

La structuration du temps pour donner des repères sécurisants en maternelle

Noélie Dessy

► **To cite this version:**

Noélie Dessy. La structuration du temps pour donner des repères sécurisants en maternelle. Education. 2016. <dumas-01388185>

HAL Id: dumas-01388185

<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-01388185>

Submitted on 26 Oct 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.

**ECOLE SUPERIEURE DU PROFESSORAT
ET DE L'EDUCATION
DE L'ACADÉMIE DE PARIS**

La structuration du temps pour donner des repères
sécurisants en maternelle

NOÉLIE DESSY
PROFESSEUR DES ÉCOLES
1ER DEGRE

DIRECTEUR DE MÉMOIRE
Madame Valérie BOESPFLUG

2015 - 2016

Mots-clés :

Temps, enfant, outils pédagogiques, apprentissage, repères sécurisants

SOMMAIRE

INTRODUCTION	III
I) Le temps, une notion abstraite à construire	IV
1) Une notion complexe	IV
2) La perception du temps chez l'enfant.....	V
3) Les étapes de la structuration du temps chez l'enfant.....	V
II) Les enjeux de la structuration du temps à l'école maternelle	VI
1) Une notion transversale, des enjeux multiples.....	VI
2) Des attentes institutionnelles.....	VII
3) Quels objectifs pour quel niveau ?	VIII
III) Les outils pédagogiques au service de la structuration du « temps »	IX
1) L'emploi du temps de la journée	IX
2) Le petit train de la semaine	XI
3) Notre projet autour des saisons	XII
4) Les sciences, vers une représentation concrète du temps.....	XIII
5) Les albums, une histoire autour du temps	XIV
6) Mise en place de notre « poutre du temps »	XV
IV) Analyse détaillée des différents dispositifs et conclusion	XVI
BIBLIOGRAPHIE	XVI
ANNEXES	XIX

INTRODUCTION

De façon générale, le temps peut être défini comme un « milieu **indéfini et homogène** dans lequel se situent **les êtres et les choses** et qui est caractérisé par sa double nature, à la fois **continuité et succession** » Ainsi, cette définition globale du temps nous permet de mettre en exergue certaines de ses caractéristiques :

- Le temps est linéaire, indéfini donc continu et homogène car il s'écoule sans discontinuité. Il est irréversible.
- Le temps revêt un caractère cyclique. Les jours, les mois, les saisons, les années, rythment notre quotidien et se construisent à travers un équilibre fragile alternant continuité et succession.

Pourtant, le temps ne nous paraît pas toujours si homogène. Il peut nous paraître long où plus court selon notre activité. Il peut être synonyme d'impatience ou de précipitation. Ce temps est un temps subjectif, celui que les enfants perçoivent et celui que nous ressentons.

En tant qu'adulte, nous régissons nos activités en fonction d'un temps donné, d'une date définie sur un agenda, d'un temps dit « social ». Mais qu'en est-il de l'enfant ? Si l'on demande à un enfant de nous citer le nom du jour, quelle représentation en aurait-il ? Ce qu'il voudra savoir, c'est, quelles sont les activités prévues aujourd'hui, quand est-ce que sa maman viendra le chercher, quelle maîtresse sera là aujourd'hui.

Le rôle de l'école maternelle est bien d'accompagner l'enfant dans sa démarche de structuration du temps. Elle l'institutionnalise au travers de moyens divers et nombreux aidant ainsi l'enfant à passer d'un temps personnel à un temps social commun. Ainsi, l'enfant dépasse le temps subi du début de son existence en appréhendant progressivement le « temps conçu ». Plus tard, c'est bien la structuration de cette notion qui l'amènera au temps construit.

En effet, même si l'enfant vit de nombreuses expériences structurantes en dehors de l'école, celle-ci va lui permettre de passer d'un temps personnel à un temps social. Petit à petit, l'enfant prend conscience du temps, apprend à le structurer et à se l'approprier. Ainsi, l'élève pourra explorer son passé (son histoire), verbaliser ce qu'il vit (prendre conscience des actions vécues) pour enfin se projeter dans l'avenir.

LE TEMPS, UNE NOTION ABSTRAITE À CONSTRUIRE

1) Le temps, une notion complexe

Comme nous l'avons explicité précédemment, le temps sous ses différentes facettes reste, même pour l'adulte, un élément abstrait et difficile à définir. Dès lors, si nous observons cette notion en mettant en avant les multiples caractéristiques qui la compose, nous comprendrons que cette notion repose sur de multiples composants qui en s'imbriquant les uns avec les autres permettront à l'enfant de dessiner petit à petit des contours de plus en plus concrets autour de cette notion globale qu'est le temps. Dès lors, nous comprenons que cette notion si riche et vaste ne s'enseigne pas, elle se construit autour de quatre composants principaux :

– La continuité et la succession (ordre chronologique) : C'est une série d'évènements qui se suivent, se succèdent sans discontinuité. Cette notion est jumelée avec un principe d'ordre chronologique des événements. Chaque élément est assimilé aux notions d'antériorité ou de succession pouvant se traduire littéralement par l'utilisation d'indicateurs linguistiques tels que « avant ou après ».

– La simultanéité : c'est l'existence de deux ou de plusieurs choses ou événements qui se déroulent en même temps. Ici, les indicateurs langagiers les plus prégnants sont « en même temps que » et « pendant que ».

