte. En effet, « Ce qui motive l'enfant n'est

² MONTESORI Maria, *Educazione e pace*, (Milano, Garanzi 1949) ici : Paris, Desclée de Brouwer, 1996

³ MISSANT Béatrice, *Des ateliers Montessori à l'École : une Expérience en Maternelle*, Paris, ESF Editeur, 2011, page 35

⁴MONTESORI Maria, *Educazione e pace*, ibid, page 114

donc pas le but que lui a fixé l'adulte, mais sa propre pulsion qui le pousse à la perfection »⁵ explique Maria Montessori. Il agit pour lui, sans autre motivation que son développement personnel. En cela, les ateliers en autonomie complètent les autres temps scolaires. Ainsi, un élève qui affectionne particulièrement le tiroir consistant à trier des graines à l'aide d'une pince à épiler accroît sa précision oculomotrice, sa capacité à discriminer et muscle les doigts qui lui serviront à tenir l'outil scripteur. Les aptitudes développées grâce aux ateliers d'inspiration Montessori viennent par conséquent nourrir les autres activités scolaires.

Le libre choix permet de tenir compte de la personnalité de chacun. L'élève est motivé par le fait que ses goûts aient de la valeur. Il est considéré. Son désir d'apprendre préexistant est valorisé et stimulé. En effet, l'enfant est mû par un besoin d'apprendre. « *Disons-le tout net : (...) l'enfant n'aime ni paresser, ni gaspiller son temps à faire des choses inutiles, ni errer sans but* » nous dit Montessori.⁶ Il n'agit pas pour l'enseignant, ni ses parents, ni pour avoir de bonnes notes. « *Sa motivation est intérieure* » dit Béatrice Missant⁷. L'enfant désire apprendre et toutes ses actions tendent vers cela. Sa motivation est intrinsèque, il est naturellement poussé vers des situations qui l'amènent à développer ses connaissances. Or, pour que l'enfant apprenne, Montessori explique qu'il est nécessaire de lui proposer un environnement qui le stimule et l'attire. Les programmes scolaires semblent aller dans ce sens en soulignant qu'« *en répondant aux divers besoins des jeunes enfants qu'elle accueille, l'école maternelle soutient leur développement* ». Ainsi, l'école « *soutient* » le développement autonome de l'enfant, elle « *répond à ses besoins* », particulièrement à son besoin d'apprendre⁸. En le laissant libre de choisir l'activité qui lui convient le mieux, j'ai cherché à tenir compte de cette naturelle propension de l'enfant à chercher à augmenter ses connaissances.

Les ateliers en autonomie supposent l'action de l'enfant. Chaque élève manipule, construit ses apprentissages grâce à la rencontre avec l'environnement. Chacun agit donc. L'enfant est totalement impliqué dans la tâche, il en est le seul exécutant. Il ne peut, par conséquent, pas être passif. « *Il est également indispensable que les élèves soient (...) entraînés à mobiliser leurs connaissances et compétences dans des situations progressivement complexes pour questionner, rechercher et raisonner par eux-mêmes* » nous rappellent les programmes de

⁵ MONTESSORI Maria, *Educazione e pace*, op cit., page 111

⁶ MONTESSORI Maria, *ibid.*, page 82

⁷ MISSANT Béatrice, *Des ateliers Montessori à l'Ecole : une Expérience en Maternelle*, op cit., page 75

⁸ « *L'enfant, tant le petit que le grand, ressent le besoin de faire des exercices encore et encore et de suivre son propre chemin de développement par ses propres moyens* ». MONTESSORI Maria, *ibid.*, page 113

l'école maternelle. Or, dans le cadre des ateliers d'inspiration Montessori, l'enfant travaille par lui-même, pour lui-même. Il apprend à compter sur ses propres ressources mais peut à tout moment demander l'aide qu'il désire. En effet, « *l'enfant a besoin d'avoir quelque chose à faire, de disposer d'objets sur lesquels il puisse agir. (...) Nous devons construire pour l'enfant, un environnement dans lequel il puisse être actif* » nous dit Maria Montessori.⁹ L'élève est donc acteur de son développement. Dans le cadre des ateliers d'inspiration Montessori, les enfants travaillent chacun à la construction de leur personnalité et de leurs connaissances.

L'enfant apprend pour lui d'autant plus qu'il n'est pas en compétition avec les autres. Il est seul devant sa tâche, qu'il a librement choisie. S'il le désire, il peut observer un autre enfant, voire demander l'aide de l'enseignant mais il ne rentre pas dans des rapports de force. « *Dans un tel environnement, l'enfant se révèle être très différent de l'image qu'on a de lui (...) il travaille très bien par lui-même et ne sent aucun besoin d'entrer en compétition avec les autres enfants* »¹⁰. En mettant en place les contrats, j'ai constaté que les élèves étaient loin de vouloir absolument « finir » leur carnet, à savoir avoir réussi toutes les manipulations le premier. En outre, la présence d'activités collectives liées aux ateliers d'inspiration Montessori, telles que le balayage des tables ou le rangement du matériel stimule la coopération entre les enfants. On retrouve ici l'ambition des programmes scolaires de 2008 qui stipulent que les élèves « *prennent des responsabilités dans la classe et collaborent entre eux* ». Les ateliers individuels reposent sur le libre choix et l'autonomie mais ne prônent donc pas l'individualisme. Ils développent donc des compétences édictées par les programmes scolaires.

Malgré tout, les ateliers d'inspiration Montessori ne permettent pas de remplir toutes les exigences des programmes de l'école maternelle. En effet, le bulletin officiel du 19 juin 2008 précise qu'« *en participant (...) à la réalisation de projets communs, les enfants acquièrent le goût des activités collectives et apprennent à coopérer* ». La mise en place de projets de groupe permet l'élaboration de compétences spécifiques qui ne sont pas travaillées par les ateliers individuels. Il est par conséquent nécessaire de proposer d'autres activités aux élèves. C'est cette richesse des situations d'enseignement qui permet la construction de savoirs essentiels.

⁹ MONTESSORI Maria, *Educazione e pace, op.cit*, Page 79

¹⁰ MONTESSORI Maria, *Ibid.*, page 108

2. Une école au cadre structurant

Les textes officiels recommandent que l'école maternelle soit un lieu d'apprentissage des règles. Ainsi, selon le Préambule du Bulletin officiel « *L'école primaire doit avoir des exigences élevées qui mettent en œuvre à la fois(...) attention et apprentissage de l'autonomie, respect des règles et esprit d'initiative* ». Les programmes du 19 juin 2008 précisent les capacités que doivent avoir acquis les élèves, à savoir « *respecter les autres et respecter les règles de la vie commune et exécuter en autonomie des tâches simples et jouer son rôle dans des activités scolaires* ». Ils précisent qu'« *une attention particulière sera apportée aux fondements moraux de ces règles de comportement, tels que le respect de la personne et des biens d'autrui, de l'obligation de se conformer aux règles dictées par les adultes* ». Le respect des règles, l'apprentissage du vivre ensemble sont érigés comme priorité de l'école maternelle comme élémentaire. En effet, le socle commun tient compte, dans le domaine « autonomie et initiative », de la capacité des élèves à « *respecter des consignes simples, en autonomie* ». Or, les ateliers d'inspiration Montessori se présentent comme un lieu propice pour développer ces facultés.

Les règles de fonctionnement instaurées par Maria Montessori sont simples mais nécessaires. Le document d'accompagnement pour une mise en œuvre des ateliers individuels de manipulation à l'école maternelle proposé par l'académie de Versailles donne le détail des consignes à respecter¹¹ :

Je travaille sans bruit, seul. Je m'installe correctement. Je peux réaliser certains ateliers sur le tapis. J'ai le droit de regarder un camarade faire son atelier, sans le gêner dans son travail. Je sollicite la maîtresse si j'ai besoin d'aide (lever le doigt). Je ne prends pas un atelier qui n'a pas été présenté. Je ne peux pas prendre un atelier s'il n'est pas rangé (au bon emplacement). Je range et nettoie mon atelier. Je range ma chaise.

