

Le rythme de l'enfant et celui de la société au sein des structures d'accueil



Alice Richtarch

Référent thématique : Philippe Theytaz

Sion, novembre 2015

Résumé de la recherche

À travers ce travail de mémoire, j'ai approfondi la notion du rythme : celui de la société, qui est évolutif ; celui de l'enfant qui est propre à chacun et celui des structures d'accueil qui est mis en place par les éducateurs de l'enfance.

Par le biais de différentes réflexions pratiques, d'ouvrages et d'articles de revues, je me suis questionnée sur l'équilibre à trouver entre : respecter les besoins rythmiques des enfants et les confronter aux réalités de la société.

Pour trouver cet équilibre, l'environnement mis en place pour l'enfant est primordial. Pour les professionnels de l'enfance, qui ont pour but de respecter au mieux les besoins des enfants, des attitudes comme : observer, verbaliser, sécuriser, donner des repères ou encore, laisser agir, sont à privilégier.

Mots-clés

Rythme – Temps – Société – Vitesse – Lenteur – Équilibre – Collectivité – Respect – Besoin

Remerciements

J'aimerais remercier Philippe Theytaz, mon référent thématique, pour sa disponibilité, ses commentaires constructifs et ses encouragements.

Je remercie également les personnes qui ont participé à la relecture de ce de ce travail de mémoire et Igor Paratte pour l'illustration de la couverture.

Avertissement

« Les opinions émises dans ce mémoire n'engagent que leur auteure »

Illustration

Igor Paratte

Table des matières

1. INTRODUCTION.....	1
1.1 Cadre de recherche.....	1
1.1.1 Illustration.....	1
1.1.2 Thématique traitée.....	1
1.1.3 Intérêt présenté par la recherche.....	2
1.2 Problématique.....	2
1.2.1 Question de départ.....	2
1.2.2 Précisions, limites posées à la recherche.....	2
1.2.3 Objectifs de la recherche.....	3
1.3 Cadre théorique et contexte professionnel.....	3
1.4 Cadre d'analyse.....	4
1.4.1 Terrain de recherche et échantillon retenu.....	4
1.4.2 Méthodes de recherche.....	5
1.4.3 Méthodes de recueil des données	5
2. DÉVELOPPEMENT.....	6
2.1 Le temps et les rythmes dans l'histoire de l'Homme.....	6
2.1.1 Evolution.....	6
2.1.2 L'accélération des rythmes.....	7
2.1.3 Mouvement de décélération.....	8
2.2 Le rythme de l'enfant.....	9
2.2.1 Les grandes phases du développement de l'enfant de 2 à 6 ans.....	10
2.2.2 La construction de la notion du temps.....	11
2.2.3 Routines, rituels et régularité.....	12
2.2.4 Le respect du rythme.....	13
2.2.5 L'intervention dans l'activité de l'enfant : réflexion pratique.....	14
2.2.6 L'équilibre entre l'affectif et le normatif.....	16
2.3 Les effets des rythmes sur les enfants.....	16
2.3.1 Vitesse.....	17
2.3.2 Lenteur.....	18
2.3.3 L'éducation lente.....	18
2.3.4 « Ne rien faire ».....	19
A. Un temps pour observer.....	19
B. Un temps pour rêver.....	19
C. Un temps pour écouter et ressentir.....	20
D. Un temps pour s'ennuyer et créer.....	20
2.4 Des rythmes différents.....	21
2.4.1 Le rythme de l'adulte et celui de l'enfant.....	21
2.4.2 Le rythme de la famille et celui de la crèche.....	22

2.5 Les rôles de l'éducateur de l'enfance.....	24
2.5.1 Être garant d'un cadre sécurisant.....	25
A. Verbaliser.....	25
B. Donner des repères temporels.....	25
2.5.2 Favoriser l'autonomie.....	26
A. Observer.....	26
B. Laisser agir.....	26
2.5.3 Créer un environnement favorable.....	27
3. CONCLUSION.....	29
3.1 Résumé et synthèse des données traitées.....	29
3.2 Analyse et discussion des résultats obtenus.....	30
3.3 Limites du travail.....	31
3.4 Perspectives et pistes d'action professionnelle.....	31
3.5 Remarques finales.....	32
4. BIBLIOGRAPHIE.....	33
4.1 Ouvrages	33
4.2 Articles de revues.....	33
4.3 Sites internet.....	34

1. INTRODUCTION

1.1 Cadre de recherche

1.1.1 Illustration

Avant même notre naissance et tout au long de la vie, un rythme nous accompagne tous : celui du battement du cœur. À chaque recoin du monde et à toutes les époques, le rythme existe à sa façon. Un pays, une culture ou encore un homme, chacun possède son propre rythme. Dans le monde de l'enfance, il prend une place particulière. Entre la famille, la crèche, l'environnement de l'enfant et l'enfant lui-même, les cadences changeantes de notre société occidentale sont devenues des sujets de débats. De plus en plus d'articles d'actualité parlent des différents aspects du rythme et du temps. L'un d'eux, dans la revue « Enfants d'Europe », m'a interpellée et j'y ai relevé quelques propos d'enfants :

Le temps est lent et rapide et je le dessine avec un cercle et des fléchettes ; le temps, c'est quand il fait chaud, que le temps passe et puis qu'arrive le vent ; c'est celui qui est dans le ciel, parce que c'est l'air ; le temps, c'est quand tu n'es pas en retard et il n'y a plus de temps ; il vient le jour et la nuit avec les étoiles et l'après-midi, quand il y a le soleil et la lune. (Ravecca, 2013, p. 8-9)

À travers notre vision d'adulte, la représentation des petits peut sembler un peu étrange. Lorsque l'on apprend à découvrir le monde, les notions de rythme et de temps sont encore peu connues. Chacun possède son propre rythme et écouter un enfant implique aussi d'être à l'écoute de son tempo. Chaque jour, les éducateurs de l'enfance sont confrontés à des dynamiques, des allures et des modes de vies variés, ce qui leur demande de s'adapter constamment. En structure d'accueil, la place de l'enfant est centrale et le respect de leurs besoins fait également partie des priorités des éducateurs de l'enfance.

1.1.2 Thématique traitée

La thématique retenue pour mon travail de mémoire est celle du **rythme** : le propre rythme de l'enfant et celui de la société qui l'entoure, les rythmes lents et rapides, les rythmes des apprentissages et ceux instaurés en structure d'accueil. Comment respecter au mieux ces cadences variées dans un contexte d'accueil de jour ?

Afin de comprendre de quelle façon les rythmes ont évolué au fil du temps dans notre société occidentale, j'aborderai pour commencer, quelques notions historiques. Ensuite, je parlerai du rythme des enfants en général, puis, plus précisément, de leur développement psychologique entre 2 et 6 ans. Cela nous permettra de comprendre l'importance du respect de ces différents tempos. Afin de définir les effets des rythmes sur les petits, j'évoquerai les notions de vitesse et de lenteur. J'ai également jugé intéressant d'approfondir l'aspect du « ne rien faire », lorsque le rythme est mis entre parenthèses. Les différences existantes au sujet du rythme, entre les enfants et les adultes, puis entre le monde de la famille et celui de la crèche seront également mises en évidence.

Face à ces rythmiques nuancées, quel est notre rôle en tant que professionnels de l'enfance ? Pour répondre à cette question, je proposerai pour finir, quelques attitudes éducatives et certains outils pédagogiques.

1.1.3 Intérêt présenté par la recherche

Le sujet que j'ai choisi d'aborder pour cette recherche découle de différents éléments.

Tout d'abord, ma première année de formation en éducation de l'enfance, m'a donné l'occasion d'élaborer un dossier écrit sur un thème sociologique. La problématique que j'avais choisie, était celle de l'accélération du temps. Ce sujet m'a énormément intéressée et lorsqu'il s'est agi de faire des liens avec le milieu de l'enfance, j'ai réalisé que ce thème touchait sérieusement à l'actualité. Un peu frustrée d'en être restée à un simple constat, j'ai eu envie d'approfondir mes recherches en proposant un thème plus large.

La musique, remplie de rythmes et de cadences, fait également partie de mon quotidien. Ayant commencé à chanter à l'âge de 7 ans, je remarque que les rythmes ont sur les gens, des effets variés, particulièrement au niveau des émotions. Ils colorent les situations vécues et permettent de les vivre encore plus intensément.

Au cours de plusieurs voyages au Népal, j'ai eu la chance d'observer le rythme d'une culture complètement différente et cela m'a énormément questionnée. En regardant les enfants de ce pays, en plein jeu, j'ai pu comparer leurs rythmes avec ceux de nos petits Occidentaux.

De plus, mes expériences professionnelles sur le terrain de l'enfance et les discussions partagées avec mon entourage ont su relever en moi d'autres questionnements. En effet, je constate parfois un décalage entre le propre rythme d'un enfant et celui que la société lui impose. La structure d'accueil dans laquelle se trouve le petit apporte elle-aussi, à sa façon, quelques contraintes rythmiques.

1.2 Problématique

1.2.1 Question de départ

Suite aux expériences et réflexions mentionnées ci-dessus, voici la question que j'ai retenue pour cette recherche :

« Comment concilier le rythme des enfants de 2 à 6 ans et celui de la société, en structure d'accueil ? ».

1.2.2 Précisions, limites posées à la recherche

Il me semble important de relever quelques précisions quant aux restrictions apportées à cette recherche. La question du rythme est une thématique large et nous pouvons la retrouver dans plusieurs contextes: la musique, la danse, les saisons, l'écriture, les langues etc. On peut aussi parler des rythmes biologiques, cardiaques ou encore respiratoires. Ce qui m'intéresse dans la problématique traitée, ce sont les rythmes humains, dans leurs différents contextes : en société, en famille et en structure d'accueil.

Je parlerai du rythme en évoquant en particulier, celui des enfants de 2 à 6 ans. En effet, j'ai tenu à aborder ce sujet dans une tranche d'âge limitée. Tout d'abord, mon expérience pratique est plus riche avec les enfants de cet âge. De plus, les ouvrages qui parlent du développement psychologique des enfants découpent en principe les périodes de la vie en plusieurs catégories d'âges : de 0 à 6 ans, puis, de 6 à 12 ans. J'ai donc choisi la première tranche, à l'exception des 0 - 2 ans, qui mériteraient à eux seuls un traitement différencié.

Au fil du texte, le terme « temps » apparaîtra régulièrement. Défini ici comme une durée dans laquelle se succèdent les événements, il est indissociable de la notion de rythme. Ce dernier ponctue le temps.

Afin de faciliter la compréhension de la recherche menée, je tiens aussi à préciser le terme « EDE », qui signifie : éducateur de l'enfance. Je parlerai donc des professionnels de l'enfance, au masculin ou sous cette abréviation.

Cette recherche est avant tout un approfondissement documentaire que je présente sous plusieurs points de vue. Tout au long du développement, j'utiliserai des citations et références de différents auteurs, pour répondre à ma question de départ.

1.2.3 Objectifs de la recherche

Voici les différents objectifs de cette recherche :

Au niveau théorique

- Tenter de comprendre comment la société occidentale a évolué quant à son rapport au temps et aux rythmes puis, identifier les tendances actuelles à ce sujet.
- Donner une meilleure définition de la notion du rythme dans le milieu de l'enfance, afin de comprendre comment elle se développe entre 2 et 6 ans.
- Identifier les besoins rythmiques des enfants.
- Définir la notion de respect du rythme.
- Mettre en relation les différents rythmes dans leurs contextes : société, famille, lieux d'accueil de jour.
- Identifier le rôle des EDE autour de la question du rythme.

Au niveau pratique

- Proposer différentes pistes d'action en lien avec nos rôles d'EDE.
- Interroger certaines attitudes sur le terrain de l'enfance.

1.3 Cadre théorique et contexte professionnel

Afin d'approcher de plus près les objectifs posés pour cette recherche, j'ai articulé entre eux différents chapitres :

Histoire et société

Tout d'abord, je me questionnerai sur le rapport que l'être humain entretient avec le temps et les rythmes. Sous un angle historique, j'approfondirai l'évolution de ce lien depuis l'Antiquité. Dans un même ordre d'idée, j'identifierai les éléments qui ont amené une accélération de nos rythmes de vie en Occident. Dans ce chapitre, la notion de décélération, sera également traitée, afin d'avoir une vision globale des tendances actuelles à ce sujet.

Rythme de l'enfant

Dans la seconde partie de la recherche, j'aborderai la question du rythme en lien avec l'enfance. Le développement psychologique de l'enfant de 2 à 6 ans y sera approfondi. Cette étape nous aidera à

comprendre les différents stades de la construction de la notion du temps chez les petits.

Entre 2 et 6 ans, les besoins rythmiques varient d'un enfant à l'autre. Nous verrons de quelle façon les routines et les rituels répondent à leurs besoins de régularité. Respecter le rythme de l'enfant semble évident dans le milieu de l'éducation. Pourtant, nous passons parfois à côté des réels besoins qu'ils éprouvent. C'est pourquoi j'apporterai dans ce chapitre, une réflexion pratique en ce qui concerne le fait d'intervenir dans l'activité de l'enfant. Pourquoi et comment coupons-nous l'enfant dans son rythme naturel et quelles sont les conséquences de nos interventions ? Pour répondre à cette question, je me focaliserai sur les notions d' « affectif » et de « normatif ».

