

Espaces, rythmes de vie et pédagogie

« On n'habite pas de la même façon la salle de motricité ou la structure de classe selon qu'il est 9 h, 10 h, ou 11 h. »

Jean-François Gibert,

professeur d'Éducation physique.

IUFM37000 Tours.

Différentes études (1) portant sur les fréquences d'accidents au cours de la journée aboutissent à des profils identiques. Voici par exemple celui issu d'une enquête effectuée dans le Loir-et-Cher en 1986-1987 et portant sur 3549 enfants de « 0 à 6 ans » (schéma ci-dessous).

Ce graphique laisse entrevoir d'étroites corrélations entre les résultats observés et ceux issus des travaux de H. Montagner sur les variations comportementales au cours de la journée (2); comme ceux issus des études de F. Testu (3) traitant des variations de l'activité intellectuelle de l'élève.

C'est ce simple constat qui nous

a incité à envisager la prise en compte de la dimension corporelle pour l'étude des rythmicités intéressant l'acte pédagogique quotidien.

De ce point de vue, l'étude comparative des graphiques portant sur la journée apporte quelques indications. Le résultat de l'enquête, qui concerne les accidents en milieu scolaire, confirme l'intérêt de ne pas se satisfaire de l'hypothèse selon laquelle les pics d'accidents sont uniquement liés à l'organisation de la journée (place et conditions de déroulement des récréations notamment) (schéma page 26).

Ici, le profil attaché au « sport » correspond au profil présenté précédemment et souligne l'indépendance des deux pics de 10 h et de 15 h par rapport aux lieux et à la nature des activités. Il laisse entrevoir une dimension corporelle à caractère plus transversal et conduit à poser la question suivante :

Ces deux pics correspondent-ils à des moments de plus grande fragilité (à protéger), ou à des moments de plus grande activité (à prendre en compte) ?

Pour tenter d'y répondre, toute une observation a été engagée dans plusieurs écoles maternelles de départements différents.

Dans le cadre de cet article, nous ne rappellerons que très succinctement les cadres et conditions de fonctionnement, préférant mettre l'accent sur les éléments intéressant directement l'acte pédagogique.

(1) Voir P. Larcher et collaborateurs : *Les accidents d'enfants dans le Loir-et-Cher*. Plaquette n°5 janvier 1988, ORS du Centre.

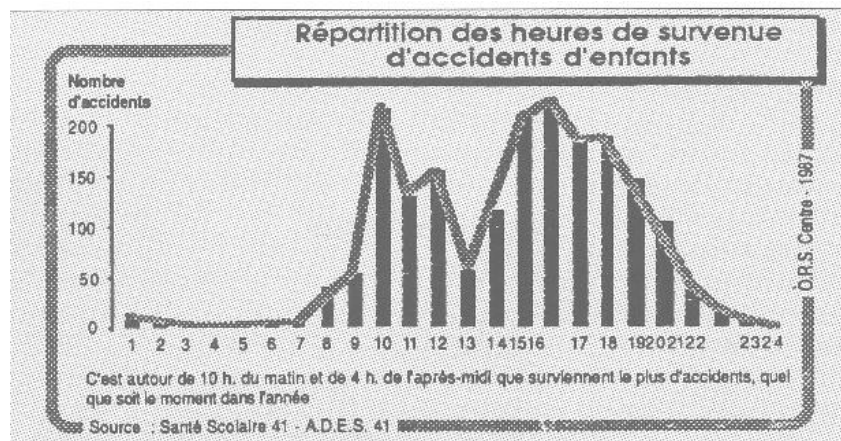
Accidents en milieu scolaire en Indre-et-Loire. Plaquette n°8 Octobre 1988. ORS du Centre.