– Le rythme : C'est la répétition régulière d'un événement ou d'un phénomène. Il reflète le caractère cyclique du temps. Notons que cette notion peut aussi être jumelée avec celle d'alternance. Dans le domaine du temps, nous pourrions citer l'alternance des saisons comme exemple.

– La durée : Donnée essentielle, on peut la définir comme une période, un espace de temps durant laquelle se déroule une action ou un phénomène. La durée est mesurable, elle répond à un espace de temps donné qui s'inscrit et se déroule toujours avec pour référents un début et une fin.

Ce sont ces notions, base de la structuration du temps chez l'enfant, qui nous serviront à guider nos choix pédagogiques dans la mise en place des différents outils au sein de la classe.

Ainsi, chaque dispositif aura pour objectif de travailler une de ces notions sous-jacentes au concept de temps.

2) La perception du temps chez l'enfant

Pour l'enfant, la construction de la notion de temps s'inscrit dans un processus d'adaptation au monde qui l'entoure. Le jeune enfant ne comprend pas le temps, il le vit, le ressent. Ce temps est intuitif, subjectif et immédiat. Dans son ouvrage, *Le développement de la notion de temps chez l'enfant*, Piaget nous explique que le rapport existant entre le temps et le jeune enfant est exclusivement affectif. Le temps n'est plus relié à des repères précis, l'enfant est dans une subjectivité temporelle affective d'autant plus que celle-ci se trouve renforcée par le caractère égocentré encore très prégnant chez les jeunes enfants. Ce concept ne s'acquerra que plus tard et de façon progressive au travers des notions que nous avons mis en avant telles que la chronologie, la succession...

Pour acquérir ces « sous notions », Jérôme Bruner met en avant une acquisition spiralaire. Ce sont l'expérience et le tâtonnement qui permettront à l'enfant d'aboutir à la maîtrise du concept au bout d'un temps donné. Ainsi, ces appréhensions successives adaptées au niveau de compréhension de l'enfant, vont s'affiner pour finalement aboutir à une maîtrise du concept du temps dans toute sa richesse et son étendue.

Pour que l'enfant entre dans le temps, il faut donc l'amener à devenir acteur. Prendre conscience de ce temps, l'observer, le manipuler pour le rendre « visible ».

3) Les étapes de la structuration du temps chez l'enfant

D'un point de vue général, l'acquisition du concept de temps chez l'enfant dépend de trois facteurs :

- De la maturation psychologique de l'enfant
- De son environnement
- De son éducation

Cette notion n'est pas innée, elle se construit. Dans « Le développement de la notion de temps

chez l'enfant », Piaget distingue 5 grandes étapes dans le processus de maturation du temps :

- De la naissance à 6 mois, on parle de **temps vécu**. Ce premier stade se caractérise par une succession d'attentes et de réponses aux besoins physiologiques de l'enfant.
- Dès 6 à 8 mois, le **temps** commence à être « **perçu** ». L'enfant se construit des repères temporels au travers d'activités ritualisées et s'imprègne de leurs successions.
- De 2 à 5 ans, le **temps mémorisé** permet à l'enfant de se construire des représentations mentales de ce qui est vécu. Notons que cette étape est étroitement liée à l'acquisition du langage. Pour Jean Piaget, l'enfant de moins de 5 ans a un rapport au temps exclusivement intuitif. Le temps, c'est le « maintenant », l'immédiateté est prépondérante.
- À partir de 5 ans, l'enfant entre de plus en plus dans une période de décentration de soi ce qui correspond à la maturation d'un **temps construit**. L'enfant s'approprie le temps social et peut dorénavant se projeter dans l'avenir.
- Enfin, dès l'âge de 8 ans, le temps commence à prendre son sens en dehors des êtres et des objets connus. L'enfant commence à appréhender cette notion abstraite dans sa globalité et peut dès lors envisager l'histoire et sa chronologie.

LES ENJEUX DE LA STRUCTURATION DU TEMPS EN MATERNELLE

1) Une notion transversale, des enjeux multiples

Notion pourtant si abstraite, la structuration du temps revêt pourtant un caractère transversal et essentiel qui entrera en compte au sein d'autres apprentissages fondamentaux et de la construction identitaire de l'enfant. Toute situation induit une temporalité, l'école doit permettre à l'enfant de prendre conscience du temps, de l'organiser, de le structurer et surtout de se l'approprier. Dès lors, dès la maternelle, les prémices de cette appropriation du concept

de temps sont déjà bénéfiques pour ces élèves en devenir. La maternelle est l'école de la socialisation, mais elle est aussi l'école de la patience. Créer une école sécurisante et adaptée au rythme de chaque jeune enfant est donc un de ses objectifs majeurs. En effet, un enfant sans repère, c'est un enfant évoluant dans une insécurité peu propice aux apprentissages. Accompagner l'enfant dans une démarche de structuration du temps, c'est créer un cadre rassurant et poser les prémices de sa construction identitaire. En maternelle, les journées sont rythmées selon certains besoins physiologiques et attentionnels de l'enfant. Cependant, les journées restent longues et l'enfant doit apprendre à se décentrer pour mieux intégrer cette rythmicité sociale induite par les rythmes scolaires et le rythme de la journée qui lui est imposé.

