



HAL
open science

Construire la notion de temps en petite section à travers l'emploi du temps journalier

Marine Cam

► **To cite this version:**

Marine Cam. Construire la notion de temps en petite section à travers l'emploi du temps journalier. Education. 2015. dumas-01331238

HAL Id: dumas-01331238

<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-01331238>

Submitted on 13 Jun 2016

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

Copyright



École supérieure
du professorat
et de l'éducation
Centre Val de Loire
Académie d'Orléans-Tours



UNIVERSITÉ D'ORLÉANS

ESPE Centre Val de Loire

MEMOIRE de recherche présenté par :

Marine CAM

soutenu le : **02 juin 2015**

pour obtenir le diplôme du :
**Master Métiers de l'Enseignement,
de l'Éducation, de la Formation**

Discipline : Histoire

**Construire la notion de temps en Petite
Section à travers l'emploi du temps
journalier**

Mémoire dirigé par :

Pierre-Olivier HOCHARD

PRAG Histoire, Université d'Orléans

JURY:

Jérôme BOCQUET

MCF Histoire, Université d'Orléans,
Président du jury

Pierre-Olivier HOCHARD

PRAG Histoire, Orléans

Edith DANIEL

PEMF, Académie d'Orléans-Tour

Remerciements :

Merci à ma famille et mes amis, et notamment ma petite sœur, Morgane, ainsi que ma cousine, Julia, qui m'ont soutenue dans les moments difficiles,

Je remercie aussi Marie-Françoise Gueguen, mon enseignante du CE2 au CM2, qui m'a donnée envie de faire ce métier.

Enfin, je remercie mon directeur de mémoire, M. Hochard, pour m'avoir conseillée et aiguillée, mais aussi rassurée quand j'en avais besoin.

Sommaire

Introduction.....	5
1 . Le temps.....	7
1.1 . Le temps, une notion complexe	7
A. Définir le temps n'est pas chose facile	7
1) La polysémie du mot « temps ».....	7
2) Des définitions floues	8
B. Le temps dans le développement de l'enfant.....	9
1) Plusieurs théories	9
2) Les difficultés pour l'enfant de petite section.....	11
1.2 . Comment enseigner la notion de temps à l'école maternelle ?	12
A. Se repérer dans le temps : ce que disent les programmes	12
B. S'approprier la notion à travers des activités variées	14
1) La frise chronologique en maternelle.....	14
2) Quelles activités en parallèle ?	15
1.3 . Problématique et hypothèses	16
2 . Méthodologie et résultats.....	18
2.1 . Le contexte	18
A. La classe	18
B. La période d'observation	18
C. Les pré-requis	19
2.2 . Méthodologie	20
A) La conception de la frise	20
B. Observations des séances	23
C. Le langage des élèves.....	25
2.3 . Résultats	26
A. Les séances.....	26
1) Chronologie du sport	27
2) Chronologie de la Bibliothèque.....	27
3) Rangement d'images de la matinée	27
4) La frise chronologique	28
B. Travaux des élèves	28
C. Les fiches d'observation individuelles	30
1) A propos de l'utilisation de la frise.....	30
2) A propos du langage des élèves face à la frise	31
3. Analyse	33
3.1 . L'emploi du temps doit être fait avec les élèves	33
A. Utilisation de la frise	33
B. Se repérer sur la frise.....	35
1) « Maintenant ».....	35
2) « Avant » et « après »	36
C. Remise en question	37
3.2 . L'emploi du temps et le langage.....	38
A. Les élèves s'expriment	39
1) Les élèves parlent plus facilement.....	39
2) Les élèves qui ont des difficultés à s'exprimer.....	40
B. L'acquisition du vocabulaire	43
1) « avant » et « après ».....	43

2) Matin, midi, après-midi	44
C. Prise de recul	45
Conclusion	47
Bibliographie.....	48
Annexes	50

Introduction

Depuis plusieurs années, l'histoire est un sujet qui pique ma curiosité et m'intéresse particulièrement. Aussi, j'ai validé une licence dans ce domaine, avant de me présenter au concours de professorat des écoles. Mais lorsque nous sommes étudiants, nous ne nous rendons pas compte de toute l'évolution qui, partant de notre enfance, nous a été nécessaire pour comprendre l'Histoire. Nous avons oublié qu'avant de pouvoir se représenter les événements passés plus ou moins lointains, leurs causes et conséquences, nous avons dû nous approprier plusieurs notions bien plus basiques. Peut-être n'étions-nous juste pas conscients de ces changements de pensée. Mais lorsque nous passons du côté enseignant, nous nous rendons compte du chemin à parcourir par l'enfant au long de sa scolarité et de sa complexité.

Aussi, ai-je été surprise, après avoir découvert ma classe de Petite Section en septembre 2014, de remarquer qu'après la sieste, à la question « Qui se rappelle de ce que nous avons fait ce matin ? », mes élèves ne répondaient rien. Même après leur avoir présenté leurs travaux, ou des photographies, ils ne semblaient pas capables de relier ces moments entre eux, d'organiser leurs idées afin de les classer chronologiquement. En voyant leurs dessins, ou les images de leurs œuvres lors de l'activité « jeux de constructions » en classe, ils étaient capables de me raconter ces temps de jeux matinaux. Mais ces événements étaient comme perdus dans le temps : il était impossible, pour la plus part de mes élèves, de me dire lequel était le plus récent, ou encore de penser qu'après la cantine et le temps de repos de l'après-midi, nous n'avions pas changé de jour.

Je me suis donc intéressée à la construction de la notion de temps en maternelle, et plus précisément en petite section, puisque mon but était de permettre à mes élèves de se situer dans le temps. Mes lectures se sont donc orientées vers la psychologie de l'enfant afin de choisir des activités adaptées à mes élèves, âgés de trois ans. Après avoir pris connaissance de plusieurs théories concernant le développement de l'enfant, je me suis intéressée aux situations qu'il était possible de mettre en place dans ma classe, ainsi qu'aux différents outils qui permettent aux

élèves de s'orienter dans le temps en maternelle. L'article de Lotta De Coster concernant les supports pour aider les élèves à comprendre le temps qui passe me semblait ainsi très intéressant et m'a aidé à cibler des objectifs plus clairs. Comme le dit, dans cet article, la psychologue :

L'enfant doit apprendre à organiser les événements les uns par rapport aux autres (début, étapes, fin ; avant, après, pendant). Afin de favoriser l'intégration de la notion d'ordre, il est intéressant de multiplier les activités d'ordination ou de sériation chronologique comme la construction d'une ligne du temps restreint ou l'arrangement d'images.¹

J'ai donc décidé de travailler avec mes élèves sur la conception d'une frise chronologique, ou ligne du temps, suivant le déroulement de la journée. En effet, en plus d'être un moyen pour les élèves de maternelle de se situer dans le temps, c'est également l'occasion de découvrir une première version simplifiée de la frise chronologique, et ainsi de les familiariser avec un outil qu'ils retrouveront plus tard dans leur scolarité.

J'ai décidé d'orienter mes recherches vers cet outil et je me suis posée la question suivante : en quoi la conception d'une frise, comme premier emploi du temps, est-elle un projet intéressant pour aborder la notion de temps en petite section ?

¹ DE COSTER, Lotta, Des supports pour visualiser et verbaliser le temps qui passe et qui dure et pour apprendre les jours et les mois, Cahiers Pédagogiques N°434, mai 2005

1 . Le temps

1.1 . Le temps, une notion complexe

A. Définir le temps n'est pas chose facile

1) La polysémie du mot « temps »

Qu'est-ce que le temps ? « Si personne ne me pose la question, je sais ; si quelqu'un pose la question et que je veuille expliquer, je ne sais plus »².

Le premier réflexe, quand nous n'arrivons pas à définir un mot, ou à le comprendre, est de tourner les pages du dictionnaire. Le premier problème avec le mot « temps » est qu'il renvoie à de nombreux sujets. En dehors de celui qui nous intéresse, c'est-à-dire « le temps qui passe », on retrouve également, dans les thématiques des définitions, le climat, par exemple. En effet, on parle également du « temps qu'il fait » : sec, pluvieux, nuageux, beau, etc. pour parler de l'état de l'atmosphère.

On retrouve également le temps, mais dans le sens de la durée, ou d'un moment précis (par exemple en musique), et non pas dans une vision d'ensemble.

On peut donc penser qu'il est difficile pour l'enfant d'avoir une image mentale du temps, puisqu'il l'entend peut-être dans son quotidien dans un contexte différent de celui qui nous préoccupe. J'ai d'ailleurs proposé à mes élèves de répondre à la question : « C'est quoi le temps ? ». Si les premiers à tenter une réponse me proposaient des idées inspirées du sujet précédent, les manèges, avec « ça tourne » par exemple, ils en sont ensuite venus au sens du temps qu'il fait : « C'est regarder la météo », « Quand il fait beau, il y a du soleil, mais quand il fait pas beau, il pleut », « Il fait froid ». Nous parlons ici d'élèves âgés de trois ans. J'ai donc précisé ma pensée : « Là, vous me parlez bien du temps qu'il fait dehors. C'est vrai, c'est le temps. Et si maintenant, je vous demande : et le temps qui passe, c'est quoi ? ». Je ne m'attendais pas à avoir une réponse correcte, faisant réellement référence au

² Saint Augustin, Confessions XI, 14, 17

temps qui s'écoule, puisque mon but était de montrer que mes élèves avaient plus facilement l'image mentale du temps en tant qu'état du ciel. Cependant, une élève, généralement assez perspicace, m'a expliquée : « Quand il fait nuit, il y a des étoiles, on dort, et après, il fait jour, et on se réveille », faisant référence à l'alternance entre le jour et la nuit. Mais pour les autres, cette vision était visiblement trop floue. J'ai décidé de leur montrer notre ligne du temps, et la suite des jours de la semaine affichée au tableau : ils n'y voyaient pas là une représentation du temps qui passe, alors que pour cette élève, c'était une évidence : « Mais si ! C'est le temps qui avance, d'abord, on est Lundi, et après, on est Mardi ». Nous pouvons donc dire qu'en général, les enfants n'ont pas une vision claire de ce qu'est le temps. D'autant plus qu'il est difficile pour des adultes de le définir clairement.

2) Des définitions floues

En effet, quand bien même nous choisissons de lire une définition qui renvoie bien au temps qui passe, voici ce que nous pouvons trouver : « Notion fondamentale conçue comme un milieu infini dans lequel se succèdent les événements et souvent ressentie comme une force agissant sur le monde, les êtres ». Il s'agit de la définition du Larousse. Le dictionnaire Le Robert, lui, propose de définir le temps ainsi : « Continuité indéfinie, milieu où se déroule la succession des événements et des phénomènes, les changements, mouvements et leur représentation dans la conscience ».

Si nous décidons de nous arrêter sur l'étymologie du mot temps, il tire son origine du latin *tempus*, de la même racine que le grec *tem*, qui signifie « couper ». Il désigne donc une division du cours temps.

Le temps apparaît donc comme une notion difficile à définir, sans doute de par son caractère intouchable, invisible à l'œil nu, mais aussi parce qu'il est toujours en mouvement. De plus, certains dictionnaires comme celui de Hachette ou des dictionnaires pour les enfants simplifient, résument la notion de temps à celle de durée, qui n'est une partie de la notion générale de temps.

Pourtant, on retrouve dans ces définitions plusieurs idées similaires, notamment celle de continuité ou d'infini, traduisant l'irréversibilité du temps ; ou encore la succession. En effet, le temps est une notion qui englobe plusieurs paramètres, ou comme les

appellent Catherine Gastard et Anne-Caroline Jouselin, des « sous-notions » du temps : la durée, la succession, la simultanéité et le caractère cyclique du temps qui passe. On retrouve ces idées chez de nombreux auteurs (notamment Piaget et Fraïsse).

La durée peut être définie comme une période mesurable pendant laquelle un évènement, une action, a lieu. Il s'agit donc du « temps qui s'écoule entre le début et la fin d'une activité »³.

Une succession désigne une série d'évènements qui se suivent avec peu ou sans interruption ou à peu d'intervalle.

Deux actions différentes peuvent aussi se dérouler en même temps : c'est la simultanéité.

Enfin le caractère cyclique s'observe lorsque qu'une suite de phénomènes se renouvelle toujours dans le même ordre, comme les jours de la semaine ou les saisons. Pourtant, si certains faits sont cycliques, il est important que les élèves comprennent que le « temps qui passe ne revient pas »⁴.

Le fait de pouvoir diviser le temps en sous-notions peut aider les enseignants à organiser l'apprentissage des élèves et à mieux orienter une progression, mais aussi à cibler des objectifs précis à atteindre. On peut développer les compétences des élèves de Petite Section en travaillant sur l'enchaînement d'actions, et donc la succession, sans s'occuper de leurs durées, bien que plus tard, ils devront s'appropriier la notion du temps dans son ensemble.

B. Le temps dans le développement de l'enfant

1) Plusieurs théories

Pour comprendre comment l'élève peut s'approprier la notion de temps, il apparaît essentiel de parler du développement de l'enfant et donc de faire un point sur les théories en psychologie infantile, pour déterminer les capacités de l'enfant de

³ DE COSTER, Lotta, Des supports pour visualiser et verbaliser le temps qui passe et qui dure et pour apprendre les jours et les mois, Cahiers pédagogiques, n°434

⁴ Ibid

trois ans et les difficultés qu'il va rencontrer dans son apprentissage du temps qui passe.

Selon Piaget, avant cinq ans, le temps est « intuitif » : l'enfant est centré sur ce qu'il vit, sur l'action. Le temps est celui du « temps vécu », si l'on suit le modèle de l'épistémologue. C'est-à-dire que l'enfant vit le temps par le corps, par le mouvement. Dans les petites classes, tout apprentissage passe par le corps et la manipulation, et donc par l'expérience personnelle. Le temps se limite donc en un rapport de successions, puisque le jeune enfant est incapable de penser le temps qui s'écoule, d'anticiper ou de revenir sur certains faits. L'enfant doit donc petit à petit apprendre à passer également du vécu, de la perception immédiate, à une représentation mentale, abstraite, d'une action passée ou future. Petit à petit, les intuitions deviennent des représentations de plus en plus abstraites, les notions d'espace, de durée et de temps s'individualisent. Un enfant de huit ans est donc capable, par exemple, de comprendre le rapport entre la vitesse et le temps. L'enfant, en grandissant, passe donc d'un temps vécu, à un « temps perçu », qu'il perçoit à l'aide de documents par exemple, de manière abstraite ; puis à un « temps conçu », où il arrive à structurer le temps, à se projeter dans un passé ou un futur lointain.

D'autres chercheurs s'étant intéressés à cette question d'acquisition de notion de temps, ne partagent pas la même idée de développement des capacités de l'enfant : pour Jérôme Bruner par exemple, le temps ne se construit pas par stade, mais de façon spiralaire : l'individu n'a pas besoin de maîtriser une notion pour l'utiliser. Elle s'affine petit à petit, au cours du développement psychique de l'enfant, aidée par la pratique scolaire, ses interactions et son vécu personnel.

Fraisse quant à lui considère le temps comme une intuition primitive et accorde une importance aux adaptations biologiques de l'être humain et les conséquences sur le plan psychologique de l'individu. Il va tenter d'expliquer « ce que l'homme fait pour connaître le temps, l'utiliser et se situer dans l'universel changement qui l'entraîne » ⁵. L'homme aurait ainsi, dès la naissance, une horloge physiologique qui s'adapterait en fonction de changements réguliers. Ainsi, en vivant avec des actions rythmées, on construit, dans un premier temps des « réactions

⁵ FRAISSE, Paul, Psychologie du temps, PUF, 1967, p.15

réflexes », qui deviennent ensuite des « réactions d'anticipation ». La perception des rythmes est donc pour Fraïsse la base de l'expérience temporelle. L'enfant a une première appréciation de la durée, un « horizon temporel » qui va se développer au cours du temps, et des sentiments de temps, alors qu'il n'est pas encore apte à réaliser des conceptions opératoires. Puis, en construisant la notion de temps, il arriverait de mieux en mieux à percevoir les différents changements de son horizon temporel.

Valérie Tartas parle de son côté, dans un article dédiée au développement des notions temporelles chez l'enfant, de l'importance du langage dans la construction de la notion de temps comme un médiateur. Le langage est un nouvel outil que l'enfant va s'approprier, lui permettant de communiquer, de s'exprimer sur ce qu'il vit et donc de faire travailler la mémoire, permettant ainsi la construction et le développement de connaissances temporelles.

2) Les difficultés pour l'enfant de petite section

Le temps est une notion créée par l'homme, qui désigne quelque chose d'impalpable et d'invisible. Nous tentons de la contrôler ou de l'organiser avec des outils. Le temps a « une composante sociale extrêmement forte »⁶ : il a été organisé par la société, qui impose des horaires (travail, train, programmes télévisés, etc.), ou qui invente les instruments qui servent à le maîtriser (montres, chronomètre, calendrier, etc.). L'entrée à l'école pour l'enfant de Petite Section, c'est donc aussi la découverte du temps social : les différents temps de la journée sont décidés par l'école, ainsi que leurs débuts et leurs fins. De ce fait, l'enfant est dans un premier temps passif. Il ne comprend pas le temps : il subit le temps. L'école doit donc lui permettre de faire ce premier pas vers un rythme régi par la société et nos habitudes, afin qu'il entre dans ce que Bernadette Guéritte-Hess appelle le « moule temporel »⁷. Une difficulté s'ajoute à cela : l'enfant est également confronté au temps de ses camarades.

Très jeune, l'enfant est égocentrique, il rapporte tout à lui. Il a jusque là vécu dans le cocon familial, où l'attention était portée sur lui seul. Il est donc compréhensible qu'il ait énormément de mal à quitter sa propre vision du monde qui

⁶ BUISSON, M. et GREFF, E., Construire la notion de temps à l'école maternelle, RETZ, 2005, p. 5

⁷ GUERITTE-HESS, B., L'enfant et le temps, Education LE POMMIER, 2011, p. 4

l'entoure et donc à se projeter dans le vécu de l'autre. Il vit dans le présent immédiat et a donc des difficultés à établir des relations entre plusieurs événements, plusieurs moments. L'enfant doit faire un premier effort pour passer de son « temps personnel » à un temps continu, commun à tous. Il confronte déjà, en Petite Section, son vécu bien à lui, aux vécus d'autres enfants qui peuvent être différents du sien. Ils partageront ensemble un temps commun : celui passé à l'école.

Enfin, l'enfant vit l'arrivée à l'école comme une séparation avec sa mère. Même en mai, mes élèves me demandent toujours « c'est bientôt l'heure des papas et des mamans ? ». Il existe donc un caractère affectif du temps : la durée semble plus ou moins longue selon le sentiment de l'élève, ses impressions.

1.2 . Comment enseigner la notion de temps à l'école maternelle ?

A. Se repérer dans le temps : ce que disent les programmes

Dans le B.O de février 2002, la notion du temps est présente dans « Découvrir le monde » :

Les activités proposées dans cette perspective lui donnent des repères pour ordonner les événements dans le temps qui passe et structurer les espaces qu'il explore [...] À mesure que ses représentations s'affinent, il utilise un lexique plus précis et acquiert une syntaxe plus complexe mieux adaptée à la description des relations spatiales, temporelles, de causalité, et au cheminement du raisonnement.⁸

S'en suit un programme précis (Annexe 1), plus complet que celui du B.O suivant.

En effet, dans le B.O de juin 2008, on retrouve la construction de la notion de temps dans le domaine « Découvrir le monde », et plus précisément dans la catégorie « Se repérer dans le temps », en ces mots :

Les enfants perçoivent très progressivement, grâce à une organisation régulière de l'emploi du temps, la succession des moments de la journée, puis celle des jours et des mois. À la fin de l'école maternelle, ils comprennent l'aspect cyclique de certains phénomènes (les saisons) ou des représentations du temps (la semaine, le mois). La notion de simultanéité est abordée dans des activités ou

⁸ Bulletin Officiel, Hors série n°1 du 14 février 2002

dans des histoires bien connues ; la représentation (dessins, images) contribue à la mettre en évidence.

Dès la petite section, les enfants utilisent des calendriers, des horloges, des sabliers pour se repérer dans la chronologie et mesurer des durées. Ces acquisitions encore limitées seront à poursuivre au cours préparatoire. Par le récit d'événements du passé, par l'observation du patrimoine familial (objets conservés dans la famille...), ils apprennent à distinguer l'immédiat du passé proche et, avec encore des difficultés, du passé plus lointain.

Toutes ces acquisitions donnent lieu à l'apprentissage d'un vocabulaire précis dont l'usage réitéré, en particulier dans les rituels, doit permettre la fixation »⁹

Plus récent encore, le B.O du 26 mars 2015 apporte des changements par rapport aux précédents. Le cinquième domaine devient « Explorer le monde ». La sous-partie nous concernant, « se repérer dans le temps et l'espace », présente plusieurs clefs pour aborder la notion de temps. Il traite la question en fonction du niveau des élèves, en partant des plus petits pour aller vers les moyens et les grands (Annexe 2).

L'appropriation de la notion de temps passe par le vécu de l'élève, ce que nous retrouvons dans les bulletins officiels, notamment celui de 2002 qui parle du « temps propre » de l'enfant. L'idée est de partir du moment présent de l'enfant, le « maintenant », pour ouvrir plus tard sur l'« avant » et l'« après ». On peut également noter l'importance du support visuel pour le jeune élève dans la conception de la notion, mais aussi celle des outils, qui lui permet de se repérer, d'avoir une image du temps qui passe, avec les emplois du temps, calendriers, ou les jours de la semaine affichés au mur par exemple. Notre emploi du temps sous forme de frise entre dans cette catégorie, puisqu'il permet aux élèves de se situer dans la journée, de visualiser ce qui a été fait avant et ce qui va suivre. Si le temps n'est pas visible, on peut le représenter de manière spatiale, en jouant sur les distances par exemple.

Pour finir, le rôle primordial du vocabulaire est cité dans les deux B.O. Un vocabulaire qui sera petit à petit étayé au cours de la scolarité. Les programmes de 2002 apparaissent plus complets et plus précis et proposent d'ailleurs des mots de vocabulaire liés au temps, à développer en classe (avant, après, pendant, matin, après-midi...). Le B.O de 2015 liste également des marqueurs de temps, mais dans un paragraphe concernant la Moyenne Section. Cependant, puisque la maternelle

⁹ Bulletin Officiel, Hors série n°3 du 19 juin 2008

apparaît comme une continuité avec des objectifs communs à valider à la fin du Cycle 1, nous pouvons très bien commencer doucement en Petite Section.