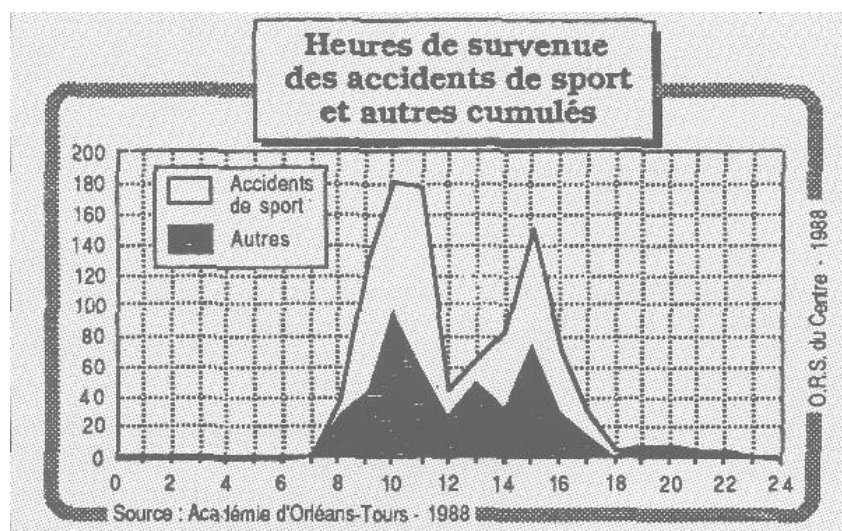
J.-F. Gibert : *Rythmes de vie pratiques corporelles et pédagogie*. Revue *Échanges* n°19 juin 1989.

A la recherche du temps gagné. Revue *JPA* n°319/320. Mai 1990.

(2) H. Montagner : *Le temps du jeune enfant dans L'homme malade du temps*, Éditions Stock, 1979.

(3) F. Testu *Chronopsychologie et rythmes scolaires* Éditions Masson, 1990 ; *De la psychologie à la pédagogie*, Éditions Nathan, 1991.





Nous renvoyons le lecteur intéressé par le détail des dispositifs à l'épais document qui les décrit (1).

I. Dispositifs et méthodologie

Nous avons choisi de rechercher des situations d'observation familières, ouvertes, laissant la plus large place possible à l'initiative. Ainsi pensions-nous limiter les effets de variables parasites telles que :

- l'induction de phénomènes d'apprentissage,
- les effets des variations de comportement des adultes,
- les phénomènes d'inquiétude.

Nous avons fonctionné le mardi ou le jeudi, considérés comme des « bons » jours, à partir d'une situation d'appel où les enfants utilisaient librement ou sur consigne ouverte des structures aménagées du type de celles inspirées des travaux de H. Montagner (2).

L'observation effectuée en juin 1989 a porté sur trois écoles de deux départements différents : une école rurale et deux écoles urbaines.

Le choix des sites a été guidé par

le souci de varier les milieux géographiques et humains et par la préoccupation d'associer des instituteurs(trices) motivés.

Les observations ont eu lieu à 9 h 15, 10 h 15, 11 h 15 dans chaque école. A partir d'une codification simple, les actions, pauses, communications étaient notées pour chaque enfant observé, minute par minute, pendant une durée de 15 minutes.

II. Résultats et interprétations

Seules les données issues des observations de la matinée ont été exploitables et analysées.

1. Remarques préalables

a) L'hypothèse selon laquelle le pic d'accidents de 10 h, constaté par l'ORS (Office régional de la santé) correspondrait non pas à une période de plus grande fragilité, mais à un moment d'intense activité, semble confirmée.

Dans l'état actuel des observations, il s'agirait d'un temps **d'intense activité répétitive, essentiellement motrice, caractérisée par un**

taux de variations et d'explorations faible. Peut-on aller jusqu'à dire qu'il y a moins de concentration car moins d'alternances et d'explorations hasardeuses?

b) Sur les tableaux et graphiques apparaissent les traces d'une rythmicité ultradienne (3' ; 6' ; 9') indiquée par les changements d'action, variations du bruit, pauses, etc.

C'est une donnée à vérifier par une observation ultérieure spécifique, encore à construire.

Dans l'état actuel des connaissances, nous formulons l'hypothèse qu'une telle donnée pourrait correspondre aux relais qui s'établissent entre l'hémisphère droit et l'hémisphère gauche du cerveau (3).

(1) J.-F. Gibert: thèse *Le temps volé à l'enfance et à l'institution scolaire. Éloge du mouvement.* Université de Paris VIII Sciences de l'éducation. Document disponible sur microfiches dans les bibliothèques universitaires francophones.

(2) Voir le document vidéo : *Dis, Maîtresse, on peut ?* disponible dans les sections départementales du Syndicat des professeurs d'école (ex SNIPEGC).

