

Pédagogie Montessori dans l'Éducation nationale

Étude centrée sur la pratique en cycle 1

Chloé Schurdevin-Blaise



Rapport d'étude Public Montessori

Pédagogie Montessori dans l'Éducation nationale

Étude centrée sur la pratique en cycle 1

Table des matières

Conclusions	3
Développer Public Montessori : comment et pourquoi ?	3
Contribuer à la mise en place d'une pédagogie de qualité	4
Objectifs de l'étude	5
Cadre juridique	6
Cadre technique	7
Echantillon/Représentativité	8
I. Profil général des répondants	10
La question des adhésions	11
Postes des répondants et quotité de travail.....	13
II. La formation des répondants	14
La formation et nos adhérents.....	15
La formation au service de l'exigence.....	18
III. Démarche personnelle et implication de l'équipe	19
IV. Soutien de la hiérarchie et de la direction de l'école	20
La mairie	21
La direction et l'IEN.....	23
L'ATSEM	25
V. Mise en place de quelques principes montessoriens fondamentaux	26
Classe multi-âges et suivi des élèves.....	29
Pratique exclusive de la pédagogie Montessori	31
Plages de travail longues	33
Mise en place de quelques critères fondamentaux : conclusion.....	35

VI. Résultats du référentiel.....	36
Perception de l'attitude de l'ATSEM par les enseignants	40
Références bibliographiques.....	42
Annexes	43

Rapport d'étude Public Montessori

Pédagogie Montessori dans l'Éducation nationale

Étude centrée sur la pratique en cycle 1

Conclusions

Développer Public Montessori : comment et pourquoi ?

L'étude a prouvé qu'une campagne de communication sur notre association est devenue indispensable.

Notre association est encore largement méconnue des enseignants portés vers la pédagogie Montessori : nous sommes fréquemment identifiés comme des éducateurs du privé ou parfois comme des formateurs proches de l'ISMM et non comme des collègues enseignants. Une meilleure connaissance des buts de notre association, de son fonctionnement, de ses projets d'avenir conduirait certains enseignants portés vers la pédagogie Montessori à nous rejoindre. Afin d'augmenter notre représentativité dans le monde de l'enseignement, il nous faut encore augmenter notre nombre d'adhérents. L'idéal serait que les adhérents aient envie de nous soutenir, indépendamment de l'existence des groupes départementaux.

Parallèlement à cela, il nous faut continuer à développer les groupes départementaux et à les rendre visibles. Là aussi, une campagne de communication serait la bienvenue. En effet, nous l'avons vu, la fréquentation de nos groupes départementaux a des effets bénéfiques sur la pratique Montessori des enseignants de l'Éducation nationale. Notre étude a démontré qu'ils sont déclencheurs du souhait de formation chez les adhérents et qu'ils conduisent à une amélioration de la mise en place de la pédagogie Montessori. Cet enjeu est majeur et le développement visé doit donc être de qualité (délégué départemental formé ou en cours de formation, nomination d'un délégué adjoint à chaque ouverture, signature et respect de la Charte des délégués). L'accompagnement à la fonction de délégué départemental doit être maintenu, voire renforcé.

Pour que ce développement touche le plus grand nombre possible de professeurs des écoles intéressés par cette transition pédagogique, il nous faut non seulement créer de nouveaux groupes, mais aussi nous assurer que les délégués départementaux déjà en place organisent des rencontres tournantes dans leurs départements. De plus, afin

d'assurer à l'association que les participants aux groupes départementaux soient bien adhérents, il conviendra de développer une meilleure gestion des adhésions. Nous ne reviendrons pas ici sur les diverses possibilités envisagées dans ce rapport.

Enfin, nous avons retenu quelques thèmes importants devant être abordés dans ces lieux de rencontre entre professionnels. Au-delà des thèmes relevés¹ dans cette étude, il s'agit de veiller à ce que les groupes soient dans une dynamique de construction d'outils concrets, testés et validés.

Contribuer à la mise en place d'une pédagogie Montessori de qualité

Nous avons vu l'importance de l'enjeu de la formation dans la mise en place d'une pédagogie respectueuse des principes fondamentaux énoncés par Maria Montessori. Plus les enseignants sont formés, plus ils sont en mesure de respecter ces fondamentaux. Plus les enseignants sont formés, plus leur classe répond au référentiel des observables d'une ambiance Montessori 3-6 ans dans l'Éducation nationale. Plus l'ambiance Montessori est conforme aux propositions de la pédagogie, plus les résultats sont probants.

Or, l'enjeu est de taille puisque de récentes études prouvent qu'à l'école maternelle, la pédagogie Montessori permet une meilleure réussite des élèves et réduit les écarts dus au milieu social d'origine². Mais pour que ces effets soient observables, le dispositif pédagogique Montessori doit répondre à des normes d'excellence. Une formation de qualité pour les enseignants volontaires est donc indispensable pour obtenir de tels résultats.

Public Montessori peut contribuer à la formation des enseignants adhérents de l'association :

- ✓ en collaborant avec l'ISMM³ à l'adaptation de sa formation à destination des professeurs des écoles,
- ✓ en participant à la levée de fonds nécessaire à la formation des enseignants et en dotant quelques collègues d'une bourse de formation sur dossier, en s'assurant toutefois que l'organisme choisi par l'enseignant réponde à quelques critères minimums en terme de contenu, d'organisation et de volume horaire.

L'étude menée en cette fin d'année 2017 prouve qu'il nous faut continuer de sensibiliser la communauté éducative dans son entier en intensifiant nos communications au sein du réseau Canopé, des ESPE. De cette façon, les initiatives locales pourront obtenir le soutien des équipes, soutien prédictif de la réussite de la mise en place d'une pédagogie Montessori de qualité. Bien évidemment, la campagne de communication évoquée

¹ Nous avons identifié dans cette étude quelques thèmes qui devraient être systématiquement traités dans ces groupes départementaux. Il s'agit du rôle de l'observation dans les classes, technique d'observation et travaux pratiques, suivi des élèves, planification/programmation, travail des exercices de grâce et courtoisie, communication avec les ATSEM.

² Frontiers Psychology, October 30th, 2017, <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2017.01783>.

³ Institut Supérieur Maria Montessori

précédemment devrait permettre de toucher plus largement les acteurs de l'éducation, qu'ils soient ou non portés vers cette pédagogie.

Mais ce n'est pas suffisant, Public Montessori s'attachera à négocier avec les personnes compétentes l'introduction de la pédagogie Montessori dans les formations initiale et continue des enseignants. Ce n'est qu'à ce prix que les craintes s'amenuiseront et que la confiance pourra être accordée, non pas à un collègue ayant de l'ancienneté dans l'école, mais à une pédagogie reconnue efficiente et conforme aux exigences de l'Éducation nationale. Afin de comprendre les ressorts de la résistance au changement et les réserves émises par les collègues, peut-être aussi afin de confirmer notre intuition quant à la question de la liberté pédagogique, Public Montessori facilitera la réalisation de toute étude d'envergure auprès des enseignants de l'Éducation nationale.

De plus, si l'effort de Public Montessori pour lever les freins matériels devra se maintenir, il serait toutefois intéressant de ne pas rester centrés exclusivement sur la dotation en matériel de développement. Comme l'a mis en évidence cette étude, nous ouvrir à un travail de fond auprès des municipalités serait profitable. Les réalisations d'une étude de coûts et d'une plaquette de communication à destination des mairies seraient un point de départ. Ceci afin qu'un plus grand nombre de mairies participent aux commandes de matériel et au réaménagement de la classe. L'environnement préparé nécessaire à la bonne mise en place de la pédagogie Montessori passe par ces deux facteurs.

Enfin Public Montessori devra travailler activement à la sensibilisation des ATSEM à la pédagogie Montessori, en se mettant en lien avec le CNFPT par exemple.

Objectifs de l'étude

Cette étude a pour but de dresser un état des lieux de la mise en place de la pédagogie Montessori au sein de l'Éducation nationale, en s'appuyant sur les déclarations des enseignants eux-mêmes. Nous avons cherché à atteindre en nombre les enseignants sensibles à cette pédagogie et l'ayant intégrée à leur pratique à divers degrés, en nous appuyant sur notre réseau associatif et professionnel.

Cette étude ne nous permettra pas de déterminer l'univers des enseignants de l'Éducation nationale portés vers la pédagogie Montessori. Il s'agit en revanche de cerner avec un peu plus de précision l'identité professionnelle de ces enseignants, d'identifier leurs conditions d'exercice au sein des écoles et des équipes et leur ressenti de soutien de l'Institution. Nous avons aussi voulu déterminer leur niveau de formation spécifique à cette pédagogie, les divers degrés de pratique montessorienne cohabitant dans l'Éducation nationale et leurs souhaits pour le futur.

Certaines analyses vont nous permettre de nous fixer quelques grandes lignes de développement et d'orientation de notre association, afin d'être au plus près des besoins de nos collègues et de servir le développement d'une pédagogie Montessori de qualité au sein de l'Éducation nationale.

Cadre juridique

Cette étude a été impulsée et réalisée par Public Montessori⁴, association loi 1901, dont le siège social est sis 93 rue de Paris 94340 Joinville le Pont et dont l'objet social est l'aide à la mise en œuvre de la pédagogie Montessori au sein de l'Éducation nationale.

Le support de l'étude est un questionnaire en ligne, présenté sur un outil d'enquête libre, Framafoms⁵. Cet outil permet de recueillir des réponses totalement anonymes : ni le nom, ni l'adresse IP du répondant ne sont enregistrés. Il n'a donc pas été fait usage d'un fichier.

Ceci a pour conséquence qu'une fois validé, le questionnaire ne peut pas être modifié par les répondants, qui ne peuvent pas non plus nous demander de modification puisqu'ils ne sont pas identifiables.

Le questionnaire est joint en annexe.

La dernière question permet au répondant qui le souhaite de laisser une adresse mail pour être tenu informé des activités de l'association (newsletter). Ces informations nominatives ou permettant de joindre les participants sont intégrées dans le fichier de nos listes de routage déclaré à la CNIL sous le numéro

Le désabonnement à cette newsletter est fait sur simple demande.

L'étude a été mise en ligne à partir du 19 novembre 2017 et jusqu'au 22 décembre 2017.

⁴ Public Montessori RNA n° W941009764 numéro Siret : 821 866 118 00010

⁵ <https://framaforms.org/>

Cadre technique

Un lien vers ce questionnaire a été mis en ligne :

- sur notre site internet <http://www.public-montessori.fr/>
- sur notre page Facebook <https://www.facebook.com/publicmontessorifrance/>
- sur les pages Facebook de nos groupes départementaux qui en sont équipés
- sur les réseaux sociaux relatifs à la pédagogie Montessori avec lesquels certains de nos adhérents entretiennent des relations d'échange

Montessori dans nos classes <https://www.facebook.com/groups/183169211842009/>

Ouvre-moi le monde <https://www.facebook.com/groups/809650815749191/>

Educateurs Montessori francophones 3/6 ans

<https://www.facebook.com/groups/417258528398814>

AMF https://www.facebook.com/pg/Association-Montessori-de-France-AMF-533411100061845/posts/?ref=page_internal

Institut supérieur Maria Montessori

https://www.facebook.com/pg/ISMMontessori/posts/?ref=page_internal

Il est vraisemblable que des personnes privées concernées aient diffusé le lien à leur réseau relationnel également concerné.

Au 4 décembre 2017, nous avons obtenu 482 questionnaires remplis.

Après avoir enlevé les réponses non-validées (sauvegarde automatique du site sans appui sur le bouton *valider*) et les questionnaires de personnes n'enseignant pas en maternelle, nous travaillons sur un fichier de 455 répondants.

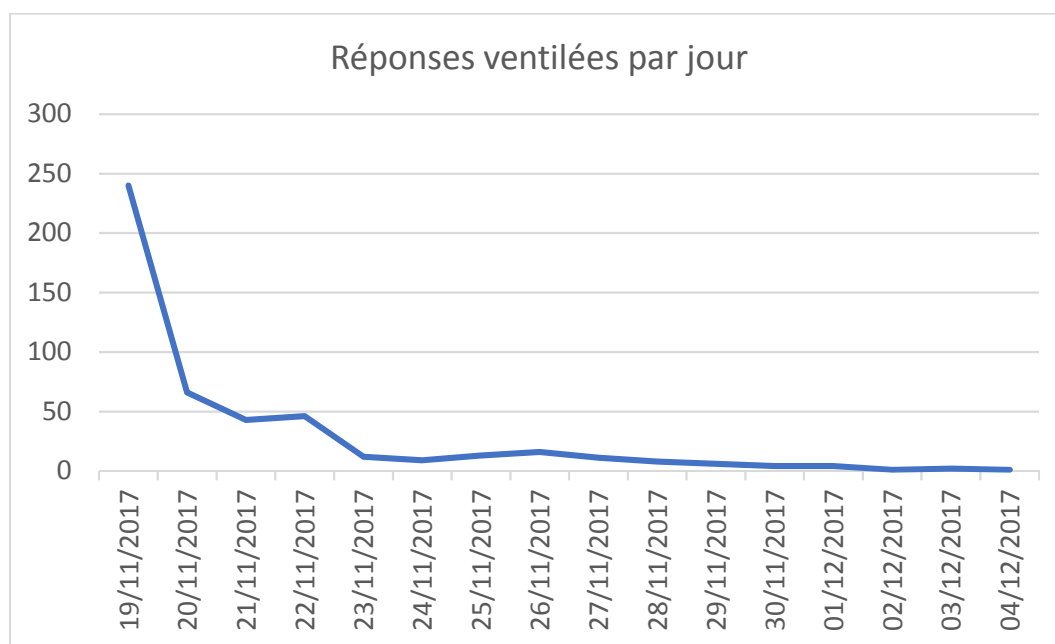
Echantillon / représentativité

Notre démarche n'a jamais été de rechercher une représentativité des enseignants d'école maternelle. En effet, le nombre de ces personnels et leur diversité sont tels que cette étude représentative ne peut pas être menée à l'échelle d'une association.

Notre démarche a cependant été de rechercher des réponses représentatives des enseignants pratiquant la pédagogie Montessori dans l'Éducation nationale. Nous avons utilisé une technique de marketing opérationnel dite de « mesure de l'intérêt spontané ». Ce mode d'investigation se pratique sur un public ayant un intérêt professionnel centré sur un thème. 455 personnes ont répondu spontanément à ce questionnaire ; ce nombre important témoigne du bon ciblage de la diffusion de notre enquête.

L'intérêt de l'étude sur une cible de ce type (enseignants portés vers la pédagogie Montessori) se mesure sur le retour spontané de questionnaires, sans rappel, sur les 4 premiers jours. Dans le monde marchand, on considère qu'un taux de retour spontané supérieur à 35% témoigne d'un intérêt vif de la « cible » pour le thème abordé dans le questionnaire. Nous avons obtenu 82 % de retours spontanés dans les 4 premiers jours. Nous sommes donc en présence d'un intérêt massif de nos répondants pour le thème de notre enquête. Nous pouvons parler de 455 personnes en cœur de cible.

Nous ne prétendons pas à une représentativité des enseignants de maternelle. Par contre, avec ce nombre (455) et ce taux de retours spontanés (82 %), nous sommes parfaitement représentatifs des enseignants de maternelle de l'Éducation nationale portés vers la pédagogie Montessori.



Total répondants : 482



Se pose ensuite le problème de la représentativité des réponses apportées par question car il est important de distinguer si ces réponses ont une valeur statistique pour le monde des enseignants de l'Éducation nationale portés vers la pédagogie Montessori, ou si ces réponses en nombre trop restreint ne valent que pour les répondants.

Nous avons travaillé sur la représentativité des réponses en tendance lourde sur échantillon court (Daniel Georgi, INSEE Caen 1982).

La tendance lourde est une réponse de type 20/80. Si 80 % des répondants pensent d'une façon, la réponse sera considérée comme représentative. Ce type d'échantillonnage permet très difficilement de croiser les questions, sauf à avoir plus de 30 répondants par option de réponse.

Ce type d'échantillonnage ne permet pas de mesurer des sensibilités sur une échelle. Les questions doivent donc être binaires ou fermées.

Lors du dépouillement, les 455 répondants analysés voient leur nombre réduit sur une question particulière par l'utilisation de filtres.

Exemple : Travail à temps plein *filtre* sur un simple niveau *filtre* en RPI

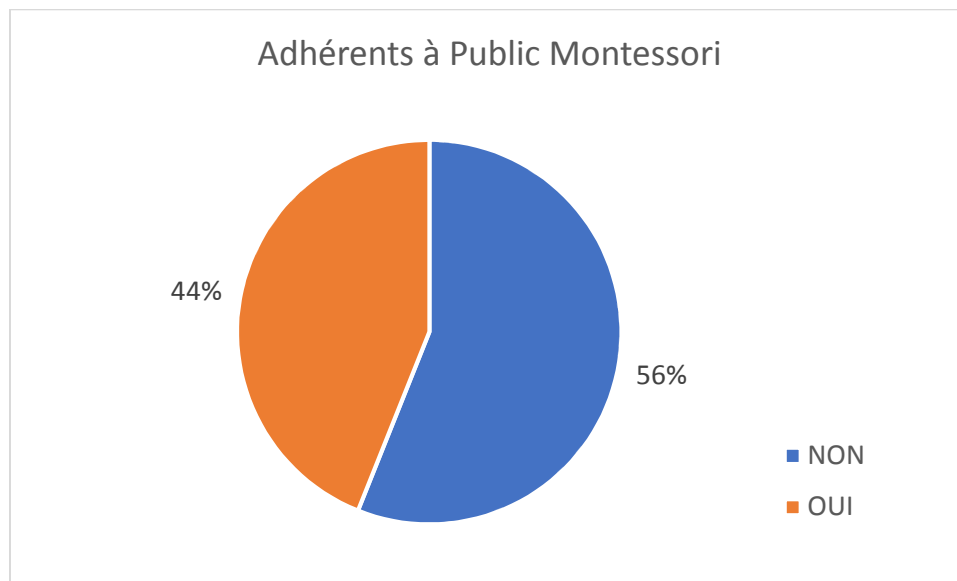
Sans réponse sur l'univers statistique global, nous avons estimé que lorsque le total des répondants à la question filtrée dépassait 30, nous pouvions le considérer comme représentatif du monde des enseignants l'Éducation nationale portés vers la pédagogie Montessori dès lors que la réponse à la question était binaire ou fermée et que la réponse était de type 20/80.