En fin de maternelle, les élèves doivent être capables de « situer des événements vécus les uns par rapport aux autres et en les repérant dans la journée, la semaine, le mois ou une saison », d' « ordonner une suite de photographies ou d'images, pour rendre compte d'une situation vécue ou d'un récit fictif entendu, en marquant de manière exacte succession et simultanéité » et d' « utiliser des marqueurs temporels adaptés (puis, pendant, avant, après...) dans des récits, descriptions ou explications » ¹⁰. Ainsi, travailler sur la ligne du temps comme premier emploi du temps permet de développer chacune de ces compétences.

B. S'approprier la notion à travers des activités variées

1) La frise chronologique en maternelle

Puisque nous nous intéressons ici à la conception d'une frise chronologique simple, qui serait utilisée comme un premier emploi du temps par les élèves, il est important de se poser la question des types d'activités que l'on peut trouver dans certains livres ou revues consacrés aux enseignants pour permettre aux élèves de petite section de s'approprier la notion de temps. Je me suis appuyée en partie sur le livre *Construire la notion de temps à l'école maternelle*, de Marilyn Buisson et Eric Greff, qui présente un chapitre entier est dédié aux emplois du temps journaliers et hebdomadaires et donne des pistes intéressantes, bien qu'elles soient pensées pour la moyenne et la grande section. Ils appuient le fait que, les élèves de maternelle ne sachant pas lire, « il convient [...] de préparer un emploi du temps graphique correspondant à l'emploi du temps prévu pour la journée ou pour la semaine » ¹¹.

La frise chronologique, ou ligne du temps, est citée par Lotta De Coster en tant que support pour visualiser et verbaliser le temps qui passe dans son article :

¹⁰ Bulletin Officiel spécial n°2 du 26 mars 2015

¹¹ BUISSON, M. et GREFF, E., *Construire la notion de temps à l'école maternelle*, RETZ, 2005, p. 26

La ligne du temps ou la frise chronologique permet de reconstituer les moments clés d'une journée (matin, après-midi...), d'une semaine (lundi, mardi...), des mois et des fêtes de l'année scolaire et civile (nouvel an au mois de janvier, carnaval au mois de février...) et de visualiser leur succession temporelle.¹²

Si on se rapporte aux sous-notions du temps, nous nous orientons donc vers un travail ciblé sur la succession d'évènements, en se basant sur les travaux de Piaget, dont nous avons parlé précédemment. En ce qui nous concerne, pour des enfants de trois ans, on se concentrera sur la succession des moments de la journée et des jours de la semaine.

L'avantage de la frise est qu'elle peut permettre à l'enseignant de rendre visible l'alternance entre les moments vécus à la maison et ceux vécus en classe, et donc de lier le temps individuel de l'élève et le temps commun vécu en classe.

La frise est aussi un moyen pour l'élève de se repérer visuellement dans la journée. On utilise donc une représentation spatiale du temps, pour permettre à l'élève d'anticiper la suite de la journée, ou de se rappeler des temps passés. Il apparaît donc que, pour qu'en maternelle cette frise soit comprise et adoptée par les élèves, elle doit être élaborée avec leur participation et non imposée par le professeur.

La construction d'une frise nécessite cependant un travail en parallèle pour que les élèves maîtrisent au mieux son utilisation.

2) Quelles activités en parallèle ?

Le livre de Marilyn Buisson et Eric Greff cité ci-dessus propose aussi des activités variées qui peuvent permettre de compléter l'utilisation de la frise chronologique ou d'y mener. Cependant, beaucoup de séances proposées, intéressantes dans le cas de la frise, sont prévues pour des moyens ou des grands. Mais il est possible de les adapter en petite section ou de s'en inspirer. C'est le cas de l'exercice des images séquentielles, c'est-à-dire « la reconstitution d'histoires décomposées en images séquentielles ». Cette activité aide à la structuration du temps et permet d'introduire la lecture de gauche à droite pour lire l'histoire

¹² DE COSTER, Lotta, Des supports pour visualiser et verbaliser le temps qui passe et qui dure et pour apprendre les jours et les mois, Cahiers pédagogiques, n°434

représentée par les illustrations. Un sens de lecture qui sera conservé pour l'utilisation de la frise chronologique. Les choix devront être expliqués par l'élève, afin de comprendre ses stratégies, mais aussi de fixer le vocabulaire.

Une autre activité décrochée, simple et ritualisée, permet l'acquisition du vocabulaire : le livre propose une liste de comptines ou de chansons sur le thème du temps, ce qui est très intéressant pour un réinvestissement lors des rituels. En ce qui concerne ces rituels, Lotta De Coster parle également de l'importance de symboliser la suite des jours en y associant les activités caractéristiques à chaque jour (par exemple, dans ma classe, nous allons à la bibliothèque le mardi).

La revue *Outils pour les Cycles, Repères Temporels Cycle 1*, propose également des situations intéressantes pour la classe. Donnant une idée de progression de la construction de temps, les activités proposent de se baser sur le vécu des élèves en partant de photographies. Elles s'orientent dans un premier temps vers la prise de conscience du moment présent à travers la reconnaissance de l'activité en cours parmi plusieurs photographies. Puis les auteurs s'intéressent à l'utilisation d'un vocabulaire de base (avant, après, maintenant...) dans des phrases courtes, pour évoquer les moments de la matinée, puis de l'après-midi. Enfin, les élèves travaillent la succession des jours de la semaine, à l'aide d'un code couleur et de comptines en partant de l'apprentissage des jours un par un, puis de la suite dans son ensemble. Cette revue propose plus de séances qui visent les petits, voire même les tout petits. Si le livre précédent se penchait, dans une bonne partie de l'ouvrage, sur la question de la relation entre la durée, la vitesse et la distance, puisque la frise s'intéresse principalement à la succession d'évènements, la revue des *Outils pour les cycles* apparaît plus complète ici. En effet, le travail à partir de photographies est repris pour la construction de la frise. L'idée de les ranger dans l'ordre rejoint également cette idée, et celle des images séquentielles évoquée plus tôt.

1.3 . Problématique et hypothèses

J'ai décidé de cibler mes recherches sur les activités que j'ai menées en classe afin d'amener mes élèves à la construction d'une frise chronologique de la journée. En effet, mes élèves étaient incapables en début d'année de se remémorer

des évènements passés, proches ou lointain, ou de les situer (matin, après-midi). Ce qui pose un problème lors de certaines consignes, qui se réfèrent par exemple à une activité du matin. Ma problématique est donc la suivante : en quoi la conception d'une frise est-elle un projet intéressant pour aborder la notion de temps en petite section ? Pour cela, compte tenu de ma situation actuelle, nous avons travaillé sur les journées du Lundi et du Mardi, jours où j'interviens en classe.

Or, seule la moitié de mes élèves de Petite Section, c'est-à-dire douze enfants, sont présents le matin et l'après-midi. Il me semblait intéressant que la frise fasse paraître les deux temps de la journée et non uniquement le matin. Elle a donc en grande partie été faite l'après-midi, pour que les élèves fassent un effort de mémoire. Cependant, lors des séances en classe entière ou les ateliers du matin, les élèves présents seulement le matin ont aussi bénéficié de certains enseignements. De plus, tous les élèves de la classe utilisent l'outil lors des rituels depuis sa conception.

Leur participation a donc été prise en compte, afin de vérifier une première hypothèse : la frise ayant été conçue l'après-midi avec les élèves présents, ceux qui ont participé à cette fabrication se sont approprié l'outil et savent mieux l'utiliser. Ils se repèrent plus facilement, anticipent, se projettent dans l'avenir. Il s'agirait donc de montrer que la frise doit bien être fabriquée avec les élèves.

Ma seconde hypothèse est que la frise est un moyen de stimuler le langage des élèves et donc l'appropriation du vocabulaire. Elle apporte un support idéal pour leur permettre de s'exprimer, et encourage les élèves qui ont des difficultés à parler ou sont timides, puisqu'ils peuvent utiliser le geste (montrer), ou le rangement d'images (« raconte ta journée »).

2 . Méthodologie et résultats

2.1 . Le contexte

A. La classe

Etant donné que j'ai choisi de m'intéresser directement aux actions de mes élèves, à leurs réactions, leur implication dans la construction de la frise et à la stimulation que cet outil peut amener dans les situations de classe, parlons dans un premier temps de la classe en elle-même.

Il s'agit d'une classe de Toute Petite Section - Petite Section accueillant 25 élèves (16 filles - 9 garçons). Depuis le 11 mai 2015, la classe ne compte plus que 24 élèves (16 filles - 8 garçons). Ces élèves sont tous âgés de 3 ans lors des activités qui nous intéressent, puisqu'ils sont tous nés entre la moitié et la fin de l'année 2011 et le début de l'année 2012. Sur ces 25 élèves, 7 sont des TPS et 16 élèves sont en PS. Pour autant, lorsque je fais de la différenciation, je ne prends pas en compte la différence d'âge entre TPS-PS, mais le niveau des élèves. En effet, certains TPS peuvent très bien réussir aussi bien que les PS, alors que certains PS ont plus de difficultés que les TPS. Nous parlons donc d'une classe de niveau hétérogène.

Sur les 25 élèves présents en classe, seulement 12 élèves sont présents l'après-midi. Exceptionnellement, un treizième élève reste parfois, ce qu'il est nécessaire de préciser car cela s'est produit lors de la période de recherche. Sur ces élèves, 11 mangent à la cantine. Ils ont ensuite le droit d'aller dehors pour une courte récréation, puis rejoignent la salle de sieste. Le douzième élève mange chez lui et arrive directement pour le temps de repos quotidien de l'après-midi. Elle ne vit donc pas le petit moment de récréation.

B. La période d'observation

Les observations et les activités en amont ont commencé le 23 mars 2015. Il s'agissait d'habituer les élèves à ordonner des moments de la journée, ou plusieurs étapes d'un moment précis : le sport et la bibliothèque. Ces activités sont

caractéristiques du Lundi et du Mardi, jours qui nous intéressent ici pour la simple et bonne raison qu'en tant que fonctionnaire stagiaire, je ne suis présente que la première moitié de la semaine et un mercredi sur deux. Ce qui veut dire que je suis absente le jeudi et le vendredi et que tous les mercredis ne se ressemblent pas, alors que les lundis et les mardis suivent toujours plus ou moins le même emploi du temps.

Ces premières activités posaient aussi le vocabulaire de base que je souhaitais que mes élèves s'approprient : avant, après, maintenant, matin, midi, après-midi.

La conception de la frise, elle, a commencé le 13 avril 2015. Le 12 mai, la frise regroupant tous les temps de la matinée pour le Lundi et le Mardi a été terminée. Cependant, le travail sera poursuivi pour travailler sur les moments du midi et de l'après-midi. La période d'observation prend donc fin le 12 mai 2015. L'utilisation de la frise a donc été observée sur peu de temps, puisque les élèves ont eu deux semaines de vacances du 27 avril au 10 mai. Elle s'est concentrée sur le repérage des élèves dans les moments communs entre le Lundi et le Mardi, c'est-à-dire : l'arrivée à l'école caractérisée par les porte-manteaux des élèves, les étiquettes des prénoms, les différents espaces de jeux où les élèves s'amuse en attendant les rituels, et enfin, après ce temps de regroupement, le passage aux toilettes. J'ai donc essayé d'introduire l'utilisation de la frise le plus souvent possible pendant mon temps en classe. Le travail continuera bien entendu jusqu'à la fin de l'année scolaire.

C. Les pré-requis

Les élèves entendent au quotidien des marqueurs temporels, dans leur entourage familial, ou dans d'autres environnements : magasins, école, activités extrascolaires. Ils ont donc un premier lexique, qu'ils n'utilisent pas, mais qu'ils connaissent. Les mots « avant » et « après » sont généralement connus. Dans les situations de classe il fallait donc amener les élèves à les entendre en contexte et à les dire par eux-mêmes afin que ceux qui étaient les moins à l'aise avec l'oral, ou qui parlent très peu, aient l'occasion de produire ledit vocabulaire, même si ce n'était que pour un mot unique. En effet, en parlant, il est possible qu'ils retiennent mieux. De plus, nous associons « avant » à un geste (avec le doigt, faire un arc de cercle vers la gauche) et « après » à un autre (même geste, vers la droite). Associer le geste et son mot peut donc aider à mémoriser pour les élèves.

Notons que dans le cas présent, plusieurs élèves ont des difficultés à se faire comprendre lorsqu'ils s'expriment à l'oral : une élève (annexe fiche élève n°15) a les capacités nécessaires mais est très angoissée à l'idée de s'exprimer oralement face aux autres, seule. Elle parlait très bien en début d'année, mais au fur et à mesure que les autres ont osés prendre la parole, cette élève s'est renfermée. Elle est cependant plus à l'aise en petit groupe. Son angoisse venant d'une peur de l'échec, la frise pouvait être une aide pour elle, une façon de la rassurer.

La seconde (fiche élève n°14) parle peu en situation d'apprentissage, et ne s'implique pas beaucoup à l'école, mais peut également faire mieux puisqu'en temps de jeu, elle est très bavarde.

Une élève (fiche élève n°16) de la classe est renfermée et timide : elle chuchote et ne répond que par un ou deux mots, bien qu'elle s'ouvre petit à petit aux autres et fasse des efforts.

Enfin, le dernier élève (fiche élève n°9) ne s'exprimait jusqu'au 11 mai qu'à travers des mots ou des onomatopées (Ah ! Han !). Depuis le retour des vacances, il est capable de faire une phrase, mais a toujours des difficultés d'articulation. Il a pris un retard assez conséquent sur les apprentissages puisqu'il ne s'impliquait pas et n'arrivait pas à se faire comprendre. Néanmoins, c'est un élève très enthousiaste, et puisqu'il utilise beaucoup les gestes, la frise peut peut-être l'aider.

Un travail d'images séquentielles a aussi été fait lors des séances sur des albums, et ce dès le début de l'année scolaire 2014 - 2015. Les élèves sont donc habitués à classer des images dans l'ordre chronologique des événements. La différence est qu'un album se lit plusieurs fois, se travaille, alors qu'une journée de Lundi ne peut pas être vécue plusieurs fois de rang pour vérifier si oui ou non telle activité a été faite avant ou après. De plus, les élèves qui sont absents l'après-midi ne font jamais un retour sur les actions passées du matin, alors que les élèves qui restent à l'école ont été soumis à cet exercice de nombreuses fois pendant la période de recherche.

2.2 . Méthodologie

A) La conception de la frise

A propos de la ligne du temps, Lotta De Coster, explique dans son article que :

Il est important que l'enfant soit actif, qu'il prenne en charge lui-même la construction (qu'il choisisse par exemple s'il veut une frise horizontale ou verticale, orientée de gauche à droite ou de droite à gauche ; de haut en bas ou de bas en haut) ; ou encore qu'on donne un titre ou une légende explicative à chaque frise réalisée.¹³

En ce qui concerne notre frise (annexe de la frise), elle a été faite en plusieurs étapes.

J'ai tout d'abord demandé aux élèves s'ils préféreraient travailler avec des photographies d'eux-mêmes, prises en classe, ou avec des images représentant les différents temps d'activités. En effet, ma titulaire utilise des feuilles plastifiées qui présentent plusieurs images (par exemple, pour le sport : des ballons, des quilles, des cerceaux) et le nom de l'activité en majuscules. Mais lorsque je les utilisais en début d'année, les enfants ne faisaient pas le lien entre le carton de l'activité et le temps d'activité vécu en lui-même. « Qu'est-ce qu'on a fait, ce matin ? », cette question posée en pointant la feuille présentant le « SPORT » ne les renvoyait à rien de ce qu'il avait ressenti. C'est donc naturellement, et à l'unanimité, qu'ils ont choisi les photographies. A chaque fois que nous changions d'activité, je les prévenais et j'expliquais que j'allais les photographier pour qu'on s'en souvienne. Je pensais également en faisant ce temps de « pause » entre deux activités que ça aiderait certains à se rendre compte des changements de moments de la journée.

Nous avons ensuite travaillé sur les moments de la matinée qui reviennent chaque jour où je suis présente : ranger son manteau, mettre son étiquette, jouer librement, faire les rituels, aller aux toilettes. Après s'être plusieurs fois entraînés sur le rangement des images, j'ai proposé aux élèves de choisir une couleur pour le panneau d'affichage, afin de les coller, pour que l'on puisse s'en souvenir et regarder l'affichage le matin pour nous repérer. Ils ont choisi une feuille bleue cartonnée, et nous avons collé ensemble les photographies des élèves. Nous avons choisi de numéroter les actions pour se rappeler de l'ordre. J'ai essayé d'organiser un petit échange au sujet du sens de lecture. Ainsi, les élèves ont décidé, sans doute parce

¹³ DE COSTER, Lotta, Des supports pour visualiser et verbaliser le temps qui passe et qui dure et pour apprendre les jours et les mois, Cahiers pédagogiques, n°434

que dans les exercices précédents, nous rangions les images ainsi, de lire la frise horizontalement, de gauche à droite. On peut donc dire que ce choix a été guidé par ma pratique, et qu'il n'était pas totalement libre. La question de la simultanéité, pour les jeux du matin, a été plus délicate. Après avoir entendu les avis des élèves, qui n'arrivaient pas tous à se rendre compte que ces temps d'amusement se passaient en même temps, j'ai proposé moi-même l'idée de les mettre sur une même ligne verticale, pour contraster avec l'horizontalité. Ils ont accepté. L'horizontalité représente donc l'avancée dans le temps, quand la verticalité traduit la simultanéité de plusieurs actions.

Pour ce qui est des moments caractéristiques du Lundi et du Mardi, nous avons choisis ensemble de faire deux morceaux de frise interchangeable, qui se positionnent après la frise bleue. Un élève a dit : « mais le Lundi, on fait le sport, et le mardi, c'est pas ça ». Ce qui a motivé ce choix de faire deux frises, une pour chaque jour. Afin de les reconnaître, en dehors des activités spécifiques à certains jours, j'ai demandé quelles couleurs on pourrait choisir pour savoir que l'une des frises serait celle du Lundi et l'autre celle affiliée au Mardi. Ce qui a donné le petit échange suivant :

PE : Bien, mais si on veut coller les images du Lundi. Et que le Lundi, on l'a dit, n'est pas pareil que le Mardi. On pourrait utiliser des couleurs différentes, pour ne pas se tromper. Non ?

Elèves : Si.

Tom : On va mettre une couleur, ça sera le Lundi. Et pas la même.

Fannie : Le Lundi, c'est le jour gris. [elle va montrer la suite des jours de la semaine]

PE : Ah, oui, tient, on pourrait reprendre les couleurs qui sont sur nos étiquettes des jours. Et du coup, on prendrait quelle couleur pour le Mardi ?

Tom : Rose !

PE : Ah, non, le rose, ce n'est pas le mardi.

Léna : C'est Mercredi !

PE : En effet, c'est Mercredi, le rose. Et le Mardi ?

Léna : C'est jaune !

PE : Voilà, c'est le jaune, le Mardi. Est-ce que ça serait assez facile, si on met la même couleur. Si la frise grise, c'est pour le Lundi gris. Et la frise jaune, c'est pour le Mardi jaune ?

Elèves : Oui !

Madiba : Et la frise bleue, c'est pour le jour, là ? [Il montre le jeudi]

PE : Ah non. C'est vrai, on peut se tromper... Mais non, pour la frise, on ne fera que Lundi et Mardi. Et le jour en bleu, c'est le Jeudi. Sur la frise, le bleu, c'est ce qu'il se passe *et* le Lundi *et* le Mardi. D'accord ?

Madiba : Oui.

Nous avons donc cherché des panneaux d'affichages cartonnés gris et jaune. Nous n'avons pas trouvé de gris, mais les élèves ont confondu le gris et le violet clair en regardant toutes les couleurs. Ainsi, n'ayant pas de gris, après avoir comparé les deux couleurs, nous avons décidé de l'utiliser à la place du gris. Quant à la frise du Mardi, elle est effectivement de couleur jaune. Nous avons collé les images que nous avons ordonnées au tableau, et nous les avons numérotées pour suivre la chronologie. Nous avons donc trois morceaux de frise : un permanent, qui reste au mur, et sur lequel les élèves ont l'habitude de se déplacer, et deux suites possibles qui sont collées à la suite du morceau bleu en fonction du jour de la semaine, pour pouvoir se déplacer jusqu'au midi.

Afin de se rappeler que le matin, toute la classe est présente, nous avons fait une photo du groupe classe, pour la placer au-dessus de la frise. Ce choix a été fait après avoir remarqué que certains élèves, malgré la frise et les exercices avec nos photographies, n'arrivaient pas à différencier le matin et l'après-midi. J'ai donc pensé que les différencier avec le groupe présent pourrait être une solution.

Bientôt, un panneau représentera le midi. Nous y colleront les images des parents venant chercher leur enfant, la photo du car pour ceux qui le prennent pour rentrer chez eux, et de la cantine afin de représenter le départ de ceux qui vont y manger. Je proposerai également aux élèves d'apporter une photographie d'eux lorsqu'ils mangent à la maison, pour les coller avec celles que j'ai prise des élèves qui restent à la cantine.

Enfin, les élèves présents l'après-midi feront une courte frise de l'après-midi, pour situer la sieste, la récréation, le petit temps d'activité de l'après-midi et enfin, l'arrivée des parents, ou le départ pour la garderie et le car. Une photographie complémentaire à celle du groupe de la classe entière le matin sera prise pour représenter le groupe de l'après-midi.

B. Observations des séances

Afin d'observer l'attitude de mes élèves face à la frise, leur implication, mais aussi la façon dont chacun se l'appropriait, j'ai utilisé plusieurs types de recueil de données.

Dès le début du projet, les séances (dont les fiches sont présentes en annexe) ont été filmées, afin d'avoir une trace de la participation des élèves, de leurs réactions, de leur proposition, mais aussi de l'évolution de leur conception du temps. Il était essentiel de filmer les séances. En effet, il est plus facile de prendre des notes lors d'un stage d'observation par exemple, où nous nous positionnons en simple spectateur. Cependant, dans le cas présent, puisque je menais lesdites séances, filmer les activités me permettait de les visionner a posteriori et donc de faire à partir de cela un travail d'observation. Il faut donc préciser que certaines vidéos ne montrent pas de façon optimale la situation, du fait de l'angle de vue mal choisis pour certaines, ou des bruits de fond sonores. Néanmoins, les vidéos étaient presque toutes exploitables. Les vidéos que j'ai retenues sont au nombre de 5. Cinq vidéos, datées du 23 mars au 13 avril (conception de la frise), qui ont été transcrites. La première vidéo et la seconde sont des situations de rangement d'images des moments du sport et de la bibliothèque. Ce sont les premières situations de ce genre pour les élèves. La vidéo datée du 30 mars est un premier essai de rangement pour faire la frise du matin, tout comme celle du 8 avril. Enfin, celle du 13 avril est celle où a été fait le premier morceau de la frise.

En partant de ces vidéos, j'ai mis en place plusieurs grilles d'observation, en fonction des séances, pour observer l'attitude des élèves en situation d'organisation chronologique, mais aussi en situation d'utilisation de la frise. Ces grilles ont été regroupées en une grille finale, présente dans les fiches d'observation individuelle, rendant compte des compétences de l'élève.

