



HAL
open science

Les outils de structuration temporelle au service des apprentissages chez les élèves avec troubles des fonctions cognitives

Alice Bertrand

► To cite this version:

Alice Bertrand. Les outils de structuration temporelle au service des apprentissages chez les élèves avec troubles des fonctions cognitives. Sciences de l'Homme et Société. 2018. dumas-02000366

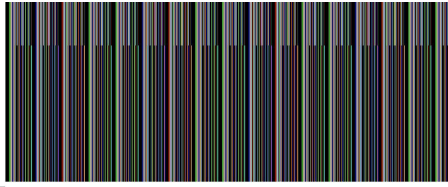
HAL Id: dumas-02000366

<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-02000366>

Submitted on 31 Jan 2019

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.



ÉCRITS PROFESSIONNELS

CAPPEI

PARCOURS : UE

SESSION 2018

**LES OUTILS DE STRUCTURATION TEMPORELLE AU
SERVICE DES APPRENTISSAGES CHEZ LES
ELEVES AVEC TROUBLES DES FONCTIONS
COGNITIVES**

NOM ET PRENOM DU DIRECTEUR DE MEMOIRE : Mme Vincent Emmanuelle

NOM ET PRENOM DU STAGIAIRE : Sellier Alice

NOM de naissance (pour les candidates mariées) : Bertrand



SOMMAIRE

I. INTRODUCTION	1
II. CONTEXTE DE L'ETUDE	4
A. Présentation de trois élèves	
•Rayan	5
• Ewan	6
• Aya	8
B. Eclairage sur la construction du temps chez l'enfant et en particulier chez les élèves présentant des troubles des fonctions cognitives.....	9
III. LES OUTILS POUR STRUCTURER LE TEMPS ET LEURS CONSEQUENCES DANS LES APPRENTISSAGES	12
1. Le calendrier	12
2. L'emploi du temps	13
3. L'horloge et le timer.....	15
4. La date et la roue des saisons.....	16
5. La ligne du temps	17
6. L'outil de planification	17
7. Les activités de chronologie	17
IV. SYNTHESE	20
A. Evaluations sur l'évolution ou non du comportement cognitif et comportemental.....	20
B. Utilisation d'un outil spécifique validant : le semainier	22
V. CONCLUSION	25
<u>BIBLIOGRAPHIE</u>	27

I. INTRODUCTION

La classe UEE dans laquelle je travaille est une classe de L'IME La Roseraie à Lille. Nous sommes accueillis par l'école Moulin-Pergaud, groupe scolaire de 17 classes. Les dix élèves de la classe sont déficients mentaux légers à moyens et sont parfaitement adaptés au rythme scolaire de l'école.

A l'aube de cette première année dans l'enseignement spécialisé, je me suis aperçue que le rapport au temps de mes élèves était problématique, source d'angoisse et d'instabilité tant j'entendais les élèves me demander « c'est l'heure de manger ? », « c'est l'après-midi ? », « c'est l'heure de la maison ? », « c'est long.., c'est bientôt fini ? » Je n'avais pas encore pris la mesure que la construction du temps qui mobilisait les fonctions cognitives qui leur faisaient défaut comme la perception, la mémoire, les représentations mentales, le langage, le raisonnement, influençait aussi leur capacité à rentrer dans les apprentissages, à se concentrer, à être autonome. L'utilisation d'outils pour aider les élèves à structurer le temps m'a donc paru indispensable au regard des Instructions officielles qui font de l'apprentissage de la notion de temps un des domaines fondamentaux de l'école et ce dès le premier cycle. « *L'école maternelle construit des passerelles au quotidien entre la famille et l'école, le temps scolaire et le temps périscolaire* ». ¹ (...) « *(L'élève) apprend à fournir des efforts sur la durée* »² Ou encore dans la partie intitulée : 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.* » Ainsi que dans les titres développés : « *Stabiliser les premiers repères temporels, Introduire les repères sociaux, Consolider la notion de chronologie, Sensibiliser à la notion de durée* »³.

¹ Une école qui s'adapte aux jeunes enfants : Bulletin Officiel n°2 du 26 mars 2015. Programmes de l'école maternelle

² Agir dans l'espace dans la durée et sur les objets : Bulletin Officiel n°2 du 26 mars 2015. Programmes de l'école maternelle

³ Explorer le monde : Bulletin Officiel n°2 du 26 mars 2015. Programmes de l'école maternelle

Cet apprentissage est poursuivi dans les programmes du cycle 2 : ⁴

2. Se situer dans le temps

Cette compétence transversale, indispensable à la structuration cognitive des élèves, se construit à partir d'une verbalisation et de rituels quotidiens ainsi que de séquences dédiées, qui installent progressivement des repères temporels ainsi qu'un langage précis.

Attendus de fin de cycle

- Se repérer dans le temps et mesurer des durées.
- Repérer et situer quelques événements dans un temps long.

Connaissances et compétences associées

Exemples de situations, d'activités et de ressources pour l'élève

Se repérer dans le temps et le mesurer

Identifier les rythmes cycliques du temps.

Lire l'heure et les dates.

- L'alternance jour/nuit.
- Le caractère cyclique des jours, des semaines, des mois, des saisons.
- La journée est divisée en heures,

Calendriers pour marquer les repères temporels (année, mois, semaine, jour).

« Roue des jours » pour mettre en évidence le caractère cyclique des jours de la semaine.

Emploi du temps d'une journée.

Horloge, pendule pour appréhender quelques repères

- La semaine est divisée en jours.

Comparer, estimer, mesurer des durées.

- Unités de mesure usuelles de durées : jour, semaine, heure, minute, seconde, mois, année, siècle, millénaire.
- Relations entre ces unités.

Situer des événements les uns par rapport aux autres.

- Les événements quotidiens, hebdomadaires, récurrents, et leur positionnement les uns par rapport aux autres,
- Continuité et succession, antériorité et postériorité, simultanéité.

de codification du temps, Cadran solaire.

Ce travail est mené en lien avec les mathématiques.

Utiliser un sablier, des horloges et des montres à aiguilles et à affichage digital, un chronomètre.

Calendriers pour repérer et situer sur le mois puis l'année, des dates particulières personnelles ou historiques.

Les frises chronologiques pour repérer et situer des événements sur un temps donné (avant, après, pendant, au fil du temps, il y a tant de jours, de mois, d'années...).

Situation temporelle d'événements dans un récit.

Repérer et situer quelques événements dans un temps long

Prendre conscience que le temps qui passe est irréversible.

- Le temps des parents.
- Les générations vivantes et la mémoire familiale.
- L'évolution des sociétés à travers des modes de vie (alimentation, habitat, vêtements, outils, guerre, déplacements,...) et des techniques à diverses époques.

Éphéméride pour appréhender l'irréversibilité du temps.

Élaborer et utiliser des calendriers et/ou des frises à différentes échelles temporelles (chronologiques, générationnelles, historiques).

Situer sur une frise chronologique simple des événements vécus ou non dans la classe, l'école, le quartier, la ville, le pays, le monde.

Repérer des périodes de l'histoire du monde occidental et de la France en particulier, quelques grandes dates et personnages clés.

- Quelques personnages et dates.

Ressources locales (monuments, architecture...), récits, témoignages, films vus comme des éléments d'enquête.

Repères de progressivité

Les rythmes cycliques sont étudiés dès le CP en continuité du travail amorcé en classe maternelle. Les outils de représentation du temps, calendrier, frise ... sont utilisés tout au long du cycle. Le repérage des grandes périodes historiques se travaille au CE2.

Au CE2, on commence l'étude du temps long et de l'espace géographique terrestre à travers quelques événements, personnages et modes de vie caractéristiques des principales périodes de l'histoire de la France et du monde occidental et à travers quelques milieux géographiques caractéristiques.

De même dans l'ASH, le GEVA-Sco (Guide d'Evaluation des besoins de compensation en matière de scolarisation) montre lui aussi l'intérêt porté à cette structuration temporelle pour les élèves en situation de handicap puisque le premier item à renseigner « au regard de l'autonomie » est l'évaluation de l'activité « s'orienter dans le temps » avant même la lecture, l'écriture et le calcul.

⁴ Bulletin Officiel n°11 du 26 novembre 2015. Programme d'enseignement du cycle des apprentissages fondamentaux (cycle 2)

La construction du temps est donc une problématique importante, il s'agira dans notre étude de comprendre si l'utilisation d'outils structurant le temps peut aider au développement cognitif et comportemental des élèves.

Dans un premier temps, je définirai les besoins éducatifs de trois élèves tant au niveau de leur rapport au temps que de leur comportement scolaire et de leurs compétences. Puis je donnerai un éclairage sur la structuration du temps au cours de l'enfance et chez les élèves avec troubles de fonctions cognitives.

Dans un second temps, je présenterai les outils utilisés en classe pour structurer le temps et j'analyserai ce qu'ils peuvent apporter aux élèves.

Enfin je vérifierai, si le recours à de tels outils a des conséquences sur le développement cognitif et comportemental des élèves en présentant un outil particulier : le semainier.

II. CONTEXTE DE L'ETUDE

A. Présentation de trois élèves

Les trois élèves âgés de 10 à 12 ans concernés par l'étude savent se situer dans le jour de la semaine, connaissent les jours qui suivent ou précèdent, ainsi que l'année et la saison. En revanche, leur perception du temps n'est pas encore construite. Bien qu'elle soit subjective et propre à chacun, elle nécessite d'être intégrée, vécue. Comme le dit Valérie Tartas, « *Les temps subjectifs regroupent les divers sentiments que nous avons du temps qui passe c'est-à-dire la perception et l'intuition des expériences temporelles individuelles* »⁵. Voici un aperçu de mes évaluations, en début d'année, complémentaires au Geva-Sco sur la perception du temps par les élèves.