Les effets des rythmes sur les enfants

Dans cette troisième partie, je parlerai des différentes conséquences que peuvent avoir les rythmes sur les enfants. Tout d'abord, j'évoquerai la notion de vitesse et ses effets sur les apprentissages. Puis, j'aborderai celle de la lenteur, qui a souvent été traitée par des pédagogues tels que : Maria Montessori ou Emmi Pikler qui nous parlent d' « éducation lente ». Nous verrons également la signification du « Ne rien faire » dans le milieu de l'enfance. Dans ce cas, les rythmes s'arrêtent pour laisser place à l'inaction : observer, sentir, ressentir et créer, seront les thèmes de cette partie de la recherche.

Des rythmes différents

Entre l'adulte, l'enfant, la famille et la crèche, les rythmes diffèrent. Dans ce chapitre, je relèverai certains écarts existant entre les besoins et les priorités de chacun, dans les différents contextes. Un adulte n'a pas les mêmes demandes qu'un enfant et la vie de la crèche, en collectivité, apporte certaines restrictions. Ces aspects y seront donc développés.

Le rôle des EDE

Pour finir, je mettrai en avant trois missions qui me paraissent essentielles dans nos pratiques professionnelles, en me posant les questions suivantes :

- Comment assurer la sécurité affective de l'enfant ?
- Comment favoriser son autonomie ?
- Comment lui offrir un environnement temporel et rythmique adapté ?

En lien avec chacune d'entre elles, je proposerai quelques pistes d'action et attitudes éducatives à adopter pour que chaque rythme soit respecté au mieux.

1.4 Cadre d'analyse

1.4.1 Terrain de recherche et échantillon retenu

Ce travail est avant tout une recherche documentaire. Pour les apports bibliographiques, je me suis référée à différents ouvrages et articles de la médiathèque de l'école supérieure (ES) de Sion. Les revues à ce sujet m'ont apportée énormément d'éléments sous différentes formes : interviews pédagogiques, textes scientifiques, ou encore propos sociologiques.

Afin d'approfondir certains concepts, je me suis référée aux sites internet et aux ouvrages mentionnés dans la bibliographie.

1.4.2 Méthodes de recherche

Afin de récolter les informations nécessaires à ma recherche, j'ai effectué un certain nombre de lectures. Cela m'a permis de me focaliser sur les concepts que je voulais traiter.

De plus, les échanges avec les EDE, mes collègues de classe et mon référent thématique, m'ont permis de relever certaines réflexions. Mes cours de formation ont parfois mis en évidence certaines problématiques en lien avec le sujet traité. Grâce à cela, j'ai pu élaborer le fil rouge de ma recherche.

De plus, les observations directes des enfants ont naturellement alimenté ma recherche et suscité quelques questionnements.

1.4.3 Méthodes de recueil des données

Pour recueillir mes données, j'ai élaboré plusieurs grands tableaux. J'y ai ensuite introduit les différentes idées qui participaient à la construction de la recherche. Lorsque je repérais une idée récurrente, je l'intégrais dans un chapitre en lui donnant un titre et en signalant le nom de l'auteur, de l'ouvrage, de la revue et le numéro de la page. Cela m'a aidé à échafauder mon travail, puis à lier les chapitres entre eux.

En ce qui concerne les différentes réflexions personnelles et les observations auprès des enfants, un petit carnet m'a suivi depuis le début du travail. J'y ai répertorié les situations en lien avec le thème traité pour ensuite les approfondir de façon théorique.

De plus, systématiquement et tout au long de mes cours de formation, j'ai mis en évidence les éléments en lien avec le sujet traité.

2. DÉVELOPPEMENT

2.1 Le temps et les rythmes dans l'histoire de l'Homme

En préambule, il me semble judicieux de commencer par un peu d'histoire. Voici quelques éléments qui nous permettront de comprendre depuis quand la notion de temps existe et ce que l'homme en a fait à travers les années.

2.1.1 Evolution

Le temps se mesure depuis l'Antiquité. L'homme a cherché petit à petit à évaluer son écoulement. Au fil des siècles, nous avons trouvé différents moyens de chronométrer les années, les saisons, les jours et les nuits.

L'une des motivations essentielles de la mesure du temps fut la subsistance. Les civilisations antiques usaient de calendriers pour savoir quand planter et récolter... . En l'absence d'horloges fiables la vie était rythmée par ce que les sociologues appellent « le temps naturel ». Les gens accomplissaient les choses quand ils l'estimaient bon et non parce qu'une montre au poignet leur en intimait l'ordre. Ils mangeaient lorsqu'ils avaient faim et dormaient quand la fatigue les gagnait. (Honoré, 2004, p. 31)

La mesure du temps, qui ne date pas d'hier, est donc une pure invention de l'Homme. Voici deux outils que les Grecs utilisaient pour mesurer le temps (Chronos et Kaïros) :

Chronos, c'est le temps programmé, le temps linéaire, le temps répétitif, celui qui fait le jour, qui fait les saisons. C'est en quelque sorte un temps très prévisible et qui fonde le calendrier. Chronos nous permet d'avoir des rendez-vous, d'organiser notre agenda, de diviser notre semaine en travail et en loisirs : c'est à chronos qu'on fait référence quand on parle aujourd'hui de gestion de temps et d'atteinte des objectifs. Par ailleurs, les Grecs désignaient un autre temps pour le mot Kaïros. Kaïros, c'est l'occasion, l'événement qui vient déprogrammer chronos. Il y a, dans Chronos, un temps pensé, temps qu'on remplit d'avance avec le calendrier qu'on a, et, dans Kaïros, un temps vécu, inédit, irréversible, en rupture. (Pelletier, 2001, p. 8)

L'homme d'autrefois accordait plus d'importance au temps Kaïros, qui représente l'imprévu et la spontanéité. Aujourd'hui, chronos a pris le dessus, dans notre façon d'aborder, de rythmer et d'organiser le temps qui passe. C'est donc notre rapport au temps qui a changé. Souvent, une sensation d'accélération se fait sentir dans notre société occidentale.

Combien de fois, dans la vie de tous les jours y compris en structure d'accueil de l'enfance, nous entendons: « Va vite te laver les mains, je vais vite aux toilettes, je vais vite téléphoner ». Ou encore des propos comme : « Je n'ai pas assez le temps, le temps passe trop vite, etc. ». À combien de reprise dans nos journées, sommes-nous en train de nous occuper de plusieurs éléments en même temps ?

Effectivement, cette sensation d'accélération est devenue une réalité et concerne chacun d'entre nous. Tentons alors de comprendre depuis quand, nous ressentons cette augmentation de la cadence de la vie.

2.1.2 L'accélération des rythmes

En guise d'introduction à son ouvrage intitulé: « Accélération, une critique sociale du temps », Harmut Rosa (2010), un sociologue et spécialiste de la question d'accélération, a écrit le passage qui suit :

Patience, avait jadis besoin de 6h de marche pour annoncer une nouvelle à son ami de la ville voisine. Lorsque la technologie est arrivée, il lui suffisait de décrocher le téléphone quelques minutes, ce qui lui laissait le temps de faire une sieste ou d'aller nager dans la mer. Au lieu de recopier des livres à la main, il fallait seulement appuyer sur le bouton de la photocopieuse. Plus besoin de passer des journées à couper du bois, le chauffage automatique se chargeant de chauffer la maison en hiver. Du coup, Patience avait enfin le temps de s'asseoir dans son jardin, de discuter avec sa femme et de faire de la musique. Il était heureux car il avait gagné du temps. (p. 5)

Ce passage me semble significatif en ce qui concerne l'évolution de la société quant à son rapport au temps. Les progrès de la société nous simplifient la vie à plusieurs niveaux et cela est fort louable. Effectivement, les technologies nous permettent de « gagner » énormément de temps. Est-ce qu'aujourd'hui, chacun d'entre nous parvient-il à profiter de ce temps à disposition de la même façon que ce monsieur Patience ?

Quel est le déclencheur de cette augmentation du rythme de nos quotidiens ? Dans une revue de recherche, l'auteur d'un article sur l'accélération nous donne l'explication suivante :

Depuis que l'homme, pour se déplacer, a remplacé ses jambes par celles d'un cheval, puis par les roues d'une diligence, d'un train, d'une voiture ou les réacteurs d'un avion ou d'une fusée... . Cette accélération de la vitesse de déplacement a entraîné dans son sillage toutes les activités humaines... . La vitesse s'est rapidement métamorphosée en manière de penser, de pratiquer, de quantifier et de qualifier l'évolution de la société. (Grimm-Gobat, 2011, p. 8)

Effectivement, la vitesse des transports et de la communication a accéléré nos rythmes de vie. De plus, l'ère industrielle, la société de consommation, le capitalisme, l'urbanisation et les avancées technologiques nous poussent à agir à un rythme effréné, même dans des situations comme les divorces ou les déménagements. Certains auteurs relèvent le fait qu'aujourd'hui, cette accélération amène une sensation d'urgence, dans nos façons d'aborder le quotidien.

Dans son ouvrage intitulé « Le culte de l'urgence », Nicole Aubert (2009), sociologue et psychologue, relève passablement d'éléments concernant l'accélération des rythmes de vie. En voici quelques exemples :

Nos sociétés occidentales vivent une mutation radicale dans leur rapport au temps. Les deux nouvelles mesures du temps sont désormais l'urgence et l'instantanéité, en raison de la mondialisation économique et financière et du développement des nouvelles technologies... .

La logique du marché, la mondialisation de l'économie et la révolution de l'instantanéité, rendue possible par les technologies de la communication, expliquent le règne de l'urgence et l'obligation de réagir « dans l'instant »... .

Sur le plan individuel, cela se traduit par des individus qui veulent triompher du temps, en être maîtres. Or, les nouvelles technologies permettent de pouvoir réaliser ses désirs sans plus attendre, de jongler avec le temps, d'être joignable partout et tout le temps. Internet incarne la victoire de la technologie sur les limites du temps et de l'espace. Cela donne le sentiment de pouvoir rentabiliser le temps au maximum et de pouvoir le dominer. L'homme devient prisonnier du temps réel, avec l'exigence de réagir immédiatement... .

Faire de plus en plus de choses dans une même unité de temps s'avère souvent le seul moyen que l'homme ait trouvé pour se donner le sentiment de remplir son temps, de vivre de pleins et non de vides, pour donner un certain sens à son existence... .

Nos existences se justifient essentiellement par notre capacité à « faire », et à faire de plus en plus vite, car « plus j'agis, plus je vau ». Il ne s'agit plus seulement d'avoir du temps pour soi, il s'agit d'être le maître du temps, à l'égal de Dieu... .

L'individu peut aussi être pulvérisé par la vitesse, avec l'impossibilité de trouver son propre rythme. (En aparté, 2013)

Nicole Aubert (2009), relève tout de même quelques aspects positifs de cette réelle accélération du rythme :

L'urgence peut être libératrice, prétexte à la créativité, à la spontanéité, à l'imagination et à l'improvisation. Elle permet la flexibilité de la pensée et non la rigidité. (En aparté, 2013)

Comme le dit Nicole Aubert, l'urgence peut être libératrice. Un projet, une idée, un élan spontané, un événement à venir qui enthousiasme, nous pousse parfois à accélérer le rythme. L'urgence, dans ce genre de situation, amène tout à coup, comme un effet d'adrénaline. Je réalise effectivement qu'au quotidien, l'urgence est bien présente. Parfois, la culpabilité nous guette lorsque l'on ne fait rien pendant toute une journée.

En réaction à cette accélération grandissante du tempo, de plus en plus de mouvements de décélérations voient le jour.

2.1.3 Mouvement de décélération

La vitesse a ses limites. Bien que nos rythmes de vie effrénés nous poussent à faire les choses dans l'urgence, certains ont choisi de vivre autrement. Même si gagner du temps demeure une caractéristique de la vie moderne, une vague d'opposition est en mouvement. Au lieu de tout faire plus vite, beaucoup de gens décident de ralentir le rythme. La vitesse peut être amusante, productive et puissante, mais la décélération contient aussi certains bienfaits.

Nous sommes nombreux à nous plaindre de nos emplois du temps surchargés ; mais faisons-nous vraiment quoi que ce soit pour en changer ? Eh bien, oui. Tandis que le reste du monde carbure à cent à l'heure, une minorité grandissante a choisi de ne pas tout faire à toute vitesse. Dans tous les aspects de l'activité humaine, qu'il s'agisse de sexe, de travail, d'exercice, d'alimentation, de médecine ou d'urbanisme, ces rebelles accomplissent l'impensable : ils font de la place à la lenteur... . Avec la lenteur, il est question de contacts vrais et profonds, avec les gens, avec une culture, avec le travail, avec la nourriture, avec tout. Le paradoxe est que lent ne veut pas toujours dire « au ralenti ». (Honoré, 2004, p. 24)

Effectivement, que l'on parle de nourriture, d'éducation ou de déplacements, la décélération est devenue pour certains un réel style de vie. Le mouvement « slow » qui signifie lent en anglais a fait son apparition à la suite du constat que l'on est victime du stress de la vie moderne. Comme le relève le passage précédent, lent ne signifie pas à la vitesse de l'escargot, mais bien, en profondeur.