Dans tous les autres cas, par exemple réponse de type 40/60, nous sommes en présence de réponses représentatives de l'opinion des répondants, mais pas nécessairement de celle de l'univers de l'enquête. Dans ce cas, la cohérence de ces réponses confrontées à des réponses représentatives permet de s'appuyer plus solidement sur ces résultats.

Nous indiquerons dans le dépouillement le nombre de questionnaires permettant la réponse développée.

I. Profil général des répondants

Les répondants sont des enseignants de l'Éducation nationale (écoles publiques ou écoles privées sous contrat) qui exercent soit en école maternelle, soit dans une classe avec un ou plusieurs niveaux de cycle 1 (PS/MS/GS) intégrée dans une école primaire. Cette enquête n'était pas destinée à nos seuls adhérents.



Total répondants : 455

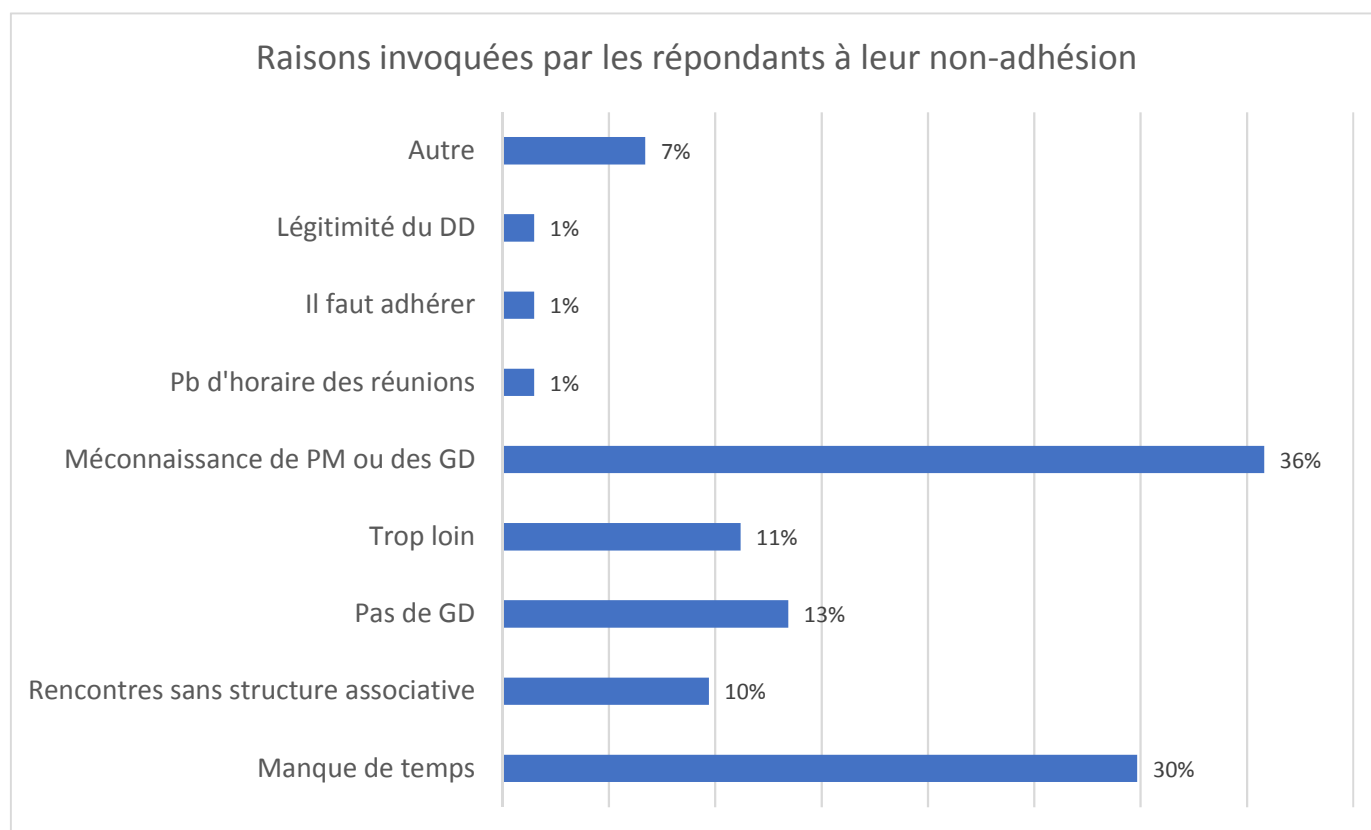
Il est intéressant de noter que 56 % des répondants ne sont pas adhérents à notre association. Outre le fait que nous devons nous interroger sur les raisons qui font que nous n'avons pas pu obtenir leur adhésion, cela donne une plus grande crédibilité à notre enquête car les répondants n'auront eu aucun état d'âme à l'heure de remplir le questionnaire.

Comme nous l'avons signalé dans notre cadre théorique, ces répondants témoignent d'un intérêt vif pour la pédagogie Montessori dans l'Éducation nationale. D'ailleurs, sur ces 255 non-adhérents, 130 ont souhaité laisser leur mail afin de recevoir notre newsletter, soit 51 % d'entre eux. Nous pouvons faire le postulat que si ces personnes ont pris la peine de répondre à notre sondage, en dépit du fait qu'elles ne sont pas adhérentes pour les raisons que nous allons commenter par la suite, c'est qu'elles voient en cette étude l'opportunité de faire entendre leur voix et de s'exprimer sur leur pratique pédagogique.

La question des adhésions

Sur les 134 non-adhérents qui se sont exprimés, la raison principale (36 %) invoquée pour expliquer le fait de ne pas participer aux groupes départementaux de Public Montessori est la méconnaissance de notre association ou de l'existence de tels groupes. La diffusion du sondage par les réseaux sociaux a permis de toucher des enseignants qui étaient totalement hors de notre circuit de communication. Cela doit nous faire réfléchir à la stratégie à développer pour pouvoir atteindre plus d'enseignants.

Sans prétendre à l'exhaustivité, [une campagne d'information sur l'existence de notre association renforcerait certainement notre notoriété et augmenterait le nombre d'adhérents et la fréquentation de nos groupes départementaux.](#)

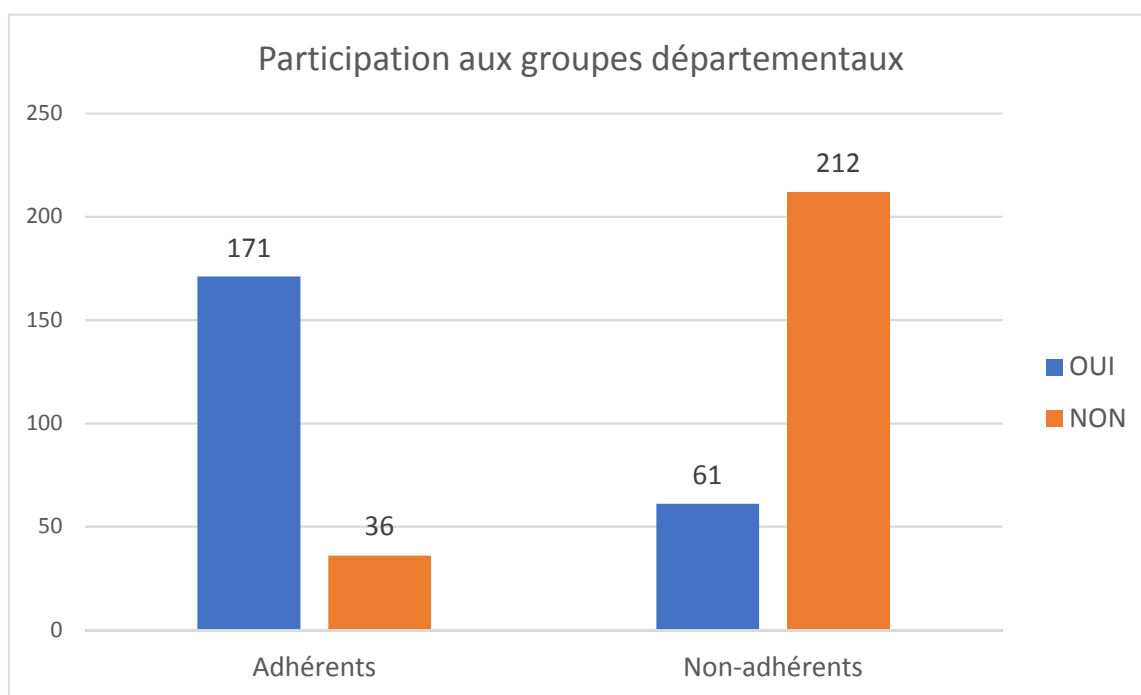


Total répondants : 134

Les raisons arrivant en troisième (13%) et quatrième (11%) positions ont trait à l'organisation des groupes départementaux. [Outre le fait qu'il faut continuer de développer notre implantation locale afin d'être au contact des acteurs éducatifs et de pouvoir travailler avec eux, il est indispensable de demander à ce que les rencontres organisées par les délégués soient itinérantes.](#) Non seulement cette rotation sur les classes des adhérents permet de tisser du lien, mais de plus elle rend plus accessible certaines rencontres pour les personnes les plus éloignées, permettant ainsi de les intégrer.

Le manque de temps est la deuxième raison invoquée par les non-adhérents s'étant exprimés (30 %). Il est difficilement imaginable de jouer sur cette variable mais nous devons nous interroger sur le fait que les enseignants ne participant pas à nos groupes départementaux ne prennent pas d'adhésion. Cette donnée, couplée à l'augmentation subite d'adhésions lors des campagnes de dotation de classe en matériel, est représentative de cette mauvaise perception de notre activité associative. Quel moyen développer pour que notre action ne soit pas perçue par les enseignants comme réduite à l'organisation de rencontres ? Quels objectifs nous fixons-nous pour les 5 ans à venir ?

L'autre donnée devant retenir notre attention est le fait que l'adhésion ne soit pas systématique alors même que le professionnel vient à nos rencontres. Sur les 273 personnes qui disent participer aux groupes départementaux, 22 % ne sont pas adhérents. Sachant que la condition pour participer de façon régulière aux rencontres est l'adhésion, nous devons nous interroger sur ce point.



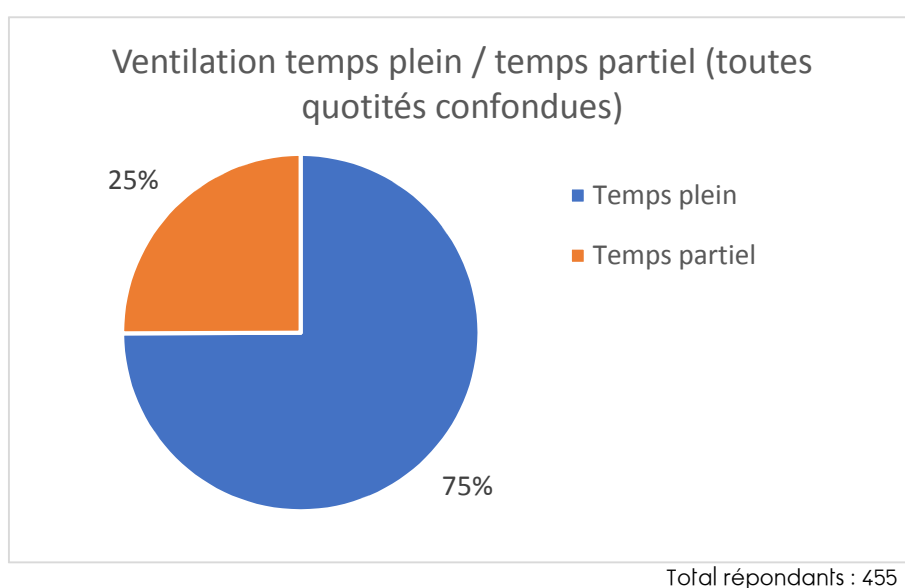
Total répondants : 480

Il est évident que pour les délégués départementaux le contrôle des adhésions est très lourd à réaliser. Tel qu'il est organisé aujourd'hui, il suppose que le délégué vérifie nom par nom, avant chaque rencontre, sa liste d'adhérents et qu'il compare avec les personnes présentes. Si l'on rajoute à cela le fait de ne pas avoir la main sur le fichier qui est national, alors cela suppose de devoir faire une recherche sur un très grand nombre d'entrées. Par ailleurs, les adhésions papier ne sont pas rentrées en même temps que les adhésions en ligne et les listes d'adhérents ne peuvent être consultées en temps réel par les délégués départementaux.

Il est donc matériellement très difficile et humainement compliqué pour les délégués départementaux de réaliser cette tâche pourtant indispensable dans notre fonctionnement. Il est urgent de réfléchir à une solution : cartes d'adhésion nominatives envoyées au domicile avec date de validité visible, liste d'adhérents générée automatiquement pour chaque délégué départemental dès qu'une nouvelle adhésion est prise en compte, etc.

Postes des répondants et quotité de travail

La très grande majorité (95 %) des répondants est titulaire de sa classe. Trois répondants sur quatre exercent leurs fonctions à temps plein.

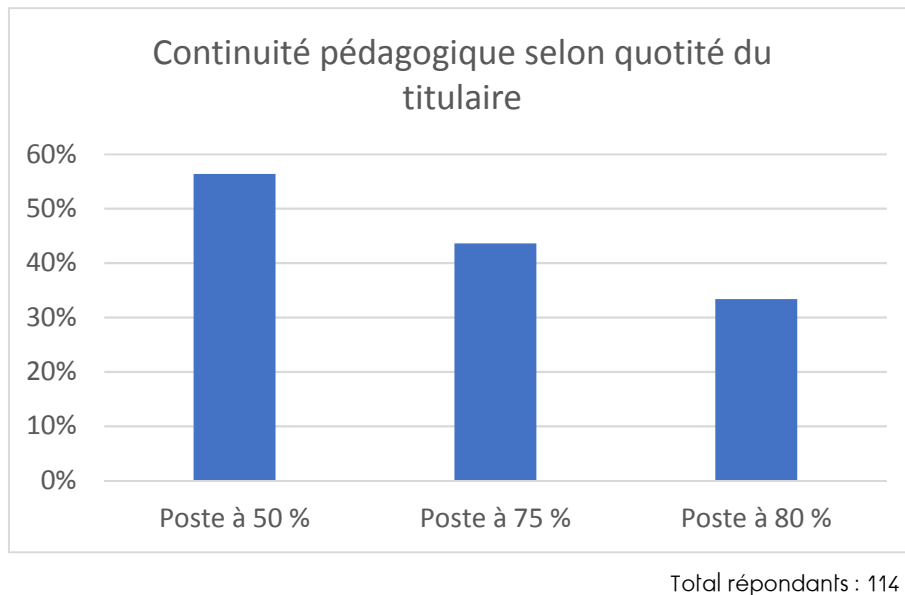


Si nous nous penchons sur le cas des 25 % de collègues qui exercent à temps partiel, toutes quotités confondues, alors il ressort que **moins de la moitié d'entre eux (46 %) a réussi à maintenir l'organisation pédagogique de sa classe lorsqu'il n'est pas là**. Cela ne peut pas vraiment nous surprendre puisque la pédagogie Montessori étant encore très largement minoritaire -en raison notamment d'une mise en place autodidacte délicate et de l'absence de formation initiale chez les professeurs des écoles- peu de collègues la pratiquent, rendant plus difficile la possibilité de continuité pédagogique.

Pourtant, nous avons été surpris de constater que pour nos répondants (114 personnes au total), **moins la quotité travaillée est importante, plus le complément de service est réalisé selon les orientations de Maria Montessori**. Cela laisse donc supposer que le titulaire de la classe et les TRS⁶ complétant leur service ont réussi à travailler ensemble. **On assiste alors au passage d'une logique individuelle à une logique de classe, les deux collègues étant également impliqués** dans la classe et les choix pédagogiques qui s'y rapportent. On peut

⁶ Titulaire de Secteur

penser que les TRS qui effectuent la moitié de leur service dans une classe y sont plus impliqués et que cela facilite la mise en place d'une continuité pédagogique.