	RAYAN S		EWAN		AYA	
	septembre	mars	septembre	mars	septembre	mars
LOCALISATION DANS LE TEMPS						
La date du jour (jour et mois)	OUI	/	NON		OUI	/
Jour d'hier, de demain	OUI	/	NON		OUI	/
Moment de la journée (matin / après-midi)	OUI	/	NON		OUI	/
Heure du midi	OUI	/	NON		NON	
L'année	OUI	/	OUI	/	OUI	/
La saison	OUI	/	OUI	/	OUI	/
Situer un événement important (Pâques, Noël)	NON		NON		NON	
Se repérer sur un calendrier	NON		NON		NON	
APPRECIATION DE LA DUREE						
Durée d'un jour	NON		NON		NON	
Durée d'une semaine	NON		NON		NON	
Durée d'un mois	NON		NON		NON	
Durée d'un travail	NON		NON		NON	
Durée d'une journée d'école	NON		NON		NON	

⁵ Valérie Tartas : La construction du temps social par l'enfant

Il s'agira donc de travailler sur la perception du temps de ces élèves dans une perspective tridimensionnelle (succession, durée et simultanéité) et voir quels impacts cet apprentissage aura sur leurs comportements et leurs apprentissages scolaires.

- Rayan

Rayan est un élève de 12 ans porteur du syndrome de l'X fragile. C'est un élève joyeux, bienveillant auprès de ses camarades et très curieux. Dans les apprentissages, Rayan a du mal à entrer dans la tâche et à rester concentré suffisamment. Il a du mal à organiser les informations pertinentes de celles qui ne le sont pas et a du mal à prévoir comment réaliser une activité. Il est toujours en attente des activités à venir et se plaint souvent de la longueur de la séance ce qui révèle une certaine anxiété relative au syndrome dont il est porteur. La lecture du Geva-Sco, rédigé par l'enseignante en poste l'année dernière, conforte mes observations. Rayan a du mal à percevoir le temps qui passe (noté C dans la colonne « s'orienter dans le temps ») ce qui l'angoisse et l'amène à réagir en ces termes « c'est long, c'est pas bientôt fini, là ! ». Le C indique que l'activité est réalisée avec des difficultés régulières et/ou une aide régulière. Il en va de même pour les items « fixer son attention », « organiser son travail », « contrôler son travail », et « accepter des consignes ».

Les adaptations mises en place d'une part veillent donc à soutenir son attention limitée en aménageant sa place dans la classe et en supprimant les sources de distractions, en proposant des activités courtes et en variant les modalités d'apprentissages (écoute, manipulation, oralisation, écrit), en stimulant son attention par des retours métacognitifs ainsi qu'à s'assurer qu'il a bien compris pourquoi ce travail est proposé (clarté cognitive). D'autre part, je fais le postulat qu'une planification des tâches devrait pouvoir l'aider à s'investir suffisamment et à être moins anxieux, moins dans l'attente, à se concentrer et à acquérir de l'autonomie. Comme le dit Bruno Egron, l'autonomie conduit « à se projeter dans l'action en anticipant son déroulement ⁶ ». Il en est de même pour l'organisation de son

⁶ Bruno Egron, Scolariser les élèves handicapés mentaux ou psychiques

travail et son contrôle pour lesquels je vais utiliser des outils de planification du temps.

Ainsi, l'emploi du temps personnalisé et l'utilisation de « pictogrammes-consignes » ordonnés vont lui permettre de développer des attitudes sereines face aux apprentissages et développer son autonomie face à l'exécution des tâches. De même des activités de mise en ordre chronologique d'histoire pourront l'aider à rentrer dans l'écrit. En effet, cet élève n'est pas encore lecteur. Même s'il reconnaît quelques syllabes simples (ma, pa) il n'a pas encore conscience que la fusion et l'ordre de ces syllabes construisent des mots et des phrases. De plus, la compréhension du nombre n'est pas encore acquise tant au niveau de l'ordre sur la file numérique que du sens de la place des chiffres qui le composent.

- Ewan

Ewan a 10 ans et est arrivé dans l'Ime cette année après trois années scolaires en Ulis. Il présente une déficience intellectuelle moyenne.

Sa pathologie se traduit par une incapacité à occuper son temps : il attend, ne sait pas quoi faire, il se sent fatigué. Il faut le stimuler pour qu'il rentre dans la tâche mais il sait se concentrer pour la réaliser (bien qu'il ne sache pas quand elle est terminée). Ces exemples prouvent qu'il manque d'autonomie et de confiance en lui. Il est sans cesse en demande de ce que l'on fait après, de ce dont on a besoin pour travailler. Il semble qu'il n'ait aucune perception du temps qui passe, si bien qu'il ne sait pas s'il va être l'heure de manger ou si on est encore le matin. S'en suivent des difficultés d'organisation dans le travail (planification des tâches), d'auto-régulation (est-ce que je fais ce que l'on me demande, est-ce que j'ai fini mon travail). De même, Ewan n'est ni rentré dans la lecture ni dans l'écriture, bien qu'il connaisse quelques syllabes simples, il ne sait pas les repérer et les ordonner pour former de nouveaux mots. Il n'a pas assimilé non plus l'organisation de la phrase en mots parce qu'il ne sait pas où chercher, par quel « bout » commencer. Ses difficultés d'organisation spatiale sont révélatrices aussi d'une défaillance de la construction du temps. Comment ordonner des mots lorsque l'on a des difficultés à ordonner les événements ? Ewan a du mal à savoir à quel moment de la journée il est. Il en est de même pour la construction du

nombre. Bien qu'il ait appris la comptine numérique jusque 100, il ne comprend pas la signification du nombre (centaines, dizaines, unités) si bien qu'il a des difficultés à les ordonner. Sur la file numérique, il est incapable de dire le nombre qui suit. La comptine a été récitée par cœur, sans lui donner de sens.

Les adaptations aux apprentissages se situeront donc au niveau de l'apprentissage de son autonomie. L'autonomie de cet élève est à considérer dans toutes ses dimensions parce que son « manque » perturbe les apprentissages. Hervé Caudron en a défini huit dans Autonomie et apprentissages, 2001, Editions Tempes. Ainsi, la prise de conscience de son corps, de ses possibilités, la coordination et le contrôle des gestes (autonomie corporelle), la maîtrise et l'expression des sentiments sans recours à l'approbation d'autrui (autonomie affective), la capacité à s'adapter à l'environnement de la classe et de l'école (autonomie matérielle), prendre des repères pour s'orienter dans l'espace et le temps (autonomie spatio-temporelle) , s'avoir s'exprimer et oser formuler ce qu'on veut dire (autonomie langagière), gérer son temps, anticiper ce qu'on va faire, modifier une méthode qui s'avère peu efficace (autonomie dans l'organisation du travail), s'informer, mobiliser les connaissances acquises (autonomie intellectuelle) ainsi que se référer pour guider son action à des règles (autonomie morale) lui font défaut. Voici deux exemples de son comportement : en ce qui concerne l'autonomie affective, Ewan dit « oui, c'est vrai » à tout ce qui lui est dit, quelle que soit la personne qui lui dit (pair, ou enseignant), il n'a pas de jugement critique tout comme un retour sur son travail (autonomie dans l'organisation du travail). Il ne sait pas terminer une tâche. Il est dépendant de l'enseignant qui doit lui signifier que son travail est bien réalisé et s'il lui reste encore des choses à achever.

Il s'agira donc d'aider Ewan à construire son autonomie par des outils de structuration du temps. En effet, je fais le postulat que l'utilisation d'une horloge, symbolisant le temps passé et le moment de la journée, ainsi que l'utilisation d'un planning imagé (photos des moments/lieux de la journée d'école) et de l'utilisation de « pictos-consignes » ordonnés pourra compléter les adaptations pédagogiques (alterner les phases d'apprentissages et les temps de repos cognitifs, proposer des tâches de courte durée, favoriser la manipulation et la participation)

et accroîtra son autonomie. Cela pourra l'aider à terminer son travail. De même, des activités visant à ordonner des images, ordonner des repères, pourront l'aider à entrer dans l'écrit et à structurer et comprendre les nombres.

- Aya

Aya âgée de 12 ans, est déficiente moyenne. Une mutation génétique est à l'origine de troubles du comportement et de la motricité fine. Elle a été appareillée auditivement tard (il y a 3 ans). C'est une élève joyeuse et bienveillante. Elle sait se concentrer pour réaliser une tâche mais est souvent perturbée par les « signes extérieurs » qui l'entourent. Elle manque de confiance en elle et d'autonomie. Elle fait beaucoup de références au temps en ce qui concerne la durée (elle dit : « c'est long, là ! » et ce qui est prévu après (« qu'est-ce qu'on fait après ? », « c'est quand qu'on va manger ? »)). Le Geva-Sco, rédigé l'année dernière, synthétise mes observations : « s'orienter dans le temps » et « fixer son attention » sont évalués C. Chez cet élève encore, la perception du temps fait défaut et entraîne d'autres difficultés : « organiser son travail », « contrôler son travail » sont évalués D, c'est-à-dire qu'elle est dans l'incapacité de réaliser son travail. Sur ce point, j'émets des réserves : Aya est en capacité de réaliser un travail mais celui-ci doit être guidé, valorisé. C'est tout l'enjeu des outils de structuration du temps que j'utilise. En effet, l'idée de la planification du temps peut l'aider à mobiliser son attention sur le travail que l'on est en train de faire. Bien sûr, d'autres adaptations et attitudes pédagogiques de ma part pourront l'amener à se recentrer sur les apprentissages. Je pense au rappel de l'activité en cours et sa situation dans une séquence d'apprentissage (clarté cognitive), à la suppression des distractions en lui créant un environnement propice à la concentration (devant moi, sans artifices matériels). Mais, la planification par un emploi du temps et une organisation des consignes de travail par des pictos ordonnés ainsi que des activités sur la chronologie d'images, me semble primordiale. Ce point de vue est lié aux apprentissages. Aya n'est pas encore rentrée dans l'écrit (Aya connaît toutefois les lettres de l'alphabet) tout comme dans la connaissance des nombres dont elle ne connaît qu'une petite partie de la comptine numérique (jusque 25). Il est certain qu'un appareillage tardif n'a pas pu l'aider par le passé à écouter des sons, les

repérer pour pouvoir les combiner et apprendre à lire. Mais, je suis convaincue qu'une maîtrise défaillante de la perception du temps et de l'organisation des évènements, ne facilite pas non plus l'apprentissage du code écrit ni même des nombres. Comment, une fois encore, être capable d'ordonner des mots pour construire une phrase, ou bien, ordonner des nombres si on a des difficultés à organiser les évènements d'une journée, et par extension des difficultés à organiser son travail ? Ainsi l'utilisation de ces outils pourra aider à son autonomie tant dans les apprentissages que dans son comportement.

