

**Conférence de consensus
Académie de Seine & Marne
Melun 19-20 avril 2005**

**«Les activités ritualisées à l'école maternelle :
réflexions psychologiques »**

Frank Jamet

Raisonnement, Cognition & Didactique EA 2305
Université Paris 8
Maître de Conférences en Psychologie
IUFM de l'Académie de Rouen
frank.jamet@rouen.iufm.fr

Introduction

Notre propos sur les activités ritualisées se focalisera plus particulièrement sur les rituels à l'école maternelle. Ces activités ont une double vocation. Elles sont vecteurs d'apprentissage mais également porteuses de cohésion « groupale ».

Après avoir défini ce qui caractérise les *activités ritualisées*, notre propos se portera sur leur incidence psychologique et ce, dans la sphère cognitive, dans la sphère affective et dans la sphère sociale. Nous terminerons notre propos par quelques pistes sur l'évolution des activités rituelles.

1. Définition

De mon point de vue, les *activités ritualisées* sont à appréhender comme un système. Ce système comporte d'une part des composantes et d'autre part, une relation. Les composantes sont au nombre de cinq : 1) le temps 2°) l'espace 3°) la composante sociale 4°) la composante organisationnelle 5°) le contenu de l'activité. Ces composantes sont unies dans une relation qui n'est pas linéaire, univoque mais de nature interactive. La dynamique relationnelle du système à pour objectif de se renforcer pour être stable.

Pour qu'une activité entre dans la catégorie des « activités rituelles », il est nécessaire qu'elle se déroule à un moment précis de la journée et sur une longue fréquence. Plus ce moment sera facilement identifiable, plus il renforcera le statut d'*activité ritualisée*. La durée de ces activités en tant que telle n'est pas obligatoirement longue.

L'*activité ritualisée* se déroule toujours en un même lieu. Ce lieu n'est pas nécessairement dédié à cette seule activité. Habituellement, en classe, il s'agit du coin « regroupement ».

L'*activité ritualisée* s'adresse au groupe. Elle est gérée par le groupe. Le sujet à qui l'on a confié une tâche dans l'activité ritualisée verra son action validée ou non par le groupe.

Ce qui caractérise l'organisation de l'activité est sa constance. Le début, le déroulement et la fin de l'activité sont invariables.

Les contenus de ces activités peuvent être très variés même si, dans la pratique, ils semblent avoir une certaine spécificité. Ils portent très souvent sur l'organisation du temps « convention », la météo, les présences dans la classe et ou à la cantine, etc...

Il est important d'avoir présent à l'esprit que les « *activités ritualisées* » n'ont ce statut que dans la tête de l'enseignant. Du point de vue de l'enfant, « *l'activité ritualisée* », n'est pas rituelle. C'est une activité parmi d'autres.

2. Incidences psychologiques des activités ritualisées

Comme pour les activités qui sont conduites à l'école, les « *activités ritualisées* » peuvent modifier la sphère cognitive, affective et sociale de l'élève. Contrairement à l'idée largement partagée, ces trois sphères sont d'égale importance. Elles interagissent l'une avec l'autre. L'élève d'école maternelle n'est pas plus dans « l'affectif » que dans le « social » ou dans le « cognitif ». L'élève d'école maternelle cherche à comprendre le monde environnant qui l'entoure. Les conduites épistémophiles se nourrissent des relations affectives qui elles mêmes n'ont de sens que dans le rapport à l'autre.

Pour la clarté du propos, nous examinerons l'incidence psychologique des activités rituelles

dans chacune de ces trois sphères.

2.1 La sphère cognitive

Pour dégager les fondamentaux cognitifs qui opèrent au sein des activités rituelles, nous prendrons l'exemple du travail sur le temps « convention ». Sur la base de cet exemple, nous dégagerons les apports notionnels et structurels pour, dans une dernière partie, dégager les logiques d'apprentissage.

Le temps est un domaine extrêmement complexe qui comporte de nombreuses facettes (temps cinématique, temps non-cinématique, temps vécu, temps perçu, etc...). A l'école maternelle, une place toute particulière est faite à l'apprentissage du temps convention. Le temps convention a trait à l'apprentissage des différents moments de la journée (jour nuit, matin soir), de la semaine, du mois, des saisons, de l'année.

Dans de très nombreuses classes, on observe que tous les matins, à la première heure, l'enseignant regroupe l'ensemble de sa classe, dans le coin regroupement, sur le tapis. Un élève connaissant parfaitement ce qu'il doit faire sélectionne parmi une série d'étiquettes un jour de la semaine, le place sur le tableau, puis plonge sa main dans un sac rempli de chiffres de toutes les couleurs pour en extraire un qu'il placera sur le même tableau à côté du jour. Il ira ensuite récupérer une autre étiquette, déjà positionnée, sur le tableau pour enfin prendre une dernière étiquette mentionnant l'année. Au terme de cette première phase, il lui appartiendra de « lire » la date. Lundi 24 janvier 2004. S'il se trompe à l'occasion d'une des sélections, soit d'étiquettes, soit de chiffres, le groupe d'élèves qui assiste à l'activité, n'hésitera pas à intervenir. En fonction des lieux, des aides à la réalisation de cette activité sont affichées. Dans certaines situations, l'élève disposera de la date de la veille et ou d'un tableau précisant la suite des jours.

Ce type d'activité (identification de la date du jour, etc...) s'effectue, tous les jours, en début de matinée (composante temporelle), au même endroit (composante spatiale), à l'occasion du premier regroupement (composante sociale) suivant la même procédure (composante organisationnelle).

L'activité rituelle sur le temps convention apporte à l'enfant des connaissances notionnelles sur le temps convention, mais également contribue à la genèse puis au développement de structures conceptuelles.

