

A examiner de près le temps de l'enfant, on est surpris de constater l'étendue de ses contraintes : morcellement, productivité, rythmes trop rapides... Analyse d'un chercheur

Accorder un libre choix au plus jeunes

Le temps de l'enfant ne saurait être imaginé comme un temps en soi. Penser le temps de l'enfant ne peut s'effectuer qu'en référence au temps économique et social et aux pesanteurs qui lui sont inhérentes. La question du temps de l'enfant et la politique qui en résulte concernent surtout les temps sur lesquels ne s'exercent pas les formes de contrôle social, ceux qui ne coïncident pas avec le temps familial. On peut parler de temps «à la marge» (le temps situé en dehors de l'école, le mercredi, les petites vacances). Nous devons en avoir conscience. Le danger d'une prise en charge partielle est celui d'un contrôle exercé par les adultes sur le temps de l'enfant. Ce risque existe au nom du rétablissement de l'égalité entre eux. L'enfant serait-il condamné à vivre uniquement des temps pré-organisés, pré-structurés ?

Le temps de l'enfant est aujourd'hui confronté aux modèles économiques (flux tendus ou stock zéro dans la production) qui transforment le rapport au temps. Cette perception entraîne deux conséquences : la confusion entre la définition de la rationalité (l'organisation cohérente et intelligente de nos vies) et le concept d'utilité, d'une part et l'absence de réflexion sur la longue durée, d'autre part. La domination du modèle économique conduit à une définition du temps construite sur la notion d'efficacité, tant sur le plan biologique (le développement de l'organisme) que sur celui des loisirs. La contrainte du temps réel produit un temps morcelé, haché, caractérisé notamment par le temps scolaire. Le sens de l'existence se confond au mieux avec l'année à venir. Alors comment rendre le sentiment de la durée, «la longue durée», aux enfants ?

Dans nos systèmes de production, tous les problèmes sont traités, au mieux, à l'échelle d'une génération y compris ceux de la transformation sociale et, je vais peut-être paraître réactionnaire, ceux relatifs aux phénomènes migratoires. Or, dans les sociétés industrialisées, le produit est caractérisé par son obsolescence et non par sa durée. Tandis que, pour un paysan, le cheval se bonifie au cours des premières années d'utilisation, le tracteur, dans l'agriculture, est déprécié au bout de deux ans.

Réfléchir sur le temps de l'enfant, c'est rompre le morcellement. Cette volonté est apparue dans l'éducation nationale lors de la mise en place des cycles. Elle n'a pas été comprise par les enseignants et, sans doute, mal expliquée. La réflexion de l'enfant sur son propre avenir devrait s'inscrire dans un temps qui n'est pas celui de l'immédiateté. Il faut du temps pour stabiliser sa personnalité, son avenir professionnel...

Nos systèmes de valeur en question

Le temps s'opposerait-il aux rythmes ? Je ne mets pas en question le poids et l'importance des caractéristiques biologiques. Il est essentiel d'être attentif aux comportements de lassitude ou de vigilance des enfants. Mais il ne faut pas oublier que leur fatigue ou leur capacité d'attention ne se situent pas hors de phénomènes psychologiques et que ceux-ci jouent un rôle majeur. Je me souviens de cet enfant qui avait reçu, en cadeau de Noël, un jeu de construction, une tour de Hanoï. Son plaisir était tel qu'il était impossible de l'arrêter de jouer pour aller dormir. Il y a passé la nuit. Plus généralement, dans un projet éducatif, il ne faut pas opposer les rythmes, ou la connaissance que l'on en a, au plaisir ou à la motivation. Et s'il le faut, gérons nos contradictions : si un enfant, du fait de la suroccupation de ses parents, ne peut les rencontrer que tard le soir, il est sûrement préférable de privilégier la relation affective qui est, à ce moment donné, plus importante que le reste. Tant pis pour le sommeil ? Certainement.

