



Recherches en éducation

59 | 2025

Les pédagogies différentes à l'école primaire. Quelles approches méthodologiques et épistémologiques pour quels résultats en sciences de l'éducation et de la formation ?

Fondamentaux et variations pour l'observation des pratiques montessoriennes des écoles maternelles publiques françaises

Fundamentals and variations for observing Montessorian practices in French public nursery schools

Chrystel Huard



Édition électronique

URL : <https://journals.openedition.org/ree/13617>

DOI : 10.4000/140ty

ISSN : 1954-3077

Éditeur

Nantes Université

Référence électronique

Chrystel Huard, « Fondamentaux et variations pour l'observation des pratiques montessoriennes des écoles maternelles publiques françaises », *Recherches en éducation* [En ligne], 59 | 2025, mis en ligne le 25 mai 2025, consulté le 05 juin 2025. URL : <http://journals.openedition.org/ree/13617> ; DOI : <https://doi.org/10.4000/140ty>



Le texte seul est utilisable sous licence CC BY-NC-ND 4.0. Les autres éléments (illustrations, fichiers annexes importés) sont « Tous droits réservés », sauf mention contraire.

Dossier

Les pédagogies différentes à l'école primaire. Quelles approches méthodologiques et épistémologiques pour quels résultats en sciences de l'éducation et de la formation ?

Coordonné par Bruno Robbes & Sébastien Pesce

BRUNO ROBBES & SÉBASTIEN PESCE – *Édito. Étudier les pratiques se réclamant des pédagogies différentes à l'école primaire : un enjeu pour les sciences de l'éducation et de la formation* – 2

BRUNO ROBBES – *Une recherche à l'école élémentaire de la rue d'Oran à Paris : regard rétrospectif sur une démarche de recherche en collaboration* – 11

LAURENT LESCOUARCH & MARIE VERGNON – *La recherche pédagogique collaborative : une voie singulière pour le développement de pratiques pédagogiques alternatives* – 36

CHRISTEL HUARD – *Fondamentaux et variations pour l'observation des pratiques montessoriennes des écoles maternelles publiques françaises* – 51

SYLVAIN CONNAC – *Perceptions par les enseignants d'une approche phénoménologique du tutorat entre élèves à l'école primaire* – 72

YVES REUTER – *Analyser des pédagogies « différentes » : quelques débats autour des questions de méthode* – 87

SÉBASTIEN PESCE & BRUNO ROBBES – *Le sens ou la preuve ? D'une conception de la pratique à une épistémologie des pédagogies alternatives* – 98

Varia

LUCIE GOMES – *Débattre du narratif d'un dessin satirique en histoire, une solution doit-elle être trouvée ?* – 116

NATHALIE LABROUSSE, MICHAEL J. BAKER & FRANÇOIS-XAVIER BERNARD – *L'analyse collaborative d'un texte argumentatif pour faire émerger les représentations des élèves sur l'argumentation* – 130

JEAN-FRANÇOIS THÉMINES & CLAIRE DE SAINT MARTIN – *Un état des lieux des recherches sur les espaces d'apprentissage universitaires* – 147

Recension

Recension par Michel Fabre
Écopédagogie. Éduquer à la justice sociale et écologique. Une introduction, IRÈNE PEREIRA – 164

Fondamentaux et variations pour l'observation des pratiques montessoriennes des écoles maternelles publiques françaises

●

Chrystel Huard

Doctorante en sciences de l'éducation et de la formation, Centre de recherches Éducation et Formation (CREF), Université Paris Nanterre

Résumé

Cet article montre l'élaboration progressive d'une méthodologie destinée à renseigner des pratiques pédagogiques « différentes » mises en œuvre par des enseignants du public dans leur classe. Il s'inscrit dans le cadre de notre recherche doctorale qui a pour objectif de faire connaître et de comprendre les nouvelles pratiques inspirées par la pédagogie Montessori apparues depuis 2010. Grâce à une enquête réalisée en 2016, par questionnaire, nous avons montré que les pratiques déclarées par ces enseignants étaient très hétérogènes, ce que d'autres recherches avaient aussi documenté. Nous avons alors élaboré une première typologie de ces pratiques selon le degré de proximité à la pédagogie originelle de Maria Montessori. La recherche actuelle vise, cette fois, à observer des pratiques enseignantes, suivies d'entretiens d'autoconfrontation avec les enseignants de ces classes. Poursuivant l'objectif de rendre compte de la variété de ces pratiques, nous avons établi une liste de référence des principes fondamentaux de la pédagogie Montessori, puis avons construit une nouvelle grille permettant d'identifier des critères observables et d'élaborer une nouvelle classification des pratiques. C'est cet outil et les trois étapes de sa construction que nous présentons, ainsi que ses premiers résultats.

Mots-clés : pédagogie : méthodes et outils, pédagogie : théories et histoire, Maria Montessori, recherche en éducation, enseignement primaire et élémentaire

Abstract

Fundamentals and variations for observing Montessorian practices in French public nursery schools — This article shows the gradual development of a methodology designed to document "different" pedagogical practices implemented by public school teachers in their classrooms. It is part of our doctoral research, which aims to publicize and understand the new practices inspired by Montessori pedagogy that have emerged since 2010. Thanks to a questionnaire survey carried out in 2016, we had shown that the practices declared by these teachers were highly heterogeneous, a fact that other research had also documented. We then drew up an initial typology of these practices according to the degree of closeness to Maria Montessori's original pedagogy. This time, the aim of our current research is to observe teaching practices, followed by self-confrontation interviews with the teachers of these classes. Pursuing the objective of reporting on the variety of these practices, we have drawn up a reference list of the fundamental principles of Montessori pedagogy, then constructed a new grid to identify observable criteria and elaborate a new classification of practices. We present this tool and the three stages in its construction, as well as its initial results.

Keywords: pedagogy: methods and tools, pedagogy: theories and history, Maria Montessori, educational research, primary and elementary education

Les programmes de l'école maternelle française qui se sont succédé depuis un peu plus d'une trentaine d'années¹ n'ont eu de cesse de la primariser (Leroy, 2013, 2020). La priorité est désormais à l'acquisition des fondamentaux², dont l'apprentissage prime sur le développement de l'enfant (Garnier, 2009). D'éducatives et propédeutiques, les finalités de l'école maternelle se sont donc déplacées, entraînant une évolution des missions des enseignants (Leroy, 2020). Pour surmonter la double contrainte institutionnelle et sociale affichée de faire réussir tous les élèves et de respecter les besoins de développement de l'enfant, des enseignants se sont alors tournés vers des pédagogies différentes. Une première recherche conduite entre 2015 et 2017 (Huard, 2018, 2019) a montré que pour certains enseignants des écoles maternelles publiques françaises, la pédagogie Montessori apportait des réponses à ce dilemme professionnel, redonnant ainsi sens à leur métier. Nous avons aussi constaté que s'ils se sont formés pour adapter cette pédagogie à leurs conditions d'exercice, tous ces enseignants ne s'en sont pas inspirés de la même façon. En outre, cette recherche nous avait informée des pratiques déclarées par les enseignants, puisque nous avons recueilli nos données à l'aide d'un questionnaire. Les thèmes investigués (organisation du temps de travail, de l'espace, origine du matériel pédagogique, outils de suivi des élèves) avaient montré des pratiques déclarées très hétérogènes. Nous avons alors établi une première typologie de ces pratiques en fonction de leur degré de proximité à la pédagogie originelle de Maria Montessori³, selon plusieurs déclinaisons possibles. D'autres recherches, peu nombreuses, tendent aussi à montrer que les pratiques d'intégration de la pédagogie Montessori dans les classes maternelles peuvent être très diverses (Daoust, 2001 ; Kolly, 2018 ; Leroy & Lescouarch, 2019). Enfin, nos observations dans les classes depuis près de dix ans confortent cette diversité des pratiques d'inspiration Montessori, postulat de notre recherche actuelle.