En plus de ces vidéos, j'ai aussi pris des notes, notamment lors des rituels, qui eux n'étaient pas filmés. L'utilisation de l'emploi du temps se fait en début et en fin de rituels. Un élève raconte aux autres ce qu'il a fait le matin, en utilisant la frise. Il annonce ce que l'on fait « maintenant », puis, après les autres rituels, il informe le groupe de ce que nous allons faire ensuite. Ces notes personnelles m'ont permis de faire une fiche récapitulative pour chaque élève s'étant prêté à l'exercice de la frise. J'ai donc pu récolter vingt-cinq fiches, tenant compte de l'implication des élèves, leur compréhension de l'outil, mais aussi la capacité à savoir ou non l'utiliser, avec ou sans mon aide. Ces résultats ont été ajoutés aux grilles d'observation sur les fiches des élèves.

Lors de deux séances d'évaluation (diagnostique et évaluative), j'ai demandé à mes élèves d'effectuer un travail de classement chronologique de moments de la journée. J'ai photographié chaque collage, pour ensuite les analyser, afin de les confronter aux attitudes des élèves lors des séances filmées, où généralement, nous réfléchissions en groupe. J'ai donc fait un tableau pour rendre compte des stratégies des élèves face à la consigne suivante : « Colle les images dans le bon ordre » (tableaux en annexe). Ils ont fait deux travaux de ce type, dans deux contextes différents.

Le premier travail, diagnostique, a été fait le 24 mars 2015. Le matin, après la bibliothèque, par groupe, les élèves avaient rangé dans l'ordre chronologique les différents temps de l'activité. La consigne a été faite dans la précipitation. J'ai demandé aux douze élèves présents l'après-midi de refaire le même travail individuellement après la sieste. Chacun des élèves avait les photocopies en noir et blanc des quatre temps distincts de la bibliothèque : le rappel des règles, la lecture, le rangement et le départ. Ils avaient également une bande, avec des cadres noirs à la taille des images, numérotés de gauche à droite de 1 à 4. Ils avaient un pot de colle entre deux, avec un pinceau pour chaque élève. Ils avaient 10 minutes pour réaliser la tâche. Un temps de bilan a été fait ensuite.

Le second travail a été réalisé entre le 20 et le 22 avril, mais seuls six élèves ont pu y participer pour l'instant. Je prenais un élève, seul, afin d'éviter les précédents problèmes d'organisation dans le collage (doublons, collage à l'envers), et lui présentais trois photographies caractéristiques des trois moments de la journée : la pose des étiquettes sur le tableau en début de matinée, une photographie de l'élève en train de manger le midi à la cantine, et enfin, une photographie de la sieste. Il devait me décrire ce qu'il reconnaissait, puis tenter de les organiser chronologiquement, en expliquant ses choix. Je pensais que cela éviterait aux élèves de coller ensuite les versions en noir et blanc à l'envers. Puis il devait s'asseoir à une table, face au tableau, et recomposer ce travail en collant sur une bande les trois images, dans l'ordre chronologique. Ces séances ont été filmées, afin de pouvoir revenir avec eux sur les comportements de l'élève pendant l'exercice et sur leur façon de s'exprimer.

C. Le langage des élèves

Afin de me rendre compte de l'évolution de mes élèves au niveau de l'expression orale, les vidéos des séances ont été transcrites. J'ai pu ainsi établir des grilles d'observation, afin d'avoir des statistiques au sujet des séances sur le temps, notamment le nombre de fois que les élèves utilisaient par exemple les marqueurs de temps d'eux-mêmes, ou au contraire les moments où je devais les y inciter. J'ai aussi pris en compte le type de réponse que me donnaient mes élèves : un mot, quelques mots, une phrase complète, voire un geste uniquement (résultats qui apparaissent dans la grille de l'élève).

Lors des moments ritualisés d'utilisation de la frise, mes notes m'ont aussi permis de me rendre compte de l'aisance ou non des élèves à s'exprimer avec ce support. Ainsi, je voulais voir si les élèves qui avaient, en général, plus de difficultés, arrivaient à compenser avec cet outil visuel. Les réactions, les informations à ce sujet, sont également lisibles dans les vingt-cinq fiches constituées au sujet de l'utilisation de la frise par les élèves. Sont pris en compte la façon dont l'élève s'exprime mais aussi sa réactivité et son positionnement face à l'emploi du temps.

2.3 . Résultats

A. Les séances

Afin d'observer les résultats des séances filmées et transcrites, j'ai réalisé un tableau pour rassembler les observations :

	Vocabulaire donné par PE	PE répète vocabulaire élève	Vocabulaire donné par élève	Geste par PE	Geste par élève pour organiser	PE décrit	Elève décrit	Questions PE sur le sujet
Chronologie EPS 23 mars : 8min	15	3	10	0	7	31	37	26
Chronologie Bibliothèque 24 mars : 20 min	33	4	11	16	12	37	50	34
La frise 1 30 mars : 7 min	35	1	4	6	12	14	12	35
La frise 2 8 avril : 7 min	21	4	8	0	12	13	21	9
Frise (collage) 13 avril : 16 min	25	6	14	11	6	23	49	17

1) Chronologie du sport

Lors de cette séance de 8 minutes le 23 mars, qui s'est déroulée l'après-midi en demi-classe, j'ai moi-même donné le vocabulaire recherché (dans le cas présent « après ») 15 fois, dont 3 fois pour valider les dires d'un élève. Les enfants ont utilisé ce même vocabulaire 10 fois. Les descriptions des photographies ont amené les élèves à faire 37 interventions, et 31 pour ma part. J'ai posé 26 questions. Les élèves ont utilisé 7 fois la gestuelle pour répondre. De mon côté, je n'ai fait aucun geste pour donner à visualiser l'avancée du temps.

On remarque donc que pour une première séance, les élèves participent assez bien, ma propre participation étant là pour apporter le vocabulaire.

2) Chronologie de la Bibliothèque

Lors de cette activité, les élèves devaient, par groupe, ranger les temps de la bibliothèque dans le bon ordre. Cette séance a duré 30 minutes, mais seules 20 minutes ont été filmées, c'est-à-dire le temps d'explication et de description, et le temps de mise en commun des groupes. J'ai utilisé le vocabulaire (« avant et après ») 33 fois, dont 4 fois pour répéter les productions orales des élèves. Les élèves l'ont formulé 11 fois (uniquement « après »), lorsqu'ils devaient, après avoir corrigé, raconter ce qu'ils avaient fait le matin. Ces 11 fois sont donc condensées en 5 minutes de vidéos où 5 élèves volontaires font au tableau pour utiliser la chronologie. J'ai fait 37 descriptions, contre 50 de la part des PS présents. J'ai posé 34 questions aux élèves. J'ai utilisé la gestuelle 16 fois pour donner à voir l'avancée dans le temps, associée au mot « après », les élèves ont utilisé 12 fois des gestes pour s'exprimer sur la frise.

On peut voir que je parle beaucoup, contre une participation mineure de mes élèves, qui étaient cette fois en classe entière.

3) Rangement d'images de la matinée

La première séance proposant une discussion sur les images de la frise a duré 7 minutes. Elle se passait l'après-midi du 30 mars. J'ai utilisé le vocabulaire « avant » et « après » 35 fois, dont une unique fois pour répéter ce qu'un élève a dit

avant. Les élèves ont utilisé le vocabulaire 4 fois. J'ai décrit 14 fois les images, alors que les élèves l'ont fait 12 fois. J'ai posé 35 questions à propos de l'organisation des images. J'ai moi-même utilisé les gestes 6 fois, mes élèves se sont exprimés ainsi 12 fois.

La séance du 8 avril s'est déroulée le matin en classe entière. Cette séance était imprévue, mais a permis de combler l'attente des élèves avant un spectacle de magie qui avait pris du retard, d'où le peu de temps. Elle a duré 7 minutes, pendant lesquelles j'ai utilisé 21 fois le vocabulaire dont 4 fois pour valider ce qu'un élève a dit avant. Les élèves ont utilisé le vocabulaire 8 fois. Alors que les élèves ont fait 21 descriptions, j'en ai fait moi-même 13, et j'ai aussi posé 9 questions liées à l'exercice. Je n'ai fait aucun geste, alors que les élèves ont utilisé la gestuelle 12 fois pour s'exprimer à propos de la chronologie.

Ces deux séances confirment une nouvelle fois que je parle beaucoup. Si l'on considère le temps passé entre le 23 mars et le 8 avril, les trois séances de 8 et 7 minutes montrent que je parle plus, et eux moins. La logique voudrait pourtant qu'en s'appropriant le vocabulaire, les élèves aient moins besoin de mon aide.

4) La frise chronologique

La séance du 13 avril s'est déroulée l'après-midi. C'est la seule qui n'a pas été transcrite, mais elle a quand même été observée pour remplir la grille d'observation. J'ai utilisé le vocabulaire recherché 25 fois, dont 6 fois pour répéter les paroles des enfants, qui eux ont formulé 14 fois « après ». J'ai fait 23 descriptions, quand mes élèves en ont faites 49. J'ai posé 17 questions et utilisé les gestes 11 fois. Les élèves se sont exprimés avec des gestes 6 fois.

On peut remarquer que les élèves utilisent « après », mais pas « avant », du fait du sens de lecture : nous ne sommes encore jamais revenu sur la matinée en rangeant les images de droite à gauche, dans l'ordre inversé de la chronologie.

B. Travaux des élèves (annexes)

Les évaluations de rangement chronologique des moments de la bibliothèque ont donné plusieurs résultats. Si on appelle chaque image par le chiffre représentatif

de la place qu'elle occupe dans l'activité, le bon rangement est 1, 2, 3, 4, voici les ordres obtenus et le nombre de fois qu'ils apparaissent :

1 2 4 3 (1)	2 1 4 4 (1, erreur de doublon)
1 2 3 4 (3)	3 1 4 2 (1)
1 4 2 3 (1)	3 1 2 4 (1)
1 3 4 2 (1)	3 2 2 1 (1, erreur de doublon)
1 3 4 4 (1, erreur de doublon)	3 _ _ _ (1, problème de collage)

Le premier test de collage, effectué sur douze élèves, nous apprend que sur les douze élèves, 10 ont bien classé l'arrivée à la bibliothèque, représentée par l'image du rappel des règles de vie dans cette pièce, avant l'image où les élèves quittent la bibliothèque. Sur ces élèves, 7 ont mis l'arrivée en première position, et 5 ont mit le départ en dernière position.

5 élèves ont bien classé entre elles les actions 2 et 3, positionnant donc la lecture avant le rangement, sans forcément qu'elles soient bien rangées par rapport aux images 1 ou 4.

Seuls 3 élèves ont rangé de façon exacte les quatre images.

Notons que malgré le fait que les élèves n'étaient que deux par table, et donc assez espacés, il y a eu des erreurs dues à l'organisation (doublons). Un élève a collé ses images dans le mauvais sens (face contre la feuille) et deux élèves ont aussi collé leurs images à l'envers (rotation de 180°).

Le second test n'a été réalisé que par six élèves, parmi ceux qui avaient déjà participé au premier collage. Il s'agissait cette fois d'organiser dans le temps trois moments de la journée : matin, midi, après-midi. Voici les ordres obtenus, si l'on considère l'ordre 1, 2, 3 comme la suite correcte :

1, 2, 3 (4)
2, 1, 3 (2)

Les travaux associées à ces moments montrent que : 4 élèves, Chloé, Fannie, Léna et Noa ont réussi l'exercice. Tous ont bien rangé les images au tableau, avec aisance. Noa a pourtant fait dans un premier temps une erreur de collage : il a collé les photographies ainsi : 1, 3, 2. Je lui ai demandé de raconter ce qu'il avait fait : il a

pointé les images et les a décrites dans cet ordre : 1, 2, 3. Il savait qu'il s'était trompé, mais ne voulait pas déchirer son travail. J'ai finalement réussi à retirer les images collées sans abîmer sa frise, et il a corrigé son erreur de lui-même. Précisons que Noa était dans un contexte un peu différent et n'avait pas la possibilité de regarder le tableau pour vérifier.

Les deux élèves qui se sont trompés (Madiba et Ilan) ont fait la même erreur. Mais Madiba est sûr de lui, il est persuadé que sa journée s'est passé comme il le dit, alors qu'Ilan semble agir au hasard. Connaissant les difficultés d'Ilan, je lui ai fait mimer ce qu'il faisait le matin, pour deviner la première image. Ainsi, il a pu ranger les images au tableau. Mais lors du collage, il s'est de nouveau trompé.

La sieste, le moment le plus récent, a été bien placé pour tous.

Aucun élève n'a regardé le tableau pendant le collage en autonomie. 5 élèves ont bien rangé les images sur le tableau (Madiba s'était trompé). 5 élèves sont capables de justifier leurs choix (Ilan n'est pas capable de justifier son rangement).

Je tiens aussi à parler de l'atelier de classement des activités en fonction du moment de la journée (fiche séance en annexe), où les élèves devaient mettre dans une boîte les évènements du matin et dans l'autre ceux de l'après-midi. Cette activité a été faite en présence des élèves de l'après-midi seulement. 9 élèves sur 12 sont capables de retrouver à quel moment appartiennent les activités.

C. Les fiches d'observation individuelles

Avec les 25 fiches d'observations individuelles, nous pouvons dire que :

1) A propos de l'utilisation de la frise

Lorsque l'on observe l'utilisation de la frise, on remarque que les élèves qui ont participé à la séance où elle a été construite sont plus performants dans son mode d'emploi : ils se positionnent bien à son commencement, à gauche (13 élèves sur 25 en sont capables dont 11 ont participé à sa conception) et comprennent mieux la verticalité (13/25 en sont capable, dont 10 ont participé à sa conception).

Lorsque l'on demande aux élèves le rôle de la frise, 12 ne répondent rien, 5 disent qu'elle sert à « raconter », 3 élèves disent que son rôle est de montrer ce

qu'on fera après, et parmi ces élèves, deux élèves ajoutent qu'elle sert aussi à voir ce que l'on a fait avant. 2 élèves pensent qu'elle sert à savoir ce qu'on fait le matin, une élève pense qu'elle est là pour nous montrer ce que l'on fait actuellement, et enfin, 3 ne savent pas.

Les grilles individuelles montrent que les élèves ayant conçu la frise se repèrent mieux. 12 élèves savent utiliser la frise correctement voire très bien : ils savent se repérer, expliquer ce qu'ils ont fait, ce qu'ils font et dire ce qu'ils feront après. Parmi ces élèves, 10 ont participé à la conception de la frise. 12 élèves y arrivent moyennement, ou avec l'aide de l'enseignant, dont 2 sont présents l'après-midi. 1 élève, présent uniquement le matin, est incapable de se repérer sur la frise. On peut donc voir que les élèves ayant fait la frise semblent plus à l'aise face à elle. Plus précisément, 16 élèves sont à l'aise dans l'anticipation (dont 10 présents l'après-midi), contre 9 élèves qui tâtonnent ou ne savent pas. Pour l'exercice inverse de remonter le temps, 11 élèves sont performants (dont 9 présents l'après-midi) et 14 ont plus de difficultés.

Ces grilles montrent aussi qu'en majorité, les élèves qui ont aidé à concevoir la frise cherchent beaucoup moins l'aide du professeur : 8 élèves n'ont pas ou peu besoin des questions de l'enseignant pour avancer. Tous ont participé à la séance où la frise a été construite. 13 élèves ont souvent besoin de ce type d'aide pour l'utiliser, mais répondent correctement. 4 élèves ont toujours besoin de questions pour avancer. En dehors des questions, 13 élèves ont encore besoin que l'enseignant montre la frise, pointe, ou leur fasse faire le geste « après », ou « avant » (dont 12 présent le matin uniquement).

Plus encore que pour se situer, pour répondre aux questions, les résultats montrent que les élèves sont assez bons. 16 élèves savent répondre à la question « qu'est-ce que tu fais maintenant », dont 1 seul avec mon aide. 20 sont capables de répondre à la question concernant ce qu'ils ont fait avant, et 24 élèves répondent correctement pour désigner ce que l'on fera après le moment présent.

2) A propos du langage des élèves face à la frise

Donnons en premier lieu un aperçu des habitudes des élèves à l'orale : 17 élèves font des phrases plus ou moins complexes pour s'exprimer. 7 sont encore plus dans la formulation de mots uniques, ou de suite de mots sans que cela ne soit une phrase. Un élève se contente le plus souvent de faire des gestes.

Pour ce qui est de l'utilisation du vocabulaire enseigné, 7 élèves le réinvestissent automatiquement. Ils ont tous participé à la conception de la frise. 13 élèves le produisent, mais avec plus de sollicitation de l'enseignant, d'insistance. 5 élèves ne le produisent pas encore : ils se contentent, eux, de décrire les images à la suite, sans connexion, ou encore n'ont aucune réaction. En ce qui concerne la production du vocabulaire, plus précisément, 17 élèves vont facilement utiliser le mot « après », 11 utilisent le mot « matin » (tous des élèves présents l'après-midi), 5 élèves utilisent « avant » (dont un en reprenant les propos de l'enseignant, donc, en répétition) et 5 élèves utilisent « après-midi ». Les mots « midi » et « maintenant » ne sont jamais présents dans les dires des élèves lors des temps d'observation.

Nous pouvons aussi noter que 13 élèves sont capable de répondre à l'exercice « raconter » sans ou avec peu d'aide. Dans cette même activités, 6 élèves ont besoin d'aide (questions, gestes), et 6 n'en sont pas capable.

Ces observations devaient me permettre de constater l'évolution de mes élèves et ainsi, de définir si oui ou non, les élèves présents les matins et les après-midi, se repéraient mieux sur la frise, sachant qu'au niveau des activités transversales, les deux groupes classe avaient eu les mêmes apports. Les seules différences étaient la construction de la frise, qui n'a été faite que l'après-midi, et le classement des images selon si elles représentaient des moments du matin ou de l'après-midi. Je pensais également que les vidéos et les notes me permettraient de me rendre compte de la participation orale de mes élèves, et ainsi, en fonction des difficultés habituelles de certains élèves en particulier, voir si la frise semblait les intéresser et leur permettre peut-être de parler plus ou de s'exprimer différemment.

3. Analyse

3.1 . L'emploi du temps doit être fait avec les élèves

Avant de travailler sur la frise, je pensais que les élèves qui, l'après-midi, auraient participé à la construction de la ligne du temps qui nous servirait ensuite d'emploi du temps, l'utiliseraient avec plus de facilité. Ils se situeraient plus facilement que leurs camarades, qui sont en classe uniquement le matin, et réussiraient à se projeter dans l'avenir ou à revenir sur les moments passés avec plus de facilité. Ils comprendraient mieux le sens de lecture, son utilité dans la vie de classe et son utilisation serait plus spontanée.

A. Utilisation de la frise

Pour ce qui est de l'implication des élèves, tous les élèves sont visiblement heureux d'utiliser la frise. Mais de ceux qui font partie du groupe de l'après-midi, et qui ont donc pris part à sa conception, beaucoup se placent automatiquement au début pour raconter ce qu'ils ont fait le matin, comme nous avons pu le voir avec les résultats chiffrés. Ils montrent donc une compréhension du sens de lecture : on la lit de gauche à droite. On peut donc penser que le fait d'avoir participé à la fabrication de la frise et à son collage a pu les aider à se rappeler comment la lire, dans quel sens.

Une partie des élèves comprend également le choix de la verticalité, pour les moments qui se passent en même temps. Une grande majorité des élèves qui la maîtrisent ont participé à la construction. Ils comprennent ce placement des images sans doute parce que la question a été posée et qu'ils étaient présents quand nous les avons collées les unes sous les autres. Cependant, lorsqu'ils sont confrontés à la verticalité, certains hésitent encore avant de placer l'ourson Octave, notre repère sur la frise, qui désigne le présent. Mais après les avoir questionnés, il apparaît que pour beaucoup, la raison est qu'ils ont fait plusieurs activités dans la matinée, avant les rituels. En effet, il arrive qu'un élève fasse du dessin, puis aille jouer aux poupées par exemple. Ces actions ne sont donc pas simultanées.

Une partie des élèves qui ne sont présents que le matin, comme on peut le voir sur les fiches, regardent d'abord la frise, et sont hésitants. Certains m'interrogent du regard avant d'aller à un des bouts de la frise. D'autres me montrent en premier une image qui leur plaît, ou une où ils apparaissent eux-mêmes et qui les renvoie sans doute au moment de la photographie. Ils arrivent à se situer avec des questions, guidés par l'enseignant. Par exemple, lors des rituels, la question posée à tout le monde est « est-ce que tu peux me raconter ce que tu as fait ce matin ? », mais pour certains, il faudra préciser : « quand tu es arrivé à l'école, qu'est-ce que tu as fait en premier ? », ou encore : « qu'est-ce que tu as fait après ça ? ». De plus, lorsqu'ils arrivent au moment de la frise où on passe à la verticalité, ils hésitent et beaucoup pointent les quatre images, ou ne savent pas que faire. Beaucoup me montrent une image en disant qu'ils ont, par exemple, joué à la cuisine, alors que le petit ourson que l'on place pour se repérer est placé ailleurs et qu'ils ne sont pas allés dans cette partie de la classe. On peut penser qu'ils se rappellent d'un autre moment, qu'ils ne situent pas facilement par rapport au présent (le jour précédent, par exemple), ou encore qu'ils ne comprennent pas que ce qu'ils racontent à travers l'emploi du temps est associé à ce qu'ils vivent dans la réalité. Certains semblent, pour les images à la verticale, choisir au hasard, comme s'ils se décidaient, sur le moment, pour faire une activité. Or, ce qui est demandé à l'élève lors des rituels est de raconter ce qu'il s'est déjà passé. Certains posent Octave sur une image où ils sont présents. Or, l'activité qu'ils ont choisie n'est pas forcément représentée par une photographie où ils apparaissent. La verticalité apparaît donc comme un visuel qui n'est pas évident pour un élève qui n'en a pas vécu le choix. L'horizontalité posait sans doute moins de questions, puisque les séances d'images séquentielles pour travailler sur les albums tout au long de l'année scolaire les ont habitués à ce sens de lecture.