B. Eclairage sur la construction du temps chez l'enfant et en particulier chez les élèves présentant des troubles des fonctions cognitives

La construction du temps chez l'enfant est une question abordée il y a peu de temps par Piaget d'abord puis par Vygotski (années 50 à 70). Ensuite, peu d'études ont été faites sur l'impact de celle-ci sur les apprentissages.

La perception du temps est une notion subjective et construite par chacun. Elle nécessite une décentration qui est difficile chez les élèves avec troubles des fonctions cognitives. Pourtant, des études ont été faites sur l'influence des représentations mentales sur les processus d'apprentissages. On comprend donc que la perception du temps chez ces élèves à TFC impacte les apprentissages. Il y a donc défi à leur apprendre à structurer le temps.

Il y a plusieurs notions du temps que ces élèves doivent acquérir. Tout d'abord, et c'est le plus simple à mettre en place en termes d'outils, c'est le temps vécu, celui perçu au travers du rythme de la famille et de l'école. Pour un élève ordinaire, il s'acquiert vers 8/9 ans. Le rythme de la famille est d'abord perçu chez le tout petit, tout comme son rythme biologique, premier à se mettre en place, avant le temps scolaire. En classe, on utilisera par exemple, l'emploi du temps imagé sous toutes ses formes (pictos, photos, mots). Ensuite le temps orienté qui, soit est projeté dans l'avenir, soit fait appel au passé. C'est le plus difficile à mettre en œuvre parce qu'il fait appel à la mémoire et celle-ci est souvent déficitaire chez les élèves à TFC. On pourra utiliser le calendrier pour le travailler. L'utilisation

du calendrier n'est efficace que s'il est utilisé pour mettre en relation des évènements les uns par rapport aux autres (des fêtes, des anniversaires, un spectacle prochain...). Ensuite, le temps durée qui est subjectif d'abord mais nécessite une construction. Il se développe entre 3 et 8 ans. Il pourra être symbolisé par un timer, une horloge. Chez ces élèves, c'est le plus difficile à supporter car il n'est pas matérialisé dans leur esprit. Le temps peut apparaître long et génère des angoisses qui retentissent sur les apprentissages ; c'est pour cela qu'il faut essayer de le maîtriser. C'est le temps de l'attente qui est perçu vers 4/5ans. Puis le temps cyclique d'une part, avec l'alternance des jours et des nuits, facile d'accès, car visible pour nos élèves, d'autres part avec le retour des jours de la semaine ou des mois de l'année et des saisons qui nécessite un apprentissage. C'est vers 8 ans qu'un élève ordinaire commence à articuler les différentes unités de mesures entre elles. Son apprentissage pourra se faire à l'aide d'outils : une roue des saisons, un semainier (dont j'expliquerai le fonctionnement dans la dernière partie), un calendrier. Enfin, une notion de temps irréversible difficile à prendre en compte par nos élèves puisqu'il associe au temps une relation affective. Or, on s'aperçoit que les dimensions affectives sont très présentes chez les élèves à troubles des fonctions cognitives, elles sont mêmes exagérées et inappropriées parfois. J'évoque le temps qui passe et ne revient pas, la croissance, le vieillissement et la mort. Ceci me fait penser à une élève qui est angoissée par la mort prévisible de sa grand-mère. Cette conception est donc génératrice d'angoisses et empêche le bon déroulement des apprentissages. En effet, cet élève n'arrive pas à se concentrer tant son esprit est pris par ses angoisses. Le cahier de vie avec le semainier pourra faire prendre conscience des évènements passés et de leur caractère irréversible.

Toutes ces représentations du temps font penser à une construction sociale du temps comme l'a développé Vygotski. Dans cette dimension socio-constructiviste, le temps est social. Il est construit par la société, il est commun à tous et en même temps n'est plus en lien avec les besoins individuels. Ainsi, le sentiment du temps se transforme avec l'arrivée de l'horloge dès le Moyen-Age. On ne se restaure plus lorsque l'on a faim mais parce qu'il est l'heure (« temps du marchand »

14 -ème siècle⁷). Cette conception du temps/moment de faim et du temps/heure de midi est difficile à accepter chez les élèves à TFC. On passe d'une symbolisation du temps subjectif (perception et intuition des expériences temporelles chez Piaget) à un temps objectif (Vygotski et Valérie Tartas⁸).

Néanmoins, la maîtrise du temps permet de développer l'autonomie car il suscite une décentration et donc un développement cognitif ; il faut donc s'y exercer.

S'il faut s'intéresser à la multiplicité des conceptions du temps, leur utilisation régulière est aussi importante. En effet, avec un élève déficient, *« la durée d'acquisition d'une compétence est plus longue et l'enfant prend difficilement conscience de manière rétroactive de son activité dans la résolution des tâches. C'est donc par la répétition des activités que l'adulte peut finir par le convaincre de ses propres compétences. Cette prise de conscience de ses ressources mobilisées de façon efficace lui permet alors de s'investir positivement dans son rôle d'élève ou d'apprenant »*. *« Des activités ritualisées rassurent l'enfant par leur stabilité formelle (constantes de présentation, de formulation, de mise en œuvre). La reconnaissance de l'enfant d'un contexte d'apprentissage déjà connu le libère de la charge de compréhension de la situation. Il peut alors être entièrement disponible pour développer de nouvelles compétences ⁹»*

De manière générale, chez les élèves avec troubles des fonctions cognitives : *« on constate [...] une confusion de l'ordre et de la succession des événements dans le temps, des difficultés à structurer un récit, des difficultés instrumentales à organiser et à orienter l'activité dans le temps chez les élèves handicapés mentaux ¹⁰»*. La construction du temps mobilise des fonctions cognitives : la perception, la mémoire, les représentations mentales, le langage, le raisonnement. Mais ce sont ces mêmes compétences qui font défaut chez les élèves qui ont des troubles des fonctions cognitives. Il y a donc un défi à améliorer leur langage, leur raisonnement, leurs représentations mentales, leur comportement face aux apprentissages scolaires grâce à l'utilisation d'outils de structuration du temps.

⁷ Valérie Tartas : La construction du temps social par l'enfant,

⁸ Valérie Tartas : La construction du temps social par l'enfant,

⁹ Odile Klinger-Delarge : 100 idées pour accompagner les enfants déficients intellectuels

¹⁰ Catherine Polverelli, « L'organisation temporelle et spatiale de la classe » dans Bruno Egron, Scolariser les élèves handicapés mentaux ou psychiques

III. LES OUTILS POUR STRUCTURER LE TEMPS ET LEURS CONSEQUENCES DANS LES APPRENTISSAGES

Dans la classe, ont été mis en place un certain nombre d'outils structurant le temps. Leur utilisation est adaptée aux besoins éducatifs particuliers des élèves, et leur rapport au temps. C'est la raison pour laquelle la multiplicité des outils est importante. Nous nous focaliserons sur les outils nécessaires aux élèves de notre étude.

1. Le calendrier :

Présenté horizontalement, il présente les douze mois de l'année, répartis en année scolaire. Il est conçu de manière à symboliser la durée variable des mois (29,30,31 jours) et précise les évènements marquants : anniversaires (jaune), évènements sociaux (Pâques, Noël, jours fériés), périodes de vacances (rouge), semaine de transfert (violet), périodes de non remplacement (vert), samedis et semaines à l'IME (orange).