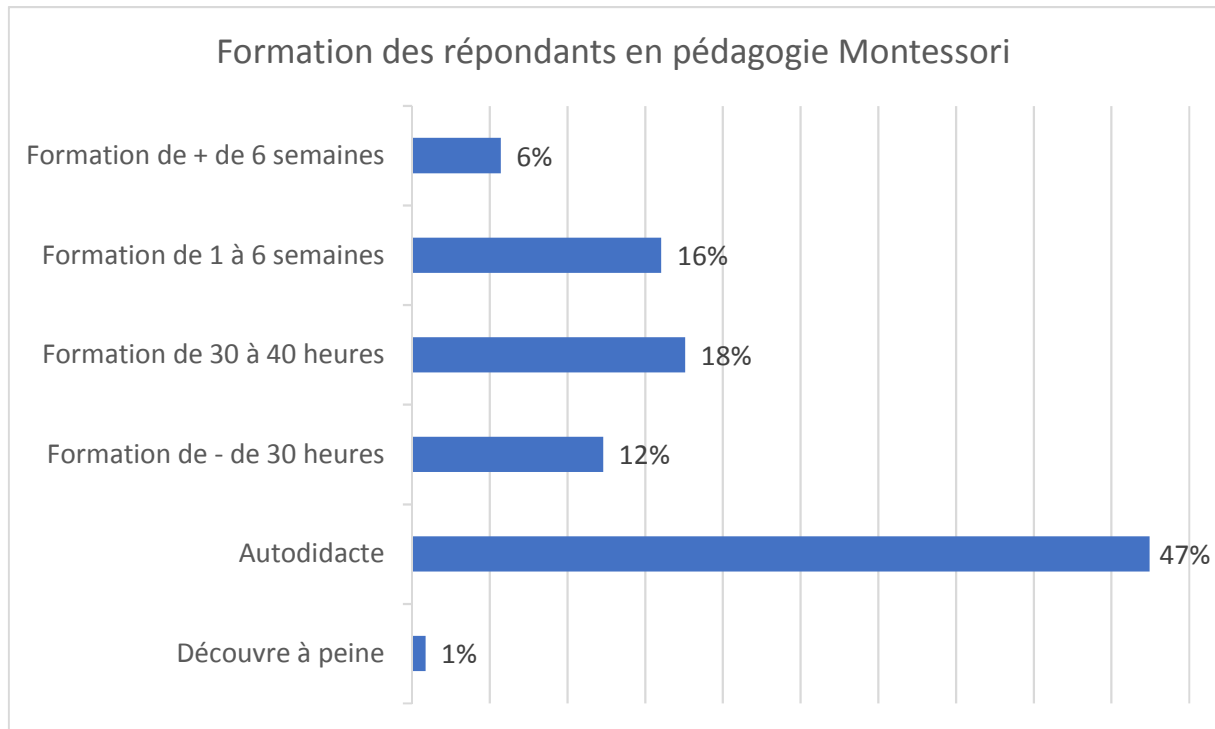
II. La formation des répondants

Nous nous sommes penchés attentivement sur la question de la formation car nous sommes conscients que la pédagogie Montessori n'est pas abordée lors de la formation initiale des enseignants et ne l'est qu'à de très rares exceptions lors de la formation continue. Quelle est la proportion d'enseignants portés sur la pédagogie Montessori qui se sont formés pour pouvoir la mettre en place ? De quelle durée de formation parle-t-on ? Cette formation leur permet-elle de proposer une pédagogie Montessori de qualité ?

Nous sommes surpris par le poids des enseignants autodidactes par rapport aux autres catégories. La pédagogie Montessori est une pédagogie complexe à mettre en œuvre, longue à maîtriser et déroutante à bien des égards. **Si tant d'enseignants se lancent dans cette aventure sans formation spécifique c'est que la demande de changement dans les pratiques pédagogiques est telle qu'ils sont prêts à se lancer seuls.**

De plus, l'accompagnement pédagogique mis en ligne par Céline Alvarez est très souvent cité par les répondants. De telles ressources sont vécues par les enseignants comme un outil permettant de faire le saut, une opportunité qui permet de démarrer sans se former par ailleurs. En effet, faut-il rappeler que les enseignants formés financent seuls leurs formations ? Celles-ci ne sont pas prises en charge par leur employeur (sauf quelques très rares exceptions) et ont lieu pendant leurs temps de congé. L'investissement financier et

personnel est donc énorme, tout comme d'ailleurs l'investissement financier en matériel dont nous parlerons par la suite.



Total répondants : 455

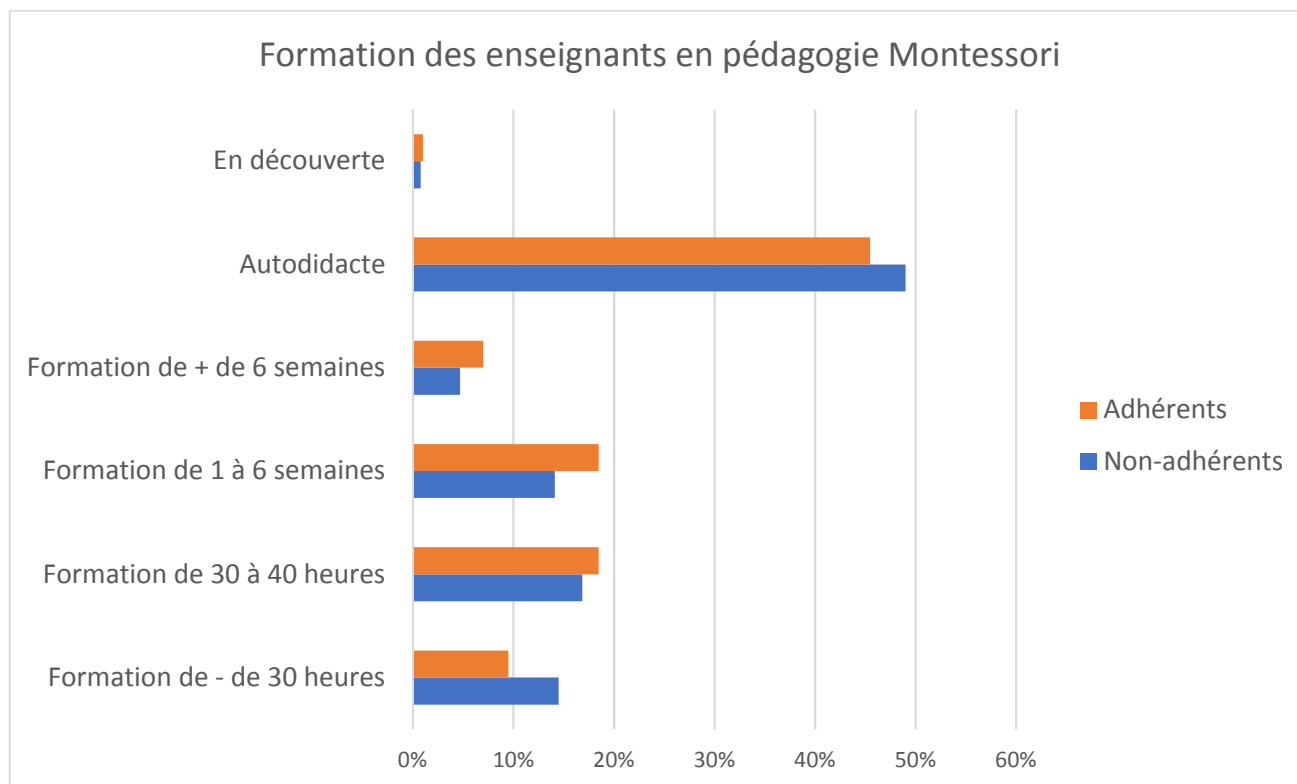
Cela étant, Public Montessori est conscient des difficultés à travailler de façon qualitative en suivant les principes de ce dispositif pédagogique sans les apports et les échanges d'une formation. Les groupes départementaux sont des lieux de discussion, d'analyse de pratiques qui font avancer les collègues dans leurs réflexions et qui accompagnent les incertitudes des uns et des autres. Il serait trompeur de taire les doutes qui se présentent chez les collègues de façon générale et tout particulièrement chez les collègues les moins formés.

La formation et nos adhérents

Depuis bientôt 3 ans, Public Montessori a eu comme intention de sensibiliser, d'accompagner, de permettre les échanges professionnels et il semble que les enseignants qui s'y retrouvent ont continué de cheminer dans ces lieux qui pourtant ne sont pas des lieux de formation à proprement parler. Notre activité a sans doute eu pour conséquence de faire prendre conscience aux personnes qui y participent de la nécessité de se former pour travailler en pédagogie Montessori. Il est en effet instructif de regarder la distribution des enseignants formés chez nos adhérents.

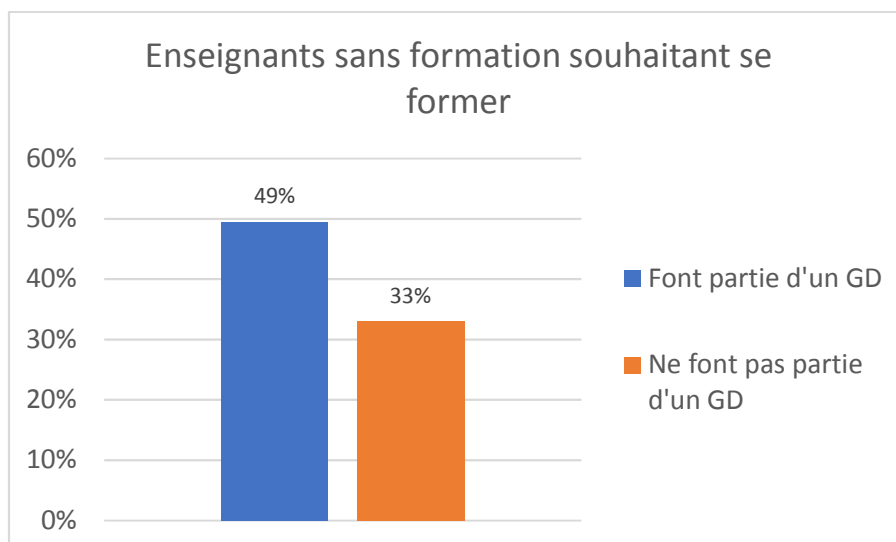
Il est logique que les autodidactes et les personnes en découverte soient présentes, c'est un des buts de nos rencontres : permettre aux personnes qui se sont lancées seules d'entrer

dans une démarche et accompagner leurs questionnements. En revanche, nous notons une plus grande part de personnes formées dans toutes les catégories de plus de 30 heures. Il semblerait donc que les groupes départementaux aient suffisamment sensibilisé les participants à la nécessité de se former pour que ceux-ci déclenchent la formation.



Total répondants : 455

Le rôle du groupe départemental dans la prise de conscience de la nécessité d'une formation s'observe tout particulièrement lorsque l'on compare le souhait de formation exprimé chez les enseignants non-formés, selon qu'ils participent ou non à un groupe départemental. **La moitié (49 %) des professeurs des écoles autodidactes ou en découverte qui font partie d'un groupe départemental exprime vouloir se former, contre 33 % lorsqu'ils ne font pas partie de tels groupes.**



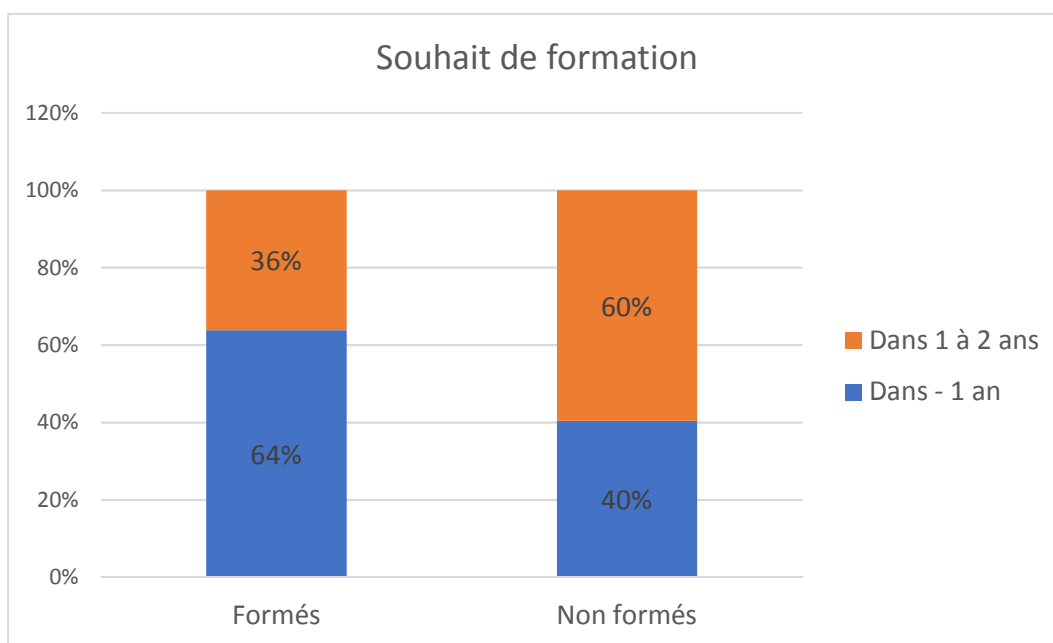
Total répondants : 89

Il est donc primordial que le groupe départemental continue d'être le relai de cette nécessité sans pour autant former lui-même. Nous postulons que **notre force réside dans l'accompagnement à la prise de conscience et dans l'entraide entre collègues telle qu'elle se pratique aussi dans d'autres courants pédagogiques.**

De la même façon que Public Montessori a permis de lever le frein de l'achat de matériel pour un trentaine de classes de l'Éducation nationale, **nous pourrions renforcer cet effet bénéfique du groupe départemental :**

- en participant à la levée de fonds nécessaires à la formation des enseignants
- en collaborant avec l'ISMM à l'adaptation de sa formation à destination des professeurs des écoles
- en dotant quelques collègues d'une bourse de formation sous réserve de critères minimums de qualité sur lesquels l'association se serait exprimée.

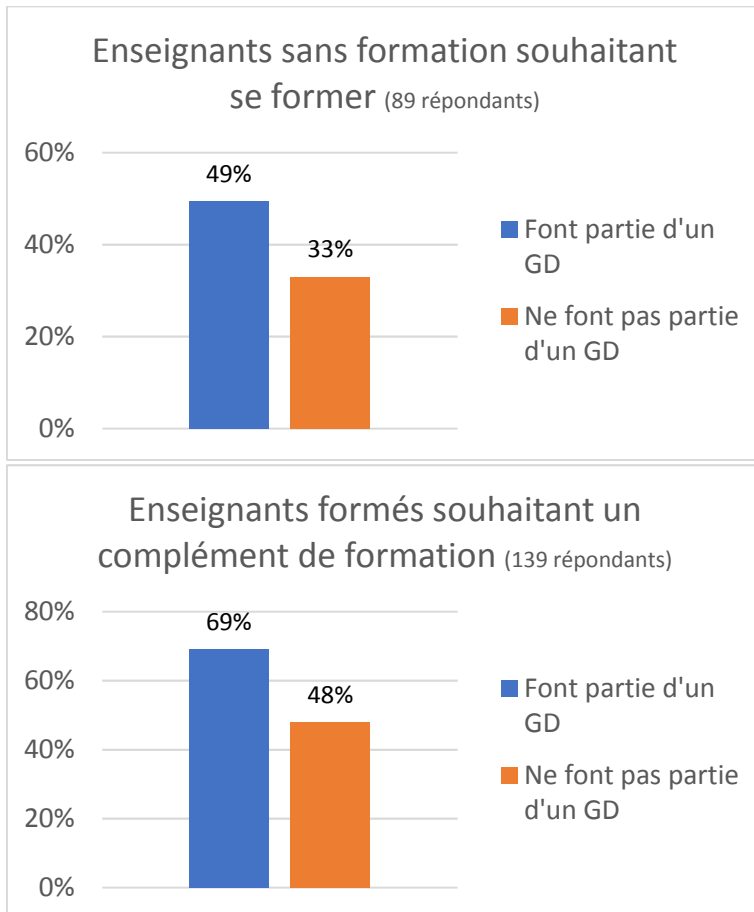
Cet engagement de l'association est stratégique à très court terme car **la demande est forte et urgente.** En effet chez les personnes déjà formées souhaitant un complément de formation, 64 % souhaite que ce complément ait lieu dans l'année.



Total répondants : 194

La formation au service de l'exigence

Nous n'avons pas été étonnés de constater par ailleurs que la formation entraîne le souhait de complément de formation, ce qui en soit est une bonne nouvelle.



Ainsi, il semblerait que **plus un enseignant est formé, plus il prend conscience de la nécessité de cette formation et souhaite la compléter.**

59 % des enseignants formés souhaitent un complément de formation, contre 40 % chez les autodidactes ou les débutants.

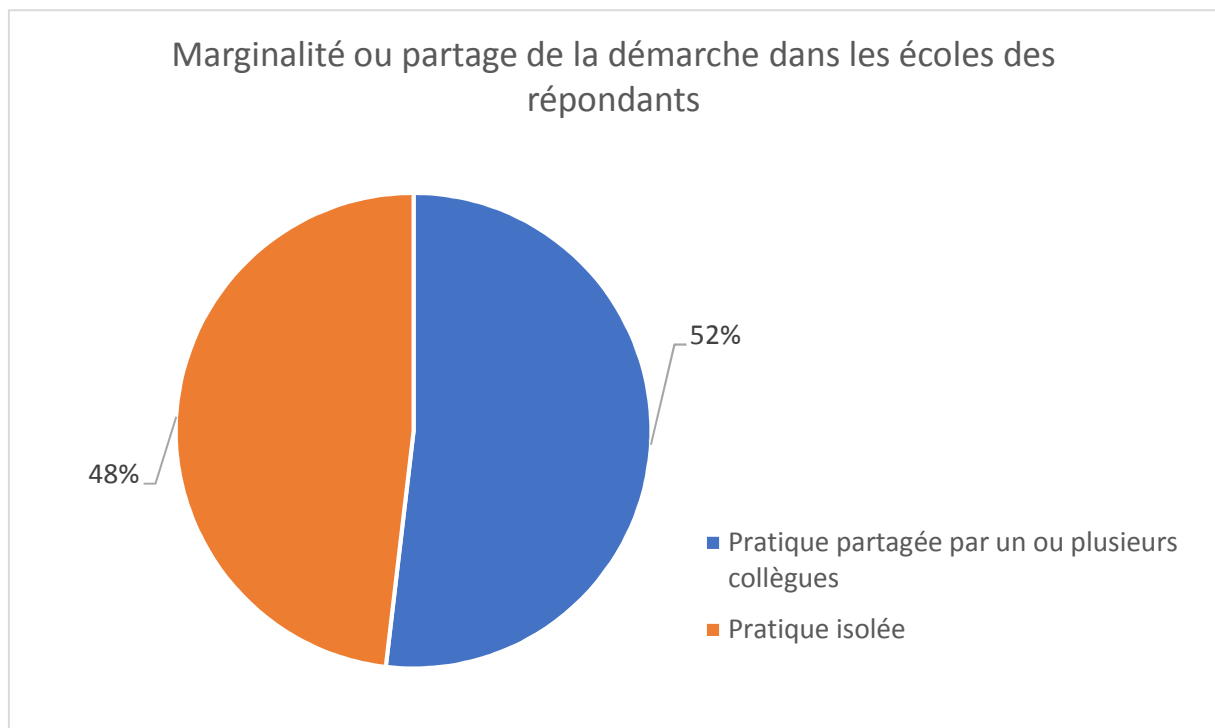
Par ailleurs, le groupe départemental démultiplie ce souhait de formation, à la fois chez les débutants ou les autodidactes et chez les personnes déjà formées.

