

Table des matières

Introduction	7
Troubles des apprentissages ou apprentissages troublés ?	9
Les enfants “trop sages”	10
Les enfants “en décalage”	13
Les enfants diagnostiqués “dys”	14
Les enfants gênés par leur précocité.....	17
Les enfants dits hyperactifs	18
Les enfants avec handicap	19
Accueillir l'enfant	21
La rencontre.....	21
L'observation	22
L'accueil du groupe	25
Repenser l'environnement préparé	28
Petit rappel sur l'environnement préparé	28
Un environnement enrichi	28
L'apport inestimable de la nature et des animaux	30
Un environnement qui favorise la liberté	34
La liberté de mouvements et les contraintes utiles	35
Revisiter les périodes sensibles	37
Rapide rappel sur les périodes sensibles	38
Les plus de 6 ans et la Vie pratique	40
Le matériel, sa préparation, sa présentation	41
Les plus de 6 ans et la Vie sensorielle.....	44
Surmonter la carence sensorielle.....	46
Le problème des écrans	47
La matérialisation des notions abstraites.....	48
Les apports spécifiques de chaque matériel	49
Aider l'enfant à retrouver un équilibre	57
Une nouvelle définition des apprentissages fondamentaux	57
Gérer les comportements gênants	58
Changer l'atmosphère et le rythme	61
La demande des adultes	63
Le “grand travail” des enfants	65
La question de l'évaluation.....	68
Garder la tête froide	69
Quelques pistes de réflexion.....	70
Diagnostiquer et réparer les difficultés de langage	76
Quelques évidences	77
Retrouver ce qui a été “sauté”	77
Isoler les problèmes	78
Aider à comprendre la logique du langage	79
Des pistes de solution.....	80
Diagnostiquer et réparer les difficultés de calcul	94
Refaire le chemin, ou une partie du chemin.....	94
Difficultés courantes et pistes de solution	96
Conclusion	102

Préambule

A qui s'adresse ce livre ? A un public d'éducateurs très varié. Aux enseignants de l'Education nationale qui mettent déjà en place ou tentent de faire accepter la pédagogie active dans l'enseignement public. Il s'adresse également aux enseignants formés aux pratiques traditionnelles et aux spécialistes de l'enfance (orthophonistes, par exemple) qui veulent faire évoluer leur propre travail et, soit ont du mal à trouver les formations adéquates, soit ne disposent pas du temps pour les suivre ou de l'argent pour les financer. Bien sûr il s'adresse aussi aux éducateurs montessoriens qui reçoivent dans leur ambiance de plus en plus d'enfants venus du système traditionnel et connaissent bien la problématique.

Enfin il s'adresse à ces parents qui se désolent des difficultés voire des souffrances de leurs enfants dans leur scolarité et qui cherchent des solutions : s'ils sont informés des possibilités, ils pourront d'une part faire pression sur les pouvoirs publics et d'autre part comprendre et accompagner le travail des éducateurs qui appliquent des approches centrées sur l'enfant et son développement. L'éducation des enfants est une affaire commune, une entreprise de collaboration bienveillante.

Important : si vous n'êtes pas un éducateur montessorien et que vous ne connaissez pas déjà tout le matériel et sa présentation, vous aurez besoin de vous appuyer sur le **Montessori Pas à Pas 2-6 ans**. Pour vous aider, nous faisons systématiquement dans le texte des renvois aux pages concernées.

Introduction

La pédagogie Montessori a le vent en poupe. Des orthophonistes s'y intéressent. Des éducateurs se forment. Des écoles ouvrent partout en France. Des enseignants de l'Education nationale commencent à l'intégrer à leurs pratiques. Et – ce qui a aussi une grande importance – un nombre toujours croissant de parents la découvrent, en comprennent la richesse et voudraient pouvoir faire ce choix pour leurs enfants. C'est aussi par la pression de leur demande de plus en plus pressante que les choses peuvent évoluer. Parallèlement, la pédagogie traditionnelle montre ses limites de façon flagrante et on confie souvent aux montessoriens la tâche difficile de réconcilier de nombreux enfants avec l'école.

