

Le temps des Petits Moyens

Lorsqu'on entre dans ce qui est certainement le dernier quart de sa vie, la conscience de la mort et du temps qu'il reste, de ce qui a été parcouru et de ce qu'il est important de parcourir devient quotidienne, irrésistiblement. Certains enfants peuvent vivre à leur mesure ce rapport lucide à l'existence : j'ai eu en CP et en CE1 une enfant atteinte de mucoviscidose. Je suis certain, qu'à sa manière d'enfant, elle avait une conscience de son « espérance de vie ». Je suis rentré, hier soir, de trois jours de classe transplantée avec soixante-six PS-MS-GS. Moment extraordinaire. Pour les enfants, combien de temps a duré ce séjour ? Et pour nous, adultes ? Au moment du départ, quand le car s'est mis en branle, j'ai eu le sentiment que nous venions tout juste d'arriver.

Parfois, lorsque les degrés de frustration, d'insatisfaction ou d'enfermement sont trop élevés, peut venir le fantasme de faire cesser ce temps qui s'écoule.

« J'ai trouvé le temps long », « Ça m'a paru court », montres, calendriers... nous fixons le temps pour éviter de le sentir ? De le vivre ? Comment nous y prenons-nous avec les enfants ? A 13h30, les enfants ont pris l'habitude de s'asseoir dehors juste devant la classe. Mais, moi, maître, je me dis qu'il y a du travail à faire. Les enfants attendent toujours plus longtemps dehors, et moi, maître, je les fais rentrer. Et avec le temps s'insinue l'espace et les enfants s'avancent un peu dans la cour de récréation. Mais moi, maître, je dis que ce n'est pas le moment de jouer et qu'ils doivent juste rester assis là, comme une sorte de tolérance, en attendant de rentrer en classe. Peut-être juste rester là pour profiter du soleil, mais, moi maître j'ai ma montre et une activité prévue... et de surcroît, cette activité d'écriture sur ce temps calme de début d'après-midi, de plus en plus d'enfants la réclament individuellement dès leur arrivée à 8h30. Qu'est-ce qu'il est juste de faire dans cette situation ? Bien malin qui le sait.

Marc Petazzoni, 25/05/2017

Un jour et un dodo

Le temps de la petite et de la moyenne section, c'est le temps compris entre le réveil et le coucher. C'est le temps que nombre de parents ont choisi de décomposer en alternance de « jours et dodos » pour le rendre plus accessible à leurs enfants : « Il reste deux jours et trois dodos avant mon anniversaire. » Pour les petits, le temps de l'école est le temps de main-tenant. Chez les moyens, les notions se métabolisent pour commencer à se fixer en grande section. Le moyen et le long terme, celui de la semaine, du mois, de l'année, des saisons, d'une période entre deux vacances, comme le temps historique, celui des origines du monde, l'idée de la préhistoire et des époques, celui de son humanité propre, de sa naissance, commencent à s'installer entre cinq et sept ans. Tout au long de la vie humaine, la question du temps qui passe est existentielle jusqu'à la mort. Plus qu'ailleurs, le temps de la petite section est celui de l'instant présent. C'est le temps de la conscience diurne. Le travail du maître consiste à le saisir pour permettre aux enfants de se cultiver,

d'apprendre, de garder en mémoire, de confronter les découvertes à d'anciens concepts et de réorganiser leurs savoirs. A 3 ou 4 ans, les champs culturels non-encore explorés sont infinis. Par nature, la culture occupe tous les champs de l'humaine condition : les **relations aux autres**, les **sentiments vis à vis d'autrui**, la variété des **émotions**, le **plaisir de s'adonner à une activité**, le **désir de découverte**, le **désir et le plaisir de s'approprier des techniques et des langages**. Dans le temps présent des petits moyens, le maître est sur tous les fronts, celui des liens entre enfants et entre les enfants et lui-même, celui de toutes les difficultés techniques qui se présentent à l'enfant, celui de l'investissement de chacun dans sa façon de se cultiver. A cet âge, le temps de l'école est d'une extrême densité. L'essentiel se joue dans l'immédiat.