ANNÉE SCOLAIRE 2017 - 2018

AOÛT 2017			SEPTEMBRE 2017			OCTOBRE 2017			NOVEMBRE 2017			DÉCEMBRE 2017			JANVIER 2018		
Mar 1	Ven 1	IME	Dim 1	Mar 1	Ven 1	Dim 1	Mar 1	Ven 1	Dim 1	Mar 1	Ven 1	Dim 1	Mar 1	Ven 1	Dim 1	Mar 1	
Mar 2	Sam 2		Lun 2	Jeu 2	Sam 2	Lun 2	Jeu 2	Sam 2	Lun 2	Jeu 2	Sam 2	Lun 2	Jeu 2	Sam 2	Lun 2	Jeu 2	
Mar 3	Dim 3		Mar 3	Ven 3	Dim 3	Mar 3	Ven 3	Dim 3	Mar 3	Ven 3	Dim 3	Mar 3	Ven 3	Dim 3	Mar 3	Ven 3	
Ven 4	Lun 4		Mar 4	Ven 4	Sam 4	Lun 4	Jeu 4	Sam 4	Lun 4	Jeu 4	Sam 4	Lun 4	Jeu 4	Sam 4	Lun 4	Jeu 4	
Sam 5	Mar 5		Jeu 5	Sam 5	Dim 5	Mar 5	Ven 5	Dim 5	Mar 5	Ven 5	Dim 5	Mar 5	Ven 5	Dim 5	Mar 5	Ven 5	
Dim 6	Mar 6		Ven 6	Lun 6	Mar 6	Ven 6	Dim 6	Mar 6	Ven 6	Dim 6	Mar 6	Ven 6	Dim 6	Mar 6	Ven 6	Dim 6	
Lun 7	Mar 7		Sam 7	Mar 7	Dim 7	Mar 7	Ven 7	Dim 7	Mar 7	Ven 7	Dim 7	Mar 7	Ven 7	Dim 7	Mar 7	Ven 7	
Mar 8	Ven 8		Dim 8	Mar 8	Ven 8	Dim 8	Mar 8	Ven 8	Dim 8	Mar 8	Ven 8	Dim 8	Mar 8	Ven 8	Dim 8	Mar 8	
Mar 9	Sam 9	IME	Lun 9	Jeu 9	Sam 9	Lun 9	Jeu 9	Sam 9	Lun 9	Jeu 9	Sam 9	Lun 9	Jeu 9	Sam 9	Lun 9	Jeu 9	
Jeu 10	Mar 10		Ven 10	Sam 10	Dim 10	Mar 10	Ven 10	Dim 10	Mar 10	Ven 10	Dim 10	Mar 10	Ven 10	Dim 10	Mar 10	Ven 10	
Ven 11	Lun 11		Mar 11	Ven 11	Sam 11	Lun 11	Jeu 11	Sam 11	Lun 11	Jeu 11	Sam 11	Lun 11	Jeu 11	Sam 11	Lun 11	Jeu 11	
Sam 12	Mar 12		Jeu 12	Sam 12	Dim 12	Mar 12	Ven 12	Dim 12	Mar 12	Ven 12	Dim 12	Mar 12	Ven 12	Dim 12	Mar 12	Ven 12	
Dim 13	Mar 13		Ven 13	Lun 13	Mar 13	Ven 13	Dim 13	Mar 13	Ven 13	Dim 13	Mar 13	Ven 13	Dim 13	Mar 13	Ven 13	Dim 13	
Lun 14	Mar 14		Sam 14	Mar 14	Dim 14	Mar 14	Ven 14	Dim 14	Mar 14	Ven 14	Dim 14	Mar 14	Ven 14	Dim 14	Mar 14	Ven 14	
Mar 15	Ven 15		Dim 15	Mar 15	Ven 15	Dim 15	Mar 15	Ven 15	Dim 15	Mar 15	Ven 15	Dim 15	Mar 15	Ven 15	Dim 15	Mar 15	
Mar 16	Sam 16		Lun 16	Jeu 16	Sam 16	Lun 16	Jeu 16	Sam 16	Lun 16	Jeu 16	Sam 16	Lun 16	Jeu 16	Sam 16	Lun 16	Jeu 16	
Jeu 17	Mar 17		Ven 17	Sam 17	Dim 17	Mar 17	Ven 17	Dim 17	Mar 17	Ven 17	Dim 17	Mar 17	Ven 17	Dim 17	Mar 17	Ven 17	
Mar 18	Lun 18		Mar 18	Ven 18	Dim 18	Mar 18	Ven 18	Dim 18	Mar 18	Ven 18	Dim 18	Mar 18	Ven 18	Dim 18	Mar 18	Ven 18	
Sam 19	Mar 19		Jeu 19	Sam 19	IME	Mar 19	Ven 19	IME	Mar 19	Ven 19	IME	Mar 19	Ven 19	IME	Mar 19	Ven 19	
Dim 20	Mar 20		Ven 20	Lun 20	Mar 20	Ven 20	Dim 20	Mar 20	Ven 20	Dim 20	Mar 20	Ven 20	Dim 20	Mar 20	Ven 20	Dim 20	
Lun 21	Mar 21		Sam 21	Mar 21	Dim 21	Mar 21	Ven 21	Dim 21	Mar 21	Ven 21	Dim 21	Mar 21	Ven 21	Dim 21	Mar 21	Ven 21	
Mar 22	Ven 22		Dim 22	Mar 22	Ven 22	Dim 22	Mar 22	Ven 22	Dim 22	Mar 22	Ven 22	Dim 22	Mar 22	Ven 22	Dim 22	Mar 22	
Mar 23	Sam 23		Lun 23	Jeu 23	Sam 23	Lun 23	Jeu 23	Sam 23	Lun 23	Jeu 23	Sam 23	Lun 23	Jeu 23	Sam 23	Lun 23	Jeu 23	
Jeu 24	Mar 24		Ven 24	Sam 24	Dim 24	Mar 24	Ven 24	Dim 24	Mar 24	Ven 24	Dim 24	Mar 24	Ven 24	Dim 24	Mar 24	Ven 24	
Ven 25	Lun 25		Mar 25	Ven 25	Sam 25	Lun 25	Jeu 25	Sam 25	Lun 25	Jeu 25	Sam 25	Lun 25	Jeu 25	Sam 25	Lun 25	Jeu 25	
Sam 26	Mar 26		Jeu 26	Sam 26	IME	Mar 26	Ven 26	IME	Mar 26	Ven 26	IME	Mar 26	Ven 26	IME	Mar 26	Ven 26	
Dim 27	Mar 27		Ven 27	Lun 27	Mar 27	Ven 27	Dim 27	Mar 27	Ven 27	Dim 27	Mar 27	Ven 27	Dim 27	Mar 27	Ven 27	Dim 27	
Lun 28	Mar 28		Sam 28	Mar 28	Dim 28	Mar 28	Ven 28	Dim 28	Mar 28	Ven 28	Dim 28	Mar 28	Ven 28	Dim 28	Mar 28	Ven 28	
Mar 29	Ven 29		Dim 29	Mar 29	Ven 29	Dim 29	Mar 29	Ven 29	Dim 29	Mar 29	Ven 29	Dim 29	Mar 29	Ven 29	Dim 29	Mar 29	
Mar 30	Sam 30		Lun 30	Jeu 30	Sam 30	Lun 30	Jeu 30	Sam 30	Lun 30	Jeu 30	Sam 30	Lun 30	Jeu 30	Sam 30	Lun 30	Jeu 30	
Jeu 31	Mar 31		Ven 31	Dim 31	Mar 31	Ven 31	Dim 31	Mar 31	Ven 31	Dim 31	Mar 31	Ven 31	Dim 31	Mar 31	Ven 31	Dim 31	

ANNÉE SCOLAIRE 2017 - 2018

FÉVRIER 2018			MARS 2018			AVRIL 2018			MAI 2018			JUIN 2018			JUILLET 2018		
Jeu 1	Mar 1	VACANCES	Dim 3	Mar 2	Ven 2	Dim 4	Mar 3	Ven 3	Dim 5	Mar 4	Ven 4	Dim 6	Mar 5	Ven 5	Dim 7	Mar 6	
Ven 2	Mar 2	VACANCES	Lun 2	Jeu 2	Sam 2	Lun 2	Jeu 2	Sam 2	Lun 2	Jeu 2	Sam 2	Lun 2	Jeu 2	Sam 2	Lun 2	Jeu 2	
Sam 3	Mar 3	VACANCES	Mar 3	Ven 3	Dim 3	Mar 3	Ven 3	Dim 3	Mar 3	Ven 3	Dim 3	Mar 3	Ven 3	Dim 3	Mar 3	Ven 3	
Dim 4	Mar 4	VACANCES	Mar 4	Ven 4	Dim 4	Mar 4	Ven 4	Dim 4	Mar 4	Ven 4	Dim 4	Mar 4	Ven 4	Dim 4	Mar 4	Ven 4	
Lun 5	Mar 5	VACANCES	Mar 5	Ven 5	Dim 5	Mar 5	Ven 5	Dim 5	Mar 5	Ven 5	Dim 5	Mar 5	Ven 5	Dim 5	Mar 5	Ven 5	
Mar 6	Mar 6	VACANCES	Mar 6	Ven 6	Dim 6	Mar 6	Ven 6	Dim 6	Mar 6	Ven 6	Dim 6	Mar 6	Ven 6	Dim 6	Mar 6	Ven 6	
Mar 7	Mar 7	VACANCES	Mar 7	Ven 7	IME	Mar 7	Ven 7	IME	Mar 7	Ven 7	IME	Mar 7	Ven 7	IME	Mar 7	Ven 7	
Mar 8	Mar 8	VACANCES	Mar 8	Ven 8	IME	Mar 8	Ven 8	IME	Mar 8	Ven 8	IME	Mar 8	Ven 8	IME	Mar 8	Ven 8	
Ven 9	Mar 9	VACANCES	Mar 9	Ven 9	IME	Mar 9	Ven 9	IME	Mar 9	Ven 9	IME	Mar 9	Ven 9	IME	Mar 9	Ven 9	
Sam 10	Mar 10	VACANCES	Mar 10	Ven 10	IME	Mar 10	Ven 10	IME	Mar 10	Ven 10	IME	Mar 10	Ven 10	IME	Mar 10	Ven 10	
Dim 11	Mar 11	VACANCES	Mar 11	Ven 11	IME	Mar 11	Ven 11	IME	Mar 11	Ven 11	IME	Mar 11	Ven 11	IME	Mar 11	Ven 11	
Lun 12	Mar 12	VACANCES	Mar 12	Ven 12	IME	Mar 12	Ven 12	IME	Mar 12	Ven 12	IME	Mar 12	Ven 12	IME	Mar 12	Ven 12	
Mar 13	Mar 13	VACANCES	Mar 13	Ven 13	IME	Mar 13	Ven 13	IME	Mar 13	Ven 13	IME	Mar 13	Ven 13	IME	Mar 13	Ven 13	
Mar 14	Mar 14	VACANCES	Mar 14	Ven 14	IME	Mar 14	Ven 14	IME	Mar 14	Ven 14	IME	Mar 14	Ven 14	IME	Mar 14	Ven 14	
Mar 15	Mar 15	VACANCES	Mar 15	Ven 15	IME	Mar 15	Ven 15	IME	Mar 15	Ven 15	IME	Mar 15	Ven 15	IME	Mar 15	Ven 15	
Ven 16	Mar 16	VACANCES	Mar 16	Ven 16	IME	Mar 16	Ven 16	IME	Mar 16	Ven 16	IME	Mar 16	Ven 16	IME	Mar 16	Ven 16	
Sam 17	Mar 17	VACANCES	Mar 17	Ven 17	IME	Mar 17	Ven 17	IME	Mar 17	Ven 17	IME	Mar 17	Ven 17	IME	Mar 17	Ven 17	
Jeu 18	Mar 18	VACANCES	Mar 18	Ven 18	IME	Mar 18	Ven 18	IME	Mar 18	Ven 18	IME	Mar 18	Ven 18	IME	Mar 18	Ven 18	
Lun 19	Mar 19	VACANCES	Mar 19	Ven 19	IME	Mar 19	Ven 19	IME	Mar 19	Ven 19	IME	Mar 19	Ven 19	IME	Mar 19	Ven 19	
Mar 20	Mar 20	VACANCES	Mar 20	Ven 20	IME	Mar 20	Ven 20	IME	Mar 20	Ven 20	IME	Mar 20	Ven 20	IME	Mar 20	Ven 20	
Mar 21	Mar 21	VACANCES	Mar 21	Ven 21	IME	Mar 21	Ven 21	IME	Mar 21	Ven 21	IME	Mar 21	Ven 21	IME	Mar 21	Ven 21	
Mar 22	Mar 22	VACANCES	Mar 22	Ven 22	IME	Mar 22	Ven 22	IME	Mar 22	Ven 22	IME	Mar 22	Ven 22	IME	Mar 22	Ven 22	
Mar 23	Mar 23	VACANCES	Mar 23	Ven 23	IME	Mar 23	Ven 23	IME	Mar 23	Ven 23	IME	Mar 23	Ven 23	IME	Mar 23	Ven 23	
Mar 24	Mar 24	VACANCES	Mar 24	Ven 24	IME	Mar 24	Ven 24	IME	Mar 24	Ven 24	IME	Mar 24	Ven 24	IME	Mar 24	Ven 24	
Mar 25	Mar 25	VACANCES	Mar 25	Ven 25	IME	Mar 25	Ven 25	IME	Mar 25	Ven 25	IME	Mar 25	Ven 25	IME	Mar 25	Ven 25	
Lun 26	Mar 26	VACANCES	Mar 26	Ven 26	IME	Mar 26	Ven 26	IME	Mar 26	Ven 26	IME	Mar 26	Ven 26	IME	Mar 26	Ven 26	
Mar 27	Mar 27	VACANCES	Mar 27	Ven 27	IME	Mar 27	Ven 27	IME	Mar 27	Ven 27	IME	Mar 27	Ven 27	IME	Mar 27	Ven 27	
Lun 28	Mar 28	VACANCES	Mar 28	Ven 28	IME	Mar 28	Ven 28	IME	Mar 28	Ven 28	IME	Mar 28	Ven 28	IME	Mar 28	Ven 28	
Mar 29	Mar 29	VACANCES	Mar 29	Ven 29	IME	Mar 29	Ven 29	IME	Mar 29	Ven 29	IME	Mar 29	Ven 29	IME	Mar 29	Ven 29	
Mar 30	Mar 30	VACANCES	Mar 30	Ven 30	IME	Mar 30	Ven 30	IME	Mar 30	Ven 30	IME	Mar 30	Ven 30	IME	Mar 30	Ven 30	
Jeu 31	Mar 31	VACANCES	Mar 31	Ven 31	IME	Mar 31	Ven 31	IME	Mar 31	Ven 31	IME	Mar 31	Ven 31	IME	Mar 31	Ven 31	

