

Sujet n° 47

La gestion du temps à l'école maternelle

Entretien à partir d'un dossier :
simulation de la seconde épreuve orale d'admission CRPE

Préparation : 3h (pour les deux parties : EPS et ASP)

Exposé : 15 minutes

Entretien : 30 minutes

(Dossier proposé par l'Académie de Nice)

Texte 1 : « L'école maternelle »- Rapport N°2011-108 de l'IGEN – octobre 2011 □

Texte 2 : « Programme d'enseignement de l'école maternelle » - BO spécial N°2 – mars 2015

Texte 3 : « Les activités scolaires, péri et extrascolaires » - Christine Passerieux Rencontres du (des) temps de l'enfant- GFEN – novembre 2014

Questions :

- 1) A partir des documents fournis, expliciter les enjeux de la gestion du temps à l'école maternelle.
- 2) Quelles réponses peuvent apporter les équipes pédagogiques pour reconsidérer la gestion du temps à l'école maternelle ?
- 3) Précisez comment l'Ecole inscrit son action dans la prise en compte plus globale du temps de l'enfant.

Texte 1 : « L'école maternelle »- Rapport N°2011-10 8 de l'IGEN – octobre 2011

3.2.2. L'organisation et les usages du temps scolaire : des habitudes à réinterroger

Contrairement à l'école élémentaire, l'école maternelle n'a pas d'horaires affectés aux domaines d'activités depuis 1977. La durée des récréations n'est plus indiquée en 2008, ni pour l'école élémentaire, ni pour l'école maternelle ; elle avait été donnée de manière indicative dans l'arrêté du 25 janvier 2002 relatif aux horaires :

« L'horaire moyen consacré aux récréations est de 15 minutes par demi-journée à l'école élémentaire. Cet horaire doit s'imputer de manière équilibrée dans la semaine sur l'ensemble des domaines disciplinaires. A l'école maternelle, le temps des récréations est compris entre 15 et 30 minutes par demi-journée. » (article 4 de l'arrêté).

C'était alors une manière de rappeler à de la rigueur, la durée des récréations étant souvent jugée abusive, tout en admettant que les enfants scolarisés en maternelle avaient besoin ou pouvaient disposer d'un temps plus important de pause que celle qui sera aménagée en élémentaire.

3.2.2.1. L'emploi du temps : une présentation souvent confuse

Plus qu'un emploi du temps hebdomadaire qui répartirait des domaines d'activités dans la semaine, c'est généralement le plan d'une journée-type qui est présenté comme emploi du temps ou le même canevas quotidien répété quatre fois. S'il y a des changements d'un jour à l'autre, c'est le plus souvent parce que varie le moment alloué en salle de motricité pour assurer de l'équité dans la répartition sur la semaine. De même, on note une stabilité annuelle sauf dans quelques cas où sont introduites, de manière temporaire, des modifications liées à des contraintes collectives (décloisonnement dans l'après-midi lié à la disponibilité de l'enseignant de section de petits (PS), prestation d'un nouvel intervenant) ou à des déplacements sur le lieu d'activités sportives (piscine, patinoire, gymnase) durant une période limitée. Pour les classes à deux sections ou plus, il n'y a parfois qu'un schéma du temps identique pour tous, assez sommaire. Dans quelques cas, on a pu noter des emplois du temps très réfléchis qui, par exemple, accordent plus d'activités encadrées par le maître le matin pour les petits qui dormiront l'après-midi et renforcent les temps d'apprentissage pour les moyens durant la sieste des petits.

Le nombre de séances d'activités est plus important le matin que l'après-midi et si, d'une classe à l'autre, d'une école à l'autre, la journée est assez stéréotypée, on note aussi des écarts importants dans le découpage de la matinée : de deux séances dans trois classes de grande section à huit séances dans une classe de petite section. L'après-midi, on compte de deux à cinq séances. S'il n'est pas étonnant que les classes qui accueillent des petits à l'attention limitée aient une gestion plus fragmentée du temps, on peut légitimement se demander si cette segmentation est favorable à l'apprentissage d'un investissement plus long, d'une persévérance dans l'activité, de la concentration souhaitable.

La présentation de l'emploi du temps procède de deux logiques souvent mêlées : une distribution du temps selon les modalités de groupement des élèves et/ou une segmentation selon les domaines d'activités. Lorsqu'ils sont explicites, ceux-ci sont désignés le plus souvent conformément aux dénominations des programmes de 2008 mais il peut y avoir subsistance de formes anciennes ou de formes particulières qui n'ont jamais été officielles ; les variantes sont les plus nombreuses pour le domaine « Agir et s'exprimer avec son corps

» : motricité, activités gymniques, grande motricité, activités physiques, EPS.

