

La question du temps à l'école maternelle en classe de T.P.S.



Comment organiser le temps pour prendre en compte les besoins de l'enfant ?
Quels mots, quelles expériences pour construire le temps ?

Compte-rendu des réflexions et propositions des enseignants des 18 classes spécifiques « moins de trois ans » de la Charente dans le cadre du stage organisé le 17 mars 2017. En annexe, vous pouvez retrouver les supports et références communiqués pendant cette journée ou lors des visites croisées ainsi que les classes qui ont contribué à la réalisation de ce document.

La question du temps à l'école maternelle en classe de T.P.S.

S'attacher à cette problématique peut sembler peu pertinent au regard de ce que représente la question du temps pour un jeune enfant.

A deux ans, le *temps*¹ demeure une notion floue. Ce n'est ni un objet, ni un lieu. Les termes tels que « demain », « hier », « avant », et « après » ne lui désignent rien de concret lorsqu'il découvre l'école maternelle. L'enfant ne songe pas au temps qui passe, il vit ce temps.

Pour autant, l'école exige de l'enfant de savoir attendre : attendre son tour, attendre la venue des parents. Et nous avons si bien intégré cette notion de temps, nous adultes, que nous pourrions oublier qu'il s'agit d'une acquisition lente et progressive. D'ailleurs, l'école maternelle propose parfois très tôt des représentations sociales du temps (calendrier, train ou roue de la journée, de la semaine, des anniversaires, etc.), peut-être parce que le temps occupe une place très importante dans notre univers scolaire. Le terme de « temps » est cité quarante fois dans le programme de l'école maternelle dont six fois dès la première page.

Lorsqu'on interroge les enseignants sur la question du temps, deux sujets apparaissent.

- Le premier, évident pour tous, est la difficulté d'organiser le temps scolaire pour répondre aux besoins de l'enfant de deux ans. Nos emplois du temps sont-ils en adéquation avec notre volonté de répondre aux besoins, à cette nécessaire souplesse ?
- Le second concerne les outils mis à disposition pour ces jeunes enfants. Ils sont parfois moins questionnés car souvent faisant partie de nos représentations traditionnelles de la classe maternelle. Servent-ils pour autant l'apprentissage du temps ?

Aborder la notion de temps chez le jeune enfant, c'est donc interroger nos organisations, nos habitudes et autres outils standards. C'est questionner l'attention portée au temps pensé pour et vécu par les jeunes enfants.

¹ Nous faisons ici référence au temps conventionnel. En annexe, nous proposons une définition des différents temps rencontrés par l'enfant. (p. 14)

COMMENT ORGANISER LE TEMPS SCOLAIRE POUR PRENDRE EN COMPTE LES BESOINS DE L'ENFANT ?

Les besoins d'un enfant de deux ans sont à la fois physiologiques, affectifs, moteurs, cognitifs et ludiques. Quand ces besoins concrets sont satisfaits, l'enfant peut s'épanouir.

Physiologiques : A deux ans, tous les enfants n'ont pas la maîtrise de leur sphincter. L'éducation à la propreté se fait dans le respect du rythme de chacun, différent d'un enfant à l'autre. Pour valoriser les essais d'autonomie, on préconise une fréquentation individuelle des toilettes ou en petits groupes plutôt que des passages en groupe classe. La petite enfance est une période cruciale pour le développement des habitudes alimentaires de l'enfant. Celles-ci influenceront son alimentation et son rapport à la nourriture toute sa vie. Des études ont montré que les enfants habitués à grignoter augmentent leur chance d'être obèse à l'âge adulte. Il est préférable de proposer le temps de collation en début de matinée afin de ne pas nuire au repas du midi. Quant au sommeil, il est essentiel à tous les enfants. En plus de la récupération physique, il permet à l'enfant de sécréter des hormones de croissance, de traiter de l'information, de mémoriser (maturation cérébrale), de s'adapter émotionnelle (régulation des tensions), de faciliter les apprentissages. La durée de la sieste ne devrait pas excéder un cycle de sommeil (en moyenne de 50 mn à 1 h30 maximum), mais l'enfant doit pouvoir se reposer dès que nécessaire (signes de fatigue).

Affectifs : Plus l'enfant est jeune et plus le sentiment de sécurité dépendra des adultes qui l'entourent. La sécurité physique est assurée par l'organisation matérielle². La sécurité psychologique dépendra des gestes et des paroles bienveillantes des adultes qui l'entourent. On valorise ses essais mais on lui accorde aussi le temps nécessaire pour les éprouver. A deux ans, un enfant agit à côté de l'autre. Les temps collectifs sont très limités en fréquence et en durée. Enfin, la stabilité des repères temporels demeure essentiel pour se rassurer (peu de changements ou de ruptures spatiales ou temporelles).

Moteurs : Un tout-petit a besoin d'exercer sa motricité globale pour dépenser son énergie, découvrir les possibilités de son corps, agir sur et dans le monde, prendre des risques, rendre plus performante son aisance lors des coordinations dynamiques comme la marche, le saut, la course, la préhension ; développer sa confiance en soi, rencontrer ses pairs. Le temps de grande motricité est un moment essentiel pour répondre aux besoins personnels et aux besoins sociaux (c'est le temps où il y a le plus d'échanges). La récréation, voire les récréations, et la nécessaire aération est aussi essentielle. On fera donc attention de ne pas programmer ces deux temps dans la continuité pour donner la possibilité à chacun de se reposer. L'enfant doit aussi avoir du temps pour développer sa motricité fine pour répondre aux situations quotidiennes usuelles.

Cognitifs : Pour un enfant, et pas seulement, le désir, le plaisir et la motivation sont à la base de tout apprentissage. La dopamine, hormone sécrétée par le cerveau, est à l'origine de ce plaisir et de ces émotions. Elle est aussi un neurotransmetteur : elle permet la communication entre neurones. Ressentir des émotions indique au cerveau la bonne direction pour prendre des décisions, raisonner. Pour entretenir ces émotions, le langage occupe une place

² Voir les documents réalisés en 2016 (un écosystème pour les tout-petits)

importante. Certes, un enfant de deux ans comprend environ 200 mots, mais ne peut pas tous les utiliser. L'enseignant et l'atsem doivent ménager un temps avec chacun afin de verbaliser les réussites et construire le sentiment de compétence.