D'après les notes personnelles que j'ai prises, en observant ou en parlant avec mes élèves, on peut remarquer que les élèves qui sont conscients des différents rôles de notre ligne du temps en classe sont tous des élèves qui sont présents la journée entière. Léna et Chloé comprennent très bien qu'elle permet de revenir dans le temps et d'anticiper. D'autres élèves cependant, du groupe du matin ou de celui de l'après-midi, commencent à comprendre, puisque, sans évoquer la possibilité d'anticiper ou de revenir en arrière, grâce à l'emploi du temps, ils m'ont dit que cette

frise du temps était faite pour « raconter la journée » ou le matin (se rappeler). Ils sont donc conscients que l'outil sert à retracer plusieurs moments, dans l'ordre dans lequel ils se passent. Mais ils n'évoquent là qu'un sens de lecture, et ne font pas allusion au retour en arrière. On remarque d'ailleurs, en lisant les fiches de séquences et séances, que le mot « avant » fait partie des objectifs. Or, si je n'encourage mes élèves à lire que dans un sens unique, ce mot-là ne sera pas produit aussi souvent qu'« après », ce que l'on peut lire d'ailleurs dans les résultats chiffrés. Ces résultats montrent aussi que beaucoup d'élèves ne répondent rien, ou ne savent pas : ils représentent 60% de mes élèves (15/25). Or, je dis moi-même assez souvent « raconte ce que tu as fait », ou « on va raconter à Laetitia ce que l'on a fait, avec les images ». La raison pour laquelle mes élèves ne comprendraient pas tous les avantages de l'outil serait donc peut-être que moi-même, dans mes propos, je la résume à un moyen de conter ce que nous avons fait.

En suivant ces analyses, on peut penser que les élèves qui ont vécu la conception de la frise comprennent tout de même mieux son fonctionnement : ils montrent mieux comprendre son sens de lecture, mais aussi le choix de la verticalité, pour montrer la simultanéité de plusieurs activités. Les élèves n'étant pas en classe quand elle a été construite semblent plus perdus, et tâtonnent pour s'approprier l'outil. Ils hésitent et se reposent beaucoup sur mes questions, ou mes gestes. On peut donc imaginer que, dans le cas où un emploi du temps aurait été introduit dans la classe sans impliquer directement les élèves, l'apprentissage de son utilisation aurait été plus difficile pour la classe entière.

B. Se repérer sur la frise

1) « Maintenant »

Se situer dans le moment présent est quelque chose de délicat, puisque le présent est une notion très abstraite. On remarque dans les résultats que les élèves ne parlent jamais de « maintenant » lorsqu'ils utilisent la frise. Le matin, après avoir rangé leurs affaires et mis leur étiquette de prénom sur le tableau, les élèves doivent répondre à la question : « et maintenant, qu'est-ce tu fais ? », pendant qu'ils jouent. Aucun élève n'a le réflexe de mettre à jour l'avancée du temps sur la frise, d'où le fait

que la question soit posée pour tous. Cependant, les couper à chaque activité leur permet petit à petit de se rendre compte que, dans un temps qui est toujours en mouvement, on peut y observer plusieurs moments : on fait avancer le petit ourson pour les différencier. Une grande partie des élèves est capable de situer le moment présent, mais ils ne verbalisent pas ledit moment comme étant « maintenant ». Ceux qui n'y arrivent pas ont en général des difficultés dans les autres domaines. Ces élèves soit me montrent une image au hasard, sans doute parce qu'elle évoque chez eux quelque chose, soit n'ont aucune réaction, ni orale, ni gestuelle et attendent que je leur donne la réponse, ce qui, sans le faire directement, se fait à travers les questions posées.

2) « Avant » et « après »

Les élèves présent matin et après-midi arrivent pour la plus part à se projeter dans le futur proche : la suite de la matinée. A la question « Et qu'est-ce qu'on va faire après ? », beaucoup d'élèves ayant été présent lors de la fabrication de la frise l'après-midi répondent spontanément. Ils arrivent aussi très bien à revenir en arrière en se basant sur l'outil visuel qu'est la frise. Depuis le travail sur le temps, au travers de la frise, certains sont aussi capables de faire ces exercices sans le support visuel, et montrent mieux organiser mentalement leurs souvenirs. Avant, ils étaient capables de raconter la matinée, en désordre. Actuellement, ils sont capables de reproduire oralement leur matinée avec très peu d'erreur au niveau de l'ordre chronologique des évènements, c'est le cas de Léna, ou Chloé. On peut penser qu'ils ont peut-être une image mentale de la frise, ou qu'ils imaginent qu'ils organisent les images comme lors des exercices. On peut aussi imaginer que le vocabulaire structure maintenant leur pensée, puisqu'avant, ils énonçaient une série d'actions sans connecteur, et que les élèves capables de se rappeler sans la frise utilisent le mot « après » pour lier les moments vécus.

Pour ce qui est des élèves présents uniquement en matinée, ils montrent, une fois qu'ils se sont positionnés correctement sur la frise, bien plus de facilité à avancer dans le temps, grâce à la frise, qu'à revenir en arrière, malgré l'aide que la frise peut apporter. Pourtant, ils réussissent assez bien l'exercice, même si les élèves présents uniquement le matin ont besoin de plus d'aide que ceux qui sont aussi en classe après la sieste. Il est possible que, le choix des images ayant parfois été fait par les

élèves l'après-midi, toutes les images ne renvoient pas à une activité vécue pour les élèves absents lors de ces choix. En effet, les élèves de l'après-midi sont conscients que la première photographie, où n'apparaissent que trois élèves qui rangent leur manteau le matin, représente le moment de l'arrivée, où l'on accroche ses affaires au porte-manteau. Mais certains élèves présents uniquement le matin me racontent les faits ainsi : « Gladys range son manteau ». On peut donc imaginer que les photographies où ils n'apparaissent pas eux-mêmes ne les lient pas au moment représenté par l'image choisie. Alors que les élèves qui ont aidé à organiser la frise et à coller les images comprennent que la photographie représente une action, qui est vécue par les élèves présents sur l'illustration, mais aussi par les autres, dont eux.

D'après les observations faites lors de cette recherche, il est plus facile pour les élèves de ma classe, avec la frise, d'anticiper que de faire l'exercice de revenir en arrière. Les élèves présents le matin réussissent à s'orienter, mais ont besoin de plus d'aide de ma part. On peut donc penser qu'un élève qui a été acteur de la construction de l'emploi du temps aura plus de facilité à se repérer avec l'outil que ceux qui n'ont pas pris part aux choix. On peut donc imaginer que si j'avais moi-même fait un emploi du temps, et que je l'avais imposé à mes élèves, ils auraient eu tous plus de mal à s'approprier l'objet et donc à se repérer dans le temps en s'aidant de ce visuel.

C. Remise en question

Les activités mises en place ont été faites sur un intervalle court. N'étant en classe que deux jours dans la semaine, je pense que les activités se sont faites parfois en hâte. Pendant ces recherches, j'ai moi-même fait beaucoup, bien que les élèves aient fait des choix, qu'ils étaient présents et qu'ils aient collé les images des morceaux de frise. Si c'était à refaire, afin d'impliquer plus encore mes élèves, je pense que je leur proposerais de choisir le sens de lecture. En effet, j'avais moi-même pensé à l'horizontalité, pour rappeler le sens de lecture habituel dans les livres ou le sens de lecture des frises chronologiques, et nous avons fait des exercices sur ce modèle, pour ordonner des photographies. Mais ils auraient très bien pu préférer

représenter le temps qui passe verticalement, et horizontalement la simultanéité. De plus, la frise est encore impersonnelle, elle mériterait d'être décorée.

Il serait aussi intéressant que chaque élève puisse repartir avec une miniature de la chronologie de la journée, voire, au mieux, si possible, un emploi du temps avec des photographies personnelles. Ainsi, pour les élèves ne se retrouvant pas dans les images qui généralisent une situation, ils se reconnaîtraient dans chacune d'elles.

Afin que les élèves comprennent l'utilité de la frise, j'aurais moi-même du faire attention à la façon dont le présentait le projet. Je pense avoir dit plusieurs fois qu'on allait faire une ligne du temps « pour raconter ce que l'on a fait dans la journée », donnant peut-être une image du temps qui va dans un seul sens, du matin vers le soir. Or, il est important que l'élève puisse revenir en arrière et comprendre que l'emploi du temps sert non seulement à avancer, à anticiper, mais aussi à se rappeler de ce que nous avons déjà fait. Je ferai également plus attention au « avant », qui apparaît peu en réalité dans mes séances dans la pratique.

3.2 . L'emploi du temps et le langage

Il me semblait possible que la frise puisse stimuler la participation orale de mes élèves. En effet, elle permet aux élèves d'avoir un support visuel. Elle peut pallier un manque de capacité à se remémorer des événements, qui pourrait les freiner à s'exprimer. Si l'on pose la question « qu'est-ce qu'on a fait ce matin ? », la plus part des élèves étaient incapables de répondre avant. Je parlais donc de l'idée que la frise leur permettait, à travers les photographies, de faciliter la remémoration et ainsi de leur permettre de passer plus vite à l'exercice de l'expression orale à propos de ces souvenirs. Pour les élèves les plus timides, ou qui ont des difficultés d'expression, je pensais aussi qu'elle pouvait leur permettre de raconter ce qu'ils avaient fait, à travers l'ordonnance de photographies, ou la gestuelle. Elle permettait aussi, pour moi, de fixer le vocabulaire, la frise amenant à des gestes pour représenter les termes « avant » et « après ». Or, ce vocabulaire en PS n'est pas connu de tous, et n'est pas non plus facile à visualiser. Les gestes pour avancer sur la frise, ou revenir en arrière, pouvaient aider les élèves à se les approprier. La frise aurait également permis de visualiser, avec un code couleur, le matin, le midi, et l'après-midi, et donc de retenir le vocabulaire lié à ces moments de la journée.

A. Les élèves s'expriment

1) Les élèves parlent plus facilement

Alors que la frise n'était pas encore présente en classe, et avant même les activités de rangement d'image, les élèves de l'après-midi avaient de grandes difficultés à se remémorer les activités faites le matin. A la question « qui peut me raconter ce qu'on a fait ce matin ? », aucune réponse ne leur venait. La sieste semblait être le dernier souvenir en date. J'avais essayé de leur montrer leurs travaux du matin, ce qui réveillait chez certains des souvenirs peu organisés. Depuis qu'un travail a été fait, les élèves répondent avec plus de spontanéité, comme le montrent les chiffres.

Beaucoup d'élèves qui avaient du mal à se remémorer le matin, même avec leurs productions à l'appui, regardent beaucoup la frise lorsqu'ils font le même exercice l'après-midi, avec l'outil cette fois. On peut penser que les images les renvoient au matin et que l'effort de mémoire est facilité, leur permettant d'en parler. Sans repères visuels, les élèves étaient sans doute plus concentrés sur l'effort à faire pour se rappeler du matin que sur l'exercice de s'exprimer à l'oral. La frise permet donc d'encourager les élèves à parler en allégeant l'exercice de mémoire.

De rares élèves arrivaient déjà à parler du matin, sans avoir d'organisation chronologique des moments vécus. Ces élèves réussissent maintenant, sans la frise, à répondre à la consigne « qui peut me raconter ce qu'on a fait ce matin ? ». Cependant, on remarque quand ils le font qu'ils imaginent et organisent sans doute les moments mentalement. Par exemple, Léna, en répondant à la question m'a tout d'abord donné les activités et les temps du matin, puis se corrigeait petit à petit :

Léna : On a fait le sport, après, on a bu. On a regardé Wiston... Ah non, ça, c'était après la récréation ! On a été jouer dehors, et après, on est rentrés, on a parlé... - On a parlé de quoi ? - De Wiston. Et après, c'était l'heure de la cantine.

On peut penser avec ce discours que l'élève place mentalement les faits, et les ordonne chronologiquement entre eux. La frise lui aurait donc peut-être donné une idée d'organisation de la journée, modèle qu'elle reproduit mentalement.

La frise a donc, je pense, aidé certains élèves, qui parlent plus facilement de la matinée en s'inspirant de la frise. Cependant, tous les élèves n'ont pas gagné en réactivité. Ainsi, un élève (Ilan) qui avait beaucoup de mal à raconter sa matinée reste toujours muet à ce sujet, même en lui proposant la frise. Il serait donc intéressant de trouver d'où vient le blocage des élèves qui n'arrivent pas à voir en la frise une possibilité de simplification de l'exercice « raconte », où du moins une aide importante.

2) Les élèves qui ont des difficultés à s'exprimer

Dans la classe, nous rencontrons plusieurs cas d'élèves qui parlent peu, ou pas. Quelques élèves sont très réservés, timides et renfermés. Ces élèves, face à la frise, n'ont pas beaucoup changé d'attitude.

Le premier élève (voir la fiche élève n°19 en annexe) ne parlait pas en début d'année, mais s'est ouvert petit à petit. Il reste cependant assez timide lors des moments en classe entière. Face à la frise en rituel, cet élève se montre motivé, mais ne parle pas très fort et reste dos au autres. Cependant, il propose plus de phrase entière, sans doute parce qu'il voit les autres se soumettre à l'exercice et reproduire le même modèle de phrase : « Le matin, je ..., après je..., etc. », ou parce qu'il répète les miennes.

Un autre élève (fiche élève n°15) est très angoissé à l'idée de s'exprimer oralement face à un groupe, même restreint. S'exprimer face à la frise pour raconter aux autres représente pour lui un exercice très stressant, malgré l'aide que le support pourrait apporter. Je pensais que la tâche de la mémoire étant facilitée par l'emploi du temps, et que cet élève, qui a peur d'échouer, serait plus rassuré. Comme dans beaucoup d'autres activités, l'élève s'est mis à pleurer, d'où son absence de travail dans la situation 2 de collage. On peut cependant noter que le premier exercice de collage a été réalisé avec succès par cet élève, qui semble donc avoir les capacités requises, mais a un blocage au niveau de la parole. Le collage peut donc apparaître comme une possibilité pour l'élève excessivement timide de raconter ce qu'il a fait dans sa journée.

Un autre cas est celui de l'élève qui ne parle qu'en chuchotant, en général avec un ou quelques mots, mais pas une phrase complète (fiche élève n°16). Assez renfermé, cet élève montre une envie de participer avec la frise. Avec le temps, il a mémorisé les phrases type, répétées de nombreuses fois pour décrire les photographies, et s'il ne les personnalise pas, il est capable de les produire, par exemple : « On met son étiquette ». On peut imaginer que la prochaine étape est d'arriver à ce qu'il parle à la première personne du singulier. Plus motivé, il lève plus souvent la main pour venir utiliser la frise, mais chuchote toujours. Dans les autres domaines cependant, il se contente toujours de quelques mots.

D'autres élèves présentent des difficultés à s'exprimer : ils ont envie de participer, mais connaissent peu de vocabulaire, s'expriment difficilement clairement, ou avec des gestes.

Le premier élève que j'évoquerai (fiche élève n°9) ne parlait pas beaucoup avant le 11 mai 2015. Il s'exprimait avec des gestes et des sons, comme « Han », ou « Oh ! ». Il n'était pas impliqué dans les apprentissages. La frise semblait tout de même l'intéresser, mais il n'était pas en mesure de se faire comprendre. Cependant, il était capable de pointer une photographie pour répondre à une question. Depuis le 11 mai, cet élève parle beaucoup plus et beaucoup mieux, malgré des défauts de prononciation. Mais il arrive à se faire comprendre et montre de l'intérêt pour l'outil et aime beaucoup y aller et parler en montrant les photographies. De plus, il est également beaucoup plus intéressé par le fait de découvrir de nouvelles choses, d'apprendre. Une évolution qui n'est donc pas réellement mesurable car le développement du langage ne s'est pas fait à travers la frise, mais en dehors, pendant les vacances. On peut tout de même dire qu'avant ce changement, il arrivait à répondre à des questions telles que « Qu'est-ce qu'on va faire, après ? » en montrant une image, alors que sans support visuel, on peut penser que l'élève n'aurait pas été capable de donner une réponse. Je n'aurai donc pas su s'il savait ou non se situer sur la frise, ou non.

Un de mes élèves (fiche élève n°4) est très bavard mais a de gros problèmes d'articulation, rendant la compréhension de ses propos difficiles, ce qui est dommage car l'élève en question comprend très bien. La frise l'intéresse beaucoup. Fier de l'utiliser quand il peut, il parle beaucoup et fait des efforts. Le fait d'avoir acquis des

phrases types l'a aidé, appuyé par le pointage d'image et les gestes correspondant au vocabulaire, à se faire comprendre plus facilement lors du rituel de la frise. Je pense que les élèves ayant été plusieurs fois confrontés aux phrases types - telles que « on met son manteau », « on met son étiquette » etc. - et les ayant répétées plusieurs fois, sont capable d'associer la phrase de cet élève et l'image pointée à ce qu'eux entendent ou produisent généralement. Ainsi, même si l'élève dit « Yon ai chion manteau », les autres peuvent comprendre qu'il veut dire « on met son manteau ». La frise permet donc peut-être un lien permettant la compréhension entre cet élève et les autres. Elle permet, avec la répétition, de fixer un vocabulaire.

Un autre enfant (fiche élève n°14) a beaucoup de mal à articuler et n'est pas impliqué dans la tâche scolaire en général et est très distrait. Il est heureux de participer au rituel de la frise, mais hésite beaucoup pour l'utiliser. Il n'est pas capable de raconter ce qu'il a fait, mais est capable de répondre à des questions au sujet de ce qui est passé ou ce qui va se passer. Mais cet élève n'a pas montré d'évolution du début des recherches jusqu'au moment où j'écris. On ne peut donc pas dire que la frise l'ait stimulée.

Le dernier élève (fiche élève n°13) que je trouve intéressant de citer ici est un élève qui a lui aussi du mal à bien prononcer ses mots. Petit à petit au cours de l'année son comportement est devenu plus provocateur et moins impliqué dans le travail. Précisons tout de même que l'élève comprend ce qu'il doit faire. Ses parents affirment aussi qu'au quotidien, il n'en fait qu'à sa tête et choisit le mutisme quand ça peut tourner en sa faveur. Ordonner une suite d'images n'est pas évident pour lui et dans ce cas des collages, il échoue. Cependant, lorsque l'on observe l'élève en action, il semble positionner les images aléatoirement, contrairement à Madiba (fiche élève n°3), qui lui est convaincu que sa journée s'est passée ainsi. Lorsqu'en classe, on propose à Ilan de s'occuper de la frise, il semble au premier abord perdu, puis petit à petit, après plusieurs questions, il semble prendre goût à l'exercice. Cependant, il ne parle pas et se contente de bouger le repère (l'ourson Octave), ou de pointer l'image pour répondre à une question. Il s'exprime donc avec la frise, à travers la gestuelle.

On peut donc imaginer que la frise peut apporter une aide pour les élèves ayant peu de moyens pour s'exprimer. Elle leur permet, à travers des gestes, de répondre à des questions, ou de raconter une journée. On peut aussi utiliser des

alternatives, comme reconstituer sa journée en collant les photographies dans l'ordre, ce qui correspond à refaire une frise individuelle. Pour ce qui est des élèves timides ou peu bavards, la frise peut permettre de les rassurer : ils peuvent réinvestir un vocabulaire et un modèle de phrase déjà vue. Ils peuvent aussi trouver des réponses dans les images. Cependant, elle ne stimule pas tous les élèves de la même façon. Ainsi, elle ne répondra sans doute pas aux besoins de tous les élèves. Je pensais sincèrement qu'elle aurait plus encouragé les élèves cités ci-dessus et qu'ils auraient évolué dans leur capacité à raconter leur matinée sans trop d'aide de ma part.

B. L'acquisition du vocabulaire

1) « avant » et « après »

On remarque que le vocabulaire concernant les moments encadrant le présent est plutôt bien acquis par les élèves de la classe : les élèves arrivent assez bien à répondre à la question « qu'est-ce que tu as fait avant ? », ou « qu'est-ce qu'on va faire après ? », voire aux deux. Néanmoins, ces questions ne font appel qu'à la compréhension des mots, non pas à la production. En effet, si beaucoup d'élèves sont compétents dans la réponse aux questions, peu produisent le mot « avant ». Peu d'élèves les utilisent pour se situer sur la frise, sans sollicitation de ma part. On remarque aussi que le mot « après » est beaucoup plus présent dans les propos. En effet, nous avons beaucoup plus fait l'exercice d'avancer sur la frise que de revenir sur nos pas, ce qui peut expliquer cet écart entre les deux mots. Cela peut aussi venir du fait que les élèves qui font le plus d'effort sur le « avant » sont ceux qui, l'après-midi, ont travaillé sur la conception de la frise et donc se sont entraînés à penser à l' « avant », alors que le matin, nous ne revenons jamais ou rarement sur ce qui a été fait précédemment dans la matinée.

L'apprentissage du vocabulaire se faisait surtout lors des séances et non lors de l'utilisation de la frise. Or, j'ai beaucoup monopolisé la parole, comme on peut le voir dans les transcriptions des séances ainsi que dans les résultats chiffrés évoqués plus tôt. Ce qui peut expliquer que les élèves ne l'utilisent pas naturellement. On peut aussi penser que parler ainsi : « Je mets mon étiquette, après je vais jouer, après on

fait les rituels, etc. » n'est pas naturel, puisque dans la vie de tous les jours, on se contente souvent d'énoncer des actions, des faits, sans utiliser de connecteurs. La frise apparaît donc plus comme un moyen de réinvestissement pour le vocabulaire « avant » et « après », et elle semble plus intéressante pour vérifier la compréhension dudit lexique, et non pas pour encourager la production.

2) Matin, midi, après-midi

La frise devait également encourager les élèves à formuler les mots « matin », « midi », « après-midi » pour s'approprier ce vocabulaire. Beaucoup des PS a en effet du mal à situer un moment dans la journée. Ainsi, avec un code couleur sur la frise, et des morceaux que l'on peut dissocier les uns des autres, il était plus facile pour eux de visualiser ces étapes de la journée et donc d'en parler. Or, la frise n'a pas encore dépassé le stade de la matinée. La partie du midi et celle de l'après-midi sont encore à venir. Ainsi, les élèves ont pour seul repère que les activités n'étant pas sur la frise ne se passent pas le matin. Et cette affirmation ne semble pas évidente pour tous. Ainsi, lors de l'atelier de classification des moments de la journée en deux groupes - matin et après-midi - quelques élèves ont eu beaucoup de mal, comme par exemple Madiba, convaincu de sa vision personnelle. Néanmoins, les élèves ont assez bien rangés les images, peut-être parce qu'eux vivent ces deux moments à l'école et que nous en parlons, que nous revenons parfois sur le passé.

Pour les élèves du matin, l'idée est plus abstraite, puisqu'ils ne viennent que le matin, et n'entendent donc jamais la question « qu'est-ce qu'on a fait ce matin ? » par exemple. Ils n'ont pas non plus fait le classement matin - après-midi. En effet, les photographies ayant été prises à l'école, les moments de l'après-midi ne renvoient à rien de vécu pour eux. Pourtant, quand en groupe classe, je les ai présentées, certains élèves du matin, en voyant des images de la cantine ou de la sieste affirment qu'ils y étaient, alors qu'ils rentrent chez eux, ce qui m'a décidée à demander aux parents des élèves présents uniquement le matin d'apporter des photographies de leur enfant chez eux. On peut imaginer que certains voulaient dire qu'eux aussi avait mangé, ou fait la sieste, sans avoir fait attention que je demandais bien qui était présent lors de la sieste à l'école.

