

***Quels rituels d'intégration et  
d'apprentissage mettre en place à  
l'école fondamentale  
(cycles 1 et 2) pour assurer le  
passage enfant-élève ?***

Campo Anne et Sauvage Sandra  
Section Maternel

## Table des matières

1.	<i>Introduction</i> .....	2
2.	<i>Différencier rite, rituel, routine, activités ritualisées</i> .....	2
2.1	Les conduites rituelles .....	2
2.1.1	<i>Définition</i> .....	2
2.1.2	<i>Fonctions</i> .....	4
2.2	Les rituels scolaires.....	4
2.2.1	<i>Définitions</i> .....	4
2.2.2	<i>Fonctions</i> .....	5
2.2.3	<i>Malentendus</i> .....	8
2.2.4	<i>Vigilances</i> .....	8
2.2.5	<i>Vers un renouveau des rituels scolaires</i> .....	9
3.	<i>Influence des mouvements socio-pédagogiques</i> .....	10
4.	<i>Les prescrits légaux</i> .....	11
5.	<i>Bibliographie</i> .....	13

## **1. Introduction**

Les activités ritualisées dans les classes maternelles font partie du quotidien. Les futurs enseignants en maternel, lors de leurs stages, sont confrontés à ces pratiques quotidiennes bien que peu institutionnalisées. Selon Marquié-Dubié, Alban-Arrouy, Marchesan et Schmitt (2009), « s'interroger sur les contenus et l'intérêt des activités ritualisées à l'école maternelle constitue un angle d'attaque privilégié pour engager une réflexion sur les fondements mêmes de l'action pédagogique auprès de jeunes enfants » (p. 7). Il y a donc un enjeu de réflexion sur ces pratiques professionnelles qui se situent au cœur du métier d'enseignant maternel. Ils poursuivent en disant que s'interroger sur ces pratiques relève des implicites du métier.

Marquié-Dubié et al. (2009) émettent l'hypothèse que cet objet pédagogique, sans doute, parce qu'il est trop familier, n'est pas toujours suffisamment questionné. Dans un rapport français de l'inspection générale (2011), on peut lire qu'une des modalités les plus fréquentes (et systématiquement observée) est le regroupement et notamment pour les « rituels » de début de journée. Ces pratiques ont été décrites dans 171 rapports de l'inspection et ne sont pourtant imposées par aucun texte. Il serait par ailleurs pertinent d'identifier si, dans nos référentiels en Fédération Wallonie-Bruxelles, ces activités ritualisées sont identifiées. Nous pouvons formuler l'hypothèse que ces rituels pourraient notamment répondre aux exigences décrétales relatives à l'obligation de développer, à l'école maternelle, la socialisation chez le jeune enfant (en référence à l'article 12 du Décret-Missions), mais aussi aux compétences transversales (présentées dans les Socles de compétences et dans le Programme de l'enseignement libre). Nous y reviendrons dans la suite de ce texte.

Ensuite, l'école maternelle est doublement transitionnelle : elle doit assurer le passage du jeune enfant de la famille vers l'école et donner son essor à un petit écolier Marquié-Dubié et al. (2009). Il convient donc de s'intéresser aux activités ritualisées en fonction de ce que sont les besoins, intérêts et procédures des jeunes enfants. Zerbato-Poudou et Amigues (2000) identifient que ces pratiques assurent la transition entre un avant et un après, l'ancien et le nouveau. Il nous apparaît ainsi important de nous intéresser à ces notions de passage, de transition, de rite, de rituels... autant d'appellations données à ces « activités » menées dans les classes maternelles. Par ailleurs, il conviendra aussi d'identifier ce que les enseignants mettent sous ces termes. Selon Marquié-Dubié et al. (2009, p. 12) les enseignants perçoivent les rituels comme des activités répétées, voire répétitives qui succèdent au temps d'accueil du matin et qui inaugurent l'entrée dans les activités d'apprentissage.

L'objet de ce travail est de s'interroger sur les origines de ces pratiques, d'en comprendre les enjeux, d'identifier si ces pratiques sont identifiées dans les prescrits en Fédération Wallonie-Bruxelles, ce que nous pouvons en dégager dans le cadre d'un projet de recherche et *in fine*, pour enrichir la formation initiale, et éventuellement continuée, des enseignants maternels.

## **2. Différencier rite, rituel, routine, activités ritualisées**

### **2.1 Les conduites rituelles**

#### **2.1.1 Définition**

Afin de définir les rituels, il est important d'évoquer le sens qu'ils recouvrent dans les différentes disciplines qui en ont fait l'étude.

Selon Maisonneuve (1988), le terme rite provient du latin « ritus » qui signifie un culte, une cérémonie religieuse mais aussi un usage, une coutume. Les rituels peuvent être religieux ou séculiers et se vivre en collectif ou en privé. Ils peuvent parfois revêtir un caractère magique.

Il est difficile de distinguer le terme rite de celui de rituel si ce n'est par l'idée qu'un rituel peut être constitué d'un ensemble de rites. L'adjectif « rituel » évoque lui la conformité aux prescriptions du rite.