Parce qu'il permet de situer les évènements les uns par rapport aux autres, le calendrier permet une décentration et donc un apprentissage vers l'autonomie dont ont besoin Rayan, Ewan et Aya. Cet usage du calendrier permet aussi de rassurer les élèves quant aux perturbations dues au changement d'enseignant lors des périodes de formation au Cappei. On peut rappeler que toutes perturbations de rythmes habituels entraînent angoisse et frustrations chez les élèves à TFC. Je me souviens de Rayan qui me disait que « c'est bientôt Marie », ou « on part bientôt à la mer », la programmation de ces évènements dans le temps lui permettait de différer ses perturbations et en même temps leur évocation signifiait bien le trouble et l'excitation qu'il pressentait. Il y a donc trois objectifs

comportementaux à l'utilisation d'un tel calendrier : l'autonomie, la réassurance et le sentiment du temps vécu (conception biologique).

Du point de vue des apprentissages, le calendrier permet aussi d'améliorer le langage. A la fois sur l'utilisation d'un vocabulaire spécifique au temps (avant, après, la semaine dernière, le mois dernier, le mois prochain, la semaine prochaine, dans quelques jours...) mais ceci nécessite une appropriation de ces notions conceptuelles de manière systématique. Ainsi, chaque élève qui fera la date, devra donner un moment proche ou lointain du calendrier afin d'intégrer progressivement ces notions et comprendre la notion du temps vécu et à venir. On pourra travailler ainsi le langage d'évocation comme le préconise les programmes. Le langage d'évocation n'est pas chose aisée chez nos élèves. Lors de retours sur leur week-end (quoi de neuf) par exemple, on s'aperçoit qu'il leur est dur de raconter ce qu'ils ont fait. Peut-être est-ce la conséquence de manque de repères par rapport au temps. Ewan par exemple, est incapable de raconter précisément ce qu'il a fait pendant le week-end parce qu'il mélange les jours du week-end. La cohérence de son récit en est affectée. Il en est de même pour Aya. C'est par un travail systématique sur le calendrier lors des activités rituelles de la date que le récit pourra être structuré. Ceci est un apprentissage long et ne pourra être évalué dans cette étude. Nous travaillerons donc parallèlement au calendrier, l'emploi du temps individuel et la chronologie dans des activités d'organisation d'images et de récit d'histoire.

De manière plus ambitieuse, un tel outil représentera une prise de conscience du déroulement cyclique du temps (objectifs du cycle 2) : la succession des jours et des mois qui reviennent. Ceci nécessite là encore un apprentissage et une appropriation.

2. L'emploi du temps

Deux versions de l'emploi du temps de la journée de classe sont utilisées.

La première version d'abord, se présente sous la forme d'un tableau à lecture verticale sur lequel on peut venir ordonner les activités de la journée. Elles sont instituées par l'éducatrice et moi, à leur arrivée, le matin. Tous les élèves de la classe peuvent donc, à tout moment de la journée, regarder l'activité qui va

suivre. Des couleurs représentent les différents moments de la journée (l'arrivée et le départ en bus, le matin, les récréations, l'après-midi et la cantine).

Cet emploi du temps pour la classe est fait pour les deux groupes d'élèves. Ainsi les élèves savent à quel moment ils pourront travailler avec moi, ou avec l'éducatrice. (L'éducatrice est tout le temps présente, elle prend en charge un groupe pendant que j'en prends un autre). Les activités proposées sont représentées par des pictos.




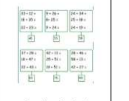

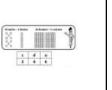
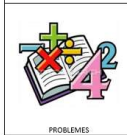



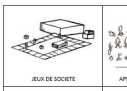
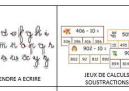
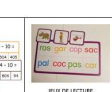
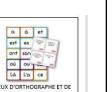


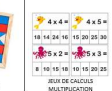
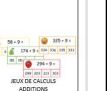

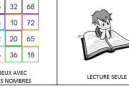



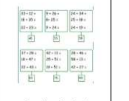

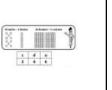
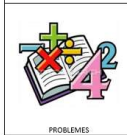



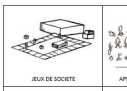
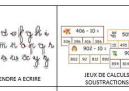
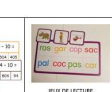
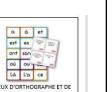


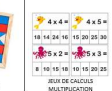
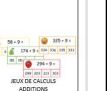

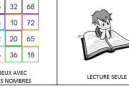




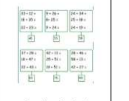

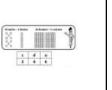
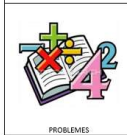



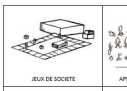
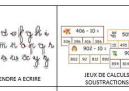
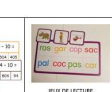
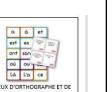


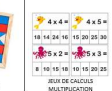
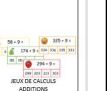

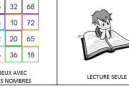


Une copie réduite de l'emploi du temps est présente sur la table de Rayan et d'Aya. Ils réalisent leur emploi du temps en même temps que moi. S'il y a des particularités individuelles (prise en charge, inclusion Nap), elles sont représentées aussi. Ewan aura une autre représentation au temps que l'emploi du temps, nous expliquerons pourquoi nous lui préférons l'horloge. Les pictos sont enlevés au fur et à mesure des activités faites afin de mieux se situer dans le temps qui passe.

La deuxième version ensuite, est un emploi du temps vertical avec des photos. Il est visible de tous. L'élève va déplacer un curseur tout au long de la journée. Les photos représentent les lieux des moments de la journée de classe : la classe est représentée plusieurs fois en articulation avec la récréation et la cantine, enfin le retour au bus.

Alors, avec de tels outils, l'élève peut améliorer sa représentation du temps vécu et des rythmes perceptifs nécessaires à son développement ; ainsi le temps qui s'écoule comme l'on avance sur les photos (2^{ème} version). Cette représentation de l'emploi du temps est indépendante d'une représentation spatiale puisque l'élève vit le temps dans un lieu. Les élèves présentés dans l'étude ont aussi des difficultés à se situer dans un lieu ce qui génère des angoisses. De même, connaître ce que l'on fait et ce que l'on va faire (1^{ère} version) accroît l'autonomie et réduit le stress du temps qui ne serait pas matérialisé. Ainsi, Aya et Rayan peuvent se recentrer sur l'apprentissage en cours et peuvent se projeter dans l'activité future sereinement au cas où l'activité proposée leur paraîtrait longue. De plus, connaître l'emploi du temps peut aussi générer de la motivation. On peut

dire que la situation de l'élève dans le temps de la classe, via ces outils, améliore son autonomie, sa concentration et sa motivation.

Du point de vue des apprentissages, l'emploi du temps peut aider à améliorer le langage en situation et le langage d'évocation. Tout comme le calendrier, cité précédemment, l'élève peut utiliser le vocabulaire temporel (avant, après, ensuite, tout à l'heure, bientôt) et ainsi améliorer le récit d'une histoire ou d'un évènement. Comme je le disais précédemment, ces élèves ont du mal à raconter quelque chose. Voici les outils proposés :

  <p style="text-align: center;">RECREATION</p> <p style="text-align: center;">CANTINE</p> <p style="text-align: center;">RECREATION</p>	<table border="1"> <tr> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> </table>																					
																						
																						
																						
																						
																						
<p><u>Emploi du temps</u> 1^{ère} version</p>	<p><u>Exemples de pictos utilisés</u></p>	<p><u>Emploi du temps</u> 2^{ème} version</p>																				

3. L'horloge et le timer



Ils sont tous les deux utilisés pour matérialiser le temps qui passe. L'horloge est individuelle, formée de quartiers de couleurs, ceux-ci sont repris de l'emploi du temps pour différencier matin et après-midi. L'élève va devoir déplacer une aiguille en fonction du moment. Je l'aide à faire coïncider l'aiguille de son cadran avec la petite aiguille de l'horloge de la classe. C'est cette représentation du temps que j'ai choisi d'utiliser pour Ewan. En effet, moins que

de savoir ce que l'on fait (je peux aussi le dire à chaque activité), Ewan a besoin de se repérer dans le temps qui passe. En effet, Ewan me demande souvent si on est le matin ou l'après-midi. Même après manger, il lui arrive de me demander si on va manger bientôt. Ce qui n'est pas le cas de Rayan et d'Aya qui ont une perception plus claire de leur temps biologique. Ici, c'est la notion du temps perceptif qui lui est utile. C'est l'idée que le temps est impalpable mais que l'on peut essayer de matérialiser et de représenter sur ce cadran.

