

RITUELS ET ACTIVITÉS RITUALISÉES À L'ÉCOLE MATERNELLE : DES SOUTIENS POUR LE DÉVELOPPEMENT DE L'ENFANT



Point de vue d'Hélène Marquié-Dubié, maître de conférences en psychologie, formatrice faculté d'éducation/Inspé Languedoc-Roussillon, site de Perpignan.

Février 2021 – 10 minutes



Les rituels semblent un incontournable de l'activité en école maternelle. Pour autant, on peut se poser la question de leurs fonctions et de leur rôle dans le développement de l'enfant et dans l'appropriation du format scolaire par les élèves.

Les rituels sont des séquences de comportements attendues dans des contextes spécifiques. Ils marquent l'appartenance au groupe et la place de l'individu dans celui-ci. Ces temps sont assortis d'attentes en termes d'interactions, de postures et même de style vestimentaire dans certains cas (mariage, deuil, fête du nouvel an, etc.). Ils constituent pour les nouveaux venus dans un groupe le canevas sur lequel s'appuyer pour identifier et construire sa place : ils leur permettent de comprendre ce

qui est autorisé, interdit ou attendu. Leur répétition sert de terrain pour l'apprentissage des attentes, des valeurs et des codes en usage.

À l'école maternelle, l'enfant va, grâce à ces rituels, identifier les lieux et les temps d'activité, les statuts et rôles de chacun (adultes et autres enfants). Au-delà de cette fonction de repérage, les rituels sont des temps transitionnels qui vont permettre à l'enfant d'élaborer son individualité, de se sécuriser mais également d'explorer son environnement.

Définition des rituels

Si certains auteurs (Javeau, 2001 ; Dartiguenave, 2001) établissent une distinction entre « rites » (relevant du domaine religieux ou spirituel) et « rituels » (relevant de la pratique sociale ou de l'interprétation individuelle), dans le langage courant les deux termes sont souvent confondus. En ce qui concerne l'école maternelle, en suivant la distinction proposée ci-dessus, le terme de rituel semble davantage correspondre aux activités proposées sous ce même nom aux élèves.

De façon générale, les rituels sont considérés comme des séquences de comportements qui ont une double fonction symbolique :

- ils indiquent des temps spécifiques dans le parcours de vie des individus. Il peut s'agir d'indiquer un changement de statut (par exemple, par le rituel du mariage), l'entrée dans un nouveau temps de vie social (par exemple, le rituel du début d'année) ou individuel (rituel de départ à la retraite) ;
- ils signent l'appartenance de l'individu au groupe et aux valeurs qui fondent celui-ci. Celui qui s'en démarque manifeste son opposition et s'expose, selon la transgression, réalisée au moins à de la désapprobation, au pire à son exclusion.

Par l'adhésion aux signes du rituel (tenue vestimentaire, comportements verbaux et non verbaux), l'individu affirme à la fois sa place dans le groupe et son identité en tant que membre de celui-ci (Bourdieu, 1982). Ainsi, en revêtant un costume particulier, en prononçant une série de paroles définies par les institutions (laïques et/ou religieuses), en adoptant un comportement de respect à l'égard des représentants desdites institutions, les nouveaux mariés marquent leur affiliation à un groupe social et culturel dont ils reproduisent les codes. Par là même ils participent à la pérennisation de ceux-ci.

Les modes et l'évolution de la société font évoluer la forme des rites sans que ceux-ci ne perdent de leur fonction symbolique (se marier pieds nus s'est tout autant affirmer son appartenance à un groupe que de le faire avec des souliers vernis – seules les communautés de référence sont différentes).

Ainsi, selon Bourdieu, le rituel est « un acte d'institution lui-même acte de communication mais d'une espèce particulière : il signifie à quelqu'un son identité, mais au sens à la fois où il la lui exprime et la lui impose en l'exprimant à la face de tous [...] et en lui notifiant avec autorité ce qu'il est et a à être ».

Goffman (1974) définissait les rituels comme une sémantique et une syntaxe des comportements qui sont définis et appris par transmission des règles sociales. Ces comportements ont alors valeur de communication puisqu'ils indiquent comment se conduire dans certains temps et lieux, comment interagir avec chacun des protagonistes, selon la place de chacun d'entre eux, et quelle attitude adopter. Ils ont une fonction de repérage dans l'espace social : ils permettent d'identifier les situations et d'y agir en concordance avec les attentes. Par exemple, il n'est pas de bon ton d'exprimer trop de gravité lors du rituel de passage à la nouvelle année : il est attendu de chacun légèreté et optimisme lors de ce moment de convivialité. Le code vestimentaire adéquat sera, lui, indiqué par le contexte dans lequel se déroule l'occasion : fête privée ou cérémonie des vœux sur le lieu de travail.