Pour l'instant, les observations ne peuvent pas me permettre de dire que la frise aidera mes élèves à intégrer dans leurs phrases les mots « matin », « midi » et « après-midi ». Mais pour les avoir entendu lors de moments hors contexte, ce vocabulaire semble venir plus naturellement que « avant » et « après ». En effet, les élèves, en arrivant à l'école, me disent souvent « moi, ce matin, j'ai... ». Ce sont aussi peut-être des mots que nous utilisons plus au quotidien pour parler de nos journées.

C. Prise de recul

J'ai remarqué en regardant les vidéos et en transcrivant mes paroles et celles de mes élèves que je parlais beaucoup trop. Le temps de parole de mes élèves est donc restreint. Je pense que, pressée par le temps, je voulais absolument qu'ils avancent, et de ce fait, j'en disais trop. Notamment parfois, lorsque je pose des questions qui ne favorisent pas la production du vocabulaire par mes élèves. Il y a même des moments où pour aller plus vite, j'ai fait les gestes liés au vocabulaire moi-même, ou encore des moments où je donnais les réponses lorsque le temps pressait. Je pense donc que pour la fin de l'année, ou une prochaine fois, je ferai bien attention que les élèves aient l'occasion de parler, même si la progression est moins rapide. En effet, il est possible que certains élèves n'aient pas pu suivre le rythme, ou ait manqué de pratique pour ancrer le vocabulaire par exemple. J'en arrive à cette conclusion car les élèves ayant de très bons résultats dans les exercices liés aux notions temporelles (annexes : Fannie, Léna, Chloé) sont aussi de très bons élèves en général.

On peut également noter qu'en lisant les transcriptions, ce sont souvent les mêmes élèves qui parlent (Tom, Léna, Madiba, etc.), même l'après-midi, où le groupe est pourtant restreint. Je devrais donc faire plus attention et interroger tous les élèves. Je pense que, par manque de temps (15 minutes l'après-midi), je choisisais en priorité les élèves qui, je le pensais, feraient avancer la situation.

Enfin, on peut penser que la ritualisation de l'utilisation de la frise pourrait aboutir, non plus à une réflexion de la part des élèves, mais pour ceux qui en ont les capacités, à une mémorisation des descriptions tout simplement, impersonnelle. Il

serait une nouvelle fois intéressant de personnaliser la frise, en proposant un modèle plus petit, pour chaque élève, qui serait rapporté à la maison. Cela pourrait également inciter l'élève à parler en utilisant « je », à raconter plus personnellement à ses parents ce qu'il fait tel ou tel jour.

Pour finir, nous pouvons dire que se baser sur un panel de 25 élèves ne donne pas des résultats assez importants sans doute pour faire des affirmations. Il aurait été intéressant de comparer plusieurs pratiques, plusieurs emploi du temps, plusieurs méthodes, ce qui n'était malheureusement pas envisageable.

Conclusion

La frise est un projet intéressant pour la classe puisqu'elle permet de représenter le temps qui passe de façon visuelle. Devenu un outil utilisé lors des rituels, les élèves montrent avoir gagné dans leur capacité à se repérer dans le temps entre le début des recherches et la fin de la période. L'outil a évolué grâce à eux et il évoluera encore jusqu'à la fin de l'année scolaire. Il semble aider certains élèves à structurer leurs souvenirs, ou encore à raconter à leurs parents ce qu'ils ont fait. Je pense, plus encore qu'avant cette expérience, que les outils doivent être pensés avec les élèves.

Ces recherches ont aussi été importantes pour moi dans la mesure où revenir sur sa pratique permet une remise en question qui me sera utile pour la suite, notamment parler moins et laisser les élèves s'exprimer sans toujours les questionner ou les relancer s'ils ne répondent pas directement.

Revoir les activités après les avoir menées m'a aussi permis de me demander ce que je changerais si je devais monter de nouveau un tel projet, ou si ce travail devait se prolonger en maternelle en Moyenne et Grande Section. Surtout qu'en GS, les élèves commencent à se poser la question des temps plus lointains, à travers le vécu des générations d'une même famille. C'est une ouverture importante sur le passé, puisqu'en Cycle 2, les élèves continuent de s'éloigner du temps présent, et, de ce fait, de leur vécu personnel, pour pouvoir passer au temps historique et travailler en Cycle 3 sur l'Histoire à proprement parler, et se plonger dans des époques lointaines qu'ils ne peuvent qu'imaginer à travers les traces qu'il en reste.

Bibliographie

- BUISSON, Marilyn et GREFF, Éric, *Construire la notion de temps à l'école maternelle*, Paris, RETZ, 2005
- DE COSTER, Lotta, *Des supports pour visualiser et verbaliser le temps qui passe et qui dure et pour apprendre les jours et les mois*, Cahiers pédagogiques [en ligne] consultable à l'adresse : <http://www.cahiers-pedagogiques.com/Des-supports-pour-visualiser-et-verbaliser-le-temps-qui-passe-et-qui-dure-et-pour-apprendre-les-jours-et-les-mois>, consulté le 27 avril 2015.
- DE COSTER, Lotta, *L'acquisition et la construction de la notion de temps chez les enfants de 5 à 9 ans* [en ligne] consultable à l'adresse : http://www.ifbelgique.be/site/images/stories/fichiers/articles/FIF8_9_10/Idecoster_conf%E9rencetemps4novembre.pdf consulté le 27 avril 2015.
- FRAISSE, Paul, *Psychologie du temps*, Paris, Presses universitaires de France, 1967
- GASTARD, Catherine et JOUSSELIN, Anne-Caroline, *Le concept de temps à l'école maternelle* [en ligne] consultable à l'adresse : http://www.ia22.ac-rennes.fr/jahia/webdav/site/ia22/shared/maternelle/Fiches%20pedagogiques/rituels/rituels_2_concept_temps.pdf, consulté le 21 avril 2015.
- LOISON, M., DESENFANS, C., KUZNICKI, J., LEVANT, F., MASSON, E., NOULÉ, C., NOWAK, C., *Outils pour les cycles, Repères Temporels Cycle 1*, CRDP Nord - Pas de Calais, 2001
- PIAGET, Jean, *Le développement de la notion de temps chez l'enfant*, Paris, Presses universitaires de France, 1946
- TARTAS Valérie, « *Le développement de notions temporelles par l'enfant* » *Développements* 1/2010 (n° 4), p. 17-26 [en ligne] consultable à l'adresse : www.cairn.info/revue-developpements-2010-1-page-17.htm

Mémoires

- LANOUE, Lucie, *La construction de la notion de temps en maternelle à travers des albums*, Université d'Orléans, juin 2013

- EVRARD, Aude, *Comment aider les élèves à s'appropriier un langage temporel pour permettre la construction du temps dès la Petite Section ?*, Académie des Yvelines, 2012

Annexes

Bulletins Officiels

1 - Hors série N°1 du 14 février 2002

Le temps du tout-petit est un temps cyclique, caractérisé par le retour régulier d'événements attendus, et l'on sait qu'une rupture dans ces rythmes perturbe immédiatement le jeune enfant. À l'école maternelle, il apprend à maîtriser les cycles de la vie quotidienne en les anticipant ou, au contraire, en se les remémorant. Il apprend les mots qui les désignent et qui peuvent être différents de ceux qu'on utilise dans son milieu familial. Progressivement, il sépare les événements des moments où ils se produisent et parvient à ordonner des activités très différentes les unes des autres, en fonction du moment où elles ont eu lieu.

Cette organisation temporelle de son activité se structure à partir du temps propre, celui de son énonciation, qui pose le "maintenant" et distingue par rapport à cette origine "l'avant" et "l'après" (voir dans le domaine "Le langage au cœur des apprentissages", (§3.2). Le présent prend de la consistance lorsqu'il peut devenir un "aujourd'hui" qui permet de distinguer "hier" de "demain". L'enfant entre par là dans une première appréciation des durées sociales conçues d'abord comme ce qui sépare deux événements attendus ("le jour" est ce qui sépare deux moments où il faut aller dormir, "le matin" ce qui va du lever au déjeuner, "l'après-midi" ce qui va du déjeuner à "l'heure des mamans"...). Progressivement, l'enseignant lui permet d'installer ces moments dans les jalons chronologiques du temps social (succession des moments de la journée, succession des jours de la semaine ou du mois, succession des mois de l'année). Il conduit l'enfant à relier entre eux les différents systèmes de repérage : moments de la journée et heures (une horloge permet, même avec les tout-petits, d'objectiver les durées et les repères sans cesse utilisés par l'adulte), jours de la semaine et alternance des activités scolaires (le calendrier joue ici le même rôle que l'horloge), mois et saisons, mois et vacances...

À l'occasion de chaque activité scolaire, il est important de bien marquer les scissions séparant deux moments identifiés, en les reliant aux systèmes d'organisation du temps propres à la communauté scolaire (emplois du temps, programmation) et à ceux qui sont en usage dans notre société (heure, date...). Il en est de même pour le temps qui passe. Chaque enfant doit progressivement pouvoir articuler son appréciation subjective des durées (long/court souvent référé à ennuyeux/agréable) avec des repères partageables par la collectivité (durées caractéristiques des rythmes scolaires : demi-matinée, récréation, sieste, lecture d'une histoire), puis durées mesurées par l'horloge.

On comprend l'importance de l'organisation régulière de l'emploi du temps et des rituels qui marquent les passages d'un moment à l'autre.

L'utilisation des instruments de repérage chronologique (calendriers) et de mesure des durées (sabliers, clepsydres, horloges...) est un moyen sûr pour conduire les enfants à une meilleure appréciation du temps. Leur usage régulier (rituels) est nécessaire dès la première année d'école maternelle.

D'une manière générale, il est important de considérer que la structuration du temps et celle de l'espace sont indissociables. Une part importante du sentiment de la distance, par exemple, est liée à la représentation du temps nécessaire pour aller d'un point à un autre et suppose donc que la vitesse soit prise en compte. Pour l'enfant, ces phénomènes fonctionnent longtemps comme des obstacles à une appréhension claire des réalités. Ils font partie des représentations spontanées qui doivent être questionnées en attendant d'être élucidées.

À l'école maternelle, la structuration progressive de la temporalité doit être nourrie par le récit d'événements du passé (ou par le témoignage), mais aussi par la découverte d'objets ou de réalités du passé (patrimoine). Les enfants ont encore de grandes difficultés à distinguer passé proche et passé lointain. L'essentiel reste, en l'occurrence, de leur offrir la possibilité de se donner des représentations de ce qui n'est plus et de commencer à leur permettre de prendre conscience de la différence entre événement passé et événement imaginaire. Ces éléments d'une culture transmise par la voix du maître, par le livre comme par les divers types de médias, seront organisés et structurés à l'école élémentaire.

2 - Spécial N°2 du 26 mars 2015

5.1. Se repérer dans le temps et l'espace

Dès leur naissance, par leurs activités exploratoires, les enfants perçoivent intuitivement certaines dimensions spatiales et temporelles de leur environnement immédiat. Ces perceptions leur permettent d'acquérir, au sein de leurs milieux de vie, une première série de repères, de développer des attentes et des souvenirs d'un passé récent. Ces connaissances demeurent toutefois implicites et limitées. L'un des objectifs de l'école maternelle est précisément de les amener progressivement à considérer le temps et l'espace comme des dimensions relativement indépendantes des activités en cours, et à commencer à les traiter comme telles. Elle cherche également à les amener à dépasser peu à peu leur propre point de vue et à adopter celui d'autrui.

5.1.1. Objectifs visés et éléments de progressivité

Le temps

L'école maternelle vise la construction de repères temporels et la sensibilisation aux durées : temps court (celui d'une activité avec son avant et son après, journée) et temps long (succession des jours dans la semaine et le mois, succession des saisons). L'appréhension du temps très long (temps historique) est plus difficile notamment en ce qui concerne la distinction entre passé proche et passé lointain.

Stabiliser les premiers repères temporels

Pour les plus jeunes, les premiers repères temporels sont associés aux activités récurrentes de la vie quotidienne d'où l'importance d'une organisation régulière et de rituels qui marquent les passages d'un moment à un autre. Ces repères permettent à l'enseignant d'« ancrer » pour les enfants les premiers éléments stables d'une chronologie sommaire et de leur proposer un premier travail d'évocation et d'anticipation en s'appuyant sur des événements proches du moment présent.

Introduire les repères sociaux

À partir de la moyenne section, les repères sociaux sont introduits et utilisés quotidiennement par les enfants pour déterminer les jours de la semaine, pour préciser les événements de la vie scolaire. L'enseignant conduit progressivement les enfants à relier entre eux les différents systèmes de repérage, notamment les moments de la journée et les heures pour objectiver les durées et repères utilisés par l'adulte (dans cinq minutes, dans une heure).

Consolider la notion de chronologie

En moyenne section, l'enseignant propose un travail relevant de la construction de la chronologie portant sur des périodes plus larges, notamment la semaine. Il s'appuie pour ce faire sur des événements vécus, dont le déroulement est perceptible par les enfants et pour lesquels des étapes peuvent être distinguées, ordonnées, reconstituées, complétées. Les activités réalisées en classe favorisent l'acquisition des marques temporelles dans le langage, notamment pour situer un propos par rapport au moment de la parole (hier, aujourd'hui, maintenant, demain, plus tard...), ou l'utilisation des formes des verbes correspondantes. L'enseignant crée les conditions pour que les relations temporelles de succession, d'antériorité, de postériorité, de simultanéité puissent être traduites par les formulations verbales adaptées (avant, après, pendant, bien avant, bien après, en même temps, etc.). En grande section, des événements choisis en fonction des projets de classe (la disparition des dinosaures, l'apparition de l'écriture...) ou des éléments du patrimoine architectural proche, de la vie des parents et des grands-parents, peuvent être exploités pour mettre en ordre quelques repères communs mais sans souci de prise en compte de la mesure du temps.

Sensibiliser à la notion de durée

La notion de durée commence à se mettre en place vers quatre ans de façon subjective. En recourant à des outils et dispositifs qui fournissent une appréciation plus objective, l'enseignant amène les enfants non pas à mesurer le temps à proprement parler, mais à le matérialiser en visualisant son écoulement. Ainsi, les sabliers, les enregistrements d'une comptine ou d'une chanson peuvent permettre une première appréhension d'une durée stable donnée ou la comparaison avec une autre.

Annexe : La frise du temps des PS



La frise au mur, le groupe matin et le repère (ourson)



Le Lundi



Le Mardi

Annexe : Fiche séquence et séances

Séance	Objectif	Dispositif de classe
1 - Chronologie de l'EPS	<ul style="list-style-type: none"> - S'approprier les notions « avant » et « après ». - Raconter les différents moments de l'activité « EPS » - Découvrir la façon d'organiser les images 	Groupe de l'après-midi
2 - Chronologie de la Bibliothèque	<ul style="list-style-type: none"> - S'approprier les notions « avant » et « après ». - Raconter les différents moments de l'activité « Bibliothèque » - Découvrir la façon d'organiser les images 	Groupe classe entière, le matin
3 - Evaluation diagnostique	<ul style="list-style-type: none"> - Ordonner 4 images de l'activité « Bibliothèque » 	Groupe de l'après-midi
4 - Frise du matin 1	<ul style="list-style-type: none"> - S'approprier les notions « avant » et « après ». - Raconter les différents moments du matin - Découvrir la façon d'organiser les images 	Groupe de l'après-midi
5 - Frise du matin 2	<ul style="list-style-type: none"> - S'approprier les notions « avant » et « après ». - Raconter les différents moments du matin - Découvrir la façon d'organiser les images 	Groupe classe entière, le matin
6 - Matin et Après-midi	<ul style="list-style-type: none"> - Différencier les moments matin et après-midi - S'approprier le vocabulaire : « matin », « midi », « après-midi » 	Atelier (6 élèves), élève de l'après-midi
7 - Le matin	<ul style="list-style-type: none"> - S'exprimer sur le matin - Décrire les images - Découvrir la façon d'organiser les images 	Atelier (6 élèves), élève du matin
8 - Création de la frise 1	<ul style="list-style-type: none"> - Comprendre et choisir comment va fonctionner l'outil - Organiser des images chronologiquement 	Groupe de l'après-midi
9 - Utiliser la frise	<ul style="list-style-type: none"> - Comprendre et choisir comment va fonctionner l'outil - Utiliser le vocabulaire 	Groupe classe entière, le matin
10 - Evaluation 2	<ul style="list-style-type: none"> - Organiser 3 faits, de moments différents : matin, midi, après-midi - Savoir justifier ses choix 	Groupe de l'après-midi
11 - Création de la frise 2	<ul style="list-style-type: none"> - Différencier les jours par les activités spécifiques - Organiser des images chronologiquement 	Groupe de l'après-midi
12 - Création de la frise 3	<ul style="list-style-type: none"> - Différencier matin - midi - après-midi - Organiser des images chronologiquement 	Groupe de l'après-midi

Niveau : TPS - PS		Se repérer dans le temps			
Domaine : Découvrir le monde		Séance : 1	Date : Mars 2015	Durée : 30 min	
Titre de la séance :	Chronologie de l'EPS				
Objectif de la séance : Classer les photos dans l'ordre chronologique		Compétences et démarches : - Se rappeler, organiser ses pensées		Savoirs à enseigner : - Vocabulaire de repérage dans le temps : avant, après	
Déroulement :					
<ul style="list-style-type: none"> - Dans le coin regroupement (les images sont prêtes, cachées : les élèves assis, l'échauffement, la marche / la course, le repos) - « Vous vous souvenez, ce matin, on a joué à se suivre en courant. Est-ce que Laetitia était avec nous ? Non ? Et si on lui racontait tout ce qu'on a fait en sport ? Qui veut commencer ? » - Ecouter les avis des élèves. Demander parfois « et qu'est-ce qu'on a fait avant/après » (5 min) - Moi, j'ai fais des photos, vous vous souvenez ? Je voulais montrer comment on faisait à Laetitia. Est-ce que vous pouvez me dire ce que vous voyez ? - Laisser décrire. (5 min) - Et si on devait les ranger ? Qu'est-ce que fait en premier quand on arrive en sport ? Qu'est-ce qu'on fait après ? Et ensuite ? ... (10 min) - Arriver à un ordre des actions en sport, validé par le numéro au dos des cartes. « Quand je les ai prises, ces photos, j'avais écrits le numéro pour ne pas me tromper. On va les retourner, et voir si elles sont dans l'ordre ! » (5 min) 					
Activités de l'enseignant et des élèves	Dispositif de classe	Matériel	Consignes de travail	Réponses attendues des élèves	Difficultés potentielles des élèves
Enseignant : Donne la consigne, gère les images et guide les élèves si besoin Elève : Regarde, s'exprime ATSEM : aide	- Groupe après-midi - Coin regroupement, au tableau	Photos prises en sport, aimants	Remets les photos dans l'ordre pour raconter à Laetitia ce qu'on a fait en sport	Description des images Choix correct, ou non	Se rappeler de l'ordre des actions > passer par le mime
Liens avec d'autres disciplines :	Agir et s'exprimer avec son corps				

Niveau : TPS - PS		Se repérer dans le temps			
Domaine : Découvrir le monde		Séance : 2	Date : Mars 2015	Durée : 30/35 min	
Titre de la séance :		Chronologie de la bibliothèque			
Objectif de la séance : Classer les photos dans l'ordre chronologique		Compétences et démarches : - Se rappeler, organiser ses pensées		Savoirs à enseigner : - Vocabulaire de repérage dans le temps : avant, après	
Déroulement :					
<ul style="list-style-type: none"> - Par groupe, sur quatre tables différentes, les élèves tous tournés dans le même sens - « Je vais vous donner des photos. Ce sont des photos prises à la bibliothèque. Vous allez devoir les coller dans l'ordre, par groupe. Quand vous aurez remis dans l'ordre, Laetitia et moi, on va coller au tableau les images, comme vous les avez rangées. On verra si tous les groupes sont d'accord ! ». - Distribuer : « On pose les images, mais comme quand on boit de l'eau, vous attendez qu'on vous dise que vous avez le droit de les toucher ! » (5 min) - Passer dans les groupes, interroger sur « avant », « après ». (Qu'est-ce qu'on fait au début / après-avant ça ? ») (15 min) - Taper des mains : « Stop. Vous ne touchez plus à rien ! Venez vous asseoir sur le banc ! » - Mettre les bandes d'images sur le tableau, parler (10 min) - Corriger avec les cartes plastifiées, numérotées dans le dos (5 min) 					
Activités de l'enseignant et des élèves	Dispositif de classe	Matériel	Consignes de travail	Réponses attendues des élèves	Difficultés potentielles des élèves
Enseignant : Donne la consigne, gère les images et guide les élèves si besoin Elève : Regarde, s'exprime ATSEM : aide	<ul style="list-style-type: none"> - Groupe classe - Coin regroupement - Groupes sur tables (x4) 	Photographies en x 5, pâte à fixe	Remets les photos dans l'ordre	Description des images Choix correct, ou non	Se rappeler de l'ordre des actions > passer par le mime Ecouter les autres, échanger

Niveau : TPS - PS		Se repérer dans le temps			
Domaine : Découvrir le monde		Séance : 3	Date : Mars 2015	Durée : 15-20 min	
Titre de la séance :	Evaluation diagnostique				
Objectif de la séance :	Compétences et démarches :		Savoirs à enseigner :		
Coller les photos dans l'ordre chronologique	<ul style="list-style-type: none"> - Se rappeler, organiser ses pensées - Collage 		<ul style="list-style-type: none"> - Vocabulaire de repérage dans le temps : avant, après - Organisation chronologique d'évènements 		
Déroulement :					
<ul style="list-style-type: none"> - Demander aux élèves s'ils se rappellent de ce qu'on a fait ce matin. Faire rappeler l'activité par un élève, ou plusieurs volontaires. (2 min) - Expliquer aux élèves que pour s'en souvenir, chacun va à son tour coller les photos. Disposer les élèves sur les tables, où le matériel est préparé (frises avec prénom, consigne, numérotée, images découpées à l'avance, rangées en éventail sur la frise, colle prête) (1 min) - Laisser faire, passer dans les rangs. (10 min) - Comparaison des travaux. Où sont les erreurs ? Essayer de classer par similitudes, demander pourquoi ? Montrer en premier ceux qui ont e plus d'erreurs et avancer vers les réponses les plus correctes. (5 min) 					
Activités de l'enseignant et des élèves	Dispositif de classe	Matériel	Consignes de travail	Réponses attendues des élèves	Difficultés potentielles des élèves
Enseignant : Donne la consigne, questionne, gère le collage Elève : Regarde, agit ATSEM : aide	<ul style="list-style-type: none"> - Groupe classe - Phase individuelle - Coin regroupement / Table 	Photographies en noir et blanc pour chacun, frise avec cadres numérotés	Comme ce matin, colle les images de la bibliothèque dans le bon ordre	Collage, avec ou sans organisation	Se rappeler de l'ordre des actions S'organiser pour coller

