

ALBUM DE PSYCHOPEDAGOGIE

Yuna Godec

TABLE DES MATIERES

Table des matières	1
1. Maria Montessori sa vie, son œuvre.....	3
Les informations biographiques oubliées	7
2. Les 4 plans de développement	8
Introduction	8
Représentation des quatre plans de développement.....	8
Le premier plan de développement	9
Le deuxième plan de développement	10
Le troisième plan de développement	11
Le quatrième plan de développement.....	12
Conclusion.....	12
3. Les tendances humaines	13
La tendance à l'orientation	13
La tendance au travail.....	13
La tendance à l'abstraction et à l'imagination	14
La tendance à l'orientation dans un groupe	14
La tendance à la spiritualité	14
4. L'esprit absorbant	15
L'esprit absorbant avant 3 ans	15
L'esprit absorbant après 3 ans	15
Les composantes de l'esprit absorbant.....	15
Les caractéristiques de l'esprit absorbant	16
La fonction de l'esprit absorbant	16
5. Le processus d'adaptation	17
Introduction	17
Lien entre culture / adaptation / éducation	17
La mise en relation de l'enfant avec son environnement	18
Les caractéristiques de l'environnement permettant à l'enfant d'entrer dans un processus d'acculturation/d'adaptation	19
Conclusion	20
6. Les périodes sensibles.....	21
Les caractéristiques des périodes sensibles.....	22
La période sensible de l'ordre	22
La période sensible du développement social	23

La période sensible du langage	23
La période sensible du mouvement	24
La période sensible du développement sensoriel.....	24
La période sensible des petits objets	24
Comprendre la traversée des périodes sensibles	25
Le rôle de l'adulte face aux périodes sensibles	25
7. L'environnement préparé.....	26
Introduction	26
L'Environnement et l'environnement préparé	26
La maison des enfants.....	26
La prise en compte des périodes sensibles dans l'environnement préparé	27
Conclusion	28
8. L'éducateur.....	29
La préparation de l'éducateur.....	29
Les rôles de l'éducateur	30
9. L'observation.....	33
Définition de l'observation.....	33
Les trois niveaux d'observation.....	33
Les fonctions de l'observation	33
Les trois temps de l'observation	34
10. Le développement du mouvement (de 0 à 6 ans)	36
« Du poisson vers l'homme » (cf document)	36
La philosophie du mouvement de Maria Montessori	37
Le mouvement pre-natal et post-natal	37
Le mouvement de deux mois à 6 ans (cf. tableau récapitulatif)	38
11. Le développement du langage (de 0 à 6 ans).....	39
De la naissance à 2 ans.....	39
La période sensible du langage	39
De l'expression orale à l'écriture de sa pensée.....	40
De l'écriture à la lecture.....	40
Le rôle de l'éducateur dans ce développement du langage à la Maison des enfants	40
12. Le développement de l'indépendance.....	42
Introduction	42
Définition.....	42
Les stades de développement de l'indépendance à travers le développement de l'individu	44
Comment Permettre le développement de l'indépendance ?	44
Conclusion.....	48

13. Liberté et discipline, les 3 degrés d'obéissance	49
Introduction	49
Les symptômes permettant à l'éducateur de savoir à quels stades d'ascension se trouve l'âme de l'enfant .	50
14. Normalisation et déviations	53
Le phénomène de normalisation	53
L'observation bienveillante	53
Les clés de la normalisation	54
Avant la normalisation	54
Les outils pour aider l'enfant à se normaliser	55
Après la normalisation	56
Conclusion	57
15. Le développement social	58
Introduction	58
Comment permettre le développement social chez les 3-6 ans	58
Conclusion	62

RECUEIL D'OBSERVATIONS

Présentation de l'établissement	63
Les Tutelles de l'école	63
Les instances intervenantes	63
Présentation de l'ambiance	64
La journée type	64
Observations rédigées.....	65
L'enfant lui-même : comment réagit-il dans l'environnement ?	65
L'éducateur : son attitude, ses présentations	83

1. MARIA MONTESSORI SA VIE, SON ŒUVRE

Maria Montessori naît en 1870 dans une petite ville italienne nommée Chiaravalle, au moment où l'Italie se constitue en tant que démocratie. Elle est fille unique. Son père Alessandro Montessori est fonctionnaire de l'état italien donc plutôt de culture traditionnelle et conservatrice et sa mère, Remilde Stoppani est issue d'une famille de scientifiques donc est ouverte sur les sciences et la culture l'amenant à faire de longues études.

Maria Montessori a 5 ans quand sa famille déménage à Rome. La volonté de ses parents est de l'inscrire dans une meilleure école. Très jeune, elle s'intéresse aux mathématiques ce qui l'amène, dès le lycée, à se centrer sur les sciences et après le bac, à continuer ses études dans l'ingénierie mathématique et physique. Puis, après son diplôme d'ingénieur, elle décide en 1890, bien qu'elle ne soit pas soutenue par son père, d'entrer en faculté de médecine (directement en 3^{ème} année) à l'université de Rome ce qui l'amènera à être la 11^{ème} femme médecin en Italie. Il s'agit donc d'un tournant important dans sa vie.

Pendant ses études de médecin, elle effectue un stage en clinique psychiatrique à Rome. A l'époque, les malades mentaux étaient encore attachés à leur lit et mal traités mais ce qui la choque particulièrement est que les enfants et les adultes malades soient mélangés. Elle demande alors que l'on sépare les enfants des adultes. Ainsi, Maria Montessori est à l'origine des services pédopsychiatriques. Puis, elle remarque également que les enfants sont traités comme des animaux. En effet, il n'y a aucun jouet, aucun meuble et on ne permet pas aux enfants de manger à table.

Un jour, une femme de la clinique lui fait remarquer un enfant se jetant sur des miettes de pain qu'elle venait de faire tomber par terre. Cette femme considère que, comme les animaux, les enfants se jettent sur de pauvres miettes de nourriture mais Maria Montessori en comprend tout autre chose. En effet, elle comprend par ce geste que l'enfant ne se jette pas sur les miettes pour les manger mais bien pour les toucher, les observer, les manipuler. Cette réaction lui permet donc de déduire que les enfants ont besoin de faire une activité, de manipuler et suite à cette expérience, elle décide d'amener des objets et jouets aux enfants de la clinique.

En 1896 elle est diplômée mais continue son travail avec les enfants de la clinique et en 1898 elle participe au congrès pédagogique de Turin où elle rend compte des résultats de son travail avec les enfants malades. En effet, déjà en 1898, elle revendique que les enfants malades mentaux ne sont pas des hors la loi, qu'ils ont des droits tel que le droit des bienfaits de l'instruction. Elle conçoit l'instruction (apprendre à lire, écrire et compter) comme moyen de trouver sa place dans la société et pense que c'est plus par l'instruction que par la médecine que l'on peut aider ces enfants. Elle a donc déjà compris le lien entre la pauvreté culturelle et la maladie.

Toujours en 1898, le ministre de l'instruction publique lui demande de prendre la direction d'une école pour enfants déficients de plus de 6 ans à Rome (école ortho phrénique) ce qu'elle accepte. Ainsi, elle quitte le domaine de la maladie mentale (hôpital) pour aller vers la déficience (école) et commence à s'intéresser à ce qui a déjà été trouvé au niveau pédagogique par les médecins français.

C'est donc lors d'un séjour en France qu'elle rencontre **J-G. ITARD**, médecin travaillant dans un institut pour enfants sourds mais qui, un jour, trouve un enfant « sauvage » dans la forêt et décide de s'en

occuper. Il l'appellera Victor. Itard travaille avec Philippe PINEL qui, lui, a une image négative de Victor, le considérant comme un enfant idiot qu'il faut placer dans un hôpital psychiatrique. Mais Itard se révolte et décide de prendre en charge l'éducation de Victor tout seul. Il réussit à faire de Victor un homme humanisé et rédige toutes ses observations qu'il fait de lui. Ce *Rapport d'Itard sur Victor* va d'ailleurs être traduit en Italien par Maria Montessori.

Lors de ce séjour en France, Maria Montessori rencontre également **E. SEGUIN**, plus éducateur que médecin car il travaille dans une école avec des enfants déficients sensoriels. Il crée du matériel afin d'éduquer leur mouvement, leur sens ce qui lui permet ensuite de transmettre des notions, des idées, puis la morale. Entre 0 et 6 ans c'est, en effet, le chemin à suivre pour éduquer les enfants : Mouvement – Sens – Notions (exemple : grandeur, saveurs, poids) – Idées (concepts) – Morale (conscience). Et pour s'empêcher de la pensée de Seguin, Maria Montessori recopie à la main en calligraphiant son livre. En effet, elle considère que la main doit être mise au service de la pensée. Ainsi, nous devons également calligraphier nos mouvements quand l'on réalise une présentation de matériel aux enfants afin qu'ils puissent saisir véritablement le mouvement.

Après ce séjour en France, Maria Montessori revient en Italie avec ces héritages et fait construire le matériel de Seguin par un menuisier pour travailler avec son groupe d'enfants déficients. D'ailleurs, comme elle ne trouve personne pour lui construire, à un prix raisonnable, les lettres de Seguin, creusées dans du bois, elle crée les fameuses lettres rugueuses qui se révèlent encore plus efficaces. Puis, un jour, elle présente ses enfants déficients aux examens relatifs aux examens de fin d'école primaire et s'aperçoit que non seulement ils réussissent à avoir l'examen mais en plus, ils ont de meilleurs résultats que les enfants dits « normaux ». Elle se demande alors qu'est-ce que l'on fait à l'école classique et commence à s'intéresser à l'éducation des enfants dits « normaux » en se posant une question fondamentale : Comment développer le potentiel humain ?

Elle quitte donc en 1901 l'école ortho phrénique et en 1902, reprend des études de philosophie et de psychologie.

En 1904, on lui confie des cours d'anthropologie à l'université et elle réalise une thèse sur l'anthropologie pédagogique.

En 1907, elle ouvre la première maison des enfants (Casa dei Bambini) à San Lorenzo, un quartier périphérique de Rome, hébergeant une partie importante de population migrante. Dans cette maison des enfants, elle souhaite d'abord regrouper les enfants de 3 à 6 ans car elle a déjà réalisé, grâce à ses études, que les enfants de 3 à 6 ans ont des points communs dans leur développement. De plus, elle demande des tables et chaises adaptées à chaque âge des enfants afin qu'ils aient tous les pieds qui touchent par terre. En effet, elle considère qu'il s'agit d'un besoin de sécurité pour les enfants et que c'est donc la première chose importante à respecter avant d'aborder les apprentissages. Elle fait aussi mettre de l'eau et des cuvettes pour que les enfants puissent se laver avant de rentrer dans la maison et commencer les apprentissages. Suite à cette demande, un jour, elle observe un enfant se laver les mains et répéter une multitude de fois, son action. Elle comprend que l'enfant cherche autre chose qu'avoir les mains propres. Puis, elle observe, encore un jour, une petite fille répéter 43 fois d'affiler l'activité des emboitements cylindriques. Elle comprend cette fois que l'enfant est poussé par une force intérieure le mettant en contact avec un objet et que la répétition d'une activité permet la concentration. C'est ce qu'elle nomme la polarisation de l'attention et qui lui fait déduire que notre

travail, en tant qu'éducateur consiste simplement à créer les conditions permettant aux enfants de se concentrer.

Sa première grande découverte est donc que la concentration est le point de départ. Elle pense en effet que la concentration par l'activité constitue une nourriture psychique et que si l'enfant est nourrit psychiquement de façon individuelle, il va se sentir bien psychiquement et va donc être amené à être disponible et bien avec les autres. La conséquence directe de la concentration est donc l'éveil du sens social et c'est donc dans le travail individuel que l'on socialise les enfants !

Pour mettre ses élèves en activité individuelle, elle fait construire des prototypes de différentes tailles et couleurs du matériel de Seguin dans le but de rechercher quel est le prototype qui attire et fonctionne le mieux auprès des enfants. Le matériel de Montessori naît ainsi de l'étalonnage du matériel de Seguin et est totalement créé en seulement deux ans.

Ensuite, sa deuxième grande découverte en 1908 est la transposition du concept des périodes sensibles de la biologie vers la psychologie de l'enfant. En effet, pendant qu'elle manipulait les lettres rugueuses avec un grand enfant de sa classe, un tout petit s'est mis à écrire et les jours suivants, les autres petits l'ont suivi. Il s'agissait d'une explosion d'écriture chez les tous petits correspondant au processus de développement anthropologique. S'ils en ont besoin, les enfants cheminent seuls vers l'acquisition de la culture. Ainsi, selon elle, l'écriture arrive naturellement avant la lecture et cette découverte, ce développement de l'écriture chez les petits (3-4 ans) permet à Maria Montessori de se faire connaître dans le monde entier.

A partir de 1909, Maria Montessori commence à écrire des livres (son premier ouvrage est *La pédagogie scientifique*) et à former des éducatrices afin de transmettre sa pédagogie et ouvrir de nombreuses maisons des enfants.

En 1910, elle démissionne de tous ses postes pour se consacrer à transmettre sa pédagogie. Ainsi, en 1913, elle donne son premier cours international à Rome à de nombreux étudiants venant du monde entier et fonde des collèges d'enseignements aux Etats Unis.

En 1923 la montée du Fascisme l'oblige à fermer ses écoles. Elle part en Espagne et travaille avec un mouvement d'Artistes et d'architectes.

Puis en 1929 elle crée la fondation de l'Association Montessori Internationale (AMI). Aujourd'hui, cette fondation a pour objectif de garder vivant l'œuvre, l'idée et la pédagogie de Maria Montessori dans le monde mais aussi de lutter pour les droits des enfants. Elle est gérée par un conseil d'administration et possède un comité pédagogique et scientifique qui ouvre des cours d'assistants, d'éducateurs et est garant de l'aspect scientifique de la pédagogie. De plus, il existe un Training Group en charge de la formation des formateurs dans le monde, un comité du matériel, un comité de recherche composé de chercheurs et un comité des finances. Cette fondation est par ailleurs complétée par des délégations affiliées à l'AMI : l'AMF qui fédère les écoles et les centres de formation comme par exemple l'ISMM.

En 1939, Maria Montessori est invitée aux Indes par la société Théosophique où elle va rester jusqu'en 1946 car la 2nd guerre mondiale éclate et elle se trouve assignée à résidence. Elle va donc y donner des cours. Des centaines d'indiennes y participent et viennent avec leurs bébés ce qui va amener Maria Montessori à s'intéresser aux enfants de moins de 3 ans. A ce moment, elle conceptualise aussi ce qui fonde l'école élémentaire (6-12 ans), l'Education Cosmique en considérant qu'avant 6 ans on fait

acquérir aux enfants la culture nécessaire pour qu'ils puissent ensuite investir toutes les connaissances. Puis, après 6 ans on peut commencer le travail sur les questions existentielles telles que : Que suis-je ? D'où je viens ? Ou vais-je ?

En 1947, elle rentre d'Inde et donne son dernier cours en 1951 du haut de ses 81 ans, à Londres. Et elle décède en 1952 au Pays Bas.

LES INFORMATIONS BIOGRAPHIQUES OUBLIEES

Ce dont on parle très peu est la vie de femme et de mère de Maria Montessori. Effectivement Maria Montessori accouche en 1898 d'un garçon nommé Mario. Cependant, elle n'est pas mariée au père de Mario, J. Montessano, sans doute car celui-ci est de religion juive et elle cache sa grossesse. Puis à la naissance de Mario, Maria Montessori doit faire un choix. Soit elle élève son fils, soit elle continue de travailler et elle est obligée de le confier. Elle décide donc de le placer dans une ferme et elle le récupèrera qu'à l'âge de 12 ans pour ne plus le quitter, ensuite.

De plus, Maria Montessori était une jeune femme engagée dans son époque. Elle a participé activement à la campagne menée, non seulement en Italie, mais dans le monde entier, en faveur de la conquête des droits politiques et sociaux des femmes et elle a apporté au mouvement féministe une contribution active. Elle représentait d'ailleurs l'Italie aux congrès féministes de Londres en 1889 et à celui de Berlin en 1900.

2. LES 4 PLANS DE DEVELOPPEMENT

INTRODUCTION

C'est en 1938, l'année à laquelle elle écrit « *L'enfant* » que Maria Montessori communique sa première représentation des quatre plans de développement. Ce travail doit, selon elle, permettre « l'éducation comme aide à la vie » c'est-à-dire la construction d'un environnement permettant à la vie de se développer de la manière la plus favorable possible afin de faire progresser et d'améliorer l'humanité à travers l'enfant.

En effet, « l'éducation comme une aide à la vie » n'est pas l'éducation telle qu'elle est aujourd'hui dans les classes de l'éducation nationale qui considère les programmes comme finalité et non moyen et qui suit des directives relevant d'une méconnaissance et d'une ignorance de l'enfant et en particulier de l'enfant de moins de 6 ans.

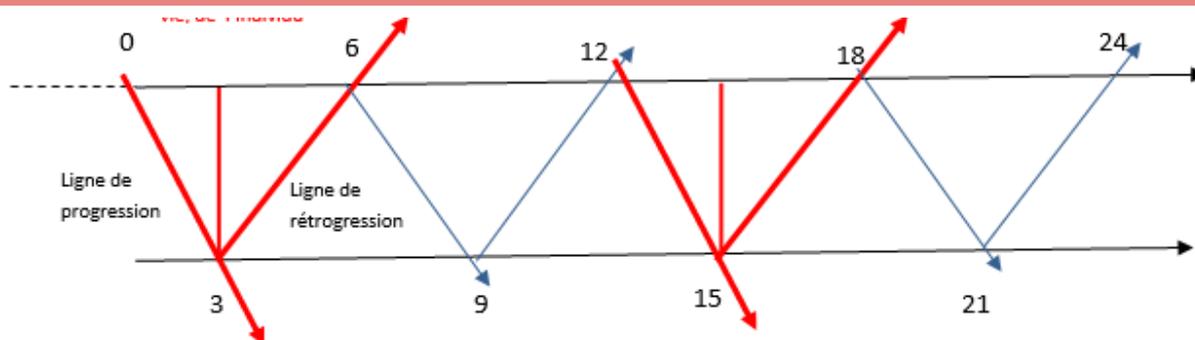
Dans « *L'esprit absorbant* », Maria Montessori dit : « *Il n'existe pas un homme qui n'ait été formé par l'enfant qu'il a été* ». Cela veut dire qu'il est nécessaire de considérer l'enfant dès sa naissance car ses première année sont de véritables périodes de construction de l'humanité.

De plus, ce sont les adultes qui font l'enfant mais c'est avant tout l'enfant qui crée le futur adulte. Notre rôle est donc simplement d'aider l'enfant à se construire sur tous les plans et de l'aider à développer son propre potentiel.

Montessori affirme que ce développement de la vie n'est pas linéaire. En effet, ce ne sont pas les années qui passent qui font grandir mais les expériences que nous vivons dans l'environnement.

C'est la pensée de ses quatre plans de développement qui va nous permettre de construire différents environnements adaptés aux enfants et à leur développement.

REPRESENTATION DES QUATRE PLANS DE DEVELOPPEMENT



L'alternance entre les triangles rouges et bleus représente l'alternance entre les périodes de construction (rouges) et les périodes de maturation et de préparation à la construction suivante (bleus).

Les tracés rouges et épais correspondent à ce que Maria Montessori nomme des parenthèses ouvertes sur la vie. Il s'agit de périodes créatrices de la vie où l'enfant crée les caractéristiques de son espèce. Les tracés bleus et fins sont eux des parenthèses fermées sur la vie c'est-à-dire des phases de transformation. Dans ces périodes, l'enfant ne crée plus mais exploite et exerce les caractéristiques de la vie.

Comme l'indique le schéma, les flèches qui descendent sont des lignes de progression et les flèches qui montent sont des lignes de rétrogression. En effet, de 0 à 3 ans, de 6 à 9 ans, de 12 à 15 ans puis de 18 à 21 ans l'individu progresse sur certaines caractéristiques de la vie. Puis à 3 ans, 9 ans, 15 ans ou 21 ans, ce développement de caractéristiques atteint le maximum puis se consolide jusqu' à 6 ans, 12 ans, 18 ans ou 24 ans et l'individu prépare une nouvelle progression.

LE PREMIER PLAN DE DEVELOPPEMENT

Tout d'abord, de 0 à 6 ans, il s'agit de l'enfance ce que Maria Montessori nomme « *Mobel Kinder* » c'est-à-dire « enfants des meubles » car elle estime que toute sa pensée vient de l'adaptation des meubles à la taille et à la force des enfants. Effectivement, cela permet la liberté du mouvement donc le choix de l'activité et donc la concentration chez l'enfant.

Dans ce premier plan, il existe pour Maria Montessori trois périodes embryonnaires. En effet, elle explique dans « *L'esprit absorbant* » qu'il y a eu une évolution dans l'histoire de l'évolution et que le fait de prendre soin de ses petits est venu graduellement des oiseaux puis des mammifères et ensuite de l'être humain avec la double vie embryonnaire (post natal- pré natal).

D'abord, avant la naissance, c'est l'embryon tel qu'on a l'habitude d'en parler c'est-à-dire celui qui vient de la première cellule contenant toute l'histoire du genre humain. Maria Montessori nous dit : « *Dans cette toute petite tâche, git en puissance l'expérience humaine entière, toute l'histoire humaine* ». Effectivement, l'embryon se construit physiquement lui-même et on ne peut intervenir dans cette construction. Il est guidé par un élan vital comme ce sera d'ailleurs le cas plus tard pour la construction psychique car l'enfant reproduit ce qu'il se passe au premier stade du développement de ses cellules. Les cellules construisent l'embryon et en comparaison l'enfant va se construire psychiquement

De **0 à 3 ans**, c'est l'embryon spirituel. L'enfant construit son identité, se différencie du monde. Et donc à 3 ans, l'enfant sait, par exemple, qu'il est lui, que le monde est le monde et que sa mère est sa mère. C'est la période du « Aide-moi à être moi-même » pendant laquelle il atteint les premières caractéristiques de l'espèce humaine (la position verticale, la préhension, la peur, la marche, le premier niveau de pensée). Pour cela, l'enfant est aidé par des forces intérieures et des sensibilités intérieures malgré qu'il ignore la finalité de son action. Ainsi, par la communication, l'observation, l'exploration passionnée et ses perceptions, il explore le monde, construit sa perception (processus d'intériorisation) et se construit. « *La première période de la vie est celle de l'adaptation [...] la possibilité d'adaptation biologique du petit enfant, c'est celle qui fait du milieu où il est né celui où il désire vivre.* » (L'esprit absorbant, p.52). En effet, alors que chez l'adulte, tout est immobile, l'enfant, lui, s'adapte et s'empregne du milieu : « *nous avons maintenant un tableau plus complet de l'activité de l'enfant ; il élabore son comportement, non seulement adapté au temps et au milieu, mais encore à la mentalité locale.* » (L'esprit absorbant, p.53). Par exemple, le petit enfant ne se rappelle pas des sons mais les incarnera et les prononcera, plus tard, à la perfection. Et pourtant, il n'a fait aucun exercice de mémoire. Maria Montessori écrit d'ailleurs: « *[...] La première, de 0 à 3 ans, révèle un type de mentalité que l'adulte ne peut approcher, c'est à dire sur lequel il ne peut exercer aucune influence directe.* » (L'esprit absorbant, p. 20)

Ce premier embryon doit se construire dans trois environnements : de la naissance à 3 mois, dans la famille puis de 3 mois jusqu'à la marche assurée, dans un Nido (qui peut être construit à la maison), et pour finir entre la marche assurée et jusqu'à 2-3 ans dans une communauté enfantine. Ces trois environnements doivent être des lieux ordonnés et sécurisés pour que l'enfant construise son orientation. Ils doivent aussi permettre la communication entre l'enfant et l'adulte et permettre des stimulations sensorielles. Le Nido est donc un espace organisé de façon très épuré dans lequel chaque matériel a sa place et est à disposition des enfants. Le matériel de motricité tel que les barres de brachiation est présent et nous permettons aux enfants de mener par eux même leur alimentation et de choisir leur moment de repos en fonction de leur besoin. En ce qui concerne la communauté enfantine, l'adulte doit particulièrement inviter l'enfant à coopérer et créer des situations dans lesquelles il va pouvoir exercer la persévérance et la difficulté pour des activités ayant un but défini et intelligent (début, déroulement, fin et utile à la communauté) car l'effort maximum permet la construction de l'estime de soi.

Ensuite, de **3 à 6 ans**, c'est l'embryon social. Maria Montessori écrit : « [...] de trois à six ans, période où le type mental restant le même, l'enfant commence cependant à être influençable dans une certaine mesure. Cette période est caractérisée par de grandes transformations. » (L'esprit absorbant, p.21.) L'enfant construit sa socialisation et se décentre. Ainsi, à 6 ans l'enfant est capable de dire « nous on va faire ça »... Il a besoin d'être ordonné, de développer sa capacité à travailler de manière autonome et comme précédemment, d'explorer de façon sensorielle. A cet âge, il ne s'agit plus de se représenter les objets et le monde mais de mettre en relation les objets. Il s'agit donc de raffinement sensoriel.

Ce deuxième embryon se développe dans une maison des enfants dans laquelle l'adulte construit l'environnement, met en lien l'enfant avec le matériel par le biais de présentations et protège le travail en faisant en sorte que les enfants ne se dérangent pas les uns les autres.

En tant qu'éducateur, notre travail consiste à adapter l'environnement à l'enfant et pas de demander à l'enfant de s'adapter à l'environnement. Ainsi ils seront plus tard capables de développer leur capacité à transformer l'environnement.

LE DEUXIEME PLAN DE DEVELOPPEMENT

De **6 à 12 ans**, « c'est une période de croissance, mais sans transformations ; période de calme et de sérénité et psychiquement parlant, de santé, de force, de stabilité et de sécurité. » (L'esprit absorbant, p.21). Il s'agit de l'enfance nommée l'Age de la sérénité par Maria Montessori. C'est aussi l'âge de la raison. Les enfants sont capables de raisonner et de se raisonner, ils sont dotés d'une grande curiosité (veulent savoir tout sur tout), ils sont plus calmes et sereins. C'est aussi le plan pendant lequel ils deviennent plus forts sur physiquement, plus indépendants par rapport à leurs parents, qu'ils recherchent la compagnie de leurs pairs (construction sociale) en étant capable de faire passer l'intérêt du groupe avant leur propre intérêt. De plus, la classe ne suffit plus aux apprentissages, ils sont des explorateurs non plus sensoriels mais culturels c'est pourquoi il faut leur permettre de sortir (exemple : campagne, musée) et d'effectuer des recherches pour satisfaire leur esprit de raisonnement. Aussi, ils sont, à cette période, très sensibles. Ils ont besoin de se sentir acceptés dans leurs idées, ont un sens

de la justice, de la conscience morale et une capacité d'empathie et de compassion. Et pour finir, ils ont besoin de s'identifier à des héros et ont un grand pouvoir d'imagination à condition qu'ils aient d'abord pu avoir de vraies représentations du monde.

Ce deuxième plan de développement se construit dans un seul environnement qui est l'école élémentaire. Elle doit être considérée comme une micro société. Les enfants y travaillent de façon collective et coopérative car c'est bien dans la confrontation des idées que se construisent les connaissances. L'éducateur doit donc offrir l'éducation cosmique c'est à dire toute la culture mais en donnant le minimum d'information suscitant l'intérêt des enfants pour qu'ils entreprennent, par eux-mêmes, des recherches.

LE TROISIEME PLAN DE DEVELOPPEMENT

De **12 à 18 ans**, il s'agit de l'adolescence. Montessori l'appelle « Erdkinder » qui signifie « Enfants de la terre » car elle pense que pour ce plan, le lien avec la terre est important. C'est, comme le premier plan, une phase délicate car créatrice et formatrice. Il s'agit notamment d'un temps de construction sociale de l'individu. En effet, Maria Montessori écrit : « [...] période qui comporte de telles transformations qu'elle rappelle la première. » (L'esprit absorbant, p.21)

Dans ce troisième plan, il existe pour Montessori une coupure en deux temps.

Dans le premier, de **12 à 15 ans**, l'adolescent présente une vulnérabilité. Physiquement, il se transforme de façon importante et en désharmonie (le bas du corps qui grandit puis le haut) ce qui développe chez lui un mal être. C'est aussi le moment où il quitte l'enfance pour arriver dans le monde adulte. Il est donc pris dans un entre-deux ce qui lui donne le sentiment de ne pas avoir sa place. Ce statut n'est donc pas sécurisant et crée un déséquilibre qui l'amène à douter de lui-même, du monde, de ses parents et ses émotions sont difficiles à maîtriser. De plus ces adolescents sont des explorateurs sociaux, ils ont besoin de liberté et de se sentir devenir grand et responsable mais en même temps, ils ont toujours besoin de limite et de sécurité ce qui implique que l'éducateur puisse parfois dire « non, ça ce n'est pas possible » même si cela se passe dans le conflit car ils en ont besoin. C'est aussi un âge où le jeune a besoin de reconnaissance notamment par ses pairs, de s'affirmer et où il refait le monde en ayant le sentiment de ne pas être compris.

Pour Montessori, ces caractéristiques montrent que les adolescents ont besoin de vivre loin de leur famille c'est pourquoi elle pense qu'on devrait leur offrir un environnement particulier sous forme d'internat à la ferme. En effet, elle pense aussi qu'ils ont besoin de vie pratique à grande nature, d'agir avec leur corps et d'acquérir une indépendance donc que le travail agricole et en particulier celui de la terre est adapté et important pour se mettre en valeur sur le chemin de la responsabilité. Ainsi l'éducateur peut leur faire confiance dans un cadre donné ce qui est très proche du projet de F. Dolto dans « *La cause des adolescents* » qui propose également un internat. Et c'est ce qu'a développé David Can aux Etats Unis.

Ensuite, dans un deuxième temps, **de 15 à 18 ans** il s'agit de la continuité du premier mais avec une diminution de la crise et du déséquilibre qui affaiblit le pré-adolescent. Le jeune va donc pouvoir se préparer au 4^{ème} plan.