Plusieurs disciplines s'intéressent à l'étude des rites. Le sens accordé à ceux-ci peut alors être fort variable. En ethnologie et en sociologie, les rituels désignent les pratiques liées à des croyances magiques et/ou religieuses. La psychologie sociale se centre sur le sens des rituels dans la vie quotidienne et la prise de conscience de ceux-ci. La psychanalyse s'intéresse plus particulièrement à la répétition compulsive de gestes issus du quotidien sous l'effet d'obsessions névrotiques. Enfin, l'éthologie étudie la ritualisation comme processus d'évolution des espèces. Les rituels prennent alors une fonction de communication comme c'est le cas dans les parades de séduction.

Les rites désignent toujours des conduites spécifiques liées à des situations et à des règles précises, marquées par la répétition, mais dont le rôle n'est pas évident (Maisonneuve, 1999).

De nombreux termes sont sous-jacents à cette notion de rituel. L'analyse de ceux-ci peut nous aider à mieux en cerner le concept ainsi qu'à en donner une définition transversale.

Les coutumes et routines peuvent être envisagées comme rituels si elles dépassent le simple caractère routinier. Ces processus ne se limitent pas à la notion de programme ou d'habitude et se réfèrent à certaines valeurs. Le lien avec le rituel est donc bien présent par le sens et le symbole accordés à ces coutumes ou routines.

Le code est un système de signes destinés à transmettre un message. Les signaux varieront en fonction de la finalité de communication. Les rites sont alors un système codifié permettant d'établir une relation avec une puissance occulte ou divine, un substitut surnaturel ou séculier. Le code peut être modifié alors que le rite, lui, reste stable dans la durée. Tout changement risquerait de le dénaturer.

Le symbole permet d'évoquer quelque chose d'invisible et donc absent de notre perception immédiate. Les pratiques rituelles, par les gestes ou les paroles qui les caractérisent, sont symboliques et permettent ainsi d'évoquer une « entité » absente et impossible à percevoir.

La foi, le sacré et le corps sont liés aux rites dans le sens où ils sont indispensables à leur fonctionnement.

La foi est une attitude mentale que marque l'adhésion à une doctrine religieuse, magique ou à des idéaux laïques. « La foi s'adresse à un être suprême, à des forces occultes ou à des valeurs qui revêtent pour le croyant un caractère sacré. » (Maisonneuve, 1999, p.12).

Le sacré par définition s'oppose au profane. Il permet de distinguer ce qui est séparé, c'est-à-dire le lieu où ne pénètrent que les initiés. Il est possible de l'envisager comme lié à des valeurs séculières d'ordre civique, moral, politique et relationnel.

Les conduites corporelles permettent d'incarner la foi. Tous les rituels prennent le corps comme support direct ou indirect.

Tous ces éléments permettent de donner une définition englobante et transversale des rituels. On peut dire alors qu'il s'agit d'un système codifié de pratiques, sous certaines conditions de lieux et de temps, ayant un sens vécu et une valeur symbolique pour ses acteurs et ses témoins, en impliquant la mise en jeu du corps et un certain rapport au sacré. (Maisonneuve, 1988, cité par Amigues et Zerbato-Poudou, 2000).

### **2.1.2 Fonctions**

Maisonneuve (1999) définit trois fonctions majeures dans les rituels. Tout d'abord les rituels ont une fonction de canalisation des émotions. Les conduites rituelles libèrent les inquiétudes de l'humain face aux transformations du corps et du monde. Dans certaines pratiques, il s'agit de maîtriser symboliquement l'espace et le temps en sacralisant un lieu ou en consacrant des étapes de la nature (saisons) ou de la vie (rite de passage).

Ensuite, ils ont une fonction de médiation avec le divin ou certaines forces et valeurs occultes ou idéales. Face à ce qui n'est pas contrôlable, l'homme a recourt à des opérations symboliques (gestes ou objets) pour gagner les faveurs des puissances qui lui échappent. Dans les rituels séculiers, on retrouve également ces marques sous la forme de sacrifices ou marques de respect au nom des valeurs idéalisées.

Enfin, toute communauté a besoin d'entretenir les croyances et les sentiments qui fondent son unité. C'est donc une fonction de communication et de régulation qui est rencontrée par l'attestation de ce qui rassemble et le renforcement du lien social. Il s'agit ici d'être ensemble pour réaffirmer les valeurs communes.

## **2.2 Les rituels scolaires**

### **2.2.1 Définitions**

Dans la littérature, les termes pour définir les rituels ne manquent pas. Nous pouvons y lire les termes, rite, rituel, routine ou encore activités ritualisées. Il nous semble opportun de définir ces termes et de s'accorder sur ces termes.

Marquié-Dubié et al. (2009) identifient que ces notions peuvent faire référence aux notions de transitions et de passages. Tout d'abord, le terme rituel porte une ambiguïté étant donné qu'il est lié à une origine religieuse, en ce qu'il s'agit d'un lien entre le profane et le religieux. Le rituel est alors perçu comme un pont entre les deux.