Résultat : les éducateurs montessoriens se trouvent dans la situation compliquée d'accueillir et d'intégrer à leur ambiance des enfants venant d'un système qui ne leur convenait pas, à des stades très variés en termes de niveau scolaire, de relation avec l'école, d'ouverture aux autres, d'acceptation ou de refus de tout apprentissage, parfois même de dégoût complet ou d'échec total. Dans certains cas, des enfants en apparence parfaitement adaptés, voire suradaptés, sont simplement malheureux et ont besoin d'un autre cadre pour s'épanouir.

Ils ont 6, 7, 8 parfois 9 ans ou plus. Ils savent lire... ou pas... ou mal. Ils savent écrire... ou pas... ou mal. Ils sont heureux avec les chiffres, ou pas. Ils refusent parfois de toucher à un crayon tant on les a dégoûtés de toute activité écrite ou même dessinée. Ils sont parfois dépendants des écrans comme on peut l'être d'une drogue. Pour aucun de ces enfants l'éducation montessorienne n'aura commencé à l'âge où Maria Montessori préconisait de le faire. Aucun n'a reçu de réponse montessorienne pendant les périodes

sensibles, si importantes. Aucun n'a bénéficié de l'immense apport du travail de Vie pratique et de Vie sensorielle. Pourtant, rien n'est perdu. Maria Montessori a bien commencé avec des enfants de toutes sortes, avec des handicaps cognitifs, affectifs, sociaux. Mais la tâche n'est pas simple, même pour les montessoriens chevronnés. Ce que nous voulons faire dans ce livre, c'est proposer des pistes concrètes et pratiques, donner des exemples et des conseils fondés sur une longue expérience, pour accueillir ces enfants, restaurer leur élan, les reconnecter, débloquer ce qui a été noué, redonner du sens à leur travail et leur permettre de progresser pour aller au maximum de leur potentiel, chacun à sa façon et avec ses particularités, sans chercher la performance mais en visant l'épanouissement.



Troubles des apprentissages ou apprentissages troublés*?

Tous les enfants qui nous arrivent à 6 ans ou plus ne sont pas forcément des enfants en difficulté scolaire. Heureusement ! Parfois, la raison est un simple déménagement. Parfois, les parents ne découvrent la pédagogie Montessori que quelques années après le début de la scolarité de l'enfant. Ces enfants "sans problème" tirent bien sûr un grand parti de l'ambiance Montessori, peut-être de façon moins vitale mais tout aussi bénéfique. De toute façon, ils seront plus joyeux, plus détendus, plus connectés qu'avant. Ils vont sans doute exercer leurs sens avec plus d'acuité et consolider l'acquisition de concepts certes mémorisés mais pas toujours pleinement assimilés. Ils vont aussi faire l'expérience de la liberté de mouvement et de choix. Mais les enfants qui vont le plus bénéficier de l'ambiance Montessori, ce sont ceux qui nous arrivent avec l'étiquette "troubles des apprentissages". Ils sont tous différents mais déjà classés dans des catégories finalement assez peu variées. Les dossiers de ces enfants "à bilans" ou leurs parents exposent souvent des histoires proches, comme s'il s'agissait à chaque fois du même enfant : une perte de curiosité, des décalages entre leur comportement et l'école, entre leurs performances et la "norme". Dans ce premier chapitre, nous avons choisi de suivre provisoirement cette classification, parce que nous savons qu'elle existe, que vous y êtes confrontés et qu'il faut donc la prendre en compte pour ensuite s'en dégager. Cette catégorisation va aussi nous permettre de donner, en évitant la redondance, des

*D'après l'expression de Stella Baruk, chercheuse en sciences de l'éducation.

pistes de travail générales qui concernent tous les enfants. L'expérience nous montre en effet que quelles que soient leurs difficultés, elles sont souvent dues au fait que, justement, pour des raisons diverses, on n'a pas pris en compte, jusque-là, leurs différences. Et leurs apprentissages en ont été entravés.