C'est bien en discutant avec des personnes formées qui donnent à voir ladite complexité que naît le souhait chez les répondants d'approfondir la connaissance de cette approche.

Public Montessori, qui n'est pas et ne sera pas formateur, agit comme un tremplin vers la formation. **Donc, si nous souhaitons voir se développer la formation chez les enseignants, il est urgent d'installer des groupes départementaux sur l'ensemble du territoire. Ces groupes contribuent sans aucun doute à la volonté chez les enseignants d'améliorer la qualité de leur pratique montessorienne.**

III. Démarche personnelle et implication de l'équipe

Nous avons voulu savoir si le choix pédagogique des enseignants portés vers la pédagogie Montessori était un choix qui restait marginal dans les écoles ou si la démarche était majoritairement collective. Il apparaît que la ventilation selon ce critère est à peu près équivalente, avec toutefois une tendance plus marquée vers la pratique partagée par un ou plusieurs collègues.



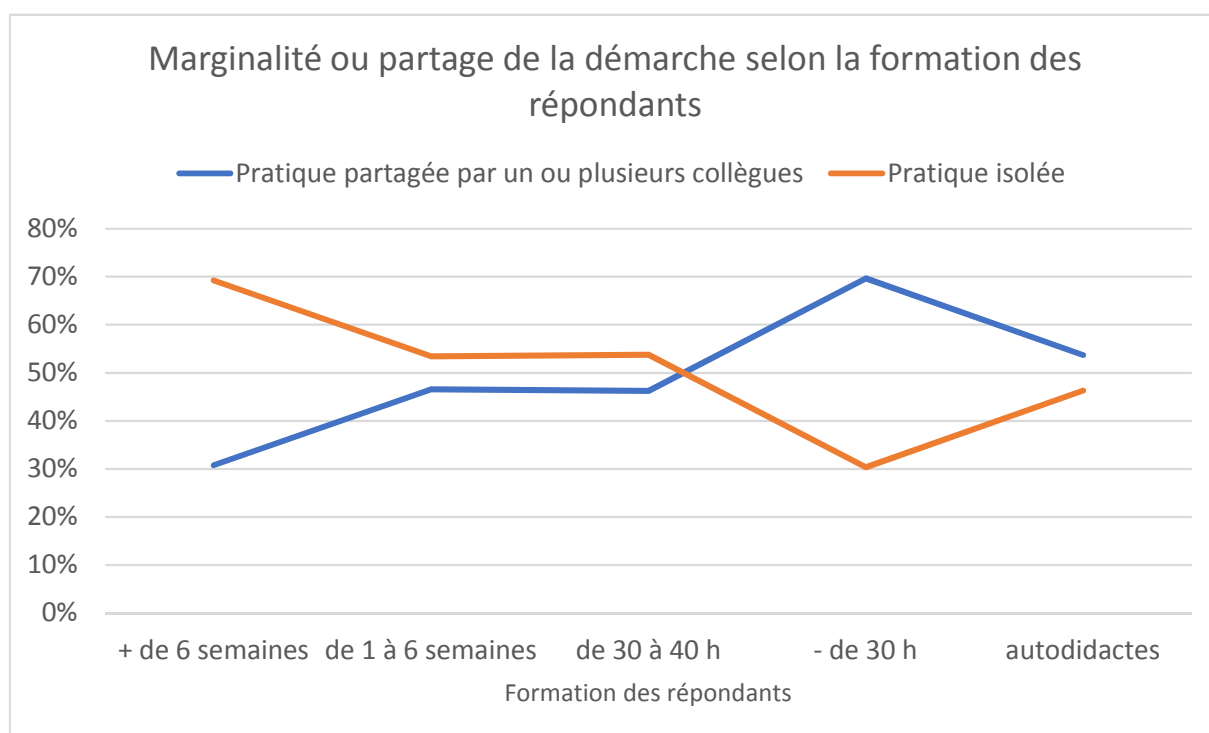
Total répondants : 454

Toutefois, si l'on s'attarde un peu sur les données, il s'avère que plus la formation des enseignants a été longue, plus la proportion de pratique isolée augmente. Les autodidactes, qui représentent 47 % des 455 répondants, ont une répartition très proche de la moyenne de l'échantillon, puisque 54 % d'entre eux disent travailler autour de cette pédagogie avec un ou plusieurs collègues dans l'école. Il est légitime de nous demander ce qui peut justifier de tels écarts.

L'hyperspécialisation de ces enseignants rend-elle difficilement accessible aux collègues - qu'ils soient peu ou non-formés- la pratique montessorienne et entraîne-elle un isolement de fait ? En d'autres termes, la mise en place d'une pédagogie Montessori respectueuse du modèle transmis dans les formations longues est-elle trop éloignée des pratiques des collègues pour leur donner envie de s'y pencher ? C'est une possibilité que nous ne pouvons pas écarter.

Autre hypothèse, vers laquelle nous tendons : le fait pour des collègues non-formés d'identifier clairement ce qu'est une pratique montessorienne en la côtoyant au quotidien, ne conduit-il pas à mesurer l'écart entre des pratiques inspirées de Montessori -qui peuvent par ailleurs être menées dans leurs classes- et une pratique conforme aux principes fondamentaux de la pédagogie Montessori (selon les critères tels que définis par le référentiel des observables d'une ambiance 3-6 ans dans l'Éducation nationale) ?

Si tel était le cas, ces enseignants peu ou non-formés ne revendiqueraient pas la pédagogie Montessori, pas plus d'ailleurs que leurs collègues montessoriens ne revendiqueraient une pratique partagée au niveau de l'équipe. Il faudrait pouvoir mener des entretiens avec les enseignants des équipes concernées pour analyser plus finement ce résultat.



Total répondants : 454

IV. Soutien de la hiérarchie et de la direction d'école

Depuis sa création, Public Montessori postule que les freins sont nombreux pour les enseignants de l'Éducation nationale désireux de mettre en place la pédagogie Montessori dans leur classe. Les membres fondateurs de l'association en ont retenu plusieurs, mais l'un des plus importants provient de l'Institution elle-même. Le fait que la communauté éducative soit très peu informée des propositions pédagogiques de Maria Montessori rend leur mise en place extrêmement compliquée, oblige les enseignants à faire preuve de souplesse quant à quelques grands principes et les conduit souvent à certains

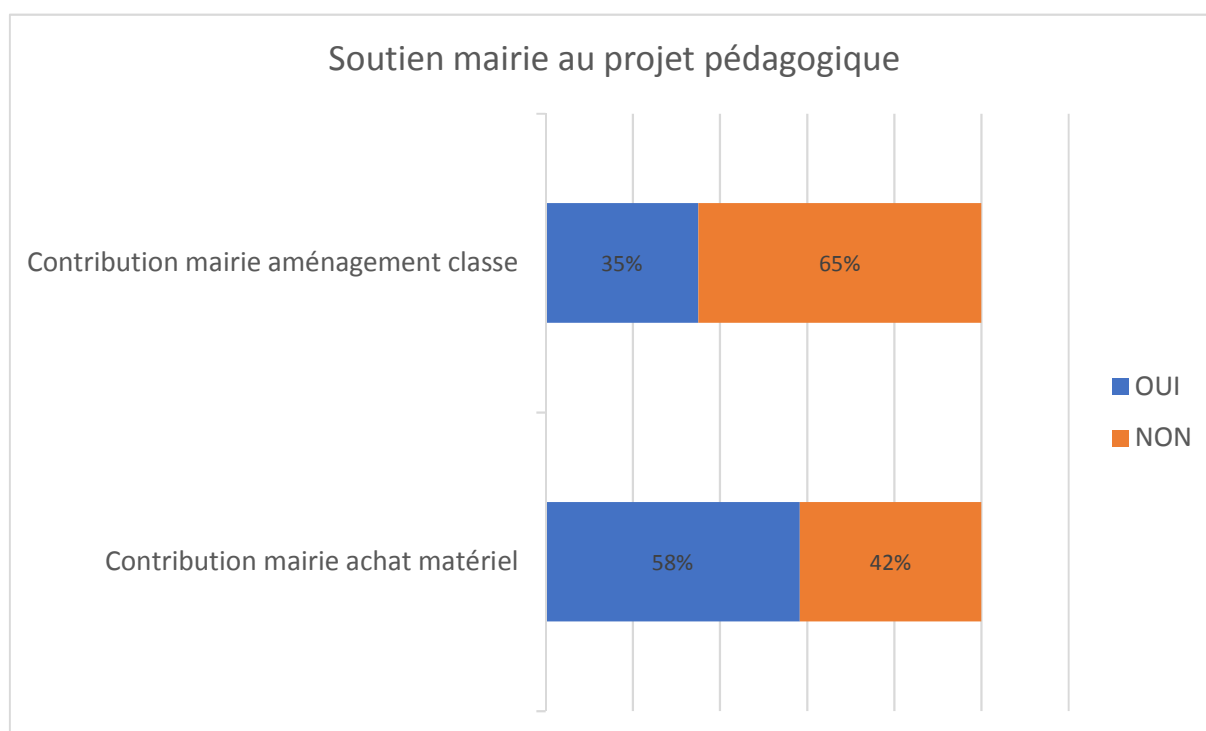
arrangements peu satisfaisants pour eux. C'est la raison pour laquelle nous avons cherché à connaître le ressenti des répondants quant au soutien de la direction, de la mairie, de l'IEN de circonscription et de l'ATSEM.

Le soutien de la mairie est facilement quantifiable par les enseignants. Elle peut par exemple débloquer des fonds spécifiques pour l'équipement de la classe, accepter de passer par des fournisseurs non-habituels afin que l'enseignant reçoive du matériel Montessori, revoir l'aménagement de la classe, en posant par exemple des étagères basses, en investissant dans des tables individuelles, etc. C'est une des questions du sondage pour laquelle la réponse sera la moins ambiguë.

Le soutien de la direction est plus difficile à cerner par les enseignants, tout comme celui de l'IEN si tant est qu'il soit au courant de la démarche pédagogique entamée. Il est important d'avoir en tête qu'il s'agit dans ces derniers cas du ressenti des sondés. Nous postulons cependant que ce sentiment, vécu au quotidien dans la classe, peut-être très porteur ou, au contraire, ravageur.

La mairie

Tout d'abord remarquons que l'investissement des mairies, lorsqu'il a lieu, est orienté matériel plutôt qu'aménagement de classe. Cela correspond à une répartition traditionnelle du budget et ne nous surprend pas. En revanche, le déséquilibre entre les deux postes est grand : 58 % de contribution pour l'achat de matériel contre 35 % pour l'aménagement de classe.



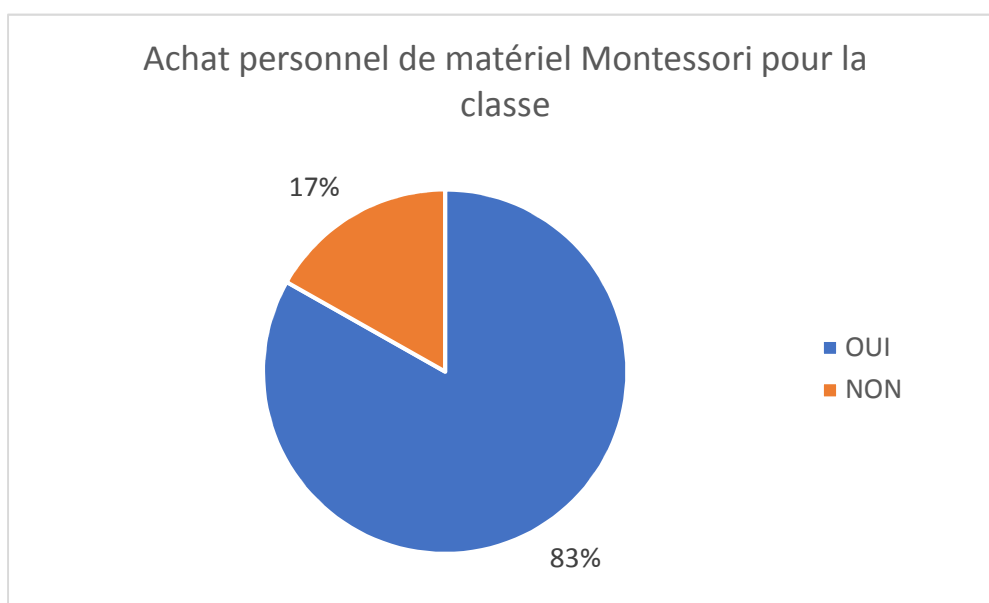
Total répondants : 454

Lorsque l'on connaît l'importance de l'environnement préparé en pédagogie Montessori, on saisit pourquoi il serait souhaitable que les contributions des mairies augmentent sur ce poste. Ceci est d'autant plus vrai que l'aménagement d'une classe Montessori est bien meilleur marché que celui d'une classe traditionnelle. Les maires fonctionnent aujourd'hui sur leur schéma traditionnel de répartition de budget. Il faut communiquer en direction des conseils municipaux pour expliquer la spécificité d'aménagement d'une telle classe, aménagement qui est tout aussi important que le matériel.

Une plaquette de communication à destination des mairies pourrait être créée pour expliquer et comparer les coûts d'aménagement et d'amortissement d'une classe de maternelle selon les modalités traditionnelles ou selon les modalités Montessori. Dans la méthode Montessori, le matériel est un matériel de qualité (choix de matériaux naturels, précision des réalisations et des finitions) qui s'amortit dans le temps car les élèves prennent soin de celui-ci à la différence de nombreux jeux dont la durée de vie est très faible. De plus, une fois l'investissement initial réalisé, le budget de fonctionnement de classe se restreint globalement aux consommables et offre ainsi aux mairies la possibilité d'utiliser le budget pour d'autres postes coûteux comme l'aménagement de la cour, l'investissement dans le matériel de motricité, etc.

Une bonne communication en direction des mairies permettrait aux collègues qui ont réalisé une transition pédagogique de pouvoir demander un réaménagement de leur espace de classe et du matériel, indépendamment du budget de fonctionnement.

Certes, nous l'avons vu, l'investissement des mairies est supérieur à 50 %. Il faut cependant pondérer ce chiffre en le comparant aux investissements réalisés par les enseignants sur leur budget personnel dans des proportions peu imaginables, pour contrebalancer l'inexistence de ce matériel dans les écoles.



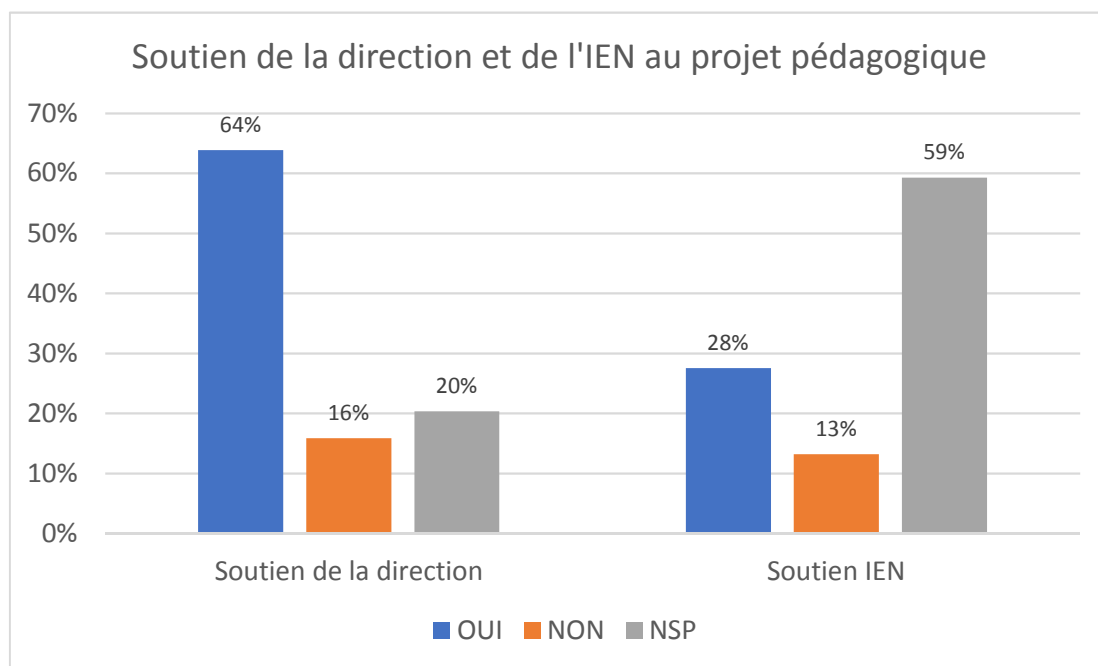
Total répondants : 452

Nous pourrions nous réjouir de la motivation de ces enseignants, de leur volonté de pratiquer leur métier selon leurs aspirations et leurs convictions, fussent-ils acheteurs eux-mêmes leur outil de travail. Mais ce serait oublier que **les contributions mairies à l'achat de matériel, même lorsqu'elles existent, sont largement insuffisantes. Il y a là un frein évident au développement de la pédagogie Montessori dans le public** : combien d'enseignants seraient prêts à acheter leur propre matériel de classe ?

La direction et l'IEN

Nous sommes frappés de constater que **seuls 28 % des répondants se sentent soutenus par leurs IEN**. Cela nous semble bien peu au regard de l'investissement personnel de ces professeurs des écoles, comme par exemple le financement de formations coûteuses réalisées de plus pendant les congés scolaires ou l'acquisition de matériel de classe sur les fonds privés des enseignants.