LE QUATRIEME PLAN DE DEVELOPPEMENT

De 18 à 24 ans, l'individu passe dans une période de stabilité. Maria Montessori la nomme d'ailleurs « L'Age de la maturité » dans lequel l'individu acquiert une conscience morale et un sens des responsabilités. A ce stade, il est désormais capable de s'adapter à son environnement et de le transformer. Ce n'est plus à l'environnement de s'adapter comme il en était question pour l'enfant. Il est donc un véritable agent de transformation de la société, capable de faire des choix (de vie, de métier, amoureux), de les assumer et donc de se spécialiser dans son travail. Et finalement, ce travail des hommes et la connaissance du travail d'autrui constitue ce que l'on appelle la Culture !

Finalement, ces différentes périodes de développement des individus ont bien été reconnues et sont d'ailleurs enseignées en cours de sciences de l'éducation quand il est question d'enseigner la psychologie de l'enfant. Cependant, elles ne sont pas utilisées ou à mauvais escient dans la majorité des écoles officielles. En effet, on comprend bien, après avoir « décortiqué » ces 4 plans de développement et surtout le premier que « *Ecouter ne forme pas un homme* » et qu'il faut développer le travail pratique. Les instances de l'éducation pensent que c'est elles qui transmettent les connaissances aux enfants alors qu'en fait l'enfant construit par lui-même ses facultés de 0 à 6 ans.

CONCLUSION

Pour conclure, dans le domaine de l'éducation, il est nécessaire de suivre le chemin qu'a réalisé la biologie en passant de l'étude de l'adulte à l'étude de l'enfant afin d'accéder à des connaissances permettant d'adapter l'école aux enfants et non aux adultes.

« L'Education comme une aide à la vie » est l'éducation qui prend en compte les 4 plans de développement. Et cette prise en compte des quatre plans passe par la création d'environnements différents à partir des caractéristiques des enfants aux différents âges. Et c'est le devoir de la société entière de prendre en charge cette nouvelle éducation.

Pour aller plus loin, en 1951, Maria Montessori présente une deuxième représentation de ces 4 plans de développement nommée « *Le bulbe* » qui cette fois, différencie les plans de développement un à un et pointe davantage la période de 0 à 3 ans comme la période de formation de l'homme. Elle ajoute aussi la période prénatale. Cette représentation sera étudiée de façon plus approfondie ultérieurement.

Maria Montessori fait l'hypothèse que le travail de l'enfant, la tâche cosmique de l'enfant est de se construire et que personne ne peut le faire à sa place.

Ainsi, le seul travail des adultes serait de construire l'environnement permettant à l'enfant de se construire seul.

Ainsi, pour se construire seul, l'enfant possède un équipement qui correspond à des forces endogènes ou intérieures et est en relation avec un environnement extérieur. C'est donc l'interaction entre ce que lui possède et ce que lui propose son environnement qui permettra sa construction.

Quelles sont ces forces intérieures qui vont permettre à l'enfant de se mettre en relation avec l'environnement ?

Tout d'abord on abordera les tendances humaines puis l'esprit absorbant et enfin, les périodes sensibles.

3. LES TENDANCES HUMAINES

Les tendances humaines définissent des besoins fondamentaux chez l'homme. Ce sont des forces, des besoins fondamentaux devant être satisfaits qui existent depuis la naissance et jusqu'à la mort chez les individus

Il existe 5 grands groupes de tendances humaines.

LA TENDANCE A L'ORIENTATION

Dans un premier temps, le premier groupe assure la survie de l'individu et dans celui-ci, le premier besoin devant être satisfait dès la naissance est l'**orientation**. En effet, l'orientation permet à chacun de savoir où il est pour se sentir en sécurité. Par exemple, le premier point d'orientation pour le bébé est le corps de la mère.

Puis, une fois que l'orientation est fondée l'homme devient un **explorateur**. Il a besoin d'explorer, de repousser toujours les limites du connu et d'explorer de plus en plus loin pour connaître. L'enfant explore tout d'abord avec la bouche puis avec les mains et ensuite par la pensée. Ce qui est important est donc de ne pas entraver les enfants dans leur besoin de découvrir et d'explorer car cela leur permet de se construire.

Et ensuite, l'homme a besoin d'**ordre** et de **communication**.

LA TENDANCE AU TRAVAIL

Le deuxième groupe des tendances humaines a pour maître mot, le **travail**. Effectivement, l'être humain a besoin de travailler pour vivre et le résultat du travail de l'homme est la Culture c'est-à-dire tout ce que les hommes ont construit pour vivre en groupe. Le travail, c'est aussi ce qui nous permet de nous sentir exister, de participer à l'œuvre collective et d'être en lien avec les autres dans un but commun de construction de la société. Le chemin du travail est d'ailleurs en lien avec l'exploration. Mais avec le travail, il y a la **manipulation** (qui finalement est le travail de la main) et la **répétition**. C'est en effet par la répétition que nous perfectionnons notre travail. Ce travail doit être ensuite mis en relation avec la notion d'exactitude et d'auto perfection.

L'exactitude doit nous guider dans tout ce que nous proposons aux enfants aussi bien au niveau du langage, des mots mais aussi au niveau des gestes. Et cela va conduire à l'**auto perfection**. En effet, ce qui est important pour l'homme et donc pour l'enfant ce n'est pas de faire mieux que les autres mais de faire du mieux qu'il peut. Le but c'est que l'enfant soit content de son propre travail. S'il n'est pas satisfait de son travail alors il faut lui demander de retravailler.

LA TENDANCE A L'ABSTRACTION ET A L'IMAGINATION

Puis, le troisième groupe des tendances humaines est **l'esprit mathématique**. L'homme a une pensée logique. Il est d'ailleurs capable **d'abstraction et d'imagination**. L'imagination selon Anne Bouchard (psychanalyste), est « *le travail d'appropriation et de transformation par l'intérieur psychique de morceaux de l'extérieur concret rencontré par les organes des sens* »

Dans la pédagogie de Maria Montessori, le matériel sensoriel va permettre aux enfants de transformer, de réaménager la représentation qu'ils ont du monde à condition qu'on leur ait donné et qu'ils se soient créés une vraie et « bonne » représentation du monde.

LA TENDANCE A L'ORIENTATION DANS UN GROUPE

De plus, le quatrième groupe des tendances humaines correspond au besoin de **vivre en groupe**. C'est en lien avec l'instinct grégaire qui est la capacité de l'individu à faire passer l'intérêt du groupe avant son propre intérêt. La vie en groupe s'exprime à travers la vie sociale, la culture, les règles et les comportements.

LA TENDANCE A LA SPIRITUALITE

Pour finir, le cinquième groupe correspond aux **besoins spirituels** qui passent par l'art, la musique, la danse et la religion. En effet, les enfants ont besoin du « beau » et de spiritualité car cela permet de mettre en relation ce qu'ils ont au plus profond d'eux avec ce qu'il existe de plus grand dans le monde.

Tous ces besoins fondamentaux vont permettre à l'individu de s'adapter à la société.

L'enfant va passer par l'absorption de l'environnement puis par l'adaptation à cet environnement (il s'adapte à l'environnement qui est d'abord adapté à lui). Puis l'amour qu'il aura pour cet environnement va l'amener à agir dans cet environnement pour enfin le transformer et se transformer lui-même.

Pour conclure, en tant qu'éducateur, notre travail est d'aller à la rencontre de chaque enfant. Chacun est différent et a des besoins différents donc il faut chercher le guide présent dans chaque enfant et essayer de le rencontrer dans sa singularité.

Et pour finir, l'environnement que nous proposons aux enfants doit pouvoir répondre à ces tendances humaines.

4. L'ESPRIT ABSORBANT

Nous l'avons précisé dans l'introduction, l'enfant ne se construit pas dans l'effort et la volonté mais grâce à des forces endogènes qui correspondent aux tendances humaines que nous venons de développer, à l'esprit absorbant et aux périodes sensibles.

Nous allons donc maintenant nous intéresser à ce que Maria Montessori nomme «l'esprit absorbant de l'enfant. »

L'éducation comme une aide à la vie est basée sur des critères fondamentaux tels que l'observation (nous devons observer l'enfant en activité libre dans un environnement). Ainsi, l'aide utile n'entrave pas le développement de l'enfant.

Mais le troisième critère qui va nous intéresser maintenant est celui qui reconnaît chez l'enfant un état d'absorption spirituelle. Il s'agit de la reconnaissance de l'esprit absorbant c'est-à-dire d'un état intérieur qui permet la construction mentale de l'enfant sur des bases autres que l'effort et la volonté. L'esprit absorbant fait l'objet d'un livre de Maria Montessori écrit 1846 en Inde ce qui montre l'importance qu'elle lui donne dans le développement de l'enfant.

Il s'agit donc pour elle d'une unité dynamique, de quelque chose d'actif, en mouvement, qui se transforme, qui se construit et qui se structure grâce aux expériences réalisées dans l'environnement. Elle définit deux temps de l'esprit absorbant.

L'ESPRIT ABSORBANT AVANT 3 ANS

De la période prénatale jusqu'à 3 ans cet esprit est inconscient. L'enfant absorbe tout sans discrimination. Il n'a pas d'intention ni de réflexion et n'établit pas de hiérarchie dans ce qu'il absorbe. De plus, le développement psychique inconscient se produit en l'enfant avant de voir le résultat de ses actions.

Ainsi, l'adulte ne peut intervenir sur ce pouvoir d'absorption (intervention seulement indirecte par la qualité des soins et la constitution de l'environnement). Cette absorption inconsciente va constituer la matière première permettant la structuration physique et psychique de l'enfant. On comprend alors que ce qu'il absorbe devient lui (corps et esprit).

A ce moment-là, notre travail est seulement d'accompagner les énergies créatrices qui émergent de l'enfant et non d'imposer une quelconque direction au développement de l'enfant.

L'ESPRIT ABSORBANT APRES 3 ANS

Si, avant 3 ans les enfants ne savent pas pourquoi ils font les choses ou n'ont pas conscience de la motivation qui les pousse à faire telles ou telles activités, entre 3 et 6 ans, cet esprit devient conscient grâce au travail que l'enfant va faire sur l'environnement. Les enfants sont alors capables d'exercer un véritable choix conscient. On peut donc penser qu'il existe une conscience de soi et de l'environnement grâce au travail.

LES COMPOSANTES DE L'ESPRIT ABSORBANT

L'esprit absorbant est composé de l'Homme, de la Mnéme, de 5 cinq Nébuleuses et d'un maître intérieur.

L'Homme (Pery Nunn) est l'élan vital de la fécondation à la mort, l'énergie, la force de l'être qui guide l'Être vers son devenir et son évolution.

Ce qui fait agir l'enfant est donc la volonté de l'Homme et non sa volonté consciente.

Elle va le mener jusqu'à la liberté. Et « *La nature fait de la liberté une loi de la vie* » !

L'Homme a deux voies d'expression chez l'homme. Elle se concrétise par une voie psychique (mentale) et une voix physique (motrice). Notre travail est donc un travail de normalisation c'est-à-dire que l'on

doit faire travailler les corps au service de l'intelligence et l'intelligence au service des corps.

La Mnème est un réservoir de mémoire collective qui s'inscrit dans le temps et dont on est toujours porteur de génération en génération qui rejoint la notion d'inconscient collectif de Jung. Mais c'est aussi la mémoire individuelle inscrite en nous c'est-à-dire la mémoire de tout ce que nous vivons.

Ensuite, « **Nébuleuses** » est un terme empreinté à l'astronomie qui correspond à un amas de gaz donnant naissance à une étoile. Ce sont donc des potentialités qui existent chez les enfants à leur naissance. Par exemple, nous avons tous eu la potentialité de construire le langage en nous. Il existe donc la Nébuleuse du langage, la Nébuleuse de la relation sociale, la Nébuleuse du mouvement, la Nébuleuse de l'ordre et la Nébuleuse de la stimulation sensorielle et c'est à partir des nébuleuses que vont se construire les caractères d'humanité de l'enfant.

Pour finir, Maria Montessori considère que l'enfant se construit par lui-même. Elle dit : « *Il a au dedans de lui un maître qui lui, a un programme et une technique éducative.* » Il s'agit du **maître intérieur**, son noyau dur qui va le pousser à aller vers telle ou telle activité. On peut comprendre ensuite qu'il ne se trompe jamais et que notre mission est de trouver chez l'enfant quel est son maître intérieur. Car selon Maria Montessori, un enfant libre est un enfant en contact avec son maître intérieur car ce dernier sait ce qui est bon pour lui. On peut donc déduire qu'un enfant dévié, qui est dans le chaos est un enfant qui n'est plus en contact avec son maître intérieur.

LES CARACTERISTIQUES DE L'ESPRIT ABSORBANT

Maria Montessori fait de l'esprit absorbant un phénomène **universel et intemporel** c'est à dire présent chez tous les enfants comme une caractéristique de l'humanité. L'enfant est toujours de son temps et de son espace.

Mais bien qu'il soit intemporel en termes de génération, il est **limité dans le temps** de la naissance à 6 ans. Ainsi, un enfant de plus de 6 ans verra son intelligence s'acquérir de façon raisonnée comme celle de l'adulte contrairement à celle d'un enfant de moins de 6 ans qui s'acquière de façon instinctive.

LA FONCTION DE L'ESPRIT ABSORBANT

Ce n'est pas par l'effort que l'enfant va s'adapter mais grâce à l'esprit absorbant. La principale fonction de l'esprit absorbant est donc l'adaptation.

Les adultes sont reliés au halo spirituel c'est-à-dire aux règles, rituels, mythes, comportements.

Chez les enfants, c'est l'esprit absorbant qui leur permettent de se relier petit à petit à ce halo spirituel. L'esprit absorbant permet donc d'une part de mettre en soi les comportements, les langages pour pouvoir appartenir à un groupe, une unité sociale et d'autre part de se reconnaître en tant qu'individu unique. C'est donc grâce à l'esprit absorbant que nous sommes nous : « *Deviens ce que tu es* » ! (Nietzsche). Cela nous permet de finir sur une citation de Maria Montessori : « *L'esprit absorbant forme la base de la société créé par l'homme et nous apparait sous l'aspect du petit enfant qui résout les mystérieuses difficultés du destin humain par les vertus de l'amour* »

Pour conclure, l'enfant absorbe les connaissances grâce à sa vie psychique et est dirigé par ses expériences. Notre rôle est donc de l'aider, le seconder et renforcer ses facultés en fonction de son développement et de cet esprit absorbant.

5. LE PROCESSUS D'ADAPTATION

INTRODUCTION

Maria Montessori faisait de l'adaptation le but de l'éducation. Elle pense que la tâche cosmique de l'enfant, c'est-à-dire son travail, est de se construire pour s'adapter à l'environnement pour enfin le transformer quand il sera adulte.

Aujourd'hui l'homme est situé dans un cosmos fait de lumière, de matière, d'énergie et d'éléments qui nous sont inconnus. Nous sommes aussi situé dans la sphère du vivant ce qui fait de nous un hyper mammifère et un super primate. En effet, selon Edgar Morin, nous sommes, jusqu'à l'âge adulte, marqués par notre symbiose infantile à notre mère (mammifères) mais aussi, nous avons transformé en caractères permanents les traits provisoires des singes tels que la bipédie, l'utilisation des outils et la curiosité (primates). L'être humain est donc, selon lui, une tête chercheuse toute azimut qui est le résultat d'un processus d'humanisation commencé il y a 7 millions d'années et qui a permis de développer la bipédie, l'utilisation de la main, le développement du cerveau et la complexification sociale grâce au langage. C'est donc à travers tout cela que s'est développée, depuis 500 000 générations, la culture ! Etape par étape celle-ci se complexifie et se transmet de génération en génération (savoirs, mythes, croyances qui fondent les civilisations futures).

Or, c'est au cours de l'enfance, période de plasticité cérébrale, que la transmission de la culture se réalise. L'humain étant un être de culture, ce processus d'acculturation (entrée de la culture) et d'appropriation de cette culture est un processus d'humanisation ! Mais il est aussi un processus d'adaptation. Ainsi, selon Maria Montessori, l'adaptation acquise au cours de l'enfance est le point de départ et le sol sur lequel l'individu se construit.

LIEN ENTRE CULTURE / ADAPTATION / EDUCATION

LA CULTURE

La culture est ensemble de codes, de règles, d'habitudes, de savoirs, d'interdits, de valeurs, de pratiques, de mythes qui fondent une société. Le propre de la culture est qu'elle se transmet de génération en génération et qu'elle se reproduit en chaque individu. Ainsi, chacun d'entre nous porte et transforme cette culture. D'ailleurs, plus la société se complexifie, plus l'adaptation à la culture est longue et donc plus le temps de l'enfance se rallonge.

L'ADAPTATION

Le propre de l'homme c'est d'être multiforme, c'est à dire de pouvoir s'adapter à des environnements différents en fonction du milieu dans lequel il naît et se développe.

Depuis Darwin, on sait que les espèces évoluent car elles doivent s'adapter à l'environnement et que cette adaptation est très longue.

Puis, au 19^{ème} siècle, Ernest Haeckel explique que l'ontogénèse c'est-à-dire le développement de l'individu récapitule la phylogénèse c'est-à-dire le développement de l'espèce. Le fondement de sa

théorie est donc que chaque organisme se développe en passant par les étapes des organismes ancestraux. Par exemple, un oiseau se développerait en passant par tous les phénotypes de ses ancêtres en passant par une forme aquatique invertébrée, une forme de type poisson, une forme de type amphibien, etc. Des centaines de millions d'années d'évolution seraient donc résumés dans l'ontogénie des animaux. Ainsi, le petit homme dans son développement récapitulerait le développement de toute son espèce.

Cependant, au 20^{ème} siècle, la théorie d'Haeckel est remise en cause par plusieurs biologistes dont Gavin de Bér qui écrit en 1940 que la récapitulation était fautive et qu'elle n'avait jamais lieu et Stephen J. Gould qui affirmait que la récapitulation se produisait assez souvent mais qu'elle n'était pas une loi, car elle n'est pas assez fréquente. En effet, en observant l'ontogénie de la plupart des organismes, on se rend compte que les phases développementales ne représentent pas le processus évolutif qui a mené à l'espèce actuelle.

Mais ce qui est sûr c'est que les êtres vivants s'adaptent à leur environnement c'est-à-dire qu'ils ont le pouvoir d'intérioriser et d'exister dans le milieu dans lequel ils sont. L'adaptation c'est donc avoir les caractéristiques nécessaires pour s'adapter à un environnement. Le premier niveau de l'adaptation est d'ailleurs de pouvoir satisfaire ses propres besoins dans le contexte dans lequel on évolue.

L'ÉDUCATION

L'éducation met en lien les concepts de culture et d'adaptation car c'est ce par quoi le petit homme s'approprie sa culture et s'adapte à son environnement afin de le transformer.

L'environnement étant important dans le processus d'adaptation, Maria Montessori montre que le gros de l'éducation est la mise en place d'un environnement. En effet, l'environnement est une condition sinequanone pour le développement de l'enfant. L'enfant doit rencontrer un environnement pour se développer et c'est de cette rencontre entre enfant et environnement que va dépendre son développement.

Maria Montessori nous dit que l'enfant doit incarner son environnement c'est à dire se construire à travers ce qu'il reçoit de ce dernier car c'est ce qui va permettre d'unifier son corps et son esprit. Ainsi, elle associe incarnation à adaptation et les définit comme processus d'incarnation du corps et de l'esprit à travers les expériences vécues entre enfant et environnement. Ce processus se réalise au cours des 6 premières années de la vie. C'est donc pour elle, le temps de la formation de l'homme.

LA MISE EN RELATION DE L'ENFANT AVEC SON ENVIRONNEMENT

C'est grâce à l'esprit absorbant que l'enfant entre en relation avec son environnement. En effet, c'est d'abord, l'Horme c'est à dire la force, la pulsion de vie, l'élan vital qui pousse l'enfant à se mettre en contact avec son environnement. Et rien ne peut empêcher cette Horme d'agir. On peut la dévier mais jamais l'arrêter. Cette Horme à 2 voix d'expression, le corps et l'esprit qui doivent travailler ensemble. Maria Montessori explique donc que l'expression de cette Horme se traduit par l'amour de l'enfant pour l'environnement.

De plus, le maître intérieur, c'est à dire le programme éducatif qu'il a en soi va le pousser à aller vers telle ou telle activité de son environnement.

Puis, la Mnème, c'est à dire la mémoire atavique et vive permettra de l'inscrire dans l'histoire lointaine des 500.000 générations mais aussi dans ce qu'il vit tout de suite dans son environnement.

Puis les nébuleuses, c'est-à-dire les potentialités de l'enfant vont, elles, se développer à travers l'environnement.

L'esprit absorbant et la particularité de l'absorption de cet halo spirituelle (culture) est donc l'élément le plus important pour l'adaptation.

« *L'esprit absorbant accueille tout, espère en tout ; il accepte la pauvreté comme la richesse ; il accepte la foi, les préjugés et les coutumes de son milieu : tout est incarné en lui. C'est cela qu'est l'enfant !* »
L'esprit absorbant. p.238

Ainsi, Maria Montessori, parle d'incarnation pour dire que l'enfant est et se construit par son milieu. L'enfant est donc l'incarnation d'un don de ses parents et des générations précédentes dans la longue chaîne de l'humanité. Il est un don d'amour qui lui permet d'être pris dans un regard humanisant (de sa mère, de son père, de sa famille). C'est par là qu'il tient son identité.

L'enfant est aussi un don de culture puisqu'il s'inscrit dans un contexte qui sous-tend sa possibilité de devenir homme et de s'inscrire dans un temps et un espace. Ce travail d'incarnation est donc son travail. C'est un travail de transformation des sensations perçues, des impressions reçues. C'est aussi un travail de passage à un plan de réception à un plan de restitution c'est à dire d'intériorisation puis de création et de transformation.

L'enfant se crée à travers l'incarnation en tant qu'être de devenir.

LES CARACTERISTIQUES DE L'ENVIRONNEMENT PERMETTANT A L'ENFANT D'ENTRER DANS UN PROCESSUS D'ACCULTURATION/D'ADAPTATION

LES CARACTERISTIQUES DE L'ENFANT DE 3 A 6 ANS

L'enfant de 3 à 6 ans a construit son identité, il a conscience de lui-même et va, petit à petit, construire en lui la conscience de l'autre et du groupe (embryon social). Il est observateur mais surtout explorateur sensoriel. Il a donc besoin d'activité, de mouvement et réalise des expériences abordées de façon sensorielle. Ainsi, le mouvement et sa main sont au service de son intelligence. De plus, son pouvoir de concentration le nourrit physiquement et psychologiquement mais surtout, le mène à construire en lui la conscience des autres d'autant plus qu'il a acquis les bases du langage « parlé ».

LE RESPECT DES PERIODES SENSIBLES

L'environnement doit donc prendre en compte ces caractéristiques de l'enfant et respecter les périodes sensibles. En effet, il y a des moments où l'enfant a des sensibilités particulières. Il faut donc que l'environnement offre, à tout moment, différentes caractéristiques permettant aux enfants de trouver ordre, développement social, langage, mouvement, développement sensoriel et petits objets.

L'EDUCATEUR

Le rôle de l'éducateur est donc de construire et de maintenir cet environnement. Mais surtout, pour développer l'adaptation de l'enfant à l'environnement, l'adulte doit être un modèle au niveau des valeurs qu'il souhaite transmettre à travers les scénettes de « grâce et courtoisies », son langage, la beauté du lieu, sa présentation, la précision de ses gestes, le respect du travail, la cohérence, la prévisibilité, la curiosité...

CONCLUSION

Selon les différents plans de développement de l'enfant de Maria Montessori, nous devons adapter les environnements à l'enfant. En effet, ce sont d'abord les environnements différents et successifs qui doivent s'adapter à l'enfant pour que, lorsqu'il sera adulte, il soit, à son tour, en capacités de s'adapter à son environnement.

Cela paraît simple mais il s'agit là d'une véritable révolution. En effet, aujourd'hui nous projetons sur l'enfant notre position d'adulte en voulant que l'enfant s'adapte à des environnements inadaptés (maison, crèche, école...)

Or nous devons comprendre qu'adapter chaque environnement aux particularités, capacités et compétences des enfants est la condition primordiale afin qu'ils puissent développer de plus grandes compétences qui leur permettront, plus tard, de s'adapter à la société puis de la transformer...

6. LES PERIODES SENSIBLES

Dans « L'auto éducation à l'école élémentaire » dans le chapitre « **Ma contribution expérimentale** » : Maria Montessori présente les conditions de sa découverte du phénomène de polarisation de l'attention chez l'enfant et de sa concentration.

Elle dit que « *la nouvelle éducation est celle qui va à la recherche des soins de l'âme dont l'enfant a besoin* » mais surtout, et c'est ce qui va nous intéresser ici, elle transpose les périodes sensibles de la biologie à la psychologie de l'enfant.

En effet, les êtres humains font partie des êtres vivants. Alors pourquoi échapperaient-ils aux lois de la nature ? Les animaux ont des sensibilités qui leur permettent de survivre. Donc l'homme n'y échappe pas. Or, il a quitté petit à petit la nature pour aller vers la culture. Il naît donc avec le tropisme de la culture c'est-à-dire qu'il est porteur de sensibilités à la culture.

C'est en 1927 dans une revue italienne « *L'idea Montessori* » qu'elle a pour la première fois parlé des périodes sensibles comme un fait psychique chez l'enfant. Et en 1938, dans « *Le secret de l'enfant* » elle développe ce concept.

Des conditions sont indispensables pour accompagner la concentration des enfants. La première est l'aménagement de l'environnement proposé aux enfants afin qu'ils puissent se développer au mieux. Il faut ajouter aussi à cet environnement la liberté afin qu'ils puissent accomplir des tâches qu'ils ne pourraient pas réaliser dans un monde d'adultes.

Et la seconde condition considère que l'enfant ne se développe pas au hasard mais qu'il est traversé par des guides psychologiques internes représentant une nécessité d'agir. Montessori les nomme, à la suite de De Vries, « Périodes sensibles ».

Elle dit d'ailleurs que « *la prise en compte des périodes sensibles est je crois, la période essentielle de ce que nous avons appelé notre méthode* ».

Donc finalement, en plus des tendances humaines, et de l'esprit absorbant, l'enfant a des besoins spécifiques. Il s'agit de sensibilités qui se manifestent qu'au moment de la formation de l'homme donc pendant le premier plan de développement. Ces sensibilités vont permettre à l'enfant de construire en lui les caractéristiques de l'espèce humaine telles que la bipédie, la libération de la main, le langage, la pensée, la conscience et la conscience de la conscience.

La définition la plus claire que Montessori donne donc des périodes sensibles est : « *Il s'agit de sensibilités spéciales, qui se trouvent chez les êtres en voie d'évolution, c'est-à-dire dans les stades de l'enfance. Elles sont passagères et se limitent à l'acquisition d'un caractère déterminé. Une fois ce caractère développé, la sensibilité cesse. Chaque caractère se stabilise à l'aide d'une impulsion, d'une possibilité passagère.* »

En effet, à un moment, il y a un pique, une phase explosive de manifestation du caractère. Les périodes sensibles se manifestent de l'intérieur vers l'extérieur. L'enfant dans les choix de ses activités est poussé par ses guides intérieurs et ce sont ces forces qui le poussent vers une activité ou vers l'objet qui sous-tend l'activité.

Nous devons donc protéger l'activité spontanée de l'enfant (l'activité qu'il se donne à lui-même) et différencier les activités spontanées des impulsions qui ne sont pas dirigées vers un but.

LES CARACTERISTIQUES DES PERIODES SENSIBLES

Les périodes sensibles, périodes à laquelle les acquisitions se font sans effort conscient, sont universelles, communes à tout Etre humain et intemporelles c'est-à-dire propre à toutes générations (comme l'esprit absorbant). Mais attention, ces dernières, comme l'esprit absorbant sont limités dans le temps. Au cours de ce temps de sensibilité intérieure, les acquisitions que font les enfants se font sans effort, spontanément. Les enfants construisent en eux une caractéristique de l'espèce grâce aux caractéristiques de l'environnement. C'est l'environnement qui construit l'enfant. Si environnement est entravant il nous montre ses résistances à l'environnement.

Ainsi, une fois qu'un caractère est acquis, l'enfant se dirige naturellement et dans la joie vers une autre conquête.

Les périodes sensibles (de 0-6 ans) vont naitre, se développer et diminuer. Elles ont un apogée.

LA PERIODE SENSIBLE DE L'ORDRE

La période sensible de l'ordre est la plus importante car c'est elle qui met en route le développement de tout à chacun.

Elle commence in-utéro et va atteindre son apogée vers 3 ans pour se finir vers 6 ans. Mais on peut se demander qu'est-ce que l'ordre pour un enfant à sa naissance ? Il semble que ce soit le corps de la mère ou de toute personne en position maternelle qui met le nouveau-né dans une proximité avec tout ce qu'il connaît déjà du monde. Cela renvoi aux idées développées dans « *Le maternage insolite* » de Loczy. Il s'agit de construire le lien d'attachement et la confiance en l'environnement chez l'enfant qui traverse la période symbiotique.

Puis, après 2 mois et jusqu'à 3 ans, il y a déjà un premier cape d'intériorisation. L'enfant a perçu, intériorisé un environnement adapté à ses besoins afin de pouvoir explorer l'environnement. Ce que l'on appelle « ordre » à cette période va donc devenir une organisation spatiale de l'environnement (maison des enfants ou Nido) en plusieurs aires dédiés. Par exemple, il y aura l'aire du sommeil, l'aire du change, l'aire du repas, l'aire de la motricité.

L'adulte doit donc être ordonné, cohérent dans ses réponses, attitudes et investissements vis-à-vis de l'enfant car cela va permettre de construire chez l'enfant son monde interne, son identité, sa confiance en soi.

Ensuite, entre 3 et 6 ans (fin de l'embryon spirituel) à travers l'ordre on peut désormais construire la pensée logique, mathématique et abstraite chez l'enfant. En maison des enfants il y a donc 4-5 niveaux d'ordre.

On comprend donc que pour qu'il y ait un ordre intérieur chez l'enfant, il faut d'abord lui apporter un ordre extérieur c'est-à-dire un environnement adapté, porteur d'un cadre intelligent qui respecte son évolution. Au départ il faut beaucoup d'ordre extérieur (à la limite du détail) et une fois cet ordre intériorisé l'enfant peut passer à un autre niveau d'ordre et peut ordonner à son tour car « *il a établi la distinction des rapports entre les choses* »

La période sensible de l'ordre n'a surtout pas pour finalité de faire des enfants ordonnés c'est-à-dire des enfants qui rangent tout le temps mais bien des enfants capables de construire leur ordre intérieur les amenant petit à petit à une pensée logique. C'est donc pour leur permettre de se construire intellectuellement.