La lenteur ne signifie pas l'incapacité d'adopter une cadence plus rapide. Elle se reconnaît à la volonté de ne pas brusquer le temps, de ne pas se laisser bousculer par lui, mais aussi d'augmenter notre capacité d'accueillir le monde et de ne pas nous oublier en chemin. (Sansot, 2000, p. 12)

Chacun son rythme ! Entre rapidité et lenteur, on peut constater que la société occidentale contient des tempos bien différents. Notre rapport au temps a beaucoup évolué depuis l'Antiquité. Certains ont besoins de vitesse et d'autres préfèrent ralentir. On diminue la cadence, par réaction ou par idéologie ou l'on fait dans l'urgence, pour se sentir exister.

L'éducateur de l'enfance est en contact permanent avec ces différents rythmes. Que ce soit celui des familles, des collègues, de la structure d'accueil, de l'enfant ou de l'EDE lui-même. Cet accordage demeure un vrai défi pour les professionnels de l'enfance. Dans notre profession, nous avons pour mission d'accompagner l'enfant, citoyen de demain, dans son développement. Respecter son rythme, tout en étant confronté à la réalité des tendances de la société, n'est pas toujours simple.

Essayons maintenant de nous préoccuper de l'enfant, porteur de son propre rythme.

2.2 Le rythme de l'enfant

Les enfants se développent jour après jour et construisent leur monde temporel. Respecter leurs besoins individuels fait partie des compétences de l'EDE. Cette tâche n'est pas simple car chacun possède une personnalité unique. Dans ce chapitre, je préciserai quels sont les besoins rythmiques des enfants et questionnerai certains aspects rencontrés dans la pratique d'EDE.

Lorsque l'on parle de rythme dans la petite enfance, on pense en premier à l'alternance des temps de veille et de sommeil Le rythme des repas s'imbrique dans les périodes d'éveil du bébé... . Dans ses périodes d'éveil, le bébé joue, entre en relation et apprend... . puis l'on parle de rythme de vie, quand l'enfant doit s'habituer aux changements : crèche, w-e... . Chaque enfant possède un rythme de développement qui lui est propre. Et même si de grandes tendances permettent de constater si un enfant se développe normalement, certains enfants vont privilégier leur développement moteur, lorsque d'autres favoriseront leur manipulation ou leur compréhension des propriétés physiques des objets ou que d'autres encore seront les champions du langage ou de la relation. (Gopnik, 2010, p. 2-3, 7)

Les rythmes appartiennent à chacun et il n'en existe pas deux qui soient identiques. Petit à petit, après un certain nombre d'observations et de recherches sur le développement des enfants, plusieurs auteurs, pédagogues, psychologues ou encore scientifiques, ont su relever les grandes phases ou stades du développement que traversent les petits.

2.2.1 Les grandes phases du développement de l'enfant de 2 à 6 ans

Entre 2 et 6 ans, les apprentissages sont conséquents et l'enfant passe par plusieurs étapes successives. Bien que le passage de l'une à l'autre ne soit pas complètement figé, il existe tout de même dans la psychologie du développement, un certain nombre d'apprentissages essentiels.

Pour cette partie du travail, je vais cibler les éléments du développement de l'enfant de 2 à 6 ans, qui ont un lien particulier avec la recherche élaborée. Pour ce faire, je me suis tout d'abord basée sur les travaux de Jean Piaget, auteur reconnu pour sa théorie du développement. Avant 2 ans :

Durant la période sensorimotrice décrite par Piaget, l'intelligence de l'enfant repose sur la perception et les sensations immédiates. L'action prime la pensée. L'enfant est incapable de se représenter les choses mentalement. Les premières représentations des symboles n'émergent qu'au dernier stade sensorimoteur entre 18 et 24 mois... . L'image d'une chaise, représente ou « signifie » une chaise, et le mot « minou » désigne un chat. [Puis, dès 2 ans] La perception du temps évolue avec l'accès à la pensée symbolique ou pré - opératoire. Cette pensée est égocentrique et intuitive, c'est-à-dire que l'enfant confond son monde intérieur avec le monde extérieur, qu'il appréhende de manière intuitive... . Au début de cette période, au cours de la deuxième année, l'enfant accède à la représentation symbolique des choses, c'est-à-dire qu'il peut se représenter une chose absente par son évocation au moyen de dessins, de jeux symboliques, mais aussi du langage ou de l'imitation... . Ainsi, le modèle développemental confirme que, dès les premières semaines de vie, le nourrisson serait capable d'identifier des séquences temporelles précises ou des rythmes simples. Pour Piaget la capacité de jugement du temps est donc subordonnée au développement cognitif des capacités de coordination et de décentration, c'est pourquoi l'acquisition de la notion de temps nécessite l'accès au stade opératoire (vers l'âge de 7 ans). L'enfant peut alors effectuer des opérations de classification et de sériation et par exemple classer des événements en fonction de leur ancienneté. (Gosselin, 2011, p.134)

On peut donc constater qu'avant 7 ans, l'enfant ne possède pas réellement de notions de temps (hier, demain, dans une semaine etc.). Elle se met en place petit à petit et l'accès à la pensée symbolique contribue à cette construction. Lorsque le petit peut se représenter mentalement des événements, il est dès lors capable de fixer en lui toutes sortes d'éléments nouveaux.

Erik Erikson, un psychanalyste américain, nous dit dans sa théorie sur le développement psychosocial, que l'enfant passe par huit stades. Entre 3 et 6 ans, il relève un stade nommé « initiative et culpabilité ». Voici ce qu'il avance au sujet de cette période de vie.

Vers l'âge de trois ans, l'enfant acquiert de nouvelles habiletés cognitives. Celles-ci lui permettent notamment de planifier ses actes, ce qui amorce, selon Erikson, le stade « initiative ou culpabilité ». La force adaptative de ce stade réside dans la capacité de se fixer un but, c'est-à-dire dans le courage d'envisager et de poursuivre des objectifs valables sans se laisser inhiber par la faillite des fantasmes infantiles, par la culpabilité ou par la crainte paralysante de la punition. (Gosselin, 2011, p. 153)

À travers sa théorie du développement, Erikson soulève le fait que l'enfant, malgré un sentiment de culpabilité, apprend à planifier ses actes, à prendre des initiatives et à se fixer des buts. On peut donc constater qu'il commence tout juste à construire son monde temporel.

Entre 2 et 6 ans, l'enfant a alors pour tâche essentielle, de sortir de sa pensée égocentrique. Il croit effectivement, qu'il est le centre du monde et que les autres pensent et voient comme lui. Avant de s'ouvrir à l'autre, le petit doit d'abord apprendre à se connaître lui-même et surtout, à construire son sentiment de sécurité. Petit à petit, il devient capable de symboliser mentalement les situations, les personnes et les choses. Il peut les dessiner, en parler, ou se les imaginer. C'est l'apparition de la pensée symbolique. Cela lui permettra ensuite, de prendre du recul sur des notions plus abstraites comme le rythme ou le temps. C'est ce que Piaget nomme la « décentration de soi ». Tout notre travail à ce niveau consiste à l'accompagner dans cette décentration, rendue possible par la pensée symbolique.

Puis, selon Erikson, l'enfant a la capacité de prendre certaines initiatives et de planifier ses actions. Il anticipe les événements et se fixe des objectifs. Ce n'est qu'à partir de 7 ans que l'enfant commence à trier par classe ou par famille (fruits, vêtements, jours de la semaine, saisons, matériaux etc.). Le découpage du temps (saisons, nuit, jour, année, mois etc.) constitue donc un long apprentissage.

2.2.2 La construction de la notion du temps

La notion de temps couvre un large champ. Elle peut sembler précise et à la fois, complètement floue et impalpable. Nous sommes sans cesse en train de la construire et inculquons à nos enfants les éléments qui la façonnent. Je me questionne souvent, sur la compréhension de certaines formules relevées par les adultes : « Attends une minute ! » ; « Nous rendrons visite à grand-maman demain » ; « Le dîner est à midi » ; « Maman viendra te chercher après la sieste » ; « D'abord nous irons au parc, ensuite nous reviendrons à la crèche ». Comment l'enfant conçoit-il ces propos ?

Dans plusieurs articles tirés d'une revue (Enfants d'Europe) destinée aux professionnels de l'enfance, j'ai pu relever quelques éléments qui pourront nous aider à comprendre dans quel monde temporel vivent les petits. L'auteure d'un article intitulé « Maman viendra », nous parle d'une notion qu'elle nomme « la représentation événementielle » :

Les concepts temporels chez les enfants se développent lorsque leurs expériences personnelles sont coordonnées avec le système temporel conventionnel d'une culture donnée au sein de laquelle ils grandissent. Le mode de représentation et de mesure du temps est progressivement acquis par les enfants et, au cours de ce processus, la connaissance se construit sur la base des expériences passées. On peut remarquer que le temps s'inscrit dans l'expérience vécue de l'enfant. Lorsqu'il vit un événement, il peut ensuite se le représenter. (Korintus, 2013, p. 6)

On rejoint ici la théorie de Piaget lorsqu'il parle de la représentation symbolique. L'enfant devient capable d'imaginer des événements passés et des situations vécues. Cela me rappelle un cas auquel j'ai été confronté en crèche :

Un matin, un enfant de 5 ans a eu beaucoup de difficulté à quitter son papa et il me demandait régulièrement, les larmes aux yeux, quand est-ce qu'il reviendrait. Lorsque je lui ai parlé du nombre d'heures en lui montrant l'horloge, je voyais bien que cela ne le rassurait pas et il me demandait : « C'est long deux heures ? ». Lorsque je me suis mise à décrire l'ordre des événements de la journée jusqu'à l'arrivée de son papa, l'enfant a été immédiatement rassuré. Nous avons ensuite dessiné ensemble l'horloge avec chaque étape de la journée : l'accueil du matin, le moment de jeu libre, le repas, le brossage des dents etc. Lorsqu'il repensait à son papa et que son chagrin réapparaissait, il allait se référer aux dessins.

Cette expérience m'a appris un élément essentiel sur le monde temporel de l'enfant : il s'appuie sur son vécu, ses expériences et sur l'ordre des événements qu'il peut se représenter mentalement. À ce sujet, dans un article intitulé : « Maman viendra », l'auteur avance quelques précisions sur la conscience du temps :

La conscience du temps s'élabore à la fois à partir d'une continuité dans le déroulement des expériences et des interactions, mais également à partir de la perception d'une discontinuité et de changement... . Une forme d'équilibre entre discontinuité et continuité permet à l'enfant de s'inscrire et d'inscrire les événements dans une temporalité. (Korintus, 2013, p. 7)

Effectivement, les enfants ont besoin de continuité et de discontinuité dans le rythme, pour se repérer dans le temps. On peut facilement remplacer ces deux mots par régularité et irrégularité. Plus qu'un repère, les petits ressentent cela comme un besoin fondamental. Dans le milieu de l'enfance, les routines et rituels sont utilisés comme de réels outils pour répondre à ces besoins. À quoi servent-ils exactement ?

2.2.3 Routines, rituels et régularité

En structure d'accueil de l'enfance, les journées sont rythmées et ritualisées de différentes façons. Les moments de la vie (repas, sieste, activités etc.) donnent un certain ordre aux étapes du quotidien. Les professionnels de l'enfance ont donc instauré à leur façon différents rituels au sein de leurs groupes d'enfants comme par exemple : le moment de l'accueil animé par une marionnette ; celui du rassemblement annoncé par une petite chanson ; celui de la comptine qui nous demande de se mettre deux par deux en petit train ; ou encore la musique qui indique le rangement des jeux.

Ces routines sont de réels outils de travail et favorisent le sentiment de sécurité chez les enfants. Pourquoi ont-ils besoin de cette régularité ? Afin de répondre à cette question, Alison Gopnik, une psychologue américaine, spécialiste du développement cognitif et du langage, affirme ceci :

Le bébé se complaît dans la régularité. En effet son cerveau si plastique adore l'idée de la régularité, car ainsi il s'allège au maximum du travail d'adaptation nécessaire à toutes modifications. Plus ce qui fait partie de sa vie quotidienne (les repas, le sommeil, les sorties, etc.) est prévisible pour lui, plus il peut se consacrer à utiliser son cerveau pour apprendre et non pour s'adapter et faire face à l'insécurité des changements de rythme. Le cerveau automatise en effet rapidement ce qui est régulier et utilise ses ressources cognitives pour autre chose... . À l'inverse, la nouveauté dans le jeu, par exemple dans le matériel proposé à l'enfant pour ses activités ludiques, permet à son cerveau d'apprendre. (Gopnik, 2010, p. 2-3)

En pratique, on peut tout à fait percevoir chez l'enfant, ce besoin de régularité. Lorsqu'un petit ne connaît pas le rythme et les étapes d'une journée, il peine à s'affairer au jeu. La régularité est donc importante car elle est sécurisante. Elle permet à l'enfant de s'organiser, de faciliter les apprentissages et d'appréhender les changements à venir. Comme le soulève Alison Gopnik, l'irrégularité est aussi importante, car elle permet de s'adapter à une nouveauté. La capacité d'adaptation est un élément primordial dans la vie de tous les jours. Trouver les repères, les ressources et les outils en soi, pour rebondir face à une situation qui n'est pas planifiée, fait aussi partie d'un long apprentissage.