Dans leur organisation du temps, il est manifeste que les enseignants sont très centrés sur les aspects organisationnels (modalités de gestion de la classe : regroupement, ateliers... ; repérage de temps dits informels : rituels, passage aux toilettes, récréation). Lorsqu'ils inscrivent un temps dit « ateliers », ils n'en explicitent pas les composantes car ces composantes varient selon les jours ou les périodes. De ce fait, tous les domaines d'activités ne sont pas toujours identifiables sauf « agir et s'exprimer avec son corps » mais c'est surtout vrai du langage, plus particulièrement du travail du langage oral, qui n'apparaît pas toujours à l'emploi du temps ; quant au domaine « découvrir le monde », il est assez peu explicité et on ne peut dire si toutes ses composantes sont régulièrement pratiquées. Mais de manière fréquente, de la section des tout-petits à celle des grands, on note la présence de chaque domaine chaque jour. Le temps accordé aux activités esthétiques voire aux activités motrices est faible et la mission a même pu noter un cas où le domaine « agir et s'exprimer avec son corps » apparaît seulement deux fois par semaine à l'emploi du temps et une autre classe dans laquelle les activités artistiques sont absentes. Aucune présentation ne permet de mesurer les éventuels équilibres ménagés sur la semaine entre les divers domaines d'activités des programmes.

Les maîtres ont tout simplement des difficultés à présenter un emploi du temps et il n'est pas sûr que la représentation que l'on en a, liée à la forme scolaire particulière du face-à-face « un maître-une classe », soit très adaptée aux premières classes maternelles. Il est manifeste que de nombreux enseignants, sous l'incitation des inspecteurs souvent, essaient de clarifier la place de chaque domaine d'activités ; cela peut devenir caricatural en particulier avec le domaine « devenir élève » que l'on trouve associé aux « rituels » (cf. infra 3.2.3.1.) et, de manière paradoxale, aux temps informels [...] de l'accueil, de la collation... comme si ce domaine n'était que la survivance sous un autre nom du « vivre ensemble », comme si, de surcroît, la capacité à « vivre ensemble » s'installait dans les interstices des activités à visée d'apprentissage.

3.2.2.2. Les temps dits « informels », « sociaux » ou « éducatifs » : durée et conception à revoir

Tous les moments n'ont pas les mêmes enjeux et il est devenu courant de distinguer, voire d'opposer, des temps d'apprentissage et des temps dits informels ou sociaux (le qualificatif est apparu dans des travaux d'universitaires) ou éducatifs (c'est le parti pris par les textes officiels). Ces oppositions sont assez peu opportunes, les temps dits d'apprentissage étant aussi des temps sociaux et des temps éducatifs et les temps informels pouvant tous procurer des occasions d'apprendre... autrement et autre chose que les moments plus formels. On parle parfois de « temps interstitiels » pour sortir de cet embarras lexical, l'adjectif « informel » étant jugé dépréciatif.

Texte 2 : « Programme d'enseignement de l'école maternelle » - BO spécial N°2 – mars 2015

[...] 1.2. Une école qui accompagne les transitions vécues par les enfants □ L'école maternelle construit des passerelles au quotidien entre la famille et l'école, le temps scolaire et le temps péri-scolaire. Elle joue aussi un rôle pivot à travers les relations qu'elle établit avec les institutions de la petite enfance et avec l'école élémentaire. □ L'équipe pédagogique

organise la vie de l'école en concertation avec d'autres personnels, en particulier les ATSEM (agents territoriaux spécialisés des écoles maternelles). L'articulation entre le temps scolaire, la restauration et les moments où l'enfant est pris en charge dans le cadre d'accueils périscolaires doit être travaillée avec tous les acteurs concernés de manière à favoriser le bien-être des enfants et constituer une continuité éducative. Tout en gardant ses spécificités, l'école maternelle assure les meilleures relations possibles avec les différents lieux d'accueil et d'éducation au cours de la journée, de la semaine et de l'année. Elle établit des relations avec des partenaires extérieurs à l'école, notamment dans le cadre des projets éducatifs territoriaux. □ Elle travaille en concertation avec l'école élémentaire, plus particulièrement avec le cycle 2, pour mettre en œuvre une véritable continuité des apprentissages, un suivi individuel des enfants. Elle s'appuie sur le Rased (réseau d'aides spécialisées aux élèves en difficulté) pour comprendre des comportements ou une absence de progrès, et mieux aider les enfants dans ces situations.