LA PERIODE SENSIBLE DU DEVELOPPEMENT SOCIAL

L'homme a besoin des autres pour vivre. Selon Jean Marie Delassus (Psychanalyse de la naissance), c'est le langage, le regard, le soin qui va permettre de restituer la motricité du nouveau-né qui est face à une chute tonique au moment de sa naissance. On peut donc comprendre que la relation représente l'énergie du développement et que la non-relation aboutit à une chute.

Mais la période sensible du développement social est compliquée à déterminer. En effet, où commence la vie sociale ? L'enfant a-t-il une représentation de l'autre in-utéro et qu'elle est cette représentation ? Ce que l'on sait est qu'elle va atteindre son apogée à 3 ans car l'identité de l'enfant est construite et qu'elle va durer jusqu'à 6 ans. En effet, à 6 ans, l'enfant sera capable d'accepter les règles de vie en commun.

L'enfant de moins de 3 ans passe donc par une première étape de développement social qui correspond à la période symbiotique, à la construction du lien. Puis il passe par une deuxième étape qui est l'introduction de l'alimentation diversifiée. En effet, cela lui permet de commencer à se tourner vers le monde. Puis la troisième grande étape de développement social est basée sur la marche, le langage et même la propreté car l'enfant accepte qu'il y a des lieux, des temps pour faire ses besoins donc intériorise des normes sociales.

Ensuite, de 3 à 6 ans, ce qui favorise le développement social à la maison des enfants est l'activité individuelle et le libre-choix qui permet la concentration. En effet, la conséquence de cette concentration est l'éveil du sens social. Puis il y a aussi le mélange des âges qui est une base de l'entraide et donc de la relation sociale.

LA PERIODE SENSIBLE DU LANGAGE

La période sensible du langage commence in-utéro puis accède à une ébullition à 3 ans.

Dans un premier temps jusqu'à 2 ans, il s'agit d'un grand temps d'absorption, de mise à l'intérieur, d'internalisation. Cette période est un temps où l'enfant absorbe la ou les langues parlées dans l'environnement.

A la naissance, par exemple, on sait que les bébés ont l'oreille absolue. Ils ont tous la capacité à entendre tous les sons de toutes les langues. Puis au bout de 8 mois, ils se spécialisent, ils perdent cette capacité et deviennent sourds à certaines langues pour développer leur(s) langue(s). Le processus de développement du langage se fait donc dans une perte pour acquérir quelque chose.

Le premier aboutissement de cette sensibilité est l'explosion du langage articulé autour de 2 ans

Puis, une fois que l'explosion s'est produite, la période sensible du langage n'est pas terminée. La deuxième phase explose vers 4 ans. L'enfant comprend que le langage peut se représenter autrement (par des signes) : représentation graphique du langage parlé. Il s'agit donc d'un acte créateur, l'écriture ! Et non la lecture.

On se sert alors de l'alphabet mobile, de la phonétique pour, petit à petit, aller vers la lecture.

Et pour finir, la troisième phase explosive arrive à 6 ans ce qui permet de développer la grammaire.

LA PERIODE SENSIBLE DU MOUVEMENT

L'exercice moteur permet à l'enfant de construire sa coordination motrice. C'est à partir de la relation, la qualité des échanges que cette coordination va pouvoir se développer.

La période sensible du mouvement se construit d'un an à 2 ans pour ensuite se décliner et se transformer en capacité psychique. En effet, le mouvement est vraiment ce qui nous permet de lire et de savoir où l'enfant en est dans sa construction pour ne pas agir de façon non adaptée. Par exemple, un enfant ne devrait jamais être mis dans une position qu'il n'a acquise par lui-même.

Avant 3 ans on construit la coordination des mouvements c'est-à-dire la motricité globale mais aussi la coordination œil/main avec des activités ayant des buts définis.

Marcher à quatre pattes est une étape fondamentale car elle permet la latéralisation de l'enfant et au contraire, la position dans un « baby-relax » comme une tortue, sur le dos, est une entrave au développement moteur.

Puis, après 3 ans et jusqu'à 6 ans, il s'agit de raffiner le mouvement et le perfectionner afin d'atteindre une motricité fine. Cela permet la concentration de l'enfant puis le développement de la vue qui est très long. C'est donc un grand travail aussi bien pour l'éducateur que pour l'enfant afin de permettre à l'enfant de se concentrer et de développer son intelligence. C'est pourquoi, toutes les activités à la maison des enfants engagent le mouvement.

LA PERIODE SENSIBLE DU DEVELOPPEMENT SENSORIEL

L'enfant est un explorateur sensoriel. Il a besoin de stimulations sensorielles pour se développer.

La période sensible du développement sensoriel commence in-utéro, va se développer jusqu'à 3 ans puis se poursuivre jusqu'à 6 ans.

Avant 3 ans on parle de développement sensoriel puis après 3 ans on parle de raffinement sensoriel. Il s'agit de raffiner les perceptions de l'enfant pour raffiner sa perception du monde.

De 3-6 ans nous devons construire les bases de l'abstraction en apportant du matériel sensoriel adapté. Puis, normalement, au tour de 5 ans les enfants seront moins investis par le sensoriel et commenceront à être intéressés par l'abstraction.

En tant qu'éducateur, notre travail est donc de proposer à l'enfant la juste voie car nous avons tendance aujourd'hui à sur-stimuler les enfants. Or, il ne faut pas bombarder les enfants d'information en associant plusieurs sens mais rester fixer sur un seul sens à la fois. Par exemple, si l'on propose un mobil aux enfants, il faut rester sur le côté visuel du mobil et ne pas ajouter du son.

Le premier type de matériel qui accompagne cette sensibilité à la maison des enfants est le matériel de vie pratique, le deuxième, est le matériel sensoriel et le troisième est le matériel de langage.

LA PERIODE SENSIBLE DES PETITS OBJETS

Cette période sensible c'est-à-dire l'attirance des enfants pour les petits objets est plutôt marginale mais Maria Montessori en parle et l'a fait démarrer autour d'un an-18 mois. Elle va disparaître en tant que telle vers 2 ans et demi-3ans. Mais c'est une sensibilité intérieure qui va réellement se poursuivre jusqu'à 6 ans car elle se mute pour devenir sensibilité à l'exactitude et à la précision.

Finalement toutes ces périodes sensibles n'ont qu'une finalité. Elles concourent toutes à construire la pensée et la créativité. Leur finalité serait donc de permettre à chacun de développer ce qu'il est.

COMPRENDRE LA TRAVERSEE DES PERIODES SENSIBLES

Le premier signe qui nous permet de voir qu'un enfant traverse une période sensible est l'intérêt qu'il a pour un aspect de l'environnement.

Le deuxième signe est la concentration de l'enfant sur une activité. Un enfant qui répète toujours la même activité développe sa concentration ce qui nous permet de comprendre qu'il traverse peut-être telle ou telle période sensible.

Puis, la satisfaction que les enfants éprouvent lorsqu'ils terminent une activité et les réactions violentes voire douloureuses qu'ils ont si l'on entrave le développement d'une de leurs périodes sensibles (« caprices ») correspond également à des signes.

L'observation de l'enfant et donc l'observation de ces signes est l'action clé de ce repérage pour éviter le phénomène de « caprice » de l'enfant. Ce que Maria Montessori entend et définit par « caprices » sont « *les premières maladies de l'âme* ». En effet, jusqu'à présent seulement ces maladies de l'âme avaient été perçues et non la santé de l'âme. C'est donc en mettant en lumière les périodes sensibles qu'elle a démontré l'importance de prendre en considération la santé de l'âme enfantine.

De plus, si cette conquête naturelle de ces périodes sensibles est entravée, les acquisitions se feront plus tard mais difficilement ou dans l'effort.

LE ROLE DE L'ADULTE FACE AUX PERIODES SENSIBLES

- la connaissance des périodes sensibles permet de construire un environnement adapté et de retirer les entraves au développement
- observer
- mettre en lien l'enfant avec son environnement à travers la présentation du matériel
- se questionner sans cesse : qu'est-ce que l'on fait ?
- rester concentrer sur le travail que nous réalisons avec un enfant (même si un autre fait du désordre), sur ce que nous sommes en train de transmettre

Pour conclure, selon Maria Montessori, « *L'intelligence de l'homme ne sort de rien : elle s'édifie sur les fondations élaborées par l'enfant pendant ses périodes sensibles.* »

C'est donc notre responsabilité en tant qu'éducateur, d'observer, de veiller à proposer un environnement adapté à ces sensibilités, de mettre en lien l'enfant avec cet environnement et d'éliminer les entraves, les obstacles au développement de ces sensibilités.

7. L'ENVIRONNEMENT PREPARE

INTRODUCTION

L'éducation comme une aide à la vie est l'éducation qui prend en compte les quatre plans de développement dans les environnements qu'elle propose à partir des caractéristiques des enfants aux différents âges. Dans le premier plan (0-6 ans) l'enfant est guidé par des tendances humaines, un esprit absorbant et des sensibilités intérieures s'exprimant en un temps donné et appelées « périodes sensibles. » Tout cela lui permet de rentrer en interaction avec son environnement.

L'environnement est nécessaire à la vie. Il ne peut y avoir de développement de l'homme s'il n'est pas en relation avec un environnement.

L'ENVIRONNEMENT ET L'ENVIRONNEMENT PREPARE

Etymologiquement, le terme « environnement » signifie « ce qu'il y a autour. » et en italien « environnement » se dit « ambiante ». C'est pourquoi les premières traductions des livres de Maria Montessori ont utilisé le terme « ambiance » qui, en français, possède un tout autre sens mais que l'on a quand même toujours l'habitude d'utiliser pour parler des classes Montessoriennes.

Un environnement est un ensemble de conditions sociales, psychologiques qui permettent à l'être humain de se développer. Cependant, Maria Montessori parle plus précisément d'environnement préparé. Mais qu'appelle-t-on environnement préparé ? Pour qui et pourquoi est-il préparé ?

L'environnement préparé l'est pour l'enfant et pour son développement car il définit des conditions favorables au développement de la vie et donc à la construction de l'être.

Entre la naissance et 6 ans nous avons 4 environnements préparés : le nido, la communauté enfantine et la maison des enfants. Ils ont chacun des caractéristiques particulières puisque l'environnement évolue en même temps que l'enfant se construit. D'ailleurs, quand l'environnement n'est plus adapté au développement de l'enfant, les enfants peuvent nous le faire savoir.

LA MAISON DES ENFANTS

La première caractéristique d'une maison des enfants est le mélange des âges. C'est un lieu qui accueille des enfants entre 2 ans et demi et 6 ans dans un même espace correspondant à une identité en soi.

Il faut donc faire attention de ne pas cliver les groupes d'âge en séparant les différentes aires de l'environnement. Par exemple, le matériel de vie pratique et le matériel sensoriel étant présenté aux enfants depuis leur arrivée à la maison des enfants, s'il est organisé dans une salle et que le matériel de langage et de mathématiques, présenté à partir de 4 ans et demi, est organisé dans une autre pièce, alors il y aura véritablement deux classes clivées.

Ensuite, une autre grande caractéristique d'une maison des enfants est la présence d'un mobilier adapté à la taille, à la force des enfants et d'un matériel Montessori. Le matériel doit être déterminé en qualité car chaque matériel ouvre une porte. Mais il doit aussi être déterminé en quantité car, par exemple, la présence de trop de matériel disperse et rend confus les enfants.

Puis, chaque maison des enfants doit avoir un éducateur formé AMI et un assistant pour une classe de 28 à 35 enfants d'âge mélangés.

De plus, les enfants doivent pouvoir bénéficier d'un temps de travail autonome d'au moins 2 heures et

demi à 3 heures consécutives le matin et si possible l'après-midi.

Et pour finir, un environnement préparé est aussi un environnement qui répond aux périodes sensibles.

LA PRISE EN COMPTE DES PERIODES SENSIBLES DANS L'ENVIRONNEMENT PREPARE

PRISE EN COMPTE DE LA PERIODE SENSIBLE DE L'ORDRE

Le premier niveau d'ordre correspond à l'organisation de l'espace en différentes aires. Par exemple, quand nous entrons dans une maison des enfants, nous devons identifier l'aire pour la vie pratique, l'aire sensorielle, l'aire des mathématiques, l'aire du langage et la cinquième, l'aire de « l'art. » En effet, l'ordre permet l'orientation et donc la sécurité permettant ensuite l'exploration et l'indépendance.

Le deuxième niveau d'ordre est le fait qu'un matériel a une place et une seule. En effet, si le matériel n'est pas à sa place, soit l'enfant demande de l'aide à l'adulte pour trouver son matériel et donc il n'est pas indépendant soit il se démotive dans son envie de faire telle ou telle activité.

Le troisième niveau d'ordre est l'organisation précise de chaque plateau.

Le quatrième niveau d'ordre est la succession de l'action même de l'enfant sur une activité. Il s'agit de l'étayage de l'adulte qui pense et organise l'activité de l'enfant afin qu'à 6 ans l'enfant soit capable de penser son activité par lui-même.

Dans l'aire sensorielle, cet ordre est respecté en isolant le paramètre qui varie (la couleur, ou le poids, ou la forme...) Et au niveau du langage, on prend en compte l'ordre dans la façon de réaliser le matériel. On organise par exemple les images en séries classifiées (fleurs, transports, outils).

Finalement, le cinquième niveau d'ordre correspond à l'ordre intérieur construit chez l'enfant.

PRISE EN COMPTE DE LA PERIODE SENSIBLE DU MOUVEMENT

Dans l'environnement, l'enfant a la liberté de mouvement à condition qu'il ait un but, une intention définie. De plus, dans chaque proposition et présentation du matériel, le mouvement est engagé. Par exemple, l'enfant doit aller chercher son matériel.

D'autre part, tous les exercices de vie pratique engage le mouvement corporel et le mouvement de la main (coordination œil-main) et pour le sensoriel, la main est au service de la tête et de l'intelligence. Nous travaillons autour du raffinement du mouvement, de la précision du geste pour construire la pensée abstraite.

PRISE EN COMPTE DE LA PERIODE SENSIBLE DU LANGAGE

A travers le matériel que nous proposons aux enfants dans l'aire du langage nous permettons évidemment cette sensibilité.

De plus, à chaque fois que nous allons chercher un matériel, nous donnons son nom (par exemple : « Presser une éponge ») et avant de présenter l'activité nous introduisons du langage en nommant chaque matériel présent sur le plateau.

Puis, avec le matériel sensoriel, après l'expérience, la manipulation d'un objet par l'enfant, nous introduisons un concept à travers une leçon en trois temps inventée par E. Seguin. Ainsi l'enfant peut généraliser le concept et le transposer à d'autres objets. Cela lui permet donc de préciser et d'ajuster sa pensée. Ainsi, plus il nommera les choses, plus il pourra communiquer donc travailler son langage

PRISE EN COMPTE DE LA PERIODE SENSIBLE DU DEVELOPPEMENT SENSORIEL

Dans une maison des enfants, tout le matériel permet à l'enfant une expérience sensorielle. Evidemment, il s'agit d'abord du matériel sensoriel mais le matériel de mathématiques et celui du langage permettent également à l'enfant de faire une expérience sensorielle.

PRISE EN COMPTE DE LA PERIODE SENSIBLE DE DEVELOPPEMENT SOCIAL

L'environnement doit prendre en compte la sensibilité du développement social.

Dans l'ambiance, ce développement social passe d'abord par la possibilité d'utiliser des objets permettant à l'enfant de s'adapter à son environnement, d'acquérir un geste de son groupe ce qui, finalement, est le premier pas de la vie sociale.

De plus le matériel de la vie pratique est culturel (exemple : attraper avec des baguettes au japon). Et qui dit « culturel » dit constructions des hommes, de la société et donc relations sociales.

D'autre part, chaque activité consiste à une proposition au travail autonome, permettant aux enfants de se concentrer donc de se développer socialement. En effet, nous savons que la concentration permet à l'enfant de se nourrir intellectuellement et individuellement ce qui va lui permettre ensuite d'être prêt à s'ouvrir aux autres et de se nourrir socialement.

CONCLUSION

Pour conclure, nous dirons que si l'environnement répond aux tendances humaines, à l'esprit absorbant et aux périodes sensibles alors il devient un environnement révélateur de l'enfant c'est-à-dire un environnement qui selon Maria Montessori « *substitue à l'éducateur un matériel ou une aide au développement qui présenté de manière adéquate conduira l'enfant sur le chemin de sa construction* ». C'est donc le matériel proposé par l'environnement qui indique de manière intime et individuelle un fait réel et qui va conduire l'enfant sur le chemin de sa construction. Ainsi, notre travail consiste essentiellement à construire et à entretenir l'environnement.

8. L'ÉDUCATEUR

Le mot « éducateur » a été choisi pour traduire le terme « maestra » (maîtresse) utilisé par Maria Montessori mais ce mot a été traduit de différentes manières dans différents pays. Par exemple, les anglo-saxons utilisent les mots « guide » ou « directress ». En France on a pris l'habitude d'utiliser « éducateur » car « educare » veut dire « guide » ce qui correspond bien au rôle que Maria Montessori donne à l'adulte responsable de l'environnement.

LA PRÉPARATION DE L'ÉDUCATEUR

La préparation de l'éducateur est un travail quotidien. Dans « *La Pédagogie scientifique* » Maria Montessori explique que pour devenir un nouveau type d'éducateur, « *celui-ci doit, au lieu de parler, apprendre le silence, au lieu d'enseigner, observer, au lieu de se vêtir d'une unité orgueilleuse qui veut paraître infaillible, se revêtir d'humilité.* ». C'est donc ce nouveau regard qui doit conditionner nos attitudes.

Pour cela, la préparation de l'éducateur se fait sur trois niveaux. Le premier niveau doit se faire sur le plan spirituel. Il est sûrement le plus important. La deuxième préparation est une préparation intellectuelle. En effet, l'éducateur doit connaître la psychologie de l'enfant, se connaître lui-même et avoir des connaissances sur les éléments du monde, de la science et faire preuve de réflexion. Puis, le troisième niveau de préparation doit se faire au niveau physique (ou extérieure).

LA PRÉPARATION SPIRITUELLE

A travers la préparation spirituelle, il va s'agir de travailler « sur ce que l'on est » donc « *de s'interroger sur le sens de la vie, de se connaître et connaître la manière dont on est engagé dans la relation, d'être apaisé par rapport à sa propre histoire, d'être ordonné dans son être, d'avoir conscience de ses limites en tant qu'être humain et de laisser place au doute.* »

On peut parler d'un travail de toute une vie car il s'inscrit dans un travail personnel de long terme et un travail quotidien en équipe. Par exemple, il est important de, régulièrement, partager son expérience, ses difficultés, ses réussites et garder la mémoire de ce que l'on fait. Ainsi, tous les jours, nous devrions nous asseoir avec nos collègues pour prendre en revue chaque enfant en précisant ce qu'il a fait dans la journée et comment il l'a fait. Cela permet d'élargir notre conscience du groupe car aujourd'hui, dans la pratique, nous avons tendance à faire exister seulement certains enfants qui demandent de l'attention et à en oublier d'autres.

Maria Montessori définit l'éducateur en expliquant qu'il se trouve entre le SAINT et le SAVANT. Evidemment il ne s'agit pas d'être l'un ou l'autre car le travail est toujours imparfait et l'erreur est inhérente à l'action mais il faut être porté par ces deux idéaux qui sont là pour nous guider dans notre travail. Il faut aussi pouvoir les lâcher pour être un éducateur suffisamment bon sans parler de perfection car l'erreur est une source de progrès.

La préparation spirituelle passe aussi par le fait que l'adulte doit avoir foi et confiance en l'enfant et en son potentiel de développement. Pour cela, il faut le rencontrer dans son authenticité et aimer son potentiel d'humanité.

Maria Montessori nous dit : « *il faut imaginer l'enfant dans sa potentialité d'être* ». Par exemple, concernant un enfant dévié, il faut avoir en soi la capacité de l'imaginer autrement que ce qu'il est car ce qu'il nous montre ne sont que ses déviations. En vérité, il est quelqu'un d'autre et c'est ce quelqu'un d'autre qu'il faut aller chercher pour lui donner une possibilité autre d'exister. Il s'agit « *d'être ouvert à ce qui est merveilleux de l'enfant* », et d'avoir la certitude que l'enfant se développe grâce au travail et aux expériences qu'il fait seul dans l'environnement. Finalement nous verrons que « *l'enfant nous apprend des éléments sur lui mais également sur nous* ».

Cette préparation de l'éducateur passe ensuite par un travail sur notre capacité à avoir une attitude aimable et aimante c'est-à-dire écouter les enfants et les parents avec grâce et courtoisie même si nous avons le droit d'avouer que ce travail est difficile. Par exemple, il est nécessaire de « *s'affranchir des préjugés sur l'enfant, les parents mais aussi sur les collègues.* » et de « *développer son sens de l'empathie* ». En effet, la préparation spirituelle passe aussi par le respect.

Finalement nous pourrions parler « *d'un cheminement de soi vers l'enfant* ». Ce travail difficile peut notamment passer par le fait d'avoir « *une instance de travail pour soi* » telle qu'une pratique sportive, artistique, de méditation... etc.

LA PREPARATION INTELLECTUELLE

Il s'agit d'avoir une curiosité intellectuelle sur l'enfant et son développement et de façon plus large, une curiosité d'ouverture sur le monde. Nous nous devons aussi de connaître nos outils c'est-à-dire les tenants et aboutissants du matériel Montessori.

LA PREPARATION PHYSIQUE

Elle semble être la résultante des deux premières.

De plus, pour pouvoir prendre soin des autres, il est d'abord nécessaire de prendre soin de soi. Ainsi, l'éducateur doit être gracieux et élégant. « *La maîtresse doit être séduisante* » pour attirer l'enfant vers l'activité nous disait Montessori dans les termes de l'époque.

LES ROLES DE L'EDUCATEUR

En tant qu'éducateur, nous avons cinq tâches à réaliser.

PREPARER L'ENVIRONNEMENT

La première tâche de l'éducateur est la construction puis le soin et l'entretien de l'environnement. C'est un travail de base et de fond qui permet la propreté et la qualité de ce que nous proposons aux enfants. Ainsi, il vaut mieux enlever un matériel cassé ou incomplet et laisser sa place vide que de le laisser détérioré car cela ne va qu'entraîner la détérioration de ce dernier. En effet, « *la crasse, entraîne la crasse et la casse entraîne la casse.* »

De plus, prendre soin et entretenir le matériel est une façon de se l'approprier.

PRESENTER

Le deuxième rôle de l'éducateur est de mettre l'enfant en lien avec l'environnement préparé. Nous allons offrir les activités de façon humaine. En effet, si l'on veut imaginer l'enfant dans sa possibilité d'être, il faut lui permettre de réaliser des activités de manière humaine. Pour humaniser le matériel, nous le présentons aux enfants. Dans un sens, nous humanisons par le langage !

La présentation est un acte de transmission. Nous offrons aux enfants des objets issus de la culture. Or la culture se transmet et ne se réinvente pas. Nous transmettons donc aux enfants un geste de manière humaine.

Cette présentation du matériel est le point de départ, le geste clé ou le concept clé qui lui permettra d'explorer son environnement d'une manière nouvelle, avec un regard nouveau. Elle devrait être le minimum d'informations données pour lui permettre d'explorer au maximum.

Cependant, nous ne devons pas être dans l'attente que l'enfant reproduise exactement le geste. Son travail se trouve justement entre le moment où il ne peut encore être dans le raffinement et le moment où il l'est : *« l'expérience qu'on désire est dans le processus qui permet l'expérience »* Mathias Alexander. L'expérience que l'on désire est dans le processus car il ne s'agit pas d'une pédagogie de résultat.

Ensuite, Maria Montessori utilise deux adjectifs pour définir la présentation. Elle dit que la présentation doit être précise et puissante. D'abord, dans une présentation précise, les mains travaillent toutes seules. Cela permet à l'éducateur, en même temps qu'il présente, d'observer l'enfant. Puis, une présentation puissante à un impact sur l'enfant. L'enfant éprouve avec l'éducateur la lenteur du geste, la perception sensorielle (différence de longueur, saveur...). Lors d'une présentation, il faut donc être tout entier à son travail et à ce que l'on peut éprouver avec le matériel afin que l'enfant le perçoive.

SE RETIRER

Une fois le matériel présenté, l'éducateur se retire et laisse l'enfant travailler en autonomie. Sinon, l'enfant ne travaillera qu'en présence de l'éducateur.

OBSERVER

La quatrième tâche importante de l'éducateur se trouve sur le chemin de l'observation. Cette observation consiste à observer l'enfant et les enfants. Il s'agit aussi d'observer comment ils réalisent le matériel et jusqu'où ils le font.

L'éducateur doit être capable de situer l'enfant sur le chemin de la normalisation et de la concentration par l'observation. C'est pourquoi, la première chose à instaurer dans un environnement est une chaise d'observation qui permet de voir tout l'environnement.

D'autre part, regarder l'enfant avec bienveillance permet de le soutenir dans son activité.

PROTEGER

Et pour finir, le dernier rôle important de l'éducateur est la protection du travail de chaque enfant. Elle se fait notamment en retirant les obstacles sur le chemin de l'enfant.

Pour cela, on peut instaurer des codes avec le groupe d'enfants mais surtout, il y a deux règles à instituer. Tout d'abord, nous devons tous respecter le travail et les autres. Par exemple, lors d'une présentation il est possible de dire à un enfant qui « gêne » l'attention et l'écoute de l'autre, qu'il doit respecter le travail que nous réalisons avec son camarade. Et la deuxième règle fondamentale est le rangement de chaque matériel à la place où nous l'avons trouvé c'est à dire à SA place !

9. L'OBSERVATION

L'observation constitue la pierre angulaire du travail de la pédagogie Montessori. Il s'agit de la première pierre posée au nord de l'édifice à partir de laquelle nous construisons tout l'édifice et donc à partir de laquelle Maria Montessori a construit sa pédagogie. En effet, Maria Montessori était médecin donc a été formée à l'observation. Ainsi, elle considère que les « maitres » ou éducateurs doivent être formés de façon scientifique, comme des chercheurs.

DEFINITION DE L'OBSERVATION

Observer vient du latin « observa qui signifie «porter attention à » ou « surveiller ». Il s'agit d'être particulièrement apte à la recherche des causes et des effets, à la liaison des phénomènes, des événements et des actions humaines. L'observation est à la base de la compréhension de l'autre mais est aussi un acte de recherche et d'élaboration intellectuelle. C'est donc une activité très complexe.

Dans la « pédagogie scientifique », tome 2, Maria Montessori dit : « *Pour observer il faut être initié. Savoir observer est la vraie marche de la science parce que si on ne voit pas les phénomènes c'est comme s'ils n'existaient pas. Celui qui est initié à voir, commence à s'intéresser et cet intérêt là est la force motrice qui crée l'esprit du chercheur et forme la recherche* » p.102. L'observation est donc l'instance la plus importante car elle permet de relier la théorie et la pratique. C'est par l'observation que l'on commence à voir qui sont les enfants ce qui nous permet aussi, en tant qu'éducateur, de nous transformer.

Dans notre travail d'éducateur, nous devons discerner trois niveaux d'observation.

LES TROIS NIVEAUX D'OBSERVATION

Le premier niveau d'observation est une « auto-observation » que l'on peut mettre du côté de l'introspection. C'est à chacun d'entre nous de trouver les moyens de faire fonctionner ce premier niveau.

Le deuxième niveau est l'observation directe que l'on va particulièrement développer dans les parties suivantes

Puis le troisième est l'observation participante liée à l'action. C'est le recul permanent que l'on prend quand nous travaillons avec les enfants, par exemple pendant les présentations.

LES FONCTIONS DE L'OBSERVATION

Le premier grand groupe de fonction de l'observation est d'orienter le travail de l'éducateur. Il s'agit de créer en soi, un doute, un espace disponible pour accueillir le nouveau ou ce que l'on ne comprend pas. Car aujourd'hui, on est structuré par des certitudes. Maria disait qu'il s'agit d'arriver en « *terra incognita* ».

Puis, la deuxième grande fonction de l'observation est orientée vers l'enfant. En effet, l'orientation nous permet de mieux comprendre l'enfant en général et l'enfant dans sa singularité pour mieux le guider et adapter l'environnement. Il faut essayer de le situer dans son développement mais aussi d'aller à la recherche de son maître intérieur.

De plus, l'observation est aussi un outil de développement et de structuration de l'enfant car elle soutient, encourage et étaye son développement. Par exemple des enfants qui ne sont pas observés ont tendance à être déstructurés et peuvent devenir agressifs alors qu'un enfant observé se sentira estimable, pris dans l'attention et ira vers l'activité.

Et enfin, le troisième groupe de fonction de l'observation est d'orienter le travail d'équipe. En effet, il s'agit d'une autre dimension de l'observation qui est de pouvoir avoir un recul sur sa pratique. Elle permet, par exemple, à l'équipe d'éducateurs de lever le nez de sa routine, du quotidien dans lequel elle est prise lors de sa pratique afin de se recentrer sur son travail et sur sa tâche parfois tant oubliée.

Cependant, l'observation sert aussi à étayer nos rencontres avec les parents. Plus une observation sur un enfant sera fine, plus nous pourrons affiner la rencontre avec ses parents.

Finalement, en tant qu'éducateur, pour mener à bien cette observation, nous allons devoir entreprendre des tâches précises définies en trois temps : avant, pendant et après l'observation.

LES TROIS TEMPS DE L'OBSERVATION

AVANT L'OBSERVATION

Avant l'observation, nous devons définir et se définir des objectifs, des critères d'observation. Cela permet d'orienter son regard afin de ne pas se laisser « embarquer » par nos propres intérêts. Car si nous ne définissons pas de critères, nous serons forcément attirés par des événements ou des enfants qui viennent nous rencontrer et qui réveille en nous des éléments sur nous. Dans ce cas, nous nous observons nous-même et plus l'enfant. La définition d'objectifs permet donc de mettre un minimum de garde-fou, d'objectivité dans nos observations.