Le temps du maître

Le temps du maître est rythmé par les demandes foisonnantes des élèves. A tout moment, il est là pour montrer, inviter à regarder comment font les autres, donner des astuces gestes à l'appui. Comment s'habiller, se moucher, se taire pour écouter les autres, parler de façon distincte, tracer un trait, se servir d'une paire de ciseaux, faire un puzzle, ranger le coin cuisine, tenir un stylo, etc. S'il a fait de l'espace de vie des enfants un milieu suffisamment riche, le maître passe une grande partie de son temps à aider à faire. Il n'a pas à se placer systématiquement en vis à vis pour donner des consignes. Ces dernières sont induites par le matériel mis à la disposition des enfants et de leur désir d'explorer. Le maître est là pour veiller à l'harmonie dans le groupe en train d'apprendre. Il est avant tout conseiller. Il montre, il indique. Il écoute le ronronnement de la classe. Et quand il sent le moment venu, il enclenche une rupture de rythme parce qu'il aura cru le groupe s'essouffler sur sa lancée ou parce qu'il voudrait donner de la solennité à l'usage d'une technique nouvellement découverte en classe. Un enfant vient de réussir à dessiner un camion en s'aidant d'objets dont il trace les contours. Le maître saute sur cette occasion pour suggérer à d'autres de tester la technique du gabarit. Ponctuellement, le maître décrit la technique découverte ou apportée par un camarade (ou lui-même) et incite le groupe à la reproduction pour apprendre en mettant la main à la pâte.

La planification du temps

Les activités de la classe sont guidées par **le désir** spontané des enfants selon des périodes marquées par **des dominantes** (des modes de classe) en fonction **des possibles offerts** rythmées par la **ritualisation** des demi-journées, des journées et des semaines. Il est prématuré de planifier l'emploi du temps des petits, même celui des moyens s'ils ne sont pas stimulés par le désir d'imiter de plus grands comme c'est parfois le cas en classe unique ou multi-âges. Les enfants n'éprouvent pas le besoin du « plan de travail ». Une trace écrite témoignant d'une activité proposée ou d'un

passage obligé pour tous a pour principale fonction d'assurer un ordre hiérarchique. En contrôlant ses élèves, le maître se plie à l'injonction supposée de ses supérieurs. La vérité des actes de culture des enfants passe au second plan, les savoirs prennent des airs anodins.

Il ne s'agit pas de laisser filer le temps dans un désœuvrement ennuyeux ou de s'occuper en papillonnant d'une envie à l'autre. Au contraire, l'éducateur s'est organisé matériellement pour se rendre disponible, vigilant à toute nécessité d'aide même non-dite. Il doit parfois les devancer car certains n'osent pas solliciter l'adulte par timidité, d'autres ne savent pas formuler leur demande parce qu'ils ne parlent pas la langue, les mots, les gestes ou la conscience leur manquent : ils dansent d'un pied sur l'autre quand ils ont envie d'uriner, ils restent couverts même quand ils ont trop chaud, ils manquent de courage pour dire qu'ils n'ont pas su retenir leurs sphincters, ils ne se souviennent plus s'ils ont le droit de mener telle ou telle activité, ils ont oublié l'emplacement de leur casier, etc. En classe, une multitude de propositions sont en libre accès ou presque. Souvent, il suffit d'un rien pour installer un atelier à la demande : un espace pâte à modeler, distribuer lames de scies à métaux et carton, des tuyaux pour faire rouler des balles, bref, des « coins » impossibles à laisser en permanence par manque de place. En début d'année, des repères dans l'espace ont été donnés. Pendant plusieurs semaines, le fonctionnement de la classe est expliqué aux enfants. Le déroulement de la journée, les espaces et outils en libre accès, les tiroirs et armoires réservés aux adultes. La façon d'utiliser le matériel, de le ranger, la manière de se comporter avec les autres, les valeurs et les principes (**la paix et la fraternité dans le travail**), réclamer le soutien d'un adulte, respecter l'intégrité d'autrui. Les différentes offres d'activité ont été exposées. Peu à peu, les enfants ont cerné la sphère des possibles. Régulièrement, en fonction de sa perception du rythme des improvisations, le maître apporte de la matière et incite les élèves à mutualiser leurs centres d'intérêt, leurs savoirs et leurs techniques. Des papillons surgissent dans les dessins de deux enfants. Le maître s'en saisit. Il les invite à décrire leur technique aux autres avant d'inviter les volontaires à s'essayer à ces nouvelles pratiques. Parfois, cela devient une mode, plusieurs semaines durant, la classe sera traversée de volées de papillons, jusqu'à saturation, et là, une nouvelle mode viendra supplanter nos papillons. Faut-il le répéter ? Cette coopération est la meilleure éducation à la paix et cela peut être occasionnellement explicité en réunion.