Enfin, outre le caractère sécurisant que cette notion confère aux élèves de cycle 1, ce concept de temps, s'il n'est pas maîtrisé, empêche l'enfant d'entrer dans d'autres apprentissages pourtant fondamentaux (mathématiques, lecture, écriture...).

1) Des attentes institutionnelles

D'une façon générale, le temps est une notion transversale et importante incluse dans les programmes de 2015 au sein du domaine « Explorer le monde ».

Comme nous l'avons explicité précédemment, « les enfants, dès leurs naissances par leurs activités exploratoires, **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.** » (Ministère de l'Éducation Nationale. *Programmes d'enseignement de l'école maternelle*. Bulletin officiel spécial n°2 du 26 mars 2015.)

Or, si nous reprenons les travaux de Jérôme Bruner, l'acquisition du concept de temps est « spiralaire ». Son acquisition se construit par tâtonnements, au travers d'expériences concrètes qui aboutiront à sa maîtrise. Ainsi, l'enfant, à chaque étape de son développement, les appréhende à son niveau de compréhension.

Le rôle de l'école maternelle serait principalement de créer un environnement propice à la réalisation de ces tâtonnements afin d'amener progressivement l'enfant « à considérer le temps et l'espace comme des dimensions relativement indépendantes des activités en cours, et

à commencer à les traiter comme telles. » Pour ce faire, les programmes nous invitent à accompagner les enfants au travers de 4 éléments de progressivité distincts qui sont :

- Stabiliser les premiers repères temporels
- Introduire des repères sociaux
- Consolider la notion de chronologie
- Sensibiliser à la notion de durée

2) Quels objectifs pour quel niveau ?

Au début du cycle 1, la priorité sera donnée au caractère concret du temps à travers la mise en place de supports imagés qui permettront la visualisation et la verbalisation de temps qui passe, qui dure et la notion de succession. En Petite section, son caractère rassurant revêt un caractère essentiel lors de la phase d'habituatation de l'enfant à ce nouvel environnement qu'est l'école, les autres et cette nouvelle temporalité qui lui sont imposés.

Plus tard, la mise en place d'indicateurs temporels langagiers parallèlement à l'apprentissage et la manipulation des jours de la semaine peuvent être introduit. L'enfant dès la moyenne section peut commencer à investir sa compréhension du temps institutionnalisé. Les rituels ont créé des habitudes rassurantes, l'enfant investit ses activités à travers le langage et commence à utiliser des prépositions significatives en rapport avec la notion de temps qui passe, de passé et de présent. Notons qu'il est particulièrement important durant cette période d'amener les enfants à relater oralement et à réinvestir des événements passés ou à venir par le biais de matériel concret. Pour ce faire, la matérialisation des caractéristiques de jours de la semaine à travers la mise en place d'un support concret ou la matérialisation d'une année par l'affichage d'une poutre de temps se sont avérés intéressants.

Enfin, comme nous l'avons vu précédemment, la prise de conscience des différents éléments constitutifs de la notion du temps comme les notions d'ordre, de succession, de durée, de cycle et d'irréversibilité est primordiale. Pour prendre conscience du temps, il faut l'expérimenter pour ensuite se souvenir et l'anticiper. Grâce au temps vécu, au temps perçu, au temps qui n'est plus et au temps qui n'est pas encore là, l'enfant construit progressivement ses représentations du temps.

LES OUTILS PEDAGOGIQUES AU SERVICE DE LA STRUCTURATION DU « TEMPS »

En charge d'une classe à double niveau cette année, petite et moyenne sections, mon premier objectif fût d'essayer de créer un climat serein et propice à cette première séparation si difficile pour nos élèves de petite section. En effet, dès ma prise de fonction, la création d'un environnement sécurisant qui permettrait à mes élèves d'entrer sereinement dans les apprentissages m'est apparu primordial. Ici, la finalité souhaitée par la mise en place de ces différents outils au service de la structuration du « temps » était, d'essayer de rendre accessible cette notion si complexe en l'adaptant aux capacités et à la maturation psychologique de mes élèves. Ainsi, chaque outil choisi, a pour objectif, de permettre à mes élèves d'explorer de façon concrète une des sous notions reliées au temps que nous avons abordé précédemment.

Cependant, avant de débiter cette partie, il me paraît important de mettre en avant le fait que ces dispositifs et ce projet autour du temps se sont construits tout au long de cette année de formation. Cette deuxième partie de mon mémoire sera donc consacrée :

- À la mise en avant des caractéristiques propres aux différents outils choisis et à leur évolution au sein ma classe.
- À relater l'évolution de ma pédagogie en y intégrant, de façon visible, mes réflexions et mon évolution au cours de cette année de stage.