(3) Voir à ce propos G. Racle : *La pédagogie interactive*, Éditions Retz, 1983.

2. Eléments d'analyse

On n'habite pas de la même façon la salle de motricité ou la structure de la salle de classe selon qu'il est 9 h, 10 h ou 11 h.

Par delà ce simple constat, nous pensons, à partir des matériaux recueillis, discerner deux registres liés à la temporalité des élèves et qui se combinent :

* un registre plus général, touchant la personne de l'enfant et le déroulement de sa propre histoire. Ce registre est illustré par l'expression « habiter l'espace » Il fait référence à ce que G. Bachelard définit comme une « poésie de l'espace » (1).

* Le registre plus spécifique correspondant à ce que nous avons défini comme étant de l'ordre des rythmicités.

A. Habiter l'espace, réhabiliter les coins

La combinaison des variations constatées s'ordonne autour et à partir des coins. Ils constituent les « *refuges éphémères* » (2) et les « *abris occasionnels* » (3) d'où s'organisent les alternances entre exploration et repli, dehors (extériorité) et dedans (intériorité).

Se réfugier dans son coin est, selon G. Bachelard, une bien pauvre expression. « *Se blottir appartient à la phénoménologie du verbe habiter* » (4).

Cela constitue un acte essentiel dans le flux des conduites motrices constitutives de la personne. Y sont associées et parfois parlées, les images de la maison, du nid, de la cachette.

Support à toutes les haltes, pauses et rêveries, **les coins** que l'on construit ou que l'on imagine **garantissent la continuité de**

déroulement d'une histoire singulière. Dans l'organisation pédagogique, ils sont sacrifiés, « *peut-être refoulés* » (5). Cela révèle le désir d'assigner « *le sérieux à l'extérieur* » (6).

A la suite des travaux d'H. Montagner, les différents mouvements d'aménagement des espaces tendent, en particulier à l'école maternelle, à les réhabiliter.

C'est une orientation qu'il importe de préserver, voire d'étendre aux écoles primaires. Elle induit une temporalisation des espaces.

Sur la réhabilitation des coins se tisse une autre dimension de la temporalité : celle des rythmicités.

B. Rythmicités

Les variations comportementales semblent s'organiser selon deux types de rythmicité.

Une rythmicité ultradienne, pour laquelle nous avons formulé l'hypothèse qu'elle pourrait correspondre à des relais liés au fonctionnement du cerveau.

Une rythmicité circadienne qui imprime un climat différent selon les heures de la matinée. La pédagogie particulière des instituteurs influe peu sur les résultats qui convergent dans le sens suivant :

- A 9 h 15 : les enfants se déplacent pour s'installer, échanger, jouer. Par exemple Thomas, « grand » de l'école de Le Boulay, escalade les espaliers pour aller sur la mezzanine jouer aux légos. Nous appellerons provisoirement ce moment : **l'heure du symbolique.**

- A 10 h 15 : les enfants se déplacent pour... se déplacer. Ce sont cris, agitations, poursuites, courses effrénées. Les actions sont nombreuses mais peu variées. Il y a peu d'escalade, beaucoup restent au sol. C'est à ce moment que le coefficient d'exploration est le plus faible (nous appelons coefficient d'exploration le rapport entre le nombre d'actions et le nombre d'actions différentes).

Par exemple, à Châteauneuf-sur-Loire (mais également à Le Boulay autour de la partie la plus basse de la structure) nous avons noté cette course poursuite impliquant, sur un mode répétitif, quasiment tous les enfants.

Nous appellerons provisoirement ce moment : **l'heure de l'explosion motrice.**

-A 11 h 15 : l'interprétation des données est plus délicate car les résultats semblent contradictoires. Si le nombre d'actions est plus faible qu'à 10 h 15, en revanche, le coefficient d'exploration est fort (égal ou très proche de 1). Mais les explorations sont entrecoupées de pauses ou de replis. Il y a peu d'échanges.

Nous appellerons provisoirement ce moment : **l'heure de l'intime**, du repli sur soi, de la « performance » personnelle... mais aussi de la saturation.