Ensuite, l'ethnologie et la sociologie apportent la notion de passage d'un statut à un autre. C'est notamment cette idée (évoquée *supra*) que l'on retrouve également chez Bourdieu et reprise par René Amigues et Marie-Thérèse Zerbato-Poudou (2000). Lors d'une conférence à Créteil en 2015, Marie-Thérèse Zerbato-Poudou a distingué les rituels d'apprentissage des rituels d'intégration. Les rituels d'intégration recouvrent, selon elle, les initiatiques (on retrouve l'idée de passage) et les rituels de socialisation. Ces notions seront abordées dans les fonctions ci-dessous. Erwin Goffman (1967) explique en quoi les rituels peuvent déterminer un espace-temps aux règles particulières. Selon Marquié-Dubié et al. (2009), les rituels à l'école maternelle peuvent recouvrir plusieurs acceptions. Certains peuvent relever de l'affirmation d'un changement de statut (de l'enfant à élève), de nouvelles règles de comportements entre individus (le « vivre ensemble ») ou encore de l'entrée dans un monde nouveau (celui de l'école et au-delà de la société). Si l'on peut retrouver ces

différentes acceptions dans les classes, il n'en demeure pas moins essentiel que ce rituel initie l'enfant à une nouvelle forme de rapport à l'autre, de rapport au savoir.

L'approche psychologique peut également nous permettre de mieux comprendre ces rituels. En psychologie clinique, le rituel sert à rassurer l'individu. En ce sens, les rituels à l'école maternelle auraient une « fonction de ré-assurance au travers du déroulement d'activités connues et reconnues, pratiquées de manière régulière et standardisées » Marquié-Dubié et al. (2009, p. 14). Toutefois, il ne faut pas oublier que dans le cadre de l'école maternelle, il convient de permettre à l'enfant de « se repérer dans son nouvel environnement, d'y prendre place, de devenir le moteur de ses propres apprentissages ». Le risque de procédures régulières et répétitives est que ces activités se vident de leur sens. C'est pour cette raison que ces auteurs ont choisi l'appellation « activités ritualisées ».

Ces auteurs évoquent également les théories de l'attachement, développées par Donald W. Winnicott. Pour le tout jeune enfant, l'école est souvent perçue comme le premier élément de détachement de son monde infantin premier (Marquié-Dubié et al., 2009, p. 14). En petite section, une attention particulière sera accordée au temps d'accueil, à la boîte aux doudous, aux albums sur la séparation, etc. Les temps d'accueil sont des moments où se mêlent les référents familiaux (le père, la mère) et scolaires (l'enseignant). Progressivement, il convient que ce mode d'accueil soit davantage un moment d'accueil dans le monde scolaire. Ainsi, la ritualisation de ce temps est essentielle pour permettre progressivement à chaque enfant d'accepter et d'intégrer cette rupture. Dans ce contexte, l'enseignant doit nécessairement accompagner ce passage et donner l'envie à l'enfant d'entrer dans ce nouveau monde. Il est dès lors essentiel de proposer des activités structurées (donc rassurantes) et diversifiées, porteuses d'un sens immédiat qui s'inscrivent dans une logique d'accès au « monde des grands ». Ces rituels sont donc des composantes essentielles de la *socialisation* au sein d'un groupe et de la *scolarisation par l'accès aux apprentissages* (Marquié-Dubié et al. (2009, pp. 15-16).

Ces deux éléments sont liés à l'article 12 du décret-Missions évoqué *supra*, à savoir, « l'enseignement maternel poursuit tous les objectifs généraux fixés à l'article 6 et vise particulièrement à (...) 2° développer la socialisation, 3° développer des apprentissages cognitifs, sociaux, affectifs et psychomoteurs ».

Ces idées recoupent également celles annoncées ci-dessus et développées par Zerbato-Poudou, lors de sa conférence à Créteil en 2015. Le rituel de socialisation organise les apports sociaux, attribue un statut social, instaure un sentiment d'appartenance à une communauté, fait partager une culture, structure le temps. Elle le distingue du rituel d'apprentissage dans la mesure où celui-ci instaure des règles pour chacune des activités, instaure un rituel de mise au travail et clôture symboliquement la séance de travail.

### **2.2.2 Fonctions**

Amigues et Zerbato-Poudou (2000), dans le livre « Comment l'enfant devient élève », relèvent quatre fonctions dans les rituels scolaires : sociale, chronogénétique et topogénétique, contractuelle et intégrative. Dumas (2009) identifie également des fonctions, au nombre de 5. Nous les mettons en parallèle dans le texte suivant.

#### **1) Fonction sociale**

Les rituels scolaires tendent à légitimer ou consacrer une limite arbitraire. Il s'agit par exemple de passer du milieu familial au milieu scolaire, d'un lieu ludique à un lieu de travail. Les rites sont des actes d'institution où il s'agit de pratiques collectives qui définissent une frontière, physique et symbolique, à partir de laquelle l'élève doit se comporter différemment (Bourdieu 1992, cité par Amigues et Zerbato-Poudou, 2000).

Selon Bourdieu (cité par Amigues et Zerbato-Poudou, 2000), « l'acte d'institution est un 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 ainsi avec autorité ce qu'il est et a à être. »

Cette fonction sociale est liée à l'organisation des lieux et des corps qu'elle met en rapport. Les rituels scolaires délimitent un espace de légitimité des objets. Par exemple, les coins et objets qui s'y trouvent ne peuvent être déplacés ou encore les objets extérieurs qui vont dans un bac pendant la journée.