Ludiques : L'enfant de deux ans n'attend pas l'école pour apprendre. L'imitation et le jeu sont ses deux modalités d'apprentissage. Il faut aussi lui laisser le temps de jouer. Le jeu peut être libre³, ou plus contraint ou scolaire. Si les jeux symboliques ne sont pas encore accessibles à tous, il est préférable de privilégier le matériel en double (imitation) et en écho à des situations habituelles (habillement, repas) pour permettre de travailler des séquences⁴.

Penser une organisation temporelle qui répond aux besoins d'un enfant de deux ans, c'est trouver un équilibre entre le temps personnel (prise en compte de la singularité) et le temps social (prise en compte du groupe, de la contrainte scolaire). Organiser le temps scolaire pour un enfant de deux ans suppose de tenir compte de ces besoins.

Pour construire un emploi du temps, quatre principes peuvent être retenus :

1. **Donner du temps pour accueillir :** un enfant qui arrive à l'école doit passer de la sphère personnelle à celle de l'école. Le contrat de scolarisation permet d'adapter les entrées et les durées, c'est une première réponse pour passer d'un temps personnel à un temps social. En début d'année, l'emploi du temps doit prendre en compte cette modalité et proposer un temps suffisamment long, riche et varié pour répondre à tous les besoins individuels des enfants. Accueillir, c'est donner du temps à chacun pour assouvir ses besoins physiologiques (passages aux toilettes en petits groupes, individualisés – collation pour répondre aux besoins, ...). C'est donner du temps pour être reconnu en tant qu'individu mais aussi comme faisant partie d'une communauté. C'est proposer des situations autonomes en double pour faciliter l'imitation et permettre à l'enfant de s'impliquer, de s'investir à son rythme. En début d'année, les temps de regroupements sont limités en durée et en fréquence. Ils sont pensés dans une logique de progressivité et de sécurité affective.
2. **Donner du temps pour s'investir :** pour certains enfants, l'école est la première expérience de la collectivité. Pour encourager l'enfant à s'investir dans la classe, l'enseignant organise un espace et des situations variées, adaptées et riches. Il autorise aussi la possibilité de revivre les situations. Il donne du temps à l'enfant pour apprendre. Il accompagne les enfants en verbalisant les actions. Ce temps de l'investissement s'inscrit dans la continuité de la journée ou de la matinée en début d'année. On évite les temps d'attente. L'investissement ne peut se résumer à un temps identifié souvent à la maternelle comme celui des ateliers.
3. **Donner du temps pour se reposer :** un enfant de deux ans a besoin de se reposer. Il faut donc de la souplesse et accepter qu'un enfant quitte une activité pour se reposer. Cela implique aussi de ne pas programmer les situations les plus engageantes physiquement dans la continuité (motricité/récréation).

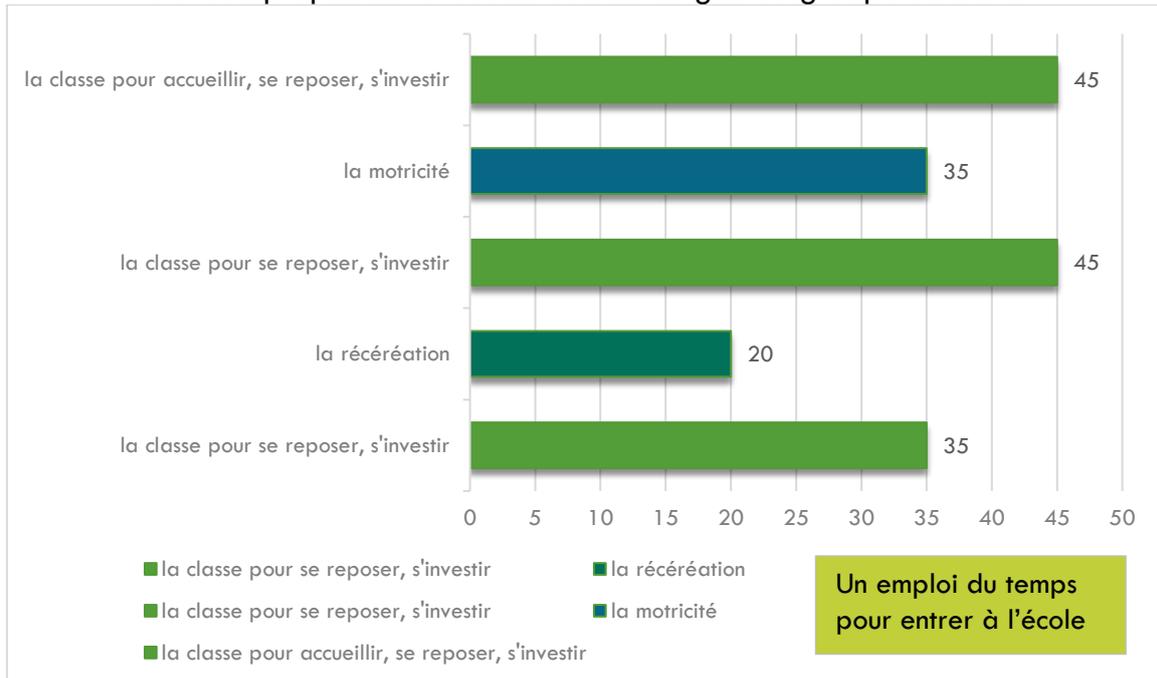
³ Voir la définition de G.Brougère

⁴ Voir p.18, un enfant peut-il ordonner une séquence ?

4. **Donner du temps pour se divertir** : c'est une modalité d'apprentissage de l'enfant de deux ans. Le jeu scolaire est souvent une découverte pour les tout-petits. Il faut conserver aussi une place et un temps pour le jeu libre. C'est-à-dire le jeu où l'enfant peut prendre des initiatives, celui où la règle évolue. C'est aussi le moyen de garantir un engagement fort.

DES EMPLOIS DU TEMPS POUR UNE ANNEE EN TOUTE PETITE SECTION.

Voici des propositions issues des échanges du groupe de travail.