Ainsi, en même temps que le temps physiologique qui est perçu, Ewan apprend petit à petit le temps social. C'est précisément ce temps qui est travaillé à l'école et qui favorise l'autonomie. Ainsi, par automatisme d'abord puis par imprégnation ensuite, Ewan pourra savoir qu'il est l'heure de manger ou qu'il faut aller à la cantine, rythmes sociétaux indissociables d'une vie en société et à l'école. Il pourra adapter son rythme à celui du groupe. L'autonomie passe donc par le repérage dans le temps. Du point de vue des apprentissages, un tel outil pourra amorcer le travail sur la lecture des heures, aider à comprendre la notion de mesures en mathématiques, par exemple le calcul de durées. Tels sont les objectifs du cycle 2.

Le timer est complémentaire à l'emploi du temps et à l'horloge pour comprendre la notion du temps qui passe chez nos élèves. Il permet l'autonomie. Rayan, Aya et Ewan ne savent pas gérer leur temps de manière efficace. Il s'en ressent des perturbations sur leur comportement. Les deux premiers sont souvent agités et peu concentrés, quant au dernier il est passif, il attend. L'utilisation régulière d'un tel outil pourra aider les élèves à se concentrer pendant le temps imparti, visible.

4. La date et la roue des saisons

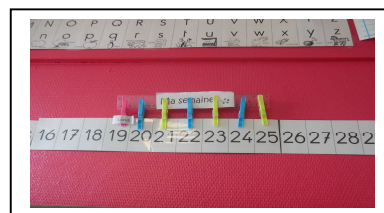
Outils traditionnels de l'école maternelle, ils situent l'élève dans le temps vécu, à la fois celui du jour, du mois et de la saison correspondante. Ils représentent la notion du temps cyclique.

Du point de vue des apprentissages, la manipulation d'étiquettes-mots et des nombres permet de consolider l'apprentissage de la lecture et des nombres. Ewan pourra travailler la lecture des mots-jours et leur graphie tout comme Aya et

Rayan la numération avec le nombre du jour suivant. Ces outils utilisés régulièrement, aideront l'élève à comprendre la durée variable des mois en manipulant le nombre et en associant cette durée à celle des saisons.

5. La ligne du temps

Il s'agit de symboliser la durée du mois et de représenter le temps cyclique. On déplace une semaine (pincettes à linges) sur la ligne du temps (file numérique). Chacun de nos élèves pourra constater que le mois le plus long contient 31 jours et qu'une semaine peut être à cheval sur deux mois. Cet outil permet le travail sur la notion de durée et la distinction entre nombre de jours dans la semaine et dans le mois.



6. L'outil de planification :

Les élèves vont pouvoir ordonner sur leur table des pictos consignes afin de planifier leur travail et leur réflexion. En effet, chacun des élèves a du mal à organiser sa démarche de travail. Ewan et Aya ne savent pas par quoi commencer tandis que Rayan veut faire vite peu importe l'ordre. Il s'agit donc de modifier, d'accompagner leur comportement pour les rendre autonome dans la gestion du travail. Comme le dit Odile Klinger-Delarge, « les personnes présentant des troubles de l'efficacité intellectuelle ont du mal à estimer la difficulté de la tâche et à envisager les étapes¹¹. »



7. Les activités de chronologie

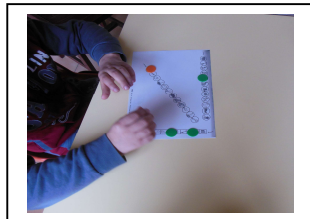
L'exemple de cet outil va permettre à nos trois élèves d'acquérir des compétences en lecture et en mathématiques. Ainsi, comme l'évoque l'introduction du livre Ordo¹², : « La maîtrise de la relation d'ordre conditionne la réussite de bons nombres de tâches proposées dans différents domaines d'activité : lecture, écriture, graphisme, phonologie, langage, mathématiques, sciences ». J'utilise, à cette fin, des images chronologiques à ordonner d'histoires travaillées en classe mais aussi cette méthode qui oblige les élèves à manipuler mentalement leurs connaissances

11 Odile Klinger-Delarge : 100 idées pour accompagner les enfants déficients intellectuel

12 Ordo, Paour, Bailleux, Cèbe, Goigoux éditions Hatier

procédurales. Associée à la planification des consignes (citée précédemment), l'élève va peu à peu prendre conscience de ses procédures et les organiser en mémoire. C'est tout l'enjeu du travail avec ce type d'outil parce que ces difficultés d'organisation et de mémoire sont caractéristiques des élèves ayant des troubles des fonctions cognitives. Ainsi, comme le dit l'introduction de la méthode Ordo : « *l'étude clinique des troubles d'apprentissage signale que ceux-ci sont fréquemment associés à une faiblesse de la structuration du monde et de l'organisation des connaissances ordonnées (notamment temporelles) et des processus séquentiels (perception et mémorisation)* ». Il s'agit d'apprendre à chercher les indices de l'ordre et d'apprendre à décomposer une séquence en suite ordonnée dans les activités « scénarios » (reconstructions d'histoires) et « suivis ordonnés » (suites de formes).

Voici un exemple d'activité de « suivis ordonnés », permettant aux élèves de prendre conscience de l'importance du sens de lecture (ici suivre l'orientation d'une flèche pour repérer une image).



Le mot avant et le mot après

Écrire le titre suivant au tableau et le lire aux élèves en désignant chacun des mots et en commentant leur ordre (le premier mot qu'on prononce – le début du titre, celui qui vient après – le deuxième... le dernier, celui du début, celui de la fin...). Commenter aussi leur orthographe (lettres, nombre de syllabes, longueur) pour aider à leur mémorisation.

→	LE	PETIT	CHAPERON	ROUGE
---	----	-------	----------	-------

Demander à un premier élève de venir montrer le premier mot et de justifier comment il l'a trouvé : c'est LE, c'est le premier mot dans le sens de la flèche. Inviter un second élève à venir montrer le mot qui se trouve après LE, puis celui qui se trouve avant PETIT. Procéder de la même manière pour les mots suivants : après CHAPERON, avant ROUGE, après ROUGE...

Il s'agit d'interpréter les notions d'avant et d'après qui vont concourir à comprendre l'organisation des mots en lecture comme le montre les séances suivantes du livret enseignant ci-dessus. En effet, j'ai constaté chez nos élèves que la mise en ordre des mots-étiquettes n'était pas satisfaisante. En effet, il ne s'agit pas d'un problème de reconnaissance de mots, puisqu'ils ont été repérés, « photographiés », manipulés avant, mais plutôt un problème d'organisation spatiale, de mise en ordre des mots (de gauche à droite et un mot suivi de l'autre). J'ai constaté chez Ewan, par exemple, dans des activités de récitations de phrases, une difficulté à mettre le doigt sur ce qui est dit, non pas dans le repérage du mot mais dans l'ordre ; Ewan ne sait pas où chercher. Il en est de même chez Aya et Rayan. Cette correspondance entre ce qui est lu et dit pourra, en plus des activités

de repérage des mots, être travaillées par les activités conjointes de « suivis ordonnés » et de « scénarios ». Ainsi c'est l'idée que la lecture n'est pas seulement la combinaison de lettres, mais une succession de mots ordonnés ayant un sens. C'est tout l'enjeu du travail mené sur l'organisation temporelle : accéder à la lecture pour ces élèves dont les repères sont défaillants ou non encore construits.

La lecture n'est pas le seul apprentissage travaillé par ces activités d'ordre. Elles donnent une aide pour les tâches d'écriture, de dénombrement, de phonologie car leur réalisation implique de respecter ou de traiter l'ordre des éléments, comme le point de départ et le sens du parcours (écriture, mathématiques, lecture).

Aussi, s'il paraît évident que celles-ci permettent une meilleure structuration de l'ordre des nombres, elles organisent aussi la réflexion. « *Utiliser l'ordre est une stratégie indispensable pour de multiples tâches : découvrir, ranger, décomposer, raconter, expliquer, faire des hypothèses, anticiper les conséquences d'une hypothèse, vérifier, produire et corriger une succession, rechercher systématiquement des indices*¹³ ». Ainsi avec l'utilisation de ce livre pédagogique qui suscite un retour métacognitif, toutes les attitudes réflexives nécessaires aux apprentissages sont travaillées. C'est tout l'enjeu des programmes : faire acquérir aux élèves les moyens de réfléchir pour être eux-mêmes les acteurs de leur apprentissage : « Les méthodes et outils pour apprendre ». Et cela est même d'autant plus important que ces élèves avec troubles des fonctions cognitives ont du mal à utiliser leurs connaissances, les organiser, pour apprendre de nouvelles choses. Avec cet outil, nous allons donc favoriser l'autonomie des élèves.

Voici la grille d'évaluation que j'ai utilisée pour évaluer leur autonomie en début d'année (complémentaire aux évaluations sur leur capacités à se repérer dans le jour, la semaine, le mois) :

¹³ Ordo, Paour, Bailleux, Cèbe, Goigoux éditions Hatier

AUTONOMIE INTELLECTUELLE	RAYAN S		EWAN		AYA	
	septembre	mars	septembre	mars	septembre	mars
Capacité à gérer les temps de travail						
Respecter les consignes de temps	NON		NON		NON	
Planifier son travail, gestion de la tâche	NON		NON		NON	
Capacité à gérer les temps libres						
Gérer son temps libre (pas d'énerverment, choisir une activité, respecter ceux qui n'ont pas fini...)	NON		NON		NON	
Capacité à surmonter une difficulté						
Persévérer	OUI/NON		OUI/NON		NON	
Demander de l'aide ou utiliser des outils	OUI/NON		OUI/NON		NON	
Capacité à faire ce qui est demandé						
Comprendre la consigne	OUI/NON		OUI/NON		OUI/NON	
Se lancer dans l'activité	NON		NON		NON	

Cette grille s'inspire des définitions de l'autonomie de Philippe Meirieu:

« L'enseignant a, quant à lui, la responsabilité de former ses élèves à l'autonomie dans la gestion de leur travail scolaire: c'est à lui à leur apprendre à s'organiser, à trouver les méthodes les plus efficaces pour apprendre leur leçon ou réviser leur contrôle, à évaluer les résultats qu'ils atteignent, à chercher les remédiations requises, etc.: c'est là une tâche qui lui revient de droit en tant qu'il est un spécialiste des apprentissages scolaires(...)»¹⁴ On voit donc que l'autonomie intellectuelle est dépendante du temps (planifier son travail, gérer son temps) et que les activités de structuration du temps vont aider à rendre autonome l'élève.