Ces règles sont accessibles dès la petite section. Elles sont claires, peu nombreuses. Elles sont surtout nécessaires au bon fonctionnement de la classe et des ateliers en autonomie. Elles permettent les apprentissages. En effet, pour qu'apprentissages il y ait, un cadre doit avoir été posé. Par ses règles, l'école instaure un cadre structurant. Maria Montessori explique que ces

¹¹ BAUDONCOURT Cécile - PEYRET Nicole- WEILL Eric, *Document d'accompagnement pour une mise en œuvre des ateliers individuels de manipulation à l'école maternelle*, mars 2012, académie de Versailles- Inspection de l'Education Nationale- Circonscription d'Elancourt

exigences, loin d'être contraignantes, respectent les besoins physiques de l'enfant. C'est ce que traduit B. Missant par ces mots : « *l'autodiscipline émerge de la concentration et de la liberté* »¹² mais aussi « *la liberté et la répétition révèlent également une forte capacité de concentration spontanée qui témoigne, à l'extérieur, d'un développement intérieur* »¹³. Partant de ces principes, j'ai cherché à expliciter les règles des ateliers individuels à mes élèves. Chaque présentation d'un nouveau tiroir était l'occasion de redire les conditions dans lesquelles devaient se dérouler ces activités. Or, pour un enfant de trois ans, travailler dans le silence n'est pas évident... Il me fallut du temps et de la patience avant d'obtenir l'atmosphère de travail désirée. Cependant, je constatais que lorsque les élèves accomplissaient une tâche, la concentration nécessaire à sa réalisation les rendait silencieux, attentifs.

Les principes inhérents aux ateliers en autonomie visent à faire prendre aux élèves conscience de la nécessité de se conformer à ces règles. B. Missant le traduit en expliquant que

*L'idée de Maria Montessori est de faire prendre conscience aux enfants de ces règles par la confrontation aux contraintes de la vie de groupe plutôt que de leur imposer des règles de conduite toutes faites : partir de l'expérience de la vie avec les autres, de la réalité de la classe pour comprendre les comportements qu'il va falloir nécessairement adopter pour le bien-être de chacun et de tous.*¹⁴

C'est le constat que firent mes élèves cette année. Ils apprirent à différer leurs envies, à tenir compte du groupe. Si trois élèves souhaitaient en même temps manipuler le tiroir dans lequel il fallait transvaser de l'eau à l'aide d'une seringue, le matériel lui-même les limitait. En effet, s'ils étaient à plusieurs devant l'activité, ils risquaient de renverser l'eau. Mes élèves comprirent par conséquent qu'il leur suffisait d'attendre leur tour. Ces contraintes font ainsi naître la nécessité de la règle, du partage, qui valent pour toutes les activités.

Ce cadre est rendu nécessaire par le groupe. S'ils veulent coexister en bonne harmonie, les élèves doivent parfois laisser passer leur intérêt propre au profit de celui de la majorité. Les programmes scolaires expliquent « *Progressivement, [les enfants] acceptent le rythme collectif des activités et savent différer la satisfaction de leurs intérêts particuliers* ». Les différentes activités menées à l'école maternelle cherchent à développer ce sens du groupe. Les ateliers d'inspiration Montessori sont un outil pour l'enseignant pour travailler cette compétence. En effet, s'ils reposent sur le principe selon lequel la manipulation du matériel est individuelle,

¹² MISSANT Béatrice, *Des ateliers Montessori à l'École : une Expérience en Maternelle*, Paris, ESF Editeur, 2011, page 37

¹³ MISSANT Béatrice, *Ibid.*, page 36

¹⁴ MISSANT Béatrice, *Ibid.*, page 91

l'aspect collectif n'est pas mis de côté. Les temps de manipulation sont suivis de temps de langage dans lesquels les élèves échangent sur leurs pratiques. Ils exposent les difficultés qu'ils ont eues, leurs réussites. Ensemble, ils élaborent les meilleures stratégies de réussite. Le groupe n'est par conséquent pas seulement celui qui contraint, il est également celui qui aide à s'améliorer. Pour que ce moment soit productif, je veillais à ce que la parole circule. Les enfants qui souhaitaient parler m'en faisait part au début du temps, je savais ainsi approximativement combien de minutes pouvaient être consacrées à chacun. Selon Vygotski, « *les apprentissages activent le développement en stimulant chez l'enfant toute une série de processus cognitifs qui ne lui sont accessibles que dans le cadre d'interaction avec l'adulte et/ou de collaboration avec des camarades* »¹⁵. En effet, en mettant des mots sur des expériences vécues et sur des stratégies adoptées, l'individu prend du recul sur son action, la généralise. Pour veiller à ce que tous les enfants participent, je photographiais les moments de manipulation pour montrer les photos lors des bilans. Je présentais en priorité celles sur lesquelles on voyait les petits parleurs. Ces derniers, valorisés, prenaient alors plus facilement la parole. Chacun trouvait donc sa place lors de la manipulation comme lors des temps de langage. Les élèves progressaient donc ensemble dans ce cadre connu et structurant. Cet environnement réglé apparaît alors comme une école de vie dans laquelle tous coexistent et créent une microsociété.

3. Une école de vie

Les ateliers d'inspiration Montessori sont une école de vie. Ils permettent en effet de développer l'autonomie et l'initiative des élèves. Or le socle commun explique qu' « *en développant cette compétence, l'élève se donne les moyens de réussir sa scolarité et son orientation, de s'adapter aux évolutions de sa vie personnelle, sociale et professionnelle* ». Les élèves développent donc des compétences qui leur serviront non seulement dans le cadre scolaire mais encore pour toute la vie.

Ces activités ne doivent pas être mises en opposition avec les autres activités scolaires. Au contraire elles sont un réel complément des autres modalités de travail menées en classe. En effet, elles mettent en jeu les mêmes compétences telles que la correspondance terme à terme s'agissant de l'atelier dans lequel l'enfant doit placer, à l'aide d'une pince, un marron par alvéole d'œuf. Et les règles qui y sont établies valent pour toutes les activités scolaires. Ainsi,

¹⁵ FOURNIER Martine, *Eduquer et former*, Auxerre, Sciences Humaines Editions, page 116

en développant sa capacité à travailler silencieusement lors des ateliers autonomes, l'enfant apprend à se concentrer sur la tâche.

Les élèves ne découvrent pas uniquement un contenu notionnel mais sont éduqués à devenir élèves. En utilisant des objets de la vie quotidienne fragiles et parfois salissants, les enfants apprennent à être plus habiles à l'école comme hors de l'école. C'est l'objectif visé par les programmes qui édictent que « *les élèves découvrent le lien entre certains apprentissages scolaires et des actes de la vie quotidienne* ». L'objectif est notamment de souligner le lien existant entre les acquisitions scolaires et l'utilisation sociale de ce matériel. Ainsi, si mes élèves s'appliquent à trier des graines de différentes espèces, ils développent leurs capacités motrices. Ils apprennent en outre, par cette activité, à reconnaître des aliments qu'ils peuvent retrouver dans leurs assiettes, à identifier des critères de différences et à catégoriser.

L'enfant qui choisit un tiroir doit en assumer toutes les actions. Par exemple, s'il décide de transvaser de l'eau d'un récipient à un autre, il doit une fois la tâche effectuée, remettre le matériel en état, éponger l'eau qui s'est répandue autour... En dehors des connaissances scientifiques, motrices qu'il développe par cette activité, l'enfant apprend à être autonome, à mener une tâche à terme, à être élève. Il construit également l'homme qu'il deviendra.

Les ateliers autonomes permettent de construire les apprentissages avec du matériel de la vie courante. Les élèves apprennent en faisant, en manipulant. Or « *L'activité physique et les expériences corporelles contribuent au développement moteur, sensoriel, affectif et intellectuel de l'enfant. Elles sont l'occasion d'explorer, de s'exprimer, d'agir dans des environnements familiers, puis progressivement, plus inhabituels* », expliquent les programmes de l'école maternelle. Plus les situations d'apprentissage sont variées, et par conséquent plus le matériel est riche, plus les connaissances des enfants seront développées.