Au sujet des troubles des apprentissages, les scientifiques eux-mêmes sont partagés. Certains pensent par exemple que les troubles “dys” sont dus à des dysfonctionnements au niveau du système nerveux central. Mais ce point de vue ne fait pas l'unanimité.

Pour notre part, sans prendre parti, nous pensons, longue expérience de “réparation” à l'appui, que, même si certains enfants ont effectivement des problèmes qui rendent l'acquisition plus difficile, les fameux troubles ne peuvent être qu'amplifiés par de mauvaises conditions d'apprentissage. Il s'agirait donc non seulement de troubles d'apprentissages mais aussi... d'apprentissages troublés.

Plus loin dans le livre, nous parlerons de ce qui peut permettre, justement, de retrouver l'enfant caché sous la grosse étiquette, pour considérer sa personnalité singulière, essayer de l'aider à surmonter par lui-même ses difficultés particulières et développer pleinement son potentiel.

Les enfants “trop sages”

Ils savent écrire. Ils ont même éventuellement une belle écriture. Parfois ils savent lire. En apparence tout va bien. Mais ils se sont adaptés, voire suradaptés, au prix de quelque chose de très important : leur créativité, leur équilibre, presque leur personne. Ils sont tristes, fanés. Ils se sont laissé éteindre pour devenir ce que l'on voulait qu'ils soient : de bons élèves bien sages. Au point que leurs parents ou leurs enseignants s'en sont rendu compte. C'est pour cela qu'ils sont ici. Deux exemples vécus permettront de mieux faire comprendre ce dont nous parlons.

Louise, enfant brillante, avait d'excellentes notes dans le système traditionnel mais des maux de ventre réguliers sur le trajet de l'école. Elle était en fait dans une telle souffrance depuis le début de sa scolarité, que c'est d'abord son enseignante de l'époque qui a conseillé son orientation dans une école différente. Elle a donc pris le train en marche et a accompli sa dernière année de primaire dans l'école Montessori. On n'entendait jamais le son de la voix de cette enfant pourtant vive et performante. Elle ne souriait pas et évitait la rencontre, le regard, le contact. A l'aise devant un papier, elle semblait en souffrance dans l'interaction avec d'autres enfants ou avec les adultes. Le fait d'avoir l'espace et la liberté de choisir son propre travail l'a peu à peu aidée à se déverrouiller et à prendre plaisir à ce qu'elle faisait en classe.

Olivier, enfant curieux et “bon élève” de CP dans le système classique, faisait des crises chaque matin pour ne pas aller à l'école. Il savait déjà très bien lire à son arrivée et a choisi de mettre son bureau à côté de la bibliothèque. Il était déjà si passionné d'Histoire que tous les autres apprentissages n'ont pu se faire qu'en lien avec cette passion. Il était littéralement habité par l'Histoire. Ce qui a demandé à toute l'équipe enseignante de s'adapter et d'explorer à fond l'Histoire pour y trouver des passerelles vers les autres “matières”. Olivier a même choisi de faire une carte de fête des mères en partant... d'Henri IV. C'est maintenant un enfant heureux, parce qu'on respecte son univers. Il a donc désormais confiance. Il s'ouvre à d'autres propositions et communique avec les autres enfants, ce qui n'était pas le cas du tout auparavant. De plus il a transmis son goût de l'Histoire à ses copains et même à l'équipe éducative !

Pour ces deux enfants, il n'était pas trop tard. Pour Xuan, déjà trop formaté, il a été très difficile de restaurer l'esprit d'initiative, le goût de l'effort, de la recherche et de la persévérance. Dans sa tête, le travail à l'école ne pouvait jamais être associé à quelque chose de plaisant et se résumait à vouloir toujours bien répondre à des consignes qui, si possible, ne l'impliquaient pas personnellement. Il ne s'engageait psychologiquement et affectivement