De même, la prise de conscience métacognitive travaillée par les activités de la méthode Ordo permet, en verbalisant les stratégies et leurs effets, de pouvoir contrôler le travail effectué ; tâche impossible jusqu'alors pour nos élèves. Dans le Geva-Sco les items « organiser son travail » et « contrôler son travail » se suivent, ils sont dépendants du travail sur le temps ; pour rappel, ils sont notés C pour Rayan et Ewan et D pour Aya.

IV. SYNTHÈSE

A. Evaluations sur l'évolution ou non du comportement cognitif et comportemental

¹⁴ Philippe Meirieu : Article sur l'autonomie, Dictionnaire
Et <http://www.meirieu.com/CLASSEAUQUOTIDIEN/formationautonomie.htm>

L'évaluation sur l'évolution des compétences disciplinaires (lecture, numération) est à envisager sur l'année entière et sur un cycle, puisque les apprentissages sont en cours d'acquisition. Il en est de même pour le travail métacognitif qui nécessite un travail au long court.

Néanmoins, il est possible d'évaluer le comportement des élèves (autonomie et concentration) au regard de la structuration du temps à ce stade de l'année.

Voici les tableaux d'évaluations datés de mars :

(à noter qu'Ewan a été absent très souvent et a été hospitalisé et que le manque de fréquentation des outils ne permet pas une évaluation objective ; Non Evalué apparaîtra dans la case)

AUTONOMIE INTELLECTUELLE	RAYAN S		EWAN		AVA	
	septembre	mars	septembre	mars	septembre	mars
Capacité à gérer les temps de travail	NON	en cours	NON	NE	NON	en cours
Respecter les consignes de temps	NON	OUI	NON	NE	NON	en cours
Planifier son travail, gestion de la tâche	NON	en cours	NON	NE	NON	en cours
Capacité à gérer les temps libres	NON	en cours	NON	NE	NON	en cours
Gérer son temps libre (pas d'énervement, choisir une activité, respecter ceux qui n'ont pas fini...)	NON	en cours	NON	NE	NON	en cours
Capacité à surmonter une difficulté	OUI/NON	en cours	OUI/NON	NE	NON	en cours
Persévérer	OUI/NON	en cours	OUI/NON	NE	NON	en cours
Demander de l'aide ou utiliser des outils	OUI/NON	en cours	OUI/NON	NE	NON	en cours
Capacité à faire ce qui est demandé	OUI/NON	OUI	OUI/NON	NE	OUI/NON	OUI
Comprendre la consigne	OUI/NON	OUI	OUI/NON	NE	OUI/NON	OUI
Se lancer dans l'activité	NON	OUI	NON	NE	NON	OUI

AUTONOMIE PHYSIQUE	RAYAN S		EWAN		AVA	
	septembre	mars	septembre	mars	septembre	mars
Se repérer dans la journée	OUI	/	NON	NE	OUI	/
Savoir si c'est le matin ou l'après-midi	NON	OUI	NON	NE	NON	en cours
Comprendre l'emploi du temps, l'utiliser pour se repérer dans les activités	NON	en cours	NON	NE	NON	en cours
Utiliser les outils du temps à disposition (horloge, sablier)	NON	en cours	NON	NE	NON	en cours
Capacité à se repérer dans la semaine ou le mois	OUI	/	NON	NE	NON	NE
Anticiper la préparation de son matériel en cas d'activités extérieures (piscine)	/	/	/	/	NON	OUI
Repérer ses moments de prise en charge thérapeutique	OUI	/	NON	NE	NON	en cours
Adapter son rythme à celui du groupe	OUI	/	OUI	/	OUI	/
Aller aux toilettes pot la récré	OUI	/	OUI	/	OUI	/
Se ranger à la sonnerie	OUI	/	OUI	/	OUI	/

LOCALISATION DANS LE TEMPS	RAYAN S		EWAN		AVA	
	septembre	mars	septembre	mars	septembre	mars
La date du jour (jour et mois)	OUI	/	NON	NE	OUI	/
Jour d'hier, de demain	OUI	/	NON	NE	OUI	/
Moment de la journée (matin ap-midi)	OUI	/	NON	NE	OUI	/
Heure du midi	OUI	/	NON	NE	NON	OUI
L'année	OUI	/	OUI	/	OUI	/
La saison	OUI	/	OUI	/	OUI	/
Situer un événement important (Pâques, Noël)	NON	OUI	NON	NE	NON	OUI
Se repérer sur un calendrier	NON	OUI	NON	NE	NON	en cours

ORDRE ET SUCCESSION						
La suite des jours dans la semaine	OUI	/	OUI	/	OUI	/
La suite des mois de l'année	NON	en cours	NON	NE	NON	en cours
Ordre des saisons	NON	OUI	NON	NE	NON	
Utiliser à bon escient un repère temporel (avant, après, demain, hier...)	OUI	/	NON	NE	NON	OUI

NOTION D'AGE						
Ton âge	OUI	/	OUI	/	OUI	/
Ta date de naissance	OUI	/	OUI	/	OUI	/

APPRECIATION DE LA DUREE						
Durée d'un jour	NON	en cours	NON	NE	NON	en cours
Durée d'une semaine	NON	OUI	NON	NE	NON	en cours
Durée d'un mois	NON	en cours	NON	NE	NON	en cours
Durée d'un travail	NON	moins	NON	NE	NON	moins
Durée d'une journée d'école	NON	d'impatience	NON	NE	NON	d'impatience
Durée d'une heure	NON	en cours	NON	NE	NON	en cours

On s'aperçoit que pour Rayan et Aya, le travail sur la structuration du temps permet des évolutions comportementales positives face aux apprentissages. A force de planification des activités et d'une organisation des tâches, ces derniers sont moins impatients, plus concentrés. Il y a moins de questionnement par rapport aux activités suivantes et donc moins d'angoisses grâce à l'emploi du temps. Désormais, ils peuvent mobiliser toutes leurs capacités pour apprendre.

Ainsi on note une réelle évolution, bien qu'évaluée dans une courte période, de leur attitude face aux apprentissages. Leur attention est de plus en plus longue dans les tâches d'écoute orale et ainsi que leur concentration dans les tâches de manipulations écrites ou d'exercices.

Pour finir, un nouvel outil va permettre d'affiner les évaluations sur la structuration du temps.

B. Utilisation d'un outil spécifique validant : le semainier

Cet outil synthétise les différents rapports au temps que nous avons évoqués (hormis le temps durée), et permet de valider les acquisitions des élèves quant à leur perceptions temporelles. De plus, il est complémentaire aux autres outils quant à l'aide aux apprentissages qu'il peut apporter.

C'est un planning vierge, organisé horizontalement avec les jours de la semaine. Il est collé dans le cahier de liaison et il est complété chaque semaine. Chaque fin de journée, l'élève va coller des pictos (identiques à ceux utilisés pour l'emploi du temps, mais ici miniaturisés) et ainsi ordonner les activités qu'il a effectuées dans la journée. En début de semaine, lorsqu'il reçoit le nouveau semainier, l'élève va devoir inscrire les jours et leur ordre dans le mois ainsi que compléter la période : « du au... septembre ». Il est emporté chaque soir à la maison.



L'utilisation de cet outil rend visible les acquis sur la structuration du temps : la notion de semaine et la succession ordinale des jours ainsi que la notion de mois lorsqu'un semainier est à cheval sur deux mois. Rayan, Ewan et Aya ont encore besoin d'utiliser les référents tels que « la ligne du temps » (cf. : chapitre 5). Le caractère ordinal des jours n'est pas encore sûr à ce stade de l'année. La comptine numérique va donc pouvoir être ainsi réutilisée et consolidée pour Rayan et Aya. Ewan, quant à lui, doit faire le lien entre la succession ordinale des jours et la succession ordinale de la comptine numérique qu'il connaît très bien. Cet outil est donc une aide aux apprentissages numériques. C'est aussi une aide au travail sur la conception du temps linéaire. Il permet à la fois son apprentissage et son évaluation quand les élèves ne se serviront plus des référents ou de mon aide. De plus, par la permanence des jours visibles sur chaque nouvelle feuille en début de semaine, c'est une conception cyclique du temps qui est travaillée. Celle de l'alternance aussi du nombre de jours dans le mois, notion qui ne peut qu'être apprise que par la fréquentation régulière des outils comme le calendrier et le semainier.

Par les pictos collés, c'est le temps mémoire, le temps vécu qui est représenté. C'est aussi l'idée du temps irréversible puisqu'une activité collée est, par symbolisation, faite. Cela peut être aussi, lorsqu'une activité est prévue à l'avance, une projection du temps ; le temps orienté. Ainsi l'élève peut visualiser le jour d'une sortie dans la semaine et donc se repérer par rapport à cet évènement, préparer le matériel nécessaire à l'activité prévue. Cet outil est donc aussi aide à l'autonomie.

Si le semainier est une sorte de bilan de la connaissance des rythmes cycliques, il fait aussi figure de bilan des acquisitions du rythme de la journée, perceptif, puisque l'élève colle les activités faites dans l'ordre du déroulement de la journée et se repère par rapport à midi. Il colle ce qu'il a fait le matin et l'après-midi. Rayan, Ewan et Aya ont encore du mal à se souvenir et à organiser ce qu'ils ont fait, bien que, par mes questionnements, ils arrivent petit à petit à se souvenir du moment de l'activité. A noter qu'il y a plus de réussites sur l'organisation des activités de l'après-midi car elles sont plus proches du moment où l'on colle les pictos (fin de journée). On voit donc que cet outil peut aider aussi le travail de la

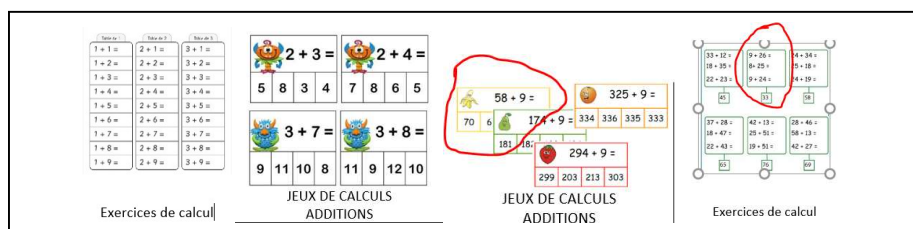
mémoire. Il pourra aussi être le point de départ d'une construction sur le temps historique en partant du vécu des élèves.