Le temps du pédago.

J'ignore si la notion de temps peut s'enseigner. En maternelle, nous avons bien le sacro-saint rituel du temps qu'il fait et du temps qui passe avec son lot de présents et d'absents mais qu'en reste-t-il une fois terminées les comptines des jours de la semaine, des mois et des saisons ? Comme pour tout apprentissage, son assimilation est rendue possible par la maturation

physiologique du sujet qui intègre une expérience culturelle : l'idée du temps. Le « cahier de vie » de l'école répertorie des événements de la vie du groupe. Dans ma classe, il a aujourd'hui la forme d'un diaporama, que l'on se repasse souvent au moment de l'accueil. Les enfants se nomment, commentent les anniversaires, les fêtes, les œuvres, leurs auteurs. Philippe Bertrand déclare : « *J'en garde un souvenir formidable avec mes enfants. Leurs cahiers de vie leur ont été des outils merveilleusement utiles pour se regarder grandir. Au point que j'en ai utilisé en Cycle 2 et en Cycle 3, dans des classes, avec succès et toujours plus d'apports révélés avec l'âge. J'en viens même à me demander si à l'âge du collège, voire du lycée et plus tard, ça ne deviendrait pas une 'technique de vie' au sens de Freinet¹. Combien de "journaux", plus ou moins intimes d'auteurs, de scientifiques, de quidams seraient à évoquer ici !* »

Pour le pédagogue, la date des œuvres de ses élèves est d'une grande importance. Elle permet de les replacer dans la chronologie de leur réalisation. L'âge de l'enfant est pris en compte aussi car on n'aborde pas de la même manière le graphisme d'enfants ayant un an de différence d'âge pour peu que l'un soit né en décembre et l'autre en janvier car le quart de la durée de leur vie les sépare. L'âge n'étant pas le seul critère d'approche des capacités d'un enfant, d'autres paramètres interviennent comme le milieu social, la fratrie, la santé, etc. La date est scrupuleusement compostée sur toute œuvre avant son rangement dans le casier individuel et, lorsqu'en fin de période, le maître en collecte le contenu, il lui arrive de s'attarder sur un dessin où l'autre, de les comparer dates à l'appui dans sa quête de compréhension des différentes étapes de la démarche de l'enfant.