S'agissant des formes que peut prendre le montessorisme dans l'école maternelle française actuellement, les travaux d'orientation sociologique de Ghislain Leroy (2020) comparant « ateliers » et « plages d'activités montessoriennes » ont conclu aux effets différenciateurs des deux dispositifs, notamment parce qu'ils « postulent l'autonomie [des élèves] plutôt qu'ils ne la construisent » (p. 130). Rendre ces derniers plus efficaces nécessiterait, selon l'auteur, de « réfléchir à l'ensemble des leviers permettant de maximiser les étayages » (*ibid.*) en direction des élèves les plus faibles (observation de leur activité, vigilance sur les implicites des situations et des supports d'apprentissage, questionnement des logiques de recherche de performance). Une autre recherche a été réalisée par Ariane Richard-Bossez (2020), qui a étudié la mise en place d'« ateliers autonomes » inspirés de la pédagogie Montessori durant une année scolaire, dans une classe de grande section d'école publique REP+⁴ du nord de Marseille. Elle a analysé comment l'enseignante se saisissait de la pédagogie Montessori, ses intentions et ses mises en œuvre en classe, les difficultés et les tensions rencontrées. Elle s'est également intéressée à l'appropriation de ces pratiques par les élèves en termes d'apprentissages. Ses analyses montrent des pratiques à la fois conventionnelles (peu contrôlées et faiblement étayées, voire accentuant les différenciations entre élèves du fait d'un temps moindre d'exposition aux savoirs scolaires) et nouvelles (processus d'engagement favorisant l'adhésion des élèves aux activités et aux apprentissages).

Par ailleurs, le développement de la pédagogie Montessori dans l'école maternelle publique a suscité une première recherche d'impact, l'expérimentation Cogmont, dirigée par des chercheurs en psychologie cognitive et qui a fait l'objet d'une thèse (Courtier, 2019). Cette re-

¹ Leroy mentionne une « scolarisation » progressive dans les programmes de la maternelle depuis 1986, qui se caractérise par une place de plus en plus conséquente des fondamentaux (lire, écrire, compter).

² Les fondamentaux font désormais l'objet de guides prescriptifs à destination des enseignants de maternelle. Il en existe pour enseigner le vocabulaire, la lecture et l'écriture (2018), la construction du nombre (2023) : <https://eduscol.education.fr/3107/guides-fondamentaux-pour-l-enseignement>

³ Elle est constituée des principes et des pratiques pédagogiques élaborés par Maria Montessori, que l'Association Montessori Internationale a pour mission de défendre : <https://montessori-ami.org/about-ami/our-mission>

⁴ Réseau d'éducation prioritaire renforcé.

cherche s'est déroulée de 2015 à 2019, dans une maternelle de Vaulx-en-Velin située en réseau d'éducation prioritaire, où certaines classes pratiquaient la pédagogie Montessori et d'autres une pédagogie conventionnelle. Les tests réalisés sur les élèves n'ont pas montré de différences significatives dans les compétences exécutives, sociales et en mathématiques. Seules les compétences en lecture sont nettement supérieures dans les classes « Montessori » en fin de grande section.

Ces quelques travaux qui font état du montessorisme dans l'école maternelle publique française actuelle sont conduits par des sociologues⁵ ou des psychologues de l'éducation. Or, notre recherche s'inscrit en sciences de l'éducation et de la formation : centrée sur l'observation de pratiques et sur les points de vue des acteurs, elle entre dans la catégorie des « recherches de pédagogie » (Robbes, 2017). Nous étudions les pratiques pédagogiques mises en œuvre par les enseignants des écoles maternelles publiques françaises qui s'inspirent de la pédagogie Montessori. Notre recherche a pour objet de rendre compte de la variété des pratiques effectives, selon une visée d'abord descriptive et classificatoire (c'est le rôle des observations), qui s'est progressivement enrichie d'une visée compréhensive afin d'appréhender les choix pédagogiques des enseignants (c'est le rôle des entretiens). Nos questions de recherche sont les suivantes : comment les enseignants s'emparent-ils de la pédagogie Montessori dans leur classe ? Quelle classification adopter pour rendre compte de la diversité de ces pratiques d'inspiration Montessori ? Enfin, pourquoi les enseignants retiennent-ils ou inversement rejettent-ils, écartent-ils certains des principes et des pratiques de la pédagogie Montessori ? Dans ce type de recherche, la réflexion méthodologique occupe une place importante. C'est ainsi que nous avons élaboré un protocole expérimental en vue de réaliser des observations dans une dizaine de classes maternelles. Ce dispositif méthodologique a évolué par la suite, principalement par l'ajout d'entretiens d'autoconfrontation simple.

La première partie explique comment nous sommes parvenue aux choix de nos méthodes, à partir d'une première observation et d'un premier entretien exploratoires. Dans une deuxième partie, nous décrivons les étapes de construction qui ont présidé à la réalisation d'une classification des pratiques Montessori selon leur degré de proximité à la pédagogie originelle. Nous justifions d'abord notre choix de construire une typologie pour servir de cadre d'observation et d'analyse à notre étude de terrain. Puis nous expliquons comment nous avons construit cette nouvelle typologie pas à pas. Dans la troisième partie, nous formulons notre problématique telle que nous l'avons ré-élaborée à l'issue de nos réflexions des sections 1 et 2, puis nous présentons chacune des trois méthodes de recherche retenues, *in fine*, pour l'enquête de terrain. Enfin, la quatrième partie livre nos premiers résultats.

1. Du constat de la diversité des pratiques d'inspiration Montessori aux choix des méthodes

1.1. Genèse de l'enquête de terrain

Pour rendre compte de la diversité des pratiques d'inspiration Montessori dans les classes maternelles des écoles publiques, l'enquête de terrain par observation directe était incontournable. Nous avons d'abord contacté les enseignants qui, en 2016, avaient participé à notre enquête par questionnaire sur le site Internet Montessori dans nos classes⁶. En 2018, nous avons publié un message sur le site, invitant ces enseignants résidents en Savoie ou dans un département limitrophe⁷ à se faire connaître. N'ayant pas obtenu de réponse, nous avons choisi de recourir à

⁵ Voir aussi le dossier de la revue *Les Sciences de l'éducation – Pour l'Ère nouvelle*, vol. 55 coordonné par Ghislain Leroy (2022).

⁶ Ce groupe de discussion hébergé par le réseau social Facebook réunissait, en 2016, 840 membres presque exclusivement enseignants des écoles maternelles publiques autour de questions pédagogiques et didactiques pour permettre la mise en place d'une pédagogie d'inspiration Montessori dans leur classe. Nous leur avons soumis un questionnaire afin de comprendre leur choix de s'inspirer de la pédagogie Montessori, de connaître quelques éléments de leurs pratiques et de récolter quelques données sociologiques les concernant.

⁷ En poste à temps plein dans l'Éducation nationale, nos possibilités d'expérimenter dans des classes ne peut dépasser

notre réseau professionnel, en demandant à des collègues de nous indiquer des enseignants aux pratiques variées.

Notre échantillon d'enseignants devait être suffisamment diversifié (Michelat, 1975) pour pouvoir observer des pratiques les plus hétérogènes possibles. Afin d'estimer combien d'enseignants il serait nécessaire d'observer, nous nous sommes interrogée sur les différents types de pratiques enseignantes s'inspirant de la pédagogie Montessori. Nourrie par nos lectures et par nos essais de typologies amorcés au cours de la recherche initiale, nous voulions dépasser les trois types d'utilisateurs issus de notre typologie (petit, moyen et grands utilisateurs de la pédagogie Montessori) et aller au-delà de celle proposée par Leroy et Lescouarch (2019). C'est ainsi qu'en mai 2019, nous avons présenté une nouvelle typologie (Huard, 2018) quelques semaines avant d'effectuer une première observation exploratoire dans une classe maternelle.

1.2. Une première observation et un premier entretien exploratoires

Cette visite s'est déroulée en juin 2019 dans une classe accueillant des enfants de 3 à 6 ans, de la petite à la moyenne section. L'école se situait dans l'agglomération chambérienne, dans un secteur de relative mixité sociale. L'enseignante, Aurélie, y avait été nommée trois ans auparavant.

1.2.1. Le protocole expérimental

Rappelons que notre problématique consistait à rendre compte de la variété des pratiques et à mieux connaître les enseignants s'inspirant de la pédagogie Montessori. Nous avons donc choisi d'observer la classe d'Aurélie, puis de réaliser avec elle un entretien semi-directif à partir de notre questionnaire élaboré en 2016.

La grille d'observation utilisée (annexe 1) comprenait six parties : grands principes (large choix de matériel individuel disponible, libre choix des activités, multi-âge), organisation de l'espace, organisation du temps, matériel, règles de vie et habitudes de travail, posture de l'enseignant et adaptations importantes possibles. Pour une majorité d'observables, des critères précis permettaient d'identifier si l'indicateur était conforme ou non à la pédagogie Montessori. Des observables étaient choisis en référence au curriculum Montessori établi, pour l'essentiel, à partir d'un document réalisé par l'association Public Montessori⁸. Nous distinguons les observables de la pédagogie Montessori (en fond bleu dans la grille) des autres observables déterminés à partir de nos connaissances empiriques des classes maternelles⁹.