Niveau : TPS - PS		Se repérer dans le temps			
Domaine : Découvrir le monde		Séance : 4	Date : Mars 2015	Durée : 15 min	
Titre de la séance :		La frise (1 et 2)			
Objectif de la séance : Classer les photos dans l'ordre chronologique		Compétences et démarches : - Se rappeler, organiser ses pensées		Savoirs à enseigner : - Vocabulaire de repérage dans le temps : avant, après	
<p>Déroulement :</p> <ul style="list-style-type: none"> - Dans le coin regroupement - Montrer les images, éparpillées sur le tableau. Laisser les élèves décrire, s'exprimer (5 min) - Demander : « Et si on devait raconter ce qu'on a fait ce matin ? Si on essayer dans les ranger dans le bon ordre ? Comment on ferait ? » - Interroger tout le monde. Animer les avis s'ils sont différents. - Validation avec numéros au dos <p><i>Cette séance se fait avec des moments plus espacés dans le temps que les temps 1 et 2 : 1) Etiquettes 2) Collation 3) Récré 4) Sport, des temps différents du matin, et non plus des temps d'une même activité.</i></p>					
Activités de l'enseignant et des élèves	Dispositif de classe	Matériel	Consignes de travail	Réponses attendues des élèves	Difficultés potentielles des élèves
Enseignant : Donne la consigne, gère les images et guide les élèves si besoin Elève : Regarde, s'exprime ATSEM : aide	<ul style="list-style-type: none"> - Groupe demi-classe - Coin regroupement 	Photographies du matin (4 temps)	Remets les photos dans l'ordre	Description des images Choix correct, ou non	Se rappeler de l'ordre des actions > passer par le mime Ecouter les autres, échanger

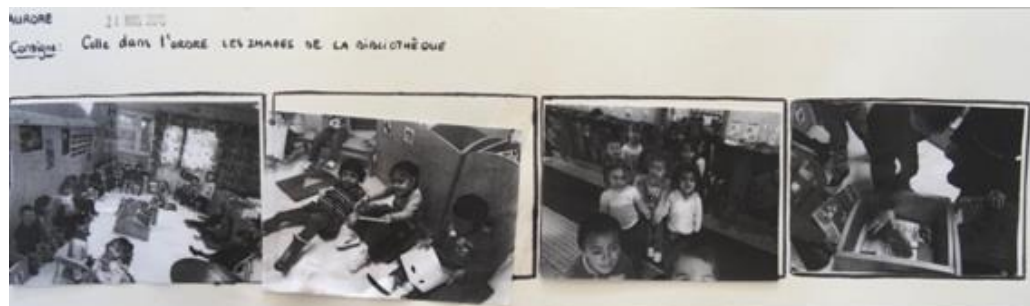
Niveau : TPS - PS		Se repérer dans le temps			
Domaine : Découvrir le monde		Séance : 6	Date : Avril 2015	Durée : 30/35 min	
Titre de la séance :	Matin et après-midi				
Objectif de la séance : Différencier les moments du matin et ceux de l'après-midi	Compétences et démarches : - Se rappeler, organiser ses pensées		Savoirs à enseigner : - Vocabulaire de repérage dans le temps : matin, après-midi		
Déroulement :					
<ul style="list-style-type: none"> - Sur une table, en atelier, avec les élèves présents l'après-midi. - Expliquer : « Dans ma main, j'ai plein de photos... Mais je ne vais pas tout de suite vous les montrer. On va jouer chacun son tour. On a deux boîtes. Dans cette boîte (montrer) on va ranger les images qui se passent le matin. Avant de manger le midi donc. Tout ce qu'on fait avant de manger à la cantine. Et dans l'autre, on rangera ce qu'on fait après avoir mangé ! » - Faire expliquer la consigne par un élève. (5 minutes) - Commencer, montrer 4 images, l'élève les range : on corrige ensemble. On parle, débat. Valide ou pas. 1 bonne réponse, une figurine gagnée. On peut en gagner 4 maximum. (20 min) - Une fois que tout le monde est passé, demander au groupe de ranger toutes les images, ensemble, dans les boîtes. Quelles images posent problème ? (récré, toilettes) « Ah, il faudrait donc en avoir plusieurs ! ». 					
Activités de l'enseignant et des élèves	Dispositif de classe	Matériel	Consignes de travail	Réponses attendues des élèves	Difficultés potentielles des élèves
Enseignant : Donne la consigne, gère les images et guide les élèves si besoin Elève : Regarde, s'exprime ATSEM : aide	- Atelier - Table	Photographies, 2 boîtes	Range les photographies selon si ce sont des moments du matin, ou de l'après-midi	Description des images Choix correct, ou non	Se rappeler de l'ordre des actions Ecouter les autres, échanger

Niveau : TPS - PS	Se repérer dans le temps				
Domaine : Découvrir le monde	Séance : 8	Date : Avril 2015	Durée : 15 / 20 min		
Titre de la séance :	La frise du matin 1				
Objectif de la séance : Faire comprendre qu'on classera le temps de gauche à droite, sens de lecture	Compétences et démarches : - Se rappeler, organiser ses pensées		Savoirs à enseigner : - Vocabulaire de repérage dans le temps : avant, après - Organisation chronologique d'évènements		
Déroulement : <ul style="list-style-type: none"> - Dans le coin regroupement - Montrer les images, dans le désordre, éparpillées, laisser parler (5 min) - Demander : « Et si on devait raconter la journée avec ces images, comment on les rangerait ? » - Interroger tout le monde. - Montrer la frise. Faire décrire (numéros (compter)). « Donc, sur cette feuille, où on va coller la première image ? Où on va coller la dernière ? » - Coller la validation sur la frise (pâte à fixe avec eux, coller ensuite pour de vrai) (5 min) 					
Activités de l'enseignant et des élèves	Dispositif de classe	Matériel	Consignes de travail	Réponses attendues des élèves	Difficultés potentielles des élèves
Enseignant : Donne la consigne, questionne, gère le collage Elève : Regarde, agit ATSEM : aide	- Groupe atelier - Coin regroupement	Photographies, frise avec cadres numérotés	Remet les photos dans l'ordre pour raconter ce que tu as fait dans la journée	Rangement des images	Se rappeler de l'ordre des actions S'organiser pour coller

Annexe : Tableau d'observation des travaux - Collage 1

Elèves	1 est avant 4 : l'arrivée et le départ son bien classé entre eux	1 est en premier : le moment d'arrivé est mit en premier	4 est en dernier : le moment de départ est en dernier	2 est avant 3 : les temps intermédiaires sont bien classés entre eux	Bon ordre : toutes les images sont biens classées	Erreur de collage : l'élève n'a pas organisé son collage, ou a mal collé
Aurore						
Chloé						Envers
Fannie						
Gladys						
Ilan						
Joyce						Envers
Léna						Doublon 4, manque 2
Lisa						Doublon 4, manque 3
Madiba						
Maëlyne						
Noa						Doublon 2, manque 4
Tom						Collage à revoir

Annexe : Travaux des élèves - Collage 1



LÉNA 24 Mars 2015

Consigne: COLLE DANS L'ORDRE LES IMAGES DE LA BIBLIOTHÈQUE



LISA 24 Mars 2015

Consigne: COLLE DANS L'ORDRE LES IMAGES DE LA BIBLIOTHÈQUE.



MADIBA 24 Mars 2015

Consigne: COLLE LES IMAGES DE LA BIBLIOTHÈQUE DANS L'ORDRE



MAELYNE 24 Mars 2015

Consigne: COLLE LES IMAGES DE LA BIBLIOTHÈQUE DANS L'ORDRE



NOA 24 Mars 2015

Consigne: COLLE DANS LE BON ORDRE LES IMAGES DE LA BIBLIOTHÈQUE



TOM 24 Mars 2015

Consigne: COLLE DANS L'ORDRE LES IMAGES DE LA BIBLIOTHÈQUE

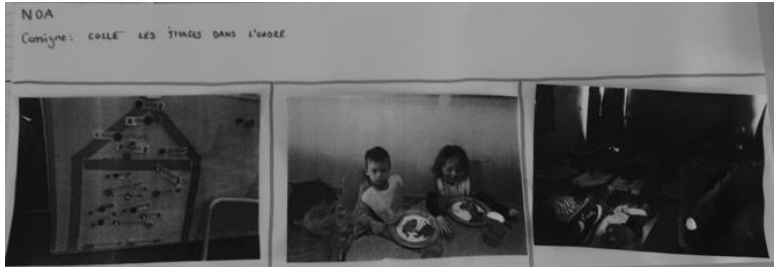
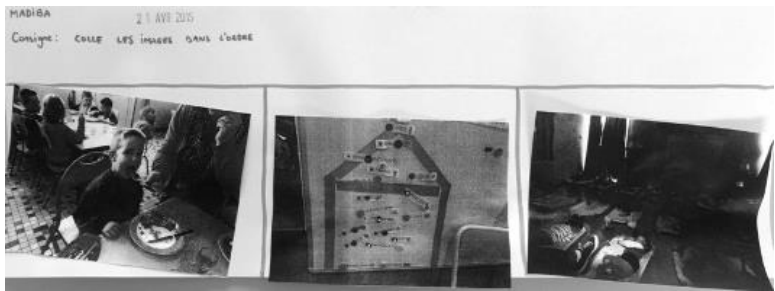


Annexe : Tableau d'observation des travaux - Collage 2

Elève	A organisé 1, 2, 3 au tableau	A organisé 1, 2, 3 sur la feuille	Justifie ses choix	Se corrige
Madiba				
Fannie				Pas besoin
Léna				
Chloé				
Noa		Correction		
Ilan				

Annexe : Travaux des élèves - Collage 2





Face à la frise

Face à la frise, je suis capable de :

Fannie	1	2	3	4
Je sais me repérer sur la frise				
Je sais anticiper				
Je sais revenir en arrière				
Je n'ai pas besoin d'être guidé (questions)				
Le professeur n'a pas besoin de me montrer				
Je sais m'exprimer*				
J'utilise le vocabulaire appris				

Barème :

- 1 : Ne sait pas
- 2 : En cours d'acquisition
- 3 : A acquis la compétence
- 4 : A parfaitement acquis la compétence

* : 1) Rien 2) Gestes 3) Mots 4) Phrases

Notes

Je sais me placer : Fannie se place au début de la frise automatiquement, sans hésitation. Fannie ne met pas à jour la position d'Octave sans sollicitation de l'enseignant.

Je comprends la verticalité : Fannie sait que la verticalité correspond à plusieurs activités qui se passent en même temps : elle en choisit une.

11 / 05 : Questionnée, Fannie change d'activité : « Fannie ? Tu fais toujours du dessin ? [PE montre la frise] - Oh, j'ai oublié de bouger Octave, parce que je ne fais plus du dessin ».

Motivation (sur une échelle de 1 à 5) : 5

Fannie est motivée par l'idée de faire cet exercice et s'implique beaucoup. Volontaire.

Réponse aux questions :

- Je sais dire ce que je fais « maintenant » : Fannie sait répondre correctement à la question.
- Je sais dire ce qu'il s'est passé « avant » : Fannie répond correctement à la question.
- Je sais dire ce qu'il va se passer « après » : Fannie répond correctement à la question.
- « Est-ce que tu peux me raconter ce que tu as fait ce matin ? » : Fannie est capable de raconter dans l'ordre chronologique, avec des phrases. Elle utilise le vocabulaire « après », mais pas entre chaque moment.

Le rôle de la frise : Raconter ce que nous avons fait dans la journée.

Atelier de classement (13/04)

Je sais classer les activités selon si elles se passent le matin ou l'après-midi : Oui. Fannie range sans peine les activités dans les boîtes matin/après-midi.

Participation orale et vocabulaire

Lors des activités liées au temps :

- Je participe : Souvent
- J'utilise « avant » : Oui, mais peu. Souvent en correction de ce que disent les autres
- J'utilise « après » : Oui
- J'utilise « matin » : Oui
- J'utilise « midi » : Non
- J'utilise « après-midi » : Un peu

Collages

Excellents travaux dans les deux cas. Fannie ordonne très bien les images et est capable de raconter ensuite ce qu'elle a fait.

Face à la frise

Face à la frise, je suis capable de :

Gladys	1	2	3	4
Je sais me repérer sur la frise				
Je sais anticiper				
Je sais revenir en arrière				
Je n'ai pas besoin d'être guidé (questions)				
Le professeur n'a pas besoin de me montrer				
Je sais m'exprimer*				
J'utilise le vocabulaire appris				

Barème :

- 1 : Ne sait pas
- 2 : En cours d'acquisition
- 3 : A acquis la compétence
- 4 : A parfaitement acquis la compétence

* : 1) Rien 2) Gestes 3) Mots 4) Phrases

Notes

Je sais me placer : Gladys hésite. Gladys ne regarde pas la frise et fixe l'enseignant en attendant une précision, ou une réponse. Elle se place au milieu et a besoin de plusieurs questions pour comprendre le sens de lecture (« quand tu es arrivé à l'école, qu'est-ce que tu as fait en premier ? »). Elle continue ensuite de gauche à droite.

Gladys ne met pas à jour la position d'Octave sans sollicitation de l'enseignant.

Je comprends la verticalité : Gladys ne sait pas que la verticalité correspond à plusieurs activités qui se passent en même temps.

11 / 05 : Gladys a choisi le dessin. Elle a fait du dessin. Elle a raconté avoir fait les 4 activités.

Motivation (sur une échelle de 1 à 5) : 4

Gladys est motivée par l'idée de faire cet exercice et s'implique.

Réponse aux questions :

- Je sais dire ce que je fais « maintenant » : Gladys hésite, mais répond correctement.
- Je sais dire ce qu'il s'est passé « avant » : Gladys hésite et nécessite quelques questions pour l'aider à répondre (« Juste avant de faire ..., qu'est-ce que tu as fait »).
- Je sais dire ce qu'il va se passer « après » : Gladys répond correctement à la question.
- « Est-ce que tu peux me raconter ce que tu as fait ce matin ? » : Gladys hésite, sans rien dire. Après une ou deux questions, elle est capable de raconter dans le bon ordre. L'enseignant doit parfois la faire pointer les images. Problème au niveau de la verticalité.

Gladys a besoin d'aide ou de questions plus précises.

Le rôle de la frise : Gladys n'a rien répondu.

- J'utilise « après » : Parfois
- J'utilise « matin » : Non
- J'utilise « midi » : Non
- J'utilise « après-midi » : Non

Participation orale et vocabulaire

Lors des activités liées au temps :

- Je participe : Parfois
- J'utilise « avant » : Non

Atelier de classement

N'a pas participé.

Face à la frise

Face à la frise, je suis capable de :

Madiba	1	2	3	4
Je sais me repérer sur la frise				
Je sais anticiper				
Je sais revenir en arrière				
Je n'ai pas besoin d'être guidé (questions)				
Le professeur n'a pas besoin de me montrer				
Je sais m'exprimer*				
J'utilise le vocabulaire appris				

Barème :

- 1 : Ne sait pas
- 2 : En cours d'acquisition
- 3 : A acquis la compétence
- 4 : A parfaitement acquis la compétence

* : 1) Rien 2) Gestes 3) Mots 4) Phrases

Notes

Je sais me placer : Madiba se place au début de la frise automatiquement, sans hésitation. Madiba ne met pas à jour la position d'Octave sans sollicitation de l'enseignant.

Je comprends la verticalité : Madiba sait que la verticalité correspond à plusieurs activités qui se passent en même temps. 12/05 : Madiba choisit une activité et va la faire. L'enseignant décide de le questionner : « Pourquoi tu n'as pas mis Octave sur le coin poupée ? - Parce que je peux pas tout faire en même temps ».

Motivation (sur une échelle de 1 à 5) : 4
 Madiba est motivé par l'idée de faire cet exercice quand on le choisit, mais ne se propose pas.

Réponse aux questions :

- Je sais dire ce que je fais « maintenant » : Madiba sait répondre correctement à la question.
- Je sais dire ce qu'il s'est passé « avant » : Madiba répond correctement à la question en général, mais se trompe parfois où il répond du tac au tac sans regarder la frise.
- Je sais dire ce qu'il va se passer « après » : Madiba répond correctement à la question.
- « Est-ce que tu peux me raconter ce que tu as fait ce matin ? » : Madiba est capable de raconter dans l'ordre chronologique, avec des phrases. Il utilise parfois le vocabulaire « après ».

Le rôle de la frise : pour Madiba, le rôle de la frise sert à raconter ce que nous avons fait dans la journée.

Participation orale et vocabulaire

Lors des activités liées au temps :

- Je participe : Parfois
- J'utilise « avant » : Non
- J'utilise « après » : Oui
- J'utilise « matin » : Oui
- J'utilise « midi » : Non
- J'utilise « après-midi » : Un peu

Atelier de classement (13/04)

Je sais classer les activités selon si elles se passent le matin ou l'après-midi : Non.
 Madiba a du mal à situer les faits selon le moment de la journée auquel ils appartiennent, même avec des questions, des photos. Il est sûr de lui quand il affirme ses choix.

Collages

Semble persuadé de sa vision, même erronée : travailler autre repère (les groupes présents ?)

Face à la frise

Face à la frise, je suis capable de :

Aurore	1	2	3	4
Je sais me repérer sur la frise				
Je sais anticiper				
Je sais revenir en arrière				
Je n'ai pas besoin d'être guidé (questions)				
Le professeur n'a pas besoin de me montrer				
Je sais m'exprimer*				
J'utilise le vocabulaire appris				

Barème :

- 1 : Ne sait pas
- 2 : En cours d'acquisition
- 3 : A acquis la compétence
- 4 : A parfaitement acquis la compétence

* : 1) Rien 2) Gestes 3) Mots 4) Phrases

Notes

Je sais me placer : Aurore se place au début de la frise automatiquement, sans hésitation. Aurore ne met pas à jour la position d'Octave sans sollicitation de l'enseignant.

Je comprends la verticalité : Aurore choisit une activité uniquement et la fait.

Motivation (sur une échelle de 1 à 5) : 5

Aurore est motivée par l'idée de faire cet exercice et s'implique beaucoup. Lors des moments où l'on demande un volontaire, elle se propose toujours.

Réponse aux questions :

- Je sais dire ce que je fais « maintenant » : Aurore sait répondre correctement à la question.
- Je sais dire ce qu'il s'est passé « avant » : Aurore hésite, mais répond correctement à la question après reformulation de la question.
- Je sais dire ce qu'il va se passer « après » : Aurore répond correctement à la question.
- « Est-ce que tu peux me raconter ce que tu as fait ce matin ? » : Aurore est capable de raconter dans l'ordre chronologique, avec des phrases types, mais n'articule pas bien. Elle utilise le vocabulaire « après » naturellement.

Parfois besoin de questions dites d'une autre manière et un peu plus précise.

Le rôle de la frise : Aurore n'a rien répondu.

Participation orale et vocabulaire

Lors des activités liées au temps :

- Je participe : Souvent
- J'utilise « avant » : Non
- J'utilise « après » : Oui
- J'utilise « matin » : Un peu
- J'utilise « midi » : Non
- J'utilise « après-midi » : Un peu

Atelier de classement (13/04)

Je sais classer les activités selon si elles se passent le matin ou l'après-midi : Oui.

Aurore range assez bien les activités dans les boîtes matin/après-midi.

Collages

Aurore a bien classé l'évènement 1 et 4 entre eux, et les 2 et 3 entre eux. Dur d'ordonner pour elle la lecture et le rangement ? Elle change beaucoup de livre pendant cette activité et donc alterne lecture - rangement - lecture, etc. Le rangement peut, dans son esprit, se placer avant une nouvelle lecture.

Face à la frise

Face à la frise, je suis capable de :

Noa	1	2	3	4
Je sais me repérer sur la frise				
Je sais anticiper				
Je sais revenir en arrière				
Je n'ai pas besoin d'être guidé (questions)				
Le professeur n'a pas besoin de me montrer				
Je sais m'exprimer*				
J'utilise le vocabulaire appris				

Barème :

- 1 : Ne sait pas
- 2 : En cours d'acquisition
- 3 : A acquis la compétence
- 4 : A parfaitement acquis la compétence

* : 1) Rien 2) Gestes 3) Mots 4) Phrases

Notes

Je sais me placer : Noa se place au début de la frise sans hésitation.
 Noa ne met pas à jour la position d'Octave sans sollicitation de l'enseignant.

Je comprends la verticalité : Noa montre qu'il comprend la verticalité : « Quand j'ai joué au puzzle, Tom il jouait aux voitures ».

Motivation (sur une échelle de 1 à 5) : 3
Noa est heureux de faire la frise mais ne se propose pas de lui-même.

Réponse aux questions :

- Je sais dire ce que je fais « maintenant » : Noa hésite, répond correctement.
 - Je sais dire ce qu'il s'est passé « avant » : Noa répond correctement à la question.
 - Je sais dire ce qu'il va se passer « après » : Noa répond correctement à la question.
 - « Est-ce que tu peux me raconter ce que tu as fait ce matin ? » : Noa raconte sans hésitation, dans l'ordre chronologique.
- Noa n'a pas besoin d'aide, ou très rarement.*

Le rôle de la frise : Noa n'a pas donné de réponse.

Atelier de classement (13/04)

Participation orale et vocabulaire

Lors des activités liées au temps :

- Je participe : Parfois
- J'utilise « avant » : Non
- J'utilise « après » : Un peu.
- J'utilise « matin » : Un peu
- J'utilise « midi » : Non
- J'utilise « après-midi » : Non

Je sais classer les activités selon si elles se passent le matin ou l'après-midi : Oui.
 Noa sait ranger les activités correctement.

Collages

Lors du second collage, Noa avait d'abord rangé directement 1, 2, 3 au tableau, puis collé 1, 3, 2. Interrogé, Noa pointe la 1 et décrit l'image, puis la 2, et enfin la 3. Il corrige le collage. Sur le premier exercice, on pouvait imaginer qu'il collait de droite à gauche.

Face à la frise

Face à la frise, je suis capable de :

Tom	1	2	3	4
Je sais me repérer sur la frise				
Je sais anticiper				
Je sais revenir en arrière				
Je n'ai pas besoin d'être guidé (questions)				
Le professeur n'a pas besoin de me montrer				
Je sais m'exprimer*				
J'utilise le vocabulaire appris				

Barème :

- 1 : Ne sait pas
- 2 : En cours d'acquisition
- 3 : A acquis la compétence
- 4 : A parfaitement acquis la compétence

* : 1) Rien 2) Gestes 3) Mots 4) Phrases

Notes

Je sais me placer : Tom se place au début de la frise sans hésitation.
 Tom ne met pas à jour la position d'Octave sans sollicitation de l'enseignant.

Je comprends la verticalité : Tom montre qu'il comprend la verticalité : il choisit une image, et va la faire. Après avoir été interrogé sur un changement de jeu, il va changer le repère de place sur la frise lorsqu'il change d'activité.