1.3. Une école qui tient compte du développement de l'enfant

Sur toute la durée de l'école maternelle, les progrès de la socialisation, du langage, de la motricité et des capacités cognitives liés à la maturation ainsi qu'aux stimulations des situations scolaires sont considérables et se réalisent selon des rythmes très variables. □ Au sein d'une même classe, l'enseignant prend en compte dans la perspective d'un objectif commun les différences entre enfants qui peuvent se manifester avec une importance particulière dans les premières années de leur vie.

L'équipe pédagogique aménage l'école (les salles de classe, les salles spécialisées, les espaces extérieurs...) afin d'offrir aux enfants un univers qui stimule leur curiosité, répond à leurs besoins notamment de jeu, de mouvement, de repos et de découvertes et multiplie les occasions d'expériences sensorielles, motrices, relationnelles, cognitives en sécurité. Chaque enseignant détermine une organisation du temps adaptée à leur âge et veille à l'alternance de moments plus ou moins exigeants au plan de l'implication corporelle et cognitive.

L'accueil, les récréations, l'accompagnement des moments de repos, de sieste, d'hygiène sont des temps d'éducation à part entière. Ils sont organisés dans cette perspective par les adultes qui en ont la responsabilité et qui donnent des repères sécurisants aux jeunes enfants. [...]

Texte 3 : « Les activités scolaires, péri et extra-scolaires » - Christine Passerieux Rencontres du (des) temps de l'enfant- GFEN – novembre 2014

Des clarifications nécessaires

La réorganisation des temps de l'enfant telle que mise en place par la réforme dite des rythmes s'inscrit dans un contexte particulier. Les savoirs vont croissant, le monde se complexifie. Les contenus d'apprentissage se multiplient (avec les éducations à la santé, l'hygiène, ...) et se complexifient (il s'agit de comprendre plutôt que de compiler des connaissances) alors que le temps d'enseignement s'est réduit de 2 ans (recul de la scolarisation des 2 ans, suppression de 3h de classe), que les écarts se creusent entre enfants au regard de leur origine socio-culturelle.

Dans ce contexte de montée des exigences et d'échec massif des enfants des classes populaires la rhétorique dominante est désormais au « temps d'éducation partagée ».

Comment se construit-elle ? L'éducation est l'affaire de tous, car d'une part les enfants

apprennent partout et tout le temps, d'autre part l'école ne peut à elle seule faire face aux difficultés rencontrées. Discours de bon sens mais aux accents idéologiques et économiques lourds de menaces, qui brouillent les spécificités des différents milieux de l'enfant, et se traduisent par l'envahissement de la forme scolaire alors même que les missions de l'école sont réduites. Ainsi il est attendu désormais des familles, des collectivités, des associations diverses qu'elles suppléent à l'institution scolaire, fassent école en-dehors de l'école. On se trouve dans une situation apparemment paradoxale de scolarisation de l'ensemble des lieux éducatifs, alors que les missions démocratisantes de l'école dans l'accès aux savoirs régressent (de moins en moins de formation, des effectifs qui s'alourdissent, le sens du métier qui se perd dans des injonctions contradictoires, des moyens qui s'amenuisent). Il n'est plus question de créer les conditions de la nécessaire transformation de l'école. En un mot on ne change rien à ce qui transforme les inégalités sociales en inégalités scolaires.

Ce faisant l'impasse est faite sur les spécificités des différents espaces éducatifs. L'état se défait de ses responsabilités en déléguant aux collectivités territoriales et aux familles une partie de ses missions. Lucien Sève l'avait déjà souligné en 1980 en écrivant que la notion de rythmes devient « l'adjuvant idéologique d'une stratégie d'éclatement dans un marché éducatif à plusieurs vitesses ».

Or si tous les milieux dans lesquels évoluent les enfants participent à leur développement comme le souligne Wallon, chacun a ses spécificités. Tous les apprentissages ne sont pas de même nature, n'ont pas les mêmes finalités ni les mêmes exigences. Certes les enfants et particulièrement les plus jeunes apprennent de toutes les situations qu'ils rencontrent, mais les apprentissages ne sont pas les mêmes et ne produisent pas les mêmes effets.