L'enfant va acquérir du lexique sur : 1) les différents moments de la journée (matin, midi, après-midi, soir, heure des mamans, etc...). Du point de vue développemental, 42 % des enfants de 3 ans, 78 % des 4 ans, 93 % des 5 ans peuvent répondre à la question : « on est le matin ou le soir ? ». 13 % des 3 ans, 68 % des 4 ans et 80 % des 5 ans sont en mesure d'indiquer qu'après le matin vient le soir. Le caractère cyclique de la journée est plus long à être compris. En effet, 9,5 % à 3 ans, 29 % à 4 ans et 55 % à 5 ans le précisent. 2) sur la journée et en tant que telle avec la connaissance des jours de la semaine, 3) sur l'organisation en mois et 4) en saison. Ces acquisitions conduisent également à l'identification de différents référentiels temporels. Une durée peut être appréciée en jour, en semaine, en mois, en saison, etc...

Ces acquisitions notionnelles sont organisées en structures. L'enfant va construire une première structure qui lui permet de placer un événement comme se produisant « après » un autre puis il élaborera une seconde structure lui permettant d'indiquer qu'un événement se déroule « avant », puis beaucoup plus tard, une structure qui lui offre la possibilité d'identifier la simultanéité des deux événements. A leur genèse, ces structures sont initialement indépendantes puis sous l'effet de l'apprentissage, de l'accroissement des connaissances, elles se coordonnent. Cette coordination permet une optimisation du fonctionnement cognitif en application du principe du « moindre coût ». Le sujet doit toujours tendre à une optimisation des coûts cognitifs compte tenu des limites de sa mémoire de travail. La mémoire de travail ne stocke pas seulement de l'information, mais elle effectue des opérations sur les données stockées. Ces structures qui organisent les connaissances vont permettre plusieurs niveaux d'appariement. Le premier porte sur les moments de la journée : « après le matin vient le soir », le second sur la journée, le troisième sur la semaine, le quatrième sur le mois, etc...

Ces structures conceptuelles sont d'abord « locales », c'est-à-dire spécifique à un domaine, dans l'exemple présent, elles ont trait au temps convention. Ces structures conceptuelles deviendront ensuite des structures conceptuelles générales, c'est-à-dire s'appliquant à différents domaines (temps, nombre, etc...) au fur et à mesure du développement des connaissances en vertu du principe d'économie cognitive.

Les logiques d'apprentissage qui sous-tendent cette activité rituelle sont multiples. Le fait

que chaque jour, on identifie le jour, la date, etc..., c'est au modèle « *stimulus-réponse* » que l'on fait appel. Lorsque que l'on répète avec l'enfant la suite des jours, c'est un processus d'automatisation que l'on cherche à mettre en œuvre, processus qui permet un allègement de la mémoire de travail. Quand la validation de la réponse est effectuée par l'assentiment du groupe, on s'appuie davantage sur un modèle social de l'apprentissage.

2.2 La sphère affective

Du point de vue affectif, les *activités ritualisées*, quelles qu'elles soient, permettent à l'enfant de passer du monde de la « maison » à celui de « l'école ». Le monde de la maison à ses règles, ses principes, celui de l'école se fondent sur d'autres règles, d'autres principes. Cette rupture opérée par l'activité ritualisée garantit la non-contradiction entre ces deux mondes. N'étant pas dans une même continuité spatio-temporelle, ils ne peuvent pas s'opposer, mais apparaissent en tant que tels. Derrière cette rupture, derrière l'identification de ces deux mondes, c'est la flexibilité « mentale » que l'on mobilise. Avec son développement, l'enfant découvrira que l'école est faite de toute une somme de mondes, avec le « monde de la récré », de la « grande récré » pour celle qui se déroule lorsqu'il y a deux services de restauration scolaire, etc... engendrant à chaque fois une palette de conduites adaptatives.

Le caractère itératif des *activités ritualisées* permet également de rassurer l'enfant dans la mesure où le monde est prévisible.

2.3 La sphère sociale

Du point de vue social, la rupture entre les deux mondes (famille école) contribue au changement de statut entre celui de l'enfant et celui de l'élève. La dimension « groupale » des activités ritualisée mobilise la composante sociale de l'enfant / élève. Elle a également pour vertu de renforcer la cohésion du groupe et, par là, de faire naître, l'entité classe. Ces activités offrent la possibilité d'apprendre toute une gamme de comportements sociaux : apprendre à écouter l'autre, apprendre à attendre son tour, etc...

3 Evolution des activités ritualisées

Les activités rituelles peuvent évoluer au moins sur les trois axes suivants : 1) l'axe temporel 2) l'axe spatial 3) et la complexité

Compte tenu des capacités attentionnelles réduites du jeune enfant, les activités rituelles doivent être courtes. Leur durée pourra s'accroître avec l'âge.

Alors que dans leur mise en place, il est impératif que les *activités ritualisées* se déroulent en un même lieu et toujours au même moment, une évolution possible pourra porter sur sa localisation. Introduire un nouveau lieu, c'est également stimuler la flexibilité « mentale » de l'élève.

Le contenu des *activités ritualisées* devra évoluer en complexité. Il faudra réfléchir à une hiérarchisation de leurs contenus.

En conclusion

Si l'intérêt des *activités ritualisées* est certain, on ne peut pas faire l'économie de la question de la participation effective des élèves à ces mêmes activités. Quelle valeur une activité ritualisée peut elle avoir lorsqu'un seul, deux ou trois élèves sont réellement concernés ? Mais, peut-être, que cette question à davantage trait à la mise en œuvre pédagogique de l'*activité ritualisée* qu'à son existence même ?