1) L'emploi du temps journalier, une visualisation imagée du principe de continuité et de succession

La mise en place de ce dispositif : Dans un premier temps, j'ai choisi de mettre en place un emploi du temps journalier sous forme de vignettes imagées. Plusieurs étapes ont été nécessaires afin de rendre ce dispositif effectif. La première étape, consista à familiariser mes élèves avec les représentations imagées de leurs activités courantes. En effet, en maternelle, le rythme d'une journée de classe standard s'inscrit autour d'activités régulières et ritualisées (regroupement sur le banc, ateliers, motricité, chorale, heure des mamans...). Pour ce faire, une première séance fût dédiée à la réalisation d'une affiche contenant de multiples photos

relatant différents moments clés de nos journées. Ainsi, l'objectif visé était de permettre à mes élèves de commencer à appréhender ce lien concret entre le caractère continu du temps (le temps qui qui passe) face à son caractère successif (représenté par l'alternance de la mise en place des différentes activités scolaires réalisées au cours d'une même journée). Notons, que l'exploitation de cette affiche au cours d'une séance de langage s'est révélée tout aussi essentielle dans ce processus complexe qu'est la compréhension de ces deux sous notions pour de si jeunes enfants. Permettre aux enfants de mettre des mots sur les différents temps structurant la vie de la classe, d'intégrer chaque image à un moment concret du déroulement de leurs journées, m'a permis par la suite d'intégrer ce rituel journalier dans des conditions optimales et d'observer rapidement une participation active de mes élèves.

Ancrage et évolutions de ce dispositif au sein de ma classe :

Suite à cette période d'appropriation inscrite dans nos rituels journaliers, la mise en place d'un élément représentatif du temps qui passe s'est avéré essentiel afin de mesurer le degré d'appropriation de ce dispositif par mes élèves. Pour ce faire, nous y avons intégré une représentation imagée de notre marotte. Cette représentation se déplaçait d'une activité à une autre, un élève étant en charge de réactualiser sa position tout au long de la journée. Suite à sa mise en place, j'étais dans l'obligation de constater que certains de mes élèves, notamment mes élèves de petite section, privilégiaient des moments attendus, désirés, à la continuité temporelle réelle de notre journée de classe. Par exemple, la vignette représentant « l'heure des mamans » revêtait un caractère essentiel pour deux de mes élèves de petite section. La question était posée, comment rendre ce dispositif plus efficace ? Afin de rendre plus lisible, les notions de continuité et de succession des activités au cours de notre journée, j'ai décidé de mettre en place des « caches » colorés sous forme de rhodoïds semi-opaques de couleur rose. Ainsi, lors de chaque coupure effective, nous placions un cache sur l'activité réalisée. À la fin de la journée, une seule vignette transparissait, celle de l'heure des papas et des mamans. La mise en place de ce système fût positif. Le repérage spatial réalisé par mes élèves et sa compréhension se sont révélés facilités. Plus tard, l'intérêt de cet outil était que son agencement pouvait être autant linéaire que circulaire. À partir de la période 2, son agencement sous forme circulaire a permis à mes élèves de renforcer cette conscience du temps qui passe mais aussi d'introduire son caractère cyclique. Ainsi, outre le fait que mes élèves bénéficiaient d'un référent concret leur indiquant ce qui restait à vivre à l'école et ce qui avait déjà été vécu, ceux-ci ont appris à transposer leur vision linéaire du temps sur un

dispositif circulaire. Ainsi, l'enfant en charge de faire tourner l'aiguille représentait de façon visible chaque moment passé de la journée. Pour mes élèves de petite section, encore peu encré dans la rythmicité du temps social qui leur était imposé au sein de ma classe, cette évolution de notre dispositif fût marquée d'un regain d'intérêt. L'aiguille tourne, le temps n'est plus figé. C'était comme si la rotation de cette aiguille estompait certaines angoisses.

2) Mise en place du petit train de la semaine

La mise en place de ce dispositif : En parallèle de l'utilisation de ce premier dispositif, j'ai décidé de mettre en place un « petit train de la semaine ». Son intérêt était de mettre en avant le caractère cyclique que revêtent les jours de la semaine et non plus la linéarité présente dans notre emploi du temps journalier. Ce dispositif se compose d'un train comprenant une locomotive et sept wagons. Chaque wagon représente un jour de la semaine, chaque jour est associé à une couleur différente.

Ancrage et évolutions de ce dispositif : Cet outil s'est avéré très efficace mais certaines remédiations parurent rapidement essentielles. En effet, dans son état initial, cet outil manquait de repères concrets. Après réflexion, j'ai décidé de l'étayer en y ajoutant : une photo de la maîtresse en responsabilité sur chaque jour et un ou deux petits cartables à placer selon la longueur des jours dans les deux petites fenêtres de chaque wagon. Ainsi, En période 1, la question rituelle portait sur la couleur du jour, suivi d'un rappel effectué par la maîtresse : « Aujourd'hui nous sommes le jour jaune, donc hier nous étions le jour vert, soit mercredi. Si hier nous étions mercredi alors aujourd'hui nous sommes jeudi. Et demain ? Nous serons vendredi. » Au cours de la deuxième période, j'ai décidé de compléter ce dispositif à l'aide d'une « roue des jours de la semaine ». L'intérêt de celle-ci, était, de renforcer le caractère circulaire du temps, ceci, par la manipulation d'un outil traduisant de façon visuellement concrète le caractère cyclique des jours de la semaine. En effet, jusqu'à présent, mes élèves n'avaient pour repères que des dispositifs linéaires. Outre le côté ludique qu'a amené cet outil au sein de mes rituels, les notions « d'hier, d'aujourd'hui et de demain » furent de mieux en mieux intégrées par mes élèves.