Spécificités de l'école

Pour Henri Wallon, l'école doit permettre de préparer « l'émancipation de l'enfant qui vit encore encadré dans sa vie familiale » afin qu'il puisse ne plus être « fonction uniquement du groupe familial ». L'école est le lieu de la mise à distance de l'expérience, de la suspension de l'action pour la dire et pour la réfléchir. Ainsi, par exemple, faire du vélo, jouer à des jeux de société ne relèvent pas de la même activité à la maison, au centre aéré ou à l'école maternelle.

A l'école, jouer c'est apprendre à compter, à se repérer dans un espace, à identifier des formes ou des couleurs... Dans d'autres espaces de socialisation le jeu est une activité libre, pour le plaisir de gagner ! A l'école les activités proposées sont contraintes par des programmes, les mêmes pour tous, elles ne sont pas choisies, pas plus que ne le sont le temps où on les exerce, les modalités de leur exercice, les partenaires avec lesquels elles sont menées. L'école a pour mission de mettre en partage une culture commune, au-delà des singularités d'appartenance de chacun. Elle ne répond pas à des besoins, qui ne sont en rien naturels, elle les crée.

Le périscolaire

Lorsque l'école n'est pas remise en cause dans ses fondements mêmes (sélection, réification des différences socio-culturelles transformées en difficultés naturelles...) c'est l'ensemble du corps social qui est sollicité pour suppléer à ses défaillances. Ainsi les devoirs, par ailleurs interdits depuis plus de 50 ans parce que discriminants sont à la charge des familles ou des communes. Les heures scolaires perdues doivent être compensées par le

périscolaire ou les familles, qui les uns et les autres s'ils échouent, apporteront la preuve qu'il n'y a donc vraiment rien à faire avec ces enfants qui restent étrangers à l'univers scolaire. C'est pourquoi il semble nécessaire d'interroger l'existence même du périscolaire, en lien direct avec le scolaire car le risque est grand d'une externalisation du travail scolaire qui par définition doit rester à l'école.

L'extra-scolaire

Le temps extra-scolaire est ce temps qui fait tiers avec la famille, l'école. □ Sans lien direct avec l'école, à laquelle il ne se substitue pas, il participe par les ouvertures qu'il permet sur le monde à favoriser l'accrochage dans l'univers scolaire. Ce qui favorise la réussite scolaire des enfants de classes moyennes et supérieures c'est leur familiarité avec d'autres univers que le leur, la possibilité qu'ils rencontrent de vivre des expériences multiples, nouvelles, fondatrices d'un autre regard sur le monde : fréquentation de salles de spectacles, de terrains de sport, de bibliothèques, voyages, relations avec d'autres milieux, d'autres personnes, activités à caractère scientifique. Autant de rencontres qui permettent une respiration sur un temps plus souple et non contraint, dans des choix d'activités, sans exigences de résultats. C'est sur ce temps qui fait tiers avec la famille et l'école qu'une réflexion peut être menée pour que tous les enfants accèdent à un autre rapport au monde, seul susceptible de leur permettre de s'émanciper.

Une urgence : réduire l'exclusion des enfants issus des classes populaires de l'accès aux savoirs

La socialisation scolaire n'est ni naturelle ni spontanée. C'est un construit culturel. Si des relations de corrélation entre origine sociale et réussite ou échec scolaires sont avérées, en faire des relations de causalité relève de choix politiques. Ce que montrent les recherches en sociologie, en sciences du langage c'est qu'il n'y a pas de fatalité aux déterminismes sociaux.

Dans l'espace socio-familial, se construisent des postures, des manières d'être au monde, d'agir, de penser et de parler qui créent un rapport au monde, au réel. Or l'école dans son fonctionnement présuppose que tous les élèves sont en connivence avec ses exigences vis-à-vis des études, les objets et les modalités d'apprentissage qu'elle véhicule, les références culturelles qu'elle exige, le rapport au langage. Plus que la question des rythmes, qui n'ont rien de biologique, ce sont les malentendus entre les attentes institutionnelles et les attentes des élèves qui creusent les écarts. Alors que les enfants qui rencontrent des difficultés scolaires sont massivement dans un rapport d'immédiateté au monde, où le langage accompagne l'action première, et où le sens des apprentissages scolaires n'est pas encore saisi, les élèves en réussite ont acquis qu'apprendre c'est se construire u point de vue personnel, dans la confrontation aux autres, dans une posture de réflexivité dans les expériences qu'ils vivent. [...]