Il faut aussi faire le deuil de vouloir tout d'observer.

Ensuite, il faut définir une méthodologie de recueil de donnée. Nous avons la possibilité de prendre des notes (tableaux, plans), de filmer mais aussi d'enregistrer si l'on travaille sur le langage par exemple et de faire des comptes rendus après avoir observé.

PENDANT L'OBSERVATION

Lorsque nous observons nous sommes récepteurs de projections mais aussi émetteur de projections. Il faut donc essayer de rester centrés sur ses objectifs.

De plus, il est important de sortir de l'action générique et relever des faits, des actions, des verbes en précisant comment l'action est faite sans émettre de jugement de valeur. Il s'agit donc de préciser sémantiquement c'est à dire essayer d'être dans la précision du vocabulaire.

Nous pouvons également écrire nos ressentis afin de prendre en compte et de laisser place à la subjectivité de nos observations en séparant notre feuille de prise de note en deux.

Pendant l'observation, comme avant, nous devons faire le deuil de tout t'observer car forcément, nous perdrons de l'information.

Et pour finir, pendant l'observation nous devons protéger notre espace pour que les enfants respectent notre travail d'observation.

APRES L'OBSERVATION

Après l'observation, nous devons rédiger nos notes en cohérence avec nos objectifs afin de pouvoir refaire le film de l'action observée. Ce qui est important est de ne pas laisser nos observations s'empiler.

Il faut ensuite analyser nos observations. Pour cela nous devons définir le cadre théorique avec lequel nous allons analyser l'observation afin de sortir de notre cadre de référence personnel et individuel. Ainsi pour analyser, notre cadre théorique de référence va être la pédagogie Montessori et ses concepts. Principalement, nous devons analyser le processus de normalisation de l'enfant c'est à dire comment il entre dans la concentration : Où se situe cet enfant dans ce processus ? Pour comprendre cela il est possible d'analyser son mouvement (qualité de sa motricité), son langage, ses relations avec les enfants et les adultes (demande d'aide...), son libre choix, son niveau d'autonomie, son investissement de l'activité, sa répétition de l'activité, sa concentration. Puis, quand nous analysons l'éducateur il s'agit surtout de s'intéresser au concept d'aide utile ou d'aide non utile.

Et enfin, nous devons essayer de donner du sens à tout cela. Il n'y a pas de vérité absolue ni de solution mais il faut essayer que ce travail puisse apporter un bénéfice dans la compréhension de l'enfant, dans son interaction avec l'adulte...

10. LE DEVELOPPEMENT DU MOUVEMENT (DE 0 A 6 ANS)

Le mouvement et le langage sont deux aspects de l'humanité qui se développent de façon concomitante avec le sens social. Il s'agit d'un triptyque mouvement-langage-social.

L'apparition de la position verticale chez l'homme a eu deux conséquences. Tout d'abord, elle a permis la libération de la main pendant la locomotion mais aussi l'aplatissement de la face courbe ce qui à amener à remplacer la bouche par des outils dans la recherche de nourriture. C'est d'ailleurs grâce à la libération de la main que l'homme peut parler.

On a assisté à une succession de libérations par exemple de l'instinct à la volition ou volonté, la libération du corps par rapport à l'eau (« poisson vers l'homme »), de la tête par rapport au sol et du cerveau par rapport au masque facial.

« DU POISSON VERS L'HOMME » (CF DOCUMENT)

Si l'on regarde la denture et que l'on considère l'angle à l'origine de la colonne vertébrale, plus on acquière la stature debout plus on assiste à une fermeture de cet angle et à un développement du cerveau.

- A. Concernant le poisson, l'ensemble de ses dents homogènes dépassent l'axe de sa tête. Sa colonne vertébrale est dans l'horizontalité de la tête. Il a des nageoires et il vit dans l'eau.
- B. Les batraciens sont les premiers animaux vertébrés qui sont sortis de l'eau pour aller sur la terre. Ce sont des tétrapodes. On constate un raccourcissement de leur denture, l'apparition d'un membre afin de marcher sur la terre et plus exactement l'apparition d'une main à 4 doigts.
- C. Les reptiles ont des dents homogènes, des mains à cinq doigts qui apparaissent et une colonne vertébrale dans l'alignement
- D. Chez les mammifères, la courbure n'est plus dans l'alignement, les dents ne sont plus homogènes. On peut distinguer un développement cérébral et l'apparition d'une patte à cinq doigts.
- E. Chez les grands singes, plus la colonne s'incline plus la face se raccourcit. La colonne s'incline et la boîte crânienne se libère pour devenir de plus en plus grande. Ils ont aussi cinq doigts avec le pouce opposable à l'ensemble des doigts.
- F. Chez l'homme, avec la station verticale l'angle s'est fermé ce qui développe la capacité cérébrale. Ainsi, le cerveau se développe jusqu'au front et apparaît le néo cortex. La main a toujours cinq doigts mais est capable d'une grande dextérité.

Dans « Education pour un monde nouveau » Maria Montessori écrit : « *L'homme a un but. C'est celui d'utiliser ses richesses spirituelles, son esthétique au service des autres. Le mouvement est la dernière chose qui complète le cycle de la pensée. Et c'est par l'action et le travail que l'esprit s'élève* ». Ce qui sous-tend nos actions est donc la pensée. Effectivement, la pensée guide l'action et dans le cas où l'action précède la pensée c'est le chaos. Par exemple les enfants hyperactifs sont simplement dans la projection de leur désordre intérieur. Maria Montessori écrit dans l'Esprit absorbant que « *le mouvement est l'expression de la vie psychique* » c'est-à-dire que ce qui préexiste au mouvement est l'activité psychique. Notre rôle est donc de nous soucier d'abord de la vie psychique des bébés et pas de leur mouvement donc d'établir la relation avec eux à travers le regard, le langage et les soins. Il faut toujours considérer l'enfant dans son entité psychosomatique, corps et esprit.

La préhension humaine se construit en même temps que la marche et le langage. Le travail doit toujours avoir un but. Pour nous le but est extérieur, mais pour l'enfant il est intérieur. Nous devons donc construire des activités qui nourrissent un but intérieur chez l'enfant. Ce qui est important ce n'est pas de réussir l'action, c'est de la faire et ce qui compte n'est pas le résultat mais le processus.

Il existe deux niveaux de développement du mouvement de la main : dans un axe longitudinal, du haut vers le bas, mais aussi du centre vers la périphérie (cf. dessin de la main)

LE MOUVEMENT PRE-NATAL ET POST-NATAL

AVANT LA NAISSANCE

Le fœtus humain est précocement actif et relié au milieu par l'intermédiaire des sens. Le développement sensoriel est déjà in utéro. En effet, le premier sens est le tact (différent du toucher qui est relié à la main). Ainsi, les premières sensations sont autour de la bouche, puis du corps puis de l'oreille puis de la vision.

APRES LA NAISSANCE

Quand l'enfant arrive au monde, il est « terminé », mais il n'a pas encore construit toutes les caractéristiques qui déterminent l'être humain, alors que les mammifères, eux, ont acquis toutes les caractéristiques de leurs espèces. Le bébé a donc en lui le potentiel de développer les caractéristiques de son espèce mais il va devoir les développer petit à petit. Au début, il est vulnérable car complètement dépendant de l'environnement. Son mouvement n'est pas coordonné et son organisation cérébrale n'est pas en mesure d'assumer immédiatement l'adaptation motrice à l'environnement. En effet, nos mouvements sont des mouvements volontaires c'est-à-dire que nous agissons sous la conduite de notre volonté. C'est ce qui se construira plus tard chez l'enfant pour construire son mouvement. Pour cela, le moteur du développement est la relation que l'enfant noue avec son environnement humain dès sa naissance.

De plus, à la naissance, l'enfant a une grande activité réflexe (réflexe du Grass Ping dans la main, de la marche, de la nage, de succion, de fousissement, de Moro, de Grasping). Tous ces réflexes doivent être exercés, élaborés et dépassés pour se transformer en construction motrice.

C'est important que l'enfant passe par toutes les étapes de libération. Il faut à la fois que le cerveau soit construit par l'expérience, pour que la maturité neurologique se fasse, et à la fois que la maturité psychologique se fasse. C'est pourquoi il ne faut pas agir directement sur le corps de l'enfant alors qu'il n'est pas prêt comme par exemple essayer de le faire marcher.

LE MOUVEMENT DE DEUX MOIS A 6 ANS (CF. TABLEAU RECAPITULATIF)

A deux mois, la confiance dans l'environnement est construite (sécurité de base), le temps de la création de l'attachement est terminé, les bases de l'orientation sont posées donc l'enfant a la possibilité d'explorer. Ainsi, il redresse et tourne la tête, il regarde ses mains qui passent dans son champ visuel.

De 4 à 6 mois, c'est le début du détachement avec la diversification alimentaire et la motricité. L'enfant développe son mouvement par exemple pour diriger sa main vers un objet et l'attraper et prend, attrape grâce à un geste de balayage avec le bas de la main.

De 6 à 8 mois, l'enfant découvre la position assise, puis il acquiert la position « quatre pattes », pour ensuite exercer la brachiation afin de se mettre debout. Au niveau de la préhension, il attrape en « prise râteau », c'est une prise palmaire à l'intérieur de la main. Puis vers 8 mois il effectue la pince inférieure.

Vers 10 mois, les enfants vont pointer du doigt et se retourner pour chercher le regard de l'adulte afin que ce dernier nomme les objets. C'est donc aussi le moment de l'entrée du langage.

A 12 mois, l'enfant est amené à marcher, il peut « maîtriser » le monde.

A 18 mois, c'est le temps de la confiance en soi. L'enfant est capable de marcher de façon sûre, courir, grimper, descendre et monter des escaliers par exemple.

De 24 mois à 3 ans, il s'agit d'une phase de construction de motricité globale et motricité fine. L'enfant est capable de sauter mais aussi danser.

Et enfin, de 3 à 6 ans, l'enfant est dans une deuxième phase du développement fondée sur « aide-moi à faire par moi-même ». A la maison des enfants, la coordination étant construite, on participe au perfectionnement et au raffinement du mouvement chez l'enfant, avec comme hypothèse que c'est par l'activité ayant un but défini que l'enfant accède à la pensée abstraite. La pensée devient alors mobile. Pour cela il existe deux voies. D'abord les exercices de vie pratique qui sont centrés sur le mouvement c'est-à-dire sur l'action à réaliser et ensuite, le matériel sensoriel au sens large où le travail de la main va être en lien avec celui de l'intelligence.

11. LE DEVELOPPEMENT DU LANGAGE (DE 0 A 6 ANS)

Le développement du langage est un long processus. Il faut du temps à l'enfant pour s'approprier le langage de son environnement.

Le développement du langage est lié au développement social. Le langage nous relie mais nous sépare aussi. Le langage sépare des communautés d'autres communautés qui ont un langage différent, qui pourtant même si elles disent la même chose, ne se comprennent pas. Le langage est riche et permet d'entrer en lien, mais en même temps, il limite, il est frustrant et incommensurable.

Le langage est une question d'ordre. Lorsque l'enfant commence à nommer des choses, c'est qu'intérieurement il a distingué les choses, les perceptions selon leurs différences et leurs ressemblances. Pouvoir nommer est l'expression extérieure d'un ordre existant à l'intérieur. L'ordre extérieur permet aussi de développer l'ordre intérieur : cela va dans les deux sens. Plus l'expression existe plus on cherchera le raffinement. Le langage pris à l'extérieur aide à se structurer, et le langage exprimé est un signe de ce qui est ordonné à l'intérieur de soi. C'est un cercle vertueux du raffinement du langage.

DE LA NAISSANCE A 2 ANS

Dès la naissance, le nouveau-né est attiré par la première dimension du langage qui est la communication. Ses premiers moyens d'expression sont les pleurs, il reconnaît la voix maternelle. Puis, autour de deux mois, son larynx se met en place pour pouvoir former les sons du langage humain. De plus, très tôt il est fasciné par la personne qui s'adresse à lui, le visage et les lèvres qui bougent l'intriguent, il absorbe ce que nous sommes en train de raconter et l'attention que nous lui portons est importante. Ensuite, il émet des sons que nous accueillons comme du langage, comme un mouvement de communication et nous lui répondons. Cela lui permettra de construire une communication porteuse de sens. Vers 10 mois, le temps où les représentations du monde se forment, tout le langage est là. Le mouvement du regard de l'enfant est très présent, de l'objet vers l'adulte, pour que l'adulte tourne son attention vers ce vers quoi l'enfant porte son attention. L'enfant prend conscience que tout peut être nommé, il mémorise, il demande à répéter puis il aura métabolisé tout cela et il dira ses premiers mots intentionnels. Un tel développement va l'amener à produire de plus en plus et, autour de 2 ans, arrivera, en lien avec la période sensible du langage, l'explosion du langage. Il s'agit ainsi pour l'enfant de l'expression de l'intégration d'une représentation du monde et de lui-même se percevant comme différent de l'autre. Le langage oral devient alors support et vecteur de l'expression de la pensée.

LA PERIODE SENSIBLE DU LANGAGE

L'absorption de l'écriture et de la lecture est possible grâce à la période sensible du langage qui traverse tout le premier plan de développement et s'étend jusqu'au début du deuxième.

Cette période sensible du langage débute tout d'abord par l'explosion du langage parlé vers 2 ans. Puis, vers 4 ans on assiste à une explosion de l'écriture, vers 4 ans et demi – 5 ans, à une explosion de la lecture et enfin, vers 6-7 ans, on remarque un grand intérêt pour la grammaire.

Ainsi, à la Maison des Enfants, nous partons de l'enfant en enrichissant d'abord son langage oral qui sera le fondement pour entrer dans l'écriture. Puis c'est l'expérience de l'écriture qui l'emmènera vers la lecture et la lecture qui le portera vers la grammaire.

Mais à 6 ans ce n'est plus l'âge de l'apprentissage de la lecture et de l'écriture. L'enfant est un « nouveau-né social » pour explorer le monde et la culture. Chez les 6-12 ans, il apprendra donc les règles de grammaire, d'orthographe...

DE L'EXPRESSION ORALE A L'ECRITURE DE SA PENSEE

L'écrit nous oblige à accepter les signes qu'un groupe humain a décidé d'associer à tel ou tel sons. L'enfant doit donc accepter la règle que toutes les lettres sont associées d'une certaine manière pour donner un sens. Pour Maria Montessori ce langage c'est-à-dire cette convention que nous devons accepter pour accéder au raffinement du langage, est abstrait.

Cependant, elle découvre à San Lorenzo l'engouement des enfants pour l'écrit : *« C'était par une journée ensoleillée de décembre, nous montons sur la terrasse. Les enfants jouaient en courant librement ; quelques-uns étaient restés autour de moi, j'étais assise près d'un tuyau de cheminée et je dis à un enfant de cinq ans, en lui offrant un morceau de craie : « dessine cette cheminée » (...) L'enfant me regarda, sourit, resta un moment prêt exploser de joie, puis s'écria : j'écris moi, j'écris ! Penché en avant, il continuait d'écrire sur le plancher « mano » plein d'enthousiasme, il écrit « camino », « tetto » tandis qu'il écrivait, il continuait à s'exclamer « j'écris, je sais écrire. » (La pédagogie scientifique T1, Paris, 2010, p.172)*

Suite à cette expérience elle pense que tout comme le langage oral, l'écriture ne résulte pas d'un enseignement particulier mais de l'activité libre de l'enfant dans un environnement préparé.

DE L'ECRITURE A LA LECTURE

En toute logique, après avoir exprimé sa pensée par l'écriture, l'enfant va aller à la découverte de la pensée de l'autre grâce à la lecture. En effet, naturellement l'enfant passe de l'écriture à la lecture et ainsi accède à l'ensemble du savoir de l'humanité car écrire et lire permet d'entrer et de participer à la connaissance humaine.

LE ROLE DE L'EDUCATEUR DANS CE DEVELOPPEMENT DU LANGAGE A LA MAISON DES ENFANTS

Quand l'enfant arrive à la maison des enfants il est déjà expert de sa langue, il a construit beaucoup de choses. Nous allons donc partir de ce socle pour l'emmener vers la découverte de l'écrit.

La progression du matériel à la maison des enfants peut être analysée comme étant une façon de permettre à l'enfant de prendre conscience de l'ordre de sa langue.

D'abord, nous permettons à l'enfant d'enrichir son langage (images classifiées, discussions, lectures à voix haute d'histoires, lecture de poèmes, de comptines, chansons, jeux de rimes). Cela sert d'appui pour comprendre que le langage est composé de sons que l'on peut entendre un à un. L'enfant sera ensuite prêt à voir les représentations c'est-à-dire les lettres. Il associera à chaque son une représentation et pourra donc écrire. Puis, le mouvement suivant partira de l'écrit pour assembler les lettres, associer le sens, et donc développer la lecture. Et enfin, nous donnerons à l'enfant une nouvelle clé d'exploration. En plus de pouvoir dire, écrire et lire il pourra classer les mots (couleurs, formes,...) ce qui est une première approche ou expérience sensorielle de la grammaire.

Mais en tant qu'éducateur, ce qu'il ne faut pas oublier c'est de nous laisser porter par la période sensible du langage en lien avec celles du mouvement et du raffinement sensoriel. On doit simplement donner les bonnes impulsions au bon moment. Le bon moment étant déterminé par les périodes sensibles.

12. LE DEVELOPPEMENT DE L'INDEPENDANCE

INTRODUCTION

Pour Maria Montessori, une des missions de l'éducateur est d'accompagner l'enfant à travers l'acquisition de degrés successifs d'indépendance. Chez les 0-3 ans, il s'agit de les aider à « être ». Chez les 3-6 ans, il s'agit de les aider à faire par eux-mêmes. En effet, le développement de la capacité à agir de manière indépendante est le fondement de la capacité à penser par soi-même. Puis, chez les 6-12 ans, il s'agit d'aider les enfants à connaître et à penser par eux-mêmes, à passer à l'abstraction et à l'imagination. Ensuite, l'adolescent va porter toutes ces constructions successives de l'indépendance, par soi-même et avec les autres. Il s'agit de l'aider à développer son sens social et ses responsabilités car il a besoin de trouver sa place dans la société. Et enfin, grâce à cet accompagnement, pendant le 4^{ème} plan de développement, le jeune adulte aura une discipline et une liberté intérieure bien installée et sera donc en capacité de définir sa place dans la société et d'y vivre pleinement.

« La conquête de l'indépendance commence avec le début de la vie ; tandis que l'être se développe, se perfectionne et surmonte chaque obstacle trouvé sur son chemin, une force vitale, active, le guide vers son évolution. Cette force a été appelée Horme par Percy Nunn. » L'Esprit absorbant. P.70

DEFINITION

Maria Montessori, dans son ouvrage L'Esprit absorbant de l'enfant (p.75) explique qu'il nous est bien difficile de définir cette notion. En effet, elle déclare : *« Quand à propos de l'enfant, nous parlons de l'indépendance et de la liberté nous ne les considérons pas de la même façon qu'un adulte quand ils en parlent comme d'un idéal. Si les adultes devaient s'examiner eux-mêmes et donner une définition de l'indépendance et de la liberté, ils auraient du mal à le faire avec exactitude car ils ont qu'une idée bien misérable de ce qu'est la liberté ! Ils n'ont pas la vision de l'horizon infini de la nature. »*

Cependant, je vais, malgré tout, essayer d'approfondir ce concept.

Selon le dictionnaire Larousse, l'indépendance est *« l'Etat de quelqu'un qui n'est tributaire de personne sur le plan matériel, moral et intellectuelle. »* Or, si nous comparons avec la définition d'autonomie, nous nous rendons compte que ces deux notions se confondent puisque l'autonomie serait la *« Capacité de quelqu'un à être autonome, à ne pas être dépendant d'autrui. »*

En effet, étymologiquement « autonomie » est issue du grec « *autonomos* » dont « *auto* » signifie « soi-même » et « *nomos* » la loi, la règle. Une personne autonome serait donc un individu qui se régit par ses propres lois. Ainsi, le concept d'autonomie se rapprocherait des concepts de « liberté et d'indépendance morale et intellectuelle ». Par conséquent une personne dite autonome fait « preuve d'indépendance, se passe de l'aide d'autrui ; fonde son comportement sur des règles choisies librement. ».

Puis, dans le langage courant, l'autonomie ou l'indépendance est assimilée à la liberté d'action d'un individu qui peut décider de sa vie par lui-même en fonction de sa volonté et de ses désirs, sans être soumis à une autorité. De plus, c'est être capable de faire face seul aux événements de la vie.

Or, selon moi, à l'école, l'indépendance ou l'autonomie ne consiste pas vraiment à faire seul. Car cela amènerai à former des futurs citoyens individualistes alors que la société a besoin d'individus qui

travaillent ensemble, qui comprennent les besoins des uns et des autres, qui s'entraident et s'accompagnent. Si on associe « autonomie » au fait que l'on est capable de faire sans aide d'un autre, les enfants pourraient penser qu'être autonome c'est être le plus fort. Dans ce cas, l'apprentissage de l'autonomie serait négatif.

Je vois plutôt l'apprentissage de l'autonomie ou de l'indépendance comme un ensemble de pistes donnés aux enfants leur permettant de devenir des adultes curieux aussi bien des autres que du monde dans lequel ils vivent leur permettant de faire des choix et une vie heureuse dans laquelle ils seront en relations avec autrui.

Dans ce sens, Philippe Meirieu (2014) explique que l'autonomie est la capacité à se conduire soi-même en accédant progressivement aux enjeux de ses propres actes. Ce n'est donc pas agir en fonction de ses seuls intérêts sans apercevoir le type de société qui se profilerait si ces comportements étaient systématisés.

En effet, selon Kant, l'autonomie consiste à vouloir la loi et s'y soumettre, parce que les conduites qu'elle prescrit sont reconnues par le sujet comme juste et rationnelle. C'est donc toujours en relation avec tout ce qui compose la société. Et dans la microsociété qu'est l'école l'autonomie renvoie à la capacité d'organiser par soi-même son rapport aux lieux, aux objets, aux autres (respect des règles de vie collective, échanges et respect de l'autre, travailler pour apprendre, assumer ses responsabilités...) et aux savoirs (planifier, conduire, exécuter son travail).

Ces différentes définitions montrent que l'indépendance ou l'autonomie est d'abord un principe philosophique alliant conscience de soi et conscience des autres.

DEPENDANCE ET INDEPENDANCE

Nous pouvons penser qu'avant de pouvoir conquérir l'indépendance, il faudrait passer par une période de dépendance. En effet, il ne s'agit pas vraiment d'opposer dépendance et indépendance. Il s'agirait plutôt de parler de progression de la dépendance vers l'indépendance.

L'ACQUISITION DE L'INDEPENDANCE

« Comment l'enfant acquiert son indépendance ? Au moyen d'une activité continue. Comment l'enfant réalise-t-il sa liberté ? Par un effort continu ; la seule chose que ne puisse faire la vie, c'est de rester stationnaire. L'indépendance n'est pas statique ; c'est la conquête d'un travail continu qui porte en soi, non seulement la liberté, mais la force et l'auto-perfection. L'esprit absorbant de l'enfant. P. 76

Selon Maria Montessori, l'enfant acquiert donc son indépendance et sa liberté par l'activité continue, par l'effort, par ses expériences, par l'acquisition de la culture et de son développement social. En effet, l'enfant veut percevoir le monde par son propre effort et développe son indépendance par le monde qui l'entoure. (Dimension cosmique). Ainsi, l'indépendance mobilise tous les concepts de Maria Montessori (L'esprit absorbant, les tendances humaines, les périodes sensibles...)

Maria Montessori nous dit : *« Pour être indépendant il faut se connaître soi-même et savoir ce que l'on veut, de la volonté. Mais la volonté est différente d'une personne à l'autre. »* La formation de l'Homme. P. 64. Mais d'autres parts, l'indépendance se construit également par différents paliers selon les quatre plans de développement.

LES STADES DE DEVELOPPEMENT DE L'INDEPENDANCE A TRAVERS LE DEVELOPPEMENT DE L'INDIVIDU

PENDANT LE PREMIER PLAN DE DEVELOPPEMENT

D'abord, pendant le premier plan de développement de l'enfant, la nature apporte à l'enfant le nécessaire à sa conquête de l'indépendance. A sa naissance le petit enfant commence à respirer par lui-même puis, à 6 mois, sa transformation physique naturelle se poursuit et va lui permettre de digérer, de pouvoir vivre sans le lait maternel. Et ensuite, le langage puis petit à petit, la marche, la propreté va lui permettre d'agir sur le monde. Ainsi, les progrès de l'enfant sont observables « physiquement » mais l'enfant absorbe aussi psychiquement. Cette auto-construction est naturelle à condition que l'environnement soit préparé et pas entravant

PENDANT LE DEUXIEME PLAN DE DEVELOPPEMENT

De 3 à 6 ans, l'enfant se développe encore physiquement et psychologiquement ce qui lui permet d'acquérir un autre stade d'indépendance. En effet, la capacité de raffiner son mouvement, de l'inhiber, de travailler sa main, de développer son langage, son vocabulaire, d'écrire, le lire, d'avoir une pensée logique et mathématiques, de développer son sens social, sa curiosité va lui permettre de gagner confiance en lui pour être capable d'exprimer sa pensée et de comprendre les autres.

PENDANT LE TROISIEME PLAN DE DEVELOPPEMENT

Pendant le troisième plan de développement, le développement de l'indépendance se traduit par la capacité du jeune individu à prendre des responsabilités et à les assumer. En effet, l'enfant qui comprend le monde, qui a une capacité d'abstraction, qui développe son imagination est enfin capable de faire des choix, d'être responsable de ses actes, d'accepter le renoncement et ainsi grandit en indépendance vis à vis de ses parents.

PENDANT LE QUATRIEME PLAN DE DEVELOPPEMENT

Ainsi, pendant le quatrième plan, s'il a réussi à acquérir assez de confiance en lui il aura la capacité à se demander quel est son rôle sur cette planète et donc être « totalement » indépendant.

COMMENT PERMETTRE LE DEVELOPPEMENT DE L'INDEPENDANCE ?

CHEZ LES 3-6 ANS

L'ENVIRONNEMENT PREPARE

Maria Montessori parle d'environnement préparé c'est-à-dire d'un ensemble de conditions sociales, psychologiques qui permettent à l'être humain de se développer de façon autonome. En effet, la liberté de mouvement, de choix, la libre exploration, l'ordre, le mélange des âges dans l'ambiance, le matériel, la réserve de matériel à disposition, l'organisation des plateaux, le contrôle de l'erreur sont autant d'éléments qui rendent l'enfant indépendant par rapport à l'adulte. Ainsi, l'environnement préparé l'est pour l'enfant et pour son développement car il définit des conditions favorables au développement de la vie et à la construction de l'Être.

LE MELANGE DES AGES

La première caractéristique de cet environnement est le mélange des âges. En effet, il me semble que la place des interactions sociales est prépondérante dans les apprentissages et que pour devenir autonome il faut avant tout se détacher de la présence de l'adulte. Pour ce faire, le mélange des âges apparaît comme bénéfique, puisqu'il favorise l'entraide entre les plus grands aidant les petits à devenir de plus en plus autonomes. Ainsi, les petits apprennent en observant, s'imprègnent des gestes de leurs aînés et sollicitent moins l'adulte.

De plus, ce mélange des âges permet davantage aux enfants d'aller à leur rythme, de se saisir de ce dont ils ont besoin, peu importe leur âge qui ne correspond pas toujours à un certain niveau de prérequis. Par ce biais, l'enfant a le temps et l'espace pour exercer de plus en plus son autonomie.

Ce que nous propose ici Maria Montessori à travers ce principe pédagogique permet de ne plus s'inscrire dans un enseignement vertical où l'enseignant fait la leçon aux enfants mais dans un mode d'apprentissage horizontal où le savoir se partage entre les enfants, des plus grands aux plus petits et inversement.

De plus, la conséquence directe dans la classe c'est qu'il n'y aura pas de compétition ni de comparaison mais une émulation constante où les différences de chacun participent à la vie de la classe et l'enrichisse.

LE LIBRE CHOIX

En maternelle traditionnelle, l'activité n'est pas choisie par l'enfant et donc imposé par l'enseignant. Il n'y a donc pas de motivation personnelle endogène favorisant l'engagement ni l'attention autonomes des élèves. De plus, le retour de l'erreur que reçoivent ces enfants est très pauvre et insuffisant car l'enseignant ne peut pas donner, lui seul, avec 30 enfants, un retour immédiat sur l'activité de chacun. Ainsi, un enfant à qui on a imposé une tâche et qui n'a pas de retour immédiat sur cette tâche n'aura qu'une envie, c'est de s'en libérer pour pouvoir aller dans les coins jeux.

De plus, puisque l'enfant qui arrive à l'école décide de son travail, il doit se prendre en main. Ce libre choix met donc l'enfant en relation avec son propre rythme, ses besoins présents et les caractéristiques de son âge et ainsi lui permet, indirectement, de prendre conscience de lui, de ses actes, de s'adonner à ses propres activités et donc devient chaque fois un peu plus autonome. Ainsi, à travers ce choix, l'enfant exprime et renforce son individualité et donc son autonomie.

D'autre part, l'enfant qui choisit une tâche, apprend, peu à peu, à contrôler ses mouvements qui étaient impulsifs au départ. Il agit, expérimente pour mener la tâche à son terme. Ainsi, sa volonté se forge.

L'enfant est alors prêt à accepter l'autorité extérieure et atteint une certaine discipline. Ainsi, par le libre choix, la pédagogie Montessori place les enfants dans une situation de liberté soutenue les amenant progressivement à une « discipline intérieure et individuelle » soit à une grande autonomie.

En effet pour Maria Montessori, un enfant autonome est un enfant normalisé c'est-à-dire un enfant qui a réussi à dépasser un chaos intérieur et une pensée désordonnée pour atteindre une certaine paix intérieure propice à la concentration et donc au travail.

LE MATERIEL

Ensuite, une autre grande caractéristique de l'environnement préparé pensé par Maria Montessori pour favoriser l'autonomie des enfants est la présence d'un mobilier adapté à la taille et à la force des enfants mais surtout d'un matériel spécifique déterminé en qualité et en quantité car la présence de trop de matériel disperse et rend confus les enfants.