Par ailleurs, en manipulant, l'enfant est en effet confronté aux limites de ses représentations mentales, il est amené à essayer différentes stratégies¹⁶. L'apprentissage par l'action est d'autant plus important pour les jeunes enfants de l'âge de mes élèves. En effet, « *si l'enfant n'a pas la possibilité de faire usage de son intelligence, elle s'atrophie. L'enfant a besoin d'avoir quelque chose à faire, de disposer d'objets sur lesquels il puisse agir* »¹⁷. S'il le souhaite, il peut faire et refaire le même atelier. Or, plus il manipule, plus il anticipe le résultat attendu, dégage les

¹⁷ MONTESSORI Maria, *Educazione e pace*, op. cit., page 78

invariants d'une situation. Il se crée ainsi des représentations mentales de la tâche à réaliser. Ainsi, s'il manipule fréquemment l'activité de transvasement d'eau, l'élève anticipe le fait que lorsqu'il tire sur le piston, la seringue se remplit. Il éprouvera la nécessité de remplir le second récipient moins vite à mesure qu'il se remplit, pour éviter que l'eau ne déborde. En agissant, l'élève pose son empreinte sur le monde et il le fait grâce à l'usage de ses sens qui permettent la rencontre avec l'environnement.

Plus sa manipulation est fréquente, plus l'enfant maîtrise le geste. Il apprend par conséquent à mieux répondre à l'activité mais développe ses compétences au-delà de cette dite activité. L'individu assimile des réponses motrices, intellectuelles qui pourront être reproduites dans des domaines proches, ou même avec des objets autres. Ainsi, après avoir développé son agilité et sa précision en triant des marrons à l'aide d'une pince à pâtes, l'enfant réussira mieux à trier des graines à la pince à épiler. Ce qui le conduira à mieux tenir son outil scripteur et à tracer des lettres.

Lors de la manipulation, l'enseignant se place en retrait, en observateur comme nous le verrons par la suite. Il n'intervient qu'en dernier recours. Les élèves apprennent donc à trouver les solutions par eux-mêmes, seuls ou collectivement. Ils développent leurs capacités relationnelles, apprennent à compter sur leurs propres ressources plutôt que d'attendre que la solution n'arrive automatiquement. Ces facultés sont, elles-aussi développées pour la vie et non pas seulement dans le cadre des ateliers d'inspiration Montessori. Dans ma classe, cette faculté des élèves à s'entraider pour trouver des solutions n'a pas été évidente à développer. En effet, à cet âge, il est particulièrement difficile de quitter son égoïsme. Malgré tout, le fait de devoir attendre qu'un autre ait fini un atelier pour pouvoir le faire à son tour a contraint mes élèves à prendre en compte l'autre. Le fait que je cherche à intervenir le moins possible les a conduits à s'entraider. Ainsi, si un enfant ne trouvait pas la page correspondant à l'atelier dans son carnet de suivi, un camarade pouvait la chercher avec lui. Il en va de même pour le rangement des tiroirs. Certains élèves manifestaient des difficultés à replacer les tiroirs dans les étagères. Aussi je les incitais à demander l'aide d'autres enfants plus experts. C'est ce que Maria Montessori appelle « *l'éducation à la paix et dans la paix* ». Les règles sont comprises car leur nécessité est éprouvée, les élèves apprennent à coexister, à s'entraider.

II. LES ATELIERS D'INSPIRATION MONTESSORI, OUTIL PÉDAGOGIQUE

Les ateliers d'inspiration Montessori se présentent comme un outil pédagogique à mener conjointement aux autres activités de l'école maternelle. Ils permettent en effet de construire l'autonomie de l'enfant (1). Par la diversité des expériences qu'ils proposent, ils assurent une meilleure prise en compte de la diversité des élèves (2). Par ailleurs, en multipliant les expériences sensori-motrices, ils assurent le développement psychique et moteur des enfants. En cela, on peut dire que les ateliers en autonomie sont des outils au service du savoir (3).

1. Construction de l'autonomie

Le socle commun de connaissances et de compétences¹⁸ s'adresse aux élèves d'écoles élémentaires et de collèges. Malgré tout, l'école maternelle en pose les fondements. Ce socle commun possède sept compétences dont l'une est intitulée « l'autonomie et l'initiative ». On y lit, qu' « *en développant cette compétence, l'élève se donne les moyens de réussir sa scolarité et son orientation, de s'adapter aux évolutions de sa vie personnelle, sociale et professionnelle* ». L'autonomie apparaît comme un pivot, une condition nécessaire pour réussir sa scolarité et sa vie. Elle doit par conséquent être développée dès le plus jeune âge explique le Bulletin officiel de 2008 : « *L'école maternelle a pour finalité d'aider chaque enfant, selon des démarches adaptées à devenir autonome et à s'approprier des connaissances et des compétences* ». On y insiste sur la nécessité de conduire « *chaque enfant* » à développer ses capacités. Pour réussir cette tâche ardue, l'enseignant doit passer par « *des démarches adaptées* » à chacun. Il est donc nécessaire de différencier les parcours de formation pour mieux s'adapter aux élèves. Ils travailleront les mêmes compétences mais à l'aide d'un matériel différent et dans des temps d'apprentissages distincts. Il faut en effet que les parcours soient adaptés à la personnalité d'élèves, sans pour autant négliger le fait que tous doivent développer les compétences dictées par les programmes. Pour parvenir à ce but, il est nécessaire de développer l'autonomie des enfants. Ils apprennent grâce à elles à être acteurs de leurs

apprentissages. Dans ma classe, l'utilisation des tiroirs fut le lieu par excellence de liberté des élèves. Si lors des autres activités, il leur était nécessaire de se plier aux contraintes du groupe, en choisissant un atelier en autonomie, les enfants faisaient l'exercice de cette liberté. Les tiroirs se présentent donc comme un lieu dans lequel les enfants peuvent être acteurs de leur développement, en choisissant l'activité leur correspondant le mieux. Cela suppose qu'ils apprennent à devenir autonomes dans le cadre construit par l'enseignant.

Le « conflit cognitif » qui conduit l'individu à améliorer son rapport avec le milieu et à développer ses structures mentales n'est possible que si certaines conditions sont réunies. En effet, pour percevoir l'écart entre ses conceptions et la réalité, il est nécessaire que l'enfant ait atteint un certain niveau de réflexion, soit passé par des apprentissages préalables essentiels. Ainsi, par exemple, s'agissant de l'atelier dans lequel il faut mettre autant de pinces à linge que la quantité représentée, il est nécessaire que les enfants sachent dénombrer. Si les élèves n'ont pas encore acquis cette compétence, ils ne pourront pas réussir l'activité. Avant d'avoir acquis ces connaissances préalables, les élèves peuvent manipuler le matériel et sont donc libres de choisir ce tiroir. Leur liberté est respectée mais ils comprennent également qu'il existe des choses qu'ils ne sont pas encore capables de faire. C'est ce qu'exprime Béatrice Missant par ces termes :

*Le chemin vers le savoir final est jalonné d'étapes qu'il faut respecter mais qui chaque fois, lui ouvrent un univers de connaissances supérieur. L'enfant le comprend très vite et s'inscrit avec enthousiasme dans cette démarche de travail. Il est acteur de ses apprentissages et autonome.*¹⁹

En effet, plus tard, lorsque ces apprentissages préalables ont été faits, l'enfant prend conscience de ses progrès, l'activité qu'il n'était pas capable de réussir est désormais à sa portée. Pour accentuer encore cette évolution des capacités de l'élève, il est possible de lui proposer de suivre un parcours de progression. Cela prend la forme d'un brevet que l'élève remplit. Lorsqu'il a réussi un niveau, il passe à celui du dessus. Les compétences travaillées et le matériel sont les mêmes mais la complexité est accrue²⁰.