Dans cet ensemble, les différences individuelles demeurent, dans tous les cas, importantes. Les tendances observées le sont à l'intérieur du registre propre à chaque enfant, comme par exemple Romain qui, quelles que soient les différences constatées dans ses comportements, garde toujours

(1) à (6): G. Bachelard : *La poésie de l'espace*, PUF, Paris, 1967.

son petit ours avec lui.

III. Ouvertures d'ordre pédagogique

Ces observations ont été prolongées par un travail avec une classe de CM 2 qui les confirme pour des élèves plus âgés, et par l'étude, en centre de loisirs, de l'influence d'un temps de repli (appelé « phase d'apaisement physiologique ») sur le déroulement de la fin de matinée du point de vue des apprentissages dans le sens le plus général (1).

Chacun de ces éléments mériterait un article à lui seul. L'ensemble, très rapidement situé, permet cependant quelques repères à l'intention du « pédago », trop souvent oublié dans les plans, projets, contrats et autres programmes si généreusement imprimés depuis quelques années.

L'organisation d'observations ayant comme support le libre jeu du corps en mouvement révèle **une forme de rythmicité fluide, interactive, qui intéresse l'acte pédagogique direct et régulier.** On ne peut, dans ces conditions, se satisfaire de la traduction caricaturale des apports de la chronopsychologie qui, bien souvent, préside à la mise en place des contrats d'aménagement du temps de l'enfant (CATE). Ces derniers sont, en effet, très souvent réduits à l'alternance de temps « contraints » : 9 h 11 h 30 - 15 h - 16 h 30 à l'intérieur desquels sont placées les matières fondamentales (maths, français en particulier) et de temps « sujet » 11 h 30 15 h à l'intérieur desquels l'éveil sportif et culturel tient lieu d'enseignement de

l'éducation physique, musicale et artistique (2).

A l'inverse, **la pédagogie, que l'on dit devoir être différenciée selon les personnes, gagnerait encore à être différenciée également selon les moments de la journée.** Cette remarque, fondée sur les variations des registres comportementaux observés durant la matinée, incite à un regard différent sur le choix, la conduite et l'évaluation des objectifs et des dispositifs :

- A intentions et conditions matérielles égales, on ne peut se comporter de la même façon, ni avoir les mêmes attentes selon qu'il est 9 h, 10 h ou 11 h.

- Dans tous les cas, l'autorisation de circulations, pauses, explorations et replis est de mise.

Ce ne sont pas tant les disciplines-support qui méritent un placement différent dans la journée, selon une typologie présumée et bien archaïque, que les façons de les mettre en oeuvre dans le respect, au moins, d'un accès personnalisé aux apprentissages pour tous les élèves.

L'éducation physique, comme les mathématiques, le français ou les arts plastiques, sauf à se cantonner dans une conception élitiste de l'enseignement, ont également besoin de temps logiques et de temps

analogiques, de manipulations, d'échanges ou de repli sur soi. A cet égard, l'ouvrage de A. Husti *Temps mobile* (3) souligne à l'envi combien, dans le second degré, la mise en place de procédures simples, utilisant les temps et les espaces réellement offerts aux enseignants, ouvre des perspectives du même ordre que celles explorées par les pionniers de l'école maternelle française.

Le 15/07/93, J.-F. Gibert.

(1) Voir J.-F. Gibert : documents cités.

(2) J.-F. Gibert : *Aménagement du rythme de vie des enfants ou temporalité.* Actes du Colloque de Caen. *Temps Éducation Sociétés*, Tome 2, mai 1993.

(3) A. Husti : *Temps mobile.* Collection INRP 1983.

Mobilité, changement, fluidité dans les espaces temps et lieux, ne sont-ils pas des composantes majeures et caractéristiques de l'organisation, de la classe en pédagogie Freinet ?

Choix d'activités individualisées et personnalisées favorisant repli ou performance, dans des ateliers fluctuants dans leur situation quotidienne dans leurs contenus, dans la composition des groupes circulation entre divers pôles de l'école tels que BCD, extérieur peuvent alterner de manière interactive avec les moments collectifs d'échange, nous interroge encore dans ces constats et analyses de rythmicité personnelle, c'est de mieux connaître les variations comportementales, afin d'organiser ou de permettre aux bons moments ces alternances.

La rédaction