L'entretien semi-directif avec Aurélie s'est déroulé en posant oralement l'ensemble des questions de notre questionnaire de 2016¹⁰, dont nous avons corrigé certaines limites : questions mal formulées, incomplètes ou relatives à la formation des enseignants (durée, nature). Nous avons aussi interrogé l'enseignante à propos du rôle de l'agent territorial spécialisé des écoles maternelles (ATSEM) dans sa classe. Enfin et surtout, l'entretien permettait de faire préciser des éléments observés à Aurélie. Nous avons ainsi pu recueillir davantage d'informations à propos du fonctionnement de la classe que dans notre enquête par questionnaire en notant, au cours de l'observation, certaines questions à poser à l'enseignante lors de l'entretien. L'entretien enregistré sur dictaphone a duré cinquante-deux minutes.

notre académie d'exercice.

⁸ Ce document a été élaboré à la suite d'un sondage réalisé entre novembre et décembre 2017 auprès d'enseignants de maternelle des écoles publiques : <https://www.public-montessori.fr/observables-dune-ambiance-montessori-3-6ans/>

⁹ Parmi ceux-ci, on citera la présence de coins de jeux symboliques ou d'une bibliothèque dans la classe, la mise en place de plans de travail par l'enseignant.

¹⁰ Le questionnaire était organisé en quatre parties : ce que vous faites dans votre classe, ce que vous connaissez de la pédagogie Montessori, ce que vous faisiez avant de connaître la pédagogie Montessori, autres informations (relatives à la sociologie des enquêtés). Il avait pour objectif de comprendre les raisons du choix de la pédagogie Montessori par les enseignants et de commencer à recenser certaines caractéristiques de leurs pratiques.

1.2.2. Les enseignements de cette observation et de cet entretien

Nos premières remarques concernent l'opérationnalité de la grille d'observation. Nous nous sommes rendu compte que certains indicateurs étaient inutilisables. Des informations n'étaient pas accessibles par la seule observation, d'autres devaient être précisées, d'autres étaient manquantes. Il s'est donc avéré nécessaire de faire évoluer notre grille d'observation. Ainsi par exemple, n'ayant pas le temps d'établir la liste complète du matériel Montessori présent dans la classe au cours de l'observation, la prise de photos s'avérait pertinente.

L'analyse de l'entretien a mis en évidence que notre positionnement relevait davantage de la formatrice orientant certaines réponses, que de la chercheuse posant son cadre de recherche. Cette prise de conscience a été salvatrice. Sur le fond, la plus-value de l'entretien semi-directif sur le questionnaire a été confirmée. D'abord, il permet de préciser certaines réponses. Ensuite, il donne accès aux intentions de l'enseignante.

Ce retour sur les méthodologies utilisées a conclu à la pertinence de notre protocole : grille d'observation des pratiques dans la classe ; entretien semi-directif incluant des questions issues de notre questionnaire, mais avec des évolutions.

2. La construction pas à pas d'une classification pour caractériser la diversité des pratiques d'inspiration Montessori

Pour rendre compte de la variété des nouvelles pratiques d'inspiration Montessori, nous devons établir une grille de classification, avec une granulométrie fine et des critères d'identification précis de chaque type de fonctionnement. La première étape a consisté à les recenser puis à les classer en référence à la pédagogie d'origine. Ce choix se justifie par l'idée qu'en l'absence de résultats décisifs quant à l'efficacité de la pédagogie Montessori¹¹ d'une manière générale, suivre les principes et les pratiques orthodoxes d'une pédagogie est un gage de conformité aux visées originelles de la pédagogue qui peut permettre d'en observer des effets en contexte. Le recours à une typologie doit alors permettre de classer les pratiques observées pour en montrer à la fois la diversité et la complexité, les intérêts et les limites. Or, les travaux déjà cités (Huard, 2018 ; Leroy & Lescouarch, 2019) proposent une classification selon trois catégories qui ne permet pas, selon nous, de rendre compte de cette complexité et de la variété des pratiques actuelles. Une de nos hypothèses est que certaines des pratiques observées ne se contentent pas de s'inspirer de la pédagogie Montessori mais, d'une certaine façon, « l'enrichissent » d'autres pratiques pédagogiques à identifier, de savoirs et savoir-faire acquis par l'expérience. Pour toutes ces raisons, il est apparu indispensable d'élaborer une nouvelle classification.

Trois étapes ont été nécessaires pour réaliser ce travail. L'étape 1 a consisté à établir une synthèse des fondamentaux de la pédagogie Montessori. Pour l'étape 2, nous avons sélectionné, parmi ces fondamentaux, les variables les plus pertinentes du point de vue de la posture de l'adulte comme éducateur, enseignant, observateur et de l'environnement (matériel, espace, temps, organisation sociale). Elles constituent un ensemble de savoirs de base permettant de construire une nouvelle grille d'observation des pratiques, avec identification des critères observables. Dans l'étape 3, nous avons classé ces critères selon leur degré de conformité à la pédagogie Montessori, ce qui a permis d'établir une nouvelle proposition de classification.

¹¹ Dans une thèse récente, Joëlle Gaudreau (2022) fait le bilan des 61 études consacrées à l'efficacité de la pédagogie Montessori dont la moitié (30) concerne les 3-6 ans. Elle conclut que les limites méthodologiques sont telles qu'elles invalident en grande partie les résultats obtenus : https://papyrus.bib.umontreal.ca/xmlui/bitstream/handle/1866/28089/Gaudreau_Joelle_2022_these.pdf?sequence=3

2.1. Étape 1 : une synthèse des fondamentaux de la pédagogie Montessori

Une première étape importante du travail a consisté à décrire la pédagogie Montessori, plus finement dans la recherche initiale, sur le plan des « techniques ». Il s'agissait de poser les principes matériels et organisationnels définis par Maria Montessori pour être en capacité de repérer, dans les pratiques actuelles, ce qui relève ou non d'une adaptation à cette norme. Nous l'avons menée à partir des sources primaires (les écrits de Maria Montessori), de la charte de l'Association Montessori Internationale (AMI) et de publications américaines récentes (Lillard & Mc Hugh, 2019). Cette vue détaillée et évolutive des écrits de Maria Montessori a permis d'établir une liste de référence des principes fondamentaux de la pédagogie Montessori selon trois pôles : l'environnement, l'adulte, l'enfant.

À partir de cette liste de référence, nous avons construit notre premier outil, un tableau de synthèse (tableau 1), sous forme de liste, des principes fondamentaux de la pédagogie Montessori que nous avons retenus. Nos critères d'évaluation sont indiqués en gras dans le tableau suivant.

Tableau 1 - Synthèse des principes fondamentaux de la pédagogie Montessori

L'ENVIRONNEMENT	
MATERIEL	Matériel complet et spécifique à la tranche d'âge 3-6 ans Autocorrectif Exemplaire unique Libre choix En parfait état Esthétique/de qualité Fournisseur agréé
ORGANISATION DE L'ESPACE	Organisation en aires bien distinctes Classe parfaitement ordonnée Libre circulation dans la classe Mobilier adapté aux enfants Un espace propre, esthétique, harmonieux Ellipse
ORGANISATION DU TEMPS	Temps de travail autonome long Temps de travail ininterrompu Rythme de travail régulier
ORGANISATION SOCIALE	Multi-âge Effectif nombreux
L'ADULTE	
EDUCATEUR	L'enseignant est garant du cadre
OBSERVATEUR	Observer sans intervenir au cours du travail spontané de l'élève Observer pour présenter un nouvel atelier quand c'est nécessaire
ENSEIGNANT	Présenter les leçons en trois temps Présenter des leçons individuelles Faire des présentations courtes et simples Décomposer les gestes, lentement Présenter des leçons qui correspondent aux besoins identifiés de l'enfant

Pour l'environnement, nous avons distingué ce qui relevait du matériel, de l'organisation de l'espace, du temps et de l'organisation sociale. Pour l'adulte (l'enseignant dans le cadre de nos observations), les angles d'observation retenus correspondent aux rôles définis par Maria Montessori : observateur, éducateur et enseignant. On notera que seulement deux des trois pôles apparaissent : l'environnement et l'enseignant. Les fondamentaux liés au troisième pôle, l'enfant, sont théoriques et à ce titre, nous les avons intégrés dans les autres principes.

2.2. Étape 2 : variables et critères retenus pour l'observation

Au total, nous avons retenu 26 principes fondamentaux¹². Nous avons ensuite établi, pour chacun d'eux, la correspondance avec la ou les théories sous-jacentes dont ils découlent. Puis nous avons associé à chaque principe un ou plusieurs critères observables. Ces critères ont ensuite été classés selon leur conformité ou non aux principes de la pédagogie Montessori.

