

La question du rapport au temps à l'école maternelle

Benoît Falaize, professeur d'histoire, IUFM de Versailles, centre Antony-Val-de-Bièvre, Hauts-de-Seine

En quoi les activités sur le temps menées en maternelle participent de la socialisation des élèves ?

Le temps est à la fois individuel et collectif. Et c'est à l'école, principalement, où les enfants font parfois l'expérience d'une première confrontation avec un temps social élargi, au-delà du cercle familial, que les élèves s'en rendent pleinement compte. A la maternelle, les enfants entrent avec un rapport au temps très égo-centré. Tous les travaux montrent la dimension extrêmement intime du rapport au monde ainsi que la perception très subjective du temps par les enfants de 2 à 4 ans. Dès lors, entrer en classe, participer au regroupement, se rendre aux toilettes au moment où tout le monde y va, aller en récréation avec les autres, (y compris quand le travail demandé ou le puzzle ne sont pas finis) c'est progressivement accepter la contrainte de soumettre son propre temps intime, à celui des autres, celui de la classe et de ses activités. Et pour certains enfants, c'est non seulement très difficile, mais aussi, à n'en pas douter, source de grande souffrance. C'est pourquoi la souplesse est absolument nécessaire pour amener progressivement les enfants au temps collectif, surtout ceux dont le développement cognitif, affectif, psychologique ne permet pas encore cette maîtrise du temps social. Les amener à s'adapter au plus près de leur propre chronobiologie comme disent les pédiatres spécialistes de ces questions. Même si pour certains enfants, cela peut réclamer du temps.

La gestion du temps par des élèves a à voir avec une notion très importante : la frustration. Fondamentalement, le temps est un rapport frustré au monde mais la frustration fait grandir. Or, on entre difficilement dans les apprentissages lorsque le rapport à l'école n'est vécu que dans le cadre de la contrainte et de la frustration. Enseigner à la maternelle, c'est accepter aussi de prendre le temps pour les enfants qui ont un problème avec le temps, pour qui la frustration qui fait grandir n'est qu'une castration. Laissons le temps aux enfants de rentrer dans les apprentissages, à la fois ceux directement liés aux développements de l'enfant (affectif, physique, psychologique...) et ceux plus inscrits dans le domaine du savoir et des connaissances.

Toutes les activités qui vont permettre aux élèves de réfléchir sur le temps qui passe, toutes les démarches qui vont permettre aux enfants de mettre des mots sur ce sentiment parfois douloureux du temps qui ne passe pas (« *Moi, je veux ma maman* »), tout ce qui sera fait enfin pour aller vers une appropriation profonde et réfléchie du temps collectif comme de son propre temps, sera gage d'un rapport à soi comme d'un rapport aux autres reposant sur la confiance : confiance envers soi pour les apprentissages, envers les autres élèves, envers les adultes entourant la vie de l'enfant dans le cadre de l'école. Les temps de regroupements sont irremplaçables en ce qu'ils permettent d'analyser ce qui s'est fait, ce qui s'est dit, et d'envisager la suite de la journée, ou de l'histoire. Les élèves y sont placés alternativement en situation d'acteurs et d'observateurs d'eux-mêmes et des autres. La construction réfléchie du temps à la maternelle permet de faire prendre conscience de l'existence des autres. Savoir attendre, prévoir, anticiper, se souvenir, seul, collectivement, comprendre la simultanéité des activités en ateliers, ou hors de l'école (« *pendant que nous travaillons, ici, vos papas et vos mamans sont occupés ailleurs, dans un autre espace* »), et comprendre qu'après cet atelier, ce sera telle activité, percevoir qu'avant moi, il y avait mes parents, qu'ils sont allés à l'école (ils sont nés avant moi ! découverte fondamentale pour un enfant de 3 ou 4 ans), et que les grands-parents ont pu être également des bébés... autant d'inscriptions dans le temps qui étoffent l'expérience sensible, immédiate. Mais ici, les inégalités entre enfants sont très liées au milieu social des élèves. L'école est là pour compenser ces inégalités.

Qu'est-ce que ce travail de construction du temps permet de développer chez l'élève sur le plan langagier et cognitif ?

C'est dans, et par la langue, que le travail sur le temps prend toute sa dimension. La construction du temps permet de développer des qualités intellectuelles de précision, de rigueur, par l'utilisation de plus en plus fine des indicateurs du temps, notamment pour dire (et penser) l'antériorité, la simultanéité ou la postériorité.

C'est dans le fait de raconter une histoire, un album, un événement qui s'est passé que peuvent se mettre en place des notions aussi importantes que le rapport cause/conséquence, le commencement (d'une histoire), son déroulement, sa fin, le possible et l'impossible, le vraisemblable et l'invraisemblable, la réversibilité, l'irréversibilité, l'inéluctable. Le récit produit par l'enseignant, l'album, ou en retour l'élève lui-même à l'oral, permet d'ancrer ce qui ressort du principe d'ordre. Dans *Les trois petits cochons*, la construction en brique et l'accueil par le troisième frère des deux premiers n'a de sens que parce qu'il y a eu dans le déroulement du récit une première et une deuxième étape. Car dans le fait de dire les choses, de mettre des mots pour dire les choses il y a la compréhension de ce qui ne pourra plus être comme avant : « *Tu as poussé Karim ; regarde à présent, il a le genou tout écorché. Si tu n'avais pas glissé sur la flaque d'eau, tu aurais pu l'éviter.* » On le comprend : le temps maîtrisé, compris, envisagé dans la langue, fait aussi appel à la responsabilité de l'élève : « *Tu comprends, si tu fais cette bêtise, elle sera faite, et je verrai les choses autrement à partir de ce moment là. Il est encore temps pour toi de réfléchir et de faire en sorte que l'inéluctable de ta bêtise n'ait pas lieu.* »