D'abord, le matériel respecte le phénomène d'attention indispensable au processus d'apprentissage autonome. En effet, le matériel didactique Montessorien est esthétique et attrayant donc attire l'attention de l'enfant. De plus l'activité proposée est passionnante. Par exemple, pour un enfant de 3 ans, boutonner et déboutonner des boutons est une activité qui va le passionner donc il sera attentif et engagé.

Puis, le matériel est conçu pour donner un retour d'information immédiat sur l'activité. Autrement dit, il dénonce l'erreur. Ce n'est donc plus l'enseignant qui a besoin de le faire ce qui n'est d'ailleurs pas possible quand il a 30 enfants dans la classe.

Par exemple, si l'enfant ne boutonne pas correctement son bouton, il va le voir car le matériel lui montre.

Et ensuite, parce que le matériel propose des conditions d'exactitude et de contrôle, cela fixe une difficulté intéressante pour l'enfant qui va être amené à répéter l'activité, à essayer de se perfectionner et donc à développer une attention plus profonde qui va se généraliser aux autres domaines d'apprentissages. L'enfant s'inscrit donc de façon autonome dans un cercle vertueux d'apprentissages.

Pour finir, le matériel Montessori et en particulier le matériel lié à la vie quotidienne comme par exemple les cadres d'habillage (lacets, pression, boutons, fermeture...) sont un bon moyen de faire découvrir les nombreuses façons de fermer un vêtement. Simplement, en manipulant du vrai matériel, les enfants produisent et reproduisent des gestes du quotidien (arroser les fleurs, transvaser des graines, laver une table, du linge, l'étendre...) pour de vrai » et donc apprennent à effectuer les activités de la vie quotidienne de façon autonome.

L'EDUCATEUR

L'éducateur joue un rôle primordial dans l'acquisition de l'indépendance à travers le soin de l'environnement, son attitude, son aide utile et la sécurité physique et affective qu'il apporte.

L'ENTRETIEN DE L'ENVIRONNEMENT

La première tâche de l'éducateur est la construction puis le soin et l'entretien de l'environnement. C'est un travail de base et de fond qui permet la propreté et la qualité de ce que nous proposons aux enfants.

LES PRESENTATIONS DU MATERIEL

Le deuxième rôle de l'éducateur pour développer l'autonomie de l'enfant est de mettre ce dernier en lien avec l'environnement préparé. Il offre ainsi les activités de façon humaine. Pour humaniser le matériel, il le présente aux enfants. La présentation est donc un acte de transmission car la culture se transmet et ne se réinvente pas. Cette présentation du matériel est le point de départ, le geste clé ou le concept clé qui lui permettra d'explorer de façon autonome son environnement d'une manière nouvelle, avec un regard nouveau. Elle est donc le minimum d'informations données pour permettre à l'élève d'explorer au maximum. Cependant, l'éducateur ne doit pas attendre de l'enfant qu'il

reproduise exactement son geste. Son travail se trouve justement entre le moment où il n'est pas capable d'avoir un geste raffiné et le moment où il en est capable : « *l'expérience qu'on désire est dans le processus qui permet l'expérience* », Mathias Alexander.

L'ATTITUDE DE RETRAIT

Une fois le matériel présenté, l'éducateur se retire et laisse l'enfant travailler en autonomie. Sinon, l'enfant ne travaillera qu'en présence de l'éducateur et ne devient pas autonome, au contraire !

En effet, Maria Montessori a articulé son travail autour de cette dépoliarisation. C'est donc également par le statut qu'occupe l'éducateur montessorien que se dégage sa volonté de rendre l'enfant acteur autonome de ses apprentissages. Pour ce faire, l'éducateur adopte une attitude de retrait laissant l'enfant apprendre à son rythme et prendre des initiatives. Ainsi, son principal rôle consiste à apporter une aide utile à l'enfant : il ne s'agit donc pas d'enseigner mais d'accompagner pour aider l'enfant à faire seul : « *Ce n'est pas que la maîtresse Montessori soit inactive là où la maîtresse ordinaire est active ; c'est plutôt que les activités que nous avons décrites sont dues à la préparation active de la maîtresse qui les guide et son « inactivité » ultérieure est un signe de son succès et montre que son travail a porté tous ses fruits.* » L'enfant

Puis, au fil du temps l'éducateur suggère, réduit, ré aiguille le choix de l'enfant. En effet, à des moments précis (selon les besoins d'un enfant) il peut être amené à présenter un matériel en particulier puis il laisse l'enfant manipuler et se l'approprier seul. Une fois la présentation faite, il reste présent en simple observateur, uniquement disponible si l'enfant manifeste clairement un besoin d'aide. Si ce n'est pas le cas, l'éducateur intervient ni verbalement ni physiquement car ces interventions peuvent limiter la confiance qu'ont les enfants en eux et leur capacité à réussir seul.

Aussi la parole de l'éducateur est toujours mesurée. Il est, par exemple, préférable de demander à l'enfant s'il est satisfait de son travail plutôt que de le féliciter afin d'apprendre à l'enfant à travailler pour lui.

L'OBSERVATION

La quatrième tâche importante de l'éducateur se trouve sur le chemin de l'observation. Cette observation consiste à observer l'Enfant et les enfants afin d'observer comment ils réalisent le matériel et jusqu'où ils le font. En effet, l'éducateur doit être capable de situer l'enfant sur le chemin de la normalisation et de la concentration par l'observation. C'est pourquoi, la première chose à instaurer dans sa classe est une chaise d'observation. D'autre part, regarder l'enfant avec bienveillance permet de le soutenir dans son activité et d'apporter une certaine sécurité affective.

Pour finir, l'éducateur est un modèle. Son attention et sa concentration doit refléter un état intérieur paisible, serein et calme. Il doit être à la fois visible pour l'enfant qui en a besoin, et invisible pour celui qui a déjà trouvé son chemin.

Cette composante de la pédagogie montessorienne favorise l'autonomie chez les enfants. En effet, en les défaisant du regard de l'éducateur, ils apprennent à agir pour et par eux-mêmes et ainsi deviennent plus indépendants.

CHEZ LES 6-12 ANS

Chez les plus grands, en plus de l'environnement préparé et du rôle de l'éducateur, c'est l'éducation cosmique qui permet de développer l'indépendance notamment à travers le plan de travail sur la semaine favorisant l'organisation personnelle mais aussi les travaux de groupes et les sorties en dehors de l'école.

CHEZ LES 12-18 ANS

Puis, pour construire leur indépendance, les plus âgés auront besoin d'une importante liberté mais également de limites. L'environnement qu'a pensé Maria Montessori pour cette tranche d'âge est donc un internat à la ferme gérée de façon autonome par les jeunes eux-mêmes.

CONCLUSION

Ainsi, il me semble que si l'école maternelle et les enseignants d'aujourd'hui s'inspiraient de ces mécanismes de bases de l'apprentissage, de ces lois de développement humain et donc de ces principes pédagogiques laissant le temps à chacun de s'approprier les savoirs selon ses capacités du moment, non seulement les enfants s'épanouiraient scolairement mais ils développeraient également leurs compétences dites « non cognitives » telles que la confiance en soi, la coopération et bien sûr l'indépendance.

« nous nous précipitons facilement pour servir, croyant faire acte de courtoisie, de gentillesse, de bonté. Or, celui qui se fait servir au lieu de se faire aider est, en un certain sens, lésé de son indépendance. Cette conception est à la base de la dignité humaine : « je ne veux pas être servi parce que je ne suis pas infirme : mais nous devons nous aider les uns les autres, parce que nous sommes des êtres sociables » ; voilà la notion qu'il faut acquérir avant de se sentir véritablement libre »

« Pour être efficace, une action pédagogique doit consister à aider les jeunes enfants à avancer dans la voie de l'indépendance, ainsi comprise, cette action consiste à les initier aux premières formes d'activité, à se suffire à eux-mêmes, et à ne pas peser sur les autres. » Pédagogie Scientifique Tome 1. P. 43-44.

INTRODUCTION

La discipline et la liberté constitue un même concept. Ce sont en effet deux notions qui vont dans le même sens car la liberté intérieure de l'enfant se construit en partie grâce à la discipline et le développement intérieur grâce à cette liberté. De plus, ce concept rejoint celui du processus de normalisation.

Dans la pédagogie Montessori, le cadre de l'environnement fait discipline. Ce n'est pas l'adulte qui impose cette discipline, c'est d'abord l'environnement et les présentations du matériel que réalise l'éducateur. Ainsi, l'adulte ne fait que guider vers cette discipline.

Le texte inédit d'une conférence réalisé à Paris en novembre 1949 à Paris est le seul où Maria Montessori nous explique comment il faut procéder réellement. Elle nous parle de la pratique quotidienne. Il est d'ailleurs important lorsque nous débutons, d'être guidé et éclairé par quelqu'un qui a déjà de l'expérience pratique.

La discipline intérieure est un but à atteindre, ce n'est pas un acquis qui préexiste. C'est quelque chose que nous allons construire pas à pas avec les enfants. Pour cela, « *Nous devons guider l'enfant sur le chemin de la discipline* » en présentant du matériel jusqu'à ce que l'enfant soit capable de se concentrer sur un matériel en particulier. Puis, Maria Montessori explique que le contrôle de l'erreur de ce matériel est ce qui va permettre à l'enfant d'entrer dans la répétition et donc dans la concentration. Cela constitue donc une force de progrès qui va l'emmenner à un niveau supérieur de pensée et à la discipline.

En effet, le rôle de la maîtresse serait inutile si l'enfant était déjà discipliné. Un enfant normalisé et discipliné est un enfant calme, studieux. Or, pour cela il a déjà lutté contre l'environnement qui venait entraver son développement naturel notamment contre l'oppression de l'adulte. Notre travail est donc de faire en sorte que l'enfant lâche ces combats en montrant le chemin de la perfection et en retirant tous les obstacles du chemin (en commençant par nous-même car nous pouvons constituer le plus grand des obstacles). Le point de départ de l'éducation est donc la libération de l'enfant face aux obstacles.

Ainsi, tant que l'éducateur ne distinguera pas les activités constructives et les agitations destructrices de l'esprit réprimé de l'enfant, ses actions seront infructueuses. Et au contraire, le discernement de ces différentes activités de l'enfant permettra à l'éducateur d'être un bon observateur et un bon guide. Nous pouvons donc comparer la préparation de l'éducateur à la préparation du médecin qui doit distinguer ce qui révèle du physiologique de ce qui relève du pathologique.

L'ENFANT AU STADE DU CHAOS

L'enfant au stade du chaos peut présenter trois caractéristiques majeures.

Tout d'abord, il aura **des mouvements volontaires désordonnés** c'est-à-dire pas de coordination fondamentale. Il s'agira par exemple d'enfants qui tombent, qui se cognent qui laissent tomber des objets... Il s'agit là d'une maladresse qui ne faut pas combattre en attaquant par les conséquences les plus visibles mais en proposant à l'enfant de travailler le raffinement de ses mouvements. Plus concrètement, au lieu de nous épuiser à dire à cet enfant : « arrête, veux-tu te calmer, veux-tu marcher et non courir dans la classe », il est plus utile de proposer à l'enfant des activités de raffinement du mouvement.

Puis, l'enfant au stade du chaos sera incapable ou aura des **difficultés pour fixer son attention sur des choses vraies**. Son esprit sera égaré dans la fantaisie et l'imagination. Il s'agira, par exemple, d'enfants qui jouent, qui s'inventent et qui s'enferment dans des histoires déconnectés de la réalité. Souvent, nous interprétons mal cette « créativité enfantine », en la croyant constructive. Or elle signifie que l'esprit de l'enfant vagabonde, s'éloigne de la santé c'est-à-dire de son fonctionnement physiologique. De plus, dans cette fantaisie, il n'y a pas de contrôle de l'erreur ni d'ordre. L'éducateur doit alors rendre la réalité accessible et attrayante et c'est le cas ne serait-ce qu'en nous proposons à l'enfant de mettre la table. Il s'agit donc de proposer à l'enfant des activités connectées à la vie réelle qui utilisent des objets en respectant leur fonction réelle. Par exemple avec de la pâte à modeler, nous modelons, nous sculptons mais nous ne préparons pas à manger. Finalement cette fixation de l'esprit sur des choses vraies suffit au fonctionnement normal de l'intelligence.

Enfin, un enfant dans le chaos aura une **tendance grandissante à l'imitation** ce qui est une caractéristique normale de l'enfant très jeune (2 ans) mais le signe d'une grande faiblesse chez un enfant plus vieux. Dans une classe, cela peut vite créer du désordre collectif. Par exemple, un enfant crie, et d'autres le suivent et l'imitent. Contrairement à ce que l'on pourrait croire, ce n'est pas en lien avec la nécessité de vie sociale de l'enfant car, au contraire, la vie sociale nécessite beaucoup d'ordre.

Face à un groupe d'enfants qui seraient tous à ce stade, un éducateur inexpérimenté pourrait manifester une grande anxiété. En effet, dans ce cas, il ne suffit pas de donner aux enfants les moyens de se développer et de leur donner toute liberté. Il faut s'autoriser à stopper la confusion car nous ne pouvons pas laisser le désordre s'installer. Il faut aussi savoir se poser, penser la situation en faisant marcher notre imagination pour réfléchir à ce que l'on peut proposer et investir les enfants dans quelque chose qui les intéresse. C'est d'ailleurs par le travail et vers le travail qu'il faut diriger l'enfant. Ainsi, les principes théoriques seront utiles à cet éducateur mais il devra aussi utiliser son intelligence pour s'adapter à chaque nouvelle situation.

« Le bon médecin, comme le bon maître, est un individu, non une machine à administrer des médicaments ou à appliquer une méthode d'éducation. »

Un enfant dans le désordre n'est pas capable de faire des choix. Il faut donc accompagner l'enfant pour construire en lui suffisamment de sécurité pour qu'il soit capable de savoir ce qu'il a besoin. Le libre choix est un appel intérieur : l'enfant sent qu'il a besoin.

L'ORDRE APPARENT

« L'enfant est comme l'abeille qui vole de bouton en bouton, mais ne trouve pas la fleur où s'installer pour en extraire le nectar et être satisfait. Il n'arrive pas à s'installer. »

Si l'ordre apparent règne trop, la classe sera calme mais nous aurons l'impression qu'il n'y a pas assez de matériel car les enfants ne seront plus en train de jouer et feront des activités ancrées dans le réel avec un but pratique en respectant les gestes mais ils passeront d'une chose à une autre et enchaîneront les activités. Ainsi, l'éducateur inexpérimentée peut finir par croire que l'enfant nouveau (celui dont on lui a parlé en théorie) n'existe pas car, dans ce cas, il n'y a pas de répétition ni de développement de la personnalité car l'enfant ne s'installe pas véritablement, son attention est dispersée ce qui l'empêche de se concentrer. En effet, la répétition de l'exercice permet la fixation de l'attention de l'enfant amenant le perfectionnement de la réalisation de son exercice rayonnement de la contenance de l'enfant permettant la naissance de son esprit.

Souvent, il faut observer l'éducateur car si, par exemple, il va d'enfant en enfant et est agité, il est certain que son anxiété et son agitation se propage auprès des enfants. De plus, pour apprendre aux enfants à fixer leur attention, les exercices préliminaires sont très utiles pour l'éducateur. Puis arrive les présentations progressives des activités mais il ne s'agit pas encore d'installer le libre choix pour les enfants dont l'esprit est encore trop errant. De plus, dans ce contexte d'ordre apparent, l'éducateur devra avoir un œil global sur les enfants (par exemple, il ne faut pas faire de présentation dos à la classe car ce qui est important c'est que tous les enfants nous voient et aient un contact avec nous.) et en même temps, proposer des présentations individuelles théoriquement exactes et puissantes c'est-à-dire en l'éprouvant et en faisant éprouver quelque chose à l'enfant.

« La leçon exacte et puissante donnée dans l'intimité à chaque individu séparément est une offrande qu'apporte la maîtresse à la profondeur de l'esprit de l'enfant. »

LES TROIS DEGRES D'OBEISSANCE

L'éducation classique cherche à faire plier la volonté de l'enfant au prétexte de l'obéissance, ce qui peut engendrer conflit, soumission, déviation et souffrance.

Cependant, la volonté est naturelle car *« une volonté qui fait vouloir à l'individu ce qu'il fait le mène sur la voie du développement conscient. Nos enfants, en choisissant spontanément leur travail et en répétant l'exercice choisi, développent la conscience de leurs actes »* Esprit absorbant de l'enfant, p206. En effet, *« la volonté consciente est une force qui se développe par l'exercice et le travail »* Esprit absorbant de l'enfant, p206. Notre rôle est de guider vers le développement de la personnalité et donc de la volonté consciente en encourageant et en cultivant le travail personnel.

Maria Montessori met en avant **3 degrés d'obéissance** chez l'enfant qui suivent un processus naturel. *« L'obéissance se développe chez l'enfant [...] au début commandée par l'horme [...] monte au niveau de la conscience [...] se développe de degré en degré, jusqu'à pouvoir être contrôlée par la volonté consciente »* Esprit absorbant de l'enfant, p209

Le **premier degré** est une phase où les actions de l'enfant sont régies par l'horme. L'enfant obéit occasionnellement à mesure de son degré de maturité (conscience et contrôle de soi). Il peut obéir mais n'y réussit pas toujours. Il est donc important de prendre en compte le développement psychique et physiologique de l'enfant.

« Il arrive que l'enfant réussisse de temps en temps à obéir à un ordre ; mais cela correspond à une maturité intérieure toute neuve » L'esprit absorbant de l'enfant, p210

Le **second degré** est une phase où l'enfant obéit toujours. Il comprend la volonté de l'autre et peut agir en conséquence en donnant la possibilité à l'enfant d'agir selon les lois de la nature.

Le **troisième degré** est cette phase où l'enfant accepte l'autorité d'une personne car il sent sa supériorité, c'est une supériorité intellectuelle où il se sent respecté dans son individualité et aimé alors il obéit consciemment avec enthousiasme et joie.

« Le pouvoir d'obéir est la dernière phase du développement de la volonté qui, à son tour, rend l'obéissance possible » Esprit absorbant de l'enfant, p213

A ce degré, l'enfant obéit de sa propre volonté car tous les éléments de son développement ainsi que l'ambiance les y ont préparés.

LA DISCIPLINE

La discipline est selon Maria Montessori, *« une forme de paix active, d'obéissance et d'amour, pendant laquelle le travail se perfectionne et se multiplie, tout comme au printemps les fleurs se colorent, précurseurs des fruits sucrés et rafraîchissants. »* En effet, elle dit : *« L'enfant qui se concentre est heureux par lui-même, inconscient de ses voisins et de son entourage. Pour un instant son esprit est comme la conscience de sa propre personnalité. Quand il sort de sa concentration, il semble averti, comme pour la première fois, du monde qui l'entoure. »* Puis, *« Il s'éveille à l'amour des êtres et des choses, gentil et affectueux envers tous, prêt à admirer tout ce qui est beau. L'enfant s'isole tout simplement et, en lui, surgit un caractère fort et pacifique qui rayonne l'amour autour de lui. De cette attitude naissent le travail sans répit, l'obéissance, et en même temps la joie de vivre. »*

Le grand défi pour l'éducateur est donc de savoir si l'enfant est libre et agit sous l'effet de son maître intérieur ou s'il est le jouet de l'ambiance car *« Le choix et l'exécution sont les précieuses prérogatives de l'âme libérée. »*

« Le libre-choix est une activité d'ordre supérieur ; seul, l'enfant qui sait ce dont il a besoin pour exercer et développer sa vie spirituelle, peut réellement choisir librement. On ne peut pas parler de libre-choix lorsque tous les objets extérieurs appellent également l'enfant, et que, manquant de direction dans sa volonté, il passe sans fin d'une chose à l'autre. »

Cependant, l'acte délicat du libre-choix peut passer inaperçu aux yeux de l'éducateur inexpérimenté. Il doit alors se faire la plus discret possible, servir le maître intérieur de l'enfant. Pour cela, il doit surtout observer. Il aura alors de plus en plus l'impression d'être comme un serviteur qui ne prépare que le milieu. Or, *« Les enfants ont, et particulièrement dans les premières années de leur existence, une sensibilité intérieure en relation avec leurs besoins spirituels, et que la répression et l'éducation erronée peuvent faire disparaître. »*

En effet, quand l'enfant aura fini son travail, il viendra chercher de l'encouragement, un sourire, un regard validant de l'éducateur. Mais peu à peu, il travaillera pour lui seul. Maria Montessori dit : *« Dans nos écoles au contraire, l'enfant qui a fait le travail est sans doute dans un autre coin, absorbé par un autre labeur et son plus grand désir est de ne pas être interrompu. »*

14. NORMALISATION ET DEVIATIONS

LE PHENOMENE DE NORMALISATION

La page 70 de la pédagogie scientifique (tome 2) écrite par Maria Montessori fixe toute l'orientation de notre travail auprès de l'enfant. Il est expliqué qu'il est nécessaire de connaître les lois naturelles de l'enfant c'est-à-dire les périodes sensibles reliées au concept des tendances humaines. De plus, il ne suffit pas de les connaître, il faut préparer un environnement qui a pour vocation de permettre l'expression de ces dernières car l'environnement est révélateur. Cet environnement doit donc être préparés selon des critères, des finalités bien précises et doit permettre l'activité autonome car il s'agit de la clé du développement tant sur le plan individuel que social. Et une fois cet environnement préparé, l'adulte va donc être un simple intermédiaire entre l'enfant et cet environnement ce qui va permettre l'émergence de l'auto éducation où peut s'exprimer la discipline et la liberté intérieure des enfants.

Maria Montessori a cependant constaté que beaucoup d'enfants ne semblaient pas être sur ce chemin de liberté et discipline intérieure propre à leur construction. En effet, elle a observé chez des enfants que les forces intérieures dont l'Homme et les périodes sensibles ne se mettaient pas au service de leur construction donc qu'elles étaient déviées.

Elle considère donc que notre travail d'éducateur est de re-permettre à ses énergies de retrouver leur cours normal pour permettre au développement de se faire naturellement. C'est ce qu'elle nomme le phénomène de normalisation : remettre les énergies au service de la construction de l'individu, de son développement. Elle dit même que cette première tâche à accomplir pour que l'enfant retrouve ce chemin est « l'expérience la plus importante de notre œuvre ».

La normalisation est donc un phénomène qui dépend beaucoup de l'action et de l'aide de l'éducateur. Et après cette normalisation réalisée, l'enfant change donc l'adulte devra changer également son attitude envers ce dernier. Au lieu d'intervenir de façon directe auprès de lui, il devra se mettre en retrait.

L'OBSERVATION BIENVEILLANTE

Maria Montessori est consciente de la difficulté que cela peut représenter d'observer un enfant prisonnier d'une déviation se traduisant par de l'agitation motrice, l'incapacité à fixer son attention (fuite dans l'imaginaire), l'impossibilité d'avoir une activité autonome, le fait d'être dans l'imitation et non dans l'effort d'imitation.

Le défi pour l'adulte est donc de réussir à penser que ses symptômes représentent seulement un manque d'organisation de la personnalité de l'enfant et qu'il ne s'agit pas de la nature de l'individu lui-même donc qu'il ne faut pas l'enfermer dans cette image négative. En effet, il faut essayer de visualiser la possibilité pour l'enfant d'y parvenir sans s'emprisonner dans des idées fausses qui nous empêchent de voir l'enfant dans sa vraie nature. Maria Montessori nous dit « *L'enfant est « le citoyen oublié », « la tache aveugle au fond de l'œil de l'adulte »*. Elle invite donc les adultes à changer leur regard, à apprendre à voir qui est l'enfant, et son potentiel tout en étant conscient que notre premier travail est de permettre à son énergie vitale de retrouver son cours normal.

« Quand la connaissance aura remplacé les préjugés, apparaîtra « l'enfant supérieur », avec ses capacités étonnantes qui, aujourd'hui, restent cachées, l'enfant destiné à former une humanité capable de comprendre et de maîtriser la civilisation actuelle. » La formation de l'homme. p.103

LES CLES DE LA NORMALISATION

Dans *L'esprit absorbant* sur la normalisation Maria Montessori nous transmet la clé en nous disant que la normalisation vient grâce à l'activité ayant un but défini engendrant la concentration. Ainsi, en d'autres termes, pour que l'enfant retrouve son chemin vers sa propre construction il faut qu'il passe par des expériences denses et profondes de la concentration car la normalisation, l'ordre mental vient de la concentration sur un travail.

Donc même si un enfant se sert correctement de matériels, s'il passe indifféremment d'un objet à un autre, ce ne sera pas suffisant pour que ses déviations disparaissent. Par contre, si un enfant répète encore et encore une même activité, c'est un signe du phénomène de concentration.

Chaque activité à la maison des enfants doit donc être capable de provoquer le phénomène de l'attention chez l'enfant car c'est le moment où les énergies intérieures de l'enfant se cristallisent autour d'une activité. Puis, cette activité va générer chez l'enfant l'effort maximum.

Ce travail d'attention commence par la possibilité pour l'enfant de raffiner son mouvement. En effet, l'enfant doit être amené à développer son mouvement, à le raffiner car il est porteur de construction. Le mouvement est, en effet, ce qui nous met en relation avec le monde, les choses, les êtres donc à travers la maîtrise du corps, l'individu va pouvoir s'exprimer.

Puis, l'enfant doit pouvoir trouver des motifs d'activité ordonnées dans son environnement. Nous devons donc normaliser les conditions de vie de l'enfant avant de vouloir le normaliser. La normalisation de ses conditions de vie correspond à la préparation d'un environnement permettant à l'enfant de trouver des activités en lien avec son développement.

AVANT LA NORMALISATION

Que se passe-t-il avant ?

Avant l'avènement de la normalisation, toute notre énergie doit être dirigée vers deux points :

AIDER L'ENFANT A TROUVER SON CHEMIN VERS L'ACTIVITE.

L'activité va produire le phénomène de la polarisation de l'attention et permettre à l'enfant de vivre le phénomène de concentration. Elle se caractérise par la répétition qui est enclenchée par la recherche de l'exactitude.

MAINTENIR LES CONDITIONS FAVORABLES AU DEVELOPPEMENT DE L'ACTIVITE.

Il faut donc en permanence veiller à ce que l'environnement préparé contienne toutes ses qualités constructrices c'est-à-dire qu'il soit toujours un lieu de réponse aux besoins déterminés par les

périodes sensibles. Ainsi, il est important de soigner la classe pour qu'elle demeure un lieu d'aide au développement et donc de l'observer en se demandant en quoi elle répond aux périodes sensibles.

Puis, un autre aspect important est de protéger le travail, l'activité de l'enfant. Il faut veiller que la règle qui considère qu'on ne doit pas déranger quelqu'un qui est concentré sur son travail et que l'activité d'autrui doit être respectée soit respectée au sein de la classe.

Ainsi, maintenir cette vigilance est une façon de protéger les énergies constructrices de l'enfant dont dépendent l'avenir de l'humanité et la possibilité de son progrès.

Maria Montessori expliquait en 1946 à Londres qu'il ne faut pas avoir peur d'intervenir directement : « *l'éducateur doit être le policeman d'honnêtes citoyens contre les perturbateurs* ».

En effet, pour défendre les forces constructrices présentes en chaque enfant lui permettant de réaliser son humanité, il faut le protéger lui et celui qui le perturbe.

Un enfant non normalisé, dans un état de chaos, non organisé, déconnecté de son maître intérieur, n'étant pas capable de faire des choix est prisonnier de ses impulsions et doit être guidé par l'adulte. Donc si nous n'intervenons pas pour interrompre « le mal », il s'agit d'un abandon. Donc au contraire, l'environnement préparé doit être un endroit apaisé et apaisant, un lieu de confiance et de respect dans lequel l'enfant peut voir une promesse de pouvoir se construire en se reconnectant avec son maître intérieur et ainsi se normaliser.

LES OUTILS POUR AIDER L'ENFANT A SE NORMALISER

Comment ce processus arrive-t-il ?

LA PREPARATION INTERIEURE DE L'EDUCATEUR

L'éducateur doit être capable d'imaginer l'enfant qui s'ordonnera. Il ne doit jamais renoncer à l'éducabilité de l'enfant car la déviation n'appartient pas à la structure même de l'enfant. Par contre, si nous ne faisons rien cela risque de se cristalliser en lui.

Ainsi, nous devons travailler une disponibilité intérieure à travailler avec l'enfant tel qu'il est et nous ne pouvons pas reprocher à l'enfant de ne pas être ce qu'il n'est pas encore. Notre attitude doit être cohérente par rapport au stade où il en est aujourd'hui.

L'enfant attend de nous de la fiabilité, de la stabilité. De plus, la confiance que nous allons mettre en l'enfant est celle que nous avons en nous.

Maria Montessori nous donne un contexte d'espoir : « *rien n'est joué, il faut l'aider à retrouver le chemin* ». Et c'est l'activité structurée, avec un but défini ou « intelligent » qui va permettre à l'enfant de retrouver le chemin naturel de son développement.

LES EXERCICES DE VIE PRATIQUE

Les exercices de vie pratique, piliers de la Maison des enfants sont les premières activités présentées car elles représentent des motifs d'activités avec un but intelligent. Grâce à ces exercices l'enfant va

commencer à s'ancrer dans un ici et maintenant, se mettre en contact avec la réalité, se centrer pour enfin se normaliser.

Ainsi, nous devons présenter ces exercices avec conviction et précision et les préparés soigneusement.

Si l'enfant ne s'est pas normalisé pendant les exercices de vie pratique il ne sera pas prêt pour le matériel sensoriel.

Dans les exercices de vie pratique, les exercices préliminaires qui précèdent tout travail n'ont pas l'air d'être de « vraies » activités, mais sont porteurs d'ordre et de règles. Ils permettent à l'enfant d'explorer tout l'espace, de mesurer l'amplitude de l'espace physique et psychique mis à sa disposition mais sont aussi fondamentaux pour fonder le groupe en expliquant à chacun les règles communes qui relie les uns aux autres. Il est donc intéressant d'y revenir aussi souvent et aussi longtemps que nécessaire dans l'année (ex : chaises non rangées, tapis traversés,..).