Rituels à l'école maternelle

À l'école maternelle, l'enseignant va, au travers des rituels, instituer un temps au cours duquel chacun des enfants pourra construire sa place en tant qu'élève, au-delà des différences de genre et de culture, dans un système dont il apprend les codes et les valeurs.

En effet, lorsqu'il entre à l'école maternelle, l'enfant accède à un nouveau statut : il devient un élève dans une institution qui possède ses propres codes, des valeurs spécifiques, qui privilégie certaines façons de se comporter vis-à-vis des adultes, à l'égard des pairs, qui contraint les déplacements, etc.

Ce sont ces temps intermédiaires, qui font le lien d'abord entre l'espace personnel de vie et l'espace social d'apprentissage qui vont permettre à l'enfant d'intégrer ces nouveaux éléments : lors de l'accueil, un espace-relais est mis en place entre les adultes du cercle familial et ceux qui le prennent en charge à l'école. Puis l'enfant marque son entrée dans la classe en laissant son manteau ou ses affaires (doudou, par exemple) dans le couloir. Une fois dans la classe, il déplace son étiquette-prénom d'un lieu neutre à un tableau qui symbolise le groupe-classe et qui permet d'identifier les présents et les absents (qui seront nommés à part). Après avoir accueilli tous les élèves, l'enseignant procède à ce que l'on nomme communément les rituels du matin : appel, dénombrement des présents et éventuellement des absents, identification de la date. Ces activités sont souvent suivies de comptines et/ou jeux de doigts, récités en chœur.

Ainsi la place de chacun est identifiée (« présent ! »), ce qui rassemble est indiqué (apprendre la date, la comptine numérique en essayant chaque jour d'aller plus loin), ce qui est attendu est spécifié et référé à un type particulier d'activité (attendre son tour pour parler ou chanter en même temps que les autres). Le rôle d'élève devient chaque jour plus lisible en même temps que la fonction de l'adulte-enseignant (régulateur, initiateur des activités) se différencie de celle de l'adulte familial.

Dans ce sens, ces rituels ont une fonction de repérage car ils permettent d'identifier les statuts et les rôles de chacun. Il s'agit d'un apprentissage à partir duquel vont pouvoir se construire les interactions, les attentes, les demandes. En réduisant la marge d'incertitude, ils permettent à l'enfant de mieux se situer dans ce nouveau contexte et d'y trouver une place qui correspondra à un compromis entre ses particularités et le cadre défini par l'enseignant. L'élève apprend à se discipliner pour

répondre aux attentes de l'enseignant mais peut, dans le même temps, construire son individualité en la confrontant aux limites tolérées par l'adulte (voire les adultes) de la classe et en observant ce qui se passe pour ses camarades.

D'autres activités peuvent également être ritualisées dans le sens où à partir d'une base identifiée, l'enseignant peut développer des apprentissages en enrichissant et/ou diversifiant les supports, les attentes... Dans tous les cas, il ne s'agit pas de répéter l'activité mais de déployer celle-ci en permettant aux élèves d'élargir le spectre des possibles.

Fonctions des rituels dans le développement de l'enfant

Grandir grâce aux espaces potentiels

Pour les jeunes élèves, les transitions entre leurs différents temps de vie sont des moments privilégiés de construction de leur identité. D. Winnicott est le premier à travailler la notion d'espace transitionnel : un temps de retrait dans son monde intérieur où l'on peut être soi et imaginer (donc créer) un nouveau mode de rapport au monde. Il s'agit dans un premier temps de se retrouver, de se recentrer, afin de pouvoir, dans un second temps, se projeter, se décentrer. Le sujet peut par exemple se laisser aller à la rêverie et s'imaginer dans différentes situations qui lui permettront d'explorer d'autres rôles, d'autres interactions sociales. Dans ces scènes imaginaires, il est souvent le principal acteur (« on dirait que je serais...»). Il s'appuie sur ce qu'il sait de lui-même (les qualités que lui reconnaissent les adultes familiers), dépasse ce qui lui est parfois reproché, cherche des éléments pour comprendre les problématiques qui traversent son existence. À dessein, D. Winnicott parlait d'« espace potentiel », c'est-à-dire un « lieu de repos pour l'individu engagé dans cette tâche humaine interminable qui consiste à maintenir, à la fois séparées et reliées l'une à l'autre, réalité intérieure et réalité extérieure » (D. Winnicott, *Jeu et Réalité*, 1971). Ainsi, petit à petit, la réalité, parfois douloureuse, est intégrée à l'existence, à la perception de soi dans le monde :