Lors d'une présentation d'ateliers, l'enseignant effectue une manipulation silencieuse devant tous les élèves. Il ne cherche pas à donner une symbolique à l'activité. Les enfants sont ainsi libres de se créer un monde ou non, de donner le sens qu'ils souhaitent à leur activité.

¹⁹ MISSANT Béatrice, *Des ateliers Montessori à l'Ecole : une Expérience en Maternelle*, op. cit., Page 79

²⁰ LEMOINE Christine, *Les brevets Montessori*, visité le 01/04/2015 <http://maternailes.net/brevet2/wp-content/uploads/2014/01/montessorihelene.png>

Maria Montessori explique qu'« *il est clair que le processus psychique de l'apprentissage qui se déroule dans l'enfant est d'une nature telle qu'il nous est impossible de considérer son esprit comme un simple miroir réfléchissant passivement des images*²¹. Se concentrer sur la manipulation et non sur le sens permet de tenir compte des différents centres d'intérêt des élèves, de leurs modes de fonctionnement. Ainsi, Paul qui a besoin de symboliser ses actions, est libre de le faire, en choisissant le thème qu'il désire, quand Juliette, à l'inverse, aura besoin de « manipuler pour manipuler ». Selon Montessori, l'enfant est poussé à l'activité non par l'enseignant mais par un besoin d'agir. « *Le philosophe Henri Bergson* » argumente-elle

*définit ainsi l'impulsion vitale qui pousse toute créature du vivant à réaliser des expériences en vue d'enrichir ses engrammes. Cette même force conduit les enfants de nos écoles à travailler spontanément et à répéter la même expérience jusqu'à être parfaitement satisfaits de son résultat*²².

Il est donc nécessaire que l'enseignant n'interfère pas dans cette relation entre l'apprenant et son environnement. Il reste présent et peut apporter de l'aide si l'enfant en manifeste le souhait.

2. Prise en compte de la diversité des élèves

A la suite de Rousseau, les penseurs de la pédagogie nouvelle ont cherché à replacer l'apprenant au centre des apprentissages. Il a fallu pour cela, non plus percevoir l'éducation en considérant l'enfant comme un être à façonner mais au contraire comme un individu libre et unique. Or, se concentrer sur l'enfant doit se comprendre comme se concentrer sur tous les enfants. Ne plus les regarder comme un agglomérat mais comme l'association de personnes singulières. La différenciation s'impose pour assurer une meilleure individualisation de l'enseignement, des apprentissages. Différencier suppose de tenir compte de la multiplicité tant de caractères, de niveaux de développement que de centres d'intérêt des élèves. Les programmes de 2008 posent cette exigence en expliquant que « *[l'école maternelle] laisse à chaque enfant le temps de s'accoutumer, d'observer, d'imiter, d'exécuter, de chercher, d'essayer, en évitant que son intérêt d'étiologie ou qu'il ne se fatigue* ». Cette différenciation passe par de nombreux biais, comme la création de groupes de besoin lors des activités de classe. Les ateliers d'inspiration Montessori sont également une réponse à la nécessité d'adapter les

²¹ MONTESSORI Maria, *Educazione e pace*, op. cit., page 113

²² MONTESSORI Maria, *Come educare il potenziale umano*, Milano, Garzanti, 1970 ici : *Eduquer le potentiel humain*, Paris, Desclée de Brouwer, 2003

parcours d'enseignement. Le libre choix permet en effet de tenir compte des goûts et de la personnalité des élèves. L'enseignant, en proposant ses tiroirs aux élèves, cadre les apprentissages, mais les laisse libres de choisir par quel domaine ils souhaitent travailler en priorité, avec quel matériel et à quel rythme. L'avantage des tiroirs est de permettre une liberté d'action aux enfants tout en assurant à l'enseignant que les compétences visées dans les programmes seront étudiées. Je mesurai l'opportunité que m'offraient les tiroirs. Ils me permirent de travailler des compétences qui ne l'étaient pas forcément dans les autres activités. Ils furent également l'occasion de différencier les parcours des élèves plus aisément. En effet, comme les enfants sont libres de choisir l'atelier qu'ils souhaitent, ils peuvent travailler ensemble la même compétence en utilisant un matériel différent. Ainsi, pour aborder la notion de classement, les élèves avaient notamment à leur disposition, à la fois des pinces à linge à trier selon leur couleur, des fruits en plastique à emboîter selon leur nature, des ballons de baudruche à classer en fonction de leur contenant. Les ateliers d'inspiration Montessori sont par conséquent une aide précieuse en classe de maternelle, en ce qu'ils assurent une individualisation des parcours d'apprentissage, permettent donc de tenir compte des caractères propres à chaque individu.

L'individualisation suppose de tenir compte des singularités des élèves. Il est important de prendre en considération de nombreux critères, notamment la forme d'intelligence que possède chaque enfant. Howard Gardner estime qu'il existe non pas une mais huit formes d'intelligences qui façonnent notre manière d'appréhender le monde, de l'analyser. Elles ont par conséquent une influence sur notre manière d'apprendre. Dans son article pour la revue les difficultés d'apprendre,²³ Raymond Leblanc explique qu'il est nécessaire que l'école tienne compte de ces multiples formes d'intelligences. Pour travailler une même compétence, il sera nécessaire de proposer des activités pouvant à la fois concerner un élève ayant une intelligence visuo-spatiale et un autre dont la manière d'appréhender le monde est plutôt kinesthésique. Les programmes apparaissent confirmer cette nécessité en expliquant que les enseignants doivent être « *prêts à mettre en œuvre, au sein de leur école, les meilleurs stratégies pour aider leurs élèves à apprendre* ». Pour que tous apprennent, il est nécessaire de proposer des activités diverses pour que tous les élèves puissent apprendre, quelques soient leurs formes d'intelligence. Or les ateliers d'inspiration répondent à cette exigence. En effet, sur un même

²³ LEBLANC Raymond, *Une difficulté d'apprentissage : sous la lentille du modèle des intelligences multiples*, Les difficultés d'apprentissages, Volume XXV, numéro 2, automne-hiver 1997

temps, dans un même espace, les tiroirs permettent de travailler des domaines d'activité distincts, en utilisant des approches distinctes. Il est également possible de travailler les mêmes compétences en tenant compte de ces modèles d'intelligence. On pourra par exemple développer la capacité à discriminer des élèves grâce au loto tactile, aux pinces à linge de couleur ou encore au loto des odeurs.

3. Outil au service du savoir

Les pédagogies actives prônent la rencontre entre l'individu et son environnement pour que les apprentissages soient possibles. C'est, en effet, la rencontre avec le milieu qui permet à l'enfant de remettre en cause ses connaissances. Il doit, par conséquent, agir sur ce milieu, y poser sa marque. Maria Montessori va jusqu'à expliquer que l'environnement est premier dans les apprentissages: « *L'enfant ne peut pas se développer s'il n'a pas autour de lui des objets lui permettant d'agir. (...) Mais c'est en fait l'environnement qui est le meilleur enseignant.* »²⁴ Elle rejoint ici la thèse de Jean Piaget concernant le « conflit cognitif ». On entend par ce terme, l'adaptation des représentations mentales de l'individu aux contraintes de l'environnement. Mis en situation, l'enfant est conduit à modifier ses structures cognitives. Il est contraint à assimiler de nouvelles données et accommoder ses schèmes afin de s'adapter au monde qui l'entoure. Il est par conséquent nécessaire de proposer aux élèves un cadre propice à ce développement de leurs structures cognitives. C'est le principe posé par les programmes de l'école maternelle qui disposent que « *Les activités proposées à l'école doivent offrir de multiples occasions d'expériences sensorielles et motrices en totale sécurité* ». L'utilisation des tiroirs permet la rencontre avec la matière, par les sens, de façon concrète. En les manipulant, l'enfant est confronté aux limites de son raisonnement, de ses représentations mentales. Cela le conduit à se perfectionner, à revenir sur certaines conceptions. « *Il y a une interaction constante entre l'individu et son environnement. L'utilisation des objets transforme l'homme et l'homme transforme les objets* » dit Montessori.²⁵ La manipulation, la confrontation avec le réel permet donc la maturation de l'individu. Cette confrontation suppose des expérimentations, un tâtonnement, afin d'accéder au savoir.