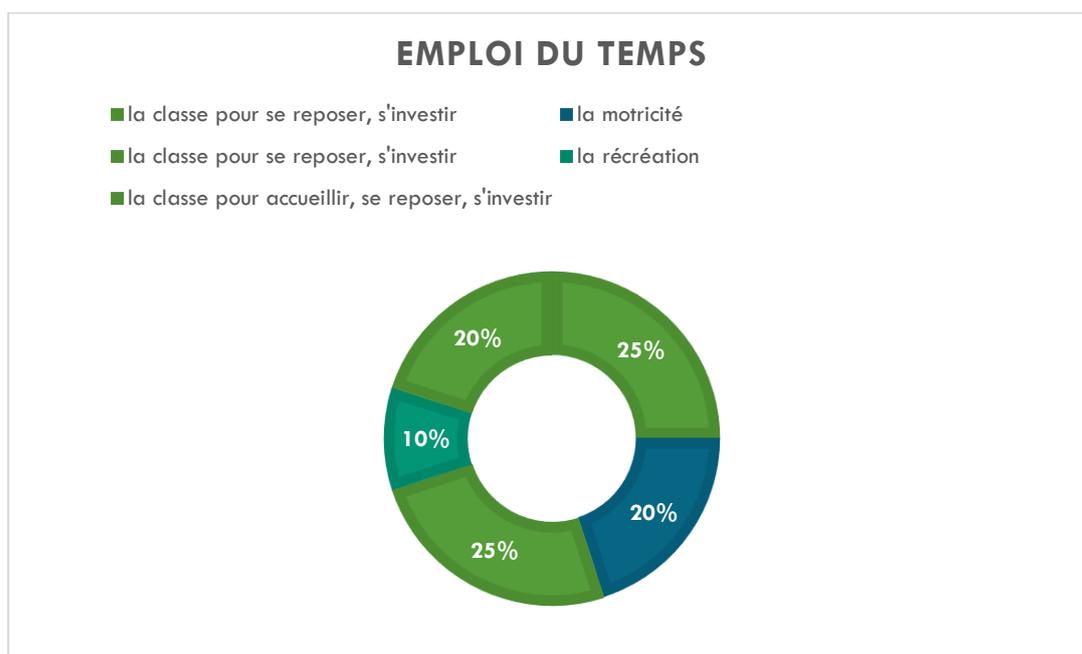


Constats : Cet emploi du temps propose un rythme simple. L'enfant va s'investir dans la classe pendant trois durées sensiblement identiques. Deux ruptures pour aller ensemble en motricité et en récréation (temps imposés à l'enfant). C'est-à-dire aller dans deux autres espaces. La récréation et la motricité sont espacés dans la matinée. La motricité est placée en premier car elle est source d'interactions importantes, d'apprentissages moteurs par imitation et langagiers. Avec des arrivées échelonnées, on a plus de chance d'avoir tous les enfants à ce moment. Les retours en classe permettent à chaque fois de reprendre la dynamique de l'accueil : le respect du temps personnel avant le temps social. J'ai besoin de poursuivre mon engagement moteur, j'ai accès aux espaces moteurs. Le besoin de me reposer, accès aux espaces de repli. Un besoin d'engagement cognitif, des ateliers autonomes et des jeux accessibles. Une fois ce temps personnel engagé, l'enseignant invite les enfants vers un temps social en proposant des situations accompagnées (quelques enfants avec l'enseignant sur des durées courtes). Ce glissement vers le temps social se fait dans la continuité. Par contre, l'enseignant veille à marquer les temps de rupture (pour aller vers un autre lieu) en instaurant des premiers repères. Il permet l'anticipation du changement

⁵ Voir G. Brougère : Jouer/apprendre, Anthropos , 2006.

⁶ Retour à des intervalles réguliers dans le temps, d'un fait, d'un phénomène.

en répétant les mêmes situations (ex. : un petit temps de chanson sans la contrainte d'avoir l'ensemble du groupe, une histoire racontée ou lue à la fin de chaque matinée).



Cette organisation permet une forte concentration du temps de classe et évite le morcellement de la matinée. 68% du temps est consacré au même lieu, la classe. L'espace est sécurisé car il garantit à chacun d'avoir le temps pour se reposer, s'investir et se divertir. De fait, cela suppose une organisation humaine pour passer en petits groupes aux toilettes, ou comme dans certaines écoles de disposer des toilettes à côté de la classe. On peut aussi imaginer qu'un passage aux toilettes se réalise sur le chemin de la salle de motricité.

Traduction possible sous la forme d'un tableau.

Horaires/lieux	Temps de l'enfant	Objectifs généraux	Situations proposées. (Les situations sont à lister et renvoient à des objectifs ciblés)
8h30-9h15 Salle de classe	personnel	Donner du temps à l'enfant et sa famille pour être accueilli. <i>Répondre aux besoins physiologiques, affectifs, moteurs, cognitifs et ludiques.</i> Enseignant et Atsem répondent aux besoins individuels de chaque enfant.	Espace moteur Jeux de construction Jeux de motricité fine Plateaux autonomes Collation ...

9h15 -9h50 Salle de motricité	Social (en groupe)	Donner du temps à l'enfant et au groupe pour répondre à des besoins moteurs, affectifs et cognitifs. Enseignant et atsem encouragent les interactions entre pairs.	Matériel identifié en fonction d'actions motrices
9h50-10h35 Salle de classe	personnel	Donner du temps à l'enfant pour s'investir. <i>Répondre aux besoins physiologiques, affectifs, moteurs, cognitifs et ludiques.</i> Enseignant et Atsem répondent aux besoins individuels de chaque enfant puis les engagent vers des temps sociaux. -> transition marquée par un temps de chansons.	Espace moteur Jeux de construction Jeux de motricité fine Plateaux autonomes Situations langagières ...
10h35 – 10h55 Cour de récréation	social	Répondre aux besoins moteurs, affectifs et ludiques.	Mise à disposition de jeux pour encourager les interactions.
10h55 -11h30 Salle de classe	personnel	Donner du temps à l'enfant pour s'investir. Répondre aux besoins physiologiques, affectifs, moteurs, cognitifs et ludiques. Enseignant et Atsem répondent dans un premier temps aux besoins individuels de chaque enfant. L'enseignant engage progressivement les enfants vers un temps social. Transition marquée par le temps de la lecture.	Jeux de construction Jeux de motricité fine Plateaux autonomes Situations langagières ...