dans rien. La première démarche a consisté à ne pas déroger de notre habitude : “Pas de fiches, pas de manuel.” Ce qui a instauré une sorte de vide qu’il a dû meubler par lui-même. Si Xuan voulait ne pas s’ennuyer toute la journée, il était bien obligé de prendre conscience de ses envies et de les réaliser. Or l’environnement préparé (voir p.28) et la présence des autres enfants engagés dans des activités variées qui semblaient les passionner, lui offraient quantité de possibilités d’action non dirigée. Il a eu envie de faire un hôtel à insectes, une frise chronologique des hommes préhistoriques. Il s’est mis à dessiner. Il a commencé à écrire des histoires à partir de ses dessins. Il était fier de toutes ses réalisations. Au bout de quelques mois il était enfin vraiment sur son travail à lui. Mais il avait fallu surmonter un problème annexe, que malheureusement, nous rencontrons assez souvent : celui d’un parent très interventionniste. Certains parents choisissent en effet une école différente parce qu’ils ont vécu une expérience pénible avec une pédagogie qu’ils réprouvaient et ont eu sous les yeux le spectacle désolant de leur enfant triste. On peut très bien comprendre cette réaction. D’autres vont malheureusement plus loin et cherchent en fait à garder un contrôle total sur l’éducation de leur enfant. Ils n’ont confiance qu’en eux mêmes pour cela et pensent que le fait de payer et de se retrouver dans une école alternative leur donnera la possibilité de faire une sorte d’école à la maison sans les inconvénients et sans les responsabilités. Ils pilotent leur enfant à distance, en quelque sorte ils le télécommandent, et l’enfant arrive en classe en secret avec la consigne parentale de travaux précis à faire. Cela place l’enfant entre deux injonctions contradictoires et parfois même dans un conflit intérieur de loyauté. Bien entendu, cela ne peut pas marcher. C’est hélas ce qui s’était produit pour Xuan. Il est arrivé en classe avec un livre scientifique sur la Préhistoire beaucoup trop difficile pour lui et la consigne de travailler dessus pour compléter sa frise. Tout son enthousiasme était retombé. Il a refusé de terminer sa frise.

Une autre difficulté des enfants “trop sages” réside dans le fait qu’ils ont appris, parfois, ce que Trevor Eissler appelle des “leçons parasites” dans son

livre **Montessori, c’est fou !***. Ces apprentissages parallèles, involontaires mais nocifs, sont par exemple le manque d’empathie, la dépendance affective, la dépendance intellectuelle, l’estime de soi limitée, la tricherie, le fait de cacher son ignorance et ses échecs, la peur de l’initiative, le fait de cacher sa feuille ou de vouloir copier... Toutes ces choses, l’enfant les a apprises non pas parce qu’on les lui a enseignées, mais parce qu’il a vécu des situations qui les lui ont apprises. Il s’est rendu compte qu’il valait mieux ne rien dire que de risquer de dire une bêtise et d’être humilié devant tout le monde par une remarque désobligeante. Il a compris, parce qu’il a longtemps été obligé de le faire, qu’il devait demander la permission pour tout et n’avait lui-même aucune autonomie légitime. Il est devenu dépendant de l’assentiment des adultes et il quête les récompenses et les compliments. Etc. Ces “leçons parasites” sont à rapprocher de ce que Maria Montessori appelle les “déviances”, qui empêchent l’enfant de réagir sereinement face à ce qui advient et à ce qui l’entoure. Nous en reparlerons plus loin.

Les enfants “en décalage”

Quand on parle d’enfants en retard ou d’enfants en avance, c’est bien sûr par rapport à un niveau attendu, le même pour toute une tranche d’âge. En fait, ces termes recouvrent une grande diversité de situations et d’enfants considérés comme “trop quelque chose”. S’ils sont maintenant en difficulté, c’est en fait, le plus souvent, parce qu’on a essayé de les forcer à aller trop vite (ou on les a contraints à aller trop lentement, dans le cas des enfants précoces). Ou encore on les a obligés à rester trop calmes et immobiles, etc. Et on nous les amène maintenant pour réparer la panne qui est forcément survenue.

Montessori, c’est fou !, Trevor Eissler, Ecole Vivante, www.ecole-vivante.com