²⁴ MONTESSORI Maria, *Educazione e pace*, op. cit., page 84

²⁵ MONTESSORI Maria, *Ibid.*, page 84

Les ateliers autonomes favorisent les apprentissages en ayant recours aux cinq sens. En effet, Béatrice Missant explique que « *Le matériel éducatif se doit d'exercer d'abord les sens, de les affiner pour que la compréhension du monde soit plus précise, plus subtile.* »²⁶. Voilà pourquoi j'ai cherché à proposer des activités diverses à mes élèves. Les tiroirs furent à nouveau l'occasion de diversifier les approches. S'agissant par exemple du toucher, les enfants pouvaient notamment reconnaître le contenu de ballons de baudruche remplis de graines, sable. S'agissant de l'odorat, nous avons en classe créé un loto des odeurs qui fut ensuite intégré aux tiroirs. En cela, les ateliers d'inspiration Montessori répondent aux exigences des programmes selon lesquelles, l'école maternelle « *stimule le désir d'apprendre [de l'enfant] et multiplie les occasions de diversifier ses expériences et d'enrichir sa compréhension* ». Les ateliers autonomes permettent d'aborder des compétences travaillées en classe en se focalisant sur la manipulation.

On comprend que les expériences sensorielles permettent l'évolution des structures mentales. La manipulation d'un matériel connu permet à l'individu d'assimiler la réaction attendue face à une telle activité. Celle d'objets nouveaux le fait développer des gestes plus experts, plus adaptés. Plus l'enfant manipule, plus ses réponses motrices seront ajustées à la tâche. L'école maternelle cherche, par la richesse des expériences qu'elle propose, à permettre aux élèves de vivre ces expériences sensorielles. Le recours aux ateliers en autonomie se présente comme une réponse possible à la volonté de l'école de « *donner à chaque enfant les clefs du savoir* »²⁷. Menés conjointement aux autres activités scolaires, ils permettent de multiplier les expériences sensorimotrices des élèves. En tant qu'enseignante débutante, l'utilisation des tiroirs me permit de réinvestir des apprentissages faits lors des autres temps de travail. Je conservais en effet le matériel de certaines activités pour l'insérer dans un tiroir. J'ai par exemple proposé aux élèves une séquence sur le traçage des lignes verticales. En évaluation sommative, je leur ai distribué une feuille plastifiée sur laquelle il fallait tracer les barreaux de la cage d'un lion. Une fois l'activité terminée, j'ai placé une de ces feuilles dans un tiroir. J'ai constaté que les élèves prenaient plaisir à réutiliser le matériel connu. Les ateliers en autonomie furent également l'occasion de proposer des situations proches mais non identiques à celles déjà vécues dans d'autres activités. Par exemple, s'agissant de la découverte du schéma corporel, les élèves dessinent chaque mois un « bonhomme ». Ils sont de facto sensibilisés depuis le début

²⁶ MISSANT Béatrice, *Des ateliers Montessori à l'École : une Expérience en Maternelle*, op. cit., page 54

²⁷ Préambule du *Bulletin officiel du 19 juin 2008*

de l'année au schéma corporel. Cette activité est complétée par l'un des tiroirs qui propose de reconstituer un clown en respectant le schéma corporel. L'objectif poursuivi est le même mais le cadre, lui, est différent. La manipulation des ateliers d'inspiration Montessori permettra à l'enfant de réinvestir des compétences acquises dans d'autres activités, d'ancrer des connaissances.

Le recours aux ateliers d'inspiration Montessori sera également l'occasion de développer la création de concepts dans l'esprit des élèves. Britt-Mari Barth²⁸ explique en effet que les constructions conceptuelles supposent le recours à de nombreux exemples et contre exemples. Or, l'élève pourra notamment les trouver dans les tiroirs. Ils sont l'occasion de diversifier les approches d'une notion abordée en classe. Ils peuvent également permettre d'ancrer des acquis mais aussi de sortir une action de son contexte. S'agissant par exemple du classement par couleurs, nous avons travaillé cette compétence en classe dans le cadre de nombreuses activités. Dans les tiroirs, les élèves peuvent s'entraîner à l'expérimenter à nouveau. Si lors des ateliers tournants nous avons par exemple classé des ours par couleurs, les tiroirs proposent eux de ranger des perles dans une boîte d'œufs. L'activité est complexifiée car les perles sont de toutes les couleurs et elle fait entrer d'autres compétences comme la correspondance terme à terme, la préhension et la précision du geste. En étant exposé à des situations voisines de celles qu'il a précédemment rencontrées, l'enfant apprend à isoler les propriétés essentielles de ce concept. Dans les ateliers en autonomie, le matériel est conçu afin de mettre en exergue ces propriétés. C'est ce que Maria Montessori appelle l'abstraction matérialisée. On peut par exemple, citer le cas des barres rouges, que l'enfant doit classer par ordre de grandeur. Le fait qu'elles soient toutes de la même couleur, faites dans la même matière, souligne leur différence, à savoir leur taille. La conceptualisation est donc facilitée par les ateliers qui se présentent donc comme un outil pertinent pour l'enseignant comme pour les élèves.

²⁸ BARTH Britt-Mari, *L'apprentissage de l'abstraction*, Paris, Retz, 1987.

III. LES ATELIERS D'INSPIRATION MONTESSORI, AU SERVICE DE L'ENSEIGNANT

Les ateliers Montessori reposent sur les principes de libre choix d'activité par l'enfant et sur son autonomie. Ils supposent par conséquent que l'enseignant adopte une posture spécifique, tant face au savoir (1), qu'aux élèves (2). Ils supposent notamment une observation soutenue des enfants qui conduit à une meilleure connaissance des enfants et se présentent comme une autre façon d'évaluer (3).

1. Une place spécifique face au savoir

« *Il est également indispensable que les élèves soient (...) entraînés à mobiliser leurs connaissances et compétences dans des situations progressivement complexes pour questionner, rechercher et raisonner par eux-mêmes* » expliquent les programmes scolaires. Si les enfants sont conduits à être acteurs principaux de leur développement, il est nécessaire de s'interroger sur la place de l'enseignant dans cette relation au savoir. Laisser l'enfant agir « par lui-même » ne signifie pas pour autant ne pas intervenir. Son objectif est celui de conduire les élèves aux développements de leurs connaissances mais sa manière de l'atteindre, elle, est spécifique. Il incombe ainsi à l'enseignant de préparer ce milieu afin qu'il soit le plus riche possible. Partant de ce principe, j'ai cherché à offrir à mes élèves une grande diversité d'activités. J'ai eu la chance d'arriver dans une salle de classe spacieuse aux coins-jeux nombreux, lieux propices aux apprentissages. C'est toujours en suivant cet objectif que j'ai mis en place les ateliers en autonomie. En effet, comme nous l'avons vu précédemment, plus les expériences sensori-motrices sont nombreuses, plus l'élève peut construire d'apprentissages. Dans cette même optique, j'ai veillé à proposer plus d'ateliers individuels que d'élèves. Cela assure que le libre-choix soit respecté. Cela permet également de multiplier les possibilités d'expériences sensibles.

L'enseignant crée des dispositifs pédagogiques afin que les élèves construisent leur savoir. Il leur apprend à agir par eux-mêmes. Malgré tout, son action reste majeure, il permet que la rencontre entre l'enfant et l'environnement soit possible. Il lui revient donc la charge de

proposer des activités pertinentes pour s'assurer que les apprentissages se fassent. Les programmes scolaires semblent aller dans ce sens en expliquant que

le rôle de l'enseignant est en effet d'aider ses élèves à progresser dans la maîtrise des objectifs fixés par les programmes et progressions nationaux : il lui revient de choisir les méthodes les plus adaptées aux caractéristiques individuelles et aux besoins spécifiques de ses élèves. Le professeur des écoles ne saurait être un simple exécutant : à partir des objectifs nationaux, il doit inventer et mettre en œuvre les situations pédagogiques qui permettront à ses élèves de réussir dans les meilleures conditions²⁹.