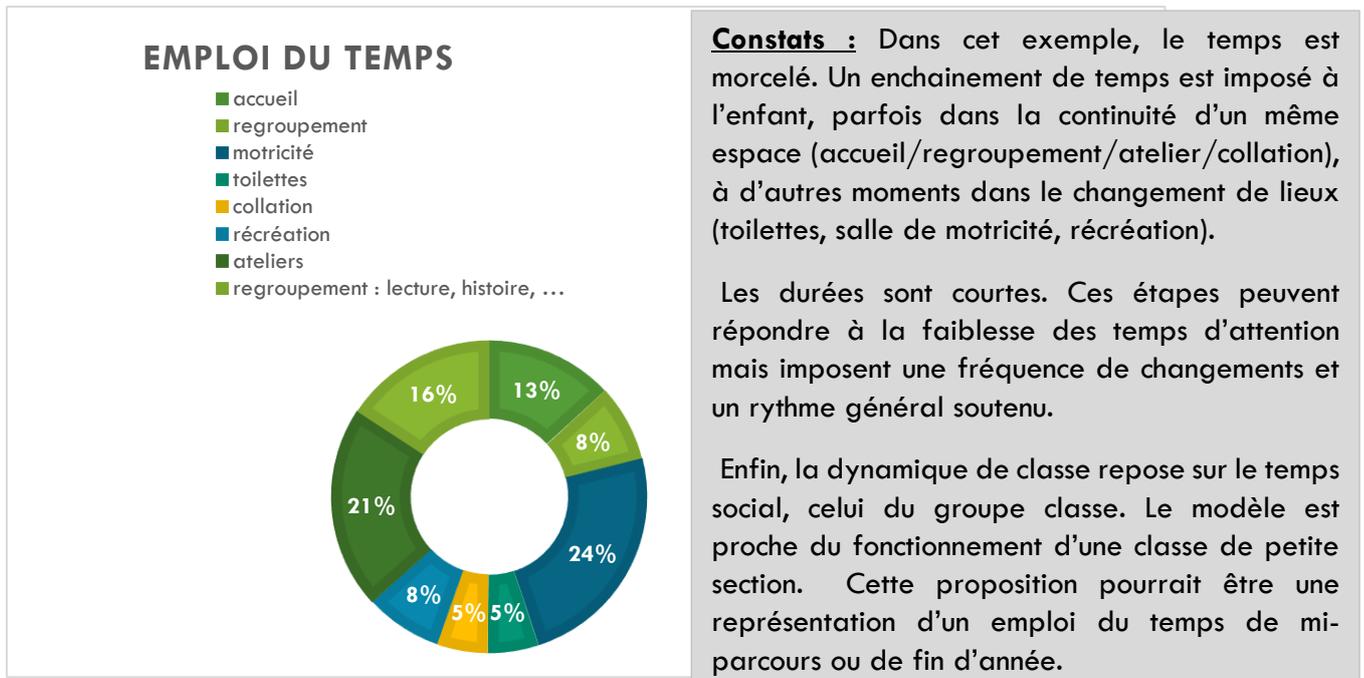
Les évolutions : On conserve les temps identifiés par les enfants : la motricité, la récréation. Les évolutions vont se situer sur les temps de classe. On peut progressivement morceler le temps pour aller vers plus de temps sociaux. Les temps collectifs deviennent plus fréquents mais demeurent limités dans la durée (10 minutes maxi dans les situations non motrices⁷). La collation peut être une première étape. Le temps collectif (regroupement sur le tapis comme en petite section) se fera progressivement. Les enfants se regrouperont pour chanter, partager le temps d'une histoire. Puis on envisagera d'autres situations, d'autres rituels. Le

⁷ Un enfant de deux ans peut attendre mais pour y arriver a le besoin de s'occuper d'un point de vue moteur. Voir p.17

passage aux toilettes en ½ groupe ou groupe classe peut apparaître avec un meilleur contrôle de leurs besoins (attention toutefois à ne pas oublier ceux qui entrent après septembre). Les situations d'apprentissage conduites par l'enseignant à destination de petits groupes deviennent plus fréquentes mais pas exclusives. Les situations autonomes perdurent toujours.

En comparaison, voici une proposition faite en 2003 pour une classe de tout-petits 8.

(Retenu comme un emploi du temps pour aller vers la petite section)



8 Extrait de « pour une scolarisation réussie des tout-petits », CNDP 2003

QUELS MOTS, QUELLES EXPERIENCES POUR CONSTRUIRE LE TEMPS ?



Les enfants vivent le temps dans sa multiplicité. Lorsqu'on évoque de construire le temps, on fait référence aux notions temporels qui permettent d'accéder à sa représentation, sa maîtrise.

Les programmes de l'école maternelle instaure une progressivité dans la construction du temps⁹. L'objectif est de stabiliser les repères temporels en classe de toute petite section. Les notions de durée et de chronologie sont associées à des enfants plus âgés.

Pour autant, les recherches montrent que les enfants se construisent à l'aide de ces deux notions temporelles. L'apprentissage du langage repose sur la capacité du nourrisson à distinguer des durées sonores. On sait aussi qu'un nourrisson peut avoir une emprise sur les durées pour générer une réaction de sa mère (en espaçant la durée de la succion). Dès 16-18 mois, les enfants sont aussi capables de restituer l'ordre d'une séquence familière¹⁰.

Quant aux classes, elles proposent en général une multitude d'outils temporels soit par mimétisme de ce qui existe en petite section, soit pour répondre à la problématique de la simultanéité qui résulte de l'absence de l'autre. C'est-à-dire des outils qui permettent de gérer la question de l'attente de maman et de papa pour l'enfant. La liste peut parfois être longue : la frise des jours de la semaine, la frise de la journée, les mois, le train de anniversaires, les sabliers, les tableaux de présence, les cahiers de vie, les albums lus, les chansons, la roue des saisons, etc.

⁹ Voir p.14-15.

¹⁰ Voir p. 16, le tableau faisant état des recherches.

En tenant compte des possibilités de l'enfant, on peut privilégier certains outils plus que d'autres.

Le tableau de présence

NOTIONS-> durée, simultanéité.

Un outil incontournable et présent dans toutes les classes. Il marque le passage de la sphère personnelle à celle du groupe scolaire. Il matérialise la « permanence de l'objet ». Je quitte papa ou maman mais ils existent toujours même si je ne les vois plus. C'est la notion de simultanéité qui s'exprime dans la durée.



Dans certaines classes, les maisons de chacun sont identifiées, parfois accompagnées de la photo de papa et de maman. On marque ainsi la singularité de chaque enfant.

La frise de la journée

NOTIONS-> chronologie et durée, antériorité, postériorité, succession

La frise de la journée est fréquente dans les classes de T.P.S. mais souvent différente dans la forme. L'objectif est de matérialiser la suite des temps de la journée d'où l'intérêt de penser un emploi du temps avec peu de ruptures. On travaille la succession. L'antériorité et la postériorité (jeu des rabats pour cacher une photo) sont à questionner en raison des possibilités d'un enfant de deux ans¹¹. Autre point de vigilance, à deux ans, le nombre de photos peut poser des difficultés car plus d'événements est égale à plus de temps. Enfin, des collègues ont fait le choix de présenter les photos des lieux plutôt que les enfants en action pour que chacun puisse être associé à la situation (dans le même lieu, on ne fait pas tous la même chose en même temps). Les images d'une journée de classe (illustrations - albums) et autres représentations sont peut-être à introduire ultérieurement. On s'appuie d'abord sur un vécu identifiable. Dans sa construction, il est préférable de le



construire dans l'instant : maintenant, on est en classe – maintenant, on part dans la salle de jeux... On pourra alors construire une frise définitive en s'efforçant d'espacer les images pour éviter de brouiller la compréhension.