L'économie du temps

Passer le pas de la libre expression pose un cas de conscience pour trouver le courage de renoncer à l'ennui des exercices scolaires et les remplacer progressivement par un véritable travail exigeant des enfants le réinvestissement de leurs savoirs mémorisés, l'implication de leur intelligence, de leur dextérité et de leur sociabilité à œuvrer ensemble. Des ateliers organisés autour d'un projet individuel² ou collectif³ ont une efficacité incomparablement supérieure pour l'élaboration culturelle au meilleur de tous les exercices à consigne traditionnels. Formaté par ses propres souvenirs scolaires ou par ces photocopies classiques où il est demandé à l'élève de

1 « Tout être possède une technique de vie dont la différenciation laisse apparaître les caractéristiques des espèces, et sans laquelle il ne pourrait ni vivre, ni se défendre, ni se reproduire ; sans laquelle s'éteindrait cette étincelle obstinée, cet élan tenace qui le pousse en avant, dans le sens de la réalisation de son cycle de vie. Cette technique de vie résulte de l'expérience et de l'adaptation au cours de centaines de milliers de générations. » C. Freinet, *Essai de psychologie sensible*, (p21) https://www.icem-freinet.fr/archives/livres/essai_psychologie_sensible.pdf

2 Exemple de projets individuels : s'adonner à une activité qui vaut entraînement, chez les petits moyens, cela peut être dessiner, faire des puzzles quotidiennement.

3 Exemple de projet collectif : exécuter une œuvre commune après la visite d'un atelier d'artiste ou à la suite de la lecture d'un album, réaliser un journal de classe.

répondre strictement à une consigne, un néophyte reste perplexe en brassant le contenu du casier d'un enfant de classe à libre expression. Dans ce casier, s'accumulent souvent des essais mystérieux, des tentatives inachevées qui donnent un air brouillon à l'ensemble. Chaque feuille n'est pas lisible selon le vieux schéma de l'exercice réussi ou raté, terminé ou inachevé, compris ou pas. Dans le casier de l'expression libre, chaque feuille est à replacer dans la chronologie de l'entraînement du moment, que s'est fixé l'enfant lui-même, dans la communauté du groupe-classe, traversée par des périodes de recherches communicatives. En petite et moyenne section, les tendances du moment peuvent être dominées un temps par l'engouement pour l'utilisation de la règle, détrôné par le goût pour le dessin au feutre noir indélébile, avant qu'advienne la mode des gommettes... L'objectif du maître n'est pas de mesurer la capacité de l'élève à répondre à une question. Tout le temps consommé par la mécanique de la consigne n'est plus disponible pour la créativité. L'exercice scolaire détourne les enfants de l'intériorité de leur démarche naturelle d'apprentissage qui les guide depuis leur naissance⁴. Il a tendance à les conditionner dans des stéréotypes qui se fixent en eux au point, parfois, d'inhiber leurs propres représentations. Le projet du maître innovant vise plutôt à former à l'esprit d'initiative et d'inventivité, à l'engagement des intelligences et à assumer sa propre formation (apprendre en se fixant soi-même ses buts en fonction des moyens personnels et environnants). En expression libre, la démarche prime sur le produit à présenter. Par son ingéniosité, le maître segmente le temps de classe d'instantanés où les gestes des auteurs sont perceptibles dans l'affichage de peintures, l'exposition de sculptures ou d'expériences scientifiques et dans des écrans comme les journaux de classe.

Le temps du travail

Time is Money ? No, Time is Honey ! L'école ne peut pas faire l'économie d'un temps sans rentabilité immédiate apparente mais indispensable pour l'élaboration de la pensée de l'individu : le temps de divaguer, le temps de laisser mûrir, d'essayer, de rater et de recommencer. Le temps est affaire de relativité, de recul par rapport à l'action. La naissance d'un petit moyen date de trois ou quatre dizaines de mois. A l'adolescence, il sera quatre fois plus âgé, la maternelle sera oubliée. Quelques dessins, quelques photos, des souvenirs tronqués auront peut-être subsisté. Les