Ceci est d'autant plus incompréhensible que les dernières avancées de la recherche vont dans le sens des pédagogies actives en ce qui concerne les apprentissages scolaires et sociaux. Par ailleurs, le ministre de l'Éducation nationale, M. Blanquer, déclarait le 28 juillet 2017 à l'antenne de France culture à propos de l'esprit Montessori : « *Mon message aux professeurs c'est aussi celui-là, c'est : vous avez en vous les solutions parce que vous êtes au plus près des réalités et donc l'Institution ne va pas vous empêcher de développer ces solutions.* »

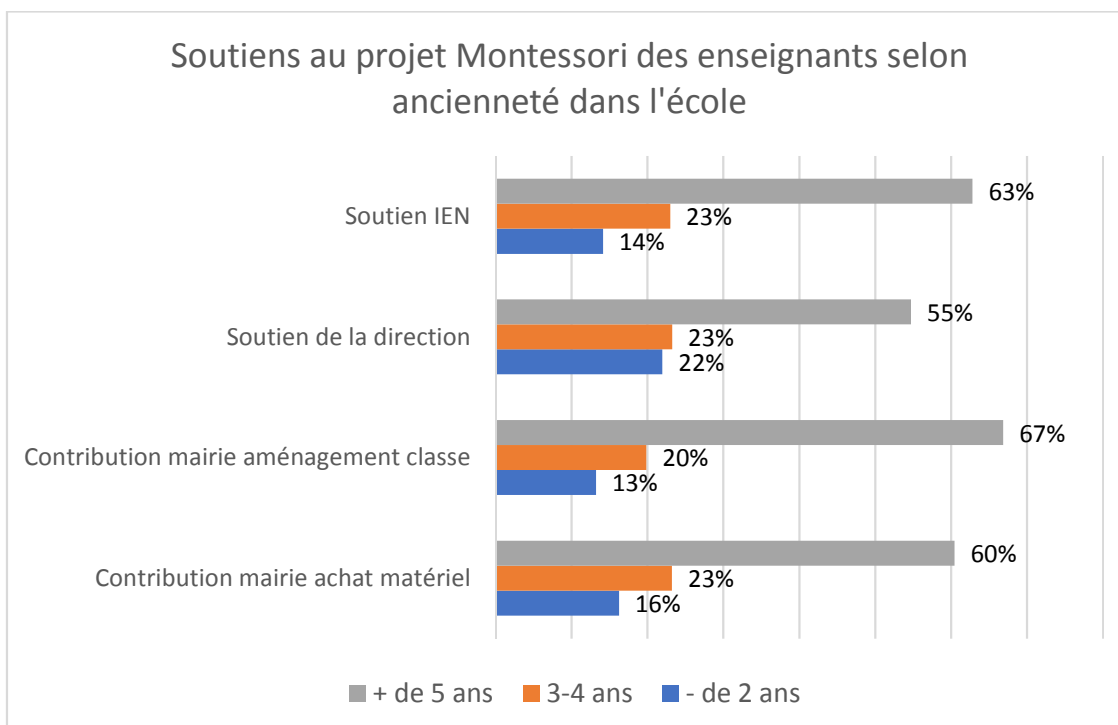


Total répondants : 379 (direction), 432 (IEN)

Le soutien de la direction des écoles semble plus largement ressenti par les 379 répondants que celui de l'IEN. Toutefois, forts de nombreux témoignages d'enseignants qui n'abondaient pas dans le sens des résultats moyens donnés par nos répondants, nous avons voulu affiner notre vision de ces soutiens en ventilant les réponses selon l'ancienneté des enseignants dans l'école. Il s'avère que cette variable est fondamentale pour comprendre non seulement le soutien de la direction, mais aussi celui des autres acteurs de l'école.

Chez nos répondants, plus l'enseignant a d'ancienneté dans l'école, plus il ressent de soutien dans ses démarches, que ce soit de la part de la direction, de l'IEN ou de la mairie. Soyons clairs, l'ancienneté dans l'école n'est pas équivalente à l'ancienneté dans le métier. **Il semble qu'il faille attendre 5 années pour un professeur des écoles avant de se sentir soutenu dans son projet Montessori.** Outre que ceci témoigne d'une méfiance envers une pédagogie mal connue du monde de l'éducation, nous y voyons également le reflet des difficultés rencontrées par les enseignants dans leur quotidien professionnel. **Seuls 14 % des enseignants en poste sur leur école depuis moins de deux ans se sentent soutenus dans leur projet de pédagogie Montessori par leur IEN et 22 % par la direction de l'école.**

Par ailleurs, il ressort que la confiance et le soutien accordés le sont à la faveur de l'ancienneté et non à celle de la réussite d'un dispositif ayant déjà fait ses preuves. **Pour nos répondants, ce n'est pas la pédagogie Montessori qui donne sa valeur au projet, mais le fait d'être connu de l'équipe.**

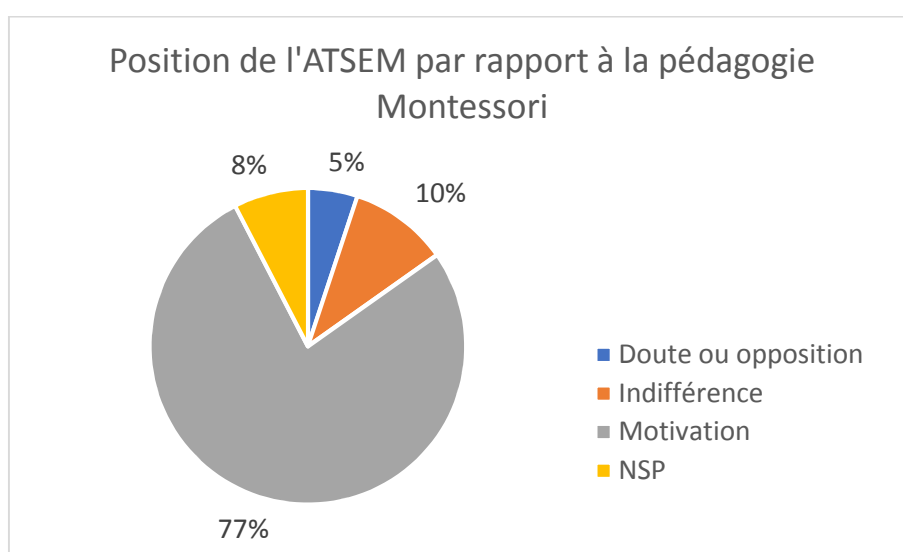


Total répondants : 432 (IEN), 379 (direction), 455 (mairie)

L'ATSEM

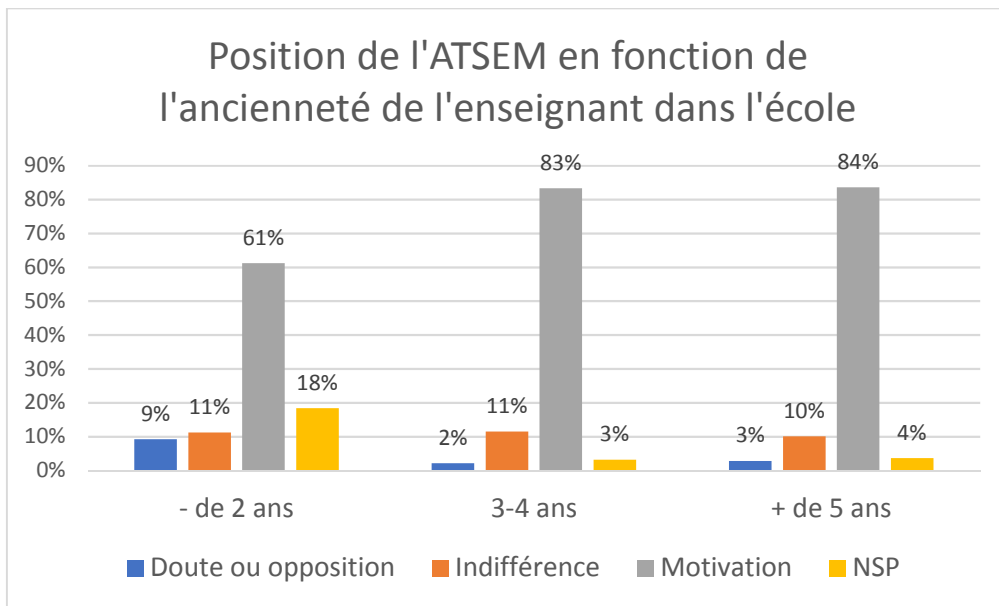
Autre acteur important à l'école maternelle : l'ATSEM. Elle est présente dans 95 % des classes de nos répondants et dans 65 % des cas, elle y passe toute la journée. Son attitude influence l'ambiance de classe et la réussite du projet. Il est donc nécessaire de se pencher sur la façon dont les enseignants qui veulent mettre en place la pédagogie Montessori perçoivent celle qui partage leur quotidien de classe.

Dans la grande majorité des cas (77 %), les répondants considèrent que leur ATSEM est motivée, voire très motivée, par leur travail. Mais ces chiffres, encore une fois, sont à nuancer car ils varient eux aussi beaucoup en fonction de l'ancienneté déjà évoquée précédemment.



Total répondants : 434

Au contact quotidien avec l'enseignant, l'ATSEM accorde son soutien dans un délai plus bref que les directeurs ou les IEN. En effet, lorsque les répondants travaillent depuis moins de 2 ans dans l'école, l'opposition ou le doute est plus élevé (9 %) et la motivation moindre (61 %). En revanche, l'opposition disparaît presque complètement lorsque les enseignants sont en poste depuis plus de 3 ans avec, dans le même temps, une forte augmentation de la confiance (83 %).



Total répondants : 434

V. Mise en place de quelques principes montessoriens fondamentaux

Lorsque Public Montessori a proposé le référentiel des observables d'une ambiance 3-6 ans Montessori dans l'Éducation nationale, nous voulions mettre en avant quelques principes fondamentaux sur lesquels Maria Montessori insistait particulièrement, arguant qu'en leur absence sa proposition ne pouvait se réaliser totalement et que la qualité des apprentissages en serait impactée. Ce référentiel a donc été imaginé comme un outil de travail pour les enseignants de l'Éducation nationale souhaitant mettre en place de façon fidèle cette pédagogie. Ainsi, il doit permettre à chacun de dresser un bilan de sa pratique et d'identifier les domaines à améliorer au regard des critères retenus.

Ainsi, selon les possibilités qui sont laissées par l'organisation interne de l'école, chacun peut cheminer à son rythme vers cet horizon. Étant bien entendu qu'observer la totalité des critères dans sa classe n'est pas synonyme de perfection. C'est la traduction d'une bonne mise en place de l'environnement préparé et des préalables qui permettront à chaque éducateur de progresser dans l'accompagnement individualisé des enfants, dans la maîtrise du matériel et de sa progression, dans la qualité de son observation, dans le développement de ses compétences professionnelles.

Parmi tous les critères du référentiel certains sont fondamentaux et ne peuvent être supprimés sans dommages importants pour la qualité de la mise en place de la pédagogie Montessori. Le premier de ces fondamentaux est le **mélange des âges**, ce qui dans le cas

de l'école maternelle se traduit par un niveau PS-MS-GS⁷. De nombreux répondants travaillent en triple niveau, mais en raison des effectifs ou de leur lieu d'exercice peuvent se trouver à cheval sur plusieurs cycles. Or, pour répondre aux besoins des différents plans de développement observés par Maria Montessori, l'environnement préparé ne devrait pas être le même pour des enfants de 3 à 6 ans et pour des enfants de 6 à 12 ans. Ainsi, pour être au plus près des plans de développement, il est préférable d'enseigner dans une classe multi-âges PS-MS-GS (éventuellement TPS-PS-MS-GS) que dans une MS-GS-CP.

Bien évidemment, il n'est pas ici question de critiquer ce qui, pour bien des enseignants, pourrait ne pas répondre à un souhait mais à une réalité de terrain sur laquelle ils n'ont que peu de prise. **Il s'agit de comprendre ce qui, au sein de l'Éducation nationale, constitue un obstacle à la mise en place de la proposition pédagogique de Maria Montessori telle qu'elle l'avait imaginée.** Ainsi nous avons retenu le critère de la classe de cycle 1, qu'elle inclue ou non la TPS, afin de voir combien de répondants sont en mesure de satisfaire à ce premier principe.

Nous avons pris le parti d'inclure également dans ces fondamentaux le **suivi des élèves** sur plusieurs années (idéalement 3 ans), car si dans l'organisation des écoles Montessori ce suivi va de soi, il n'en est pas de même pour la répartition des élèves dans l'école publique qui, traditionnellement, varie chaque année. **Il nous paraît évident que pour que le groupe-classe se nourrisse des compétences et connaissances des plus âgés, il faut obtenir la possibilité d'un tel suivi.** Nous avons filtré les données en distinguant deux cas de figure : les enseignants qui suivent de fait leurs élèves sur 3 ans et ceux qui ne les suivent que sur 2 ans.

Nous avons également souhaité étudier plus précisément la **place de cette méthode dans la journée** des élèves. En effet, l'expérience de nos groupes départementaux nous montre que de nombreux enseignants réalisent une transition pédagogique, en faisant cohabiter temporairement plusieurs dispositifs. D'autres en revanche choisissent de mettre en place cette pédagogie sans transition pour les élèves. Enfin, nous savons que certains professeurs des écoles maintiennent cette mixité des méthodes de façon volontaire et dans la durée.

Le type de questionnaire que nous avons réalisé ne nous permet pas d'entrer dans la compréhension des raisons de résistance à la mise en place de la pédagogie Montessori sur la journée entière. Il serait pourtant intéressant de nous pencher sur cette question car de nombreuses études soulignent que les meilleurs résultats de la pédagogie Montessori s'obtiennent lorsque l'enseignant de la classe n'alterne pas les dispositifs pédagogiques au cours de la journée⁸.

Nous postulons toutefois que ne nombreux enseignants considèrent la pratique montessorienne comme limitative du principe de liberté pédagogique. Nous pensons que certains collègues, pourtant tentés par de nombreux aspects de cette pédagogie, ont des

⁷ Toute Petite Section, Petite Section, Moyenne Section, Grande Section

⁸ LILLARD (2016).

réticences à la mettre en place sur toute la journée car il leur semble qu'elle les prive de liberté pédagogique. En fait, plus que de liberté pédagogique, elle les prive de la possibilité de mélanger les dispositifs. En effet, pour un enseignant qui met en place la pédagogie Montessori, la liberté pédagogique s'exerce dès lors qu'il choisit ce cadre prédéfini, préalable indispensable au travail de l'éducateur montessorien. C'est dans cet environnement préparé que l'enseignant pourra librement exercer tous ses savoir-faire et ses compétences.

C'est la raison pour laquelle nous avons souhaité évaluer chez nos répondants la proportion des enseignants qui mettent en place dans leur classe une **approche Montessorienne exclusive**, sachant que, parmi les personnes écartées se trouvent sans doute des enseignants en transition qui, lors d'un prochain sondage pourraient tout à fait venir grossir les rangs des premiers. Ces données sont donc un instantané des profils de classe et d'enseignants.

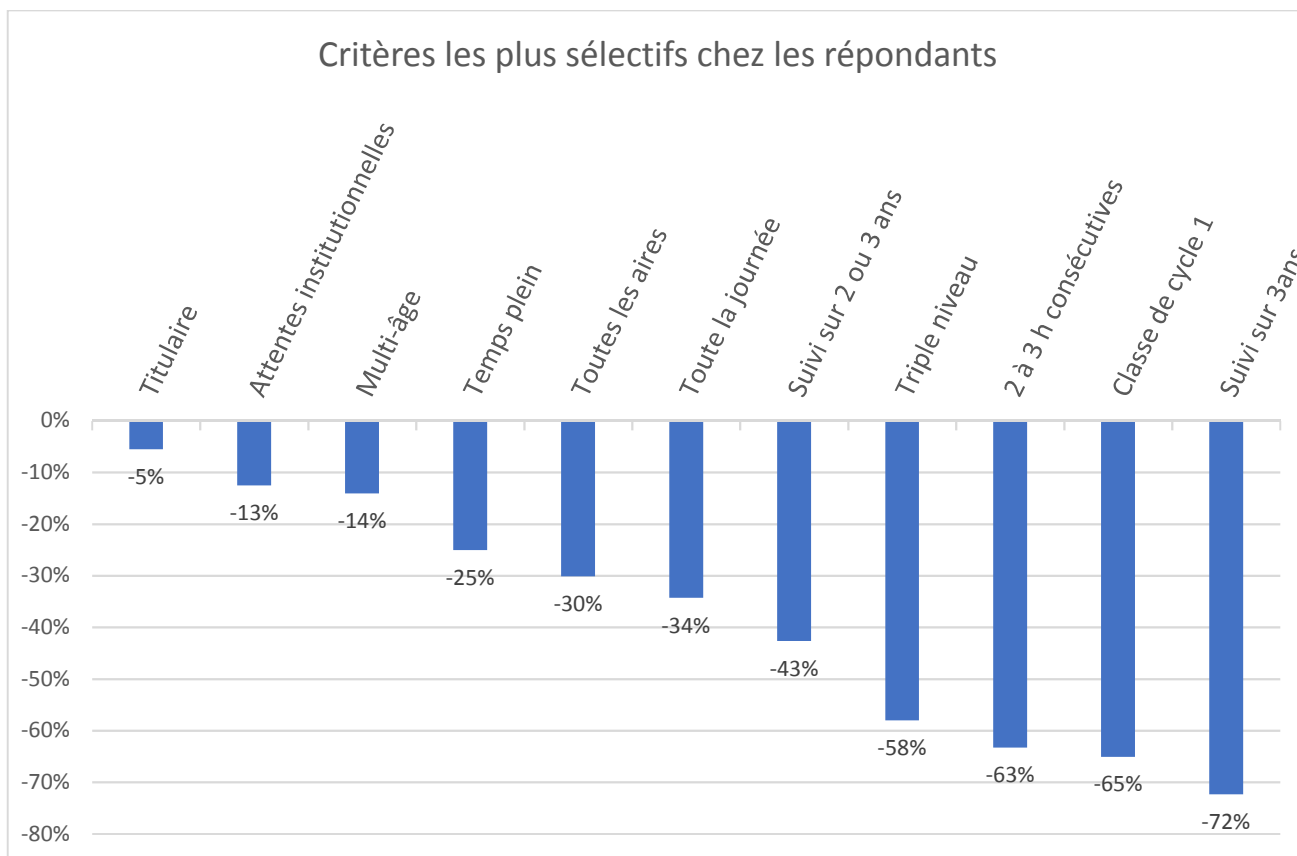
Nous nous pencherons également sur la proportion d'enseignants proposant des **plages longues de travail ininterrompu**, idéalement 3 heures. Lorsque nous avons élaboré référentiel des observables d'une ambiance 3-6 ans dans l'Éducation nationale, nous avons longuement hésité avant de prendre la décision de réduire cette durée car chez les enseignants formés qui testaient le référentiel, aucun n'avait pu, en dehors des expériences de classes expérimentales, répondre à ce critère. La limite maximum atteinte était de 2h30.