Dans le développement psychomoteur, on parle de macro-rythmes et de micro-rythmes. Les macro-rythmes définissent ce qui est de l'ordre du rituel et les micro-rythmes sont les petites nouveautés et les changements. Ces deux tempos sont à bien doser, pour permettre à l'enfant de s'habituer aux modulations rythmiques de la vie.

Lorsque l'on compare les besoins des enfants à ceux des adultes, on peut remarquer que nous nous ressemblons énormément. Les grandes personnes elles-aussi ont leurs routines et habitudes, par exemple : le thé du matin ; les rituels du soir ; les anniversaires ; le café où l'on aime retrouver ses amis ; ou encore, la brisolée d'automne. Nos vies de grandes personnes sont remplies de ces rites. Ils nous rassurent et nous aident à organiser nos quotidiens.

Une fois le cadre rythmique installé, l'enfant peut donc s'affairer à de nouveaux apprentissages dans un climat sécurisant. La plupart du temps, il sentira lui-même les moments propices à la découverte de nouvelles notions ou habiletés, sans même que cela soit initié par un adulte. Notre rôle d'EDE est de répondre le mieux possible aux besoins de l'enfant, en l'accompagnant, en l'observant, en s'adaptant et surtout, en respectant son rythme. Afin de nous approcher au plus près des besoins de ces petits êtres en développement, tentons de comprendre ce que signifie le respect du rythme de l'enfant.

2.2.4 Le respect du rythme

Lors de leur formation, les éducateurs de l'enfance, exercent un certain nombre de compétences. L'une d'elles est formulée ainsi : « Soutient le développement et l'acquisition des compétences selon le rythme propre à chaque enfant » (PEC, 2008, p. 7).

Maria Montessori, première femme médecin d'Italie et pédagogue mondialement connue, a toujours fait confiance aux capacités des enfants. Je m'y réfère, car le respect du rythme a été une grande partie de son combat. Pour cette battante, l'enfant sait lorsqu'il a besoin d'apprendre et a la capacité de trouver en lui les ressources nécessaires.

Respecter les rythmes au quotidien, c'est laisser l'enfant gérer seul ses périodes d'intense activité et ses périodes de repos. C'est également le laisser décider de se lancer ou non dans des activités nouvelles. De même, l'enfant est laissé libre de répéter une manipulation autant de fois qu'il le désire, s'il en éprouve le besoin. Soit il maîtrise l'activité et il se perfectionne. Il prend alors confiance en lui et tire du plaisir de sa réussite. Ses facultés de concentration augmentent. Soit il répète parce - qu'il est en recherche, ce dont l'adulte ne se rend pas forcément compte. L'enfant n'a pas été au bout de son besoin : il ne s'arrêtera que lorsqu'il aura affiné ses mouvements et vérifié ses hypothèses. L'enfant doit pouvoir faire et refaire jusqu'à épuisement de son besoin. (Missant, 2001, p. 18)

Maria Montessori nous dit également que :

lorsque l'on respecte les rythmes de l'enfant] L'enfant qui progresse vite ne s'ennuie jamais puisqu'il peut toujours aller à son allure et l'enfant qui au contraire a besoin de consolider ses acquisitions, ou l'enfant qui manque de bases dans le repérage (espace-temps) peut continuer à manipuler le matériel correspondant tant qu'il ne se sentira pas prêt pour aborder autre chose. (Missant, 2001, p. 83 – 84)

Cette pédagogue relevait déjà l'importance du respect du rythme. Si on le laisse agir à son rythme, l'enfant trouve confiance en lui, consolide ses apprentissages et éprouve du plaisir à apprendre, même parmi d'autres camarades ayant un tempo différent. En structure d'accueil, les activités dites de « jeux libre », correspondent à la théorie de Maria Montessori. L'enfant fait le choix du matériel et du temps de son utilisation. Le passage qui suit est tiré d'un article sur les métiers de la petite enfance et rejoint la vision montessorienne.

Respecter un enfant, c'est l'accompagner sans le stresser, sans le presser. Ce principe vaut pour chaque jour passé avec les enfants. Il entre aussi dans une démarche d'accompagnement à long terme, de leur développement et de la construction de leur personnalité : attendre qu'un enfant s'assie de lui-même, accepter qu'il « patouille » dans la purée avec les doigts alors qu'il sait manger des morceaux avec une fourchette, le laisser regarder le camion poubelle qui passe devant la crèche alors que le temps des activités démarre... . Ce sont autant d'attitudes professionnelles, fondatrice d'une estime et d'une confiance en soi de l'enfant, qui ne sont pas toujours tenues, faute de temps ou de sens. (Javault, 2011, p. 14)

Effectivement, une attitude devient professionnelle lorsqu'elle repère là où se situe l'enfant dans son rythme et qu'elle le respecte. Les acquisitions sont successives et on ne peut apprendre à sauter lorsqu'on ne sait pas encore marcher. Laisser à l'enfant passer les étapes les unes après les autres, sans les précipiter, fait effectivement partie du travail de l'EDE. Respecter au mieux les rythmes variés auxquels les EDE sont confrontés n'est pas une tâche simple. La réalité du terrain ne nous permet pas forcément d'aller dans ce sens. Ce que l'on pense être respectable ne l'est pas toujours et les contraintes de l'organisation font que parfois, les enfants ressentent certaines frustrations lorsque l'adulte interfère dans leur élan spontané. Dans le prochain chapitre, je me questionne sur l'intervention dans l'activité de l'enfant.

2.2.5 L'intervention dans l'activité de l'enfant : réflexion pratique

Il existe en pratique, un élément qui me questionne particulièrement et qui souvent me donne mauvaise conscience. Je veux parler ici de l'intervention dans l'activité de l'enfant. Combien de fois ai-je coupé un enfant dans son jeu parce que l'organisation de la journée le « demandait » et qu'il « fallait » aller plus vite ? Combien de fois ai-je envie d'aider l'enfant lorsque je le vois dans la difficulté, en faisant à sa place ? Je suis certaine que chaque parent et éducateur de l'enfance s'est déjà retrouvé dans ce genre de situation.

Dans ce chapitre, je souhaiterais comprendre où se trouve la limite de la nécessité de l'intervention dans l'activité de l'enfant.

Pour évoquer cette problématique, Maria Montessori utilise l'appellation « maîtresse », pour parler des EDE. Voici ce qu'elle relève dans son ouvrage sur la pédagogie scientifique :

Il est souvent difficile d'empêcher l'intervention de la maîtresse quand le petit enfant reste longuement embarrassé devant l'erreur, et qu'il fait des efforts répétés pour se corriger. Elle est prise de pitié et intervient, mue par un irrésistible désir de l'aider. Mais quand on arrive à empêcher l'intervention et que l'on a seulement un mot d'encouragement, bien vite, l'enfant montre, par son visage souriant, la joie d'avoir vaincu un obstacle. (Montessori, 2004, p. 129)

Lorsque je lis ces propos cela me paraît logique. Quel adulte aime que quelqu'un fasse les choses à sa place ? Pourtant, en pratique cela n'est pas si simple. Voici quelques pistes d'actions proposées par Montessori, pour se rapprocher au plus du respect du rythme :

Dès le moment où l'enfant choisit une activité et a une attitude constructive, l'enseignant s'efface et le laisse agir. Intervenir alors nuirait à la spontanéité à venir de l'enfant... . Cette concentration est fragile, il ne faut donc pas interrompre l'enfant... . Il intervient si l'enfant réclame sa présence, son aide... . Il intervient enfin s'il sent la nécessité d'un échange privilégié avec l'enfant... . Si un enfant « bloque » un long moment devant l'erreur lors de l'utilisation d'un matériel, l'enseignant doit se garder d'intervenir. Il faut attendre que l'enfant réussisse seul : il faut avoir en tête que l'enfant se construit pendant qu'il manipule. Non pas lorsque la manipulation est finie. Il est important qu'il retire pleinement la satisfaction d'avoir réussi lui-même. (Missant, 2012, p. 65)

Maria Montessori relève ici la difficulté de se retenir d'intervenir dans l'activité de l'enfant. Nous agissons ainsi la plupart du temps, en pensant faire au mieux, oubliant qu'en réalité, l'enfant a besoin d'un temps, indispensable à l'ancrage d'un apprentissage. Il se construit lorsqu'il manipule, ce qui rend le chemin parcouru plus important que le résultat atteint. Les EDE ont donc pour mission d'aider les enfants à faire seul, pour qu'ils trouvent en eux une entière satisfaction. Leur estime de soi n'en sera qu'augmentée.

De toute évidence, cela demande un effort d'adaptation et une plus grande disponibilité de la part de l'EDE. Dans une revue destinée aux professionnels de l'enfance, la présidente de l'Association Emmi Pikler, qui se base sur l'activité autonome et la liberté de l'enfant, avance certains propos qui aident à adopter une attitude professionnelle respectueuse de l'enfant :

Pour les professionnels, il s'agit d'effectuer une décentration de soi, d'observer avec intérêt l'activité et les projets de l'enfant. Ce respect de l'activité autonome va permettre à l'adulte d'assumer sur un autre mode sa part active de professionnel, non comme on le pense souvent en montrant à l'enfant ou en voulant ajouter une pièce à son projet, mais bien en portant un intérêt profond à ce qu'il crée sous ses yeux, observant, organisant le temps et l'espace, etc. Pourquoi voulons-nous toujours que l'enfant fasse plus que ce qu'il fait déjà ? Pourquoi avons-nous sans arrêt besoin de nous mettre dans une position asymétrique en montrant, ajoutant, modifiant, accélérant et souvent cassant l'esprit chercheur de l'enfant ? (Rákoczy, 2014, p. 9)

Pour respecter au mieux le rythme de l'enfant, il est donc essentiel de l'observer dans son jeu avec attention et discerner les situations où l'on peut le laisser agir de celles qui demandent un petit coup de pouce.

Parfois, l'aspect affectif prend le dessus et nous empêche de prendre du recul sur les situations. L'adulte fait à la place de l'enfant. Tantôt par confort personnel, tantôt par « pitié », tantôt par amour, d'autres fois pour des raisons pratiques d'organisation et de gain de temps. Ces attitudes sont tout à fait humaines et pour passer les étapes de son développement, un enfant a évidemment besoin d'affection. Il apprend aussi au travers de ses frustrations, qu'il est capable de supporter. Les contraintes de la vie quotidienne, les règles et les normes de la vie en société sont aussi importantes. Comment pouvons-nous donc trouver l'équilibre entre l'affectif et le normatif ?

2.2.6 L'équilibre entre l'affectif et le normatif

Dans son ouvrage intitulé : « Ce qui fait grandir l'enfant », Maurice Nanchen (2002), un psychologue et thérapeute suisse, nous parle de ces deux axes : l'affectif et le normatif et de notre rôle en tant qu'EDE :

Le rôle de l'éduquant se situe à la frontière des besoins de l'éduqué et des contraintes de la réalité (temps). Car l'éduqué, en raison de son immaturité, donc de sa relative fragilité, a besoin d'un médiateur entre lui et le monde, de quelqu'un qui connaisse bien les deux réalités. Faire découvrir et expérimenter à l'éduqué les rigueurs de la vie, du savoir et de la loi en les présentant de manière adaptée à ses particularités. Je parle d'axe affectif, lorsque l'éduquant fait ce qu'il faut pour ajuster l'environnement aux particularités de l'éduqué : son âge, sa personnalité, ses forces et ses faiblesses, etc. Je parle d'axe normatif, lorsqu'il confronte l'éduqué aux contraintes et aux limites de la réalité, l'obligeant ainsi à développer ses propres compétences pour s'adapter. (p.69)

Les contraintes de temps en structure d'accueil sont donc bien présentes. L'organisation mise en place par l'équipe éducative demande aux enfants de s'adapter et réciproquement, il est demandé à la structure de s'adapter au rythme de l'enfant.

Le petit de l'homme naît donc inachevé et fragile et ne survit que si un environnement humain reconnaît ses besoins et y apporte les réponses qui conviennent. Celles-ci, pourtant, ne seront jamais absolument parfaites car s'y glisseront toujours un délai d'attente, une approximation, des erreurs. Et c'est tant mieux, car cette marge d'imperfection de l'ajustement, génératrice de frustration, constitue l'ouverture par où va passer l'obligation pour l'enfant de développer ses propres compétences, compétences à supporter une certaine attente, à se consoler soi-même, à créer des images et des pensées. C'est ainsi que se construisent l'intelligence, la gestion des émotions, la maîtrise progressive des situations. (Nanchen, 2002, p. 76, 77)

À travers le normatif, l'enfant apprend donc à s'adapter et à trouver en lui les ressources pour gérer ses frustrations. Par contre, il est possible de nuancer et d'adoucir nos façons d'intervenir auprès des enfants. Un équilibre reste à trouver entre : « laisser le temps nécessaire au respect du rythme » et « demander un effort d'adaptation à l'enfant dans la mesure de ses possibilités ». Pour alléger un peu cette frustration, l'anticipation, la verbalisation et les explications, sont des éléments fondamentaux. En donnant du sens à la norme apportée, l'enfant trouvera sa frustration allégée.

