



HAL
open science

Nouveaux rythmes scolaires : l'impact de la cinquième matinée de classe sur les apprentissages des élèves, du point de vue des enseignants

Nathalie Barbier Pulze, Carine Burguière

► To cite this version:

Nathalie Barbier Pulze, Carine Burguière. Nouveaux rythmes scolaires : l'impact de la cinquième matinée de classe sur les apprentissages des élèves, du point de vue des enseignants. Education. 2016. dumas-01371904

HAL Id: dumas-01371904

<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-01371904>

Submitted on 8 Feb 2018

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.



Distributed under a Creative Commons Attribution - NonCommercial - NoDerivatives 4.0 International License

RESUME

En France, depuis 2008, deux réformes successives ont modifié les horaires des écoles afin d'optimiser l'apprentissage des élèves. En 2016, quel est l'impact du retour de cette cinquième matinée de classe ? Pour avoir donné la parole à plus de 400 enseignants de l'Académie de Montpellier par un questionnaire, et interviewé une poignée d'entre eux, ce mémoire concentre leur témoignage et la confrontation de leurs points de vue. Cette réforme est-elle une réussite ? Le rythme biologique de l'enfant est-il respecté ? Ce sont ces questions auxquelles ce mémoire a tenté de répondre.

MOTS-CLES

Réformes rythmes scolaires
Rythmes biologiques
Fatigue des élèves
Professeurs des écoles
Organisation du Temps Scolaire

SUMMARY

In France, since 2008, two successive reforms have changed the schedules of schools to improve student learning. In 2016, what is the impact of the return of the fifth class of the morning ? For giving the floor to over 400 teachers of the Academy of Montpellier through a questionnaire and interviewed a handful of them, this paper focuses their testimony and confrontation of views. This reform is a success ? The biological rhythm of the child is respected ? It is these questions that this memory has tried to respond.

KEYWORDS

School rhythms reform
Biorhythms
Fatigue students
School teachers
Organisation of school time

Table des matières

INTRODUCTION

PARTIE I : REVUE DE LITTÉRATURE

A.	Les rythmes biologiques.....	6
1.	Données sur les rythmes biologiques de l'Homme.....	6
a.	Les rythmes biologiques de l'Homme.....	6
b.	Cas particulier du sommeil.....	8
c.	Sommeil et apprentissages.....	9
d.	Les conséquences du manque de sommeil.....	9
2.	Les perturbations des rythmes biologiques.....	11
a.	Fluctuation des rythmes biologiques dans la journée.....	11
b.	Fluctuation des rythmes biologiques dans la semaine.....	11
B.	Les rythmes de l'activité intellectuelle.....	12
1.	Influence de l'organisation de la semaine.....	12
a.	Influence de la durée du week-end.....	12
b.	Semaine de 4,5 jours avec classe le samedi matin.....	12
c.	Classe le samedi matin ou le mercredi matin ?.....	13
d.	Expérimentation de la semaine de 6 jours.....	14
e.	L'utilisation des temps libérés.....	14
2.	Influence de l'organisation de la journée sur l'activité intellectuelle.....	15
a.	Des moments propices dans la journée.....	15
b.	L'influence des pratiques pédagogiques.....	16
c.	La progression par cycle pour un respect des rythmes d'apprentissages.....	17
3.	L'organisation de l'année scolaire.....	18
C.	Comparatif des Pays Européens.....	18
1.	L'exemple de la Finlande.....	19
2.	L'école à temps plein.....	19
D.	Bilan des rythmes scolaires sur l'année 2014-2015 dans l'Académie de Montpellier.....	20
E.	Le mode de recueil d'informations par l'entretien non directif et l'analyse de contenu.....	23
1.	Le déroulement d'un entretien non directif.....	24
2.	L'analyse de contenu pour analyser les entretiens.....	25
a.	L'analyse de contenu : définition.....	25
b.	Les différents niveaux d'analyse.....	26
c.	Quelques éléments de méthodologie pour l'analyse de contenu.....	28

PARTIE II : MODE DE RECUEIL DES DONNEES

A.	Enquête de masse.....	30
1.	Calcul échantillonnage des écoles.....	30
2.	Élaboration du questionnaire.....	31
3.	Diffusion des questionnaires et analyse des réponses.....	34