Dans la mesure où cette baisse avait été imposée par le cadre d'exercice et non par la volonté des enseignants, ce critère semblait trop contraignant pour les écoles de l'Éducation nationale. Nous avons donc préféré indiquer une fourchette de temps, plus souple lors de l'auto-évaluation, en maintenant les 3 heures préconisées par Maria Montessori comme borne supérieure. Nous sommes conscients du biais que cela implique dans la mise en place de la proposition pédagogique de Maria Montessori.

Créer un environnement préparé en pédagogie Montessori suppose une organisation de l'espace bien précise et, au minimum, l'organisation du matériel en aires d'apprentissage. Dans le référentiel, nous avons considéré le critère du **large choix de matériel Montessori organisé** en aires distinctes comme un fondamental.

Enfin, dans mesure où notre étude se centre sur cette pratique et sa réalisation au sein de l'Éducation nationale, nous avons souhaité évaluer la réalité de la **mise en correspondance des attentes institutionnelles et de la progression** de la pédagogie Montessori.

Si l'on en juge par le graphique ainsi obtenu, **les critères les plus sélectifs, c'est-à-dire ceux qui filtrent le plus nos répondants, sont dans l'ordre : le suivi des élèves sur 3 ans, l'obtention d'une classe de cycle 1, le travail sur une plage de temps longue et le triple niveau.**



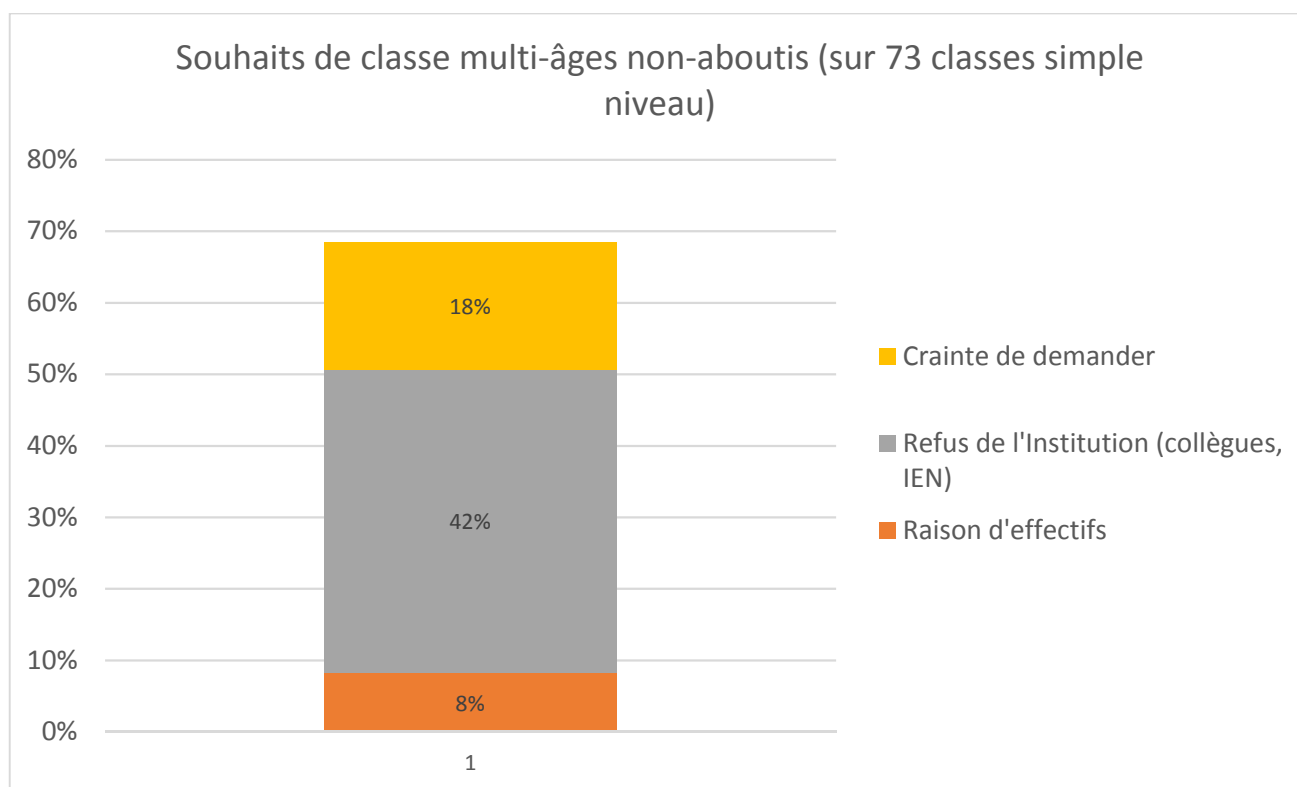
Total répondants : 455

Il est légitime de se demander si ces critères sont si sélectifs parce nos répondants n'ont pas souhaité les mettre en place ou s'il faut y voir l'expression de freins institutionnelles. En effet, les critères les plus sélectifs sont des critères qui, dans la pratique, se négocient avec les collègues et la direction lors de la répartition des élèves. A l'inverse, une large part des critères les moins sélectifs correspondent à des critères qui n'impliquent que le seul enseignant (par exemple : la correspondance avec les attentes institutionnelles, le travail à temps plein et en tant que titulaire).

Classe multi-âges et suivi des élèves

Nous savons que demander une classe à triple niveau entraîne dans la plupart des cas l'obligation de classes multi-âges chez le reste des collègues de l'école. Or, ces niveaux multiples ne sont pas plébiscités par l'ensemble des enseignants ce qui explique que beaucoup refusent cet arrangement.

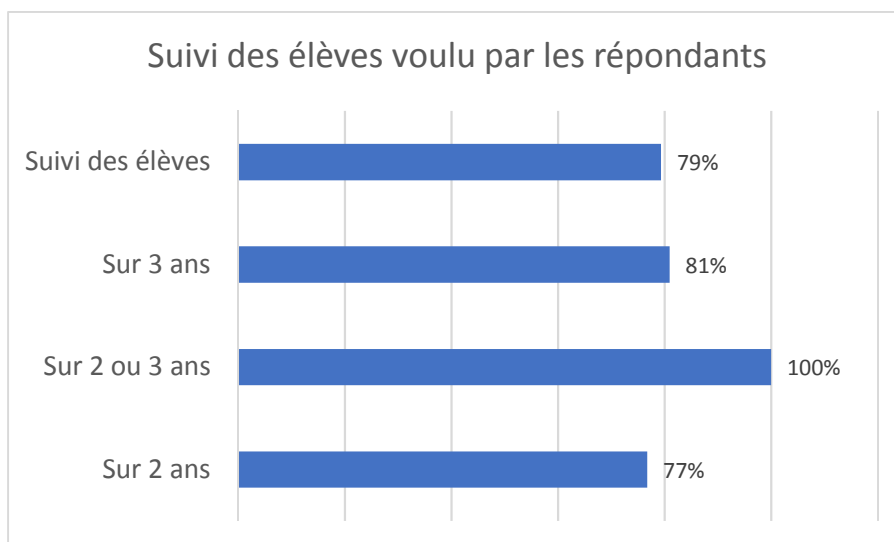
Le sondage nous révèle ainsi que 60 % des enseignants de notre échantillon qui travaillent en simple-niveau auraient souhaité un niveau multi-âges et n'ont pas réussi à obtenir l'accord de l'équipe ou n'ont pas osé le demander.



Total répondants : 73

Le fait que le critère « classe de cycle » soit si sélectif s'explique sans doute par le fait qu'un double niveau est malgré tout plus commun dans les écoles maternelles et que la négociation est par conséquent plus abordable que celle d'une classe de cycle. Lorsqu'on constate que 60 % des collègues qui souhaitent un double niveau ne peuvent obtenir satisfaction, on comprend combien il est malaisé de demander *a fortiori* un triple niveau.

Les enseignants qui suivent leurs élèves sur 2 ou 3 ans l'ont demandé pour 79 % d'entre eux. Ainsi **le suivi des élèves n'est pas une situation subie, mais bien revendiquée par les répondants**. Nous pouvons en conclure que **tout comme pour le niveau multi-âges, les enseignants sont pleinement conscients de la nécessité de ce suivi** pour le bon déroulement de la classe dans cette modalité pédagogique.



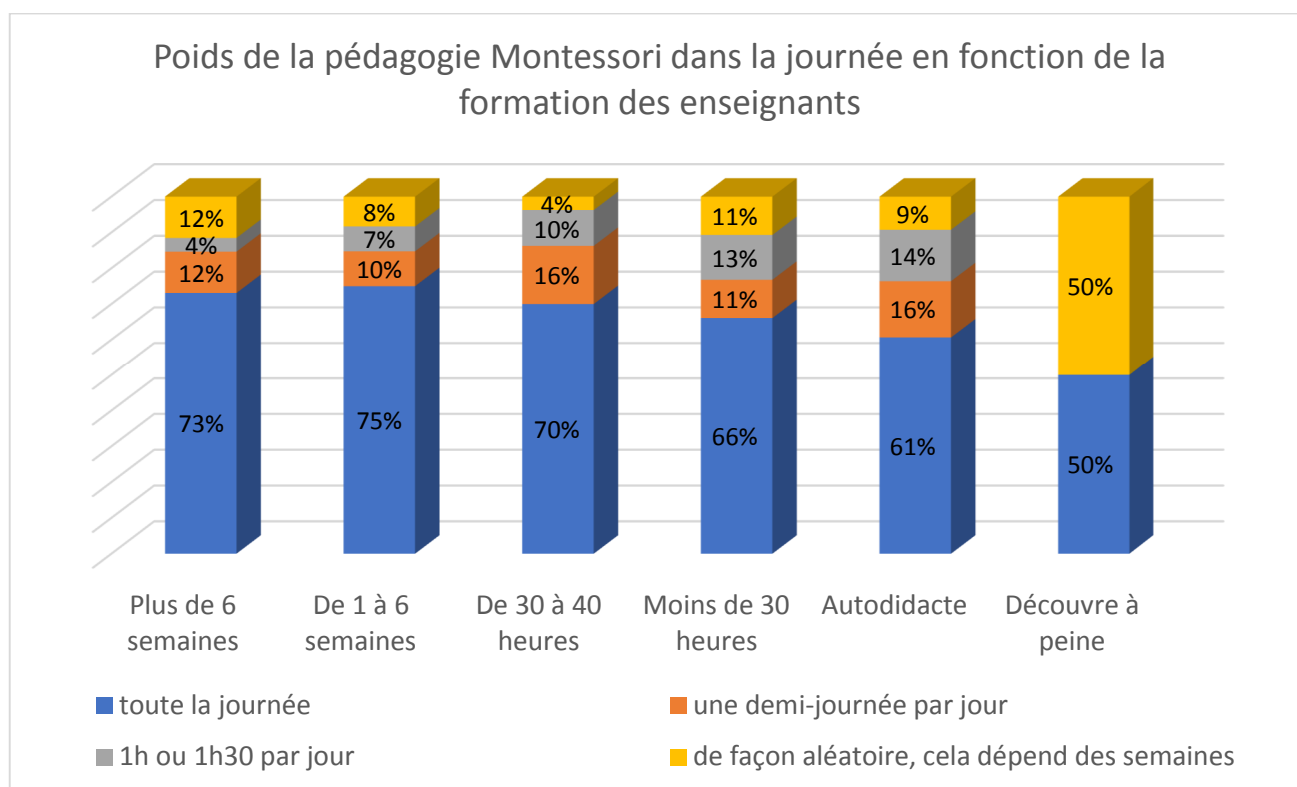
Total répondants : 455

Pourtant les données nous montrent qu'il est difficile d'obtenir le suivi de ses élèves lorsqu'on le demande car cette pratique est loin d'être répandue dans l'Éducation nationale. Pour preuve : **81 % des répondants qui ne suivent pas leurs élèves d'une année sur l'autre déclarent qu'il ne s'agit pas d'un choix personnel.** Nous postulons que le fait que le suivi sur 3 ans apparaisse comme le critère le plus sélectif (-72 %) pourrait tout à fait être l'expression d'un refus essuyé par nos répondants.

Ainsi, au regard de ces données et face aux multiples refus d'équipe auxquels se sont trouvés confrontés les répondants, nous ne pouvons que nous interroger : comment se peut-il que 64 % des enseignants déclarent se sentir soutenus par leur direction ?

Pratique exclusive de la pédagogie Montessori

Au regard des données, nous pouvons constater que le poids de la pédagogie Montessori dans la journée varie de façon significative en fonction de la formation des enseignants. **Plus un enseignant est formé, plus la pratique de façon exclusive de cette pédagogie est mise en place.** Toutefois, nous notons un seuil autour de 75 % que même les enseignants les plus formés n'arrivent pas à dépasser. Etant donné les freins que nous avons signalés dans les pages précédentes, il est possible d'imaginer que ce seuil serait modifié si un accompagnement des enseignants et un soutien institutionnel se mettaient en place.



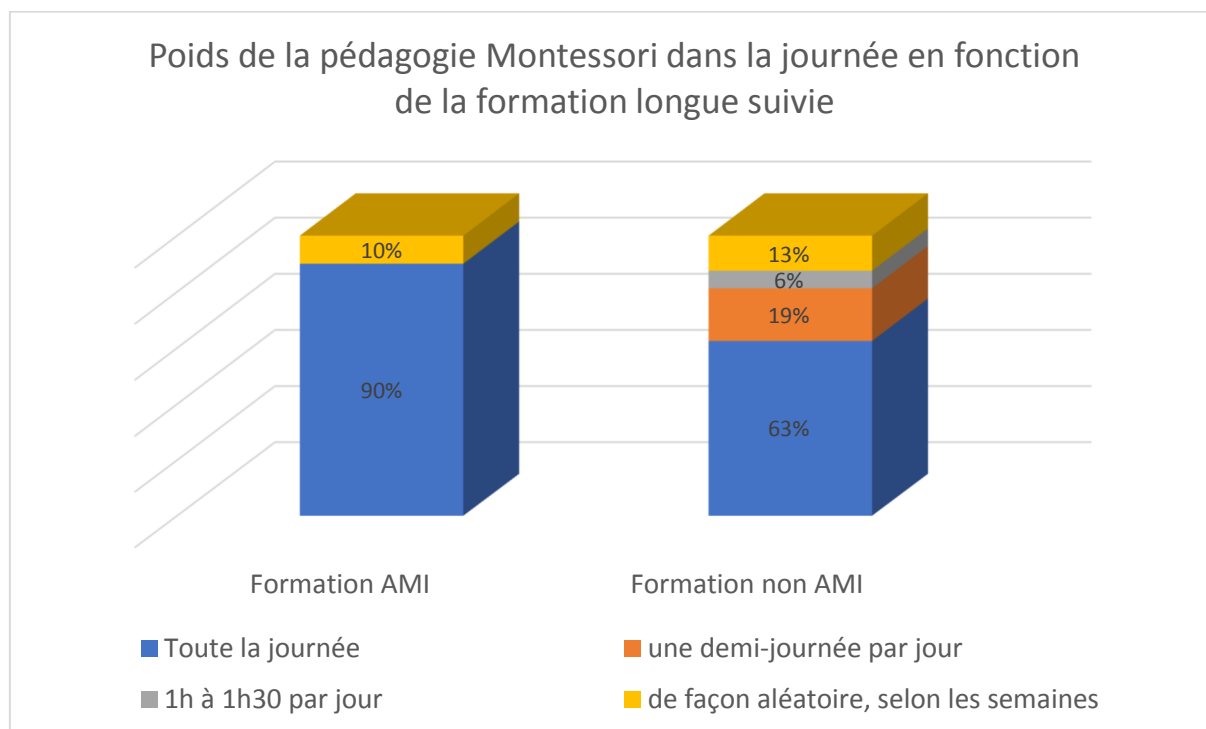
Total répondants : 455

Par ailleurs, le poids de créneaux Montessori très limités dans la journée, à savoir entre 1h et 1h30 par jour, diminue notablement avec la formation des enseignants. De 16 % pour les autodidactes, elle passe à 4 % pour les personnes formées plus de six semaines.

Il apparaît donc que la formation dès lors qu'elle atteint au moins 1 à 6 semaines, permet de donner plus de place à la pédagogie Montessori dans la journée des élèves et ainsi de la rendre plus efficace.

Nous avons voulu entrer plus en détails dans cette catégorie d'enseignants formés plus de 6 semaines pour comprendre la répartition des temps de travail. Nous n'atteignons pas le seuil de 30 répondants puisque seules 26 personnes ont déclaré s'être formées plus de 6 semaines. L'analyse suivante ne vaut donc que pour notre échantillon, mais les nuances obtenues méritent que l'on s'y attarde.