3) Notre projet autour des saisons :

Il est évident que ces deux dispositifs mis en place dès la rentrée ne seraient en aucun cas suffisants. Les jours, les mois se suivent mais ne se ressemblent pas. Mais comment faire ressortir des éléments concrets et observables du caractère cyclique du temps. En parallèle de cette question, mes recherches réalisées sur la structuration du temps chez l'enfant m'ont conforté dans l'idée que ces deux outils pédagogiques, sans autre support concret, ne permettraient pas à mes élèves d'appréhender le caractère cyclique du temps. Pour l'enfant, la construction du temps est empreinte de tâtonnements, d'observations et se doit d'être vécue de façon effective. Alors, comment rendre ce temps social concret ? Le caractère cyclique du temps peut être observé d'une multitude de manières. Celui-ci peut s'observer de façon hebdomadaire, annuel ou même saisonnier. Prenons maintenant l'exemple d'une observation saisonnière du caractère cyclique du temps.

Dans notre calendrier, les saisons sont définies par périodes, chaque saison débute et s'arrête selon une date définie et inflexible. Pour un enfant, les saisons sont un changement de température, une façon différente de s'habiller, des arbres sans feuilles, des feuilles teintées d'une couleur rouge-orangée... L'intérêt de mettre en place un projet transversal sur ces notions et de l'adapter à ce double niveau dont j'avais la charge, m'est alors apparu très intéressant.

À cette période de l'année, nous étions déjà entrés dans la période hivernale. Le froid commençait à prendre le pas sur l'humidité et la douceur de l'automne. Il s'agissait maintenant de faire ressortir de ces caractéristiques relatives à chaque saison, les repères temporels et sociaux les plus prégnants. Quand on parle de l'automne, on parle des magnifiques couleurs transformant petit à petit la couleur de nos arbres, leur donnant une magnifique couleur rouge-orangée. Quand on pense à l'hiver, ce sont les images de ces arbres dénudés de toute feuille, des flocons de neige qui tombent en virevoltant sur le sol. Le printemps, est synonyme de renaissance, c'est le temps des petits bourgeons qui prennent naissance sur chaque branche d'arbre. L'été, c'est le soleil, les fleurs, une palette de couleurs infinie. L'objectif de ce projet était donc multiple. Il s'agissait dans un premier temps d'amener mes élèves à observer ces différentes caractéristiques de l'évolution des arbres au cours des saisons. Le deuxième objectif était de leur permettre des les intégrer comme des repères temporels à part entière. Enfin, sa finalité était de permettre à mes élèves d'ancrer leurs observations au sein d'un cadre plus général, celui du caractère cyclique des saisons.

Notons que, pour un enfant, ordonner des événements par rapport au temps social et non plus seulement par rapport à une durée subjective est un objectif particulièrement difficile. Ce projet s'est donc déroulé sur l'année, et représente une base solide de cette notion si difficile à acquérir pour des enfants de cycle 1.

Le lancement de notre projet :

- Un arbre qu'est-ce que c'est ? séance de langage.
- Observation d'un arbre référent, visible de notre classe (La mise en place d'un appareil photo fixe aurait été très judicieux afin de garder une trace concrète des observations émises par mes élèves. N'ayant pas d'appareil numérique à disposition au sein de mon établissement, j'ai remplacé ces rappels imagés par des illustrations d'album)
- Lecture de l'album « toujours rien » de Christian Voltz.
- Observation d'éléments concrets propre à la croissance d'une plante.
- Représentation d'un arbre d'automne, suivi d'un paysage d'hiver, de printemps puis d'été.

Au cours de ces deux premières périodes, les notions de chronologie, de succession et de continuité avaient été explorées. Les différents outils pédagogiques mis en place m'avait permis d'alterner une vision linéaire et cyclique du temps. Notre projet autour des saisons, commençait à donner à mes élèves des références concrètes et intégrées par une majorité. Avaient-ils pour autant compris que ces périodes, ces temps donnés, induisaient un caractère cyclique mais aussi une notion de durée plus ou moins longue selon l'objet abordé ? Les saisons se suivent, se succèdent et reviennent de manière cyclique. Cependant, ce caractère redondant s'inscrit sur une année et il n'était pas envisageable d'amener des élèves de maternelle à l'appréhender ou à se projeter sur un temps si long.

4) Les albums, une histoire autour du temps

Les contes sont un formidable vecteur dans l'acquisition d'un vocabulaire temporel pertinent. De plus, ils amènent l'enfant à se projeter au sein d'une histoire, à vivre sa trame et à se représenter sa chronologie. La logique d'un récit, l'enchaînement d'actions et d'évènements où à l'inverse l'existence d'une trame redondante sont autant d'éléments qui invitent l'enfant