Motivation (sur une échelle de 1 à 5) : 5

Tom est très enthousiaste de faire la frise et est très motivé. Il se porte toujours volontaire.

Réponse aux questions :

- Je sais dire ce que je fais « maintenant » : Tom répond correctement rapidement.
- Je sais dire ce qu'il s'est passé « avant » : Tom hésite plus, mais répond correctement après avoir répété la même question en lui montrant la frise (mais pas les images correspondante).
- Je sais dire ce qu'il va se passer « après » : Tom répond correctement, mais parfois passe des moments (passage de la bibliothèque à la récréation, en oubliant la collation).
- « Est-ce que tu peux me raconter ce que tu as fait ce matin ? » : Tom est capable de raconter sa journée avec des phrases.

Tom a parfois besoin d'entendre plusieurs fois la question, ou d'entendre des synonymes.

Le rôle de la frise : « C'est pour savoir ce qu'on va faire après ».

Atelier de classement (14/04)

Participation orale et vocabulaire

Lors des activités liées au temps :

- Je participe : Souvent
- J'utilise « avant » : Non
- J'utilise « après » : Oui
- J'utilise « matin » : Oui
- J'utilise « midi » : Non
- J'utilise « après-midi » : Non

Je sais classer les activités selon si elles se passent le matin ou l'après-midi : Oui.
 Tom sait ranger les activités correctement, malgré quelques erreurs (récréation et passage aux toilettes : tous deux matin et après-midi)).

Collages

Tom ne maîtrise pas le collage en lui-même.

Face à la frise

Face à la frise, je suis capable de :

Annaïs	1	2	3	4
Je sais me repérer sur la frise				
Je sais anticiper				
Je sais revenir en arrière				
Je n'ai pas besoin d'être guidé (questions)				
Le professeur n'a pas besoin de me montrer				
Je sais m'exprimer*				
J'utilise le vocabulaire appris				

Barème :

- 1 : Ne sait pas
- 2 : En cours d'acquisition
- 3 : A acquis la compétence
- 4 : A parfaitement acquis la compétence

* : 1) Rien 2) Gestes 3) Mots 4) Phrases

Notes

Je sais me placer : Annaïs ne réagit pas face à la frise. Elle ne parle pas, ne dit rien, regarde parfois ailleurs, ou me regarde. Elle reste au milieu. Parfois, montre une image qui lui plaît sans rien dire.

Je comprends la verticalité : Annaïs ne comprend pas le choix de la verticalité.

Motivation (sur une échelle de 1 à 5) : 1
Annaïs n'est pas impliquée dans les apprentissages.

Réponse aux questions :

- Je sais dire ce que je fais « maintenant » : Annaïs ne répond rien, ou montre une image où elle se reconnaît et dit seulement qu'elle y est, sans pour autant évoquer le moment de la photo.
- Je sais dire ce qu'il s'est passé « avant » : Non
- Je sais dire ce qu'il va se passer « après » : Non
- « Est-ce que tu peux me raconter ce que tu as fait ce matin ? » : Annaïs ne répond rien. Elle répète les réponses.

Le rôle de la frise : Annaïs n'a rien répondu.

- J'utilise « après » : Un peu, répète après l'enseignant

Participation orale et vocabulaire

- J'utilise « matin » : Non

- J'utilise « midi » : Non

Lors des activités liées au temps :

- J'utilise « après-midi » : Non

- Je participe : Très peu
- J'utilise « avant » : Non

Atelier de classement

N'a pas participé.

Face à la frise

Face à la frise, je suis capable de :

Chloé	1	2	3	4
Je sais me repérer sur la frise				
Je sais anticiper				
Je sais revenir en arrière				
Je n'ai pas besoin d'être guidé (questions)				
Le professeur n'a pas besoin de me montrer				
Je sais m'exprimer*				
J'utilise le vocabulaire appris				

Barème :

- 1 : Ne sait pas
- 2 : En cours d'acquisition
- 3 : A acquis la compétence
- 4 : A parfaitement acquis la compétence

* : 1) Rien 2) Gestes 3) Mots 4) Phrases

Notes

Je sais me placer : Chloé se place au début de la frise automatiquement, sans hésitation. Chloé ne met pas à jour la position d'Octave sans sollicitation de l'enseignant.

Je comprends la verticalité : Chloé sait que la verticalité correspond à plusieurs activités qui se passent en même temps : elle en choisit une. 12 / 05 : « *Après, j'ai fait du dessin. - Pourquoi il y a plusieurs images ici ? - Parce que les autres ils ne font pas du dessin.* »

Motivation (sur une échelle de 1 à 5) : 5

Chloé est motivée par l'idée de faire cet exercice et s'implique beaucoup. Volontaire.

Réponse aux questions :

- Je sais dire ce que je fais « maintenant » : Chloé sait répondre correctement à la question.
- Je sais dire ce qu'il s'est passé « avant » : Chloé répond correctement à la question.
- Je sais dire ce qu'il va se passer « après » : Chloé répond correctement à la question.
- « Est-ce que tu peux me raconter ce que tu as fait ce matin ? » : Chloé est capable de raconter dans l'ordre chronologique, avec des phrases. Elle utilise le vocabulaire « après » entre les événements. *Chloé est capable de faire l'exercice l'après-midi sans la frise.*

Le rôle de la frise : Raconter ce que nous avons fait dans la journée, savoir ce qu'on a fait avant, ou ce que l'on fera après.

- J'utilise « midi » : Non
- J'utilise « après-midi » : Oui

Participation orale et vocabulaire

Lors des activités liées au temps :

- Je participe : Souvent
- J'utilise « avant » : Oui, mais moins souvent que « après »
- J'utilise « après » : Oui
- J'utilise « matin » : Oui

Atelier de classement (13/04)

Je sais classer les activités selon si elles se passent le matin ou l'après-midi : Oui.
 Chloé range sans peine les activités dans les boîtes matin/après-midi.

Collages

Très concentrée et performante dans les deux exercices, tous deux réussis.

Face à la frise

Face à la frise, je suis capable de :

Erwan	1	2	3	4
Je sais me repérer sur la frise				
Je sais anticiper				
Je sais revenir en arrière				
Je n'ai pas besoin d'être guidé (questions)				
Le professeur n'a pas besoin de me montrer				
Je sais m'exprimer*				
J'utilise le vocabulaire appris				

Barème :

- 1 : Ne sait pas
- 2 : En cours d'acquisition
- 3 : A acquis la compétence
- 4 : A parfaitement acquis la compétence

* : 1) Rien 2) Gestes 3) Mots 4) Phrases

Notes

Je sais me placer : Erwan va vers une image qui lui plait, où il reconnaît quelqu'un. Erwan ne met pas à jour la position d'Octave sans sollicitation de l'enseignant.

Je comprends la verticalité : Erwan ne comprend pas la verticalité. Il montre toutes les images.

Motivation (sur une échelle de 1 à 5) : 4
 Erwan est motivé par l'idée de faire cet exercice et s'implique.

Réponse aux questions :

- Je sais dire ce que je fais « maintenant » : Erwan hésite, ne répond pas correctement : il fait des hors-sujet et dévie du sujet, alors qu'il montre les images. Petit à petit, avec les questions, il peut y arriver.
- Je sais dire ce qu'il s'est passé « avant » : Erwan a besoin d'aide, de question, et qu'on lui fasse faire les gestes pour y répondre. Encore difficile.
- Je sais dire ce qu'il va se passer « après » : Erwan a plus de facilité avec cette question. Toujours avec de l'aide, de la reformulation...
- « Est-ce que tu peux me raconter ce que tu as fait ce matin ? » : Erwan n'est pas encore capable de le faire. Il décrit les images, mais ne raconte pas ce que lui a fait. Beaucoup de gestes (pointage).
Erwan a besoin d'être aidé par l'enseignant : questions, reformulation, montrer avec son doigt...

Le rôle de la frise : Erwan n'a rien répondu.

- J'utilise « après » : Non
- J'utilise « matin » : Non
- J'utilise « midi » : Non
- J'utilise « après-midi » : Non

Participation orale et vocabulaire

Lors des activités liées au temps :

- Je participe : Souvent
- J'utilise « avant » : Non

Atelier de classement

N'a pas participé.

Face à la frise

Face à la frise, je suis capable de :

Estévan	1	2	3	4
Je sais me repérer sur la frise				
Je sais anticiper				
Je sais revenir en arrière				
Je n'ai pas besoin d'être guidé (questions)				
Le professeur n'a pas besoin de me montrer				
Je sais m'exprimer*				
J'utilise le vocabulaire appris				

Barème :

- 1 : Ne sait pas
- 2 : En cours d'acquisition
- 3 : A acquis la compétence
- 4 : A parfaitement acquis la compétence

* : 1) Rien 2) Gestes 3) Mots 4) Phrases

Notes

Je sais me placer : Estévan hésite. Il se place au milieu, aidé des questions (« Qu'est-ce que tu fais au début, quand tu arrives, après le car ? »).
 Estévan ne met pas à jour la position d'Octave sans sollicitation de l'enseignant.

Je comprends la verticalité : Estévan ne sait pas que la verticalité correspond à plusieurs activités qui se passent en même temps.

Motivation (sur une échelle de 1 à 5) : 3
Estévan est content de faire cet exercice mais ne se propose pas souvent.

Réponse aux questions :

- Je sais dire ce que je fais « maintenant » : Estévan hésite beaucoup, mais répond correctement après précisions données en questions.
- Je sais dire ce qu'il s'est passé « avant » : Estévan hésite. Répond avec uniquement la dernière action, et non pas toutes les activités passées.
- Je sais dire ce qu'il va se passer « après » : Estévan répond correctement à la question.
- « Est-ce que tu peux me raconter ce que tu as fait ce matin ? » : Estévan a du mal à répondre à l'exercice de raconter sa matinée. Il a besoin d'être guidé à travers des questions. Il utilise un peu le vocabulaire.
Estévan a besoin de guidage où de questions plus précises.

Le rôle de la frise : Estévan dit que le rôle de la frise est de « montrer le matin ».

- J'utilise « après » : Un peu
- J'utilise « matin » : Non
- J'utilise « midi » : Non
- J'utilise « après-midi » : Non

Participation orale et vocabulaire

Lors des activités liées au temps :

- Je participe : Parfois
- J'utilise « avant » : Non

Atelier de classement

N'a pas participé.

Face à la frise

Face à la frise, je suis capable de :

Léna	1	2	3	4
Je sais me repérer sur la frise				
Je sais anticiper				
Je sais revenir en arrière				
Je n'ai pas besoin d'être guidé (questions)				
Le professeur n'a pas besoin de me montrer				
Je sais m'exprimer*				
J'utilise le vocabulaire appris				

Barème :

- 1 : Ne sait pas
- 2 : En cours d'acquisition
- 3 : A acquis la compétence
- 4 : A parfaitement acquis la compétence

* : 1) Rien 2) Gestes 3) Mots 4) Phrases

Notes

Je sais me placer : Léna se place au début de la frise automatiquement, sans hésitation.

Léna ne met pas à jour la position d'Octave automatiquement, mais une fois reprise, y a pensé seule une fois.

Je comprends la verticalité : Léna sait que la verticalité correspond à plusieurs activités qui se passent en même temps : elle en choisit une et est capable de dire que « toutes les images, là, c'est en même temps ».

Motivation (sur une échelle de 1 à 5) : 5

Léna est motivée par l'idée de faire cet exercice et s'implique beaucoup. Volontaire.

Réponse aux questions :

- Je sais dire ce que je fais « maintenant » : Léna sait répondre correctement à la question.
- Je sais dire ce qu'il s'est passé « avant » : Léna répond correctement à la question.
- Je sais dire ce qu'il va se passer « après » : Léna répond correctement à la question.
- « Est-ce que tu peux me raconter ce que tu as fait ce matin ? » : Léna est capable de raconter les faits dans l'ordre chronologique avec des phrases.

Léna est capable de faire l'exercice sans la frise et ajoute les moments qu'elle a passé le matin chez elle.

Le rôle de la frise : Raconter ce que nous avons fait dans la journée. Savoir ce qu'on allait faire, ou se rappeler.

Participation orale et vocabulaire

Lors des activités liées au temps :

- Je participe : Souvent
- J'utilise « avant » : Oui, mais moins souvent que « après ».
- J'utilise « après » : Oui.
- J'utilise « matin » : Oui
- J'utilise « midi » : Non
- J'utilise « après-midi » : Oui

Atelier de classement (14/04)

Je sais classer les activités selon si elles se passent le matin ou l'après-midi : Oui.

Léna range sans peine les activités dans les boîtes matin/après-midi.

Collages

Erreur de doublons au premier collage, mais racontait bien à l'oral, et savait qu'elle s'était trompée. Second travail très bon et rapide.

Face à la frise

Face à la frise, je suis capable de :

Flora	1	2	3	4
Je sais me repérer sur la frise				
Je sais anticiper				
Je sais revenir en arrière				
Je n'ai pas besoin d'être guidé (questions)				
Le professeur n'a pas besoin de me montrer				
Je sais m'exprimer*				
J'utilise le vocabulaire appris				

Barème :

- 1 : Ne sait pas
- 2 : En cours d'acquisition
- 3 : A acquis la compétence
- 4 : A parfaitement acquis la compétence

* : 1) Rien 2) Gestes 3) Mots 4) Phrases

Notes

Je sais me placer : Hésitation. Flora est distraite, puis se place au milieu et montre ce qu'elle aime faire, avant d'aller à gauche et de suivre l'ordre chronologique, incitée par l'enseignant qui pointe la première image.

Flora ne met pas à jour la position d'Octave sans sollicitation de l'enseignant.

Je comprends la verticalité : Flora ne sait pas que la verticalité correspond à plusieurs activités qui se passent en même temps.

Motivation (sur une échelle de 1 à 5) : 5

Flora est motivée par l'idée de faire cet exercice et s'implique : elle se propose toujours.

Réponse aux questions :

- Je sais dire ce que je fais « maintenant » : Flora hésite, mais répond correctement.
 - Je sais dire ce qu'il s'est passé « avant » : Flora a besoin de l'aide du professeur : question, voir montrer la ou les images.
 - Je sais dire ce qu'il va se passer « après » : Flora répond correctement, mais passe parfois des étapes (passage d'une activité à une activité suivante, en oubliant celle qui les sépare).
 - « Est-ce que tu peux me raconter ce que tu as fait ce matin ? » : Désordre. Besoin du professeur pour raconter dans l'ordre chronologique. Questions pour structurer.
- Flora a besoin d'aide où de questions plus précises et d'aide gestuelle.*

Le rôle de la frise : Flora dit que la frise sert à « savoir tout ce qu'on fait ».

- J'utilise « après » : Non
- J'utilise « matin » : Non
- J'utilise « midi » : Non
- J'utilise « après-midi » : Non

Participation orale et vocabulaire

Lors des activités liées au temps :

- Je participe : Souvent
- J'utilise « avant » : Non

Atelier de classement

N'a pas participé.

Face à la frise

Face à la frise, je suis capable de :

Ilan	1	2	3	4
Je sais me repérer sur la frise				
Je sais anticiper				
Je sais revenir en arrière				
Je n'ai pas besoin d'être guidé (questions)				
Le professeur n'a pas besoin de me montrer				
Je sais m'exprimer*				
J'utilise le vocabulaire appris				

Barème :

- 1 : Ne sait pas
- 2 : En cours d'acquisition
- 3 : A acquis la compétence
- 4 : A parfaitement acquis la compétence

* : 1) Rien 2) Gestes 3) Mots 4) Phrases

Notes

Je sais me placer : Ilan ne réagit pas face à la frise. Il ne parle pas et fixe la frise, même sollicité par sa mère (11/05). Très aidé, il raconte finalement en pointant, ou avec de rares mots. Ilan ne met pas à jour la position d'Octave sans sollicitation de l'enseignant.

Je comprends la verticalité : Ilan ne montre pas comprendre la verticalité de certaines images.

Motivation (sur une échelle de 1 à 5) : 2

Ilan n'est pas impliqué dans les apprentissages et choisit de ne rien dire, alors qu'il peut. Fait de même à la maison quand il ne veut pas faire quelque chose.

Réponse aux questions :

- Je sais dire ce que je fais « maintenant » : Ilan ne répond rien sans encouragements ou aide très appuyée. Il semble attendre que l'enseignant donne la réponse.
- Je sais dire ce qu'il s'est passé « avant » : Non
- Je sais dire ce qu'il va se passer « après » : Parfois.
- « Est-ce que tu peux me raconter ce que tu as fait ce matin ? » : Ilan ne répond rien ou raconte un peu en montrant, avec quelques mots.

Le rôle de la frise : Ilan a répondu qu'il ne savait pas.

Atelier de classement

N'a pas participé.

Participation orale et vocabulaire

Lors des activités liées au temps :

- Je participe : Un peu
- J'utilise « avant » : Non
- J'utilise « après » : Un peu
- J'utilise « matin » : Un peu
- J'utilise « midi » : Non
- J'utilise « après-midi » : Non

Atelier de classement (14/04)

Je sais classer les activités selon si elles se passent le matin ou l'après-midi : Non. Ilan semble ranger les images des activités au hasard.

Collages

Semble agir au hasard. Attend la réponse.

Face à la frise

Face à la frise, je suis capable de :

Joyce	1	2	3	4
Je sais me repérer sur la frise				
Je sais anticiper				
Je sais revenir en arrière				
Je n'ai pas besoin d'être guidé (questions)				
Le professeur n'a pas besoin de me montrer				
Je sais m'exprimer*				
J'utilise le vocabulaire appris				

Barème :

- 1 : Ne sait pas
- 2 : En cours d'acquisition
- 3 : A acquis la compétence
- 4 : A parfaitement acquis la compétence

* : 1) Rien 2) Gestes 3) Mots 4) Phrases

Notes

Je sais me placer : Joyce hésite mais se place au début de la frise.
 Joyce ne met pas à jour la position d'Octave sans sollicitation de l'enseignant.

Je comprends la verticalité : Joyce montre une hésitation quand elle parle de la verticalité : elle raconte « J'ai fait du dessin », alors que l'ourson est mis sur une autre activité. « Ah, mais tient, Octave pourtant, maintenant, il est sur la cuisine... - Oui. - Tu es allée à la cuisine ? - Non, j'ai dessiné. ... Je me suis trompée ».

Motivation (sur une échelle de 1 à 5) : 2

Joyce est très distraite et peu impliquée dans les apprentissages, mais semble contente d'utiliser la frise, même si elle ne se propose pas elle-même.

Réponse aux questions :

- Je sais dire ce que je fais « maintenant » : Joyce répond correctement.
- Je sais dire ce qu'il s'est passé « avant » : Joyce hésite, mais répond correctement.
- Je sais dire ce qu'il va se passer « après » : Joyce répond correctement, mais sans être sûre d'elle.
- « Est-ce que tu peux me raconter ce que tu as fait ce matin ? » : Joyce a beaucoup de mal à raconter. Elle regarde l'enseignant pour avoir une validation. Elle fait des efforts pour utiliser le vocabulaire. Joyce a parfois besoin d'encouragement (lui faire faire le geste « après »).

Le rôle de la frise : Joyce n'a pas répondu à cette question.

Participation orale et vocabulaire

Lors des activités liées au temps :

- Je participe : Un peu
- J'utilise « avant » : Non
- J'utilise « après » : Oui
- J'utilise « matin » : Efforts faits
- J'utilise « midi » : Non
- J'utilise « après-midi » : Non

Atelier de classement (14/04)

Je sais classer les activités selon si elles se passent le matin ou l'après-midi : Oui.
 Joyce ne sait pas ranger les activités correctement en fonction du moment de la journée : matin ou après-midi.

Collages

Lors du premier collage, Joyce a collé des images à l'envers.
 Elle n'a pas encore participé au second collage.

Face à la frise

Face à la frise, je suis capable de :

Maëlyne	1	2	3	4
Je sais me repérer sur la frise				
Je sais anticiper				
Je sais revenir en arrière				
Je n'ai pas besoin d'être guidé (questions)				
Le professeur n'a pas besoin de me montrer				
Je sais m'exprimer*				
J'utilise le vocabulaire appris				

Barème :

- 1 : Ne sait pas
- 2 : En cours d'acquisition
- 3 : A acquis la compétence
- 4 : A parfaitement acquis la compétence

* : 1) Rien 2) Gestes 3) Mots 4) Phrases

Notes

Je sais me placer : Maëlyne se place au début de la frise automatiquement, sans hésitation. Maëlyne ne met pas à jour la position d'Octave sans sollicitation de l'enseignant.

Je comprends la verticalité : Maëlyne montre qu'elle sait que la verticalité correspond à plusieurs activités qui se passent en même temps : elle en choisit une et a dit « Fannie, elle fait du dessin, et moi, je joue au bébé ».

Motivation (sur une échelle de 1 à 5) : 1

Maëlyne est une élève très angoissée qui se propose peu pour répondre. Pourtant, cette élève est très performante dans les apprentissages.

Réponse aux questions :

- Je sais dire ce que je fais « maintenant » : Maëlyne sait répondre correctement à la question.
- Je sais dire ce qu'il s'est passé « avant » : Maëlyne répond correctement à la question.
- Je sais dire ce qu'il va se passer « après » : Maëlyne répond correctement à la question.
- « Est-ce que tu peux me raconter ce que tu as fait ce matin ? » : Maëlyne est capable de raconter dans l'ordre chronologique, avec des phrases. Elle utilise le vocabulaire « après » parfois pour lier les faits.

Le rôle de la frise : Maëlyne n'a pas répondu à la question.

Participation orale et vocabulaire

Lors des activités liées au temps :

- Je participe : Très peu
- J'utilise « avant » : Non
- J'utilise « après » : Oui
- J'utilise « matin » : Un peu
- J'utilise « midi » : Non
- J'utilise « après-midi » : Non

Atelier de classement (13/04)

Je sais classer les activités selon si elles se passent le matin ou l'après-midi : Oui.

Maëlyne range sans peine les activités dans les boîtes matin/après-midi.

Collages

Maëlyne a réussi le premier collage. Lors de cet exercice, Maëlyne a bien rangé les images devant sa frise, sur la table. Elle a hésité avant de les coller. Elle ne savait pas comment les placer, mais a finalement collé comme elle les avait rangées.

N'a pas fait le second travail car angoissée.

Face à la frise

Face à la frise, je suis capable de :

Lilly	1	2	3	4
Je sais me repérer sur la frise				
Je sais anticiper				
Je sais revenir en arrière				
Je n'ai pas besoin d'être guidé (questions)				
Le professeur n'a pas besoin de me montrer				
Je sais m'exprimer*				
J'utilise le vocabulaire appris				

Barème :

- 1 : Ne sait pas
- 2 : En cours d'acquisition
- 3 : A acquis la compétence
- 4 : A parfaitement acquis la compétence

* : 1) Rien 2) Gestes 3) Mots 4) Phrases

Notes

Je sais me placer : Lilly se place au début de la frise automatiquement, mais n'est pas sûre d'elle totalement, elle recherche chez l'enseignant une validation.
 Lilly ne met pas à jour la position d'Octave sans sollicitation de l'enseignant.