« Cette aire intermédiaire d'expérience, qui n'est pas mise en question quant à son appartenance à la réalité intérieure ou extérieure (partagée), constitue la plus grande partie du vécu du petit enfant. Elle subsistera tout au long de la vie, dans le mode d'expérimentation interne qui caractérise les arts, la religion, la vie imaginaire et le travail scientifique créatif » (D. Winnicott, *Jeu et Réalité*, 1971).

Les activités ritualisées semblent permettre de soutenir la construction de ces espaces. En effet, en s'appuyant sur du familier (connaissance des premiers mots de la comptine reprise en chœur), l'enfant peut, sans trop de crainte, accepter d'aller vers de l'inconnu (les autres termes de la comptine, une autre comptine...). Il accepte plus facilement de s'aventurer vers les objets de connaissance extérieurs à son monde lorsqu'il peut s'appuyer au départ sur des éléments déjà intégrés. C'est ce qui s'appelle grandir.

Pour cela, il faut que les activités ritualisées se constituent sur une base connue et qu'elles permettent l'accès à des éléments inconnus jusqu'alors. En ce sens, elles accompagnent le développement de l'enfant qui est toujours une recherche de stabilisation entre les mouvements de sécurisation et d'exploration.

Ainsi un rituel qui consisterait à répéter tous les jours la même comptine est un rituel qui va rapidement perdre de l'intérêt pour les élèves : en quelque sorte, il tourne à vide. La sécurisation, même pour les très jeunes enfants, n'a de sens que si elle s'inscrit dans un mouvement de décentration. L'enseignant, comme le parent, doit vouloir pour l'enfant qu'il acquière les connaissances (langagières, motrices, cognitives...) qui lui permettront de devenir autonome et de se détacher de son tuteur pour explorer seul.

Ce qu'il faut retenir

Pour grandir, pour apprendre, l'enfant a besoin de pouvoir se repérer dans l'espace social, trouver sa place. Il doit également trouver les moyens dans son environnement de se sécuriser tout autant que d'explorer.

L'enseignant, lorsqu'il propose des rituels à sa classe, indique aux élèves tout à la fois le chemin et le sens des apprentissages. Il montre comment devenir élève (repérage) et il donne les codes pour être un élève parmi les autres (socialisation), en présence des adultes en charge du savoir.

Les rituels, lorsqu'ils sont conçus de manière dynamique, permettent à l'enfant de se développer, de déployer ses capacités d'action (exploration), tout en soutenant sa croyance en ses propres capacités (sécurisation).

Pour aller plus loin

- Bourdieu Pierre, « [Les rites comme actes d'institution](#) », *Actes de la recherche en sciences sociales*, n° 43, 1982, p. 58-63.
- Dartiguenave Jean-Yves, *Rites et ritualité : essai sur l'altération sémantique de la ritualité*, Paris, L'Harmattan, 2001.
- Goffman Erving, *Les Rites d'interaction*, Paris, Éditions de Minuit, 1974.
- Javeau Claude, *Prendre le futile au sérieux. Microsociologie des rituels de la vie courante*, Paris, Cerf, 2001.
- Hélène, *Activités ritualisées en école maternelle*, Amiens, CRDP d'Amiens, 2009.
- Hélène, « Le modèle de ritualisation dynamique des activités en école maternelle comme soutien au développement professionnel des enseignants novices », *Psychologie et Éducation*, n° 4, 2011, p. 56-78.
- Winnicott Donald Woods, *Jeu et Réalité. L'Espace potentiel*, Paris, Gallimard, 1971.

Liens vers

- M@gistère « [Activités ritualisées en maternelle](#) »
- Conférence « [Les besoins affectifs du jeune enfant](#) » de Hélène Marquié-Dubié, 2019

- Banque de séquence didactique « [Le devenir élève en maternelle : analyse de postures professionnelles par auto-confrontation](#) »