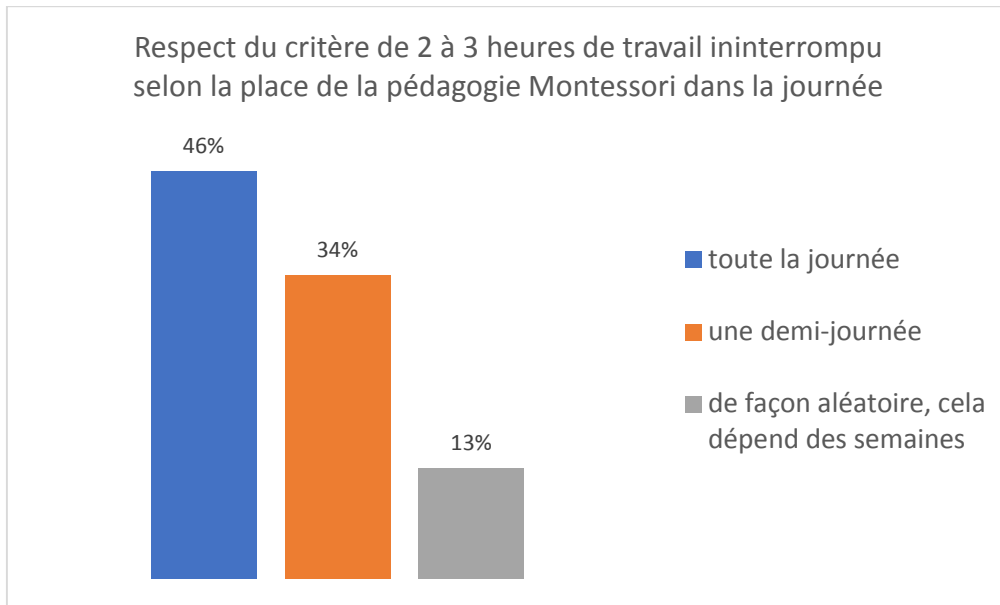
Lorsque les enseignants ont été formés à la pédagogie Montessori par un organisme affilié AMI (Association Montessori Internationale), alors la modalité de travail toute la journée atteint 90 % chez les répondants. Chez les enseignants qui ont suivi une formation de plus de 6 semaines par un seul organisme non affilié AMI ou par plusieurs organismes non affiliés AMI sur une durée totale de plus de 6 semaines, ce score tombe à 63 %. De plus, les personnes formées AMI ne limitent pas la pédagogie Montessori à une demi-journée, ou aux créneaux de moins d'1h30 par jour, ce qui n'est pas le cas des personnes formées non AMI.



Total répondants : 26

Plages de travail longues

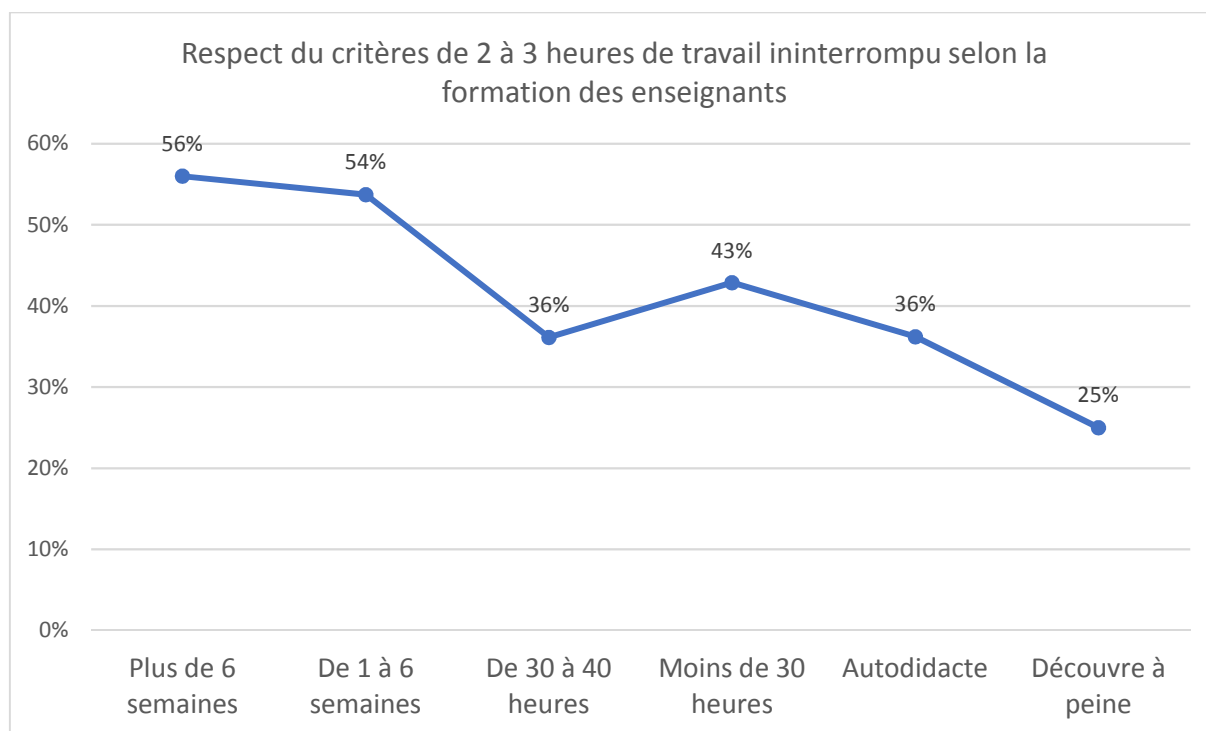
Parmi les enseignants qui pratiquent la pédagogie Montessori chaque jour sur une demi-journée minimum, seuls 41 % respectent le critère d'une plage de travail ininterrompue de 2 à 3 heures. **Plus la personne donne de la place à la pédagogie Montessori dans sa journée, plus ce critère est respecté. Ainsi, les enseignants travaillant toute la journée en pédagogie Montessori sont 46 % à respecter ce critère.**



Total répondants : 454

Compte tenu de l'importance de ce critère dans une bonne mise en place de la proposition pédagogique de Maria Montessori, nous pensons que c'est trop peu. Il nous faut essayer de comprendre pourquoi ces mêmes enseignants qui respectent d'autres principes dans une plus large proportion, ne s'engagent pas plus sur ce point particulier.

Nous avons voulu savoir si la formation des enseignants avait une influence sur la mise en place de ce critère fondamental. L'analyse des données nous montre que **plus les enseignants sont formés, plus ils tendent à mettre en place une plage longue de travail ininterrompu. Malgré tout, 56 % seulement des enseignants respectent ce critère ce qui est encore une fois bien peu lorsque l'on sait l'importance qu'il revêt.** De plus, pourquoi des enseignants qui appliquent pour 75 % d'entre eux (et jusqu'à 90 % pour les personnes formées par l'AMI) la pédagogie Montessori sur toute la journée, ne respectent-ils pas cet autre critère ?



Total répondants : 402

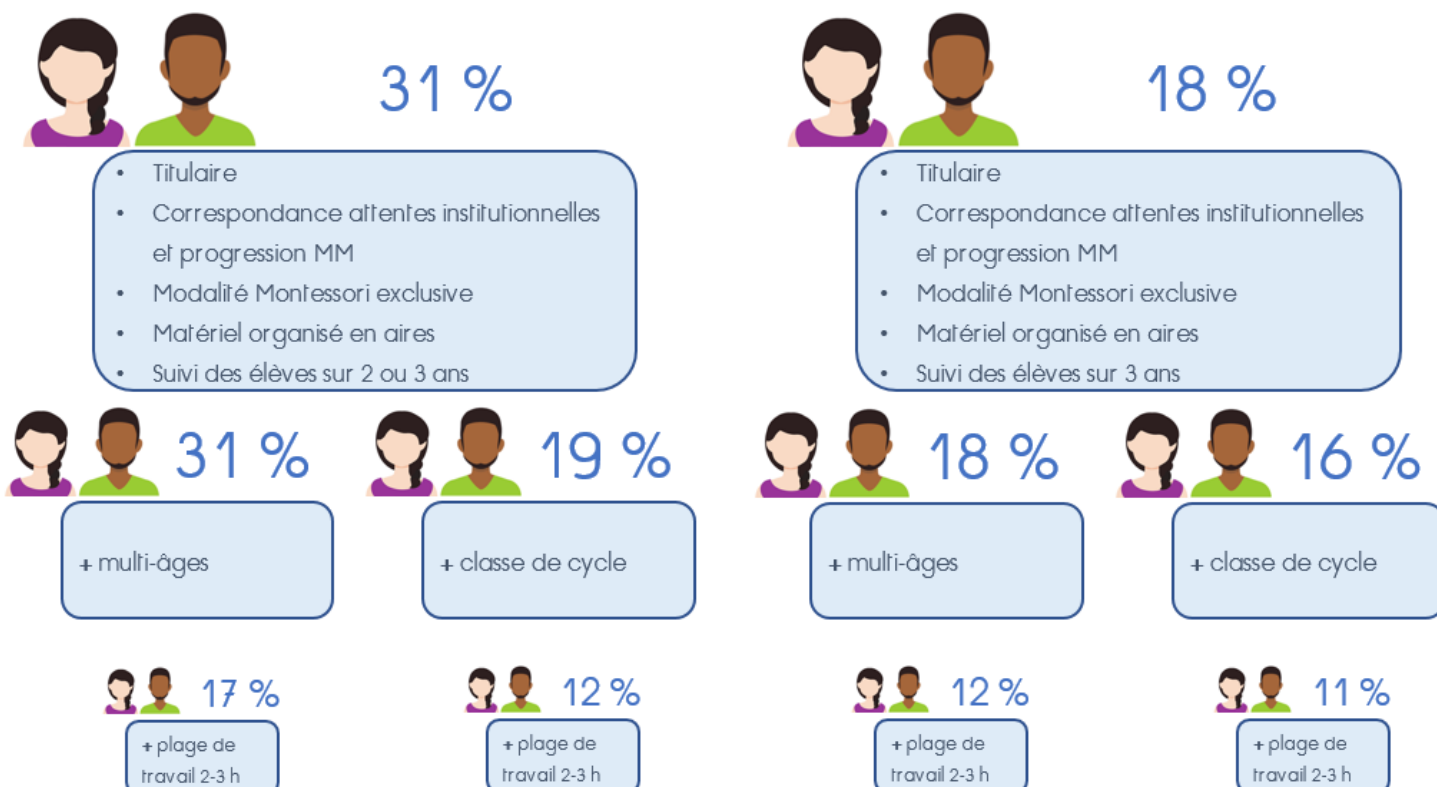
A la différence du choix de travailler sans mixer les pédagogies, qui est un choix propre à l'enseignant, le fait de pouvoir travailler 2 à 3 heures sans interruption ne dépend pas uniquement des professeurs. Nous postulons que les contraintes institutionnelles pèsent très fortement sur le respect de ce critère. En effet, l'existence d'une tradition de services de récréation tournants, couplée à la tradition de la récréation en milieu de matinée ou d'après-midi obligent les enseignants à sortir de leur classe pour surveiller leurs élèves et ceux des collègues. Il est extrêmement difficile, voire impossible, de négocier des récréations par classe -ce qui aurait pour effet de permettre des horaires distincts- ou un changement d'horaire de récréation pour toute l'école.

Face à cette contrainte horaire institutionnelle, les enseignants sont très démunis. Si l'on ajoute aux récréations de milieu de demi-journée, les créneaux de motricité, bien souvent imposés eux-aussi à heures fixes, on comprend que la journée, dans une école maternelle est coupée en tranches horaires 1h30 ou 2h. **Dans ces conditions, il n'est pas possible de mettre en place des plages de travail allant de 2 à 3 heures.**

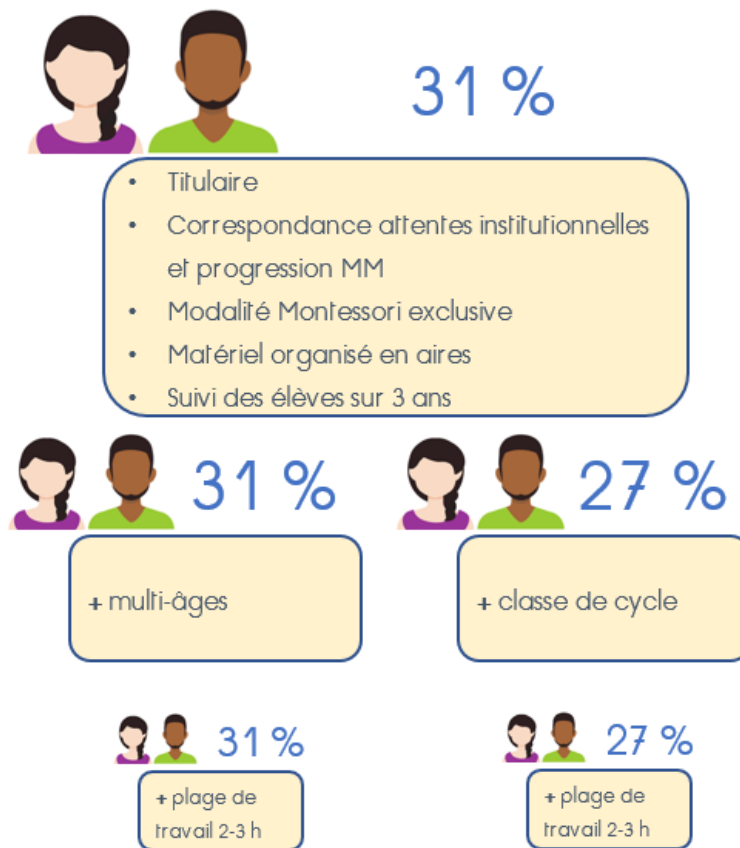
Il serait donc indispensable de permettre aux enseignants ayant choisi de mettre en place cette pédagogie dans leur classe de pouvoir se regrouper dans des équipes qui, ayant fait des choix similaires, mettront tout en œuvre pour permettre à chacun d'adapter l'emploi du temps aux critères montessoriens. En attendant, dans le cadre des groupes départementaux, il est urgent de réfléchir à toutes les négociations et les adaptations possibles permettant de dégager des créneaux horaires de 2 à 3 heures et ce 2 fois dans la journée.

Mise en place de quelques critères fondamentaux : conclusion

Si nous voulons représenter la diminution de notre échantillon de 455 enseignants en fonction des quelques items fondamentaux sur lesquels nous nous sommes arrêtés, nous nous retrouvons en final avec 11 à 17 % des répondants. Si nous nous en tenons aux critères qui ne dépendent pas ou peu des équipes alors ce chiffre est de 31 %.



Chez les personnes les plus formées (soit 26 personnes formées plus de 6 semaines), la proportion reste bien plus constante quelques soit les variables.

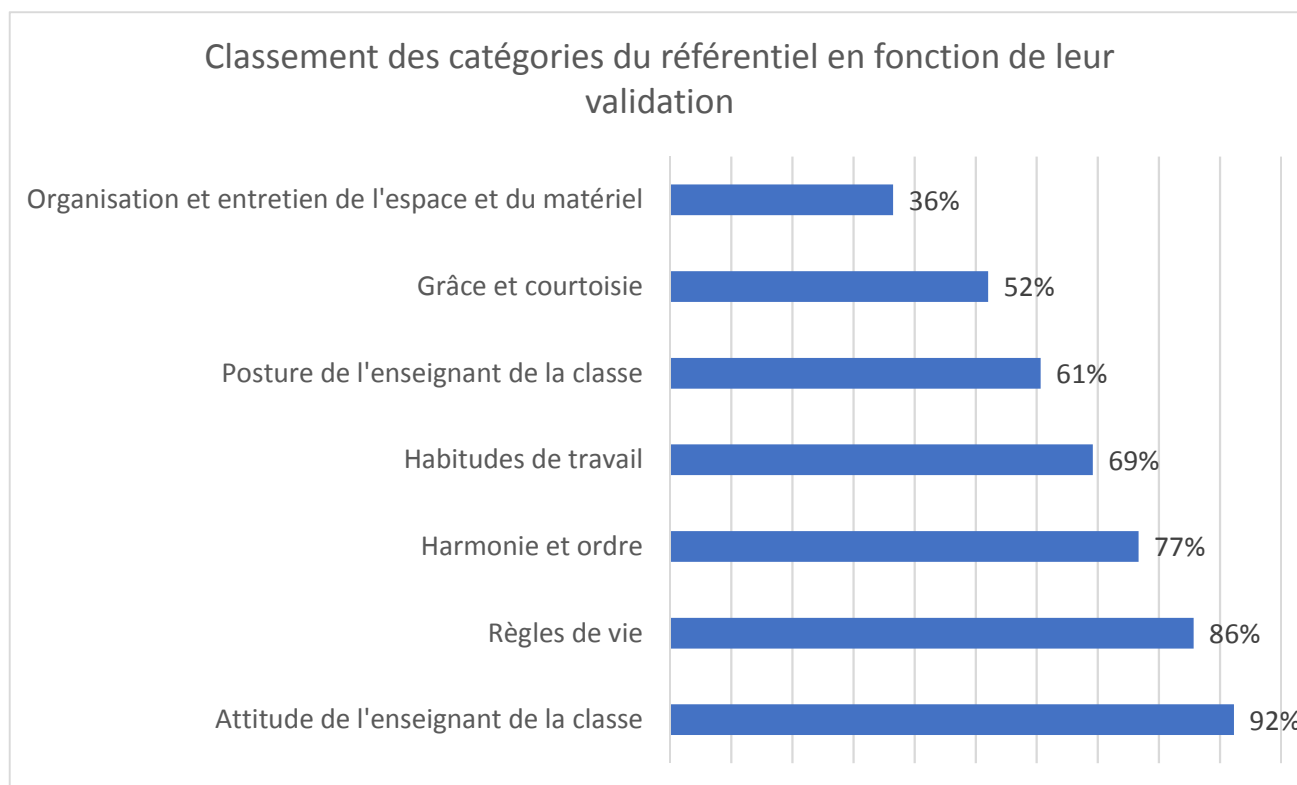


VI. Résultats du référentiel

Comme nous l'avons déjà précisé, **le référentiel des observables d'une ambiance 3-6 ans dans l'Éducation nationale est un outil d'auto-évaluation** ou d'observation pour les visiteurs. Il sert à cadrer la pratique pour être au plus près des attentes d'une classe Montessori afin de rendre le dispositif vraiment efficace. Un tel cadre, outre qu'il assure une meilleure ambiance et de meilleurs apprentissages, permet d'évoluer en perfectionnant sa pratique professionnelle. Les différents items ont été regroupés en sept catégories afin de faciliter la réflexion et la progression.