Puis, les exercices de grâce et courtoisie sont aussi très importants pour accéder à la normalisation par le contenu qu'ils véhiculent et par le fait qu'on peut les faire avec des petits groupes d'enfants.

Ensuite, il est également intéressant d'utiliser toute la richesse de la vie pour proposer toute forme d'activité aux enfants. Il s'agit, en effet, de traduire en possibilité d'activité ce qu'on a besoin de réaliser dans le quotidien (exemple : moment du repas)

CHANSONS/COMPTINES/DANSES

Ce matériel de langage peut être intéressant pour les enfants qui n'arrivent pas à se concentrer

L'ORGANISATION DU TRAVAIL ENTRE LES ADULTES

Auprès de l'enfant, l'adulte a trois grands rôles : présenter le matériel, observer, protéger le travail. Les enfants doivent donc nous voir dans ces trois fonctions.

De plus, l'organisation du travail des différents adultes auprès des enfants (exemple : si l'on réunit les enfants en fin de matinée, prévoir en amont qui s'en occupe ? que fait l'assistant ?) doit être anticipée, essayée puis évaluée être ajustée afin que les enfants sentent qu'il existe une organisation pensée des adultes permettant de les rassurer et donc de les tenir.

APRES LA NORMALISATION

Que se passe-t-il après ce processus atteint ?

Il faut essayer de percevoir les débuts de la normalisation car c'est ce qui nous aidera à préciser notre intervention. L'enfant normalisé, est capable de choisir, d'investir, de répéter et de se concentrer sur une activité. Physiquement, il a une bonne posture et le regard dirigé vers son activité dont il en ressort serein.

La nature de l'activité de l'enfant change donc l'intervention de l'adulte doit également changer. D'ailleurs, l'adulte a l'impression de devenir inutile, car sa position change. Ainsi, il continuera à apporter des présentations mais l'enfant sera désormais prêt à s'emparer de l'impulsion donnée pour

explorer. L'éducateur se mettra alors en retrait et attendra qu'il ait besoin à nouveau. La posture de l'adulte rejoint donc la périphérie pour que l'enfant puisse exprimer son autonomie. Finalement, plus l'action de l'enfant augmente plus celle de l'adulte diminue. Cependant cette action de l'adulte ne diminue pas en précision car il doit repérer le moment où l'enfant est prêt pour l'activité suivante. De plus, il continue à prendre soin de l'ambiance, etc... et l'enfant sera plus enclin à repérer les subtilités qui lui permettront de se raffiner encore plus.

CONCLUSION

Pour conclure, l'activité par ce qu'elle génère chez l'individu est le moyen de développer la paix. En effet, l'expérience de la concentration permettant la normalisation est intime et personnelle mais sa conséquence est l'éveil du sens social car l'enfant concentré devient serein et disponible pour le monde. Cette normalisation permet également à l'enfant d'être autonome dans son activité et de se construire une discipline intérieure. Ce sont les fondements majeurs pour l'éducation cosmique. L'enfant pourra agir et penser de façon autonome et en lien avec les autres : « *Aide-moi à faire par moi-même et avec les autres* ».

15. LE DEVELOPPEMENT SOCIAL

INTRODUCTION

« La situation social engendrée par notre civilisation fait à l'évidence obstacle au développement normal de l'homme (...) Alors qu'aujourd'hui on contrôle et on utilise les richesses et les énergies de la terre, on n'a pas encore pris en compte cette énergie suprême qu'est l'intelligence de l'homme. Or, le psychisme humain, abandonné aux caprices des circonstances extérieures, se met à détruire ce qu'il a lui-même édifié ! Pour un mouvement universel de réforme, on ne peut donc concevoir qu'un seul but : aider l'homme à préserver son équilibre, sa normalité psychique et lui permettre de trouver ses repères dans le monde extérieur tel qu'il se présente aujourd'hui. (...) Il est évident qu'un tel mouvement ne peut se contenter des concepts de la vieille école où l'on continue à enseigner exactement comme à des époques révolues, totalement différentes de la nôtre.

L'éducation devient une question humaine et sociale d'importance universelle. Elle doit se baser sur la psychologie pour protéger l'individualité et l'amener à comprendre notre civilisation. »

La formation de l'homme. P. 20-21

L'ambition de Maria Montessori est de permettre à l'humanité d'exprimer pleinement le potentiel humain car elle constate que l'humanité n'a pas encore atteint toute la conscience qui pourrait être la sienne. Elle pense donc que la voix possible du progrès est celle qui passe par l'enfant et donc par l'éducation comme une aide à la vie. Ainsi, elle croit que si chacun arrive à atteindre pour lui-même un développement qui soit le plus développé possible, il pourra développer l'identité humaine et la paix. Notre travail en tant qu'éducateur est donc, selon Maria Montessori, de permettre à l'enfant de développer en lui ce qui, un jour, lui permettra d'être porteur de paix.

COMMENT PERMETTRE LE DEVELOPPEMENT SOCIAL CHEZ LES 3-6 ANS

Tout éducateur se pose ce type de questions :

- Est-ce que cet enfant sera en capacité de s'adapter, de se socialiser ?
- Comment développer sa capacité à se positionner, à accepter l'autre ?
- Est-ce que cela s'apprend ?

LE DEVELOPPEMENT PERSONNEL AU BENEFICE DU DEVELOPPEMENT SOCIAL

« le premier pas que doit faire l'enfant, c'est de trouver le chemin de la concentration qui établit le fondement de son caractère et prépare son comportement social. » L'esprit absorbant de l'enfant. P. 180.

Pour Maria Montessori, le développement social ne s'apprend pas car il ne s'agit pas d'une compétence. Pour elle, le développement social se construit avant tout par et grâce au développement personnel.

Chez les enfants du premier plan de développement on devra soutenir la construction individuelle qui permettra, dans un deuxième versant, la construction sociale. Il s'agit donc d'abord de favoriser leur

développement individuel en leur apportant une aide utile, en les amenant à l'activité ce qui leur permettra d'atteindre la concentration favorisant ainsi la construction et l'éveil du sens social.

De plus, dans l'environnement préparé, existe le principe d'unicité du matériel mais l'enfant n'ai jamais tout seul, il est au milieu d'un groupe. Ainsi, l'activité collaborative sera le fruit d'une maturité sociale qui, elle-même, est le fruit d'une construction personnelle : confiance en soi, adaptation.

L'enfant de 3 à 6 ans est un embryon social. La maison des enfants doit donc prendre en compte cet embryon et être préparée pour le développement social.

Maria Montessori écrit : « [...] de trois à six ans, période où le type mental restant le même, l'enfant commence cependant à être influençable dans une certaine mesure. Cette période est caractérisée par de grandes transformations. » L'esprit absorbant de l'enfant. p.21.

En effet, l'enfant construit sa socialisation et se décentre. Ainsi, à 6 ans l'enfant est capable de dire « nous on va faire ça »... : « Il y a entre les enfants une forme évidente de fraternité, fondée sur un sentiment élevé, qui crée l'unité du groupe »

Cependant, pour cela, il a, avant tout, besoin d'être ordonné, de développer sa capacité à travailler de manière autonome et comme précédemment, d'explorer de façon sensorielle car l'organe de la vie sociale est d'abord l'individu et ce qu'il a construit lors de ses premières années.

D'une part, la capacité à entrer dans l'activité autonome puis le développement du mouvement et du langage ont pour vocation et vont permettre le développement personnel de l'enfant mais aussi sont au service de la vie en groupe. Ainsi, l'enfant prend conscience de son activité personnelle au sein d'un groupe puis, petit à petit, son activité ne va plus être tournée vers son développement personnel mais vers le développement du groupe.

« La nature donne évidemment un schéma pour la construction de la personnalité et de la société, mais ce schéma ne se réalise que grâce à l'activité de l'enfant, quand il est en mesure de la conduire à terme. » L'esprit absorbant de l'enfant. P. 190.

La finalité de l'indépendance est donc le développement de l'interdépendance.

LES FORCES INTERIEURES

L'homme a besoin des autres pour vivre. Il existe donc aussi des forces intérieures qui guident l'homme à travers son développement social.

D'abord, le quatrième groupe des tendances humaines correspond au besoin de vivre en groupe. C'est en lien avec l'instinct grégaire qui est la capacité de l'individu à faire passer l'intérêt du groupe avant son propre intérêt : « Quand ils ont atteint ce niveau, les enfants n'opèrent plus mécaniquement : ils aspirent à réussir, et mettent au premier plan l'honneur du groupe. » L'esprit absorbant de l'enfant. P. 189.

Puis, la période sensible du développement social qui atteint son apogée à 3 ans, joue un rôle important car elle permet qu'à 6 ans, l'enfant soit capable d'accepter les règles de vie en commun.

En effet, grâce à elle, il sera passé par l'alimentation diversifiée, la marche, le langage, la propreté lui permettant de se tourner vers le monde et d'intérioriser les normes sociales.

Ensuite, l'esprit absorbant fonde la société par cohésion car il permet le choix conscient du travail et de l'activité donc la concentration de chaque enfant. Or, si chaque individu peut réaliser ce pour quoi il est fait, c'est-à-dire sa tâche cosmique, chacun sera apaisé, nourrit de son individualité et ainsi disponible pour les autres et pour œuvrer pour la paix.

« *L'exemple d'une société où se manifeste une intégration sociale existe donc : c'est la société des petits enfants guidés par les puissances magiques de la nature.* » L'esprit absorbant de l'enfant. P. 191.

LES DIFFERENTES ASPECT DE L'ENVIRONNEMENT PREPARE

Il n'y a pas de matériel spécialement conçu pour le développement social mais différentes caractéristiques de l'environnement y contribuent.

LE MELANGE DES AGES ET LA TAILLE IMPORTANTE DU GROUPE

Tout d'abord, cette caractéristique de l'environnement préparé permet de rendre « normal » les différences. En effet, certaines enfants sont plus expérimentées que d'autres sur certaines activités mais ce n'est pas en corrélation directe avec l'âge. Ainsi, cela permet ne pas avoir une ambiance de compétition mais au contraire, une ambiance d'entre-aide dans laquelle la différence est intégrée et considérée comme une richesse permettant de créer une dynamique riche.

« *Il lui faut analyser et remanier son petit patrimoine de science pour le passer aux autres ; il voit ainsi les choses avec plus de clarté, et il est récompensé par l'échange* » L'esprit absorbant de l'enfant. P.184

Puis, le mélange des âges et la taille du groupe permet également à l'enfant de situer dans une progression c'est-à-dire de savoir tout ce qu'il a déjà compris et ce qui lui reste à apprendre.

Ensuite, il est évident qu'il faut différents caractères pour faire un groupe. Donc la taille du groupe permet aussi la diversité sociale. Maria Montessori déclare : « *Quand la classe est nombreuses, les différences de caractère se révèlent mieux, et les expériences sont plus faciles. Elles viennent à manquer quand les enfants sont peu nombreux. Or, le plus grand perfectionnement d'une classe survient grâce aux expériences sociales* ». L'esprit absorbant de l'enfant. P.183

« *Une société est intéressante en raison des différents types qui la composent (...) Il en est de même pour les enfants* ». L'esprit absorbant de l'enfant. P.183

Aussi, le fait qu'il n'y ait pas trop d'adulte favorise l'indépendance des enfants et donc leur interdépendance.

En pour finir, la passion de plusieurs enfants pour une activité génère l'activité des autres (exemple : explosion de l'écriture et de la lecture) et permet de transmettre et de guider les enfants qui ont encore du mal à aller seul vers l'activité. Ce phénomène diffuse vers l'enfant qui est proche de cette activité lui donnant envie mais aussi vers celui qui est loin lui permettant de se projeter. Or, si cette passion concernait seulement 2 enfants, cela n'aurait pas autant d'impact sur les autres.

LES SAYNETES DE GRACE ET COURTOISIE ET LES EXERCICES PRELIMINAIRES

Elles donnent des outils pour s'orienter et donc pour être capable de bien vivre dans l'environnement composé également d'autrui

LES EXERCICES DE MARCHER SUR LA LIGNE ET LA LEÇON DE SILENCE

Ce sont des activités collectives, C'est-à-dire des moments où tout le groupe apprend à être ensemble sur une même activité.

L'UNICITE DE CHAQUE ACTIVITE

D'abord, la diversité des propositions permet de ne pas développer d'esprit de compétition.

De plus, cet aspect permet de développer la patience, d'insister sur le statut du travail de l'autre et par conséquent sur le respect de l'activité de l'autre. Maria Montessori explique d'ailleurs que : « *si un enfant désire quelque chose qui soit déjà entre les mains d'un autre, il ne pourra pas l'avoir ; et s'il est normalisé, il attendra jusqu'à ce que l'autre ait fini son travail. Ainsi se développent certaines qualités sociales très importantes : l'enfant sait qu'il doit respecter ce dont un autre se sert, non parce qu'on lui a dit, mais parce que c'est une réalité qu'il a rencontré dans son expérience sociale.* ». L'esprit absorbant de l'enfant. P. 181.

Cela permet également aux enfants de distinguer la simple impulsion de l'enfant pour un matériel du choix réel et réfléchi. Ainsi, l'enfant ne va pas partager parce que l'adulte l'exige, il va partager car il accepte que l'autre en ait besoin.

« *Nous ne pouvons pas enseigner aux enfants de trois ans cette forme de morale ; c'est l'expérience qui la leur enseigne* ». L'esprit absorbant de l'enfant. P. 181.

LE TEMPS DE REPAS

Dans notre culture, il s'agit d'un temps de vie social. Il faut donc penser à une organisation pour ce moment dans les ambiances.

LES JEUX ET OPERATIONS MATHÉMATIQUES

Les jeux proposés par le matériel ne sont pas faisables seul. Les enfants ont donc besoins les uns des autres. De même, en Mathématiques, les mouvements d'ajouter, de retirer et de partager sont aussi des mouvements de développement social important. De plus, se rencontrer pour faire des mathématiques suppose de s'organiser ensemble et de gérer la relation tout au long de l'activité. C'est donc un moment de travail social très intense.

LE MATERIEL

De façon générale, les matériels proposés aux enfants sont des objets issus de la pensée et de l'intelligence humaine donc de la construction sociale (objets concrets ou abstraits). De plus ils représentent des concepts universels. Et pour finir, leur manipulation permet la concentration qui permet de venir nourrir le développement social.

L'EDUCATEUR

L'adulte préparé fait fonction de modèle humain pour les enfants. D'abord sa capacité à percevoir chaque enfant dans son individualité lui permet de construire son action pédagogique, de choisir la bonne activité et l'aide utile pour chaque enfant ce qui rend capables les enfants de se développer socialement. En effet, reconnaître la valeur de l'enfant en tant que telle est fondamental pour que l'enfant se développe.

Pour cela, l'observation et la connaissance des aides au développement c'est-à-dire la connaissance de toutes les caractéristiques d'un environnement préparé et adapté sont ses outils principaux.

CONCLUSION

« Cette association, formée par un besoin spontané, dirigé par une puissance intérieure, animée par un esprit social, nous l'avons appelée société par cohésion. » L'esprit absorbant de l'enfant. P. 189.

Pour conclure, nous pouvons dire que la société par cohésion qui se développe à la Maison des Enfants se développe par et grâce l'activité. En effet, ce qui lie les enfants dans cet environnement est leur besoin commun d'activité. Ainsi, à la Maison des enfants, l'organisation du groupe est inconsciente. Elle est simplement le fruit de l'esprit absorbant : *« Une telle société semble unie par l'esprit absorbant plus que par la conscience. »* L'esprit absorbant de l'enfant. P. 189.

Et plus tard, chez l'enfant plus âgé, du deuxième plan de développement, cette organisation du groupe deviendra, petit à petit, de plus en plus consciente. En effet, *« Dès après six ans, quand l'enfant entre dans une phase nouvelle de développement qui marque le passage de l'embryon social au nouveau-né social, une autre forme de vie spontanée commence clairement, et montre une association organisée par un ensemble conscient. Les enfants essayent de connaître les principes et les lois établis par l'homme ; ils cherchent un chef qui dirige la communauté. »* L'esprit absorbant de l'enfant. P. 191.

RECUEIL D'OBSERVATIONS

Mon stage d'observation a été réalisé entièrement à l'école Maria Montessori de Rennes dans une des deux ambiances 3-6 ans.

PRESENTATION DE L'ETABLISSEMENT

L'école Maria Montessori de Rennes a été créée par Michel et Fanny Lanternier, formés à Perugia par Maria Montessori en 1950 ainsi que par des parents rennais.

Depuis son ouverture en 1955 dans des locaux du diocèse de Rennes puis, au sein d'un grand parc arboré et l'obtention d'un contrat d'association avec l'Etat sous la tutelle de l'Enseignement Catholique, ses effectifs continuent de croître.

Aujourd'hui, elle accueille des enfants de 2 à 11 ans, de la maternelle au primaire et l'enseignement est basé sur la pédagogie et les matériels proposés par Maria Montessori, tels qu'ils sont défendus par les associations Montessori France (AMF) et Montessori International (AMI).

L'école Montessori de Rennes comprend ainsi une communauté enfantine, une maison des enfants, et une école élémentaire (enfants de 6 à 11 ans). Ces dernières sont constituées de plusieurs classes ou ambiances qui regroupent les enfants par tranches d'âges différents.

La communauté enfantine comprend une ambiance pour les plus petits, de 2 à 3 ans.

La maison des enfants comprend deux ambiances pour les enfants de 3 à 6 ans.

L'école élémentaire comporte des ambiances et un centre de recherche :

- Deux ambiances pour les enfants de 6 à 9 ans
- Une ambiance pour les grands, de 9 à 11 ans
- Un centre de recherche accessible à tous les enfants.

De plus, une bibliothèque et l'atrium complètent l'école.

LES TUTELLES DE L'ECOLE

L'école Maria Montessori de Rennes a la particularité de dépendre de 3 tutelles :

- l'Etat : par le biais du Rectorat et de l'Inspection Académique
- l'Enseignement Catholique : par le biais de la Direction Diocésaine de l'Enseignement Catholique
- le mouvement Montessori : par le biais de l'AMI et de l'AMF

LES INSTANCES INTERVENANTES

Au sein de l'école, plusieurs instances interviennent :

- L'Association Familiale d'Education et de Recherche Pédagogique est garante de l'application du projet Montessori, comme l'a souhaité le fondateur, Mr Lanternier.
- L'Association des Parents d'élèves de l'école soutient financièrement les projets de l'école en organisant des manifestations.

- Le Centre de Recherche et de Liaison des Activités Montessori (CRELAM) poursuit la recherche pédagogique et fabrique ou restaure le matériel Montessori.
- NASCITA, est un centre de réflexion et de proposition pour l'enfant de 0 à 3 ans.
- L'ATRIUM animé par des parents bénévoles, propose un atelier de catéchèse en lien avec la pédagogie Montessori. C'est donc un lieu de découverte de la religion catholique et d'approfondissement de la foi à travers la Bible.

PRESENTATION DE L'AMBIANCE

Mon stage d'observation s'est réalisé dans une des deux ambiances 3-6 ans gérée par deux éducatrices et une assistante francophones et accueillant 31 enfants :

- 10 enfants de première année
- 12 enfants de deuxième année
- 9 enfants de troisième année

L'espace de la classe est important, il est composé d'une grande pièce principale avec la majorité du matériel.

LA JOURNEE TYPE

Le déroulement d'une journée pour les enfants de cette ambiance était le suivant :

- **7h30 à 8h35** : garderie éventuelle
- **8h35 à 8h50** : accueil au vestiaire et entrée échelonnée des enfants dans l'ambiance
- **8h35 à 11h15** : Travail individuel
- **11h20** : 4 serveurs se préparent pour aller déjeuner
- **11h25** : regroupement de tous ou certains enfants sans travail pour chanter ou petite récréation
- **11h45** : passage aux toilettes si besoin et lavage de mains
- **12h** : déjeuner dans un réfectoire avec l'autre ambiance 3-6 ans

A l'école Maria Montessori de Rennes, le déjeuner est « un temps d'éducation et de croissance » à travers la responsabilité de « serveur ».

Les enfants serveurs ont déjà déjeuné à 11h30. Quand tous les autres enfants sont installés à la place où est posé leur porte-serviette, les serveurs mettent donc leur tablier et s'installent près de la table choisie. Ils vont chercher les plats un par un. Le serveur est le seul autorisé à rapporter et à amener les nouveaux plats.

En fin de repas, chacun pose ses couverts dans son assiette afin que le serveur puisse débarrasser sur une petite roulante adaptée à sa taille. Il distribue ensuite les porte-serviettes afin que les enfants plient leurs serviettes et il les remet dans la roulante. Enfin le serveur ramène la roulante à la cuisine.

- **13h** : sieste (selon les besoins) ou récréation
- **13h40** : retour en classe et travail individuel
- **16h10** : préparation au vestiaire
- **16h30** : sortie
- **16h40 à 18h30** : garderie éventuelle

04/12/2015**E - Moyenne section - 4 ans**

9h10	<p>E entre dans la classe et se dirige directement vers l'étagère de tapis, en prend un et le déroule à un mètre de moi. Il prend le plus gros pavé de l'escalier marron, le pose, prend le deuxième, le pose à côté, le 3^{ème}, le pose au-dessus du premier, le 10^{ème}, le pose par-dessus le 2^{ème} puis le 4^{ème} et le 5^{ème}. Il fait tomber le 3^{ème} cube du 2^{ème}. Il déplace les cubes dans tous les sens, fait des superpositions et s'amuse. Puis, il constitue l'escalier du plus petit pavé au plus grand jusqu'au 8^{ème} pavé. A nouveau, il reprend le plus petit et met le 3^{ème} par-dessus le 9^{ème} pavé. Il met ensuite les 3 plus petits à la verticale et joue avec comme si c'était des bonhommes.</p> <p>Il retourne sur son tapis et me jette un coup d'œil. (J'essaye de regarder l'ensemble de la classe pour ne pas lui montrer que je n'observe que lui). Il regarde la classe, se déplace jusqu'au tapis de 2 petites filles travaillant avec un matériel de mathématiques (je n'arrive pas à entendre ce qu'ils se disent).</p> <p>Il revient sur son tapis et reprend la construction de son escalier du plus petit au plus grand. Il ne place pas le plus petit, le garde à la verticale et lui fait rapidement descendre l'escalier.</p> <p>Il écoute l'éducatrice qui interpelle 2 autres garçons puis sans trop regarder vraiment ce qu'il fait, il pousse un par un les pavés de façon à déconstruire son escalier. Il les déplace, regarde d'autres enfants. Puis une fille lui demande s'il construit un labyrinthe. Il lui répond : « Oui »</p> <p>Un garçon l'interpelle pour lui dire qu'il a fini son travail d'écriture. E ne lui répond pas et se remet à jouer avec l'escalier. Il prend un petit pavé et s'amuse en le faisant monter sur d'autres puis le fait tomber au sol en dehors de son tapis. L'éducatrice lui fait remarquer qu'il est en train d'abimer le matériel et lui demande ce qu'il fait avec l'escalier marron. Il reprend donc la construction de l'escalier. Une petite fille l'interpelle mais il n'y prête pas attention. Puis il prend le 2^{ème} pavé à 2 mains et le range à sa place sur l'étagère. Il retourne sur son tapis reprendre un pavé mais il se laisse distraire par un garçon et une fille parlant de son emboîtement cylindrique comme un train qui déraile.</p> <p>Il revient malgré tout à son tapis, pour prendre et ranger un à un les pavés de l'escalier. Il passe devant moi à chaque trajet, me regarde, regarde mes notes. Au moment de prendre le 9^{ème} pavé, il prend aussi le dernier, me regarde, dit « roh » et repose le dernier pavé pour ne tenir que le 9^{ème} et le range. Il range ensuite le dernier et repart aussitôt dans la classe sans ranger son tapis.</p>
9h40	<p>Il se dirige vers une petite fille travaillant seule. (Je suis trop loin d'eux pour entendre ce qu'il lui dit). Il s'assoit près d'elle et la fait rire. La petite fille continue son travail malgré qu'il lui parle. Il se lève, se dirige vers un autre enfant en train de dessiner. Il prend le livre servant de modèle, change la page puis le repose. Il parle à un garçon et à une autre fille. Ils restent debout tous les 3 et rigolent (Je n'entends toujours pas).</p>

	De côté de la vie pratique, il joue avec la porte du petit buffet puis continue à jouer avec un petit garçon puis il se déplace dans la classe comme s'il était à la recherche d'un travail. Finalement, il voit la même fille, Coralie, et se dirige vers elle. Je les aperçois à nouveau tous les deux en pleine discussion puis ils se déplacent ensemble dans la classe et s'arrêtent devant l'étagère de vie pratique.
9h50	Coralie prend un plateau, « les cadenas » donc E prend également un plateau, « transvaser avec une cuillère). Coralie s'installe à une table et se met au travail. E s'installe également en face d'elle, lui parle mais ne transvase pas du tout. (Je suis tellement loin que je déplace mon tabouret pour regarder plus facilement ce qu'il fait) Ils discutent en touchant leur matériel mais sans le manipuler réellement. Coralie raconte une histoire concernant sa grande sœur. E prend sa cuillère et demande à Coralie d'imaginer que cette dernière est une catapulte. Ils continuent ainsi à s'évader dans des histoires. Coralie se lève, compare sa taille avec une autre fille puis se rassoit et les revoilà tous deux partis à parler de tailles. Ils imaginent par exemple une toute petite personne qui serait tellement petite qu'elle arriverait à la cheville de Coralie. Ils concluent que ce serait un bébé. E raconte ensuite que sa maman a un an. Coralie lui répond en disant que la sienne à 47 ans. Puis E prend son bol de graines, le sort du plateau, le bascule et fait tomber 3 graines par terre. Cela ne le dérange pas, il continue sa discussion, sans les ramasser et ils continuent leur discussion tous les 2 en touchant leur matériel.
10h20	Coralie propose à E d'échanger leur matériel. Il lui tend son plateau, saisit les 3 cadenas à la fois avec sa main gauche et une clé à la main droite, il essaye d'ouvrir un cadenas. Il repose les 3 cadenas, en prend un seul et l'ouvre. Il procède ainsi pour les 3 cadenas sans les fermer et tout cela e continuant de discuter. Il reprend un cadenas pour le fermer mais le fait tomber par terre. Il le ramasse puis ferme chaque cadenas un par un.
10h30	E se lève, cherche quelque chose dans son casier juste au niveau où je suis installée puis range sa chaise et son travail à sa place. Au même moment Coralie range également son matériel et le suit. Ils se retrouvent alors encore une fois tous les deux à aïrer dans la classe en discutant. Ils se postent devant le meuble de géographie puis s'intéressent à une plantes et échangent quelques mots à son sujet. E se dirige vers l'éducatrice et lui demande s'il peut s'occuper de cette plante. Elle lui répond qu'il ne faut pas lui mettre trop d'eau. Coralie saisit la plante et l'arrose.
10h35	E prend une autre direction mai Coralie lui propose de travailler avec elle. Elle va chercher un tapis et le déplie (à un endroit où il m'est impossible de les voir). (Je me déplace encore une fois.) Coralie va chercher la première boîte de triangles constructeurs. Elle construit les triangles puis range aussitôt la boîte. Pendant ce temps, E se dirige vers une autre petite fille mais une fois son tapis rangé, Coralie l'interpelle à nouveau et ils s'orientent tous les deux dans la classe vers une autre petite fille pour discuter ensemble, tous les 3. Puis un autre garçon les rejoint et ils s'amuse avec leurs bras.
10h49	Coralie s'assoit dans un fauteuil. E s'assoit à côté, par terre.
10h50	L'éducatrice propose à E de faire une composition (alphabet mobile) mais il lui demande s'il peut plutôt travailler avec les lettres rugueuses. L'éducatrice lui propose alors d'aller les chercher et de les poser sur la table. Elle lui demande de retrouver le « o », ce qu'il fait sans problème. Elle lui demande ensuite de sortir le « f » mais il sort une autre lettre. Elle lui montre alors le « f », le trace avec son doigt. Elle lui demande un mot commençant par « f ». E lui donne un mot. Ensuite,

	<p>elle lui demande de trouver « gu ». E lui donne. L'éducatrice sort « k » la trace et lui demande de le faire à son tour. Elle lui demande de sortir la lettre silencieuse. Il la retrouve, la sort. L'éducatrice la trace puis met son doigt devant la bouche (Chut) et E le fait à son tour. L'éducatrice lui demande ensuite s'il se rappelle de « l » mais il sort « x ». Elle lui prononce, la trace et lui donne un mot commençant par « l ». Il trace et nome à son tour. Elle dit « l » comme dans « Eloan », « Lylou ». Elle lui demande « s », il hésite, montre des mauvaises lettres puis trouve enfin la bonne. L'éducatrice la trace et donne des mots commençant pas « s ». Ils procèdent ainsi pour les 2 « i », n...</p> <p>Avec toutes les lettres sorties, l'éducatrice propose à E de faire un petit jeu : -« Peux-tu ranger « k », « j » puis « l » et ainsi de suite... E ne se trompe pas, il montre les bonnes lettres.</p> <p>Pour les lettres restantes, elle lui demande : « Qu'est-ce que c'est ? ». E répond correctement.</p> <p>Elle retourne une lettre et lui demande quelle lettre a disparu. Encore une fois, ses réponses son juste et il range les lettres.</p>
11h10	L'éducatrice le remercie d'avoir travaillé avec elle. Il range la boîte des lettres et se déplace vers la table à dessin pour rejoindre Coralie. Ils discutent à nouveau tous les 2 à côté de l'enfant qui dessine.
11h15	L'assistante l'appelle pour qu'il aille se laver les mains car c'est l'heure pour les « serveurs » de venir déjeuner. Il se dirige alors en boudant vers les toilettes.
11h20	E se déplace jusqu'à la porte de sortie et donne la main à l'éducatrice qui ira les accompagner à la cuisine pour déjeuner avec les autres serveurs.