En ce qui concerne les dimensions corporelles : les rituels scolaires contribuent à l'incorporation des savoirs. La maîtrise du corps est indispensable à l'apprentissage. Par exemple : la propreté, les postures et les gestes adaptés, les attitudes conventionnelles participent à l'efficacité de l'acte d'apprentissage.

Les rites scolaires peuvent être considérés comme un cadre d'enseignement-apprentissage. L'évolution corporelle est inséparable de l'acquisition de schèmes d'action.

Cette fonction est également relevée par Dumas (2009). Pour cet auteur, les rituels marquent un passage notamment en début de journée, via l'appel, le calendrier et la météo. Ce sont pour elles des « sortes de sas entre la famille et l'école sont la première fonction est de recrée le groupe-classe et d'installer l'enfant dans l'organisation sociale dans laquelle il va vivre sa journée » (Dumas, 2009, p. 7).

## **2) Fonction chronogénétique et topogénétique**

L'institutrice met en place un cadre de fonctionnement. Ce cadre définit les conditions dans lesquelles les élèves découvrent les objets de savoir. Les rituels permettent d'inscrire une action individuelle dans une réalisation collective.

Elle instaure un rythme auquel les enfants doivent se soumettre. L'enseignant peut guider les élèves de façon à avancer dans le temps. Elle s'appuie alors sur du connu pour faire avancer l'action en cours. Elle peut aussi le ralentir afin de laisser les enfants chercher par eux-mêmes. La fonction chronogénétique est ce qui amène un enseignant à introduire un nouveau savoir pour faire progresser les élèves.

La topogénèse désigne les places respectives du maître et des élèves dans le rapport au savoir. Chacun doit être à sa place et dans son rôle, autrement dit enseignant et élèves doivent se soumettre aux règles définies par l'organisation didactique par rapport au savoir enseigné. Tous ces moyens permettent aux élèves de faire avancer le savoir et de participer à la construction collective du savoir enseigné.

Ces deux fonctions sont engendrées et entretenues par les rituels. Les rituels scolaires contribuent à enrôler les élèves dans des pratiques participatives, les obligeant ainsi à suivre un rythme d'exécution collective. Ces pratiques impliquent des compétences (participation orale, adaptation au rythme de la classe et de la réalisation de la tâche) constituant de bons prédicateurs de réussite scolaire. C'est par leur fonction symbolique que les rituels amènent une rupture avec le rythme spontané de l'élève.

Dumas (2009) évoque également l'idée de fonctionnement. Les rituels représentent pour elles « un espace d'autonomie car les contraintes très fortes règlent les enfants ». Si le rituel est bien engagé, les enfants doivent pouvoir le gérer seul. Cette autonomie est notamment possible grâce à la répétition des actions et des activités.

### **3) Fonction contractuelle**

La fonction contractuelle des rituels peut être comparée à une sorte de contrat didactique définissant « les processus qui règlent les rapports entre l'intention du professeur et celle des élèves, relativement à un objet de savoir. » La fonction contractuelle des rituels scolaires permet de faire la distinction entre les normes sociales externes et les règles spécifiques liant les intentions de l'enseignant, des élèves et l'apprentissage. Ainsi, le contrat didactique crée le sujet enseigné (l'élève), le sujet enseignant (le professeur) et le savoir enseigné. Il définit l'interaction entre l'enseignant et l'élève à propos du savoir. C'est la rencontre des trois qui engendre la contractualisation des actions communes (se mettre d'accord sur la façon de procéder) Ces contrats seront amenés à évoluer dans le temps en fonction des situations, des objets d'apprentissages ou des remises en cause. (Amigues et Zerbato-Poudou, 2000).

« La fonction contractuelle contribue à stabiliser et à légitimer les façons de faire. » Elle génère une technique de travail pour l'élève et des habitudes collectives de travail pour la classe (Amigues et Zerbato-Poudou, 2000).

Dumas (2009) évoque également cette fonction contractuelle. Pour elle, lors de ces moments, on sait ce « que l'on doit faire, comment et quand ». Les rituels marquent aussi des places (chacun s'y tient) et des rôles dans le rapport au savoir. Enfin, le rituel est à ses yeux intégrateur car l'élève a une « place marquée et remarquée dans le groupe-classe » (page 8). C'est notamment lié à la fonction intégrative que nous définirons ci-dessous.

### **4) Fonction intégrative**

Selon Amigues et Zerbato-Poudou (2000), « Les pratiques rituelles véhiculent l'idée qu'une communauté de travail partage des savoirs mais aussi les moyens de les produire ». Les rituels scolaires permettent d'intégrer les élèves comme membres d'un collectif de travail quand ils utilisent les routines de classe comme règles de conduite individuelle reconnue socialement par ce collectif.

Le travail des rituels consiste à transformer des activités collectives en routines de classe et ces routines en schèmes d'action incorporés et exprimables de façon individuelle.

Les rituels scolaires en question : les rituels scolaires jouent un rôle important dans l'assimilation de dispositions (fonctionnements ?) scolaires et de techniques de travail chez les enfants en début de scolarité.