Pour établir cette « conformité », nous nous sommes interrogée sur ce qui constitue l'essence même de cette pédagogie, avec nos connaissances actuelles de la pédagogie Montessori. Cela a permis de reconsidérer l'importance accordée à certains critères dans notre première recherche. Concernant l'origine du matériel (fabriqué ou non) par exemple, nous pensons aujourd'hui que le respect de ce principe n'est pas essentiel. De même, dans notre première recherche, il manquait les critères relatifs au positionnement et à la posture de l'adulte. La nouvelle grille rétablit ces oublis. Elle servira de base à nos observations en classe.

Nous avons ajouté des critères d'observation qui, bien que ne figurant pas dans les principes Montessori, symbolisent, selon nous, pour les enseignants des écoles publiques, des changements de pratiques en rupture avec les pratiques « habituelles ». C'est le cas, par exemple, dans l'aménagement de l'espace lorsqu'un enseignant supprime le coin regroupement pour le remplacer par une ellipse, lorsqu'il supprime les jeux symboliques, quand il procède à l'enlèvement d'une partie des tables pour libérer de l'espace ou encore lorsqu'on observe la présence de tapis individuels.

2.3. Étape 3 : une nouvelle proposition de classification

Ainsi que nous l'avons expliqué, l'objectif de cette nouvelle classification est de dépasser celles déjà existantes pour mieux rendre compte de la complexité et de la variété des pratiques actuelles d'inspiration Montessori. Nous avons effectué de nombreuses tentatives pour parvenir à la version proposée (tableau 2). La première modification importante a été de changer notre angle de vue. Nous n'avons plus cherché à définir des types d'utilisateurs de la pédagogie Montessori mais des types de fonctionnement. Ce changement résulte de la prise en compte, dans les principes observés, de la posture de l'adulte, absente de notre première version. Ce choix nous rapproche du modèle de Leroy et Lescouarch (2019).

Une autre modification découle de ce changement de point de vue. En ne cherchant plus à catégoriser les utilisateurs mais leurs pratiques, nous avons pu intégrer, dans la construction du modèle, un certain nombre de réflexions sur cette diversité des pratiques déclarées et observées. Comme d'autres chercheurs l'ont montré (Kolly, 2018 ; Leroy & Lescouarch 2019), toutes les pratiques qui, à l'école maternelle, s'inspirent de la pédagogie Montessori le font à des degrés d'emprunts divers, auxquels s'ajoutent des pratiques traditionnelles et/ou d'autres courants pédagogiques. Il en résulte une hybridation de pratiques dont nous cherchons à interroger le sens.

Ces réflexions, nos lectures ainsi que nos échanges avec les acteurs de terrain que nous côtoyons (enseignants, formateurs) nous amènent ainsi à affirmer que certaines des pratiques en cours dans les classes maternelles ne relèvent pas de la pédagogie Montessori, quand bien

¹² À titre de comparaison, Leroy et Lescouarch (2019) n'en avaient retenu que neuf.

même les enseignants le déclarent. Ceci conduit alors à interroger les frontières entre des pratiques qui pourraient se revendiquer de l'héritage Montessori et des pratiques autres.

Tableau 2 - Nouvelle grille de classification des pratiques d'inspiration Montessori

TYPE 1 Fonctionnement Montessori	TYPE 2 Fonctionnement de type Montessori à fort engagement	TYPE 3 Fonctionnement d'inspiration Montessori	TYPE 4 Fonctionnement d'inspiration Montessori	TYPE 5 Fonctionnement d'inspiration Montessori À faible engagement	TYPE 6 Fonctionnement traditionnel avec emprunt partiel à la pédagogie Montessori
POSTURE DE L'ADULTE					
Conforme comme : - Educateur - Observateur - Enseignant	Posture de l'adulte conforme	Adaptations modérées dans la posture de l'adulte avec respect des grands principes Montessoriens	Adaptations modérées avec respect de la plupart des grands principes Montessoriens	Adaptations importantes avec entorse à plusieurs principes Montessoriens	Posture de l'adulte majoritairement non conforme Pas ou peu de changement de posture
POSTURE DE L'ADULTE : critères de non-conformité					
			Présentations collectives	Interventions nombreuses Dirigisme Évaluation Pas de véritable libre choix	
ENVIRONNEMENT					
Conforme : - Matériel - Espace - Temps - Organisation sociale	Des adaptations de l'environnement modérées sans principes contraires à la PM)	Des adaptations de l'environnement modérées sans principes contraires à la PM)	Des adaptations plus importantes parfois non conformes aux principes Montessoriens	Adaptations importantes dont une partie non conforme aux principes Montessoriens	Quelques emprunts au niveau de l'environnement
ENVIRONNEMENT : critères de non-conformité					
			Maintien des ateliers dirigés (en dehors des ateliers Montessori) Maintien du coin regroupement Maintien des coins jeux symboliques	Maintien des ateliers dirigés Maintien des coins jeux symboliques	Ateliers individuels (plateaux)

Afin de construire cette nouvelle classification, nous avons d'abord posé les deux entrées retenues — l'environnement et la posture de l'adulte — pour établir la liste des principes. Parmi ces deux entrées, nous avons pris le parti de privilégier la posture de l'adulte sur l'environnement. Nous le justifions par le fait que dans la pédagogie Montessori, le rôle de l'adulte, sa place comme intermédiaire entre l'élève et l'environnement et non pas comme délivrant le savoir est

plus importante que l'environnement préparé. Certes, l'environnement occupe une place privilégiée, mais nous pensons que jusqu'à un certain point, des adaptations sont tolérables tout en restant dans le respect des principes théoriques essentiels de la pédagogie Montessori.

Puis, nous avons positionné les deux extrémités du tableau ci-dessus, matérialisées par deux traits plus épais entre les types 1 et 2 d'une part, les types 4 et 5 d'autre part. D'un côté, se trouve le fonctionnement Montessori (type 1) dans lequel il n'y a pas d'adaptation aux principes ni dans la posture de l'adulte ni dans l'environnement. Ce fonctionnement est très proche de celui des classes Montessori que l'on rencontre dans les écoles privées signataires de — ou adhérentes à — la charte AMI. À l'opposé, se trouve le fonctionnement « traditionnel » qui se caractérise par l'apparition de critères non conformes dans la posture de l'adulte (type 5 et 6). Nous ne sommes plus dans une pédagogie d'inspiration Montessori, mais dans une pédagogie traditionnelle qui en utilise quelques éléments ou principes. Le fonctionnement de type 5 se distingue toutefois du type 6 par le recours à quelques principes empruntés à la pédagogie Montessori dans la posture de l'adulte, alors que dans le type 6 le changement de pratique se limite à des emprunts souvent matériels (comme les plateaux individuels).

Pour le passage d'un fonctionnement de type 1 vers un fonctionnement de type Montessori à fort engagement (type 2), la posture de l'adulte ne varie pas. Elle reste conforme en tous points aux principes Montessori. Seules des adaptations matérielles modérées diffèrent. C'est le cas par exemple lorsque l'enseignant ne possède pas l'intégralité du matériel ou que ce matériel ne provient pas d'un fournisseur agréé.

Pour finir, afin d'appréhender encore plus finement une diversité de pratiques, nous avons ajouté deux fonctionnements intermédiaires (type 3 et 4). Ils comportent des adaptations assez nombreuses soit dans la posture de l'adulte (type 4), soit dans les principes qui relèvent de l'environnement (type 3). Dans les deux cas, nous restons selon nous dans des pédagogies d'inspiration Montessori. Ajoutons une dernière remarque : les cases blanches renseignées du tableau font référence à des pratiques usuelles des classes maternelles publiques.

À ce stade de notre recherche, cette typologie tenait lieu d'hypothèse. Elle a été mise à l'épreuve sur le terrain, comme cadre d'observation et d'analyse des pratiques des classes étudiées.

3. Une problématique reformulée et trois méthodes retenues pour l'enquête de terrain

3.1. Reformulation de notre problématique et évolutions de notre méthodologie d'enquête

Au début de notre recherche, l'enquête de terrain par observation directe avait comme intentions de rendre compte des pratiques des enseignants de maternelle s'inspirant, à des degrés divers, de la pédagogie Montessori et de mieux connaître les enseignants qui les mettent en œuvre. Le travail réalisé à partir des écrits de Maria Montessori a amené à reformuler notre problématique. Nous avons conservé les visées descriptives et classificatoires (recenser les différentes pratiques d'inspiration Montessori qui ont cours dans les classes maternelles publiques françaises pour mieux les connaître ; identifier différents degrés d'intégration de la pédagogie Montessori chez les enseignants étudiés), mais nous avons ajouté une visée compréhensive consistant à saisir les raisons qui expliquent ces différences de degré d'intégration, en interrogeant les enseignants sur leurs choix.