Loin d'être mineure, l'action de l'enseignant est au contraire essentielle. Elle n'est pas dans le « faire à la place des élèves », mais comme l'explique Maria Montessori consiste à « apprendre à l'enfant à faire seul ». Béatrice Missant explicite cette posture en écrivant que « l'enseignant est là pour accompagner. Il doit être disponible et essayer de suivre chaque enfant au plus près. Il doit le guider dans ses démarches, lui présenter le matériel au bon moment, l'encourager et établir une relation de confiance avec lui. »³⁰ En mettant en place les ateliers d'inspiration Montessori et à plus grande échelle en découvrant le métier d'enseignante, j'ai dû apprendre à me positionner. Pour créer les ateliers, j'ai eu à observer les élèves, les goûts pour telles manipulations ou activités. Il me fallut également croiser les compétences attendues par les programmes et les réponses des enfants afin de leur proposer des tâches permettant de les faire progresser dans le respect des exigences de l'Education Nationale. Concrètement, tout au long de mes journées de classe, je conservais avec moi un carnet dans lequel j'inscrivais toutes les observations que je pouvais me faire. Si par exemple, je voyais qu'Arthur avait des difficultés à enfiler une perle sur un fil, je le notais afin de concevoir par la suite un tiroir travaillant cette tâche et permettant ainsi de développer la préhension des élèves, leur précision, leur coordination oculomotrice. En adoptant cette posture, j'ai pris une place spécifique face au savoir, j'ai organisé le cadre dans lequel les apprentissages ont été possibles. J'ai de facto également adopté une posture spécifique face aux élèves.

²⁹ Présentation des programmes scolaires de l'école primaire, *Bulletin officiel du 19 juin 2008*

³⁰ MISSANT Béatrice, *Des ateliers Montessori à l'École : une Expérience en Maternelle*, op. cit., page 64

2. Une place spécifique face aux élèves

Christian Maroy définit la profession d'enseignant comme un « *métier relationnel et humain* ». Il explique que « *cette organisation [scolaire] ne traite pas des objets. L'activité de base est une relation humaine, avec un enseignant qui travaille non pas « sur » des élèves humains mais « avec et pour » des élèves*³¹. Comme elle est fondée sur une relation, la place de l'enseignant n'est complexe. La posture à adopter pour permettre la rencontre entre l'enfant et les apprentissages n'est donc pas évidente. J'en fis l'expérience au long de l'année. Il m'a fallu accepter de ne pas tout maîtriser. J'ai surtout dû accepter de ne pas être maître de la progression des élèves. Bien entendu, je proposais et créais des dispositifs pédagogiques dans lesquels les apprentissages étaient rendus possibles mais la libre activité introduisait un paramètre nouveau et pourtant essentiel. En arrivant dans ma classe, j'ai, avec application, mis en place une programmation découpant les programmes par périodes. Ainsi, entre les vacances de février et celles de Pâques, les élèves devaient apprendre notamment à dénombrer des 1 à 3 objets. Bien entendu, j'ai cherché à travailler cette compétence en priorité au cours dans ce laps de temps. Mais l'expérience m'a appris que ces programmations valaient davantage pour moi que pour mes élèves. Avec tous les efforts du monde, je ne pouvais pas attendre que les 28 enfants de ma classe maîtrisent à la veille des vacances, les compétences visées pour la période.

La mise en place des ateliers d'inspiration Montessori m'a aidé à comprendre combien les apprentissages supposent du temps, de nombreux exemples, situations de réinvestissement. En effet, si à chaque période, je modifie les ateliers en autonomie, je pars de mes observations et non pas uniquement des programmations que j'aurai pu fixer³². Ainsi, chaque élève suit une progression propre dans le cadre posé par mes programmations. Si un atelier n'a pas plu aux élèves, je tâche de l'améliorer. Si au contraire, le matériel les a intéressés, j'en tire parti. Ainsi, j'ai constaté que les élèves aimaient manipuler les pinces à linges. Au début de l'année, elles étaient utilisées dans un tiroir dont l'activité consistait à les placer autour des rebords d'un bol. Par la suite, les élèves ont eu à les placer autour d'une roue en les triant selon leur couleur. Puis j'ai introduit des pinces plus difficiles à manipuler, de nombreuses teintes. Enfin, l'atelier fut l'occasion d'introduire la composition de collection. Les élèves doivent désormais placer le nombre de pinces à linge correspondant à la quantité représentée sur chaque carte. Les

³¹ MAROY Christian, *Les évolutions du travail enseignant en France et en Europe : facteurs de changement, incidences et résistances dans l'enseignement secondaire*, Revue française de pédagogie, 2006, 111-142

compétences visées ont donc évoluées au cours de l'année. Le matériel s'est complexifié, les objectifs ont changé, mais l'action à mener dans l'atelier, à savoir, manipuler des pinces à linge est resté. J'ai ainsi cherché à m'adapter aux goûts des élèves, à leurs capacités, à tenir compte de leurs progrès. Les apprentissages sont progressifs, tiennent compte des paliers que l'enfant a à franchir avant d'être capable de réussir une activité. Il m'a fallu inverser le processus que je menais. Je n'ai pas abandonné les progressions que j'avais fixées, mais j'ai compris qu'elles n'étaient pas le seul critère à prendre en compte pour construire les dispositifs pédagogiques.

Même lorsqu'il est libre, l'enfant ressent un besoin de protection. Il a besoin d'encouragements et il les recherche ; il n'a pas de fausse fierté et va vers les adultes pour leur montrer son travail. Il est content s'il a bien fait et est heureux d'admirer ce qu'il a accompli. Il a besoin d'encouragements pour continuer sa tâche difficile, le développement de sa personnalité, le travail vital de l'embryon qu'il est ³³ explique Montessori.

Elle met en exergue la fonction de tuteur de l'enseignant. Celui-ci, en effet, permet l'apprentissage par la mise en place d'activités pédagogiques adaptées mais également grâce à la position socio-affective qu'il possède. S'il n'agit pas à la place de l'enfant mais l'aide à faire par lui-même, l'enseignant doit pour cela, l'encourager, souligner ses progrès. Il lui revient également la charge de rendre l'activité la plus accessible à l'enfant possible. Pour cela, il est nécessaire de préparer un cadre propice aux apprentissages, d'intervenir si besoin. Toute la difficulté fut à mon sens de trouver la juste mesure entre ne pas soutenir assez et trop m'immiscer. La mise en place des ateliers d'inspiration m'aida dans cet apprentissage. En effet, lorsque les enfants manipulaient les tiroirs, je gardais à l'esprit le plus possible cette nécessité de les laisser agir. Si un élève venait me voir son carnet de progrès à la main pour que je trouve la page correspondant à l'atelier, je cherchais à ajuster mon comportement. Je le faisais s'asseoir à côté de moi et chercher seul. Je désirai ainsi lui montrer que je prenais en compte sa difficulté mais qu'il était en mesure de la surmonter par lui-même.