2.3 Les effets des rythmes sur les enfants

La question du respect du rythme de l'enfant couvre un large champ et nuance énormément nos pratiques d'EDE. Entre vitesse et lenteur, les rythmes et styles de vie actuels se répercutent de différentes façons sur les enfants. Nos modes de fonctionnement et les pressions engendrées par la société sont autant d'exemples que les petits pourront reproduire par imitation. Dans ce chapitre, je mets en évidence quelques-unes de ces répercussions, autant négatives que positives.

2.3.1 Vitesse

La vitesse, les pressions de la société et les attentes des adultes vont parfois à l'encontre du respect du rythme de l'enfant. Entre stimulation, accélération, précocité, stress, urgence ou encore productivité, on remarque aujourd'hui que certains petits n'ont plus le temps de vivre leur vie d'enfant. L'évolution de la société a un impact majeur sur cette réalité. Voici une des explications que donne le sociologue Harmut Rosa, déjà évoqué au début de cette recherche, dans une interview :

Jamais dans l'histoire, l'être humain n'a disposé d'autant de technologies lui permettant d'économiser le temps. Il n'a non plus jamais disposé d'autant de temps libre. Jamais non plus, l'homme n'a fait autant d'efforts pour gagner du temps : le fast-food permet de manger rapidement, le speed-dating de rencontrer un partenaire plus vite, le multitasking de réaliser plusieurs tâches simultanément ou la turbosieste de se relaxer en quelques minutes... . De nombreuses études montrent que le nombre d'actions par unité de temps n'a cessé de croître depuis le début de l'ère industrielle. Les actions par unité de temps ont augmenté car jamais nous n'avons eu autant de possibles ouverts... . Le problème ne réside plus, comme dans la pré-modernité, dans le nombre des possibles à disposition, mais dans les ressources temporelles limitées qui permettent de les réaliser. (Ruiz, 2011, p. 14)

Effectivement, nous concentrons actuellement, un grand nombre d'activités au quotidien. Cela peut faciliter nos existences et contient des aspects pratiques. Un cuisinier par exemple, capable de couper des légumes à toute vitesse, peut faire à manger pour des centaines de personnes et cela, sans difficulté. Au même titre que les enfants, il aura ancré un apprentissage.

Les enfants ont énormément de possibilités d'activités et de moyens de stimulations. Je trouve cette palette de choix riche et variée et je ne vais pas me plaindre de la quantité d'outils à disposition dans nos professions. Cependant, pour se sentir à l'aise dans les nouvelles acquisitions et assimiler un apprentissage, cela demande du temps. C'est pourquoi, il est favorable d'utiliser ces stimulations avec modération.

Il ne faut pas oublier que l'enfant traverse des périodes sensibles au cours desquelles la maturation rend le système nerveux réceptif à certains types de stimuli et que c'est dans ces moments cruciaux qu'il est important de les apporter d'une manière adéquate, car lorsque la période est passée, il sera peut-être impossible de la susciter ou de la renforcer... . Quels sont les effets d'une sur-stimulation ? Car d'une part, l'enfant peut être capable physiquement de faire quelque chose mais non psychologiquement, l'inverse est aussi vrai. Il en résulte un stress et, si cela se répète, une sensation d'insécurité et de peur. D'autre part, les demandes formulées sont trop nombreuses et trop pressantes. L'enfant subit des pressions de la part de ses parents, de sa famille, de la crèche, de la société... . La fréquence et le nombre des demandes ne laissent plus à l'enfant le temps de s'adapter selon son développement physique et psychique... . L'enfant lui-même l'exprime parfois en disant : je n'ai plus le temps de jouer, il faut toujours se dépêcher, je n'ai le temps de rien faire. Les situations de stress dans lesquelles se trouve l'enfant font naître chez lui une sensation d'insécurité, une réaction de peur de ne pas réussir, peur de l'échec, peur de décevoir ses parents, son entourage, de ne pas se conformer à son image vue par les autres. (Moullet, 2000, p. 28 – 29)

L'anxiété, le stress ou encore la fatigue augmentent en effet, la sensation d'insécurité.

Dans un contexte d'éducation, notre rôle n'est pas celui d'accélérer le processus du développement de l'enfant. En pratique, je me surprends parfois à formuler plusieurs demandes à la suite, sans même attendre la réponse de la première question : « Prends tes pantoufles, tu as besoins d'aller aux toilettes ? On prépare le petit train pour se déplacer ? ». Je remarque effectivement que cela ne fait qu'augmenter l'insécurité et l'agitation des enfants.

Actuellement, dans nos formations d'EDE et dans les ouvrages qui ciblent le milieu de l'enfance, nous parlons de plus en plus de la lenteur. Le yoga pour les enfants et les méthodes de méditation, en sont des exemples. Comme évoqué au début de ce travail, le mouvement de retour à la lenteur revient sur le devant de la scène. En effet, il ne date pas d'hier et les pédagogues l'ayant approfondi, nous indiquent les raisons de leur choix.

2.3.2 Lenteur

Pour introduire la notion de lenteur, il me semble important d'intégrer le mot dans son contexte. Lenteur ne signifie pas ici « à la vitesse de l'escargot ». C'est un état d'esprit, une attitude qui consiste à ne jamais se hâter ou à chercher à gagner du temps par principe. Voici l'illustration de la lenteur et sa philosophie, par un auteur qui en fait l'éloge :

La philosophie de la lenteur et le combat pour rendre leur enfance aux enfants, trouvent leurs racines dans la révolution industrielle. En effet, la conception moderne de l'enfance comme un moment d'innocence et d'imagination, est issue du mouvement romantique qui a traversé l'Europe à la fin du XVIII siècle. Jusque-là, les enfants étaient considérés comme de petits adultes qui devaient trouver leur utilité aussitôt que possible. Dans son ouvrage *Emile, ou De l'éducation*, essai phare sur l'éducation des enfants en accord avec la nature, le philosophe pédagogue Jean Jacques Rousseau s'attaque à cette tradition de les traiter comme s'ils étaient des adultes. (Honoré, 2013, p.256)

Effectivement, la façon dont on a considéré l'enfant a fait énormément évoluer les mentalités. À partir du moment où on l'a vu comme un petit être en développement et non pas comme un adulte en miniature, on lui a permis d'être ce qu'il est vraiment.

2.3.3 L'éducation lente

L'éducation lente a une signification bien précise. À priori, le terme « lent » pourrait amener à des interprétations comme : flemmard, fainéant, paresseux, nonchalant etc. Or, il a dans ce contexte un sens qui lui est propre. Voici l'explication que donne Emmi Pikler, fondatrice de la pédagogie Lóczy qui a pour objectif d'offrir aux enfants un environnement harmonieux et équilibré :

L'éducation lente fait référence à la possibilité de prendre du temps pour trouver le temps juste, parfois lent, parfois rapide : le temps qu'il faut... L'éducation lente se voudrait donc à l'écoute des besoins de l'enfant et de son rythme. Il s'agit d'éviter les projections pour laisser l'enfant suivre sa voie, afin de progressivement découvrir ses compétences, ses intérêts et se projets. (Ràcòczy, 2014, p. 8)

En effet, l'éducation lente permet de rendre aux enfants leur enfance. Sous cette étiquette, on valorise une qualité de temps, en fonction de chacun, parfois lente, parfois rapide. Notre rôle est de s'adapter à chacun et d'ajuster nos interventions, selon le besoin. Que se passe-t-il lorsque les enfants ne veulent rien faire ?

2.3.4 « Ne rien faire »

Le respect du rythme au quotidien, c'est aussi accepter qu'un enfant ait envie de ne rien faire. En tant qu'adulte, il nous arrive de culpabiliser lorsque nous ne faisons rien. Pourtant, cet aspect fait partie du rythme. Il contribue à son développement et nous verrons pourquoi dans ce chapitre.

L'adulte que nous sommes est souvent mal à l'aise face à l'inactivité apparente des petits. Elle contredit l'image que nous avons de l'enfant qui va bien, actif et entreprenant... L'activité se situe dans le rythme. L'activité des enfants, comme la nôtre, ne se déroule pas de façon constante. Elle obéit à des rythmes, qui voient se succéder des moments d'activité intense et des phases de détente, voire de repos... La possibilité de vivre cette alternance selon ses besoins propres est un gage de bien-être; lorsqu'il peut ainsi suivre son rythme, un enfant évite la fatigue et son corollaire d'excitation et d'agressivité. (Caffari, 2000, p. 75)

L'inaction contient effectivement certaines vertus et ouvre à ces différentes possibilités :

A. Un temps pour observer

L'observation est présente dans toutes les relations et les communications humaines. Elle est un moyen de découvrir et d'appréhender non seulement notre environnement, mais aussi les gens qui nous entourent... Par ce biais, les enfants s'approprient ainsi des comportements, se construisent des modèles qu'ils pourront imiter par la suite et remettre en scène. Mais l'enfant observe aussi ses pairs, qui peuvent être occupés dans un jeu. Loin d'être isolé, c'est un moyen pour lui de vivre ce jeu par procuration... L'observation, loin d'être une activité passive et inutile, se révèle être, pour les enfants, un moyen de découvrir, de comprendre, d'apprendre, de s'intégrer... En un mot : de grandir ! En l'observant et en le jouant, les enfants intériorisent le monde et construisent leur identité propre. (Chatelin, 2000, p. 10)

L'observation permet donc à l'enfant d'intérioriser et de comprendre le monde qui l'entoure.

B. Un temps pour rêver

L'enfant de 2, 3 ou 4 ans vit simultanément dans deux mondes. Le monde que nous partageons avec lui et, aussi, son propre monde imaginaire ; il est donc capable de le vivre intensément... Le rêve et l'imaginaire sont indissociables de l'enfance. Dans cette perspective, de nombreuses institutions de la petite enfance ont aménagé des « coins » pour les jeux dits « symboliques ». Les enfants y vivent leurs histoires imaginaires de papa et de maman, de docteur, ou de héros extraordinaires... L'enfant qui en apparence ne fait rien peut rêver à son monde intérieur. Le rêve (éveillé) est essentiel pour le développement de l'enfant. Par l'imaginaire, il réorganise ses sensations, ses sentiments et reconstruit son monde d'expériences. Il peut également dépasser ses angoisses en se les appropriant de cette manière, qui est propre à chacun, puis les exprimer au travers du jeu ou du dessin, par exemple. (Chatelin, 2000, p. 11)

Durant ces moments où l'on a l'impression que les petits sont dans la lune, ils s'approprient donc, à leur rythme, leurs émotions, leurs états d'âme et intériorisent les situations. Ils pourront ensuite revivre des situations à travers le jeu symbolique.

C. Un temps pour écouter et ressentir

Découvrir le monde commence sans nul doute par une connaissance de son propre corps, de ses sensations. Écouter représente une activité importante pour l'enfant, comme pour l'adulte. Apprendre à s'écouter, c'est se familiariser avec l'introspection. Écouter le monde extérieur et ses sonorités permet au petit enfant, en premier lieu, de développer son sens de l'équilibre. Mais écouter les sons, c'est aussi appréhender l'espace et pouvoir se repérer dans celui-ci. (Chatelin, 2000, p. 12)

Écouter et ressentir, c'est donc apprendre à se connaître soi-même et l'espace qui nous entoure. Cela est indispensable, avant de s'ouvrir aux autres, de se socialiser et d'entrer en relation.

D. Un temps pour s'ennuyer et créer

Le thème de l'ennui amène souvent un sentiment négatif. Essayons ici de l'aborder sous un autre angle :

Se confronter à l'ennui peut permettre à l'enfant de développer sa créativité, son indépendance. Il apprend aussi à chercher, à inventer, à construire ses compétences à identifier et combler seul ses besoins. Inutile donc de stimuler trop rapidement un enfant qui s'ennuie. Il est important de l'observer, voire de l'encourager à trouver seul une réponse à sa frustration. C'est un pas essentiel vers l'autonomie ! (Chatelin, 2000, p. 13)

Il est certain que les enfants s'ennuient. En pratique, on entend souvent : « Je ne sais pas quoi faire ». Pourtant, c'est en vivant ces moments creux, que l'enfant fera appel à ses propres ressources pour inventer, créer et devenir autonome.

Si une distraction est offerte de l'extérieur aux premiers signes d'ennui, si un adulte inquiet ou trop bienveillant anime une réalité dans laquelle tout enfant bien portant peut trouver lui-même des sources d'intérêt, pour autant qu'on lui en laisse le temps, si un loisir de pure consommation est toujours prêt à combler le sentiment de vacuité naissant, la capacité de trouver par soi-même l'activité qui correspond à ses goûts, à son âge, à son besoin de calme ou de mouvement, de concentration ou de turbulence va s'en trouver amoindrie, à terme s'étioler, voire disparaître... . Avec toute la bonne volonté de l'adulte, professionnel ou parent, qui veut offrir beaucoup à des enfants qui n'en demandent pas tant. (Chatelin, 2000, p. 14)

Les enfants ne demandent donc pas autant de stimulations que ce que l'on pourrait imaginer. Ils se contentent de peu et apprennent seuls, à remédier à l'ennui. Laisser un enfant « ne rien faire », c'est lui donner la possibilité de comprendre le monde qui l'entoure et son monde intérieur. L'adulte, en intervenant, risque d'essouffler la créativité de l'enfant. Ses capacités d'écoute, d'observation et de rêve, pourraient également s'amoindrir. Notre rôle est donc de les accompagner en leur donnant les moyens de trouver par eux-mêmes, les solutions à leurs problèmes. En observant, en encourageant ou en questionnant par exemple, nous leur ouvrons la porte de l'autonomie.