Nous sommes face à un mauvais usage des données scientifiques. Henri Poincaré¹⁾ rappelait que la science ne reste science qu'à la con-

dition de ne jamais transformer un indicatif en impératif. L'autre risque d'une telle utilisation des données scientifiques est manifeste dans l'exemple suivant : il est possible que, dans l'état actuel de nos connaissances, on puisse démontrer que c'est entre 16 h 30 et 17 h 30 que nous sommes le plus en possession de nos capacités intellectuelles et d'appropriation. Mais on ne peut en déduire que ce soit le meilleur moment pour faire des mathématiques. On met ainsi en place des systèmes de valeur et l'on articule l'emploi du temps sur ce que l'on sait du temps pour donner davantage de poids à certaines activités. On pourrait, de la façon la plus sérieuse, imaginer que l'enfant soit libre aux meilleurs moments de sa vigilance et décider qu'à ce moment, il importe de disposer de toutes ses capacités d'attention. Il est assez paradoxal d'observer que la connaissance scientifique (en l'occurrence la chronobiologie et la chronopsychologie) mettait en cause nos pratiques et qu'elle a été utilisée pour les renforcer. Il importe de distinguer deux démarches pourtant fort différentes : celle de la connaissance de l'enfant et celle qui consiste à réfléchir sur nos valeurs. Cette seconde démarche n'est cependant jamais remise en question. Et si des activités associatives étaient organisées pendant les temps où les enfants sont le plus vigilants ?

Une véritable démarche sur la question du temps de l'enfant provoque une réflexion croisée entre le système éducatif, les associations et les parents. Encore faut-il créer les conditions d'un réel partenariat. L'étymologie du terme «partenaire» ne signifie nullement constituer un ensemble indivis mais entraîne un partage des tâches de chacun. Le partenariat implique de considérer comme légitime l'objectif de l'autre sans qu'il devienne le mien. Il doit nous aider à mieux distinguer des impératifs différents.

Consommation de droits

La tendance actuelle du «tout éducatif» présente un danger : tout le monde s'occupe de l'enfant. Même les policiers sont devenus éducateurs. L'enfant a besoin de zones non-définies où l'on ne s'occupe pas de lui. Il doit pouvoir faire ses propres choix, y compris ceux qui le confrontent à la sanction sociale. Pourquoi le café est-il un lieu où les adolescents aiment se retrouver ? Tout simplement parce qu'il permet la relation d'échanges dans un espace qui n'a aucune vocation éducative. En revanche, les jeunes y sont confrontés aux règles sociales : l'obligation de payer sa consommation, le respect de la tenue de l'établissement, etc.

Les structures d'accueil de jeunes doivent créer un champ du possible, c'est-à-dire favoriser les conditions d'un échange entre eux et leur permettre de faire des choix. L'expression des choix, par l'enfant, délimite son espace de pouvoir. C'est pourquoi je m'oppose à la conception qui prédomine dans la Convention des droits de l'enfant. La définition adoptée par l'ONU traduit une notion fautive en terme de droits, celle du «droit à», qui revient à une mise à disposition, à l'instar de ces lieux d'accueil des jeunes, par exemple, où l'enfant et l'adolescent peuvent se servir de tout... Ce qui a été pensé par les adultes et reste extérieur à leurs champs d'intervention. Cette conception du droit, qui traduit la bonne volonté de nos systèmes sociaux, se révèle anti-éducative. Elle ne reconnaît pas à l'enfant le droit de faire ses choix. Alors qu'il lui faut être confronté à ses capacités, définir un champ d'exercice de son pouvoir, c'est-à-dire un «droit de». Il ne s'agit pas d'une coquetterie d'ordre sémantique. Quand Freinet²⁾ crée la coopérative scolaire, les enfants disposent de ressources qu'ils ont le droit d'utiliser. Ils ont le pouvoir d'effectuer des choix : acheter des confiseries ou effectuer un voyage scolaire, par exemple. Exercer un droit, c'est aussi faire le deuil des choix non effectués. C'est être confronté aux limites de son pouvoir et à la rencontre de l'autre. On réintroduit ainsi l'essentiel de toute action, à savoir la notion de symbolique. Cette préoccupation ne doit-elle pas sous-tendre la réflexion sur le temps de l'enfant ?

Guy Berger

Professeur en sciences de l'éducation à l'université de Paris VIII

¹⁾ *Mathématicien français*

²⁾ *Pédagogue, fondateur de l'École moderne*