Peut-être que pour certains enfants avec un besoin particulier, des petits albums personnalisés peuvent raconter leur journée. On peut dans ce support personnel placer une photo de la maison ou de chez nounou. On fait attention à ne pas placer trop d'images (maison/école/nounou/maison) pour raconter la journée. Dans cet exemple, il est à noter qu'une page égale un évènement (à la différence des supports où plusieurs unités de temps sont sur une même page)

¹¹ Voir p.20, des mots pour dire le temps.

La frise de la semaine	<u>NOTIONS</u> -> chronologie, le nom des jours
<p>Cette frise vise le travail chronologique mais surtout l'apprentissage du nom des jours. Parfois, elle est justifiée par la présence de deux enseignants. Mais dans tous les cas, ce n'est pas une priorité de la TPS. Cet apprentissage est certainement trop anticipé. (voir p.18/19)</p>	
Les mois	<u>NOTIONS</u> -> chronologie, durée, le nom des mois
<p>Ils sont souvent présents au travers de la représentation des anniversaires. Cet outil est souvent placé assez haut, pas accessible aux enfants. Il est construit de manière linéaire puis complété au fur et à mesure par les photos des anniversaires. On voit alors toute la difficulté : une représentation de janvier à décembre qu'on complète à partir du milieu (septembre) puis une fois au bout (décembre) on part au début (janvier). On ne la retient pas en T.P.S.</p>	
Le train des anniversaires	<u>NOTIONS</u> -> irréversibilité
<p>Pour marquer les anniversaires et affirmer la singularité de chaque enfant, on peut avoir un espace pour les « 2ans » et un pour les « 3 ans ». Dans certaines classes, c'est un affichage, dans d'autres une boîte où photo et un élément de l'anniversaire sont conservés. Fêter l'anniversaire pose la question du temps long, voire historique pour l'enfant. Cette trace pourrait s'organiser sous la forme d'une bande qui se compléterait d'année en année et qui pourrait inclure les premiers anniversaires (ceux où j'étais bébé et pas encore à l'école). Les anniversaires sont répétés de classe en classe et il n'existe pas de lien entre les classes à ce sujet. Certainement, un outil à inventer.</p>	
	
La boîte du temps	<u>NOTIONS</u> -> irréversibilité, chronologie, durée
<p>Tout comme les anniversaires, les affichages ancrés dans le temps doivent à un moment donné disparaître (irréversibilité). Le sapin de Noël se range, la galette se mange, les chansons évoluent. Une solution pourrait être de ranger dans des boîtes ces unités de temps récurrentes à l'école. Elles peuvent suivre les enfants l'année suivante pour se rouvrir, se compléter, se transformer. On est sur des unités différentes des mois, plus sur une logique de périodes avec la rupture d'un rythme avec les vacances. On pourrait y associer des événements personnels. « Mon anniversaire c'est quand on mange la galette », on pourrait mettre la photo correspondante avec les souvenirs de</p>	
	

la galette. On construit les éléments d'une histoire qui s'appuie sur un vécu partagé et matérialisé, éléments qui seront repris les années suivantes.

Le cahier de l'élève

NOTIONS -> irréversibilité, antériorité chronologie

C'est aussi un outil au service de l'histoire de l'enfant. Il repose sur le principe chronologique. L'enfant en le parcourant peut revenir sur des évènements vécus, échanger avec ses pairs ou un adulte. On y retrouve souvent des supports marqués par le temps (chansons de Noël, anniversaires, recettes, etc.) Autant d'occasion pour revenir vers des boîtes de temps où on peut retrouver la guirlande et les papiers des bonbons.



Les albums

NOTIONS-> chronologie

Toutes les classes lisent ou racontent des albums. Parfois, des images peuvent servir à un travail de chronologie. Ces séquences sont réalisables par les enfants dans la mesure où les situations sont familières. Les thématiques sur le quotidien (ex. : habillage) sont à préférer. L'introduction de présentation des images peut faciliter la restitution (voir p.18/19). On fait attention à ne pas proposer plusieurs images ou plusieurs unités de temps sur une même page



Le sablier

NOTIONS -> irréversibilité, durée.

C'est un outil qui permet de matérialiser la durée, de la mesurer. En TPS, il a été observé à plusieurs reprises surtout dans les phases d'attente (attente de maman). Certains enfants s'en emparent spontanément, certainement en réponse au besoin de s'occuper pour gérer l'attente. L'outil demeure plus orienté vers des plus grands. On peut les voir sous forme de bouteilles sensorielles. Elles ont vocation à éveiller la curiosité, l'observation.



Les chansons

NOTIONS -> chronologie et durée

C'est un support efficace pour construire le temps. Chanter est à la fois source et support de cette construction (respecter un tempo, un rythme, travailler des mises en attente, se déplacer en chantant, ou chanter sur des temps de transition). C'est souvent le lien entre le monde de la maison et celui de l'école (l'objet transitionnel de l'école vers la maison) Les chansons sont souvent matérialisées par des affichages. Dans cet exemple, la séquence de la chanson est illustrée par un



panneau construit avec les enfants. L'enseignant et l'enfant déplacent la souris verte en chantant. C'est une trace mémoire où le texte se raconte, un lien entre espace et temps.