Notre méthodologie d'enquête a, de ce fait, évolué. Nous avons conservé l'observation directe en classe, mais plutôt que de réaliser un entretien semi-directif à l'issue de celle-ci, nous avons filmé chaque classe observée, puis réalisé un entretien d'autoconfrontation simple avec l'enseignant. Parallèlement et comme expliqué plus haut, la grille destinée à l'observation en classe, utilisée lors de la visite exploratoire, a été profondément retravaillée. Nous conservons un questionnaire restreint permettant de recueillir des informations relatives à l'enseignant, dans la

perspective de les mettre en lien avec notre précédente enquête. Enfin, nous compléterons les données filmées par une prise de photographies.

Nous allons maintenant expliquer les raisons du choix de ces trois méthodes complémentaires¹³.

3.2. La méthode de l'observation directe

Le choix de l'observation directe s'est imposé, car après avoir recueilli par questionnaire des données d'observation indirectes sur les pratiques de classe ((Huard, 2018), il nous fallait enquêter de manière « réelle » sur le terrain (Arborio & Fournier, 2021, p. 7) pour répondre à notre premier objectif correspondant à la visée descriptive de notre recherche : « aller "voir sur place", dans la classe, [...] être physiquement présent dans la situation, la regarder se dérouler en temps réel pour en rendre compte [...] » (*ibid.*). L'observation directe va permettre de documenter : quelle est l'organisation pédagogique du maître ? Que font les élèves ? Comment apprennent-ils ? Avec quels outils ? Quel type de relations entretient le maître avec ses élèves ? De quels types sont les relations entre les élèves ? Le deuxième objectif, classificatoire, consiste à relever les écarts de pratique entre ce qui relève ou non de la norme aux principes fondamentaux de la pédagogie Montessori. L'observation directe est un moyen de comparer les pratiques observées aux pratiques déclarées, mais surtout de confronter les différents degrés d'intégration de la pédagogie Montessori observés à ceux construits dans notre nouvelle grille de classification des pratiques. Pour cela, nous recourons aux deux types de données.

Les premières données vont renseigner sur les pratiques sociales présentes dans la classe, la place et l'action des acteurs (enseignants, élèves, ATSEM) dans l'espace, les gestes et la nature des échanges. Nous observerons ces pratiques sociales sous le prisme des principes fondamentaux de la pédagogie Montessori (annexe 1). Nous nous interrogerons, par exemple, sur la façon dont l'enseignant observe l'élève au cours de son travail spontané en recourant aux critères que nous avons dégagés : l'enseignant intervient-il lorsqu'il constate que l'élève a commis une erreur ? Commente-t-il le travail de l'élève ? Si oui, le fait-il en félicitant l'élève ? En validant son travail ?

Les secondes données auxquelles l'observation directe donne accès concernent l'organisation de la classe : matériel, espace, temps, organisation sociale de l'environnement Montessori. Sur le matériel Montessori, est-il présent en exemplaire unique ? Est-il en parfait état ? Est-ce un matériel de qualité ? À propos de l'espace, est-il organisé en aires distinctes ? Le mobilier est-il adapté aux enfants de façon à permettre leur évolution autonome ? La libre circulation est-elle permise ? S'agissant du temps, quel temps est consacré aux ateliers autonomes ? L'organisation temporelle permet-elle un temps de travail long et ininterrompu ? Quant à l'organisation sociale, quelle est la structure sociale de la classe ? Les enfants sont-ils nombreux ? Sont-ils regroupés en multi-âge ?

Cette démarche doit permettre de décrire l'ensemble des principes Montessori (matériels, organisationnels et relevant du rôle de l'adulte) directement observables dans la classe, pour lesquels il n'est pas nécessaire d'interroger l'enseignant. Une fois les critères observables recueillis et classés selon leur conformité ou non à la pédagogie Montessori, nous pourrions placer chaque classe maternelle observée selon son type de fonctionnement (de 1 à 6) et répondre ainsi à la visée classificatoire de notre recherche.

Deux outils sont nécessaires pour collecter puis analyser ces données : notre grille de classification des pratiques (tableau 2) ; la grille d'observation modifiée que nous allons maintenant présenter (annexe 3).

¹³ Pour une vue synthétique des objectifs de chacune, on pourra se reporter à l'annexe 2.

3.3. Une grille d'observation améliorée

Pour guider notre observation et garder trace des données collectées, nous avons sensiblement amélioré notre grille d'observation. La nouvelle grille comporte six rubriques (le matériel, l'organisation de l'espace, l'organisation du temps, la posture de l'enseignant, les règles et les habitudes de travail, l'organisation sociale). Les critères observables ont gagné en précision et couvrent désormais l'ensemble des principes fondamentaux de la pédagogie Montessori. Nous sommes ainsi passés de 66 à 99 indicateurs.

Le nombre d'éléments à recueillir lors de l'observation en classe étant conséquent, une partie des données sera complétée par une prise de photographies, la remise de l'emploi du temps par l'enseignant, auxquelles s'ajoute l'usage de la vidéo. Pour autant, l'observation directe ne permet pas de recueillir toutes les données sociales et organisationnelles voulues ni d'accéder à la compréhension de celles-ci. C'est ce qui justifie le recours à l'entretien d'autoconfrontation simple.

3.4. L'ajout d'une nouvelle méthode de collecte de données : l'entretien d'autoconfrontation simple

3.4.1. Justification

Dès le début de notre recherche, nous avons fait le choix d'utiliser l'entretien semi-directif avec l'enseignant observé afin de compléter les informations recueillies au cours de l'observation et de mieux connaître ses pratiques, son parcours, ses motivations. L'ajout d'une dimension compréhensive explique l'abandon de l'entretien semi-directif. Au-delà de la connaissance des pratiques, notre objectif est aussi d'accéder aux intentions de l'enseignant au cours de son activité, pour comprendre notamment les écarts de pratiques entre enseignants s'inspirant d'une même pédagogie. Pour cela, il nous faut relever, dans les pratiques des classes, des actions au cours desquelles les principes fondamentaux sont appliqués différemment de la norme établie par la pédagogie Montessori, pour ensuite interroger l'enseignant sur ses choix. Deux cas de figure peuvent alors se présenter : soit l'enseignant ne sait pas que ce qu'il fait n'est pas conforme aux normes établies par la pédagogie Montessori ; soit il le sait et dans ce cas, son action résulte d'un choix. Dans le premier cas, nous faisons l'hypothèse qu'il n'est probablement pas ou peu formé à la pédagogie Montessori. Dans le second cas en revanche, soit il n'applique pas ces principes parce qu'il n'est pas convaincu de leur intérêt en tant que tel, soit il ne parvient pas à les appliquer. Là, les raisons peuvent être de nature très diverse : manque de formation ou de matériels ; empêchement lié au fonctionnement de l'institution, etc. De même, l'enseignant qui choisit d'utiliser un matériel différemment ou d'introduire un outil qui provient d'une autre pédagogie va le faire pour des raisons multiples. Dans tous ces cas, la solution pour avoir accès aux intentions, aux justifications, aux choix de ces enseignants est de les interroger à partir d'actions observables qu'ils ont effectuées en classe. Cette définition plus précise des attendus de notre recherche la situe dans le champ de l'analyse de l'activité enseignante.

Depuis la fin des années 1990, un courant de recherche apparaît en France qui analyse l'activité des enseignants selon une approche ergonomique. Pour Luc Ria (2017, p. 373), « Les recherches en ergonomie ont une double visée. La première est une visée épistémique qui correspond à la production de connaissances relatives aux savoirs et raisonnements mobilisés par les acteurs au travail. La seconde est une visée transformative guidée par l'intention de transformer les situations professionnelles ». La visée épistémique correspond à notre objectif de rendre compte de l'activité de l'enseignant en situation de pratiquer la pédagogie Montessori et ainsi, de produire des connaissances sur la manière dont il gère et organise sa classe, en situation effective. Quant à la visée transformative, si elle ne s'inscrit pas dans nos objectifs de recherche, elle peut néanmoins permettre à l'enseignant se voyant pratiquer puis s'exprimant sur sa pratique de la faire évoluer.

3.4.2. L'entretien d'autoconfrontation simple

Parmi les méthodes permettant d'accéder à cette face « cachée » de l'activité enseignante, l'entretien d'autoconfrontation (Theureau, 1992, 2004) « mobilise [...] la capacité d'explicitier l'activité significative pour l'acteur à partir de la confrontation à des traces matérielles de son activité passée (enregistrements vidéo ou audio, photographie, agendas) » (Ria, 2017, p. 374). Notre recherche nécessitant d'identifier les actions de l'enseignant qui diffèrent d'une pédagogie de référence, justifie, selon nous, le recours à la vidéo suivi d'un entretien d'autoconfrontation simple.