4 En résumé : dès sa vie intra-utérine, l'appareil neurocognitif du bébé se complexifie à travers la perception d'informations. Des connexions neuronales lui permettent d'interpréter les informations et de les incorporer. Lorsque son outil devient inopérant l'enfant doit tâtonner pour que ses circuits neuronaux créent de nouvelles ramifications qui lui permettent d'interpréter et d'intégrer de nouvelles informations utiles. C'est ainsi que se construisent les langages qui donnent accès aux savoirs et aux faire. Les langages ne sont pas préexistants. Ils se créent par confrontation à un environnement. L'interaction consiste pour l'enfant à percevoir des informations et à réagir à ces informations à travers essais et tâtonnements dans l'environnement où le déposent, l'encadrent, l'aident, le soutiennent, l'orientent, l'élèvent des adultes tutélaires. cf. Bernard Collot, *Chronique d'une école du 3ème type*, CREPS, 2012

acquisitions de ces premières classes n'auront pas semblé infléchir son cursus. Statistiquement, c'est la fréquentation de l'école maternelle qui est déterminante et non le passage au peigne-fin des connaissances du socle. Cet argument devrait suffire à convaincre : bachotage ennuyeux et terreur autoritariste devraient être exclus de la maternelle. La cynique amertume de la récompense extérieure n'enrichit pas le travail. L'enfant équilibré se fait un plaisir d'apprendre parce qu'il veut faire comme les autres, comme les adultes, car il est curieux du monde. Faisons le pari de la joie à l'école. Il en va de la santé des enfants, le bonheur pris les fortifie. Il donne de l'assurance. Il participe de l'épanouissement. Mais la réjouissance ne se décrète pas, elle ne s'improvise pas. Elle s'élabore pas à pas. Elle s'organise. Une ambiance sereine en est la condition élémentaire. Or, créer une atmosphère est un travail de longue haleine nécessitant des complicités, un consensus au sein de l'équipe éducative sinon les injonctions contradictoires deviennent insurmontables pour les enfants comme pour les adultes. Un climat général de confiance préside à l'atmosphère pacifique. Cette confiance mutuelle assure aux éducateurs liberté et responsabilité professionnelle. Elle les autorise à contenir les pulsions enfantines. Le confort n'est pas la première finalité du temps du travail. Eduquer n'est pas un acte « démocratique » glissant toujours dans le sens de la volonté des enfants. Aussi paradoxal que cela puisse paraître, prendre soin des élèves passe par une éthique du métier qui consiste à savoir ce qui est bon pour eux et le mettre en œuvre, parfois, contre leur gré. Différer son plaisir, apprendre le goût de l'effort sont parmi les postures les plus complexes à transmettre à un élève. Par petites touches, dès la prime enfance, elles sont insinuées en s'appuyant sur le tonus ramassé en l'humain en début de vie et en prenant à revers les tendances naturelles à la fuite et à la facilité.

Le temps d'une vie

Par chance, l'humain oublie qu'il est mortel. Il parvient à vivre en occultant sa fin inéluctable. Le contraire rendrait la vie insupportable. Pourtant, la conscience de la mort à dose homéopathique serait sans doute de bon aloi en éducation. Les temps du positivisme des sciences et des techniques propagé par l'école est définitivement révolu. Le souvenir des limites de toute vie, même celle de nos enfants, peut être une garantie contre tout acharnement pédagogique. Ce retour à l'essentiel éviterait probablement ces dérives violentes où l'éducation est confondue avec le dressage et ses cortèges de punitions, ses humiliations verbales, son oppression par un entraînement ne se situant plus dans aucune zone proximale des possibilités de l'enfant. « Cela vaut-il la peine ? Où est l'intérêt de l'enfant ? » sont des questions dont le leitmotiv ramènerait un peu d'hygiène à l'esprit des pédagogues. Si l'enseignant sait ce qui est bon pour l'enfant, il doit le savoir en prenant la mesure d'une vie et préférer toujours éviter d'ajouter des peines inutiles.

Jean Astier

*Avec mes remerciements à
Philippe Bertrand et à Marc Petazzoni
pour leurs critiques et leurs corrections.*