Ils permettent aussi la construction des repères comportementaux pour savoir comment s'y prendre en vue de réaliser des tâches scolaires. Ils contribuent donc à l'apprentissage du métier d'élève.

Chez Dumas, 2009, c'est notamment l'idée de socialisation que l'on peut retrouver. L'idée est de construire des comportements dans un champ du collectif. Les rituels sont, selon elle, associés à la notion de groupement.

Enfin, cette dernière ajoute une cinquième fonction celle des apprentissages fondamentaux de l'école maternelle. « L'élève y apprend son métier d'élève (p. 8).



### 2.2.3 Malentendus

Ces rituels peuvent aussi être source de malentendus. Zerbato-Poudou et Amigues (2000) en identifient trois. Premièrement, parler des rituels scolaires, c'est évoquer une fonction institutionnelle qui n'est pas directement visible. L'adaptation aux situations scolaires est envisagée comme une prédisposition psychologique ou sociologique et non comme une co-construction dans et par l'activité scolaire. Les explications des différences de faculté d'adaptation des élèves au cadre scolaire sont alors issues des caractéristiques psychologiques ou sociales.

Ensuite, les rituels scolaires présentent un cadre de fonctionnement rigoureux et exigeant. Ils ne sont donc pas en accord avec la représentation que l'on peut se faire d'élèves de maternelles en apprentissage. Le malentendu porte donc sur l'idée que ce fonctionnement pourrait casser la personnalité des élèves qui subissent la contrainte comme quelque chose d'enfermant. Au contraire, la fonction symbolique des rituels permet la construction de ressources et la possibilité d'actions nouvelles. Il faut se soumettre aux règles du collectif pour que les actions individuelles y soient reconnues (Zerbato-Poudou et Amigues, 2000).

Enfin, selon ces mêmes auteurs, les rituels sont un cadre de fonctionnement collectif associé à un savoir. Si l'objet d'apprentissage est peu consistant ou que le milieu est mal structuré, les rapports sociaux ne seront pas régulés selon des règles fonctionnelles liées à la réalisation collective de l'action, mais selon des normes sociales externes à l'activité. On assiste alors à des rituels creux. Dumas (2009) évoque également le risque que finalement « tout devienne rituel ». Elle évoque aussi que ces moments peuvent devenir des « routines » et ne plus évoluer sur la scolarité maternelle.

### 2.2.4 Vigilances

Au fil des lectures, nous pouvons voir apparaître des éléments que nous avons souhaités présentés sous forme de vigilances.

Dumas (2009) évoque une première idée en lien avec la place du rituel (pas nécessairement toujours au même moment ou en début de journée), à leur quantité (il faut éviter la saturation) et enfin la diversification (un rituel ne doit pas être mené de la même manière sur une année complète). Il lui semble également important de penser une progression et une hiérarchisation (savoir poser des choix).

Amigues et Zerbato-Poudou (2000, p. 90) identifient au travers de leur livre un ensemble d'éléments essentiels dont il faut tenir compte. L'enseignant doit être vigilant concernant l'usage des outils dont il dispose en classe. Il devra « d'une part aménager le milieu, le modifier en fonction de l'avancée collective et d'autre part orchestrer l'interaction et la participation collective ».

Ces mêmes auteurs insistent sur l'importance de mobiliser l'attention des élèves c'est-à-dire « d'attirer et de fixer le regard des élèves sur tel objet ou telle action (p. 102).

Ils insistent également sur l'importance de rendre ces rituels scolaires visibles aux yeux de l'enfant comme « des objets scolaires qui renvoient à des œuvres humaines que l'école a la mission de transmettre » (p. 105). Il s'agit par exemple d'utiliser le calendrier, objet culturel, avec les enfants car il leur permettra de se situer dans le temps.

Ils insistent également pour que l'on accorde une importance aux divers milieux de travail dans lesquels sont inscrits les objets culturels, qui sont des systèmes de médiation pour le déroulement de l'activité collective (p. 107). A l'école maternelle, c'est notamment le

lieu et le moment de la journée qui disposeront les enfants autrement dans un rapport à un objet de savoir, lui-même différent.

### 2.2.5 Vers un renouveau des rituels scolaires

L'éducation a une fonction collective. L'enseignant, par la mise en œuvre des rites scolaires, crée une société à l'image de celle des adultes. En effet, la régularité des actions permet une domination du corps et de l'émotion pour laisser place à la raison et à l'autonomie intellectuelle (Zaffran, 2006, cité par Merri et Vannier, 2015). Les élèves affirment également leur appartenance au collectif par la régularité des actions qui s'y vivent. L'enseignant instaure un découpage spatio-temporel régulier qui permet aux élèves de vivre une expérience commune où tous sont égaux face à la nouveauté. Cette expérience transforme le rite en rituel par la définition d'une zone de vie commune où il n'y a pas de hiérarchie sociale.

Selon Durkheim (1893, cité par Merri et Vannier, 2015), la division du travail a entraîné une hausse de l'individualisme, réduisant ainsi la solidarité fondée sur la communauté de valeurs des individus. Le maintien des rites dans l'école moderne est alors remis en question. Actuellement, les individus vivent dans un univers mouvant qui est donc parfois contradictoire avec la pratique des rituels.