B.	Enquête qualitative	35
1.	Critères de sélection des enseignants	35
2.	Modalités d'entretien.....	36

PARTIE III : ANALYSES ET INTERPRETATIONS DES ENQUETES

A.	Analyse de l'enquête de masse.....	38
1.	Caractérisation du profil des enseignants ayant répondu au questionnaire.....	38
2.	L'emploi du temps des journées de classe	41
a.	Les disciplines enseignées préférentiellement le matin ou l'après-midi en élémentaire	41
b.	Les disciplines enseignées préférentiellement le matin ou l'après-midi en maternelle	42
c.	La place des TAPS dans l'organisation des enseignements	43
3.	Les moments les plus favorables aux apprentissages.....	43
a.	Les 3 demi-journées les plus favorables aux apprentissages.....	43
b.	Les plages horaires dans la journée les plus favorables aux apprentissages	45
4.	Organisation du mercredi matin.....	46
a.	Les disciplines enseignées préférentiellement le mercredi matin.....	46
b.	Le mercredi matin est-il profitable pour les apprentissages ?	47
c.	Le samedi matin était-il plus profitable que le mercredi matin ?	49
d.	En quoi les activités du mercredi matin ressemblent-elles à celles menées auparavant le samedi matin ?	50
5.	La fatigue observée chez les élèves.....	53
6.	L'organisation des rythmes scolaires mise en place dans l'école	54
a.	Les différents OTS.....	54
b.	La satisfaction des enseignants en fonction de l'organisation du temps scolaire OTS	55
c.	Les OTS les plus plébiscités par les enseignants.....	56
7.	Bilan sur la réforme et propositions des enseignants	59
B.	Analyse des interviews.....	62
1.	Caractérisation du profil des enseignants ayant répondu à l'interview.....	62
2.	Interviews spontanées	64
3.	Bilan sur la réforme et propositions des enseignants	69
4.	Les effets engendrés par cette cinquième matinée de classe supplémentaire	74
a.	Sur l'organisation de la classe.....	74
b.	Sur la fatigue observée chez les élèves.....	75
C.	Bilan global des deux enquêtes	77

CONCLUSION

REFERENCES BIBLIOGRAPHIQUES

ANNEXES

INTRODUCTION

Depuis 2008, deux réformes scolaires se sont succédé en France. La première réforme, mise en place en 2008 et correspondant à la semaine de quatre jours, a concentré un volume horaire d'enseignement très important sur un nombre de jours de classe annuel très restreint. Selon le Ministère de l'Éducation Nationale, cette situation s'est avérée préjudiciable à la réussite scolaire des élèves, c'est pourquoi dès 2013, une nouvelle réforme s'est mise en place et a été généralisée en 2014 à toutes les écoles publiques.

Cette nouvelle réforme des rythmes scolaires, actuellement en vigueur, a instauré l'organisation des 24 heures d'enseignement hebdomadaire sur neuf demi-journées de classe incluant le mercredi matin. Des adaptations sur l'organisation, à titre dérogatoire ou expérimental, ont pu être accordées afin de tenir compte des spécificités territoriales, tout en restant dans le cadre réglementaire national. En dehors des temps de classe, les élèves peuvent bénéficier d'activités périscolaires dans le cadre du Projet Éducatif Territorial (PEDT) élaboré par les communes. Ce PEDT vise à proposer aux élèves des activités périscolaires, sportives, culturelles, artistiques en cohérence avec le projet d'école dans la continuité des activités éducatives.

L'objectif principal de cette réforme est d'assurer la réussite scolaire des élèves par l'amélioration des conditions d'apprentissages. Les moyens proposés pour y parvenir sont de mieux répartir les enseignements sur la semaine, d'alléger la journée de classe des élèves et d'instaurer un meilleur équilibre du temps scolaire et du temps périscolaire.

Après quelques années de mise en œuvre, l'Académie de Montpellier, à la demande de Madame le Recteur, a souhaité établir un bilan sur **les changements engendrés par la mise en place des nouveaux rythmes scolaires**. Une première étude a été réalisée par le Rectorat durant l'année scolaire 2014-2015 et a proposé un premier état des lieux. Pour approfondir cette étude, le Rectorat a souhaité **cibler la réflexion spécifiquement sur l'impact de la cinquième matinée de classe**. Pour cela, les services du Rectorat se sont orientés vers le pôle de recherche de la Faculté d'éducation de Montpellier (LIRDEF, Laboratoire Interdisciplinaire de Recherche en Didactique, Education, Formation).

Différents projets de recherche sont ainsi menés en parallèle par plusieurs professeurs des écoles stagiaires dans le cadre de leur Master MEEF. Tous les projets visent l'étude de l'impact de la cinquième matinée de classe, mais selon différents regards :

- Du point de vue des collectivités, par la mise en œuvre des Temps d'Activités PériScolaires (TAPS).
- Du point de vue des familles, avec notamment l'impact sur les devoirs à la maison.
- Du point de vue des enseignants, avec l'impact sur les apprentissages des élèves.

Notre mémoire vise à proposer une étude de **l'impact de la cinquième matinée de classe sur les apprentissages des élèves, du point de vue des enseignants**. Il est basé sur deux axes de recherche :

- la diffusion d'un questionnaire à un large panel de 402 écoles. Ce questionnaire comporte 25 questions fermées et 2 questions ouvertes.
- l'entretien enregistré de sept enseignants volontaires en charge d'une classe dans le département de l'Hérault, d'un maximum de 30 minutes, avec retranscription sous la forme d'un verbatim.

PARTIE I : REVUE DE LITTÉRATURE

Selon François Testu, professeur en chronopsychologie, la notion de rythme scolaire peut s'envisager de deux manières. Soit l'on s'intéresse aux emplois du temps et aux calendriers scolaires, auxquels cas, ce rythme est proposé par les adultes et imposé aux enfants. Soit l'on s'intéresse aux fluctuations périodiques des processus physiologiques, physiques et psychologiques des enfants et dans ce cas, il s'agit des rythmes propres de l'enfant. Ces deux types de rythmes obéissent à des contraintes différentes qu'il s'agirait de concilier pour parvenir à un épanouissement de l'enfant.