Le livre des doudous

NOTIONS -> simultanéité, permanence de l'objet

Le livre du doudou est le support qui matérialise la singularité de chacun. Il permet de travailler aussi la mise à distance de l'objet personnel dans cet univers social. Mais l'école doit rester consciente que le doudou est un élément culturel, pas toujours partagé (chansons, odeurs, contacts physiques sont d'autres réponses). Enfin, paradoxe dans nos intentions : on demande (exige parfois) le doudou pour faciliter la séparation et on attend parfois rapidement que l'enfant s'en sépare pour le ranger dans le portique ou boîte à doudous. Rappel : « donner du temps pour accueillir... »



Les recettes

NOTIONS-> chronologie

Des affichages font souvent référence à des séquences, c'est le cas des recettes (dans les cahiers et sur les murs, les images racontent étape après étape une action). Présentées horizontalement ou verticalement, ces suites doivent toujours être interrogées : le nombre de photos est-il raisonnable pour un enfant de deux ans ? Le sens de lecture garantit-il la chronologie ? Quel objectif pour cette trace (un travail sur la séquence ou un souvenir global d'un vécu partagé, etc.) ? (voir p.18)



Les saisons

NOTIONS-> rythme, cycle, chronologie

Du fait de la difficulté à les percevoir, on pourrait être tenté de dire que ce travail sur le cycle naturel est compliqué pour un enfant de deux ans. On travaille sur le temps long et sur la mise en mémoire de phénomènes à comparer. C'est donc difficile de faire un réel apprentissage avec les TPS mais il est à noter que certains pays l'introduisent plus tôt que nous. (voir p.19)



ANNEXES

P 14	Des conceptions du temps
P 15	Les composantes du temps
P 16	Du côté des programmes
P 16	Du côté de la recherche
P 20	Rapport entre temps et langage
P 21	Livres et chansons
P 21	Les anniversaires
P 22	Références
P 23	Liste des enseignants

Le temps ou plutôt une multitude de temps

Le temps naturel	C'est un temps cyclique c'est-à-dire qui dépend du rythme de la Nature. C'est le cas par exemple de la rotation de la Terre sur elle-même ou encore de l'alternance du jour et de la nuit.
Le temps personnel (individuel)	Il se compose du temps intérieur et du temps affectif. Le temps intérieur est celui étudié par la chronobiologie alors que le temps affectif est celui qui est vécu et qui est propre à chacun. Celui-ci ne coïncide que rarement avec le temps conventionnel de la montre (temps objectif).
Le temps social	Il est celui créé par les groupes sociaux pour rythmer et faciliter la vie collective. D'autre part, c'est le temps dans lequel s'inscrit le temps personnel. Ce temps social correspond au temps de l'école.
Le temps conventionnel	Il correspond au temps de la montre et du calendrier. C'est un temps mesuré et qui a été construit et qui est maîtrisé par l'Homme. Ce temps est une création humaine liée à son souci de mettre de l'ordre dans l'univers. Ce temps conventionnel permet d'organiser la vie sociale des individus.
Le temps historique	Il est irréversible. C'est un temps difficile à percevoir : c'est un temps qui ne revient pas. Il est d'autant plus difficile à percevoir pour les enfants car il lui est étranger. Il faut à l'enfant une certaine maturité pour comprendre ce temps historique. Sa construction n'est possible que lorsque l'enfant est capable de concevoir le temps, c'est-à-dire, lorsque le temps devient un objet abstrait, conçu en dehors des êtres connus.
Le temps scolaire	Trois caractéristiques pour le définir : c'est un temps social, finalisé et obligatoire. Il est important de noter que seul le temps scolaire est obligatoire.

Définitions extraites du Congrès AGIEM de Versailles en 1992, Monsieur Pierre Giolitto inspecteur général de l'Education Nationale.

Les composantes du temps

<p>La chronologie</p>	<p>Elle se définit comme « une suite ordonnée d'une opération, d'un évènement.</p> <p>Elle comprend plusieurs aspects : l'antériorité (qui est avant, qui précède), la postériorité (qui est après, qui suit), la simultanéité (qui se passe en même temps), la successivité (qui se suivent) et l'irréversibilité (qu'on ne peut ni enrayer, ni renverser).</p>
<p>La durée</p>	<p>La durée se définit par un espace de temps, une période mesurable pendant laquelle a lieu un évènement, un phénomène, une action, un état.</p> <p>La durée est une composante subjective, elle peut varier entre les individus et entre les sociétés. Celle-ci comprend les notions d'année, de mois, de semaines, de jours, d'heures, de minutes et de secondes. Des instruments peuvent être utilisés pour mesurer cette composante. C'est le cas de la clepsydre par exemple.</p>
<p>Le rythme</p>	<p>Il se définit par un retour à des intervalles réguliers dans le temps, d'un fait, d'un phénomène. Certains phénomènes se répètent de manière cyclique. C'est le cas des saisons qui se réitère dans un ordre constant.</p>
<p>La fréquence</p>	<p>Elle désigne le nombre de fois où une action, un évènement se produit dans le temps.</p>
<p>La vitesse</p>	<p>Cette composante du temps représente le rapport entre la production d'une réponse et le temps mis pour la produire.</p>

Du côté des programmes : une progressivité dans l'approche des notions.



Du côté de la recherche : ce qu'on sait du jeune enfant.

LA DUREE (du temps estimé au temps quantifié)

Nourrissons	<p>L'enfant traite le temps par l'audition (principe de la « permanence de l'objet »)</p> <p>Dans le traitement de la parole, c'est une caractéristique de base :</p> <ul style="list-style-type: none">• Un nourrisson peut distinguer la durée d'une voyelle. (<i>Eilers, 1984</i>)• A 2 mois, discrimine une séquence auditive rythmique.• A 6 mois, discrimine les modifications de paramètres temporels d'un stimulus visuel. (<i>Pouthas, 1995</i>) <p>Dès son plus jeune âge, un enfant peut agir sur les paramètres temporels de ses propres activités rythmiques :</p> <ul style="list-style-type: none">• Dès 3 jours, modifie les paramètres du schème de la succion. Il peut ralentir ses pauses pour provoquer un évènement agréable comme la voix de sa mère (<i>Decasper, 1983 – Wearden, 1993</i>)
-------------	--