Les autres intérêts cognitifs, presque tous liés à la langue, renvoient à la maîtrise linguistique du monde, l'utilisation d'un vocabulaire adapté à la désignation du temps qui passe (après, avant, enfin, puis, brusquement, il y a longtemps, dans très longtemps...), d'une conjugaison des verbes propice à l'entrée dans l'écrit. Tout ici se

joue à l'oral, ce qui permet dans les échanges langagiers en maternelle de jouer sur l'intonation, pour marquer les ruptures, les rythmes, la longueur, l'événement qui surgit, le temps qui s'étire... Mais peut-être encore plus profondément, le temps maîtrisé dans et par le langage oral des élèves permet une compréhension du monde, de l'environnement proche comme, progressivement, de ce qui ressort de l'histoire (les chevaliers, les pyramides, les rois). Comprendre le monde par les mots, avoir les mots pour le dire, c'est donner du sens à son environnement immédiat et à son environnement mental lié à l'imaginaire. C'est le moyen de mettre à distance les événements du quotidien et aider les enfants à prendre du recul. La petite sœur qui naît, le grand-père qui meurt, le temps très long jusqu'à Noël, la journée qui n'en finit pas en raison du papa pas vu pendant 15 jours et qui, ce soir, c'est sûr, sera là à la sortie de l'école... Les cahiers de vie sont ici des outils irremplaçables, à condition de respecter ce qui est de l'intime, du privé, et du dicible par l'enfant. Penser le temps, le raconter, savoir décrire y compris ses angoisses, pouvoir en parler sans dire « je », mais à l'occasion de l'album qui décrit une situation préoccupante ou perturbante dans laquelle je me reconnais sans avoir à le dire publiquement, pouvoir en parler dans l'intimité de la classe sous la bienveillance et la profonde compréhension du maître ou de la maîtresse, c'est apprendre, petit à petit à maîtriser sa vie.

En quoi la construction de la mise à distance est importante pour la réussite scolaire des élèves ?

Construire cette distance par des activités répétées sur des personnages qui ressentent des choses similaires à ce que les élèves vivent, mais de manière décalée, dans un autre monde, « jadis », « il y a des milliers d'années », « il était une fois... », c'est leur permettre de comprendre que le sentiment du temps qui coule (et aussi de la mort, de l'inexorable, sentiment très fort qui émerge à la maternelle) est partagé. Le conte est central, au-delà du partage culturel d'histoires installées cognitivement dans le « stock » d'histoires mémorisées par tout élève. Il structure durablement les enfants en permettant de passer du temps vécu au temps imaginaire. L'enfant peut progressivement s'identifier à des personnages, alternativement, mais aussi peut identifier des situations, des images le renvoyant à d'autres espaces sociaux, géographiques et historiques possibles. Si la construction de cette mise en distance est régulière, quotidienne, elle rassure immanquablement l'enfant scolarisé, lui permet d'être déchargé de cette angoisse temporelle. L'espace des apprentissages est ouvert. Un enfant qui pleure et à qui, pour tout accueil le matin, on répond : « *attend un peu et ta maman va revenir* », c'est un enfant à qui l'on ment (car le « un peu », signifie en réalité la journée). Il risque de prendre au mot le maître ou la maîtresse et va tellement attendre qu'il va rester en « suspension », sourd à ce que se passera dans la classe. Mettre des mots sur ces situations parfois angoissantes pour les élèves en bas âge (« *et si ma maman ne revenait plus ?* »), c'est les rassurer et leur permettre de s'ouvrir à la classe, aux activités et aux autres. C'est bien la parole qui libère l'enfant de cette contrainte temporelle (« *Tu vois cette drôle de machine ? Et bien c'est une horloge. Tu ne sais pas lire l'heure qu'il est. Mais moi, oui. Dès que c'est l'heure des papas et des mamans, je te le dis. Maintenant, tu peux rejoindre les autres* »). Des histoires existent, que l'on peut lire, ou inventer soi-même, avec comme acteur un autre enfant, imaginaire, triste et contraint d'attendre. Ces histoires peuvent permettre aux enfants qui les écoutent, de prendre de la distance par rapport à leur propre attente, ou à leurs propres sentiments. Des moments de réflexions peuvent être proposés aux élèves : « *un petit garçon pleure tout les matins au début de l'année de la classe des petits. Vous qui êtes en fin d'année, ou en MS ou GS, quel conseil lui donneriez-vous ?* » Un enfant rassuré, confiant dans la parole de l'adulte (y compris de celle parentale : il est important que les papas et les mamans soient à l'heure... des papas et des mamans !), construisant régulièrement son rapport au temps collectif de l'école comme le sien, c'est un élève qui entre dans les apprentissages et à qui on assure le minimum garanti de la réussite scolaire et de l'égalité des chances¹.

Lire aussi

Benoit Falaize et Mireille Brigaudiot
Temps et temporalité
CRDP du Limousin

Propos recueillis par Joce Le Breton,
coordinatrice REP à Paris

¹ Cet entretien a été relu par des collègues très engagées sur ces questions. Qu'Aminata Diallo, Joëlle Fourcade et Nouchka Cauwet soient ici chaleureusement remerciées.