Les transformations vécues par l'école amènent celle-ci à une centration sur la fonction instrumentale orientée vers l'acquisition de compétences au détriment de la fonction expressive orientée vers la transmission et l'internalisation des valeurs et des normes de la société.

L'école passe de la communauté à l'individualisme. Il semble que cet appauvrissement des rituels laisse place à de nouvelles pratiques de contrôle des enseignants. En effet, pour se faire respecter, ils mettent en place des pratiques bureaucratiques (évaluation des savoirs) et thérapeutiques (régulation des comportements) qui font émerger des contre-rituels au sein des groupes d'élèves (McLaren, 1999, cité par Merri et Vannier, 2015). Ceux-ci sentant leur identité menacée par les contrôles (contrôle thérapeutique centré sur les tenues vestimentaires) réagissent en cherchant atteinte à l'identité de l'enseignant. Le résultat est que les élèves les plus éloignés de l'école par leur origine sociale ou par leur difficulté particulière sont mis en difficulté. Ils se sentent rejetés et exclus de l'école.

La culture de la libre expression et le déficit de la symbolisation nécessitent le rétablissement de rituels scolaires et vont susciter l'émergence de pédagogies pour la re-ritualisation de l'école. On voit alors apparaître des mouvements pédagogiques comme la pédagogie institutionnelle (Jeanne, 2008, cité par Merri et Vannier, 2015) ou la pédagogie Decroly qui mettent en place des rituels visant à redonner vie à la communauté.

Il est nécessaire de redéfinir les nouvelles pratiques rituelles dans l'école.

Purdy (2015, cité par Merri et Vannier, 2015,) note qu'au Québec le terme rituel est remplacé par la routine. Celle-ci est associée à la notion d'habitude. L'effet rassurant de la régularité permet l'action immédiate. La répétition libère de l'anxiété liée au changement et du risque de l'incertitude. Elle permet de se centrer sur l'essentiel. Elle instaure également les identités des personnes présentes (élèves et enseignant) et développe des relations de confiance entre elles.

La routine permet donc à l'enfant de fonctionner dans une temporalité scolaire qui l'aide à devenir élève. Ainsi envisagée, la routine sert à l'adhésion au statut d'élève.

Les rituels et les routines ont la qualité de cérémonie. Selon Cuisenier (1998, cité par Merri et Vannier, 2015), les comportements cérémoniels ont deux propriétés : ils établissent une distance entre les acteurs qui ont un statut différent (les élèves et l'enseignant) et les rapprochent par le partage d'un code commun. Par exemple, le cérémoniel du matin par les gestes à accomplir montre à l'élève la forme scolaire à adopter par la suite.

Le déploiement de gestes va progressivement diminuer pour être remplacé par l'intégration des propriétés du cérémonial. Prenons par exemple le cérémonial de répartition de la parole : chacun prend la parole quand il a le micro, ce qui symbolise la permission, puis passe l'objet à son voisin. Ce cérémonial sera remplacé par une simple main levée.

Ces petits gestes, appelés microrituels, permettent aux élèves de préserver leur identité privée par l'exposition d'une face publique (Goffman, 1974, cité par Merri et Vannier, 2015). Ils protègent la personne de chacun des élèves.

### **3. Influence des mouvements socio-pédagogiques**

L'origine des rituels pourrait aussi se trouver chez des pédagogues bien connus comme Ovide Decroly (1871 – 1932), Célestin Freinet (1896 – 1966) ou encore Fernand Oury (1920 – 1998). Ces derniers ont en commun le souci du développement de l'individu dans sa globalité pour lui permettre d'accéder à l'autonomie. Ils relèvent tous les trois de la pédagogie humaniste (Dufays, 2015).

Decroly apporte la notion de centre d'intérêt qui permet à l'enfant de s'impliquer dans un rapport avec autrui et surtout le stimule dans ses activités. Il définit ainsi quatre centres d'intérêt liés à la survie de l'individu : se nourrir, se protéger, se défendre et travailler. Recherches personnelles, exposés interactifs (causeries) et excursions sont des moyens permettant d'investir les centres d'intérêt prédéfinis. La démarche mentale suivie est constituée de trois actions : l'observation (toujours partir du concret), l'association (en comparant les découvertes aux connaissances préalables) et l'expression (en communiquant le fruit de ses recherches à ses condisciples) (Dufays, 2015).

Les élèves participent activement à l'organisation de la classe en étant responsables de charges qui permettent le fonctionnement de celle-ci. Une rotation des charges est prévue afin que chacun puisse s'impliquer dans la prise de responsabilités, évitant ainsi toute prise de pouvoir (Dufays, 2015).

Freinet part des mêmes principes mais fonde son action sur des convictions politiques défendant l'avènement de la démocratie populaire. Il s'adresse donc à un public issu de milieux populaires. Dans l'école qu'il crée, les élèves participent à deux institutions : « La première est la réunion coopérative où se discutent les problèmes de la vie quotidienne ; la seconde la réunion hebdomadaire : on y planifie le travail scolaire, on y prend des décisions, on y règle également les conflits » (Dufays, 2015).