à se plonger dans l’histoire, à se projeter dans son déroulement. Les albums représentent donc de magnifiques vecteurs d’apprentissage des ces sous notions qui composent le temps. Au cours de l’année, 3 albums ont ponctué notre progression. Le premier album exploité fût « toujours rien » de Christian Voltz. Dans cet album, Monsieur Louis attend patiemment que la graine qu’il a plantée donne naissance à une plante. Le temps lui paraît long, et c’est cette même patience dont mes élèves ont dû faire preuve lors de leur attente face à la germination des graines d’haricots que nous avons planté. Lors de la lecture de cet album, une de mes élèves était revenue vers moi quelques temps après pour me signaler que comme Monsieur Louis, il fallait être patient avec les plantes, qu’il fallait les laisser grandir. Jusqu’à présent, mes recherches m’avaient amené à chercher des solutions qui permettraient à mes élèves de rendre cette notion abstraite et subjective plus concrète. C’est suite aux réponses émises par mes élèves lors de séances de langage consacrées à la compréhension de ce premier album que je compris l’importance de relier ces dispositifs et expériences concrètes à la lecture et à l’exploitation d’albums. Cependant, même si cette idée d’attente, de temps qui passe avait pu être mise en avant lors des lectures de ce premier album, la notion de durée, comme élément mesurable, n’avait pas été exploité. Pour des enfants, le temps passe mais reste « élastique et étirable » selon la valeur affective que l’enfant confère à l’activité qu’il est en train de réaliser. Par exemple, essayer de faire comprendre à un enfant que telle activité va durer 20 minutes ou encore que sa maman viendra le chercher dans 2 heures n’a aucun sens. Par contre, segmenter une journée d’école en la représentant par une succession d’activités concrètes, trouvera toute sa pertinence chez un enfant. Pour autant, la notion de durée est belle et bien jumelée avec celle de continuité et l’enfant doit avoir la possibilité de visualiser ce temps qui passe, ce temps qui est irréductible. Pour ce faire, en parallèle de ce projet autour des saisons, s’est construit une progression basée autour des sciences en maternelle jumelée avec des lectures d’albums ponctuées et ciblées. Après réflexion, il aurait été intéressant de mettre en place un répertoire de comptines propre à cette notion de temps. Selon mes recherches, outre le fait que les comptines puissent être un support langagier et gestuel pour mes élèves, celles-ci auraient été un formidable support dans la mémorisation du nom d’unités conventionnelles tel que les jours de la semaine ou les saisons.

5) Les sciences, vers une représentation concrète du temps

Comme relaté précédemment, les premières expériences effectives mises en place au sein de ma classe étaient autour de l’observation de l’évolution d’un être vivant, ici, une plante. Dès

lors, il apparaissait indispensable de mettre en place une expérience dédiée exclusivement à la notion de durée. Les programmes de 2015 nous invitent à mettre en place des expériences propres à l'observation du temps. La démarche scientifique implique de proposer des hypothèses puis d'en tester leur validité par des observations et des mises en pratiques. Cette démarche expérimentale reflète parfaitement ce processus de tâtonnement mis en avant par Bruner. De ce fait, pour permettre à mes élèves d'appréhender cette notion de durée, nous avons réalisé une expérience destinée à rendre cet écoulement du temps concret. Cette expérience consistait à mesurer le temps à l'aide d'une clepsydre. En effet, nous avons vu que pour l'enfant, les repères temporels utilisés par les adultes (horloges, minutes...) n'étaient en aucun cas utilisables, l'enfant n'ayant pas la maturation psychologique lui permettant de les investir sereinement. La pratique des sciences en maternelle revêt donc un caractère particulièrement intéressant dans la construction de cette notion si abstraite, qu'est le temps.

6) La mise en place de notre poutre du temps :

Pour finir, il m'est apparu important au cours de la période 3, de permettre à mes élèves de commencer à se projeter dans l'avenir. Le temps n'est pas figé, il s'écoule et se prévoit. Pour des enfants de maternelle, la difficulté à se projeter dans l'avenir est très présente. Pour eux, l'avenir se juxtapose avec le présent. Par exemple, si une maman annonce à son enfant que dans un mois, ils partiront en vacances afin de voir leurs grands-parents, il est fort probable qu'une heure après où qu'une semaine après selon la maturation psychologique de l'enfant, l'enfant rétorque en rentrant dans la voiture : « ça y est ! On part voir Mamie ». Essayons de nous mettre un instant à la place d'un enfant. Pour lui, une journée est déjà synonyme d'une multitude d'actions, d'activités, de rituels, alors une année ! Mon objectif n'était donc pas d'essayer de leur faire comprendre ce qu'était une année au sens propre, mais bien de leur donner une représentation de sa longueur. Le mot était donné ! Longueur. Une année, c'est très très long quand on est un enfant, alors, pourquoi ne pas concrétiser cette durée par la mise en place d'une « poutre du temps ». Référent visuel accroché au mur de la classe, sa mise en place fût déjà une expérience enrichissante. Lors de son affichage, j'ai décidé de mettre en avant l'effet de surprise en choisissant de la déplier en présence et avec l'aide de mes élèves. Leurs réactions ne se sont pas faites attendre : « c'est très long ! » « Elle est plus grande que moi ! » ... Sa mise en place fût ainsi empreinte de surprises. Par la suite, nous y avons placé les anniversaires de chaque élève, les saisons et quelques évènements importants relatifs à notre vie de classe. À ce jour, le temps passe, l'année s'écoule et nous avons décidé de décorer notre poutre du temps. Chaque niveau fût chargé de représenter une saison grâce à la

réalisation d'une production encadrée en arts visuels. D'ici la fin de l'année, mes élèves de moyenne section auront un temps donné pour choisir un événement de leur histoire, de leur parcours au sein de notre classe. Ces événements seront ensuite représentés par le dessin (avec une dictée à l'adulte) et nous les placerons autour de notre poutre du temps.