Bruner³⁴ explique que l'enseignant ne doit pas uniquement revêtir cette fonction affective. Pour que les apprentissages soient facilités, il doit également prendre en charge certains aspects de la tâche. Il permet ainsi à l'enfant de se focaliser sur les éléments

³³ MONTESSORI Maria, *Educazione e pace*, op cit., page 145

³⁴ BRUNER Jérôme S., *Le développement de l'enfant : savoir faire, savoir dire*, Paris, PUF, 1983

correspondant expressément à la compétence visée. La préparation du matériel est l'une de ces tutelles. En choisissant des outils efficaces, l'enseignant assure la rencontre entre enfant et environnement. La difficulté reste, cette fois encore, à réussir à trouver le juste milieu entre ne pas assez et trop en faire. Bien souvent, alors que je voyais mes élèves manipuler, j'étais tentée de venir corriger leurs gestes. J'étais motivée par une volonté bien intentionnée de leur permettre de réussir la tâche mais en le faisant j'aurai outrepassé mes fonctions. Je me souviens particulièrement d'un élève qui cherchait à remplir une seringue d'eau. Il avait posé une main sur le récipient et l'autre sur le réservoir. Il n'avait donc plus de main disponible pour tirer sur le piston. Mon premier élan fut de venir le faire à sa place ou encore de lui expliquer qu'il fallait lâcher le récipient. Me rappelant des principes posés par Maria Montessori, je suis restée à l'observer discrètement. Après quelques instants d'hésitations, il a finalement bougé ses mains et réussi l'activité. Il a donc testé différentes solutions lui permettant de réussir la tâche, pour retenir la plus efficace, c'est ce que l'on appelle adopter une stratégie « *generate and state* ». ³⁵Ici, mon travail avait consisté à préparer du matériel adapté, à leur montrer une première manipulation puis à observer. Mon tutorat s'arrêtait là, l'enfant était en mesure de prendre en charge les autres éléments de la tâche.

Le matériel des ateliers d'inspiration Montessori permet aux élèves de prendre conscience par eux-mêmes que la tâche est réussie ou non. L'enseignant n'a pas besoin de venir valider l'action a posteriori. Ainsi, si un enfant choisit un tiroir dans lequel il doit reboucher des bouteilles de différents calibres, il constatera son erreur si en fin d'activité il ne parvient pas à placer un bouchon. L'enseignant a malgré tout son rôle à jouer pour faire prendre conscience aux élèves de l'écart entre le résultat obtenu et celui attendu. Les mardis et vendredis après-midi étaient particulièrement consacrés aux ateliers en autonomie dans ma classe. Après une demi-heure de manipulation, nous nous retrouvions en regroupement et les élèves exposaient les réussites et difficultés qu'ils avaient rencontrées dans les activités. Ils expliquent alors les stratégies qu'ils ont mises en place pour surmonter les obstacles rencontrés. Si un élève n'est pas parvenu au résultat escompté, un autre élève peut intervenir, expliciter les gestes à avoir. On retrouve ici les objectifs des programmes scolaires qui désire que les enfants « *nomment avec exactitude les objets qui les entourent et les actions accomplies* ». Lors de ces temps de langage, je veillais à ne pas intervenir dans la discussion autrement que pour relancer la discussion, demander une précision ou encore laisser parler un enfant plus timide. Je ne validais

³⁵ DOYON-POULIN Philippe, *Résolution de problème*, Ecole polytechnique de Montréal, 20 janvier 2000

donc pas la réussite des élèves mais cherchait à les valoriser, à leur faire prendre conscience de leurs progrès. J'ai donc dû adapter ma posture face aux élèves, me conduisant également à modifier ma manière de les évaluer.

3. Un suivi facilité des élèves

Depuis le début de l'année, toutes les activités que je proposais en classe me posaient le problème de l'évaluation. A quel moment évaluer ? Comment ? J'étais partagée par le besoin de connaître le niveau de mes élèves et l'envie de laisser leurs raisonnements suivre leur propre cours. L'introduction du Bulletin officiel précise que la liberté pédagogique « *implique aussi, pour les maîtres, l'obligation de s'assurer et de rendre compte régulièrement des acquis des élèves* ». Cela suppose de connaître a priori le niveau des élèves, de l'avoir jaugé par une évaluation diagnostique. En classe, je réalisais cet étalonnage des capacités des élèves notamment lors des temps d'accueil. Je laissais à leur disposition un matériel nouveau et observais si l'activité les intéressait, leur plaisait, comment ils la réussissaient, quelles étaient leurs difficultés. Une fois ce temps écoulé, et si mes conclusions étaient satisfaisantes, je créais un tiroir, en fonction des besoins des enfants et des compétences que je souhaitais développer. Ainsi, s'agissant des perles, j'ai commencé par laisser les élèves manipuler librement. Voyant qu'ils y prenaient plaisir j'ai proposé un atelier en autonomie de simple manipulation. Les enfants développaient alors principalement leur motricité fine. Un matin, à la suite de l'accueil, un élève nous a présenté un collier monochrome qu'il venait de réaliser. Tous les enfants voulurent faire de même, ce qui les conduisit à développer leur capacité de tri selon un critère. Cette évolution fut l'occasion de réaliser une évaluation formative des élèves. Quels étaient ceux qui ne parvenaient pas à tirer les perles ? Quelles formes étaient plus difficiles à enfiler ? Mon objectif était d'adapter mes tiroirs pour qu'ils répondent mieux aux besoins des enfants. Je remplaçais donc les perles trop difficiles à enfiler. Je cherchais ainsi à développer la fonction de « enseignant-pisteur » dont parle Anne Jorro, qui cherche à définir les postures de l'enseignant³⁶. A savoir, celui qui « *joue au visionnaire, anticipe les mouvements de ses élèves, défriche le parcours d'apprentissage et aménage la trajectoire scolaire* ». Elle explique qu'il devient « *un talonneur, vérifiant si les paliers d'acquisition des savoirs sont atteints* ». Le suivi

³⁶ JORRO Anne, *L'enseignant et l'évaluation : Des gestes évaluatifs en question*, De Boeck Supérieur, Bruxelles, 2000, page 37

des progrès des élèves, l'évaluation, assurent un meilleur ajustement des contenus d'enseignement, ils sont donc un pivot pour l'enseignant.

S'agissant de l'évaluation des évolutions des élèves, j'ai proposé aux élèves de remplir un carnet de suivi de progrès. Lorsqu'un enfant avait réussi un atelier, il pouvait tamponner la date à la page correspondante³⁷. Je pouvais ainsi m'informer de leur niveau, mais également j'apprenais à mieux connaître leurs goûts. Je découvrais que Lucie cherchait la stabilité, faisant toujours le même exercice alors que Juliette avait besoin de se donner des défis.

Les carnets de suivi de progrès m'assistaient dans mon travail d'évaluation sommative des élèves. Ils étaient également au service des enfants. En effet, les programmes de l'école maternelle prévoient que les élèves « *acquièrent des repères objectifs pour évaluer leurs réalisations* ». Cela signifie que les enfants doivent être en mesure de jauger eux-mêmes leurs progrès, grâce au matériel et non exclusivement à l'intervention de l'enseignant. Maria Montessori va jusqu'à avancer que « *la valeur de l'homme ne peut se mesurer comme le rendement d'une machine* ». ³⁸ Lors des temps de langage qui suivaient la manipulation, les élèves pouvaient montrer aux autres les ateliers en autonomie qu'ils avaient réussis. Cela les aidait tant pour désigner l'activité plus aisément que pour prendre conscience de leurs progrès. Je craignais qu'ils fassent un usage intempestif du tampon dateur, brouillant donc ce temps d'évaluation sommative mais un rappel des règles avant chaque temps de manipulation limita ce phénomène. En mettant en place les carnets, j'ai expliqué aux élèves qu'une fois qu'ils auraient réussi tous les ateliers autonomes, ils pourraient coller une gommette sur la couverture. Je cherchais à leur donner envie d'utiliser ces cahiers, de se les approprier. Je constatais vite que cela n'était pas nécessaire. Au contraire, j'avais même des difficultés à éviter que certains enfants ne les rapportent chez eux en tentant de les cacher en franchissant le seuil de la porte ! Je décidais donc de les inclure dans la pile de cahiers que les élèves rapportaient chez eux pendant les vacances. Cela leur permit d'expliquer aux parents en quoi consistaient les ateliers d'inspiration Montessori. Ils étaient fiers d'apprendre quelque chose à leurs parents et cela ne les poussa qu'à continuer.