Fernand Oury est un des fondateurs de la pédagogie institutionnelle. Cette pédagogie apparaît dans l'entre-deux-guerres. La pédagogie institutionnelle repose sur un trépied, constitué par le matérialisme, par le groupe et par l'inconscient (Dufays, 2015). La dimension matérialiste est concrétisée par la mise en place de techniques de travail en partie inspirée de la pédagogie Freinet (les métiers, journal scolaire, les projets individuels ou collectifs...) (Dufays, 2015).

La dimension psychanalytique met en avant l'importance de l'inconscient, toujours présent en classe, qui peut se manifester de diverses manières : blocages, conflits, inhibitions. Il importe donc que l'enseignant soit vigilant et en tienne compte dans sa gestion de la classe et des individus. Pour Oury, « le lieu éducatif est pensé comme un lieu d'existence, de parole, de travail où s'inscrit le désir » (E. Vellas, n.d.). C'est pour cette raison que les relations qui s'y inscrivent sont de structure ternaire. Les échanges entre enseignant et enfants, ou entre enfants, ne sont pas duels mais sont médiatisés par des institutions. Ils consistent en un ensemble de réunions et de règles de fonctionnement dont les fonctions sont clairement déterminées et évaluées par le groupe afin de les faire évoluer. Les institutions, pour la pédagogie institutionnelle sont donc des règles de fonctionnement mais aussi « la définition des lieux, des moments, des statuts de chacun suivant son niveau de comportement c'est-à-dire selon ses possibilités, les fonctions (métiers ou responsabilités), les rôles, les diverses réunions, les rites qui en assurent l'efficacité » (De Smet, 2006). Les institutions assurent le fonctionnement du groupe, la liberté et la sécurité des individus et les possibilités de changements.

Enfin, la dimension sociologique est également importante car le groupe est considéré comme un véritable agent d'éducation. La classe s'organise en un réseau coopératif nécessitant la mise en place des responsabilités, la prise collective de décisions, le lancement de nouveaux projets, la récolte des avis sur une tenue de responsabilité. Ces institutions s'effectuent dans des moments de discussion collective prévus et planifiés et pas au hasard de la classe » (De Smet, 2006).

Ce trépied repose sur le politique. La classe étant un lieu où le pouvoir des élèves peut s'exercer, un lieu qui permet le développement de l'esprit critique et vise « l'émancipation de l'homme » (De Smet, 2006).

Ces trois pédagogues instaurent un cadre et des règles de fonctionnement par le biais de « rituels », instituant le rôle de chacun, les rapports interpersonnels et le rapport au savoir. Nous formulons donc l'hypothèse que ces modes de fonctionnement ont influencé la mise en œuvre de pratiques rituelles dans les classes maternelles (Dufays, 2015).

#### ***4. Les prescrits légaux***

Dans le cadre de travail de recherche, il nous a semblé particulièrement intéressant de rechercher des traces de ces notions dans les programmes de la Fédération Wallonie-Bruxelles.

Dans la circulaire de 18 septembre 1880 intitulée « directives quant à l'éducation de jeunes enfants », le ministre demande qu'on y respecte l'esprit de Froebel et son sens de l'activité.

Dans le programme de 1927, largement inspiré de Montessori, apparaît l'idée des premières activités sociales. On insiste pour que l'enfant assume de petites charges de la vie pratique comme la mise en ordre de la classe, le rangement du matériel, la préparation de la table pour le déjeuner. Ainsi, ils se rendent utiles mais développent progressivement adresse dans les mouvements et maîtrise de soi (Ministère de l'éducation nationale et de la culture, 1963). Nous pourrions émettre l'hypothèse que cette maîtrise de soi peut notamment être développée grâce aux rituels mis en place dans une classe maternelle.

Dans ce même document du Ministère datant de 1963, la notion d'éducation morale apparaît. Les auteurs insistent sur l'importance de vivre la morale. Ils mettent en évidence l'importance pour le jeune enfant de vivre l'entraide, le partage, les charges et les responsabilités. Nous pouvons supposer que ces propos ont notamment influencé les enseignants de terrain dans leur gestion quotidienne de la classe.

Cette notion d'éducation morale peut être mise en lien avec une autre idée présente dans ce même document. « La finalité de l'école maternelle ... (est) d'assurer le développement maximum de la personnalité au profit de la communauté » (p. 25).

Nous voyons apparaître dans ce même document la notion d'entretien familial. L'enfant y est invité à « parler de ce qui lui tient à cœur ; de ses acquisitions, de ses promenades, des événements familiaux ». C'est une activité que l'élève vivra tous les jours et qui peut donner lieu, ensuite, à des expériences. Nous retrouvons des traces de ces moments dans les classes maternelles actuelles.

Dans un document datant de 1974, édité à Bruxelles par le Ministère de l'Éducation nationale et de la culture française, sont évoquées les notions relatives au développement intellectuel de l'enfant. Pour développer notamment les relations temporelles et les notions de succession, on conseille l'utilisation de supports concrets identifiant notamment les routines quotidiennes. Il est demandé à l'institutrice de concevoir des calendriers, des semaines, des horloges qui constitueront des repères temporels. La notion de « routine » apparaît clairement dans ce texte légal.