Nous voulons nous faire une idée des catégories d'items les plus présents dans les classes de l'Éducation nationale et à l'inverse connaître ceux qui posent le plus de problème aux enseignants dans leur mise en place. Nous avons comptabilisé les répondants ayant

observé au moins 75 % des items, et ce par catégorie. Lorsqu'ils observaient au moins ces 75 %, nous avons considéré que la catégorie était « validée ».



Total répondants : 455

La catégorie la plus largement mise en place est celle de l'*attitude des enseignants face aux élèves*. Il s'agit d'une façon d'être à l'écoute, bienveillant, disponible pour les enfants. C'est un des préalables à la mise en place de cette pédagogie. Il est assez logique que 92% des collègues qui se lancent dans cette démarche la valident. Notons que dans cette catégorie, l'item qui est le moins observé chez nos répondants est le fait de s'adresser aux élèves à voix basse sans être entendu de toute la classe.

Les *règles de vie*, qui arrivent en seconde position des catégories les plus observées dans ces classes, sont en rapport étroit avec les items de la catégorie *grâce et courtoisie*. Or on peut constater que si les règles de vie semblent globalement observées dans les classes (86 %), il n'en va pas de même pour les items de grâce et courtoisie (52%). Dans cette dernière catégorie, les items les plus défaillants sont : les élèves se parlent à voix basse, ils essaient de résoudre les conflits entre eux, ils ne s'interpellent pas à travers la classe.

Nous ne sommes pas surpris de ne pas observer chez les élèves ce que les adultes déclarent avoir le plus de mal à mettre en place. L'exemplarité des adultes de la classe dans les déplacements, la gestuelle, les formes de communication est perçue par les élèves, tout comme les attitudes parasites ou non désirées. L'exemplarité des adultes leur permet également d'adapter leur comportement en se basant sur le modèle proposé. Nous reviendrons sur ce point lorsque nous parlerons de l'accompagnement de l'ATSEM.

Il convient de rappeler que les exercices de vie pratique de « grâce et courtoisie » permettent d'améliorer ces comportements et sont attendus dans une classe Montessori. Ces exercices sont évidemment abordés dans la plupart des formations Montessori, mais il est possible que les enseignants ne perçoivent pas immédiatement la nécessité d'y passer réellement beaucoup de temps. Les enseignants expérimentés sont les plus à même de témoigner de la nécessité de s'y attarder.

L'organisation du temps et de l'espace de classe est la catégorie la moins validée par les enseignants car les items classe de cycle, plage longue de travail de 2 à 3 heures y sont intégrés. Nous remarquons également que la chaise destinée à l'observation n'est observée que dans 38 % des classes des répondants. Assez logiquement, puisque la chaise d'observation n'est pas présente dans les classes des répondants, 43 % des enseignants ont estimé que l'item « l'enseignant observe sa classe et garde trace de ses observations » n'est pas observé dans leur classe.

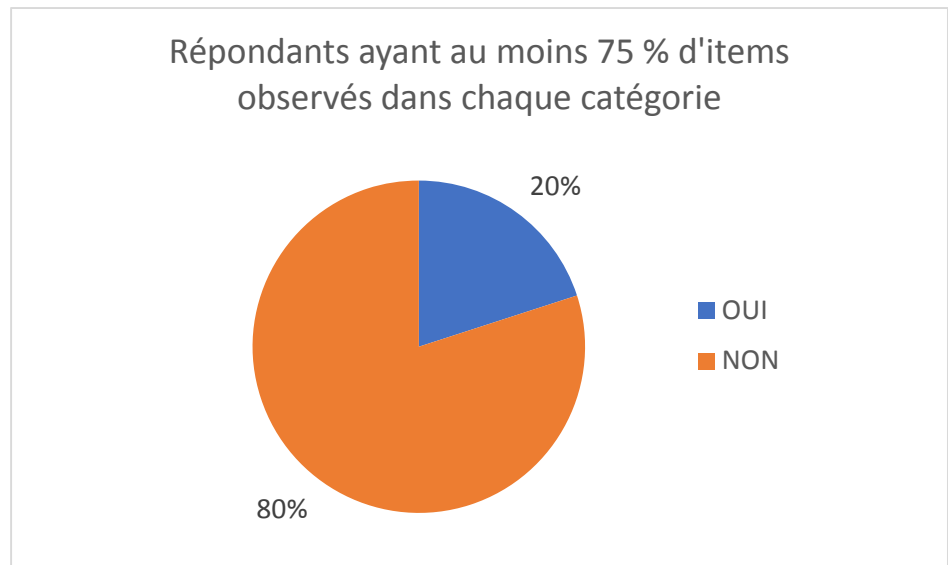
S'il est vrai que l'observation est un point délicat de la pratique montessorienne, elle n'en demeure pas moins la pierre angulaire de notre travail puisqu'elle seule permet d'orienter l'enseignant vers le matériel adapté à chaque enfant. Il est nécessaire de former les enseignants à cette observation lors des formations Montessori et de travailler sur celle-ci dans les groupes départementaux. De plus, le report de ces observations sur un outil servant de trace est indispensable à la pratique de classe. Il serait bon que les groupes départementaux travaillent également les outils de suivi des élèves.

A la lecture des résultats catégorie par catégorie, il nous semble important de rappeler que les formations longues permettent d'aborder des points qui, faute de temps, ne peuvent être que survolés dans les formations les plus courtes. C'est le cas des outils de suivi et de planification de l'enseignant sans lesquels la gestion de la classe devient un véritable casse-tête et perd en efficacité. De plus, ces outils sont indispensables pour répondre aux exigences de l'éducation nationale (programmation, progression, suivi individualisé). Ces questions devraient être également abordées dans les groupes départementaux et des outils pourraient y être élaborés.

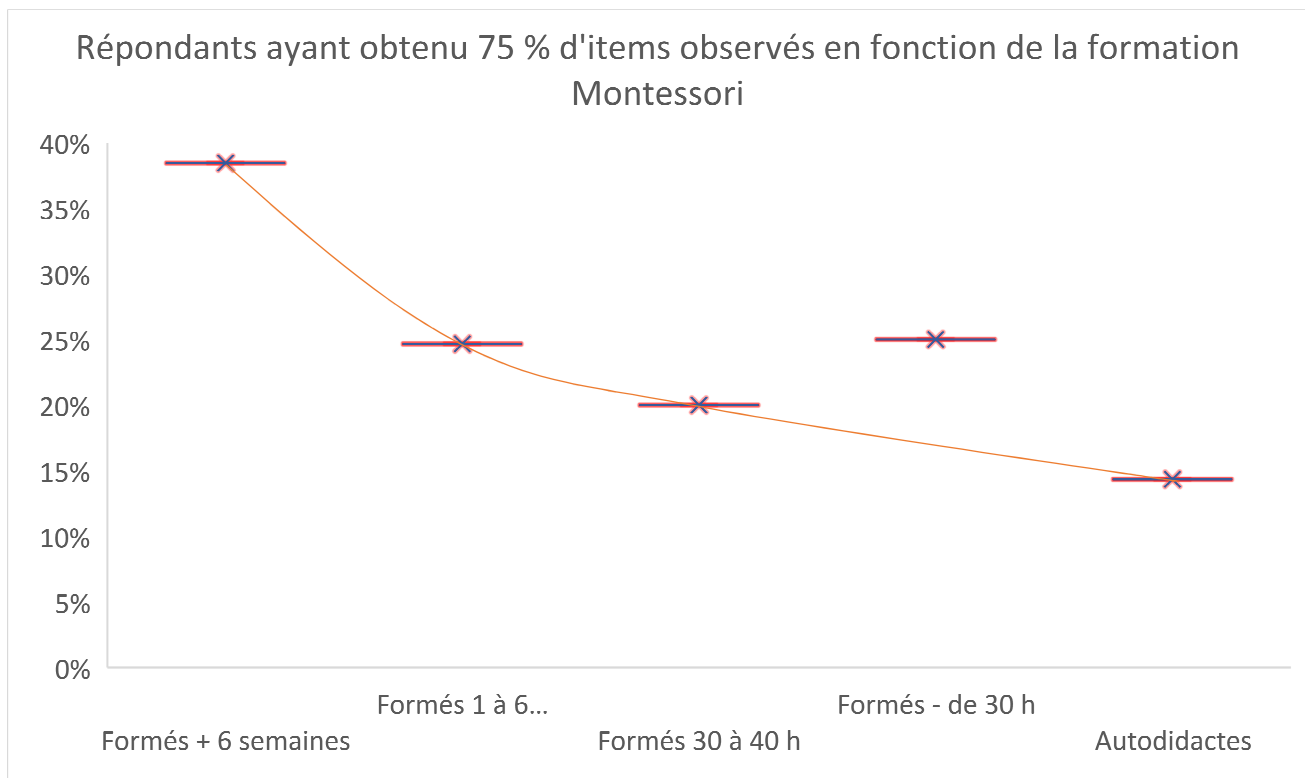
Si nous devons délivrer une certification en fonction des réponses à ce référentiel en fixant un seuil minimum de 75 % d'items observés par catégorie, nous obtiendrions le résultat suivant :

20 % des enseignants portés vers la pédagogie Montessori valident un minimum de 75 % d'items pour chaque catégorie.

(soit 89 des 455 répondants)



Nous avons voulu, là encore, établir un distinguo dans le panorama des catégories d'items validés par les enseignants. Ainsi, il apparaît que **plus la formation des enseignants est longue, plus ils sont en mesure de valider au moins 75 % des items dans chaque catégorie.** La courbe suit un infléchissement très net à l'exception des répondants formés moins de 30 heures qui, pour une raison qui nous échappe, valident plus de catégories que les personnes formées de 30 à 40 heures. 38 % professeurs des écoles ayant la formation la plus longue ont validé au moins 75 % d'items dans chaque catégorie contre 14 % pour les autodidactes.

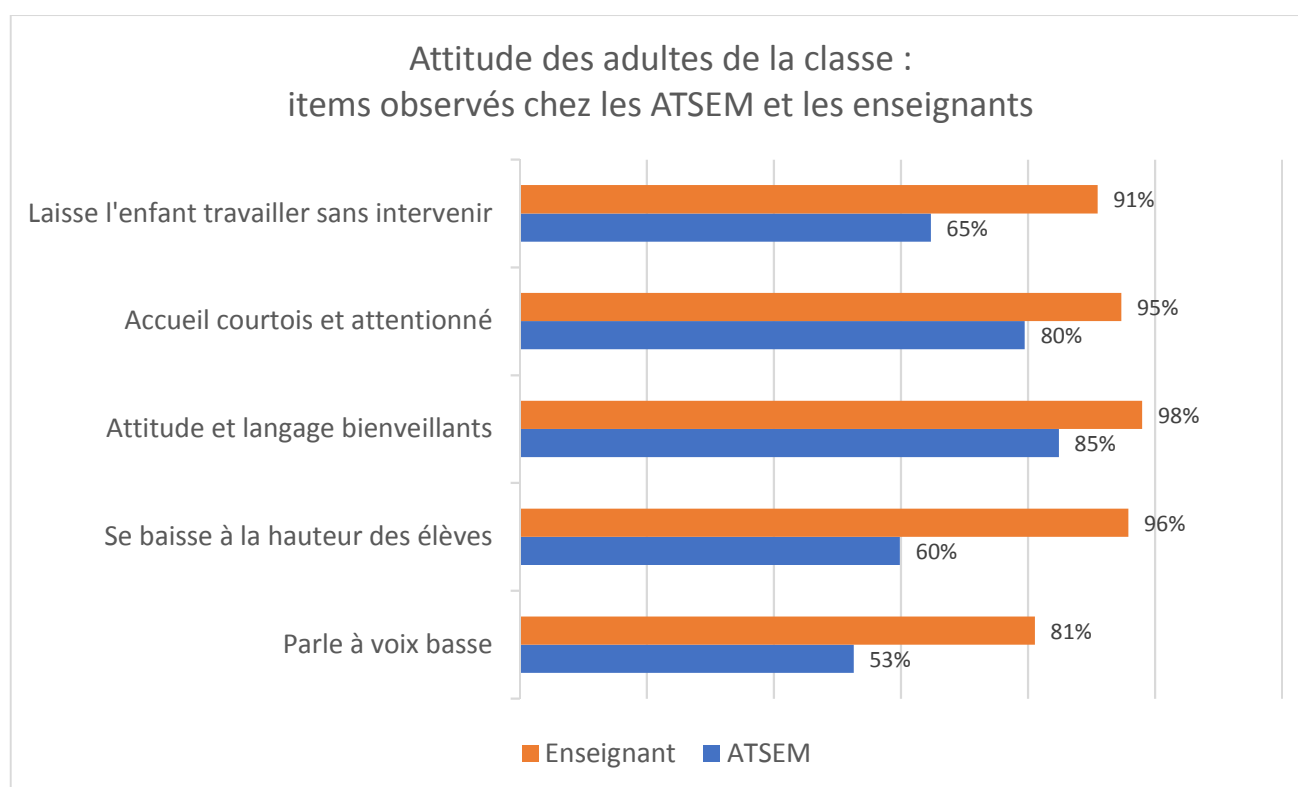


Total répondants : 455

Perception de l'attitude de l'ATSEM par les enseignants

Nous l'avons déjà évoqué, une des clés de la réussite de l'environnement préparé sont les adultes qui y évoluent. Or, si l'enseignant est volontaire dans sa démarche d'intégrer la pédagogie Montessori dans sa classe, il n'en est pas de même pour l'ATSEM qui, bien souvent, ignore de quoi il retourne et doit s'adapter aux propositions de l'enseignant. Nous avons donc voulu savoir comment les enseignants perçoivent l'attitude de leur ATSEM dans la classe tout en ayant en tête les résultats totalisés par les enseignants eux-mêmes pour chacun des items. Rappelons que la catégorie *attitude des enseignants dans la classe* a été validée par 95 % des répondants. Voyons à présent ce qu'il en est de leurs ATSEM.

Les deux items les plus observés chez les ATSEM selon les enseignants ne sont pas spécifiques à la pédagogie Montessori (accueil courtois et attentionné, attitude et langage bienveillant). Ainsi, il est probable que ce personnel ait pu développer de telles compétences dans l'exercice de ses fonctions, indépendamment de la pédagogie menée par l'enseignant.



Total répondants : entre 405 et 431 items relatifs aux ATSEM (en fonction emploi du temps des ATSEM) / 455 enseignants

En revanche, il existe un vrai décalage entre les attitudes de l'enseignant et celles de l'ATSEM en ce qui concerne les trois autres items. Il est sans doute inutile de rappeler que l'enfant calque son comportement sur celui des adultes de son environnement, qu'il soit adapté ou non. Maria Montessori insiste sur l'importance de l'exemplarité de tous les adultes de l'environnement. Ce décalage ATSEM/enseignant pourrait bien être une des clés de

compréhension au fait que les items de la catégorie *grâce et courtoisie* sont parfois difficiles à valider chez les élèves.

En plus du mimétisme opéré spontanément par l'enfant, lorsque l'enseignant a donné aux élèves les présentations de *grâce et courtoisie*, il revient à l'ATSEM de les reprendre régulièrement afin que les enfants se les approprient et les mettent en application. Or, comment cela pourrait-il être possible alors même que ces items ne sont pas observés chez les ATSEM ?

Il est important qu'il n'y ait pas de rupture entre l'ATSEM et l'enseignant pour que cette pédagogie puisse être mise en place de façon qualitative au sein de l'Éducation nationale. Dès lors que les enseignants peuvent communiquer avec leurs ATSEM, ces comportements peuvent évoluer favorablement. Rappelons que 77 % des enseignants de notre sondage ressentent la motivation de leur ATSEM ce qui est une bonne base de travail. [Il convient de s'interroger réellement sur l'urgence pour Public Montessori de participer à la sensibilisation des ATSEM aux attitudes et compétences qu'il leur faudrait acquérir pour accompagner au mieux leurs enseignants. Ceci devrait nous amener à réfléchir à proposer nos compétences dans le cadre de la formation CNFPT⁹. De même, il faudrait diffuser sans attendre les outils réalisés par les groupes départementaux à destination des ATSEM, afin de servir de base à des discussions entre ATSEM et enseignants.](#)

⁹ Centre National de la Fonction Publique Territoriale

Références bibliographiques

LILLARD, Angeline S., HEISE, Megan J. (2016). Removing supplementary materials from Montessori classrooms changed child outcomes. *Journal of Montessori Research*.

LILLARD Angeline S., HEISE Megan J., RICHEY Eve M., TONG Xin, HART Alyssa, BRAY Paige M. (2017). Montessori Preschool Elevates and Equalizes Child Outcomes: A Longitudinal Study. *Frontiers in Psychology*, <https://www.frontiersin.org/article/10.3389/fpsyg.2017.01783>

Annexes

Titulaire			
Faisant correspondre les attentes institutionnelles et la progression Montessori			
Matériel organisé en aires			
Modalité Montessori exclusive			
+ suivi des élèves sur 2 ou 3 ans		+ suivi des élèves sur 3 ans	
+ plage de travail de 2 à 3 heures		+ plage de travail de 2 à 3 heures	
Classe multi-âges	Classe de cycle	Classe multi-âges	Classe de cycle
78	55	54	48
17 % des répondants	12 % des répondants	12 % des répondants	11 % des répondants

Formés plus de 6 semaines (soit 26 personnes)

Titulaire			
Faisant correspondre les attentes institutionnelles et la progression Montessori			
Matériel organisé en aires			
Modalité Montessori exclusive			
		+ suivi des élèves sur 3 ans	
		+ plage de travail de 2 à 3 heures	
		Classe multi-âges	Classe de cycle
		8	7
		31 % des répondants	27 % des répondants