Je comprends la verticalité : Lilly hésite quand elle arrive à la verticalité, mais ne choisit qu'une activité, et lorsqu'elle raconte, ses propos correspondent.

Motivation (sur une échelle de 1 à 5) : 3

Lilly ne demande pas mais est très heureuse de participer. Manque de confiance.

Réponse aux questions :

- Je sais dire ce que je fais « maintenant » : Lilly sait répondre correctement à la question mais interroge du regard pour être certaine d'elle.
- Je sais dire ce qu'il s'est passé « avant » : Lilly montre les images correctement la plus part du temps, et ne les décrit qu'avec un ou deux mots, non pas une phrase.
- Je sais dire ce qu'il va se passer « après » : Lilly est capable de répondre, mais encore une fois, sans phrase complète.
- « Est-ce que tu peux me raconter ce que tu as fait ce matin ? » : Lilly va raconter dans le bon ordre en pointant les images et en utilisant des mots ou les phrases modèle (avec « on »). Lilly chuchote.

Le rôle de la frise : Lilly n'a pas répondu à la question.

Atelier de classement (14/04)

Je sais classer les activités selon si elles se passent le matin ou l'après-midi : Oui.
 Lilly range les activités dans les boîtes matin/après-midi, guidée parfois par l'enseignant.

Participation orale et vocabulaire

Lors des activités liées au temps :

- Je participe : Un peu, mais de plus en plus
- J'utilise « avant » : Non
- J'utilise « après » : Oui
- J'utilise « matin » : Non
- J'utilise « midi » : Non
- J'utilise « après-midi » : Non

Collages

Lilly est présente l'après-midi, mais était absente lors du premier collage.
 Elle n'a pas encore participé au second.

Face à la frise

Face à la frise, je suis capable de :

Lisa	1	2	3	4
Je sais me repérer sur la frise				
Je sais anticiper				
Je sais revenir en arrière				
Je n'ai pas besoin d'être guidé (questions)				
Le professeur n'a pas besoin de me montrer				
Je sais m'exprimer*				
J'utilise le vocabulaire appris				

Barème :

- 1 : Ne sait pas
- 2 : En cours d'acquisition
- 3 : A acquis la compétence
- 4 : A parfaitement acquis la compétence

* : 1) Rien 2) Gestes 3) Mots 4) Phrases

Notes

Je sais me placer : Lisa se place au début de la frise automatiquement, sans hésitation. Lisa ne met pas à jour la position d'Octave sans sollicitation de l'enseignant.

Je comprends la verticalité : Lisa sait que la verticalité correspond à plusieurs activités qui se passent en même temps.

11/05 : Lisa dit « Là, on choisit, parce que c'est tout en même temps ».

Motivation (sur une échelle de 1 à 5) : 4

Lisa est motivée par l'idée de faire cet exercice, elle se propose parfois pour participer.

Réponse aux questions :

- Je sais dire ce que je fais « maintenant » : Lisa sait répondre correctement à la question.
- Je sais dire ce qu'il s'est passé « avant » : Lisa sait répondre correctement à la question.
- Je sais dire ce qu'il va se passer « après » : Lisa sait répondre correctement à la question.
- « Est-ce que tu peux me raconter ce que tu as fait ce matin ? » : Lisa est capable de raconter dans l'ordre chronologique, avec des phrases. Elle utilise le vocabulaire « après » assez souvent. Lisa n'a pas besoin d'aide, ni de questions supplémentaires.

Le rôle de la frise : pour Lisa, l'emploi du temps sert à savoir ce que l'on a fait le matin, de se rappeler.

Participation orale et vocabulaire

Lors des activités liées au temps :

- Je participe : Parfois
- J'utilise « avant » : Non
- J'utilise « après » : Oui
- J'utilise « matin » : Un peu
- J'utilise « midi » : Non
- J'utilise « après-midi » : Un peu

Atelier de classement (14/04)

Je sais classer les activités selon si elles se passent le matin ou l'après-midi : Oui. Lisa sait ranger correctement les photographies en fonction des moments matin et après-midi.

Collages

Au collage 1, erreur de doublon. Revoir l'organisation. N'a pas encore participé au second.

Face à la frise

Face à la frise, je suis capable de :

Louna	1	2	3	4
Je sais me repérer sur la frise				
Je sais anticiper				
Je sais revenir en arrière				
Je n'ai pas besoin d'être guidé (questions)				
Le professeur n'a pas besoin de me montrer				
Je sais m'exprimer*				
J'utilise le vocabulaire appris				

Barème :

- 1 : Ne sait pas
- 2 : En cours d'acquisition
- 3 : A acquis la compétence
- 4 : A parfaitement acquis la compétence

* : 1) Rien 2) Gestes 3) Mots 4) Phrases

Notes

Je sais me placer : Louna ne se place pas au début de la frise automatiquement, elle a besoin de questions qui l'y amènent : « qu'est-ce que tu fais quand tu arrives à l'école, le matin ? ». Louna ne met pas à jour la position d'Octave sans sollicitation de l'enseignant.

Je comprends la verticalité : Louna semble hésiter en arrivant à la verticalité : elle pose le repère sur une image et va faire une autre activité que celle désignée. En racontant, elle hésite et a besoin de questions pour savoir où placer l'ourson.

Motivation (sur une échelle de 1 à 5) : 3

Louna semble heureuse de faire l'exercice et lève la main pour se proposer.

Réponse aux questions :

- Je sais dire ce que je fais « maintenant » : Louna a besoin de questions, ou de l'aide de l'enseignant ou des camarades.
- Je sais dire ce qu'il s'est passé « avant » : Louna répond après plusieurs reformulations de la question.
- Je sais dire ce qu'il va se passer « après » : Louna répond plus facilement, mais hésite encore.
- « Est-ce que tu peux me raconter ce que tu as fait ce matin ? » : Louna est capable de raconter avec l'aide de l'enseignant, et en faisant les gestes pour montrer l'avancée dans le temps. Elle formule des mots ou des phrases très courtes.

Louna a besoin d'aide et de questions pour réussir pour l'instant.

Le rôle de la frise : Louna n'a pas répondu à la question.

- J'utilise « après » : Non
- J'utilise « matin » : Non
- J'utilise « midi » : Non
- J'utilise « après-midi » : Non

Participation orale et vocabulaire

Lors des activités liées au temps :

- Je participe : Oui
- J'utilise « avant » : Non

Atelier de classement

N'a pas participé.

Face à la frise

Face à la frise, je suis capable de :

Gwendoline	1	2	3	4
Je sais me repérer sur la frise				
Je sais anticiper				
Je sais revenir en arrière				
Je n'ai pas besoin d'être guidé (questions)				
Le professeur n'a pas besoin de me montrer				
Je sais m'exprimer*				
J'utilise le vocabulaire appris				

Barème :

- 1 : Ne sait pas
- 2 : En cours d'acquisition
- 3 : A acquis la compétence
- 4 : A parfaitement acquis la compétence

* : 1) Rien 2) Gestes 3) Mots 4) Phrases

Notes

Je sais me placer : Gwendoline hésite un peu, mais guidée par des questions (« Qu'est-ce que tu fais en premier, quand tu arrives à l'école ? ») elle se place au début.
 Gwendoline ne met pas à jour la position d'Octave sans sollicitation de l'enseignant.

Je comprends la verticalité : Gwendoline montre qu'elle comprend la verticalité : elle choisit une activité et ensuite passe au rituel. Pour placer Octave, nécessaire de lui dire « et maintenant, tu fais quoi ? » en montrant toutes les images en colonne.

Motivation (sur une échelle de 1 à 5) : 3

Gwendoline est impliquée, mais reste encore un peu timide, donc ne se propose pas toujours.

Réponse aux questions :

- Je sais dire ce que je fais « maintenant » : Gwendoline répond correctement à la question
- Je sais dire ce qu'il s'est passé « avant » : Gwendoline répond à la question avec l'aide du professeur qui la fait faire les gestes.
- Je sais dire ce qu'il va se passer « après » : Gwendoline hésite et regarde parfois « avant ». Besoin d'aide, mais peu répondre.
- « Est-ce que tu peux me raconter ce que tu as fait ce matin ? » : Gwendoline répond en tâtonnant, mais est capable de le faire avec un peu d'aide. Beaucoup d'efforts pour reproduire les phrases.
Gwendoline a besoin qu'on lui fasse faire les gestes.

Le rôle de la frise : Gwendoline n'a rien répondu.

- J'utilise « matin » : Non
- J'utilise « midi » : Non
- J'utilise « après-midi » : Non

Participation orale et vocabulaire

Lors des activités liées au temps :

- Je participe : Parfois
- J'utilise « avant » : Non
- J'utilise « après » : Oui

Atelier de classement

N'a pas participé.

Face à la frise

Face à la frise, je suis capable de :

Mila	1	2	3	4
Je sais me repérer sur la frise				
Je sais anticiper				
Je sais revenir en arrière				
Je n'ai pas besoin d'être guidé (questions)				
Le professeur n'a pas besoin de me montrer				
Je sais m'exprimer*				
J'utilise le vocabulaire appris				

Barème :

- 1 : Ne sait pas
- 2 : En cours d'acquisition
- 3 : A acquis la compétence
- 4 : A parfaitement acquis la compétence

* : 1) Rien 2) Gestes 3) Mots 4) Phrases

Notes

Je sais me placer : Mila se place au début de la frise sans hésitation. Mila ne met pas à jour la position d'Octave sans sollicitation de l'enseignant.

Je comprends la verticalité : Mila montre qu'elle comprend la verticalité : elle choisit une image, et va la faire. Elle racontera bien qu'elle a fait cette activité.

Motivation (sur une échelle de 1 à 5) : 4

Mila est très enthousiaste de faire la frise et est très motivée. Elle se propose souvent.

Réponse aux questions :

- Je sais dire ce que je fais « maintenant » : Mila répond correctement rapidement.
- Je sais dire ce qu'il s'est passé « avant » : Mila hésite, mais répond correctement après avoir répondu à d'autres questions pour y arriver.
- Je sais dire ce qu'il va se passer « après » : Mila répond correctement.
- « Est-ce que tu peux me raconter ce que tu as fait ce matin ? » : Mila est capable de raconter sa journée avec des phrases, mais s'arrête parfois et me regarde. Une question la relance.
Mila a parfois besoin de questions plus précises.

Le rôle de la frise : Mila n'a pas répondu à la question

Participation orale et vocabulaire

Lors des activités liées au temps :

- Je participe : Souvent
- J'utilise « avant » : Non
- J'utilise « après » : Non
- J'utilise « matin » : Non
- J'utilise « midi » : Non
- J'utilise « après-midi » : Non

Atelier de classement (14/04)

N'a pas participé

Face à la frise

Face à la frise, je suis capable de :

Jade	1	2	3	4
Je sais me repérer sur la frise				
Je sais anticiper				
Je sais revenir en arrière				
Je n'ai pas besoin d'être guidé (questions)				
Le professeur n'a pas besoin de me montrer				
Je sais m'exprimer*				
J'utilise le vocabulaire appris				

Barème :

- 1 : Ne sait pas
- 2 : En cours d'acquisition
- 3 : A acquis la compétence
- 4 : A parfaitement acquis la compétence

* : 1) Rien 2) Gestes 3) Mots 4) Phrases

Notes

Je sais me placer : Jade hésite. Elle a besoin des questions de l'enseignant pour bien se placer à gauche de la frise.

Jade ne met pas à jour la position d'Octave sans sollicitation de l'enseignant.

Je comprends la verticalité : Jade ne comprend pas la verticalité : elle a choisit une activité, mais en a fait une seule. Pourtant, en racontant, elle montre les quatre photos.

Motivation (sur une échelle de 1 à 5) : 3

Jade est heureuse de participer à l'exercice de la frise.

Réponse aux questions :

- Je sais dire ce que je fais « maintenant » : Jade ne répond rien et a besoin de questions plus précises pour donner une réponse.

- Je sais dire ce qu'il s'est passé « avant » : Jade hésite, mais répond correctement après avoir répondu à d'autres questions pour y arriver.

- Je sais dire ce qu'il va se passer « après » : Jade répond correctement.

- « Est-ce que tu peux me raconter ce que tu as fait ce matin ? » : Jade ne répond pas tout de suite, mais avec une reformulation elle est capable de le faire assez bien.

Jade a parfois besoin de questions plus précises.

Le rôle de la frise : Jade ne sait pas.

- J'utilise « après » : Oui

- J'utilise « matin » : Non

- J'utilise « midi » : Non

- J'utilise « après-midi » : Non

Participation orale et vocabulaire

Lors des activités liées au temps :

- Je participe : Parfois

- J'utilise « avant » : Non

Atelier de classement (14/04)

N'a pas participé

Face à la frise

Face à la frise, je suis capable de :

Louka	1	2	3	4
Je sais me repérer sur la frise				
Je sais anticiper				
Je sais revenir en arrière				
Je n'ai pas besoin d'être guidé (questions)				
Le professeur n'a pas besoin de me montrer				
Je sais m'exprimer*				
J'utilise le vocabulaire appris				

Barème :

- 1 : Ne sait pas
- 2 : En cours d'acquisition
- 3 : A acquis la compétence
- 4 : A parfaitement acquis la compétence

* : 1) Rien 2) Gestes 3) Mots 4) Phrases

Notes

Je sais me placer : Louka hésite. Il a besoin des questions de l'enseignant pour bien se placer à gauche de la frise.
 Louka ne met pas à jour la position d'Octave sans sollicitation de l'enseignant.

Je comprends la verticalité : Louka comprend la verticalité : « Ici, on choisit, parce qu'on fait pas tout en même temps ».

Motivation (sur une échelle de 1 à 5) : 4

Louka est heureux de participer à l'exercice de la frise et se porte souvent volontaire.

Réponse aux questions :

- Je sais dire ce que je fais « maintenant » : Louka répond correctement à la question.
- Je sais dire ce qu'il s'est passé « avant » : Louka hésite mais répond correctement.
- Je sais dire ce qu'il va se passer « après » : Louka répond correctement.
- « Est-ce que tu peux me raconter ce que tu as fait ce matin ? » : Louka raconte seulement trois images : celle avant le moment actuel, le moment présent, et ce qui va venir. Après quelques questions, il est capable de raconter ce qu'il a fait.
Louka a parfois besoin de questions plus précises.

Le rôle de la frise : Louka ne sait pas.

- J'utilise « après » : Non
- J'utilise « matin » : Non
- J'utilise « midi » : Non
- J'utilise « après-midi » : Non

Participation orale et vocabulaire

Lors des activités liées au temps :

- Je participe : Parfois
- J'utilise « avant » : Non

Atelier de classement

N'a pas participé.

Face à la frise

Face à la frise, je suis capable de :

Daphné	1	2	3	4
Je sais me repérer sur la frise				
Je sais anticiper				
Je sais revenir en arrière				
Je n'ai pas besoin d'être guidé (questions)				
Le professeur n'a pas besoin de me montrer				
Je sais m'exprimer*				
J'utilise le vocabulaire appris				

Barème :

- 1 : Ne sait pas
- 2 : En cours d'acquisition
- 3 : A acquis la compétence
- 4 : A parfaitement acquis la compétence

* : 1) Rien 2) Gestes 3) Mots 4) Phrases

Notes

Je sais me placer : Daphné ne se place pas au début de la frise automatiquement, elle a besoin de questions qui l'y amènent : « qu'est-ce que tu fais quand tu arrives à l'école, le matin ? ». Daphné ne met pas à jour la position d'Octave sans sollicitation de l'enseignant.

Je comprends la verticalité : Daphné semble hésiter en arrivant à la verticalité : elle pose le repère sur une image et va faire une autre activité que celle désignée. En racontant, elle décrit les quatre images.

Motivation (sur une échelle de 1 à 5) : 4
Daphné semble heureuse de faire l'exercice et se propose souvent.

Réponse aux questions :

- Je sais dire ce que je fais « maintenant » : Daphné a besoin de questions, ou de l'aide de l'enseignant.
 - Je sais dire ce qu'il s'est passé « avant » : Daphné répond après plusieurs questions.
 - Je sais dire ce qu'il va se passer « après » : Daphné hésite, mais peut répondre.
 - « Est-ce que tu peux me raconter ce que tu as fait ce matin ? » : Daphné réussit avec de l'aide et en faisant le geste « après ».
- Daphné a besoin d'aide et de questions pour réussir pour l'instant.*

Le rôle de la frise : Daphné n'a pas répondu à la question.

- J'utilise « après » : Fait des efforts
- J'utilise « matin » : Non
- J'utilise « midi » : Non
- J'utilise « après-midi » : Non

Participation orale et vocabulaire

Lors des activités liées au temps :

- Je participe : Oui
- J'utilise « avant » : Non

Atelier de classement

N'a pas participé.

Face à la frise

Face à la frise, je suis capable de :

Amani-Lincoln	1	2	3	4
Je sais me repérer sur la frise				
Je sais anticiper				
Je sais revenir en arrière				
Je n'ai pas besoin d'être guidé (questions)				
Le professeur n'a pas besoin de me montrer				
Je sais m'exprimer*				
J'utilise le vocabulaire appris				

Barème :

- 1 : Ne sait pas
- 2 : En cours d'acquisition
- 3 : A acquis la compétence
- 4 : A parfaitement acquis la compétence

* : 1) Rien 2) Gestes 3) Mots 4) Phrases

Notes

Je sais me placer : Amani-Lincoln ne se place pas au début de la frise automatiquement, il a besoin de questions qui l'y amènent : « qu'est-ce que tu fais quand tu arrives à l'école, le matin ? ». Amani-Lincoln ne met pas à jour la position d'Octave sans sollicitation de l'enseignant.

Je comprends la verticalité : Amani-Lincoln hésite en arrivant à la verticalité : il pose le repère sur une image, va faire l'activité, mais raconte ensuite les quatre images.

Motivation (sur une échelle de 1 à 5) : 3

Amani-Lincoln semble heureux de faire l'exercice et se propose.

Réponse aux questions :

- Je sais dire ce que je fais « maintenant » : Amani-Lincoln a besoin de questions, ou de l'aide de l'enseignant.
- Je sais dire ce qu'il s'est passé « avant » : Amani-Lincoln répond après plusieurs questions plus précises, avec des repères (« quand tu es arrivé »).
- Je sais dire ce qu'il va se passer « après » : Amani-Lincoln hésite, mais peut répondre.
- « Est-ce que tu peux me raconter ce que tu as fait ce matin ? » : Amani-Lincoln réussit en étant guidé par l'enseignant.

Amani-Lincoln a besoin d'aide et de questions pour réussir pour l'instant.

Le rôle de la frise : Amani-Lincoln n'a pas répondu à la question.

- J'utilise « après » : Non
- J'utilise « matin » : Non
- J'utilise « midi » : Non
- J'utilise « après-midi » : Non

Participation orale et vocabulaire

Lors des activités liées au temps :

- Je participe : Oui
- J'utilise « avant » : Non

Atelier de classement

N'a pas participé.

Face à la frise

Face à la frise, je suis capable de :

Gabriel	1	2	3	4
Je sais me repérer sur la frise				
Je sais anticiper				
Je sais revenir en arrière				
Je n'ai pas besoin d'être guidé (questions)				
Le professeur n'a pas besoin de me montrer				
Je sais m'exprimer*				
J'utilise le vocabulaire appris				

Barème :

- 1 : Ne sait pas
- 2 : En cours d'acquisition
- 3 : A acquis la compétence
- 4 : A parfaitement acquis la compétence

* : 1) Rien 2) Gestes 3) Mots 4) Phrases

Notes

Je sais me placer : Gabriel ne se place au début de la frise automatiquement, qu'en étant guidé par l'enseignant.

Gabriel ne met pas à jour la position d'Octave sans sollicitation de l'enseignant.

Je comprends la verticalité : Gabriel n'hésite pas en arrivant à la verticalité : il pose le repère sur une image, va faire l'activité, mais il raconte ensuite les quatre images.

Motivation (sur une échelle de 1 à 5) : 4

Gabriel est très volontaire et est motivé à l'idée de faire l'exercice.

Réponse aux questions :

- Je sais dire ce que je fais « maintenant » : Gabriel a besoin de l'aide de l'enseignant.
- Je sais dire ce qu'il s'est passé « avant » : Gabriel répond après plusieurs questions plus précises, avec des repères (« quand tu es arrivé »).
- Je sais dire ce qu'il va se passer « après » : Gabriel hésite, mais répond correctement.
- « Est-ce que tu peux me raconter ce que tu as fait ce matin ? » : Gabriel réussit en étant guidé par l'enseignant.

Gabriel a besoin d'aide et de questions pour réussir pour l'instant.

Le rôle de la frise : Gabriel : « c'est pour raconter ».

- J'utilise « matin » : Non
- J'utilise « midi » : Non
- J'utilise « après-midi » : Non

Participation orale et vocabulaire

Lors des activités liées au temps :

- Je participe : Oui
- J'utilise « avant » : Non
- J'utilise « après » : Oui

Atelier de classement

N'a pas participé.

Marine CAM

Construire la notion de temps en Petite Section à travers l'emploi du temps journalier

Résumé : (1700 caractères max.)

La notion de « temps » est difficile à définir, même pour les adultes. Imaginez donc sa complexité pour de jeunes enfants de trois ans.

Puisqu'il est impalpable et invisible, rendons le temps visible pour les élèves. L'emploi du temps apparaît alors comme un outil adapté et judicieux : il permet de travailler plusieurs compétences et peut aider les élèves à s'impliquer. C'est un outil employé par beaucoup de professeurs en maternelle, pour organiser les moments de la journée. Mais doit-on imposer un modèle, ou le travailler avec les élèves ? Dans quelles mesures l'emploi du temps, ici sous forme de frise, peut aider les élèves à s'approprier la notion de temps ? Quelles activités peuvent compléter son utilisation ?

Nous cherchons ici à voir en quoi un projet de construction de ligne du temps en Petite Section peut permettre aux élèves de commencer à s'approprier la notion du temps.

Mots clés : construction, temps, maternelle, emploi du temps

Developing the time notion in Kindergarten using a daily timetable

Summary : (1700 caractères max.)

Time is difficult to explain, even for adults. Imagine its complexity for 3 years old children.

Because time is untouchable and invisible, we'll make it visible for children. The timetable seems to be an interesting tool: they can develop a lot of skills and timetable can help children to get involved in the learning. This tool is really popular in Kindergarten, to organize the moments of the day. But, should we impose this tool, or should we make it with pupils? How can the timetable, here as a timeline, help children to develop the time notion? What kind of activities could complement its use?

We'll try to explain how the project of making a timeline of the day in Kindergarten could help children to understand time notion.

Keywords : develop, time, kindergarten, timetable