L'ennui et les aspects du « ne rien faire » touchent à toutes les catégories d'âge. Le processus reste le même, pour les grands et les petits. Dans le cycle de la satisfaction des besoins, appelé cycle du contact, on nomme ce phénomène : « Le vide fertile ». Lorsque nous avons épuisé un intérêt, ce

moment de « vide fertile » est essentiel. Il permet de digérer une acquisition, fixer une connaissance et de faire la transition vers une autre activité. Par instinct, nous transmettons nos propres rythmes à nos enfants. Bien que la lenteur contienne un certain nombre de bienfaits, nous avons en tant qu'adulte, d'autres tempos. Les rythmes des familles diffèrent également de ceux instaurés en structure d'accueil et dans le chapitre qui suit, je soulève ces différences.

2.4 Des rythmes différents

La mission des petits n'est pas la même que celle des adultes. Dans sa pédagogie scientifique, Maria Montessori (2004) relève un contraste évident :

L'enfant est poussé par une grande mission : croître et devenir un homme. Mais comme il est inconscient de ses besoins intérieurs, les adultes, dans l'impossibilité de les interpréter, se sont substitués à lui ; et notre vie sociale, familiale et scolaire, fait obstacle à l'expansion de la vie enfantine. (p. 48)

En effet, pour concilier au mieux le rythme de l'enfant et celui de la société, il importe de tenir compte de tout le travail des petits : croître, se développer, acquérir de nouvelles compétences, découvrir le monde qui les entoure, s'adapter aux différents contextes etc. Entre la famille et la crèche, les missions diffèrent également. Dans cette partie de la recherche, je tiens à relever ces différences, afin d'en prendre conscience et de s'orienter vers davantage de respect.

2.4.1 Le rythme de l'adulte et celui de l'enfant

Après m'être focalisée sur le rythme de l'enfant, je souhaiterais souligner la différence flagrante, mais parfois inconsciente qu'il existe entre le rythme des adultes et celui des enfants. Comme relevé précédemment, entre 2 et 6 ans, le petit construit son monde temporel et chaque étape du quotidien demande plus de temps pour un petit que pour un adulte. Anna Tardos (2013), psychologue et fille d'Emmi Pikler, (voir point 2.3.3), nous donne un exemple qui illustre la façon dont l'enfant appréhende le temps :

Un enfant vit dans le présent, bien qu'il se projette aussi dans l'avenir. Noël ou son anniversaire accompagnent ses pensées, pas au cours de sa première année, mais assez rapidement par la suite. Il pense aux beaux jours et s'y prépare, mais il ne se prépare pas à être un adulte. Ceci est plutôt notre objectif. L'enfant vit ici et maintenant. Lorsque vous vous promenez avec un enfant de 2 ans, il s'arrête, observe et ne se presse pas, pour autant qu'on lui en laisse, ou lui en donne le temps. (p. 30)

En effet, l'adulte, ayant déjà intégré l'environnement qui l'entoure, n'a pas besoin de s'arrêter autant, pour comprendre par exemple, où va le petit caillou qu'il vient de lancer. Nous agissons rapidement et parfois même, souhaiterions des réponses immédiates à nos questions :

Les adultes agissent et pensent rapidement. Les enfants ont besoin de temps pour comprendre et réagir. Les exigences pressantes sont difficiles. Lorsqu'il enjoint l'enfant de faire quelque chose par exemple « Donne- moi ce que tu as là dans la main ! », l'adulte, souvent souhaiterait

une réaction immédiate. Mais l'enfant réfléchit : « Donner, que dois-je donner ? Que veut-elle de moi ? Ah, ça. D'accord, je le lui donne. La réaction d'un enfant n'est pas rapide. (Javault, 2011, p. 14)

On pense souvent respecter au mieux les besoins de nos petits, mais cela n'est pas toujours le cas. Le temps de l'observation et de la réaction font donc partie du rythme naturel de l'enfant. Les contraintes de temps et de rythme générées par les adultes contiennent parfois peu de signification pour les enfants. Dans notre société active et immédiate, les petits paient parfois le prix de ces rythmes rapides et de l'impatience des adultes. Attendre dans un embouteillage sur l'autoroute peut par exemple, provoquer une colère noire chez quelqu'un de tout à fait ordinaire.

Dans le passage qui suit, un papa, auteur de l'ouvrage « Éloge de la lenteur », témoigne d'un désaccord rythmique avec son propre fils. L'envie d'écrire ce livre lui a été donnée par ce moment en question. Le titre qui vante les mérites d'une : « histoire-minute pour aller au lit », retient son attention :

Pour aider les parents à négocier le temps que leur prennent leurs tout-petits, divers auteurs ont en effet condensé les classiques du conte de fées en extraits de soixante secondes... . À l'époque, je suis confronté chaque soir à une lutte pied à pied avec mon fils de deux ans, qui adore les histoires longues, lues à un rythme tranquille et décousu. Et tous les soirs, je l'oriente vers les histoires les plus courtes, que je lui lis à toute vitesse. La confrontation est systématique. « Tu vas trop vite ! » proteste-t-il. Ou bien, au moment où je passe la porte : « J'en veux une autre ! » Une part de moi-même se juge horriblement égoïste d'accélérer ainsi le rituel du coucher, mais l'autre part ne peut tout simplement pas résister à la tentation de se jeter sur ce qu'il lui reste à faire- le dîner, consulter les courriels et les factures etc... Faire un lent détour par l'univers du conte pour enfants n'est pas envisageable. Cela prend trop de temps. (Honoré, 2013, p. 14)

J'ai jugé cet extrait significatif, en ce qui concerne le rythme de l'adulte, parfois inconciliables avec le monde de l'enfance. Les tempos de la société occidentale se répercutent sur ceux des enfants et ont parfois dans ce contexte peu de signification. C'est pourquoi je tiens à relever l'importance de la signification que nous donnons à nos actes, en tant que grandes personnes. Nous nous ajustons et nous adaptons réciproquement. Par contre, en faisant preuve de bon sens, selon les situations, nous pourrions trouver l'équilibre entre des rythmes et des besoins qui diffèrent.

2.4.2 Le rythme de la famille et celui de la crèche

En collaborant avec les familles en structure d'accueil, j'ai réalisé qu'il existait autant de rythmes et de styles de vie que de familles. En effet, chacun vit une réalité différente et le travail de l'éducateur de l'enfance en matière d'adaptation et d'ajustement est quotidien. Tous les projets pédagogiques mentionnent le respect du rythme de l'enfant et cela n'est pas une tâche simple. Entre les attentes des familles, les contraintes de la vie collective et les exigences institutionnelles, un EDE s'adapte au quotidien. Pour la plupart des enfants, la crèche représente le premier pas hors du cadre familial, vers une collectivité, où sont mélangés les rythmes de chacun. Dans ce contexte, le rythme prend donc une toute autre tournure.

En devenant moins individuelle et donc plus collective, la question du rythme prend une tournure différente dans laquelle l'économique, le culturel et le politique occupent une place importante. Dans ce temps de la petite enfance, avant 6 ou 7 ans, peut-être conviendrait-il de garder de la souplesse dans l'organisation des rythmes, afin que possiblement l'institution s'adapte à l'enfant et non sans cesse l'inverse. (Gopnik, 2010, p. 3)

En crèche, l'enfant est au centre de nos préoccupations. Comme le soulève ce passage tiré de la revue « Enfance », l'organisation devrait se faire au maximum en fonction des enfants et non de celle du contexte, comme par exemple la famille. Cela demande une certaine flexibilité, de l'ouverture face aux imprévus et des réajustements réguliers, que les professionnels de l'enfance mettent en place lors de colloques ou d'entretiens.

Une bonne organisation temporelle, permet donc de respecter, les besoins des enfants. Séparés de leurs parents, les petits sont davantage porteurs de besoins affectifs. S'ils peuvent se repérer dans le temps, leur sécurité affective augmentera. Ils seront plus facilement capables d'anticiper les étapes de la journée. Par conséquent, cela leur permettra d'être rassurés en ce qui concerne l'organisation et ils pourront plus facilement s'affairer à d'autres activités. En pratique, je constate concrètement les progrès effectués par les enfants qui ont appris à connaître le fonctionnement temporel de leur crèche. Pour pouvoir vivre dans un environnement sécurisant, les rituels, comme développé en amont, sont des éléments favorisant. Ils balisent le temps et marquent les étapes de la journée.

En crèche, pour que le temps devienne un allié plutôt qu'une contrainte, des moments de « jeux libres » sont également instaurés. Dans la convention relative aux droits de l'enfant, entrée en vigueur le 2 septembre 1990, un article relève l'importance de ces moments de jeu :

1. Les États parties reconnaissent à l'enfant le droit au repos et aux loisirs, de se livrer au jeu et à des activités récréatives propres à son âge et de participer librement à la vie culturelle et artistique.
2. Les États parties respectent et favorisent le droit de l'enfant de participer pleinement à la vie culturelle et artistiques et encouragent l'organisation à son intention de moyens appropriés de loisirs et d'activités récréatives artistiques et culturelles, dans des conditions d'égalité. (convention des droits de l'enfant art. 31)

Ces droits nous montrent bien l'importance du rôle du professionnel dans la mise en place des conditions favorables au jeu libre et à l'expansion de la vie enfantine.

La question du rythme en structure d'accueil est notamment colorée par celui des familles et influencée par notre société. Nicole Malenfant, auteure d'un ouvrage destiné aux personnes travaillant au sein de services d'enfance, soulève une des responsabilités des EDE, au sujet de l'organisation du temps :

L'une des responsabilités de l'éducatrice consiste à gérer le temps de manière à ce que les enfants et les adultes ne se sentent pas bousculés, hormis évidemment quelques situations inévitables qu'il faut vivre le mieux possible... . L'éducatrice doit tenir compte du temps qui s'écoule lors des activités de routine et de transition pour profiter au maximum de ces moments privilégiés... . En gérant bien son temps, l'éducatrice sera par le fait même plus détendue et pourra se permettre d'aller vers les enfants plus effacés et d'établir une complicité avec ceux ayant des besoins particuliers. (Malenfant, 2010, p.49)

Afin de pouvoir profiter au mieux de chaque moment, l'EDE doit donc estimer le temps nécessaire à toutes les étapes de la journée : l'accueil, le jeu libre, les activités collectives, le repas, les moments de transition etc. Cela lui permettra de profiter au maximum des échanges avec les enfants, dans l'instant présent. Les activités dites « dirigées », c'est-à-dire, proposées par l'adulte et soumis à quelques règles collectives, demandent aussi de la part de l'EDE une certaine flexibilité. Nicole Malenfant nous propose quelques ingrédients pour une « bonne » activité collective :

Si une activité collective est prévue avec les enfants d'âge préscolaire elles doivent être brèves et peu nombreuses. Il importe que l'adulte qui la gère accepte que certains enfants y accordent peu d'intérêt ou s'en détournent, et qu'il prévoie cette possibilité afin d'éviter les perturbations pour les participants à l'activité comme pour les dissidents. (Malenfant, 2010, p. 49)

Face au rythme de la crèche, différent de celui de leur famille, les enfants font un effort d'adaptation considérable. Afin de respecter au mieux les rythmes de chacun, les EDE ont donc un certain nombre de responsabilités :

- Prévoir un temps nécessaire pour chaque étape de la journée.
- Gérer le temps, afin que tous les enfants trouvent leur place.
- Réajuster si besoin l'organisation de la journée.
- Prévoir des activités collectives brèves et peu nombreuses.
- Donner le choix aux enfants d'y participer ou non.

L'enfant s'adapte ainsi à l'organisation et l'EDE met en place l'environnement qui permet à l'enfant de jouer librement, selon ses besoins. L'adaptation est donc réciproque et demande une grande flexibilité de la part de chaque usager de la structure d'accueil.

À présent, allons voir quels sont les autres rôles des éducateurs de l'enfance face à la question du rythme.

2.5 Les rôles de l'éducateur de l'enfance

Face aux enfants, aux parents ou encore à l'équipe éducative, les éducateurs de l'enfance ont de multiples rôles. Dans cette dernière partie, je soulèverai quelques tâches qui me semblent essentielles pour les professionnels de l'enfance.

Voici les trois rôles retenus : être garant d'un cadre sécurisant, créer un environnement favorable et favoriser l'autonomie. De plus, en ce qui concerne le rythme, je me questionne sur quelles attitudes éducatives privilégier pour respecter au mieux les besoins des enfants et je me demande comment peut-on faire face à certaines réalités du terrain ? Pour répondre à ces questions, j'apporterai plusieurs pistes d'actions et proposerai quelques attitudes éducatives à privilégier.

2.5.1 Être garant d'un cadre sécurisant

Chaque être humain a besoin, pour s'épanouir, d'un cadre sécurisant. Sans cela, aucun apprentissage ne peut être fait. C'est donc notre mission première en tant qu'EDE.