11/12/15

S - Petite section – 3 ans

8h45	<p>S entre dans la classe, se dirige vers une éducatrice. Elle lui dit quelque chose mais l'éducatrice est en train de parler et ne lui répond pas. Elle se dirige alors vers l'autre éducatrice en présentation et lui dit : « Moi j'ai fait dodo chez Marion » L'éducatrice lui répond. S regarde la présentation puis s'assoit à côté de l'enfant en train de travailler avec l'éducatrice et fait une remarque sur le travail. L'enfant lui fait remarquer qu'elle bouge la table et qu'elle dérange son travail. S me regarde puis se retourne vers la présentation. Elle se lève, se dirige vers les toilettes, y entre... (Je ne la vois plus)</p>
9h	<p>S ressort des toilettes avec 3 garçons, se dirige seule vers l'entrée de la classe. L'éducatrice lui pose une main sur l'épaule et lui montre les mouchoirs en lui disant quelque chose. Elle va en chercher un, s'essuie le nez et se dirige vers la poubelle. Elle revient vers la présentation mais l'éducatrice lui propose d'aller chercher un matériel. Elle se dirige alors vers l'entrée de la classe et sort de la classe pour se retrouver dans le vestiaire. L'autre éducatrice lui demande de rentrer, ferme la porte et lui propose de venir avec elle porter une serviette à la cuisine. Elles reviennent toutes les deux dans la classe. S marque un temps d'arrêt devant moi, me regarde écrire puis se redirige vers l'éducatrice en présentation. Elle la regarde puis se déplace dans la classe. L'autre éducatrice la prend alors par la main et lui dit : « Viens, je vais de montrer un travail. Elle lui montre alors les boîtes à bruits et lui propose de prendre la boîte rouge alors qu'elle prend la boîte bleue. S prend donc la boîte bleue et l'éducatrice commence sa présentation.</p>
9h10	<p>S suit la présentation avec attention, elle semble intéressée et contente. Elle agite les cylindres en souriant. Une fois la présentation finie, l'éducatrice lui demande de ranger les cylindres puis de prendre une boîte et de la ranger sur l'étagère. Mais S ne sait plus où la ranger et est prête à la poser trop loin de sa réelle place sur l'étagère. L'éducatrice lui remontre la place de ce matériel sur l'étagère et lui précise que maintenant elle peut le reprendre. S se déplace en traînant les pieds au sol. L'éducatrice lui demande de lever les pieds pour marcher.</p>
9h20	<p>L'éducatrice lui reprend la main et lui dit : « Viens » et elles sortent de la classe toutes les deux pour aller donner la feuille de cantine. Elles entrent ensemble dans la classe avec un post-it que S tient. L'éducatrice lui demande et se dirige vers le tableau des présents et absents. S suit l'éducatrice</p>
9h30	<p>S se déplace de table en table. Elle ramasse un matériel tombé à terre, s'agenouille à une table et regarde calmement deux enfants en train de travailler</p>
9h31	<p>S se lève, trottine et se dirige vers une éducatrice s'apprêtant à commencer une présentation. Elle lui demande si elle veut regarder. Elle s'assoit alors à côté de l'éducatrice. Celle-ci lui propose d'aller chercher un mouchoir ce qu'elle fait puis revient vers l'éducatrice qui la mouche. L'éducatrice lui redonne son mouchoir, S va le déposer à la poubelle et se déplace vers un garçon en train de travailler. S le regarde puis s'agenouille à une autre table pour regarder un autre garçon travailler. Ils échangent 2-3 mots puis elle se relève et se dirige vers les toilettes, y jette un œil et revient vers l'éducatrice qui lui proposait de regarder la présentation. Elle reste debout et regarde. Elle change de table, regarde l'enfant en train de dessiner. Elle rouvre la porte de la classe et entre dans le vestiaire pour apporter un bonnet.</p>

	<p>L'assistante lui demande ce qu'elle a rapporté du vestiaire et lui demande de le ranger dans son sac. S repart dans le vestiaire puis revient dans la classe en courant. L'assistante lui demande de fermer la porte.</p> <p>S se met à sautiller et à vagabonder de table en table pour regarder très rapidement le travail des autres enfants. A l'évier, elle s'y arrête et s'amuse avec l'eau avec d'autres enfants. L'assistante intervient et lui demande d'essuyer l'eau qu'elle a mise par terre.</p> <p>S pose une serviette sur une table. Une grande lui prend et la range.</p>
9h45	<p>S court tout autour de la classe, touche aux bougies de Noël puis ouvre brusquement la porte des toilettes pour y entrer et y ressortir aussitôt en sautant. Elle retourne dans les toilettes, revient, y retourne. Elle y reste un moment (sans que je puisse l'observer)</p>
9h50	<p>S sort des toilettes puis y entre à nouveau. Un enfant se plaint de S auprès d'une éducatrice qui se demandait où elle était partie. L'éducatrice va la chercher dans les toilettes. S revient en sautillant puis tient le col d'une petite fille pour jouer au petit train. Mais la petite fille la repousse. S se dirige alors vers une grande qui lave une table et touche la table. La grande lui demande de ne pas toucher à sa table.</p> <p>S observe la porte du vestiaire ouverte et s'y dirige pour revenir presque aussitôt. S vient s'asseoir auprès d'une éducatrice près d'un tapis puis se relève, va vers un garçon qui travaille et lui prend son matériel. Le garçon lui fait remarquer qu'il s'agit de son travail et qu'il va prévenir la maîtresse mais l'assistante intervient. S laisse alors le garçon et remarque la porte de la classe ouverte. Elle s'y dirige et regarde les visiteurs apparaissant à la porte. La dame explique à S qu'elle vient visiter l'école pour Gabriel, son fils qui n'est pas encore à l'école. Elle pose des questions à S qui lui répond. Une fois que les visiteurs referment la porte, S les regarde partir puis revient dans la classe et se dirige vers le calendrier. Elle écrit quelque chose sur un bout de papier. Elle vient vers moi et me dit : « Moi j'ai écrit un courrier ». Je regarde son papier, il s'agit de quelques coups de crayon. Je continue de prendre mes notes. Elle commence une phrase mais voyant que je ne relève pas la tête, elle se dirige vers une table. L'éducatrice en présentation lui demande d'aller chercher un mouchoir pour se moucher. Elle n'y va pas mais se dirige vers un petit garçon, s'allonge sur sa table puis se relève et traverse la classe pour rejoindre deux enfants près de la corbeille à doudous. Ils échangent quelques mots (que je ne peux entendre). Le petit garçon semble se défendre. Il lui dit : « On te le rendra après ». Elle récupère alors un objet et se dirige vers le vestiaire.</p> <p>Elle rentre dans la classe toujours avec son bout de papier dans la main.</p> <p>L'assistante lui demande d'aller correctement moucher son nez. Elle se mouche et pose son mouchoir sur une table.</p>
10h15	<p>L'éducatrice lui demande de ramasser une clé par terre en dessous du radiateur. S regarde par-dessus le radiateur. L'éducatrice insiste en lui précisant : « en bas, c'est où en bas ? ». S comprend et ramasse la clé. Elle va s'asseoir dans un fauteuil, se lève puis va s'asseoir dans un autre fauteuil. Elle regarde la classe puis se relève.</p> <p>Elle remarque un bol avec un étiquette, la prend et la montre à une éducatrice qui lui explique qu'un enfant a lu « bol » sur ce bout de papier et qu'il l'a donc collé sur un bol. Elle se rassoit sur une chaise, se relève ne range pas sa chaise et se dirige vers la porte du vestiaire. Elle vérifie que personne ne la regarde et ouvre la porte pour se faufiler dans le vestiaire.</p> <p>Elle revient dans la classe, ne ferme pas la porte et se redirige vers les toilettes. C'est compliqué de la suivre !</p>

10h35	<p>S revient dans la classe, se dirige vers une éducatrice. Elle sent la tasse de thé et fait remarquer que ça sent la vanille. L'éducatrice lui répond en disant que Oui, c'était sans doute du thé à la vanille. Elle dit alors qu'elle a mangé de la glace à la vanille. Elle se dirige vers l'autre éducatrice et lui dit également qu'elle a mangé de la glace à la vanille mais l'éducatrice lui répond brièvement et continue sa présentation.</p> <p>S pousse une table vers l'étagère puis encore une autre et elle touche l'ardoise d'écriture sur laquelle un enfant écrit avec l'éducatrice. L'enfant lui demande de ne pas toucher son travail. L'autre éducatrice arrive et lui propose de travailler avec elle. L'éducatrice regarde son cahier de suivi, se dirige vers l'étagère et lui tend le sac à mystère. Elle lui demande de s'installer à une table mais le temps qu'elle aille chercher un tabouret pour s'installer près de S, S s'est déjà installé à une autre table. L'éducatrice lui demande de s'installer où elle avait commencé à s'installer. S revient s'asseoir et commence l'exercice avec l'éducatrice</p> <p>L'éducatrice lui demande d'aller se moucher avant de travailler. Elle se déplace jusqu'au vestiaire et y revient avec un mouchoir. Elle ne ferme pas la porte, essuie son nez, pose le mouchoir sur la table. L'éducatrice lui explique que pour se moucher il faut souffler et elle lui tient le mouchoir. S souffle puis l'éducatrice met le mouchoir dans la poche de la blouse de S. Elles reprennent l'exercice avec le sac à mystère puis l'éducatrice lui demande de ranger ce matériel. S pose le sac à mystère à sa place sur l'étagère après avoir rangé correctement sa chaise.</p> <p>S se rassoit à une table où un matériel est installé et fait volontairement tombé les pièces du matériel une par une. Et s'allonge sur la table. Elle me regarde.</p> <p>L'éducatrice s'en aperçoit et lui demande de ramasser ce qu'elle a fait tomber et lui demande une nouvelle fois d'aller se moucher. S se dirige alors vers les toilettes, se met à quatre pattes.</p> <p>L'éducatrice lui demande de se relever mais S reste dans les toilettes. Elle revient en courant, s'approche de garçons en train de travailler puis se met dos à dos avec un autre garçon et le pousse. Elle s'approche d'une table, fait tomber un tube de colle. L'éducatrice lui demande de ramasser, elle ramasse, se lève et se dirige vers l'autre éducatrice qui écrit sur une ardoise avec un enfant. Elle se penche sur la table d'en face et regarde. Elle se lève, pose un livre dans la bibliothèque, regarde à la fenêtre puis revient s'asseoir. L'éducatrice échange quelques mots avec elle. S tombe de sa chaise et fait tomber en même temps la petite coupelle à craie.</p>
11h10	<p>S se relève, ramasse et se dirige vers moi pour me demander de remettre comme il faut son pantalon. Je l'aide te lui remonte son pantalon mais elle me dit que sa culotte n'est pas bien mise. Je lui dis alors d'aller la remettre dans le toilettes ce qu'elle va faire.</p> <p>2 minutes plus tard, elle revient, s'assoit à côté d'une petite fille qui dessine un drapeau et lui prend son drapeau. La petite fille lui montre son désaccord et l'éducatrice intervient.</p> <p>S se lève, ne range pas sa chaise et s'agenouille à une table pour regarder une fille qui colle du papier. Cette petite fille se relève et suit S avec laquelle elle échange quelques mots sur la couleur de son serre-tête.</p> <p>S se dirige vers le coin des éducatrices, touche le radiateur puis se dirige vers le meuble des cadres.</p> <p>Elle choisit le cadre à boutons, l'ouvre met sa tête dedans puis le repose et le referme. Elle le redresse, le regarde. L'assistante lui demande comment elle utilise ce cadre à boutons et lui demande de le poser à plat sur la table. L'assistante lui</p>

	montre un bouton puis la boutonnère et lui dit : « comment on appelle ça ? ». S lui répond correctement et va reposer le cadre à sa place.
11h15	<p>C'est l'heure pour les serveurs d'aller manger donc ils se dirigent vers la porte. S qui n'est pas serveuse aujourd'hui suit le mouvement et se dirige également vers la porte et s'adosse au meuble à tapis. L'assistante voyant cela lui propose de rouler un tapis qui semble rangé mais pas bien roulé. S porte le tapis et le pose sur l'ellipse. L'assistante le déplace de façon à ce qu'il ne touche plus l'ellipse et l'aide à le rouler. Une fois bien roulé, S saisit le tapis par le haut et va le ranger dans un meuble. Elle se déplace ensuite dans la classe en trainant ses pieds alors que tous les autres enfants se sont assis autour de l'ellipse pour le moment collectif.</p> <p>L'éducatrice lui demande de s'asseoir sur une chaise. Elle s'y assoit puis change de place, pose ses genoux que une table puis se lève et repart dans les toilettes. L'éducatrice me fait remarquer que S est partie dans la classe des 2-3 ans en passant par les toilettes communes aux deux classes.</p> <p>S revient et se place debout à côté de l'éducatrice lisant l'histoire.</p> <p>L'éducatrice lui prend la main et la fait s'asseoir près d'elle. S s'assoit et écoute calmement. Elle reste d'ailleurs assise jusqu'à la fin de l'histoire puis jusqu'à la fin des chansons. Elle est très attentive.</p> <p>L'éducatrice lui demande de passer aux toilettes avant d'aller manger mais au passage, elle touche au bouquet de fleurs posé sur une table.</p> <p>L'éducatrice lui demande de s'asseoir puis d'appeler les enfants 2 par 2 pour qu'ils viennent se ranger</p> <p>Une fois tous les enfants rangés, à la demande de l'éducatrice, S se range avec une petite fille et se dirige, comme tout le groupe, vers la salle à manger.</p>

07/01/16

Y – Grande section – 5 ans

13h50	<p>Y entre dans l'ambiance et va rejoindre trois garçons dans un coin de l'ambiance. Ils échangent quelques phrases puis se dirigent vers l'AVS et lui demandent ce qu'elle est en train de faire.</p> <p>Y se déplace vers un autre groupe d'enfants penchés à regarder le dessin d'une petite fille. L'éducatrice vient vers eux et leur dit : « Alors, on s'y remet ? ».</p> <p>Elle propose à Y d'aller chercher le serpent de la soustraction. Y fait un signe de tête pour dire oui et va chercher le matériel nécessaire à ce travail puis l'installe sur une table. Il dépose minutieusement les perles puis interpelle l'éducatrice à l'autre bout de la lasse pour lui indiquer qu'il ne sait plus comment faire.</p> <p>L'éducatrice s'installe près de lui et lui fait remarquer très rapidement qu'il a pris le serpent d'addition. Elle lui demande alors de ranger ce qu'il a sorti et d'aller chercher le serpent de la soustraction ce qu'il fait.</p>
14h	<p>L'éducatrice prépare le serpent sur le tapis pendant que Y installe les perles noires et blanches. Elle lui demande s'il se souvient de comment se manipule ce matériel. Il fait la première étape tout seul puis l'éducatrice le guide jusqu'à la fin de l'exercice.</p>
14h20	<p>L'éducatrice lui annonce qu'ils vont le faire encore une fois. Il accepte et attend le regard dans le vide pendant que l'éducatrice prépare le matériel. Il lui demande s'il peut reconstruire le serpent. Y reconstruit alors le serpent et recommence l'exercice de façon plus autonome. Il paraît avoir compris et n'a plus besoin de l'éducatrice. En cas de doute il appelle l'éducatrice qui l'aide à nouveau</p>
14h25	<p>L'éducatrice lui demande s'il veut en refaire un. Il souffle mais finalement dit : « oui ».</p> <p>L'éducatrice lui propose de mettre le tapis davantage devant lui et de préparer le serpent. Y prépare son serpent après avoir demandé à son copain assis à côté s'il va bien. Il recommence l'activité une nouvelle fois avec autant de concentration que précédemment. Une petite fille se poste devant lui, met ses coudes sur la table pour regarder son activité. Mais Y ne lève même pas la tête.</p>
14h40	<p>L'éducatrice lui demande s'il veut recommencer mais cette fois, il dit « non » et range son matériel à sa place sur l'étagère et sa chaise. Il range son tapis de travail mais s'aperçoit rapidement qu'il n'est pas à sa place donc il le reprend et le range à la bonne place.</p> <p>Aussitôt après avoir rangé, il se dirige vers ses copains dans le coin « langage » et regarde ce qu'ils font.</p> <p>Y va chercher un bout de papier dans son casier puis le repose et revient s'accouder à la table d'un copain qui dessine dans un cahier à côté d'un autre copain qui regarde aussi. Ensemble, ils échangent quelques mots concernant la garderie, les crayons de couleur puis ils se mettent à rigoler.</p>
14h45	<p>Y se penche pour ramasser quelque chose par terre puis sous un meuble pour ramasser des pièces de jeux et les amener à l'éducatrice.</p> <p>Y revient chahuter avec son copain assis à côté d'un autre copain qui dessine. Ce dernier se lève pour ranger son matériel. C'est donc l'occasion pour Y et pour ses copains de se retrouver à 3 pour vagabonder et chahuter dans la classe.</p> <p>L'éducatrice les interpelle : « Que faites-vous tout là-bas ? Vous n'avez plus rien à faire ? »</p>

15h	Mais ils continuent et chercher sous les meubles des objets qui auraient glissé. Ils cherchent en particulier une voiture sous le radiateur.
15h10	<p>L'éducatrice demande qu'il y en ait un d'eux qui aide une petite fille dans son travail. Y la regarde mais ne répond pas. Ils continuent alors à jouer tous les trois. L'un d'eux court après les autres avec des ciseaux. Y va prévenir l'éducatrice qui confisque donc les ciseaux.</p> <p>Y va chercher un matériel mais son copain lui fait remarquer que c'est pour les bébés. Y laisse donc tomber son idée très rapidement et se déplace avec son copain vers une table sur laquelle un enfant travaille. Ils discutent alors tous les trois jusqu'au moment où l'éducatrice interpelle son copain pour lui dire d'arrêter de déranger Y dans son travail. Elle lui demande aussi de choisir un matériel. X en profite pour s'échapper et va rejoindre un autre copain. Pendant que ce dernier dessine, ils discutent.</p>
15h25	<p>Y et son copain se dirigent vers les toilettes (je ne peux pas voir ce qu'ils y font) Ils sortent, regardent pas la fenêtre la classe des tous petits, font coucou à certains et retourne à la table à dessin non par pour dessiner mais pour rigoler.</p> <p>L'éducatrice leur demande ce qu'ils font. Ils font donc mine d'aller dans l'ambiance et s'installe finalement devant une table où une petite fille travaille. Il prend le cube du binôme, s'installe avec hâte à une table toujours accompagné de son copain. Il le réalise en 2 minutes puis le repose.</p> <p>La dame pour l'ATRIUM entre dans la classe. Y se précipite à ses côté accompagné de ces copains comme si cela lui permettait d'échapper à son ennui...</p>

21/01/16

L – Grande Section – 5 ans

8h45	<p>L arrive dans l'ambiance, se dirige vers l'ellipse où se trouve T. Elles tournent ensemble rapidement sur l'ellipse sans se préoccuper de bien marcher sur la ligne. Puis elles quittent l'ellipse et déambulent lorsque l'éducatrice lui dit : « L, si tu arrives lus tôt mais que tu ne te mets pas plus vite au travail, ce n'est pas la peine. » Alors, L se dirige vers les étagères du matériel sensoriel, saisit le tapis allant avant le cube du trinôme et s'installe à une table. Elle réalise son travail alors que R s'installe à côté d'elle. L construit alors le cube tout en échangeant quelques mots avec R. Une fois fini, elle dit : « on recommence ». Elle enlève alors les petits cubes un par un, les pose sur le tapis puis renouvèle sa construction.</p>
9h	<p>R s'en va avant la fin. L pli alors son tapis, range le cube à sa place sur l'étagère et range sa chaise.</p> <p>Dès qu'elle se lève, elle se dirige vers T qui avait rejoint R. Elles échangent alors quelques mots toutes les 3, se font un câlin. L parle dans l'oreille de T puis elles se dirigent vers l'étagère aux tapis. L prend un tapis, R les rejoint et elles se mettent à discuter à nouveau toutes les 3, debout. L'éducatrice leur dit : « Ca y est vous vous êtes décidé ? » L déplie un tapis d'un seul coup, l'aplati au sol puis le roule aussitôt et e repose dans le meuble. Elle en prend un autre plus long, le déplie en le secouant et s'installe pour le replier aussitôt. R fait la même activité mais avec un autre tapis et T également.</p> <p>Une fois roulé, L montre son tapis à R et lui fait remarqué qu'il est super bien roulé puis le range dans l'étagère. Elle se dirige alors vers un autre meuble, prend un tapis mou, le déplie, le pli d'une autre façon c'est-à-dire en le roulant sans le rabattre puis le range également. Elle prend un autre tapis du même type, le déroule, le pose par terre sans même le mettre à plat et va en chercher un autre plus rigide. C'est finalement T qui pliera le tapis mou qu'elle vient de laisser par terre. L essaye donc de rouler son nouveau tapis en respectant la procédure présenté et recommence à plusieurs reprises pour qu'il soit le plus serré possible. Ensuite, L pose son tapis hors de l'étagère surement car elle aperçoit R en train de choisir un autre travail. Elle va donc la rejoindre pour prendre le même travail (papier crayon et calque)</p>
9h20	<p>L'éducatrice lui fait remarquer qu'elle n'a pas rangé son tapis. L se relève alors, le roule et le range puis s'installe. R lui faire remarquer qu'elle ne pourra pas avoir de sous-main nécessaire à l'activité car c'est elle qui l'a. L se lève, va chercher la nomenclature de la tortue, la pose sur la table, prend une image et commence à la décalquer tout en échangeant avec R qui est assise en face et qui, elle, décalque à partir de la nomenclature de l'oiseau. R s'accroupit à côté de L et elles se mettent à chanter doucement. La petite T les rejoint puis R retourne travailler avec la nomenclature de l'oiseau sur son tapis et L repousse T pour se remettre au travail de décalquage.</p> <p>A plusieurs reprises, R se lève, fait des « va et vient » entre son tapis et sa table ce qui incite L à lever la tête, à regarder ce que fait sa copine.</p> <p>L se dirige vers son casier comme si elle voulait y déposer son dessin mais finalement e l'ouvre pas, se réinstalle la même place et se remet à dessiner en face de R tout en discutant. Quand l'un ne regarde pas l'autre et reste concentré</p>

	sur son travail, l'autre lui montre le sien et en profite pour échanger quelques mots ce qui déconcentre l'autre et vice versa.
9h40	L se lève pour montre à l'éducatrice son travail. L'éducatrice lui indique quelque chose que je ne peux entendre mais qui permet à L de se rasseoir et d'effectuer autre chose sur son dessin.
9h45	L lit les tickets de lecture de sa nomenclature pour chercher celui qui correspond à ce qu'elle a dessiné et elle retourne voir l'éducatrice pour lui montrer le ticket trouvé avant de retourner à sa place et ranger les autres tickets dans la pochette. Elle décalque le ticket en dessous de son dessin fait valider par l'éducatrice puis range son travail dans son casier.
9h50	L va chercher une feuille de caque vierge, prend une nouvelle carte dans la nomenclature de tortue et se réinstalle pour la décalquer. Elle installe le papier calque sur la carte avec des trombones et commence son décalquage.
10h	L se lève e même temps que R demander à l'assistante comment écrire « corps » ce qui ne concerne pas son travail mais celui de R. Elles se réinstallent toutes les deux et L reprend son dessin. Une petite fille vient observer ce qu'elle fait. Elles échangent quelques mots puis L se repenche sur son dessin. Mais R vient à nouveau lui parler. T s'approche de L et lui touche les cheveux. L ne lève même pas la tête et continue son dessin. Mais au bout de quelques minutes, elle lui demande quand même d'arrêter de lui faire une tresse. R se lève et prend le relai mais L continue comme si de rien n'était son dessin sans paraître trop gênée qu'on lui touche les cheveux.
10h20	L se lève et va montrer son dessin l'éducatrice qui lui demande comment elle peut se rendre compte de ce qu'elle a oublié de dessiner. L va donc se rasseoir et complète son dessin par rapport à ses oublis.
10h24	L retourne montrer son dessin à l'éducatrice, passe prendre des trombones et se rassoit à sa table pour fixer un ticket de lecture sous son calque pour le décalquer. M s'approche alors de L, lui touche également les cheveux ce qui ne l'interrompt pas dans son travail. L'éducatrice demande à M d'arrêter d'embêter L.
10h30	L retourne voir l'éducatrice qui lui confirme son travail et lui propose de retrouver le bon mot. Au passage, L s'arrête parler à R et T.
10h34	L se rassoit et recherche le ticket de lecture correspondant à son dessin. Elle parvient d'ailleurs très rapidement à le trouver, le fixe en dessous de son dessin et se met à le décalquer. La dame pour la bibliothèque vient chercher un dernier groupe. L voit que R la rejoint.
10h38	Elle lâche alors son crayon et va chercher son étiquette d'inscription à la bibliothèque pour partir avec le groupe en laissant son travail tel quel.
10h50	Le groupe bibliothèque revient. L retourne s'asseoir aussitôt à sa place puis se relève et va demander à l'éducatrice si elle peut arrêter son travail et ranger. « Bien sûr que tu peux ranger » lui dit-elle. Elle range alors sa nomenclature, ses crayons en un seul voyage, se penche pour ramasser une épingle tombé au sol et va la donner à l'éducatrice. Elle croise R sur son passage. Elles vont donc toutes deux autour de l'ellipse, inventent des pas de danse, marchent sur leurs talons, sautent, courent autour mais en dehors de l'ellipse.
11h	L s'assoit sur une chaise à côté du fauteuil dans lequel se trouve E. L, R et E parlent alors toutes les trois et M les rejoint pour s'amuser avec elles.

	<p>Mais l'éducatrice fait comprendre à E qu'elle ne comprend pas bien pourquoi elle se trouve ici alors que son travail est à un autre endroit. L prend alors la place d'E dans le fauteuil et continue de jouer mais surtout se chamaille avec M jusqu'au moment où elles se font mal. L quitte le fauteuil et va alors prévenir l'éducatrice qu'elles se sont cognées.</p>
11h25	<p>Après être allé dans le vestiaire pour chercher l'assistante, L entre dans la classe en sautillant, se déplace, s'intéresse aux travaux des autres sur différents tapis puis retrouve M et R autour d'enfants travaillant sur un tapis. Ils discutent tous jusqu'au moment où l'éducatrice leur demande de venir s'asseoir tranquillement autour de la ligne pour chanter avant d'aller manger.</p>

22/01/16

N – Petite section (arrivé début janvier de l’ambiance 2-3 ans) – 3 ans

<p>9h</p>	<p>N est déjà dans la classe quand j’y entre. Il s’approche d’un enfant, E, travaillant avec la 3^{ème} boîte des triangles constructeurs et lui demande s’il peut regarder. Il s’agenouille à côté du tapis et fais des remarques sur son travail.</p> <p>E range son matériel, se lève puis revient prendre sa boîte pour la ranger.</p> <p>N se lève en même temps que lui et l’interpelle : « E, on peut faire celui-là maintenant » tout en montrant la 4^{ème} boîte de triangles constructeurs lui explique que l’éducatrice ne lui a pas encore présenté mais qu’il peut aller lui demander.</p> <p>Ils reviennent au tapis d’E. E demande à N : « Alors tu lui as demandé ? ».</p> <p>N lui indique qu’il doit d’abord ranger son tapis puis il court vers l’éducatrice et lui explique qu’E vient de lui présenter la 3^{ème} boîte et que maintenant, il voudrait faire la suivante ? Mais l’éducatrice n’est pas disponible et l’écoute, approuve mais ne lui donne pas de réponse.</p> <p>N rejoint alors E et ils prennent quand même la 4^{ème} boîte, la pose sur le tapis, l’ouvre regarde ce qu’il y a dedans sans sortir les triangles et échangent avant de la refermer.</p> <p>N se lève et se dirige vers l’éducatrice et lui demande de lui présenter. Mais elle est encore occupée et ne lui répond pas. E essaye alors aussi à son tour de lui demander mais n’obtient pas de réponse non plus. Ils se retrouvent alors tous les deux assis face à face de part et d’autre du tapis, ouvrent la boîte et jouent avec son couvercle.</p> <p>N se relève, aperçoit l’autre éducatrice et va donc lui demander une présentation de la 4^{ème} boîte. Mais l’éducatrice lui répond que oui, elle lui a déjà présenté. N revient alors vers E et lui dit « C m’a dit qu’elle te l’avait déjà présenté ». E lui explique que non, que c’est la boîte en forme de triangle. N se dirige donc à nouveau vers l’éducatrice et lui demande de le lui la présenter. L’éducatrice lui explique que pour le moment elle travaille avec R.</p> <p>N se rassoit à côté du tapis, il sort le premier triangle, le rectangle et il échange avec E concernant cette boîte et houent à nouveau avec le couvercle. Une petite fille leur dit alors qu’il ne faut pas jouer avec le couvercle comme cela, comme si c’était un volant. N explique qu’ils attendent l’éducatrice pour une présentation de cette boîte.</p> <p>L’assistante vient lui dire de parler plus doucement car il parle trop fort.</p> <p>N se lève, va à la rencontre d’un enfant en train de dessiner un drapeau. « Tu vas dessiner et écrire le nom là ? » demande N avant de courir vers une petite fille pour lui demande ce qu’elle fait. Cette dernière lui répond rapidement et range de suite son matériel.</p> <p>N se déplace alors dans l’ambiance, regarde ce que chaque enfant fait rapidement avant que E vienne le retrouver. Je n’entends pas ce qu’ils se disent mais E tient N dans le dos avec ses deux mains et le ramène jusqu’au tapis où la 4^{ème} boîte de triangles est restée.</p> <p>N prend la boîte, va la ranger à sa place sur l’étagère. E lui dit « Maintenant, il faut ranger le tapis ». N commence à rouler le tapis sans le rabattre pour le plier en deux. E lui explique alors la technique et lui montre en lui demandant de se pousser pour lui laisser la place. Cependant, N insiste, ne veut pas s’écarter donc E qui ne peut pas s’agenouiller face au tapis le pousse avec son bras. N comprend et s’écarte avant de l’aider pour le roulage.</p>
------------------	---

	<p>Une fois le tapis roulé, ils se battent pour celui qui le rangera dans le meuble. Ils se mettent d'accord pour le porter et le ranger à deux dans le meuble se situant derrière moi. N m'explique alors très fièrement qu'ils ont roulé le tapis tous les deux.</p> <p>Ensuite, il oriente E vers les emboitements cylindriques, en choisi un. E lui propose de faire ce travail sur un tapis pour pouvoir travailler avec les 4 emboitements. Finalement, ils en prennent un chacun et s'installent sur deux tables côte à côte. Ils sortent tous les deux leurs cylindres, jouent comme si les emboitements étaient des trains puis remettent rapidement les cylindres. E finit son travail plu rapidement que N, le range et revient s'asseoir. Il prend un cylindre des mains de N et lui explique qu'il doit mettre l'autre cylindre d'abord. Cependant, N n'accepte pas et insiste pour qu'il lui rende son cylindre en parlant tellement fort que l'éducatrice intervient et demande à E de lui rendre son matériel.</p> <p>E se lève. « Non, on en fait un autre » lui dit N. Mais E lui répond : « Non, tu n'es pas gentil » et part en « boudant ».</p> <p>N laisse alors son emboitement et essaye de rattraper E mais E lui explique qu'il n'a pas pris son matériel et s'en va à l'autre bout de l'ambiance. N le suit et ils arrivent apparemment à s'entendre puisqu'ils reviennent tous les deux. N range son emboitement. E repart à nouveau de l'autre côté de la classe et N le suit.</p> <p>L'éducatrice leur demande d'aller porter tous les deux une lettre à la secrétaire de l'école. Ils sortent alors ensemble de l'ambiance.</p>
10h	<p>N revient et m'explique qu'il va demander à l'éducatrice s'ils peuvent passer par la classe de C, l'éducatrice des 2-3 ans pour aller voir la secrétaire.</p> <p>L'éducatrice lui demande alors où est E puis demande à une grande fille de l'accompagner. N se dirige alors dans la classe de C.</p> <p>En revenant, N et E se promènent ensemble dans la classe, le long des étagères. E prend un plateau de vie pratique donc N en choisi également un à son tour (les cadenas), le porte correctement à 2 mains et s'installe pour travailler.</p>
10h20	N range son plateau et rejoint le groupe pour l'espagnol dans une autre pièce de l'école.
10h45	N entre dans la classe, se dirige alors de suite vers le plateau des cadenas, le saisit et s'installe à la même table. E arrive, lui prend un cadenas. Mais comme l'assistante intervient pour qu'il lui redonne, E va chercher les boulons et s'installe en face de N
10h48	N et E échangent leur plateau. N commence à visser un écrou puis demande à E d'échanger à nouveau.
10h50	<p>N accroche ses cadenas les uns aux autres pour faire un petit train puis le fait se déplacer. N remet les clés sur chaque cadenas ouverts, les enlève et renouvelle son petit train.</p> <p>M et J s'intéressent à ce qu'il fait et s'accourent à sa table ? N montre son petit train aux deux garçons. Puis tous les 4 essayent de superposer les cadenas. Mais l'assistante intervient en leur indiquant qu'il ne s'agit pas du travail demandé.</p>
11h	<p>E range son travail et continu de jouer avec N, J et M avant de partir mettre le couvert pour le déjeuner.</p> <p>L'assistante intervient à nouveau auprès des deux petits garçons afin qu'ils laissent N travailler seul avec son matériel. Elle s'assoit à côté de N et lui demande de lui montrer la façon dont il fait ce travail. N se remet alors à manipuler les cadenas de façon conforme à la présentation.</p>

	<p>L'assistante se relève. N reconstitue alors son petit train. Il l'appelle à plusieurs reprises pour lui montrer mais se trompe de prénom : « I, I, regarde ». A lui indique d'ailleurs qu'il se trompe de prénom et lui donne son prénom.</p> <p>N l'appelle donc encore mais l'assistante est occupée et n'entend pas Il referme donc ses cadenas, enlève les clés et range son plateau à sa place sur l'étagère puis sa chaise.</p> <p>Il se déplace à nouveau dans la classe en s'arrêtant quelques minutes sur les travaux des autres, pose des questions, fait des remarques.</p> <p>Cependant, E revient du réfectoire et se dirige directement vers N. Ils se font alors un câlin et N va chercher un livre.</p>
11h20	N et E s'assoit côte à côte et regardent le même livre.
11h23	N va ranger le livre et en prend un autre. E lui prend. N lui demande s'il lui redonnera ensuite. Ils regardent tus les deux ce deuxième livre en le commentant.
11h30	L'éducatrice propose aux enfants de s'asseoir autour de l'ellipse. N va s'asseoir et E range leur livre.