D'un point de vue plus pragmatique, le semainier va être une aide au langage : pouvoir dire ce qui a été fait à l'enseignant pour l'organiser, pouvoir dire au parent qui regarde le cahier de liaison ce qui s'est passé, qui on a vu et pourquoi. Le semainier est aussi un outil de communication entre l'éducatif, le thérapeutique, le familial et l'enseignement. Aya y colle ses moments de tutorats éducatifs, et sa prise en charge avec la kinésithérapeute, Rayan l'équithérapie et Ewan les activités de sensibilisation à l'alimentation.

C'est aussi l'idée qu'en collant des pictos, on catégorise le travail effectué en classe, la matière et on comprend pourquoi est faite l'activité. En effet, les pictos ont été imaginés pour se référer à un type d'activité. Ainsi un picto « jeux de lecture » pour symboliser les activités de codage de syllabes ou un picto « exercices de lecture » pour les activités écrites de systématisations autour de la lecture. L'activité qui a été faite et le picto représenté sont préalablement explicités afin qu'il n'y ait pas de confusion sur l'objectif de l'activité (initié d'ailleurs lors du démarrage de l'activité).



S'ils permettent la catégorisation, les pictos permettent aussi la projection des compétences de l'élève. En effet, les pictos sont évolutifs : deux pictos représentent les additions à un chiffre. Ainsi, l'élève peut à l'aide de l'adulte (parent ou enseignant) connaître ses aptitudes. Il pourra voir son évolution au cours de l'année. Le parent pourra être motivant en voyant l'évolution et en discutant avec son enfant.



Ainsi, Aya qui a du mal à savoir ce que l'on a fait, répond à ma question « qu'a-t-on fait aujourd'hui ? » par « on a joué ». La désignation du picto lui permet de savoir que l'on a fait des mathématiques ou de la lecture. Rayan qui me répond agacé : « je sais pas, là ! » pourra consulter le picto sur le semainier et réaliser qu'il a travaillé. Comme le dit Odile Klinger-Delarge : « *L'enfant apprend et comprend de nouveaux mots en construisant des liens entre son expérience vécue et l'expression codifiée de cette expérience (les mots)* »¹⁵

Cet outil qui est encore perfectible et qui évolue au fur et à mesure de ma pratique est révélateur des conceptions des élèves face au temps et est une aide dans les apprentissages tant au niveau du langage, que de la mémoire ou encore de la motivation.

V. CONCLUSION

Au cours de cette analyse, je cherchais à démontrer que l'utilisation des outils structurant le temps permettait d'améliorer les compétences comportementales et cognitives des élèves avec troubles des fonctions cognitives. Je n'ai pu me référer qu'aux seules observations objectives lorsqu'il s'agissait de vérifier une modification de comportement face aux apprentissages. Mes observations ont été plus précises lors de l'analyse du dernier outil, le semainier. Bien sûr, il conviendra de poursuivre les observations puisque les apprentissages entrepris qu'ils soient disciplinaires ou du point de vue de la structuration du temps méritent d'être approfondis. De même, je n'ai pu vérifier l'impact de l'utilisation de ces outils sur Ewan. Ceci pourra être révélé dans une observation plus longue l'année prochaine (c'est la première année d'Ewan à l'Ime).

Puisque peu d'études ont été faites sur le rôle de ces types d'outils sur les apprentissages, je me réfère à mes observations et à mes convictions ainsi qu'aux ouvrages que j'ai pu citer dans l'analyse. Leurs réflexions sont révélatrices et confortent mes opinions et mes pratiques. Ainsi De Coster Lotta écrit : « *D'une*

¹⁵ Odile Klinger-Delarge : 100 idées pour accompagner les enfants déficients intellectuels

manière générale, on peut dire qu'il n'existe aucun domaine de connaissance qui ne soit, d'une manière ou d'une autre, relié au temps¹⁶ » Ou bien encore : « Les indicateurs de temps sont des éléments indispensables pour dire sa pensée et comprendre les consignes, les messages et les histoires.¹⁷

La conclusion que je suggère à cette étude est proposée chez Valérie Tartas :

« L'étude aborde la question des rapports entre cognition, développement et outils culturels. Est-ce le niveau de développement qui permet l'utilisation d'un outil ou est-ce l'utilisation de l'outil qui provoque le développement de capacités cognitives ? C'est en utilisant l'outil que l'enfant construit des représentations temporelles, apprend à les organiser. Et en même temps, qu'il apprendra à l'utiliser, il construit des compétences et ayant atteint le niveau de développement que cet outil suppose, il peut alors utiliser de nouveaux outils mieux adaptés qui vont lui permettre d'être plus efficace. »¹⁸

Structurer le temps permet de faire progresser l'attitude et les compétences des élèves, encore plus chez les élèves avec troubles des fonctions cognitives.

L'utilisation des outils sera conjointe au travail de l'enseignant pour que l'autonomie de l'élève soit complète. Il s'agira de mener l'élève vers un détachement progressif des outils car comme le suggère Hervé Caudron¹⁹, il n'y a pas d'autonomie sans transfert, c'est-à-dire que l'élève doit être capable de réutiliser ses connaissances dans d'autres situations.

16 De Coster Lotta : Comment l'enfant apprend le temps, Cahiers pédagogiques n° 434, 2005

17 Odile Klinger-Delarge : 100 idées pour accompagner les enfants déficients intellectuels

18 Valérie Tartas : La construction du temps social par l'enfant

19 Hervé Caudron : Autonomie et apprentissage

BIBLIOGRAPHIE

- Bulletin Officiel n°2 du 26 mars 2015. Programmes de l'école maternelle
- Bulletin Officiel n°11 du 26 novembre 2015. Programme d'enseignement du cycle des apprentissages fondamentaux (cycle 2)
- Bruno Egron, Scolariser les élèves handicapés mentaux ou psychiques

- Catherine Polverelli, « L'organisation temporelle et spatiale de la classe » dans Bruno Egron, Scolariser les élèves handicapés mentaux ou psychiques
- Valérie Tartas : La construction du temps social par l'enfant
- De Coster Lotta : Comment l'enfant apprend le temps, Cahiers pédagogiques n° 434, 2005
- Ordo, Paour, Bailleux, Cèbe, Goigoux éditions Hatier

- Odile Klinger-Delarge : 100 idées pour accompagner les enfants déficients intellectuels

- Hervé Caudron : Autonomie et apprentissage
- Philippe Meirieu : Article sur l'autonomie, Dictionnaire
- <http://www.meirieu.com/CLASSEAUQUOTIDIEN/formationautonomie.htm>

Résumé : Les outils de structuration du temps au service des apprentissages chez les élèves à troubles des fonctions cognitives : autonomie, motivation, mémoire et compétences disciplinaires.

Mots-clefs : temps, autonomie, motivation, mémoire, compétences disciplinaires

SELLIER Alice née BERTRAND

IME La Roseraie, Lille

UEE Ecole Moulin-Pergaud, Lille

10 élèves âgés de 10 à 12 ans

EPREUVE 3 CAPPEI SESSION 2018

Nouvellement arrivée dans l'Ime et l'UEE, j'ai souhaité porter mon action de personne ressource sur la sensibilisation et l'information des partenaires proches : les parents et les enseignants non spécialisés de l'école dans laquelle mon Unité d'Enseignement est présente.

Ma réflexion a débuté lorsque j'ai rencontré individuellement les parents en début d'année pour leur présenter le projet individualisé de leur enfant. Trois parents ont retenu mon attention parce qu'ils présentaient une inquiétude face à l'accueil de leur enfant dans la structure Externalisée. Inquiétude qui se traduit par un manque de connaissance sur l'école elle-même qui nous accueille, ce qu'on y fait, comment sont organisés les temps de travail et les temps éducatifs mais aussi qui se traduit par un désengagement du parent face à ce qu'il ne connaît pas. Pour être plus précise, le premier parent, qui n'a pas encore effectué son travail de deuil sur le handicap de son fils, m'a posé la question du niveau de son fils, de ce qu'il faisait, s'il était pareil que les autres enfants de l'école primaire. Le second parent souhaitait plus d'informations sur ce que faisait son enfant parce qu'il est placé dans une famille d'accueil. Enfin le dernier, s'est montré désengagé au fur et à mesure des jours qui passaient vis-à-vis du cahier de liaison régulièrement oublié, de la trousse de son enfant ou des affaires perdues. De plus, hormis les moments de rencontre à propos des projets individualisés en début d'année, les parents ne viennent pas à l'école. Il fallait donc réfléchir à un outil de présentation de la classe et de l'école à la fois pour les parents des élèves inscrits cette année et pour ceux qui viendront les années suivantes. L'outil qui pourra informer les familles et aider à l'inclusion en les responsabilisant (s'investir dans l'école, fournir le matériel pour travailler...), prendra la forme d'une vidéo.

Puis, les besoins d'un outil d'information se sont confirmés à destination des enseignants non spécialisés, à deux niveaux. D'abord pour sensibiliser à l'inclusion de mes élèves dans des activités qu'ils pourraient suivre et qui permettraient leur épanouissement avec des enfants de leur âge (les sciences par exemple) ; ce qui n'a pas été possible cette année. C'est dans l'objectif d'une évolution des pratiques pédagogiques et de la diffusion des enjeux éthiques et sociétaux de l'école inclusive que j'ai pensé à les sensibiliser grâce à cette vidéo. Des discussions pourraient émaner autour d'un projet commun avec un enseignant pour l'année prochaine. Ensuite, la situation particulière liée à mon remplacement durant ma formation par une enseignante non spécialisée, m'a conduit à imaginer un outil d'information sur mes élèves, sorte de carte d'identité sommaire de leurs capacités intellectuelles et de leurs troubles, afin d'adapter le mieux possible ses pratiques pédagogiques.

Ces deux outils, « vidéo » et « carte d'identité » vous seront présentés lors de l'entretien.