<p>Moins de trois ans</p>	<p>La quantification est possible mais repose sur le sensible.</p> <p>Un enfant peut estimer le temps qui s'écoule, mais il éprouve des difficultés à détourner son attention des informations non temporelles, souvent plus saillantes. Le jugement temporel repose sur des informations non temporelles sur le principe : plus de quelque chose = plus de temps ; plus loin = plus de temps</p> <p>La durée subjective dépend de la qualité de l'attention (plus on regarde notre montre, plus le temps nous semble long). Un enfant perçoit moins la durée s'il joue que s'il patiente (attend). L'explication serait liée à la concurrence entre les informations temporelles et attentionnelles (l'une se ferait au détriment de l'autre).</p> <p>Un enfant peut-il attendre ?</p> <p>Une attente sans réponse retarde les régulations temporelles (<i>Pouhas 1992</i>). Lorsque des enfants de 2 à 3 ans réussissent à attendre, c'est qu'ils le font en s'engageant dans une série d'activités. Elle compense l'absence en jouant le rôle de décharge motrice. Il attend mais en remplissant son attente en « actions » qui s'inscrivent dans une continuité. C'est cette continuité qui facilite l'évaluation de la durée.</p>
<p>L'enfant de 4 ans et plus</p>	<p>Avec la quantification du temps, l'enfant éprouve moins de difficultés à attendre. Le temps peut être mesuré par des nombres (comptines, jeu de cache-cache, battement du temps avec les mains en rythme). Ces stratégies sont rarement spontanées, il faut souvent une consigne externe donnée par un adulte.</p> <p>A 6 ans, les enfants peuvent concevoir de mesurer le temps et mieux agir sur l'attente.</p>
<p>Chez l'enfant sourd</p>	<p>En psychologie du développement, un enfant possède la « permanence de l'objet » s'il comprend qu'un objet continue d'exister même s'il a disparu de sa vue. Première expérience pour le nourrisson, la disparition de sa mère de son champ de vision. Elle continue d'exister grâce à l'environnement sonore (voix, bruit de pas, ...). Un enfant sourd reste dans la dichotomie présence/absence. Il sursaute au retour de sa mère. Ces repères auditifs sont déterminants</p>

	<p>pour amener un enfant à préciser non seulement l'ordre de succession des évènements mais aussi à analyser leurs causes, leurs effets, leurs conséquences logiques. Ils lui permettent notamment d'anticiper.</p> <p>Cela signifie qu'en général un enfant sourd entre à l'école sans accéder à la notion de simultanéité. Des référents visuels, des supports (maison) avec les photos des membres de la famille sont des réponses personnelles pour répondre à l'absence de mots.</p> <p>Pour Françoise Maquart (psycholinguiste), la représentation de la durée pour le sourd peut rester floue et la logique séquentielle imprécise jusqu'à 6 /14 ans. (test de BOEHM).</p>
<h2 style="background-color: #4a7c59; color: white; padding: 5px;">LA CHRONOLOGIE</h2>	
<p>Nourrissons</p>	<p>Ce sont les activités quotidiennes avec des régularités qui fournissent des repères temporels.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Dès 16-18 mois, les enfants sont capables de restituer l'ordre d'une séquence familière (<i>Mandler 1992</i>). En revanche, si la séquence est inconnue, ils sont incapables de trouver l'ordre.
<p>Moins de trois ans</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Vers deux ans, un enfant peut restituer une chronologie d'une séquence courte et familière (ex. : s'habiller) et quelque soit l'ordre de présentation. (D'abord en sens inverse puis en désordre) • Il faut attendre 3 ans pour une situation non familière en privilégiant les relations causales.
<p>L'enfant de 4 ans et plus</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Vers 4 ans, un enfant peut situer des évènements : se lever, c'est le matin ; aller se coucher, c'est le soir. Dès 4 ans, des enfants peuvent distinguer des jours en les associant à des activités : pas de cantine, c'est mercredi. Ils sont enseignés comme une suite verbale. Pour répondre à la question : « quel jour il y a après jeudi ? », les enfants énumèrent la liste, les jours les uns après les autres. Il est plus facile d'énoncer un jour situé dans le sens classique d'énumération. • Vers 5 ans, des séquences plus longues qui s'étalent sur toute la journée (ex. se lever, déjeuner, dîner, aller au lit). Plus tard, elles peuvent couvrir les 12 mois de l'année. Cette évolution n'est pas due à une meilleure représentation de l'ordre mais

	<p>au développement de compétences dans le domaine de connaissance auquel l'ordre s'applique. A la question : « Hier, c'était quel jour ? », 26 % des enfants entre 5 et 6 ans qui répondent correctement et 51 % entre 6 et 7 ans (Labelle 1998).</p> <ul style="list-style-type: none"> • Vers 6 ans, un enfant peut indiquer correctement le jour de la semaine, les réponses sont d'autant plus rapides que les jours sont situés à proximité du weekend.
<p>Chez l'enfant sourd</p>	<p>Un enfant sourd a des difficultés à mettre en place la chronologie du fait de son manque d'audition. Lorsqu'un des parents gare la voiture dans le garage en rentrant le soir, l'autre va spontanément ouvrir la porte d'entrée : effet magique, le papa ou la maman est derrière la porte. Pour confirmer son hypothèse, l'enfant essaiera à son tour d'ouvrir la porte pour faire apparaître son papa ou sa maman. Entendant, l'enfant pourra prendre en compte l'information auditive de la voiture qui rentre dans le garage, information qu'il avait perçue mais pas analysée dans un premier temps. L'enfant sourd ne pourra prendre en compte un élément sonore manquant : l'apparition de son papa ou de sa maman dans l'encadrement de la porte continuera de relever de la magie. Elle restera irrationnelle. Il ne mettra pas en place une chronologie cohérente des événements.</p>

Mois / saisons / années : des résultats différents selon les études et les pays.

Des semaines aux mois, puis des saisons aux années pourraient être retenus de manière progressive. Mais dans certains pays (Canada), les saisons plus marquées qu'en France sont apprises plus tôt que les jours de la semaine (Labelle 1998). D'autre part, contrairement aux jours de la semaine, les saisons se rapporteraient à des activités plus concrètes. Il faut attendre 9 ans pour approcher une maîtrise de notre représentation du temps.

Chez les enfants du voyage :

Deux saisons structurent l'année : été et hiver. Printemps et automne sont inconnus dans la langue manouche. De même, un seul mot (Taïssa) signifie à la fois hier et demain. C'est le contexte grammatical et le contexte réel qui en détermine la signification. L'heure, quant à elle, est perçue comme un tout. Dire une heure, c'est annoncer un engagement dans une relation beaucoup plus qu'exprimer une mesure. « Je pars à 4h » signifie aussi bien 15h30 que 16h ou 16h30.

Rapport entre langage et temps.