Selon Luc Ria (*ibid.*), les entretiens d'autoconfrontation « favorisent la mise en mots de l'expérience, le dévoilement de connaissances mobilisées dans l'action qui ne sont pas forcément explicites au moment même de l'action ». Ils répondent donc bien à notre double objectif de décrire et comprendre les pratiques d'inspiration Montessori mises en œuvre. Le recours à la vidéo suivi de la description par l'enseignant de ses actions va permettre de mettre en évidence des pratiques que l'on aurait difficilement comprises au cours de l'observation directe. C'est le cas, par exemple, de beaucoup des principes fondamentaux concernant le rôle de l'adulte dans la pédagogie Montessori. L'entretien d'autoconfrontation permettra aussi d'interroger l'enseignant sur ses intentions, les origines de sa pratique, ses choix, conformément à la visée compréhensive de notre recherche.

Concrètement, à partir de la littérature de recherche consultée, nous avons d'abord établi une fiche méthodologique (annexe 4) comprenant une liste de questions à poser à l'enseignant au cours de l'entretien. Nous avons regroupé ces questions selon quatre axes pour : 1. décrire les faits ; 2. connaître les intentions, comprendre l'action/les faits ; 3. connaître l'origine des pratiques ; 4. comprendre les choix. Nous avons ensuite défini un protocole afin de recueillir les traces de l'activité de l'enseignant. Il répond aux questions suivantes : quels enseignants choisir ? Combien d'observations recueillir ? Quel moment de classe filmer ? À quel moment dans la journée ? Pendant combien de temps ? Avec quels instruments ? Quelles séquences choisir pour l'entretien ?

Pour recenser les différentes pratiques d'inspiration Montessori selon le degré d'intégration de cette pédagogie, nous devons constituer un échantillon d'enseignants le plus diversifié possible (Michela, 1975). Nous avons établi cette diversification selon plusieurs critères : école rurale/urbaine/Rep+ ; âge ; ancienneté en maternelle, formation ou non à la pédagogie Montessori, et lorsque cela s'avère possible, estimation du degré d'engagement dans la pédagogie Montessori. Pour constituer cet échantillon, les différentes fonctions que nous avons exercées dans notre académie ont permis de nous constituer un réseau d'enseignants et de formateurs que nous avons mobilisé.

Il nous fallait filmer l'enseignant lorsqu'il met en œuvre une pratique d'inspiration Montessori, ce qui n'arrive pas nécessairement tout au long de la journée, surtout dans les cas de pratiques pédagogiques hybrides. Afin d'observer l'ensemble du groupe classe et d'éviter les contraintes liées à la sieste, nous avons pris le parti d'observer l'ensemble de la matinée.

Techniquement, nous avons posé une caméra fixe¹⁴, complétée par un enregistreur de son¹⁵ avec micro-cravate pour capter de manière satisfaisante les échanges entre l'enseignant et les élèves. Nous avons également synchronisé le son et l'image pour réaliser les films servant de support aux entretiens d'autoconfrontation simple.

¹⁴ Nous avons utilisé une caméra *Gopro 10*. Elle se commande à partir d'un téléphone portable et peut filmer avec un très grand angle.

¹⁵ C'est un appareil extrêmement léger, discret et très performant, un modèle *Zoom F2 recorder*.

Les choix techniques opérés, la question de l'utilisation des films s'est ensuite posée. Voulant faire réagir l'enseignant sur des moments répondant à des critères précis (où il n'agit pas exactement selon les principes fondamentaux de la pédagogie Montessori), nous avons sélectionné, en amont de l'entretien, quatre à six séquences significatives, tout en laissant à l'enseignant la possibilité de choisir lui-même un moment au cours du visionnage (Clot et al., 2000).

3.5. Conserver l'enquête par questionnaire

L'enquête par questionnaire (annexe 5) est la troisième méthodologie que nous mobilisons. Elle permet de recueillir des données à propos de l'enseignant, qui ne peuvent être recueillies par l'une ou l'autre des deux autres méthodes. Entièrement refondu par rapport à notre recherche initiale, notre questionnaire est aussi beaucoup plus court. Il vise à mieux connaître la sociologie des enseignants (déterminants sociaux) et leurs liens à la pédagogie Montessori (connaissance, motivation). Il complète également nos données quant à la manière dont des enseignants articulent la pédagogie Montessori avec des pratiques plus traditionnelles.

4. Nos premiers résultats

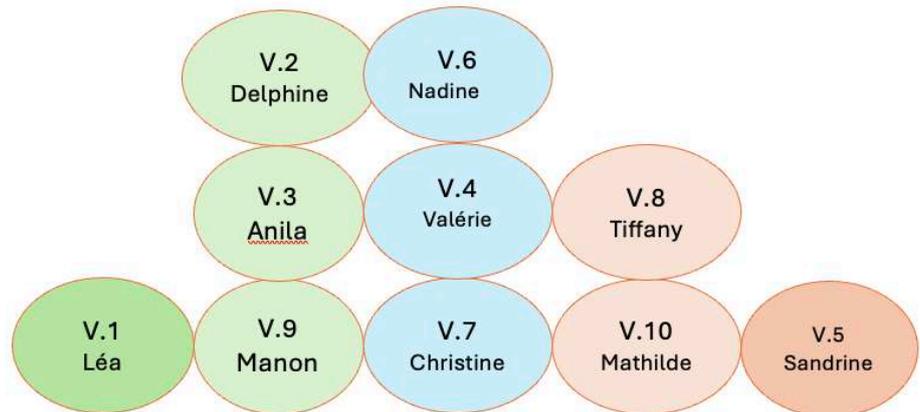
Après avoir analysé les contenus des grilles d'observations et les verbatims des entretiens d'autoconfrontation des dix classes étudiées, la distribution des positionnements de celles-ci dans notre grille de classification des pratiques d'inspiration Montessori confirme son opérationalité, puisque nous avons pu identifier cinq types de pratiques différentes.

Dans le tableau ci-dessous, cinq types de pratiques sur les six catégories que nous avons envisagées sont représentées. Seule une catégorie ne l'est pas, le fonctionnement de type 1, situé à l'extrémité gauche de notre typologie. Pour qu'un fonctionnement pédagogique soit référencé dans cette catégorie, nous avons posé comme conditions une posture de l'adulte et un environnement en tous points conformes aux fondamentaux de la pédagogie Montessori sans ajouts d'autres pratiques. Or, nous n'avons pas observé d'enseignant fonctionnant ainsi. Il semblerait que ce type de fonctionnement conforme aux principes de la charte de l'AMF ne puisse être que l'apanage d'écoles privées hors contrat. En effet, s'il est possible pour un enseignant d'école publique d'adopter une posture conforme à la pédagogie Montessori (comme c'est le cas pour Léa, Delphine, Anila et Manon), certains critères ne peuvent être respectés.

De manière globale, une enseignante (Léa) pratique une pédagogie très proche de la pédagogie orthodoxe (type 2). Trois enseignantes (Delphine, Anila, Manon) ont une pratique d'inspiration Montessori proche de la pédagogie Montessori avec des adaptations (type 3). Les trois suivantes (Nadine, Valérie, Christine) adaptent davantage encore leurs pratiques (type 4), avec l'apparition de pratiques non conformes aux principes Montessorien (maintien des ateliers dirigés, par exemple). Deux enseignantes encore (Tiffany, Mathilde) sont assez éloignées de la pédagogie Montessori à laquelle elles n'empruntent que quelques principes fondamentaux (type 5). Enfin, une dernière enseignante (Sandrine) pratique une pédagogie qui, selon nous, ne peut plus être qualifiée de pédagogie Montessori (type 6). Seuls quelques éléments de l'environnement montrent l'emprunt de quelques outils.

Des analyses approfondies de nos données sont en cours. Elles visent à documenter : les fondamentaux de la pédagogie Montessori ainsi que des pratiques issues d'autres pédagogies adoptées par une majorité des enseignants observés ; les différentes façons dont les enseignants s'approprient ces pratiques ou les rejettent pour des raisons diverses ; enfin, les facteurs qui contribuent à ces variations de pratiques.