Pour que l'enfant se sente en sécurité dans un lieu hors de la famille, nous avons pour rôle essentiel d'instaurer un cadre permettant à l'enfant de se repérer temporellement. Pour ce faire, une des attitudes éducatives à adopter, consiste à verbaliser les indications temporelles.

A. Verbaliser

Il n'est pas simple d'expliquer à un petit ce que représente le temps. Ces notions s'apprennent progressivement. Quels rôles jouent la verbalisation chez l'enfant, en lien avec le rythme ?

Les verbalisations adaptées de la part des adultes jouent aussi un rôle important dans les ajustements interactifs, ainsi que dans l'évolution de la conscience temporelle du jeune enfant. Par l'explication de l'enchaînement des événements, par l'explication de la nécessité de l'attente et par la prévision des dangers et des frustrations... . L'évolution de cette première conscience temporelle, associée au bain de langage offert par les adultes significatifs pour l'enfant, offre la possibilité de mettre des mots sur les expériences vécues, permettant ainsi à l'enfant d'insérer ses conduites et son vécu quotidien dans une perspective temporelle. Il est alors capable de construire son propre monde temporel, de reconstituer un passé, d'anticiper un avenir, d'accepter un temps d'attente et de différer la satisfaction. (Dupont, 2011, p. 20)

Verbaliser sécurise les enfants et leur permet de se repérer dans le temps. Expliquer l'enchaînement des événements de la journée, donner du sens à un moment d'attente, sont autant d'attitudes qui aideront l'enfant à s'épanouir en toute sécurité. Lorsque l'on met des mots sur les actions, il sera plus simple pour l'enfant de se repérer temporellement.

B. Donner des repères temporels

Le temps est une notion propre à chacun et varie en fonction de nos perceptions. Lorsque des repères temporels sont donnés, l'enfant se sent plus en sécurité.

Les repères temporels sont un moyen de maîtriser l'environnement et donc de se sécuriser. Il est important de rappeler que l'attente longue et démesurée par rapport à l'âge de l'enfant peut vite générer de l'angoisse et de l'insécurité... . Pourquoi ne pas nous servir d'un sablier pour permettre à l'enfant une représentation visuelle du temps qui passe ou proposer les temps d'attente en chanson ? (Dupont, 2011, p. 21)

En effet, il existe énormément de méthodes qui permettent de se repérer dans le temps : le sablier, les chansons, les comptines ou encore les histoires donnent des repères temporels. Le simple fait de chanter une chanson pour marquer le début d'une activité permet à l'enfant de comprendre l'enchaînement des événements. Le sentiment de sécurité à ce moment-là augmentera. Une autre solution pour donner des repères temporels est celle de la matérialisation du temps. Comme cette notion est impalpable, il est possible de mettre en place des éléments qui permettent aux enfants de la rendre « vivante ».

La matérialisation du temps est indispensable à la sécurité affective du petit enfant... . À nous de mettre en avant notre sens de l'observation et notre créativité pour imaginer des repères visuels indispensables pour que le jeune enfant puisse signifier et se représenter le temps. L'outil qui me paraît le plus simple à exploiter est le calendrier. Afin de l'adapter aux plus jeunes, il est possible d'utiliser des pictogrammes et des images qui matérialiseront les événements y figurant... . Le calendrier peut être présenté aux enfants au début de chaque journée. Il permet de voir quel jour nous sommes. Ce dernier peut également permettre de visualiser l'attente des événements importants et marquants (anniversaire, Noël...). (Dupont, 2011, p. 20)

Effectivement, en crèche nous commençons souvent les journées par un moment d'accueil où l'on repère à l'aide d'images : le jour, le mois, la saison, l'année, la météo etc. Ces images sont significatives pour le petit et lui permettent de visualiser le temps.

2.5.2 Favoriser l'autonomie

Tout le travail de l'enfant consiste à trouver son autonomie à chaque étape du quotidien. Un professionnel met en avant plusieurs stratégies pour accompagner l'enfant vers ce but.

A. Observer

Aide-moi à faire seul... . L'enseignant est là pour accompagner. Il doit être disponible et essayer de suivre chaque enfant au plus près. Il doit le guider dans ses démarches, lui présenter le matériel au bon moment. L'encourager et établir une relation de confiance avec lui... . Il a un rôle d'observation et doit individualiser son aide... . Personne ne peut réaliser à la place de l'enfant la construction de son savoir. (Missant, 2001, p.64)

Les petits enfants ont besoin de l'attention bienveillante d'un adulte avec qui ils ont une relation significative. L'enfant qui ne fait rien ne peut pas vivre ce moment comme un tremplin pour l'activité qui suivra dans un climat d'indifférence. Il a besoin d'exister pour le parent ou l'éducatrice. L'attitude d'observation est là d'un grand secours ; elle se caractérise par une attention constante portée aux enfants, non pour contrôler, corriger, prévenir, mais pour comprendre. (Missant, 2001, p. 65)

L'observation, nous permet alors d'agir au moment opportun, dans le respect du rythme de l'enfant. Plus nous observons, plus nous nous rapprochons de ses besoins. On observe pour comprendre et créer une relation de confiance et de sécurité affective.

B. Laisser agir

Pour favoriser l'autonomie, nous l'avons vu précédemment, faire à la place de l'enfant n'est pas une solution. Un apprentissage passe par l'expérimentation et laisser agir l'enfant fait partie des attitudes éducatives. D'ailleurs, un certain nombre de pédagogues ont mis le doigt sur cet aspect essentiel :

Pour Freinet comme pour Dewey, Decroly ou Montessori, le besoin est le premier critère sur lequel doit se fonder le travail éducatif. Le pivot de la méthode naturelle est l'expérience, c'est-à-dire le plaisir et le pouvoir d'agir. Grâce à l'expérience tâtonnante, l'enfant doit tout

éprouver par lui-même. L'éducateur est là pour l'aider à faire ses expériences, en lui fournissant l'espace, le matériel et les modèles nécessaires et en l'incitant à adopter une attitude de recherche... L'adulte ne jalonne pas son parcours mais évalue chaque difficulté, posant chaque obstacle dans une progression. (Missant, 2001, p.29)

Célestin Freinet a nommé cela : le tâtonnement expérimental. La pédagogue Anna Tardos, déjà évoquée dans cette recherche, donne l'exemple d'une situation que l'on peut rencontrer au quotidien en structure d'accueil :

Lorsque je lave et sèche un enfant et lui demande de tendre une main, je dois attendre. Il le faut, sinon l'enfant n'agit pas de lui-même mais se laisse faire. Ce serait dommage, surtout si nous souhaitons que l'enfant participe et se considère comme un partenaire actif. (Tardos, 2013, p. 31)

2.5.3 Créer un environnement favorable

Il existe, dans la journée de l'enfant comme dans celle de l'adulte, des moments de faible et de forte attention. Pour tendre vers un respect des besoins, les EDE mettent en place des activités qui permettent à chacun de s'épanouir à son rythme. Les travaux d'Hubert Montagner, un psychophysiologiste ayant travaillé sur la question du rythme, proposent :

Le « libre choix » des activités de l'enfant à certains moments de la journée de façon à ce que chaque enfant puisse ainsi découvrir la diversité de ses compétences motrices, perceptives, interactives, relationnelles, sociales, cognitives, fantasmatiques... En n'étant plus canalisé et enfermé dans un système qui impose une mobilisation soutenue de l'attention vis-à-vis d'un programme dont le contenu et le rythme ne permettent pas l'expression des compétences que chaque enfant porte en lui. (Missant, 2001, p. 87)

Les moments de jeux libres (voir point 2.5.2) sont donc indispensables au respect du rythme de l'enfant et à l'épanouissement des habiletés individuelles. Chacun a besoin d'un temps différent pour acquérir une nouvelle compétence. Le libre choix dans le jeu permet donc de choisir la durée de l'exercice :

Les enfants prennent le temps nécessaire non seulement pour faire, mais aussi et surtout pour refaire. Exécuter une action une seule fois ne leur suffit pas, ce n'est pas leur objectif. Ils aiment la répétition... Lorsqu'on dispose de temps, le jeu comporte aussi des sensations et des émotions. Ce temps devient dense et c'est justement pour cela qu'il laisse un sillon profond dans la mémoire, devient la base d'actions et de réflexions toujours plus complexes. En tant qu'adulte, nous devrions davantage nous réapproprier de ces caractéristiques, l'authenticité des stimulations, la simplicité de l'offre, de l'atmosphère et laisser aux enfants le temps de jouer... Avoir du temps pour jouer c'est une invitation à une participation active, autonome, dépourvue de l'attente d'une proposition qui arrive d'en haut. Le regard et les actions s'adressent aux petits camarades et les relations entre les enfants, même très petits, s'amplifient. Si les enfants ont du temps pour jouer, ils nous montrent à chaque instant que les choses simples et authentiques ont de la valeur. (Bessière, 2011, p. 27)

La dynamique d'un groupe peut réellement dépendre de l'environnement créé par l'EDE. Donner la possibilité aux enfants de vivre les moments de la vie quotidienne de façon intense, profonde et significative pour eux, en prévoyant du temps en suffisance pour le jeu libre fait partie de nos rôles

fondamentaux. Plus un enfant est sécurisé par les adultes qui l'entourent et par le rythme de vie organisé pour lui, (sans forcément d'attentes de résultats de sa part) plus il peut se consacrer à l'ensemble de ses acquisitions. L'environnement favorable aux apprentissages comprend donc : l'espace, le temps, le matériel, la disponibilité de l'adulte, la sécurité, etc.

Il me semble important de relever cela, car chaque moment du quotidien peut être propice à un nouvel apprentissage et toutes choses nécessitent du temps. Prévoir une durée suffisante pour toutes les étapes de la journée, autant importantes les unes que les autres, me paraît primordial. Attendre son tour pour aller aux toilettes, prendre le temps de négocier le partage d'un jeu, observer le déplacement d'un insecte ou encore, donner les explications avant une activité rend chaque moment riche et constructif.

3. CONCLUSION

3.1 Résumé et synthèse des données traitées

En voulant répondre à la question : « Comment concilier le rythme de l'enfant de 2 à 6 ans et celui de la société, en structure d'accueil ? », j'ai pu apprendre un certain nombre d'éléments et méditer sur le sujet du rythme.

Tout d'abord, les notions d'évolution de la société, quant à son rapport changeant au temps et aux rythmes, m'ont ouvert les yeux sur le fait que chacun a un monde temporel différent. Je constate effectivement qu'on ne mesure plus le temps de la même façon qu'auparavant et que notre rapport à celui-ci est changeant et évolutif. Aujourd'hui, nous avons une sensation d'accélération du temps, grâce aux avancées de la société. Par conséquent, nos modes de vie s'en trouvent accélérés. L'urgence, la palette de choix à disposition, la rapidité des transports et de l'information en sont entre autres les principaux facteurs.

Certains vont vite, d'autres plus lentement. Certains accélèrent, d'autres ralentissent. Soit, parce qu'ils en tirent profit, soit, par conviction. Toutefois, chacun le fait pour répondre à un besoin qui n'est identique chez personne.

Le rythme des enfants est également propre à chacun et répond à des besoins développementaux. Les mots clefs de cette période sont : autonomie et initiative. Entre 2 et 6 ans, l'enfant construit sa notion du temps et apprend à trouver son propre rythme, son propre monde temporel. Bien que l'on tende vers le respect de ce rythme, il nous arrive parfois de biaiser la cadence naturelle des enfants. Cela est tout à fait humain. Parfois, l'adulte intervient dans l'activité autonome de l'enfant, par désir de bien faire, pour aider ou par affection. Or, pour tendre vers un respect du rythme, il faudrait trouver l'équilibre entre l'affectif, qui est rempli d'amour et de bon sens et le normatif qui fixe un cadre sécurisant.

La vitesse et la lenteur, sont deux rythmes qui influencent le développement de l'enfant. Quand certains prônent la vitesse, d'autres penchent pour une éducation lente. Après diverses recherches, observations et mûres réflexions, certains pédagogues, praticiens et autres théoriciens ont découvert les bienfaits des aspects du « Ne rien faire » et les vertus de l'inactivité et de l'ennui.

Un des buts de cette recherche consistait à mettre l'accent sur des réalités différentes, en réalisant que chaque contexte possède son propre rythme. Celui des enfants n'est pas le même que celui des adultes, et celui de la famille diffère du rythme instauré en structure d'accueil. Offrir le temps nécessaire aux apprentissages et offrir la place à chaque enfant en collectivité prouve un respect du rythme.

La place de l'enfant reste centrale dans notre profession. Face à ces petits êtres en développement, nos rôles en tant qu'EDE sont multiples. Nous travaillons avec nos valeurs et le fait de concilier tous les rythmes existants, n'est pas une tâche simple. Cependant certains outils nous aident à tendre vers une meilleure adaptation à ces différents rythmes et nos attitudes éducatives influencent l'enfant. Bien qu'elles soient multiples, j'ai relevé dans ce travail quelques compétences qui me paraissaient essentielles :

- **Assurer la sécurité** en verbalisant pour donner du sens aux demandes et aux normes et en donnant des repères temporels aux enfants pour qu'ils puissent visualiser et matérialiser le temps.
- **Favoriser l'autonomie** en observant l'enfant et en le laissant agir.
- **Créer un environnement favorable** en offrant le temps nécessaire aux nouvelles acquisitions et à chaque étape de la journée.