³⁷ Voir en annexe 2, une photographie d'élèves en train de manipuler les tiroirs et de tamponner leurs carnets

³⁸ MONTESSORI Maria, *Les étapes de l'éducation*, Paris, Desclée de Brouwer, 1936. Ici 2007, page 49

CONCLUSION

Les ateliers d'inspiration Montessori reposent sur les principes de libre choix et d'autonomie. Ils placent donc l'enfant au cœur de l'apprentissage. Ils permettent que les élèves développent des compétences dans des domaines d'activités très larges tout en tenant compte de la personnalité, des goûts et du rythme de chacun. Ainsi, dans un même laps de temps, un élève pourra travailler la constitution d'une collection en fonction d'une quantité indiquée, quand un autre développera sa motricité fine en suivant du doigt des boucles en toile Emeri alors qu'un troisième augmentera sa coordination oculomotrice et sa préhension en saisissant des graines à l'aide d'une pince à épiler pour les placer dans des alvéoles de boîte d'œufs.

L'utilisation de ces ateliers en autonomie m'a assuré que toutes les compétences dictées par les programmes étaient développées³⁹. Elle me permit de mieux connaître mes élèves, d'évaluer leurs progrès plus sereinement.

Il est toutefois important de replacer ces ateliers d'inspiration Montessori au cœur d'un processus d'apprentissage plus vaste. Les tiroirs doivent être pensés comme un complément aux autres activités scolaires. En effet, c'est la diversité des approches qui permet le développement des structures cognitives de l'individu. Si les ateliers individuels aident à développer l'autonomie des élèves, leur capacité à faire des choix, à suivre un cadre, d'autres compétences ne sont pas travaillées. C'est notamment le cas de la coopération. Je note un réel manque dans ma classe. Lorsque je propose du matériel à un groupe d'enfants, ils cherchent à en avoir plus que le voisin et non à mettre leurs ressources en commun pour parvenir à un meilleur résultat. Cette capacité à collaborer devra être l'objet d'un travail dans ma classe et ne pourra pas forcément l'être par les tiroirs.

La coopération est en effet une compétence clef à développer chez les élèves. Elle ne doit pas uniquement être pensée comme moyen d'obtenir une meilleure entente entre les élèves. Elle permet également de favoriser l'émergence de savoirs. C'est ce qu'explique Vygotski « *Chaque fonction psychique supérieure, écrit-il, apparaît deux fois au cours du développement de l'enfant : d'abord comme activité collective, et donc comme fonction interpsychique, puis*

comme activité individuelle, comme propriété intérieure de la pensée de l'enfant et comme fonction intrapsychique »⁴⁰. Il est donc nécessaire de ne pas négliger cet aspect social de la construction des connaissances. Les programmes scolaires semblent aller dans le même sens en soulignant l'importance de développer « le goût des activités collectives ». Il est par conséquent primordial de développer cette collaboration.

On comprend donc qu'en ce qu'elle incarne une stratégie d'enseignement, la pratique des ateliers d'inspiration Montessori présente tant des avantages que des limites. Pour être efficace, elle doit être conjuguée avec d'autres méthodes. C'est ce qu'expliquent Georgette Loupil et Gilles Lusignan dans l'ouvrage Eduquer et former : « *Il n'y a donc pas une seule bonne méthode d'enseignement, applicable partout et toujours, mais une diversité de stratégies et de niveaux d'intervention, en fonction des sujets, des moments et des élèves.* »⁴¹

⁴⁰ BRONCKARD Jean-Paul, SCHNEUWLY Bernard, *Vygotski aujourd'hui*, Delachaux et Niestlé, 1985

⁴¹FOURNIER Martine, *Eduquer et former*, Auxerre, Sciences Humaines Editions, page 76, 2011

ANNEXES

ANNEXE 1.



Figure 1: Photographie des tiroirs proposés dans ma classe

ANNEXE 2.



Figure 2: Elèves en train de manipuler les tiroirs et de tamponner leurs carnets de réussites

BIBLIOGRAPHIE

Ouvrages :

- BARTH Britt-Mari, *L'apprentissage de l'abstraction*, Paris, Retz, 1987
- BRONCKARD Jean-Paul, SCHNEUWLY Bernard, *Vygotski aujourd'hui*, Delachaux et Niestlé, 1985
- BRUNER Jérôme S., *Le développement de l'enfant : savoir faire, savoir dire*, Paris, PUF, 1983
- FOURNIER Martine, *Eduquer et former*, Auxerre, Sciences Humaines Editions
- JORRO Anne, *L'enseignant et l'évaluation : Des gestes évaluatifs en question*, De Boeck Supérieur, Bruxelles, 2000
- MISSANT Béatrice, *Des ateliers Montessori à l'Ecole : une Expérience en Maternelle*, Paris, ESF Editeur, 2011
- MONTESSORI Maria, *Educazione e pace*, (Milano, Garanzi 1949) ici, Paris, Desclée de Brouwer, 1996
- MONTESSORI Maria, *(Come educare il potenziale umano*, Milano, Garzanti, 1970) ici : *Eduquer le potentiel humain*, Paris, Desclée de Brouwer, 2003
- MONTESSORI Maria, *La mente del bambino*, Milano, Garzanti, 1952, ici : Paris, Desclée de Brouwer, 2003
- MONTESSORI Maria, *Les étapes de l'éducation*, Paris, Desclée de Brower, (1936), ici 2007

Sites :

- LEGER Isabelle, *Les ateliers autonomes, questions en vrac*, visité le 01/04/2015
<http://www.ecolepetitesection.com/2014/09/les-ateliers-autonomes-questions-en-vrac.html>
- LEMOINE Christine, *Les brevets Montessori*, visité le 01/04/2015 <http://maternales.net/brevet2/wp-content/uploads/2014/01/montessorihelene.png>
- GUEZELLOU Claire, *Ateliers libres de type Montessori*, visité le 01/04/2015,
http://123dansmaclasse.canalblog.com/archives/ateliers_libres_type_montessori/index.html

Articles :

- BARNIER Gérard, *Théories de l'apprentissage et pratiques d'enseignement*, www.ac-nice.fr/iencagnes/file/peda/general/Theories_apprentissage.pdf
- BAUDONCOURT Cécile - PEYRET Nicole- WEILL Eric, *Document d'accompagnement pour une mise en œuvre des ateliers individuels de manipulation à l'école maternelle*, mars 2012, académie de Versailles- Inspection de l'Education Nationale- Circonscription d'Elancourt
- DOYON-POULIN Philippe, *Résolution de problème*, Ecole polytechnique de Montréal, 20 janvier 2000
- KAPLAN Frédéric, OUDEYER Pierre-Yves, *Un robot motivé pour apprendre : Le rôle des motivations intrinsèques dans le développement sensorimoteur*, *Enfance* 1/2007 (Vol. 59), p.46-58
- LEBLANC Raymond, *Une difficulté d'apprentissage : sous la lentille du modèle des intelligences multiples*, *Les difficultés d'apprentissages*, Volume XXV, numéro 2, automne-hiver 1997
- ROHRS Hermann, *Maria Montessori*, *Perspectives : revue trimestrielle d'éducation comparée*, Paris, vol XXIV, N°1-2, 1994, p.173-188.
- RUEL Pierre-H., *Motivation et représentation de soi*, *Revue des sciences de l'éducation*, vol.13, n°2, 1987, p.239-259

Ce mémoire présente la mise en place d'ateliers d'inspiration Montessori en classe de petite section de maternelle. Proposés en complément des autres activités scolaires, ces ateliers reposent sur les principes de libre choix et d'autonomie. Les élèves manipulent individuellement le matériel qu'ils ont choisi. Nous montrerons dans quelle mesure les ateliers d'inspiration Montessori sont un outil pédagogique efficace, tant pour les élèves, pour le groupe classe que pour l'enseignant. En effet, ces ateliers développent la construction individuelle des apprentissages tout en amenant les enfants à former un groupe structuré par un cadre précis. En cela, les tiroirs se présentent au service du groupe classe. Les principes qui les régissent en font un mécanisme utile au développement des compétences des enfants. Ces ateliers permettent de proposer des activités travaillant des domaines différents, dans un cadre restreint. Ils assurent que les élèves apprennent tout en respectant leur personnalité. En cela, ils sont également profitables à l'enseignant.