(Ma langue au Chat, page 20)

« Le temps n'existe pas en dehors du langage. »

A. MORGON, La structuration temporelle chez l'enfant sourd - p 461

La synthèse des travaux psycholinguistiques de l'élaboration de la notion de temps recueillis par MACAR met en évidence :

- Vers 3 ans apparaissent les premiers signes de compréhension des termes servant à exprimer les relations temporelles. Les termes exprimant la simultanéité et la succession seront plus justement saisis s'ils sont juxtaposés à une action à réaliser par l'enfant

<p>DUREE</p>	<p><u>L'expression des durées est assez restreinte avant 6 ans :</u></p> <p>la durée reste envisagée sous un aspect ponctuel plutôt que d'un intervalle. L'enfant utilise « quand ? » plutôt que « combien de temps ? ».</p>
<p>CHRONOLOGIE</p>	<p>L'acquisition de hier et de demain se fait d'abord comme recouvrant pas aujourd'hui, puis plus tard, dans leur sens propre.</p> <p>Avant et après sont difficiles à comprendre, même à 5 ans.</p> <p>Les termes exprimant la simultanéité et la succession ne sont pas aisés à saisir.</p> <p>De nombreuses confusions sémantiques sont possibles : avant et après peuvent être employés dans un sens temporel ou spatial, en même temps s'applique aux durées comme aux ordres de départ et d'arrivée, etc.</p>

Livres et chansons.

Aspects temporels	Albums
Chronologie	<p>Les albums calquent la narration dans un temps objectif et stabilisé (du matin au soir, du lundi au dimanche, d'un printemps à l'autre...). Très représentées, ces histoires linéaires s'appuient sur des régularités. Elles sont faciles à enregistrer, à reconstituer.</p> <p>(ex. : <i>Tchoupi s'habille tout seul</i>, <i>Tchoupi va sur le pot</i>, ou avec <i>Petit ours brun</i>, <i>l'âne Trotro</i>)</p> <p>(On réservera pour plus tard les histoires qui jouent sur les complications narratives : simultanéité, entrecroisement, rétroaction. Même chose pour les illustrations qui brouillent la compréhension, plusieurs unités de temps sur une même page). Cette prise de conscience est possible si la situation est connue, et si l'enfant met en mémoire les étapes rencontrées.</p>
Durée	<p>Elle s'exprime dans des albums qui mettent en avant les allers/retours (<i>Max et les maximonstres</i>, <i>la chasse à l'ours</i>, <i>boucle d'or</i>, ...), mais aussi dans tous les livres qui ont une mise en page qui souligne une accélération du temps. Elle pose souvent question pour les plus jeunes. La durée peut s'exprimer dans un récit accumulatif (des étapes jusqu'à un but final). Cet aller simple peut matérialiser une durée sous la forme d'une expérience dont le souvenir est la trace. Autre type d'albums : les récits qui proposent des changements d'état (ex. : <i>Va-t-en grand monstre vert !</i>)</p>

Les anniversaires

L'intégration de repères temporels sociaux comme les anniversaires sert la socialisation des enfants. L'attachement des hommes pour les datations, les anniversaires, les chronologies, montre aussi l'importance de ces repères pour que chacun puisse s'installer dans sa singularité. Des repères socialisés même totalement construits et arbitraires offrent la possibilité d'affirmer la singularité de chaque individu. C'est pourquoi il est important de fêter l'anniversaire de chacun spécifiquement dans un premier temps et d'en construire l'histoire (Que fait-on de cette photo., suit-elle l'enfant en ps, ms, gs ? Sert-elle de trace pour exprimer cette durée ?).

L'odyssée du temps – Scéren 2013.

POUR ALLER PLUS LOIN :

- L'odyssée du temps en maternelle, volume 1 et volume 2 – Scéren, CRDP Lyon 2013.
- Eric Greff, Marilyn Buisson, Construire la notion de temps à l'école maternelle, Retz, 2005.
- Piaget Jean, La construction de la notion de temps chez l'enfant, Delachaux et Niestlé, 1937.
- Sadek-Khalil Denise, « Le temps pris et appris » dans Enfances et Psy n°13, Vivre le temps, 2011
- Elisabeth Bautier, Apprendre à l'école, apprendre l'école, Chronique Sociale, 2006.
- Anne-Marie Gioux, L'école maternelle, une école différente ?, Hachette, 2009.
- Gilles Brougère, Apprendre/jouer, Anthropos, 2006.
- Rachel Gasparini, « Le doudou à la maternelle : un « objet transitionnel » privé dans un monde scolaire public », Revue française de pédagogie, 181 | 2012, 71-82.
- Sylvie Droit-Volet, Les différentes facettes du temps, Enfances & Psy no13, 2001.

LISTE DES ENSEIGNANTS AYANT CONTRIBUE A LA REDACTION DE CE DOCUMENT.

La mission maternelle remercie tous les enseignants qui ont contribué à ce travail et accepté d'ouvrir les portes de leur classe et de partager leurs expériences.

<p>Catherine CHAILLOU Ecole maternelle, rue des Bouviers 16230 Mansle</p>	<p>Emilie BOUTY Ecole maternelle, rue du docteur feuillet 16240 Villefagnan.</p>
<p>Emmanuelle CARTRAUD Ecole maternelle Jean Macé, 64 rue Providence 16100 Cognac</p>	<p>Thomas CHAMARD Ecole maternelle Jean Moulin, 5 allée Champ Brun Ma Campagne 16000 Angoulême</p>
<p>Nadine CLAEYS Ecole maternelle Charles Perrault Rue léon Blum 16800 Soyaux</p>	<p>Sophie Walker Ecole maternelle du Parc Rue de Quiers 16400 La Couronne</p>
<p>Evelyne BORDIER Ecole maternelle allée des écoles 16110 La Rochefoucaud</p>	<p>Tamara CHAILLET Ecole Les grillons 31 bis rue Clos du beau 16270 Roumazières-Loubert</p>
<p>Claire MONTIGAUD Ecole maternelle Chantefleur, Villement, 16600 Ruelle</p>	<p>Myriam HABRIOUX Ecole maternelle 25 rue Joseph Chaumette, 16470 Saint Michel</p>
<p>Aurélié SAUTEREAU Ecole maternelle Jean Jaures 16380 Chazelles.</p>	<p>Isabelle GIRAUD Ecole maternelle Boulevard Morinet 16260 Chasseneuil</p>
<p>Valérie DESACHY Ecole maternelle Dolto 16330 Vars</p>	<p>Catherine PISSARD Ecole maternelle les Castors Rue Villebois Mareuil 16700 Ruffec</p>
<p>Christine AUGUSTIN Ecole maternelle Saint-Exupéry, rue Saint Vincent de paul 16000 Angoulême</p>	<p>Marie-France SALEE Ecole maternelle Fournier, rue cité Poudrière 16000 Angoulême</p>
<p>Elisabeth DOYEN Ecole maternelle Curie, Croix Chadenne 16120 Châteauneuf</p>	<p>Karine RAYNAUD Ecole maternelle 2 rue du 8 mai 16730 Fléac</p>