29/02/2016

M – 4 ans

13h55	<p>J'entre dans la classe. M est en train de prendre une feuille blanche et un pot de crayon de couleur. Il les pose sur une table et commence à dessiner. E vient le voir et lui fait remarquer que la main qu'il dessine n'est pas bien faite. Il pose alors sa propre main sur la feuille de M qui commence à y faire son contour.</p> <p>L'assistante demande alors à M ce qu'il est en train de faire qui lui répond qu'il dessine. Elle lui fait donc remarquer que ce n'est pas à cet endroit que l'on peut dessiner et lui montre la table à dessin. Mais M continue son dessin comme s'il ne l'entendait pas. Elle touche son crayon et lui répète sa remarque. M se lève, prend sa feuille, son pot de crayon, ne range pas sa feuille et se précipite jusqu'à la table à dessin pour continuer son dessin sans se préoccuper du livre servant de modèle. Je ne distingue pas ce qu'il dessine.</p> <p>Puis, J vient lui parler sans que je puisse entendre ce qu'ils se disent. J tourne les pages du livre « modèle ». M se déplace pour aller s'asseoir à une autre place et il dessine à nouveau en se balançant légèrement sur sa chaise.</p>
14h08	<p>Il se déplace en courant puis va se rasseoir à sa place initiale. Il ne range toujours pas sa chaise. Il continue son dessin puis se lève pour retrouver 3 petits garçons autour d'un même livre. Ils sont derrière un meuble, je ne peux donc voir ce qui se passe mais M arrive vers l'éducatrice en pleurant et lui explique que E lui a appuyé très fort sur le doigt. L'éducatrice intervient et demande à E de s'excuser. Or, E refuse. (Est-ce parce que M l'a dérangé dans son travail ?).</p> <p>M s'assoit dans le fauteuil. Puis, il se relève et se dirige vers 2 garçons : U et G</p>
14h17	<p>M se dirige vers les étagères de vie pratique, touche un plateau puis se dirige vers le langage et demande à J ce qu'il est entrain de faire. J lui explique qu'il attend l'éducatrice pour faire les lettres rugueuses. M s'en va et croise E sur son passage qui s'apprête à prendre un tapis. M prend également un tapis, attend de voir où E installe son tapis pour le mettre le sien à côté.</p> <p>L'assistante les voyant s'installer de façon très proche leur demande ce qu'ils font. E répond qu'il va prendre les triangles constructeurs alors que M va chercher un tiroir du cabinet de géométrie. Il le pose, prend une forme du cabinet, la montre à E et la repose dans son encastrement.</p>
14h20	<p>M se lève, range son tiroir et roule son tapis pour le ranger. Son tapis est trop gros et ne passe qu'à moitié dans le meuble. Mais il le laisse de cette façon et se déplace vers une étagère, prend une boîte et s'installe à une table face à MA</p>
14h26	<p>M sort les animaux de sa boîte.</p>
14h27	<p>U vient à sa rencontre et lui dit : « M, il faudrait qu'on finisse notre carte, tu sais la carte qu'on a commencé hier. Tu ranges ? »</p> <p>M range alors les objets dans la boîte puis sa boîte à sa place sur l'étagère et suit U.</p> <p>U s'agenouille auprès de G et entame un travail avec lui sur un tapis. M les regarde. L'assistante leur annonce qu'ils sont trop nombreux sur un même matériel. Elle dit à M d'aller chercher un autre travail mais ce dernier lui répond qu'il attend l'éducatrice pour travailler sur sa carte et continue de regarder U et G travailler.</p>
14h34	<p>M se lève et s'assoit sur une chaise juste à côté du tapis pour regarder, de haut, le travail des 2 garçons. Il se penche sur sa table, se met à genou sur la chaise, enlève un de chez chaussons, le remet, se rasseoit, fait du bruit avec sa chaise avant</p>

	<p>d'apercevoir l'éducatrice. Il interpelle alors U pour lui dire d'aller la voir pour faire leurs cartes. Mais U lui répond qu'il peut y aller. M surpris lui répond : « Pas toi ? » Et U lui répond que non puisqu'il est déjà occupé sur un travail. M reste alors sur sa chaise, se penche, la fait trainer...</p> <p>Apercevant un garçon distribuant des bouts de banane, il se lève en prendre un et le mange.</p>
14h43	<p>M se dirige vers l'éducatrice, lui demande sa carte. Elle lui explique qu'il peut préparer sa carte dans un premier temps. Il va donc chercher le puzzle pour le poser sur une table. E le suit et lui indique sur quelle table le poser puis s'assoit à côté de lui. Ils enlèvent tous les deux les pièces du puzzle puis les remettent. M prend une pièce, regarde où est ce qu'il pourrait la placer, essaye à plusieurs endroits mais ne trouve pas son emplacement donc la repose sur la table pour en reprendre une autre. E le dirige complètement sur cette activité : « Non, M ça ne va pas là » M parvient quand même à placer certaines pièces.</p>
15h	<p>Le puzzle est fini. M tend sa main à E et lui dit : « Ouai, top là ! ». Ils regardent leur puzzle puis M se lève et se dirige vers l'éducatrice pour lui demander quelque chose que je n'arrive pas à entendre. Mais l'éducatrice lui demande si l'éducatrice 2 est disponible. Il fait alors un tour de la classe, s'approche de l'éducatrice 2 mais ne lui dit rien.</p>
15h08	<p>Il rejoint E agenouillé à une table où 2 filles dessinent. M se penche sur la table et essaye d'appuyer sur le crayon mais la petite fille lui demande d'arrêter ce qu'il fait.</p>
15h13	<p>Toujours à la même place, il fait rouler les crayons, les range dans leur pot, en reprend un, s'amuse à les faire tomber entre les 2 tables et à les expulser avec ses doigts.</p>
15h16	<p>L'assistante intervient et leur indique qu'il y a trop de monde. Elle demande à E et M de laisser R dessiner. Ils se dirigent alors chacun vers un fauteuil différent, s'assoient puis se relèvent aussitôt.</p> <p>L'éducatrice demande à M : « M, tu n'as pas d'activité ? ». Il se dirige alors vers la pochette des productions pour retrouver sa carte mais ne parvient pas à la trouver. Il retourne donc voir l'éducatrice pour lui dire qu'il ne la retrouve pas. Elle lui dit d'aller voir l'éducatrice 2. Entre temps, j'informe l'éducatrice 2 que M cherche sa carte. Elle me répond qu'il l'a ramené à la maison hier.</p> <p>M retrouve E. Ils commencent à sautiller dans la classe. L'assistante intervient et demande à E d'aller chercher un matériel pendant que M continue la recherche de sa carte. Il retourne donc voir l'éducatrice 2 qui lui explique qu'il l'a déjà fini et qu'il l'a apporté chez lui. Elle l'informe qu'elle vient de demander à MA si elle pouvait travailler avec lui donc qu'il peut aller avec elle.</p> <p>M et MA se dirige donc tous les deux vers un emboîtement cylindrique, le font très vite puis se relèvent et se séparent.</p>
15h27	<p>M s'approche de l'éducatrice et regarde le travail qu'elle effectue avec des enfants. Elle lève la tête et demande à M : « Alors, tu l'as retrouvé ta carte ? » Il lui dit que non, s'en va puis revient. L'éducatrice interpelle l'éducatrice 2 par rapport à cette carte qui lui explique qu'il l'a déjà terminé et apporté chez lui mardi. Or l'éducatrice lui indique qu'il s'agit d'une autre carte. M reste auprès de l'éducatrice pour regarder le travail de G.</p>
15h37	<p>M saisit une feuille bleue (nécessaire au dessin de formes), un crayon à papier et se installe à une table. Il appuie son crayon sur la feuille de façon à faire du bruit puis va chercher un autre crayon. Il se sert alors du premier comme règle pour faire des lignes verticales et horizontales puis trace son contour.</p>

15h44	Une petite araignée sur son fil arrive près de sa table. Voyant cela, des enfants viennent jouer avec. M s'en occuper également puis se rassoit à sa place et continue son dessin. L'assistante voyant ce lui dit : « Non M, ce n'est pas fait pour ça ». Il va donc déposer ses crayons à papier et pose sa feuille devant l'éducatrice si c'est pour elle ou pour G. M va s'asseoir dans un fauteuil, se relève puis revient pour s'y remettre mais U lui a pris la place. Il se sert à lui en lui faisant remarquer que c'est sa place. L'assistante leur rappelle que c'est un seul enfant par fauteuil et qu'il y en a un autre. M commence à lui expliquer qu'il était déjà là mais elle répond tout de suite qu'il y en a un autre. M se lève et en courant, il atteint le 2 ^{ème} fauteuil. Il s'énerve tape des points... L'éducatrice 2 l'aperçoit et lui dit « Oh, M, ta carte, j'avais oublié... ». Elle va donc la chercher et lui donne enfin.
15h50	M s'assoit à une table, seul, avec un pot de crayon et commence à colorier sa carte.
15h57	Il comprend qu'il est l'heure de commencer à se préparer. Il se lève, ne range ni son pot de crayons ni sa chaise, va ranger sa carte dans son casier et court vers le vestiaire pour s'habiller.

08/01/16**L'éducatrice**

8h35	L'éducatrice ouvre la porte de l'ambiance et accueille les parents et enfants. Elle note les enfants présents.
9h	<p>L'éducatrice ferme la porte.</p> <p>Elle demande à un enfant de venir à la cuisine avec elle. Ils reviennent avec des ustensiles de cuisine. Elle traverse la classe, rassemble 4 tables et installe les ingrédients et les ustensiles sur la table.</p> <p>Elle se déplace jusqu'au coin des éducatrice et met son tablier.</p> <p>Des enfants se sont naturellement installés autour de la table. Elle les rejoint et leur dit : « Aujourd'hui, nous allons faire une galette des rois ».</p> <p>Elle ouvre les 2 pâtes : « Nous avons de la pâte ».</p> <p>Elle demande à un enfant de déposer les papiers dans la poubelle et informe les enfants qu'elle va mettre le four à chauffer.</p> <p>Petit à petit, les enfants viennent s'installer...</p> <p>Quand l'éducatrice revient la deuxième éducatrice s'est installée à sa place avec tous les enfants autour. Elle lui demande si elle veut faire l'activité cuisine à sa place mais finalement elle reprend en charge l'activité et sa place. « Il nous faut d'abord 7 dizaines et 5 unités en grammes de beurre c'est-à-dire 75 » dit-elle. Puis elle continue avec le sucre en demandant chaque enfant de mettre une cuillère dans le verre mesureur.</p> <p>Elle fait remarquer aux enfants que ceux qui n'ont pas de place autour de la table peuvent aller faire un autre travail car il y aura deux galettes de réalisées.</p> <p>Les plus grands l'écoutent et vont donc prendre un autre travail. Les petits et moyens restent installés autour de la table.</p> <p>Pour finir la recette, elle essaye de faire participer chaque enfant en répartissant les tâches.</p>
10h05	<p>La recette finie, elle invite les enfants à venir avec elle pour mettre la galette au four.</p> <p>Elle revient et annonce que la deuxième galette sera réalisée avec l'autre éducatrice. Elle demande aux enfants ayant participé à la conception de la première galette de laisser leur place aux autres puis va laver les plats, elle-même, dans l'évier de la classe tout en échangeant avec l'autre éducatrice. Elle appelle des enfants en train de travailler pour qu'ils viennent faire la galette, ce qu'ils font et s'installent.</p>
10h15	<p>L'éducatrice annonce à l'autre éducatrice que celle-ci est attendue et dépose les ingrédients nécessaires à la réalisation de la deuxième galette sur la table.</p> <p>Elle revient au bureau et prend quelques notes.</p> <p>Ensuite, elle s'oriente enfin dans la classe, s'accroupit à côté d'un enfant installé avec un tapis et une pochette d'images classifiées et installe 5 images sur le tapis à la place de l'enfant. Puis, elle lui propose de continuer avec le reste des images en lui tendant et en énonçant le nom des images au fur et à mesure.</p> <p>Elle se lève, indique à l'enfant qu'elle revient et se dirige au bureau. Pendant ce temps, l'enfant ne l'attend pas, se lève et s'installe à la table cuisine pour suivre l'activité.</p>

	<p>L'éducatrice revient, appelle l'enfant à plusieurs reprises tout en étant assise auprès du tapis. « Si tu ne viens pas, je pars L » dit-elle. L'enfant revient. Elle prend un ticket de lecture et lui dit : « on cherche la même » en pointant les images posées sur le tapis. L'enfant met le ticket « moto » en dessous d'une image, au hasard. Elle lui demande s'il lui fait une farce. Elle insiste donc en lisant le ticket : « moto, où est-elle ? » L'enfant reprend le ticket et le replace sur une image au hasard.</p>
10h25	<p>L'éducatrice perd patience : « bon, L, si tu ne veux pas travailler, j'arrête de travailler avec toi ». Elle se lève, va voir où en est la conception de la deuxième galette et invite un enfant à venir surveiller avec elle la cuisson de la première.</p>
10h30	<p>Elle revient en classe, dit à E que cela fait longtemps qu'ils n'ont pas travaillé les opérations ensemble : « On pourrait en faire une ? ». Elle va donc chercher le matériel, le pose sur une table et demande à E de s'installer. Puis elle se dirige vers une petite fille à qui elle avait proposé de faire une composition (alphabet mobile) et lui dit : « bon alors, où est ta boîte ? » Elle l'accompagne alors jusqu'à la boîte de l'alphabet mobile et lui demande ce qu'elle veut écrire. La petite fille lui dit et l'éducatrice lui indique quel son elle doit aller chercher.</p> <p>De loin, elle indique à E qui l'attendait que s'il n'installe pas le matériel, elle n'est pas sûre de pouvoir travailler avec lui aujourd'hui.</p> <p>Elle va aider M à ranger sa chaîne de 1000, lui propose un plateau tout en indiquant à la petite fille les sons qu'elle doit chercher pour écrire ce qu'elle souhaite avec l'alphabet mobile. Elle s'installe à une table avec M et l'aide à organiser son rangement de la chaîne.</p> <p>Ensuite, elle interpelle U en train de vagabonder dans la classe et lui demande s'il veut bien travailler avec E qui va faire des opérations mais qui n'a pas de banquier. Celui-ci accepte. Elle l'invite donc à installer un tapis tout en restant assise à la table et rangeant le matériel avec M.</p>
10h40	<p>L'éducatrice se lève, indique à la petite fille qu'il faut laisser l'espace d'une main entre ses mots. Puis elle se rassoit et continue d'aider M. Pendant ce temps, E a fini d'installer son matériel et se lève. Elle lui demande alors s'il est prêt et lui indique qu'il peut mettre 8 milles, 4 centaines, 7 dizaines et 6 unités dans son plateau et aller à la banque. Elle se rassoit pour continuer à aider M puis se relève pour aller voir quel est l'enfant pleurant dans les toilettes et enfin se rassoit à la même place. La petite fille vient l'interrompre au fur et à mesure de son écriture, pour chaque son.</p>
10h50	<p>L'éducatrice se relève, propose à M, à la petite fille et à une autre encore de venir surveiller la cuisson de la première galette. A leur retour, l'éducatrice va voir où en est la conception de la deuxième galette puis revient s'asseoir auprès de M pour l'inviter à finir son rangement. Ensuite, elle demande à E et U si U a bien donné ce que E lui demandait et invite E à se mettre sur son tapis de résultat. Elle invite U à installer du matériel nécessaire aux opérations et lui demande de chercher 3 milles, 5 centaines, 8 dizaines et 9 unités pour ensuite aller voir E et lui demander.</p>
11h	<p>Les 2 garçons ne semblent pas d'accord sur la procédure à réaliser donc interpellent l'éducatrice qui se lève du tapis où elle travaillait avec la petite fille et s'installe près d'eux pour les éclairer.</p>
11h05	<p>Tout en restant assise près d'U et de E, elle se fâche auprès d'enfants faisant trop de bruit dans le couloir. Elle continue ensuite d'accompagner l'écriture de la petite</p>

	<p>filles. Pendant ce temps, U et E s'éparpillent et jouent. Elle finit donc par leur dire qu'elle voit bien qu'ils n'ont pas envie de travailler et demande à E pourquoi il ne veut pas travailler. Elle se lève, les regardent pour qu'ils se remettent au travail ce qu'ils font. Elle va donc à nouveau aider la petite fille à écrire.</p> <p>Comme elle voit qu'ils n'ont pas l'air de réaliser leur travail, elle entreprend un guidage plus formel avec E : « Combien de centaine t'a-t-il demandé ? Combien en as-tu déjà mis ? Combien tu dois encore lui en donner ? »</p> <p>Puis elle se lève à nouveau pour accompagner une autre enfant en train d'écrire également et interpelle les serveurs pour qu'ils aillent se préparer à aller manger.</p>
11h15	L'éducatrice revient s'asseoir près des deux garçons, U et E pour qu'ils continuent leur travail.
11h17	Elle se lève, aide C à ranger ses lettres dans la boîte d'alphabet mobile puis interpelle des petites filles.
11h20	Elle revient vers U et E, s'assoit près d'eux et demande à E : « Alors, tu lui a donné ses centaines ? ». Ils n'ont pas beaucoup avancé donc elle leur dit qu'elle est déçue qu'ils ne travaillent pas.
11h22	Elle continue tout de même à les accompagner en explicitant ce qu'ils doivent faire étape par étape. <p>Mais elle se lève à nouveau pour aider une petite fille à aider son deuxième alphabet mobile. A ce moment, E vient lui demander ce qu'il doit faire. Elle lui répond en lui faisant quand même remarquer qu'il ne sait pas car il ne l'a pas écouté.</p>
11h25	Elle se rassoit auprès d'U et de E pour faire le bilan de leur soustraction et leur demande de ranger.
11h27	Elle interpelle les enfants de la classe de façon générale : « les enfants qui font du bruit, là-bas, venez-vous installer autour de la ligne (l'ellipse) »
11h30	Elle se lève, installe sa chaise près de la ligne, va chercher un livre au bureau. A son retour, elle indique aux enfants qu'elle va lire une histoire sur la période des rois se nommant « Roule Galette ». Elle leur précise l'importance de bien écouter et commence sa lecture...

Enchaînement des présentations de l'après-midi

14h15	Table de Seguin sans interruption
14h35	Fuseaux
14h50	Fin de la présentation

04/03/2016

N – éducatrice

C – assistante

8h50	N est en train de présenter « les jetons » à A. Elle est assise à droite de cette dernière et lui présente la procédure jusqu'à la fin sans interruption. J regarde le travail d'Alicia et échange quelques mots avec l'éducatrice.
9h	A la fin de sa présentation, elle demande à A de ranger et se lève aussitôt pour aller montrer à J quel matériel elle va lui présenter (table de Seguin). Elle lui demande donc de déplier un tapis, lui montre les boîtes et lui demande de les amener sur son tapis. Elle demande à J d'effectuer la première étape puisqu'elle l'a connaît. Elle lui rappelle la procédure, lui pose des questions et reste à assise à genou près de son tapis. Régulièrement elle annonce des « chut » en regardant certains enfants. N l'interrompt pour lui faire une remarque sur le travail effectué pas des enfants à proximité d'elle. Elle regarde leur tapis et répond à N. Juliette en profite également pour se retourner mais N la rappelle : « J, alors !? ». Elle lui pose des questions pour la relancer dans son travail. N aperçoit ensuite M nettoyant un miroir. Elle se lève et lui explique comment positionner son miroir puis vient se rasseoir à côté de J et continue de l'accompagner dans son travail. Ensuite elle aperçoit Nil, elle lui dit qu'il serait bien qu'il choisisse un travail. Puis une fois les barrettes de perles toutes associées à la table de Seguin, elle pose son doigt sur un nombre et demande à J : « Qu'est-ce que c'est ? » et fait de même pour tous les nombres.
9h18	N dit à J qu'elle peut ranger et se lève. Elle interpelle des élèves pour qu'ils nettoient ce qu'ils ont Sali puis montre à JO ce qu'il peut prendre comme matériel et indique à T qu'elle va travailler avec elle sur les formes à dessins. Elle la laisse installer son matériel. En attendant elle regarde ses cahiers de suivi puis elle vient s'asseoir à côté de T, lui dit de faire le contour de la forme rose et lui dit qu'elle revient. Pendant ce temps, elle propose un matériel à L et lui explique ce qu'il peut faire sur son ardoise. Elle vient ensuite se rasseoir près de T et la regarde continuer son travail. Elle lui précise que lorsqu'elle aura fini, elle pourra écrire son prénom et le lève pour aller se rasseoir auprès de L qui a déjà rangé son matériel. Elle lui présente donc « Les étoffes ». une fois la présentation finie, elle lui explique qu'il peut refaire ce travail avec A, son AVS et lui indique qu'elle va retourner voir T. Elle se rasseoit donc auprès de T, lui dit qu'elle peut retourner chercher une autre forme. Voyant que J est en train de regarder son travail avec T elle lui propose d'aller chercher son cahier d'écriture pour écrire un peu. T lui montre un crayon mal taillé donc elle lui indique qu'elle peut tout à fait aller le tailler. En attendant N écrit des mots à recopier dans le cahier de J.
9h37	N tourne la tête et voit L travailler avec le cube du trinôme. Elle lui demande si elle fait l'exercice à l'intérieur ou à l'extérieur de la boîte. Puis, elle regarde à nouveau le travail de T et trace, dans son carré, des lignes verticales avant de lui demander de les continuer. Pendant ce temps, elle voit N en train de porter deux barres rouges en même temps. Elle se lève donc et lui montre comment porter les barres une par une avant de se rasseoir auprès de T.

9h41	Elle se lève, s'assoit auprès de L, sort toutes les pièces du trinôme et lui montre une façon de reconstruire le cube. Elle ressort tous les cubes et pavés en les triant par couleur et lui dit : « Aller, maintenant, à toi »
9h46	J donne à N son cahier d'écriture. N lui écrit d'autres mots à copier puis lui laisse la chaise sur laquelle elle est assise et va s'agenouiller auprès de L et lui donner des pistes de constructions du cube.
9h49	T lui montre sa nouvelle forme dessinée. Elle lui précise qu'il est nécessaire de ranger ses formes entre chaque dessin.
9h51	N se lève, échange avec l'assistante puis se repenche en direction du travail terminé de L pour lui expliquer que si elle respecte ce qu'on lui demande, cela fonctionne.
9h54	N se lève, fait une remarque à J puis à T sur leur travail et regarde ses cahiers de suivi pour orienter E vers le cabinet de géométrie. Elle fait le point avec lui sur ce qu'il a eu en termes de présentation et lui propose de préparer un tapis. Entre temps T, range son matériel
9h57	N s'assoit à droite de M travaillant avec la 3 ^{ème} boîte de couleur. T vient la voir pour lui montrer ses trois dessins de formes terminés. Elle regarde brièvement, lui dit un mot et continue d'accompagner M dans le rangement des tablettes de couleur. A vient la voir. Elle lui explique que pour l'instant elle termine son travail avec M et qu'ensuite elle viendra travailler avec lui.
10h04	N se lève, se dirige vers A et lui dit : « Viens, je vais te présenter un travail ». Elle lui explique le matériel dont il va avoir besoin pour faire un dessin de forme et lui demande de l'installer sur une table et commence une présentation du début jusqu'à la fin. Ensuite, elle lui propose de retourner prendre une feuille afin qu'il fasse le dessin à son tour. Elle l'aide à positionner sa forme, le laisse tracer puis lui trace ses premières lignes verticales avant de lui demander de continuer. L'assistante vient lui demander quelque chose mais elle lui explique qu'elle est en train de finir avec A.
10h13	Elle dit à Aurélien que c'est fini, qu'il peut ranger et elle se lève
10h15	Elle croise M, l'interpelle puis se dirige vers ses cahiers de suivi pour lui proposer de travailler avec les lettres rugueuses. Elle s'assoit à droite de M et lui demande de sortir les lettres qu'elle connaît. Pendant que M cherche, elle se relève, écrit sur son cahier de suivi. M lui montre de loin une lettre mais C lui répond qu'elle revient.
10h18	Elle se rassoit à côté de M Et lui présente de nouvelles lettres.
10h20	N se lève mais en même temps, demande à M de chercher « o » en lui précisant qu'elle revient. Elle se dirige alors vers NA pour lui préciser que le matériel qu'il est en train de travailler ne lui a pas encore été présenté.
10h22	Elle se rassoit auprès de M pour lui présenter de nouvelles lettres.
10h24	Elle se lève pour demander à N de ranger son matériel et lui montre comment faire pour ranger et sortir délicatement sa chaise.
10h26	N revient s'asseoir à côté de M et lui demande de ranger les lettres une par une en annonçant leur son et coche sur son tableau de suivi.
10h33	N remercie M d'avoir travaillé avec elle et lui demande de ranger la boîte des lettres rugueuses.
10h34	N va chercher MA par la main et lui montre le matériel qu'elles vont pouvoir faire ensemble. Elle lui demande de choisir entre plusieurs. MA montre les sacs « stéréognostiques ». Elle s'installe à droite de MA

	Mais des enfants arrivent avec la boîte à insectes pour lui montrer qu'un des insectes est tombé. Elle prend donc le temps d'ouvrir la boîte et de remettre l'insecte à l'intérieur.
10h36	Elle réalise la présentation des sacs à MA.
10h40	Elle se lève et prévient MA qu'elle revient.
10h42	Elle revient et lui propose de faire le jeu encore une fois.
10h45	Elle prévient MA que maintenant, elles vont ranger et la remercie pour son travail. MA range les sacs et N se lève pour échanger quelques mots avec l'assistante.
10h47	MA a installé les boîtes à sons sur la table. N se rassoit à côté d'elle et fait ce travail avec elle : elle secoue un cylindre rouge et invite MA à trouver le même parmi les bleus. Quand ce n'est pas le même, MA remet le cylindre dans la boîte. Quand elle trouve le même, elle dispose la paire ensemble et ainsi de suite jusqu'à reconstituer toutes les paires
10h52	N propose à MA de ranger et voyant qu'E les regardait, elle lui propose de faire un travail avec elle ce qu'il accepte. Elle lui propose de choisir. Il choisit les tablettes rugueuses. Elle fait avec lui une nouvelle fois l'activité : avec un bandeau sur les yeux, l'enfant doit dire si les 2 tablettes présentées devant lui par l'éducatrice sont identiques ou non.