3.2 Analyse et discussion des résultats obtenus

Comme le soulève Carl Honoré, l'échelle universelle de la vitesse optimale n'existe pas. Ce sont les personnes, les actions et les moments qui définissent le rythme. Le temps juste, approprié, c'est celui qui correspond à la situation vécue. Les rythmes différents apportent une richesse à notre société. Sans nous en rendre compte, nous nous adaptons sans cesse aux rythmes des autres. Plus l'enfant grandit, plus il développe sa capacité d'adaptation. Celle-ci l'aidera tout au long de sa vie, lorsqu'il se retrouvera dans de nouvelles situations. Faire confiance à l'enfant, c'est aussi croire en ses capacités d'adaptation.

La bonne formule serait de trouver l'équilibre entre la vitesse et la lenteur. Aller vite lorsqu'il est logique de le faire et aller lentement lorsque la situation l'impose.

Si l'on compare le besoin de l'enfant avec celui de l'adulte, il existe mille façons de ne pas respecter totalement le besoin de l'enfant. Cela lui permet de développer ses capacités d'adaptation. Puis, il commence à s'adapter à d'autres contextes que celui de la famille. Afin d'atteindre une harmonie, un équilibre, l'adaptation devrait être réciproque. D'un côté, l'EDE s'adapte aux rythmes de l'enfant et prévoit un temps nécessaire pour chaque étape de la journée et de l'autre, l'enfant s'adapte aux rythmes de la structure.

À l'inverse de tout ce que nous pouvons rencontrer (ou subir même) comme pression en lien avec la précocité, la rapidité ou la performance, il semble, au contraire, que plus l'enfant prendra son temps pour explorer les moindres recoins de ses capacités et compétences, plus il sera en mesure, plus tard, d'être à l'aise dans sa vie. L'idée d'harmonie et de bien-être prime largement, à long terme, sur celle de la performance. Ainsi, prendre son temps dans la petite enfance est paradoxalement un investissement pour les années futures. Ce qui importe donc n'est pas le résultat, mais le chemin parcouru. (Gopnik, 2010, p. 6)

En structure d'accueil, il m'arrive de voir des parents inquiets de savoir ce que leur enfant a fait en terme de productions et d'apprentissages. On vise des objectifs alors qu'il faudrait justement, que des choses puissent être faites pour rien. Défendre cette idée en mettant en avant le chemin parcouru plutôt que le résultat final, fait également partie de nos missions d'EDE.

Pour respecter le rythme des enfants, je pense que nous devrions en premier lieu, respecter notre propre rythme. Reconsidérer notre rapport au temps pourrait être un premier pas vers une remise en question : est-ce que je m'offre au quotidien des moments pour ne rien faire ? Est-ce que je ressens de la culpabilité dans ces moments - là ? Est-ce que je suis stressé ? Entre lenteur et vitesse mon rythme est-il équilibré ? Suis-je souvent fatigué ? Suis-je dans un mouvement d'accélération ou de décélération ? Ces questionnements permettent de construire notre propre posture éducative.

En voyant l'adulte se dépêcher, se relaxer, prendre le temps ou encore faire une action jusqu'au bout, l'enfant apprend et utilise ses observations comme modèle de fonctionnement.

3.3 Limites du travail

Étant donné l'abondance de la littérature concernant la thématique du rythme, j'ai dû faire certains choix quant aux concepts à développer. Lors de l'élaboration de mon projet, je ne pensais pas trouver autant de matière en ce qui concerne la notion de rythme. J'ai donc fait l'impasse sur certains aspects que j'aurais souhaité approfondir.

Pour cadrer ma recherche en ciblant la problématique, il m'a fallu concentrer et résumer certaines informations, afin de rendre la lecture plus agréable. Les titres des chapitres ont également été modifiés au fur et à mesure, dans le but de donner une logique à leur enchaînement.

3.4 Perspectives et pistes d'action professionnelle

Les enfants ont des besoins correspondant à leur âge et à l'environnement dans lequel ils grandissent. Et si nous reportions les projets d'une institution sur ceux des enfants ? En n'oubliant jamais que dans le travail de l'éducation de l'enfance, les petits sont au centre de nos préoccupations. En équipe, il est possible de repenser le temps des activités de la crèche. Par exemple, certaines structures d'accueil se sont donné le droit d'enlever, le temps d'une journée, toutes les horloges. Le but étant de découvrir quel temps réel demande chaque étape : l'accueil, le coucher, le lever etc.

Il est également possible, lors de colloques d'équipe, d'échanger au sujet de l'organisation rythmique des journées en structure d'accueil. Comme les dynamiques changent, les demandes des enfants au niveau du rythme évoluent également.

Donner son temps, c'est donner de l'attention, c'est savoir reconnaître le ressenti de l'enfant et lui accorder la place qui lui revient. Prendre le temps, c'est accepter que notre travail se fasse sur du long terme, que les choses cheminent peu à peu et ne puissent pas changer en un clin d'œil. C'est à nous alors, professionnels dans les structures de la petite enfance, d'être créatifs, de réfléchir à cette thématique temporelle afin de combler le décalage qui existe entre la façon dont les enfants abordent la réalité et la nôtre. (Bessière, 2011, p. 31)

Pour prendre du recul sur nos pratiques, nous pourrions nous poser différentes questions en référence au respect du rythme de l'enfant et à nos rôles d'EDE :

- Est-ce que je respecte le rythme de l'enfant ?
- Suis-je en train d'agir par confort personnel ?
- Ai-je attendu que l'enfant réponde à ma question ou ai-je enchaîné plusieurs demandes ?
- L'enfant est-il capable de s'adapter à ma demande ou son niveau de développement ne le permet pas ?
- Est-ce que l'enfant comprend le sens de mon intervention ou de la norme apportée ?
- Ai-je compris le besoin de l'enfant avant d'intervenir ou dois-je observer davantage ?
- Ai-je donné le temps nécessaire pour que l'enfant trouve la réponse par lui-même ?
- Ai-je prévu suffisamment de temps pour chaque étape de la journée ?

En élaborant cette recherche, j'ai réalisé que les professionnels de l'enfance mettaient en place beaucoup d'activités, de possibilités d'éveil et de stimulations. En formation, un certain nombre d'outils nous sont enseignés liés à des objectifs pédagogiques.

De plus, l'abondance que l'on peut retrouver dans notre société occidentale se reporte sur les structures d'accueil. Nous avons parfois envie de combler les moments de vide ou encore produire pour justifier nos pratiques. Dans une prochaine recherche, nous pourrions nous intéresser à une éducation minimaliste qui met en avant l'importance de la découverte à travers un minimum d'activités apportées par l'adulte.

Tout professionnel débutant éprouve une nécessité de « faire » pour trouver un sens à son travail, être reconnu par ses pairs, les familles et sa hiérarchie. Le développement de compétences professionnelles, à partir de l'expérience, doit lui permettre de se distancer du « faire » pour s'engager dans l'« être » : être avec les enfants pour les observer, les écouter, les entendre, leur répondre, les encourager, les laisser expérimenter, poser des limites, admettre qu'ils cherchent à les enfreindre pour mieux les intégrer... un vaste programme en soi. (Javault, 2011, p. 15)

Peut-être que nous trouverions certains avantages à tendre vers un minimalisme. Nous pourrions également renouveler l'organisation des journées et en discuter en équipe lors de colloques par exemple.

3.5 Remarques finales

En élaborant cette recherche, j'ai ouvert les yeux sur le vaste monde du rythme. Ce thème me questionne autant qu'il me passionne. Dans la musique, c'est le tempo qui donne l'identité à une chanson et c'est lui qui est donné en premier. Dans le monde de l'enfance, chargé de cadences complètement différentes, il faudrait pouvoir trouver l'équilibre entre la rapidité et la lenteur, en respectant les besoins de chacun.

En pratique, j'ai maintenant conscience des moments où je ne respecte pas complètement le rythme d'un enfant et ceux où, avec bon sens, je leur impose une cadence à laquelle j'ai donné une signification. Ayant découvert les bienfaits du « ne rien faire », j'ai aujourd'hui un autre regard et une nouvelle posture éducative, lorsqu'un enfant à l'air passif. J'apprécie même de l'observer dans ces moments et essaie d'imaginer ce qu'ils est en train de vivre à l'intérieur. Grâce à cette recherche, j'ai réalisé l'importance de l'environnement créé, pour et avec l'enfant.

Sur le terrain, autant que dans la vie de tous les jours, « faire moins » est souvent synonyme de « faire mieux ». Lorsque nous prenons le temps d'aller au bout d'une action avec les petits, la satisfaction des deux acteurs augmente.

Jean-Jacques Rousseau, ayant mené des réflexions sur l'éducation, tout au long de sa vie, relevait entre autre ceci :

la plus petite règle de toute l'éducation ce n'est pas de gagner du temps mais d'en perdre. (Javault, 2011, p. 15)

4. BIBLIOGRAPHIE

4.1 Ouvrages

- Aubert, N. (2009). *Le culte de l'urgence : la société malade du temps* (Editions Flammarion). Paris: Editions Flammarion.
- Gosselin, F., Bee, H., & Boyd, D. (2011). *Les âges de la vie : psychologie du développement humain* (4e édition). Saint-Laurent, Québec: ERPI.
- Honoré, C. (2013). *Éloge de la lenteur : et si vous ralentissiez ?* France: Marabout.
- Malenfant, N., & Epstein, J. (2010). *Le petit enfant au quotidien : en crèche, en garderie et en classe maternelle*. Bruxelles: De Boeck.
- Missant, B. (2012). *Des ateliers Montessori à l'école : une expérience en maternelle*. France : esf.
- Montessori, M., & Bernard, G. (2004). *Pédagogie scientifique : la maison des enfants*. Paris: Desclée de Brouwer.
- Nanchen, M. (2011). *Ce qui fait grandir l'enfant: affectif et normatif: les deux axes de l'éducation*. Saint-Maurice, Suisse: Editions Saint-Augustin.
- Pelletier, D. (2001). *Pour une approche orientante de l'école québécoise* (Septembre). Québec.
- Rosa, H. (2010). *Accélération* (La Découverte).
- Sansot, P. (2000). *Du bon usage de la lenteur* (Rivages). Paris: Rivages.

4.2 Articles de revues

- Bessière, M.-È. (2011). Notre métier a besoin de temps. *Le journal des éducateurs de jeunes enfants*, 31, 27-28.
- Caffari, R. (2000). Les vertus de l'inaction. *Petite enfance*, 75, 19-21.
- Carmen, M., & Barbosa, S. (2013). Temps et rythmes de la vie quotidienne dans l'éducation de la petite enfance. *Enfants d'Europe*, 25, 4-5.
- Chatelain, S. (2000). Ne rien faire. *Petite enfance*, 75, 9-11.
- De Coster, L., & Blanchard, C. (2013). Monde temporel du jeune enfant et univers temporel actuel. *Enfants d'Europe*, 25, 14-15.
- Delmouly, C. (2011). À la recherche du temps ou comment penser le temps dans nos pratiques professionnelles. *Le journal des éducateurs de jeunes enfants*, 32, 14-15.

- Dupont, A. (2011). Il y a un temps pour chaque chose. *Le journal des éducateurs de jeunes enfants*, 32, 20-21.
- Gopnik, A. (2010). Les rythmes, les repas. *Le journal des professionnels de la petite enfance*, 2-3, 6-7.
- Grimm-Gobat, G. (2011). L'accélération, de l'extase au crash. *Hémisphères*, 2, 8-9.
- Humblet, P., & Guzman, M. (2013). Comment traiter le sujet du temps ? *Enfants d'Europe*, 25, 2-3.
- Javault, D. (2011). Concordance des temps de l'enfant à l'adulte. *Métiers de la petite enfance*, 178, 14-15.
- Korintus, M. (2013). Maman viendra te chercher après la sieste ! *Enfants d'Europe*, 25, 6-7.
- Moulet, P. (2000). Mon pédiatre m'a dit... *Petite enfance*, 75, 28-29.
- Rákóczy, A. (2014). L'éducation lente rencontre l'approche piklérienne. *Revue [petite] enfance*, 114, 8-9.
- Ravecca, M. (2013). Les paroles du temps. *Enfants d'Europe*, 25, 8-9.
- Tardos, A. (2013). Le temps selon les enfants. *Enfants d'Europe*, 25, 30-31.
- Vitali, B. (2013). Laisser du temps aux enfants et savoir attendre. *Enfants d'Europe*, 25, 26-27.

4.3 Sites internet

- Le culte de l'urgence de Nicole Aubert. (s. d.). Consulté 29 juillet 2015, à l'adresse <http://www.en-aparte.com/2013/06/10/le-culte-de-lurgence-la-societe-malade-du-temps/>
- Université Lumière Lyon 2. (s. d.). Consulté 2 septembre 2015, à l'adresse http://theses.univ-lyon2.fr/documents/getpart.php?id=lyon2.2007.bilheran_a&part=126936