Tableau 3 - Synthèse des positionnements des classes observées dans notre nouvelle grille de classification des pratiques d'inspiration Montessori



	TYPE 1 Fonctionnement Montessori	TYPE 2 Fonctionnement de type Montessori à fort engagement	TYPE 3 Fonctionnement d'inspiration Montessori	TYPE 4 Fonctionnement d'inspiration Montessori	TYPE 5 Fonctionnement d'inspiration Montessori A faible engagement	TYPE 6 Fonctionnement traditionnel avec emprunt partiel à la pédagogie Montessori
POSTURE DE L'ADULTE	Posture de l'adulte conforme comme : - Educateur - Observateur - Enseignant	Posture de l'adulte conforme	Adaptations modérées dans la posture de l'adulte avec respect des grands principes Montessoriens	Adaptations modérées avec respect des grands principes Montessoriens	Adaptations importantes avec entorse à certains principes Montessorien	Posture de l'adulte majoritairement non conforme Pas ou peu de changement de posture
Principes non conformes				- Présentations collectives	Principes non conformes : - Interventions nombreuses - Dirigisme - Évaluations - Pas de véritable libre choix	
ENVIRONNEMENT	Environnement conforme : - Matériel - Espace - Temps - Organisation sociale	Des adaptations de l'environnement modérées sans principes contraires à la PM)	Des adaptations de l'environnement modérées sans principes contraires à la PM)	Des adaptations plus importantes parfois non conformes aux principes Montessorien	Adaptations importantes dont une partie non conforme aux principes Montessorien	Quelques emprunts au niveau de l'environnement
Principes non conformes				Maintien des AD (en dehors des ateliers individuels) Maintien du coin regroupement Maintien des coins jeux symboliques	Maintien des ateliers dirigés Maintien des coins jeux symboliques	Ateliers individuels (plateaux)

5. Conclusion

Dans cet article, nous avons relaté comment nous avons construit, pas à pas, une méthodologie permettant de traiter notre objet de recherche : connaître les pratiques pédagogiques d'inspiration Montessori en vigueur dans certaines classes d'écoles maternelles publiques françaises. Notre objectif est triple : décrire la diversité des pratiques, les classifier et comprendre les choix des enseignants. Pour cela, nous avons élaboré une grille classificatoire, qui sert également de cadre d'analyse des données issues des observations et des entretiens d'autoconfrontation simple. Un questionnaire à propos des enseignants s'y ajoute. *In fine*, les données recueillies grâce à nos trois méthodologies vont permettre de caractériser le type de fonctionnement de chaque classe observée. L'objectif est double : 1. confronter notre modèle théorique à son opérationnalisation pour en observer la pertinence ; 2. mettre au jour ce que

font effectivement les enseignants qui, dans leur classe maternelle publique en France, déclarent pratiquer la pédagogie Montessori.

Les premiers résultats obtenus après avoir analysé les contenus des grilles d'observations et les verbatims des entretiens d'autoconfrontation des dix classes étudiées tendent à satisfaire notre premier objectif, en confirmant l'opérationnalité de notre nouvelle grille de classification des pratiques d'inspiration Montessori. En effet, la distribution des positionnements des différentes classes dans la grille a permis d'identifier cinq types de pratiques différentes. Ce premier résultat de recherche est un encouragement à approfondir nos analyses pour satisfaire notre second objectif.

Au-delà de cette recherche, nous émettons l'hypothèse que la méthodologie que nous avons élaborée et déployée pourrait inspirer d'autres chercheurs, décrivant d'autres pédagogies différentes dans d'autres contextes.

Références

- ARBORIO Anne-Marie & FOURNIER Pierre (2021), *L'observation directe*, Paris, Armand Colin (5^e édition).
- COURTIER Philippine (2019), *L'impact de la pédagogie Montessori sur le développement cognitif, social et académique des enfants en maternelle*, Thèse de doctorat en psychologie cognitive, Université Claude Bernard Lyon 1, <https://tel.archives-ouvertes.fr/tel-02454499/document>
- CLOT Yves, FAÏTA Daniel, FERNANDEZ Gabriel & SCHELLER Livia (2000), « Entretiens en autoconfrontation croisée : une méthode en clinique de l'activité », *Perspectives interdisciplinaires sur le travail et la santé*, n° 2-1.
- DAOUST Carolyn Jean (2004), *An examination of Implementation Practices in Montessori Early Childhood Education*, Thèse de doctorat, Université de Californie, Berkeley (USA).
- GARNIER Pascale (2009), « Préscolarisation ou scolarisation ? L'évolution institutionnelle et Curriculaire de l'école maternelle », *Revue française de pédagogie*, n° 169, p. 22-36.
- GAUDREAU Joëlle (2022), *Fondement pour l'évaluation de la fidélité de l'implantation du volet primaire du curriculum Montessori : composantes essentielles et facteurs contextuels influant sur sa mise en œuvre*, Thèse de doctorat, Université de Montréal (Canada).
- HUARD Chrystel (2018), « L'essor actuel de la pédagogie Montessori dans l'école maternelle publique française », *Tréma*, n° 50.
- HUARD Chrystel (2019), « L'entrée en pédagogie Montessori d'enseignant.e.s d'écoles maternelles publiques françaises depuis 2010. Raisons et modalités », *Spécificités*, n° 12, <https://www.cairn.info/revue-specificites-2019-1-page-14.htm>
- KOLLY Bérangère (2018), *Montessori, l'esprit et la lettre*, Vanves, Hachette éducation.
- LEROY Ghislain (2013, novembre), « L'école maternelle s'est-elle "primarisée" ? », communication présentée au *Colloque doctoral international de l'éducation et de la formation*, Nantes (France), https://cren.univ-nantes.fr/medias/fichier/leroy_v2_1394448146468.pdf
- LEROY Ghislain (2020), *L'école Maternelle de la Performance Infantile*, Bruxelles, Peter Lang.
- LEROY Ghislain (2022) (coord.), « Le succès contemporain de Montessori : quels enjeux sociaux pour l'enfance ? », *Les Sciences de l'éducation – Pour l'Ère nouvelle*, vol. 55, n° 1, <https://www.cairn.info/revue-les-sciences-de-l-education-pour-l-ere-nouvelle-2022-1-page-7.htm>

LEROY Ghislain & LESCOUARCH Laurent (2019), « De la pédagogie Montessori aux inspirations montessoriennes. Réflexion sur la question des emprunts pédagogiques partiels dans les pratiques enseignantes », *Spécificités*, n° 12, p. 31-55, <https://www.cairn.info/revue-specificites-2019-1-page-31.htm>

LILLARD Angeline & McHUGH Virginia (2019), « Authentic Montessori: the Dottoressa's view at the end of her life », *Journal of Montessori Research*, vol. 5, n° 1, <https://journals.ku.edu/jmr/article/view/7716/9691>

MICHELAT Guy (1975), « Sur l'utilisation de l'entretien non directif en sociologie », *Revue française de sociologie*, vol. 16, n° 2, p. 229-247, https://www.persee.fr/doc/rfsoc_0035-2969_1975_num_16_2_6864

RIA Luc (2017), « Ergonomie du travail enseignant », dans Agnès Van Zanten & Patrick Rayou (dir.), *Dictionnaire de l'éducation*, Paris, Presses universitaires de France (2^e édition).

RICHARD-BOSSEZ Ariane (2021), « Importer des pratiques alternatives dans une classe "ordinaire" : entre ruptures et continuités. Étude d'activités d'inspiration montessorienne dans une classe de maternelle », *Spécificités*, n° 16, p. 10-24, <https://www.cairn.info/revue-specificites-2021-2-page-10.htm>

ROBBES Bruno (2017), *De l'autorité éducative à la recherche de pédagogie. Itinéraire d'un chercheur pédagogue*, Habilitation à diriger des recherches, Université de Lorraine.

THEUREAU Jacques (2004), *Le cours d'action : méthode élémentaire*, Toulouse, Octarès Éditions.