Les rituels, tels qu'ils sont souvent présentés par les enseignants et les formateurs, n'apparaissent pas explicitement dans les Socles de compétences, ni dans le Programme Intégré Adapté aux Socles de compétences. Ce constat est pour le moins étonnant car ces pratiques sont réellement entrées dans le quotidien des enseignants en maternel. Nous pouvons formuler l'hypothèse que ces pratiques pourraient ou ont pu être abordées dans le cadre de la formation initiale. Dans une étude menée par la Commission européenne (1994), on peut lire qu'il convient d'apporter une attention à la qualité de l'implantation des programmes. Cette étude identifie aussi qu'il est plus facile dans le cadre d'un programme centré sur le développement « d'intégrer des acquisitions fondamentales dans la vie de l'enfant telles que les aptitudes sociales, l'autonomie et la confiance en soi » (p. 33).

Dans les documents des années 1980, 1990 ou 2000, les notions de rituel, de rite n'apparaissent pas explicitement. Nous pouvons lire les notions liées aux objectifs et aux compétences.

Dans le PIASC (2000), on peut émettre l'hypothèse que le rituel du calendrier peut être justifié par le fait de développer la compétence « comprendre le temps », que l'entretien familial peut être le moyen pour développer une compétence transversale relationnelle ou encore une compétence dans le domaine du savoir-parler.

Enfin, nous pourrions supposer que ces notions de rituels ou d'entretien familial pourraient apparaître dans les rapports de l'inspection en FWB. Dans le rapport de 2012, en page 18, nous pouvons lire que le savoir-parler est notamment développé dans les classes maternelles via des « rituels répétitifs insérés dans la vie de la classe ». La notion de rituel est y évoquée mais n'y est pas caractérisée. Dans le rapport de 2014-2015, la notion de rituels y est également évoquée. « Les apprentissages proposés (en mathématiques) peuvent être des situations de vie de la classe, proches du réel et du vécu des élèves, voire des activités issues des rituels quotidiens... ». La notion de « rituel » est bel et bien une notion ancrée dans les pratiques de différents professionnels de l'éducation, mais n'est pas réellement formalisée dans des textes définissant les objectifs de l'enseignement.

## **5. Bibliographie**

Amigues, R. et Zerbato-Poudou, M.-T. (2000). *Comment l'enfant devient-il élève. Les apprentissages à l'école maternelle*. Paris : Retz.

Commission européenne (1995). L'importance de l'éducation préscolaire dans l'Union européenne. *Etudes*, 6.

Dufays, J.-M. (2015). Les pédagogies Decroly et Freinet. *Cahiers Bruxellois – Brusselse Cahiers*, 1, (XLVII), p. 107-111. En ligne : <http://www.cairn.info/revue-cahier-bruxellois-2015-1-page-107.htm>

Dumas, C. (2009). *Construire des rituels à la maternelle*. Paris : Retz.

De Smet, N. (2006). *Faire de la Pédagogie Institutionnelle*. Le grain asbl. En ligne: [http://www.legrainasbl.org/index.php?option=com\\_content&view=article&id=142:comment-pratiquer-la-pedagogie-institutionnelle-i-une-histoire-et-des-racines&catid=54:analyses](http://www.legrainasbl.org/index.php?option=com_content&view=article&id=142:comment-pratiquer-la-pedagogie-institutionnelle-i-une-histoire-et-des-racines&catid=54:analyses). Consulté le 20/04/2017.

Fédération Wallonie-Bruxelles (1997). Décret « Missions ».

Fédération de l'Enseignement fondamental catholique (2000). *Programme intégré adapté aux Socles de compétences*. Bruxelles : Ségec.

Maisonneuve, J. (1999). *Les conduites rituelles*. Paris : Presses Universitaires de France.

Marquié-Dubié, H., Alban-Arrouy, J., Marchesan, I. et Schmitt, P. (2009). *Activités ritualisées en maternelle*. Montpellier : Académie de Montpellier – CRDP.

Merri, M. et Vannier, M.-P. (2015). De l'affaiblissement au renouveau des rituels dans les institutions scolaires. *Recherches en Education*, (8), pp 3-14.

Ministère de l'Education nationale et de la culture (1963). *L'enseignement gardien*. Royaume de Belgique : Ministère de l'Education nationale et de la culture.

Service général de l'Inspection – Agers (2012). *Rapport établi par le Service général de l'Inspection au terme de l'année scolaire 2011-2012*. Bruxelles : Fédération Wallonie-Bruxelles.

Service général de l'Inspection – Agers (2015). *Rapport général. Bilans des missions d'évaluation et de contrôle du niveau des études menées dans chaque niveau et type d'enseignement*. Bruxelles : Fédération Wallonie-Bruxelles.

Vellas, E. (n.d.). *Les 3 pôles de la Pédagogie institutionnelle (P.I.)*. Récupéré le 20 avril 2017 de <http://lepole.education/index.php/pratiques-de-classe/39-pedagogie-active?showall=&start=8>

Zerpato-Poudou, M.-T. (2015). *Pour apprendre et de venir élève. L'organisation du milieu de travail en maternelle*. En ligne sur <http://www.dailymotion.com/video/x392tmk>