ANALYSE DETAILLEE DES DIFFERENTS DISPOSITIFS & CONCLUSION

La mise en place de ces nombreux outils pédagogiques reflètent d'une certaine façon la complexité que représente la construction du temps chez l'enfant. C'est bien au travers des rythmes, d'une régularité, de répétitions, de l'observation de phénomènes et de l'ancrage de marqueurs langagiers temporels, que l'enfant va construire cette notion de temps. Cependant, l'observation de la mise en place de ces dispositifs reflète aussi que, pour appréhender ces notions, l'enfant doit prendre le temps et surtout y être préparé. Dans cette construction temporelle, les activités langagières tiennent une place prépondérante. Pour être intériorisés, ces repères temporels doivent être certes observés mais aussi rattachés à des marqueurs langagiers concrets. Au sein de ma classe, les évaluations réalisées reflètent cette importance du langage au sein de ces apprentissages. Au niveau de la manipulation de l'emploi du temps journalier, le bilan réalisé est le suivant :

- 14 élèves arrivaient à reconstruire l'emploi du temps de notre journée de classe en citant le nom des différentes activités et en répondant de manière satisfaisante à des sollicitations intégrant des marqueurs temporels langagiers tels que « après, maintenant, cet après-midi... ».
- Six de mes élèves n'arrivaient pas à le reconstituer mais étaient néanmoins capables de le manipuler grâce à l'utilisation des caches mis en place au cours de l'année.
- Enfin, ma classe comptant 22 élèves, deux de mes élèves ont été dans l'incapacité de répondre positivement à la mise en place de ce dispositif. Le premier n'a pu être évalué de façon objective puisque son arrivée tardive au sein de notre classe ne lui aurait pas permis d'appréhender ce dispositif dans sa globalité et le deuxième présente un trouble du langage, qui ne lui a permis de rentrer que tardivement dans ces moments de rituels et de langage propre à notre classe. De plus, il est important de noter que certains de mes élèves de petite section ont démontré quelques difficultés à

se situer dans la chronologie journalière sans l'aide de ce support imagé. L'importance de l'intégration de ce dispositif au sein des rituels est donc essentielle, c'est bien l'investissement journalier de marqueurs temporels langagiers ainsi que la manipulation de ce dispositif qui permettent à l'enfant de se l'approprier à son rythme.

Dans un second temps, il m'est apparu important de réaliser une « évaluation » sur le caractère continu et irréversible du temps. Ces notions ont été investies à travers l'observation de la croissance d'un végétal, de la compréhension de ses besoins et de l'exploitation de l'album « toujours rien » de Christian Voltz. En moyenne section, 11 de mes élèves sur 13 ont placé correctement les quatre images séquentielles reflétant les grandes étapes de maturation d'une plante. L'observation de manifestations visibles du temps qui passe stimule et aide donc l'enfant à donner corps à cette notion abstraite. De plus, l'intérêt de le jumeler avec une exploitation d'album permet de mettre en avant certaines verbalisations, mots faisant références aux changements perceptibles des végétaux et ont permis à mes élèves les plus avancés d'appréhender le principe d'évocation et d'anticipation. Les sciences au service du temps présentent un double intérêt : Celui de permettre à mes élèves de visualiser l'écoulement du temps mais aussi de stimuler leur intérêt tout au long de l'année.

Enfin, il est important de noter que certaines notions n'ont pu être investies que brièvement. La notion de simultanéité par exemple, notion extrêmement difficile pour des élèves de cycle 1, a été explorée par l'exploitation de l'album « la reine des bisous » mais fût peu aboutie face au caractère linéaire et redondant des péripéties de la petite princesse et de la relation affective très présente qu'elle entretient avec sa maman. Il serait intéressant de reprendre cette notion avec des élèves de grande section.

Pour conclure, La notion de temps chez l'enfant se construit et dépend d'autres facteurs tel que la maturation psychologique de l'enfant. Elle reste essentielle dans la démarche de la construction identitaire de l'enfant aussi bien qu'elle pose les jalons de repères sociaux dont l'enfant a besoin pour appréhender correctement le monde qui l'entoure. En ce sens, le temps constitue bien un des enjeux fondamentaux de l'école maternelle. L'objectif de la maternelle n'est pas d'amener les élèves jusqu'à un processus de structuration du temps abouti, mais bien d'accompagner ces jeunes enfants dans ce long apprentissage en leur offrant des activités diverses et variées tout en leur permettant de l'appréhender selon leurs besoins et leurs évolutions afin de leur apporter les premiers jalons d'une construction identitaire qui doit prendre le temps de se construire, d'évoluer.

BIBLIOGRAPHIE

AERTSSEN Kristien. *La reine des bisous.* Ecole Des Loisirs, mais 2004.

BOLOTTE Chantal. *De la temporalité subjective au temps objectif. Mettre en mots le temps, au cycle I.* Luçon, Janvier 2006.

BROWN Ruth. *Le voyage de l'escargot.* Gallimard Jeunesse, avril 2000.

BUISSON Marilyn ; GREFF Éric. *Construire la notion de temps à l'école maternelle,* « Pédagogie pratique ». Éditions Retz, janvier 2005.

MACAR Françoise ; *Le temps, perspectives psychophysiologiques.* Collection psychologie et sciences humaines. Broché, 1980.

MÉTRA Maryse ; MAISONNET Anne Claire. *L'odyssée du temps en maternelle : volume 1.* Broché, Février 2012.