Annexe 1 - Extrait de la grille d'observation utilisée dans la classe d'Aurélié

En référence au curriculum Montessori		oui	Non.
Grands principes :		C	NC
Large choix de matériel individuel disponible		X	
Libre choix des activités		X	
Multi-âges choisi <i>choix d'âges 3 classes de 3 niveaux</i>	2 niveaux		
	3 niveaux	X	
<i>laisser + de place</i> ←			
Organisation de l'espace :		C	NC
L'espace est organisé selon la classification Montessori : vie pratique, développement sensoriel, langage, mathématiques, arts et sciences.			
L'espace est aéré, pensé pour une libre circulation des élèves, les tables ne sont pas en trop grand nombre		X	
On remarque un souci d'esthétisme : décoration soignée, plantes vertes, objets de qualité			
Les murs sont attractifs, peu encombrés et utilisés à bon escient avec un affichage pertinent (quantité raisonnable, à la hauteur des élèves, renouvelé)	Quantité raisonnable		
	A la hauteur des enfants		
Les enfants ont la possibilité de travailler dans des postures différentes	Tapis	X	
	Tables individuelles	X	
	Regroupement possible	X	
Présence d'une ellipse pour le regroupement	<i>tapis en lino en forme d'ellipse</i>	X	
Le petit matériel (ciseaux, papiers, colle...) est à la portée des enfants et en libre-accès			
Autre organisation de l'espace : <i>les 2 = math, lecture, écriture, vie pratique</i>	Selon les domaines de l'EN		
	Autre : <i>à éclaircir</i>		
Présence d'une bibliothèque de classe			
Présence de coins jeux symboliques :	poupée	X	
	dinette	X	
	garage		X
	déguisement		X
	Autre : <i>marchande</i>		

Annexe 2 - Tableau de synthèse des méthodologies utilisées

Méthodologie	Visées	Outils/traces de l'activité	Quand ?	Cadre d'analyse
Observation directe dans la classe des principes fondamentaux	DESCRIPTIVES : Décrire pour connaître les pratiques : matériel, organisation de l'espace et du temps Décrire les relations maître-élève et entre pairs. Relever les écarts de pratiques entre la pédagogie Montessori et la pédagogie traditionnelle	Grille d'observation modifiée à partir de l'analyse de la visite de la classe d'Aurélié et du travail de relevé des fondamentaux (chapitre 1, dimension praxéologique)	Pendant l'observation Au cours de l'entretien A partir des vidéos	Méthodologie de l'observation directe Méthodologie de l'entretien d'autoconfrontation simple
	CLASSIFICATOIRES : Identifier différents degrés d'intégration de la pédagogie Montessori. Les classer selon notre typologie	Grille de classification des pratiques	Au cours de l'analyse	La grille de classification des pratiques est également le cadre d'analyse
Entretiens d'autoconfrontation simples	DESCRIPTIVES : Compléter les informations recueillies au cours de l'observation	Vidéos + enregistrement sonore des propos de l'adulte	Quelques heures après la visite ou dans les jours suivants.	Méthodologie de l'entretien d'autoconfrontation simple
	COMPREHENSIVES : Comprendre les raisons qui expliquent les différents degrés d'intégration de la pédagogie Montessori Comprendre le parti pris pédagogique de l'enseignant		A partir de séquences sélectionnées	
Enquête par questionnaire	COMPREHENSIVES : Connaître les enseignants pour comprendre/expliciter leurs choix (données sociologiques, formation, motivations...) Établir des ponts avec l'échantillon de 2016	Questionnaire de pré-visite (version restreinte du questionnaire de Master)	En amont de la visite Au cours de l'entretien Au cours de conversations informelles	

Annexe 3 - Grille d'observation modifiée

École :

Classe de :

Grille d'observation en classe

Grands principes ¹ :	OUI	NON
Matériel complet		
Éducateur diplômé AMI		
Plages de travail continue de 2,5 à 3h		
Multi-âge		

Matériel MM	OUI ²	NON
Matériel complet (voir liste)		
Présence de jeux, jouets Lesquels :		
Autocorrectif		
Exemplaire unique		
En libre choix		
Choix à faire parmi des ateliers choisis par l'enseignant		
L'enfant ne peut prendre l'atelier un nombre de fois illimité		
Le matériel est en parfait état		
Le matériel est sale, douteux		
Il montre des marques d'usure		
Le matériel esthétique, de qualité		
Matière non conforme (plastique...), cassable...		
Provient d'un fournisseur agréé		
Présence de matériel fabriqué		
Présence de matériel éducatif recyclé en individuel pour les ateliers		
Remarque(s) :		

¹ Principes à respecter obligatoirement pour qu'une école soit adhérente à l'association Montessori de France : « un groupe d'enfants d'âges mélangés ; un éducateur diplômé par l'AMI ; un jeu de matériel complet, une plage de travail continue de 2,5 à 3h matin et après-midi » <https://www.montessori-france.asso.fr/page/198700-ecoles-adherentes>

² A plus de 75 %

Annexe 4 - Feuille de route des entretiens d'autoconfrontation simple

Rappel des objectifs (ce que je cherche) : rendre compte de la réalité des pratiques pédagogiques d'inspiration Montessori dans les classes maternelles afin de les **décrire** et les **comprendre**.

Connaitre : décrire, expliquer les pratiques d'inspiration Montessori

Comprendre les choix des enseignants. Si la pratique est non conforme (en référence aux fondamentaux), est-ce volontaire ? et si oui, pourquoi, comment l'enseignant le justifie ?

A retenir :

Faire un clap de début

Laisser du temps/prendre son temps

Rester à l'écoute

Rester disponible pendant le temps d'observation

4 axes :

1. Décrire/expliquer les faits (le faire)

- Que faites-vous ?
- Comment le faites-vous ?
- Pouvez-vous décrire ce que l'on voit ?
- A quoi vous pensez lorsque vous faites ça ?
- Qu'est-ce que vous vous dites lorsque vous faites cela ?
- Expliquez-moi
- Je ne comprends pas

2. Connaitre les intentions, comprendre l'action/les faits

- Que pensez-vous à ce moment-là ?
- L'élève, à votre avis, que pense-t-il ?
- Pourquoi faites-vous comme cela ?
- A quoi pensez-vous quand vous faites cela ?
- Qu'est-ce que vous vous dites ?
- Quel était votre objectif ? Que voulez-vous faire ?
- Qu'est-ce qui je joue à ce moment-là ?

3. Origine des pratiques

- Cette pratique, comment vous est-elle venue ?
- D'où vient ce que vous faites ?

4. Comprendre les choix ? (pour moi : comprendre, en cas d'écart avec les pratiques Montessori, s'il est volontaire ou non (implicite et opaque). S'il l'est, comment l'enseignant le justifie)

- Pourquoi avez-vous choisi de faire comme cela ?
- Pourquoi vous êtes-vous mis à faire comme cela ? Est-ce qu'il vous arrive de faire autrement ?
- Pourquoi faites-vous parfois autrement ?
- S'il vous arrive de faire autrement, comment faites-vous ? Expliquer
- Qu'est ce qui explique cette différence (ref à la PM)

Annexe 5 - Questionnaire administré aux enseignants enquêtés

École :

Classe de :

QUESTIONNAIRE PREALABLE A LA VISITE

PREMIERE PARTIE : ce que vous faites dans votre classe.

1. Depuis combien de temps avez-vous introduit la pédagogie Montessori dans votre classe ?

.....

2. Sous quelle dénomination parlez-vous des ateliers Montessori ? Plusieurs réponses possibles

ateliers de manipulation

ateliers individuels de manipulation

ateliers autonomes

ateliers individuels autonomes

ateliers de libre choix

ateliers Montessori

ateliers d'inspiration Montessori

autres, si oui, quel nom utilisez-vous ?

3. A combien de temps par jour estimez-vous l'accès des élèves aux ateliers individuels ?

.....

4. Comme enseignante combien de temps par jour consacrez-vous uniquement aux ateliers individuels ?

.....

5. Si vous assurez un suivi de ces ateliers, de quelle manière le faites-vous ?

.....

6. Si vous avez maintenu les ateliers dirigés, quelle place occupent-ils dans votre pratique ?

.....

.....

7. Avez-vous rencontré des difficultés pour mettre en place la Pédagogie Montessori dans votre classe si oui lesquelles ?

.....

.....

8. Avez-vous rencontré des freins institutionnels ? si oui de quelle(s) personne(s) ?

.....

9. Votre Atsem est-elle formée à la pédagogie Montessori ? Si oui, comment ?

.....

.....
DEUXIÈME PARTIE : Ce que vous connaissez de la pédagogie Montessori

10. Comment avez-vous connu la pédagogie Montessori ?

.....
.....

11. Pour quelles raisons cette pédagogie vous a-t-elle intéressée ?

.....
.....
.....

12. Comment vous êtes-vous formé à la pédagogie Montessori ?

.....

13. Si vous avez suivi une formation, avec quel organisme ?

.....

14. Combien de temps a duré cette formation ?

.....

15. Si vous avez lu des ouvrages de Maria Montessori, lesquels ?

.....

TROISIÈME PARTIE : vous

16. Quel est le diplôme le plus élevé que vous avez obtenu ?

17. Avez-vous exercé une (d') autre(s) activité(s) professionnelle(s) (autres que « petits boulots ») avant d'exercer le métier d'enseignant ? non oui, si oui, le(s)quel(s) ?.....

18. Quel est votre âge ?

19. Quelle est, ou quelle a été, la profession de votre père (ou tuteur) ?

20. Quelle est, ou quelle a été, la profession de votre mère (ou tutrice) ?

21. Y a-t-il, ou y a-t-il eu, des enseignants dans votre entourage proche ? oui non

22. Comment parleriez-vous de votre pédagogie ?

.....
.....