MÉTRA Maryse ; MAISONNET Anne Claire. *L'odyssée du temps en maternelle : volume 2.* Broché, Juin 2013.

Ministère de l'Éducation Nationale. *Programmes d'enseignement de l'école maternelle.* Bulletin officiel spécial n°2 du 26 mars 2015.

PIAGET, Jean. *Le développement de la notion de temps chez l'enfant.* Presses Universitaires de France. Vendôme (France), 1946.

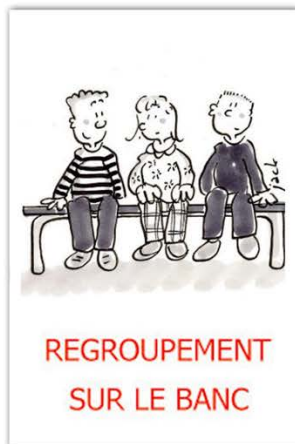
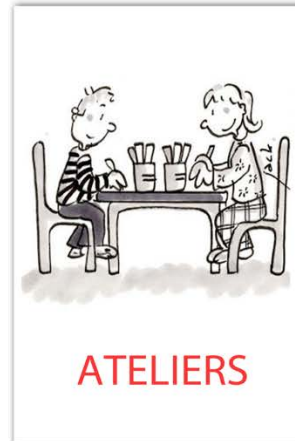
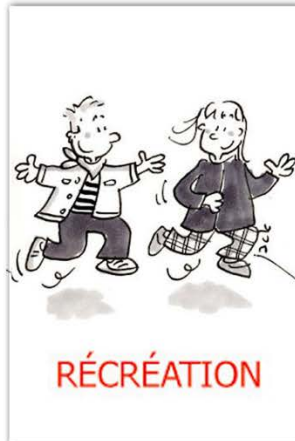
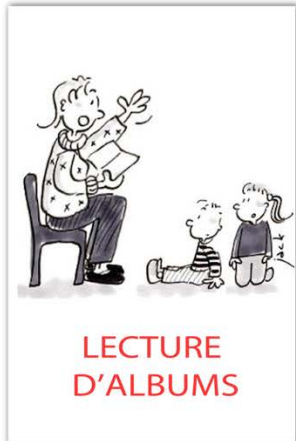
PLACE Marie-Hélène ; FONTAINE-RIQUIER CAROLINE ; STANCIOFF Feodora ; *Balthazar et le temps qui passe, « Aide-moi à faire seul ».* Hatier, 1998.

VOLTZ Christian. *Toujours rien ?* Editions de Rouergue, septembre 1999.

ANNEXES 1

QUELQUES EXEMPLES DES OUTILS MIS EN PLACE AU SEIN DE MA CLASSE AU COURS DE L'ANNÉE :

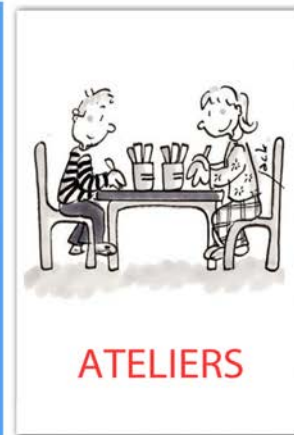
1/ EXEMPLES DE VIGNETTES DE NOTRE EMPLOI DE TEMPS JOURNALIERS



ANNEXES 2

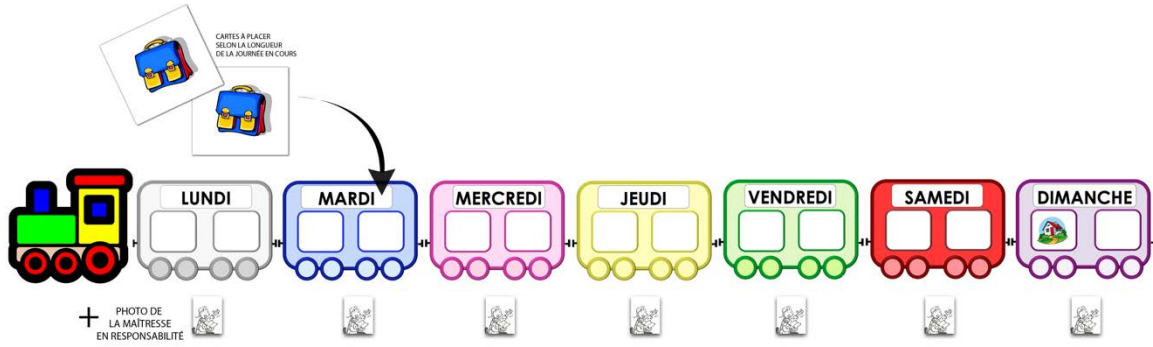
2/ CES VIGNETTES MISES EN RELATION AVEC DES PHOTOS RÉALISÉES EN CLASSE
(Conformément aux attentes d'ordre déontologique attendues pour la réalisation de ce mémoire, ces photos sont volontairement floutées)

QUELQUES EXEMPLES DE REPRÉSENTATIONS IMAGÉES VS PHOTOS UTILISÉES POUR LA RÉALISATION DE NOTRE AFFICHE



ANNEXES 3

3/ NOTRE « PETIT TRAIN DE LA SEMAINE »



4/ NOTRE POUTRE DU TEMPS

NOTRE POUTRE DU TEMPS