La **chronobiologie** étudie l'organisation temporelle des êtres vivants, ses altérations et les mécanismes qui en sont responsables. La **chronopsychologie** est plus récente que la chronobiologie et s'intéresse aux changements périodiques des comportements. Notamment, elle vise à étudier les variations intellectuelles et physiques, par exemple sur les lieux de travail, mais aussi dans les écoles. Il s'agit de déterminer les profils de fluctuations principalement journalières, mais aussi hebdomadaires et mensuelles, des performances. La chronobiologie fait partie de la biologie, alors que la chronopsychologie fait partie de la psychologie.

Avant de se pencher sur les rythmes scolaires et l'organisation de l'école, il paraît nécessaire de s'intéresser aux rythmes biologiques et aux rythmes de l'activité intellectuelle des enfants.

A. Les rythmes biologiques

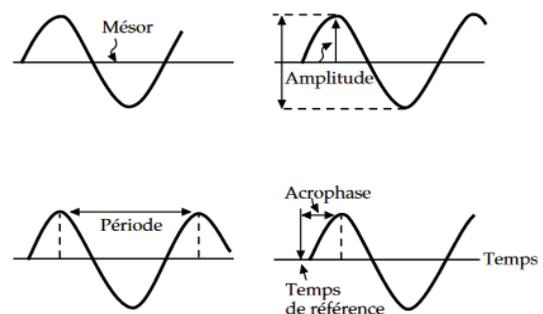
1. Données sur les rythmes biologiques de l'Homme

a. Les rythmes biologiques de l'Homme :

Caractéristiques d'un rythme biologique

Un rythme biologique est caractérisé par quatre paramètres : la période, l'amplitude, le niveau moyen et l'acrophase.

(paramètres caractéristiques d'une fonction rythmique (Touitou et Haus, 1994))



La période représente la durée d'un cycle complet. Les rythmes sont appelés circadiens si leur période se situe autour de 24 heures (24 \pm 4 heures). Ces rythmes ont été les plus étudiés chez l'Homme.

Tous les rythmes biologiques n'ont pas une période de 24 heures. Il existe trois types de période :

Rythme ultradien : période inférieure à 20 heures,

Rythme circadien : période d'environ 24 heures (+ ou - 4 heures),

Rythme infradien : période supérieure à 28 heures.

Le niveau moyen (ou mésor pour Midline Estimating Statistic Of Rhythms) est le niveau moyen du rythme, il correspond à la moyenne arithmétique des données sur un cycle complet.

L'amplitude du rythme correspond à la moitié de sa variabilité totale, c'est la moitié de la différence entre le pic et le creux d'une fonction étudiée.

L'acrophase est la localisation du sommet de la fonction. Pour un rythme de 24 heures, l'acrophase correspond à l'heure du pic dans la période des 24 heures.

L'origine des rythmes biologiques

Les **rythmes biologiques** ont une **origine interne à l'organisme**. Cela signifie, qu'il existe dans l'organisme, un mécanisme de repérage du temps. Ce mécanisme est appelé **horloge biologique**. La localisation de l'horloge varie selon le groupe animal. Chez les mammifères et chez l'Homme, l'horloge biologique est située dans les structures cérébrales positionnées à la base de l'hypothalamus. Ces milliers de neurones sont situés sous le croisement des nerfs optiques et reçoivent donc des informations sur le niveau d'intensité lumineuse. Ils se synchronisent quotidiennement avec la lumière du jour. Selon les chronobiologistes, les rythmes biologiques correspondent à une adaptation des êtres vivants, dès leur apparition sur Terre, aux variations prévisibles de l'environnement, comme les **cycles nycthémeraux** imposés par l'alternance lumière / obscurité liée à la rotation de la Terre.

L'alternance nycthémeraie jour/nuit est un **synchroniseur** très puissant des rythmes biologiques. Un **synchroniseur** est un facteur environnemental dont les variations périodiques régulent les rythmes biologiques des êtres humains.

Parler de rythme biologique implique donc que l'on considère un être vivant, et une fonction au niveau de l'être vivant qui présente une variation cyclique. Cette variation cyclique peut être par exemple une fonction physiologique (battement du cœur, respiration, cycle de la

température corporelle) ou une fonction biochimique (synthèse enzymatique, synthèse hormonale).

Les horloges circadiennes

Les horloges **circadiennes** sont des horloges biologiques qui génèrent des rythmes dont la période est d'environ 24 heures.

Le rythme veille/sommeil est un rythme circadien, il a une période comprise entre 20 heures et 28 heures. Le cycle de la température centrale du corps humain est également un cycle **circadien**, avec un creux de la température entre 3h et 5h et un pic entre 16h et 18h. De même, les fonctions métaboliques et la composition sanguine suivent un rythme circadien.

L'influence des paramètres extérieurs sur les rythmes biologiques de l'Homme

Les facteurs extérieurs ne sont pas la cause des rythmes biologiques, ceux-ci sont endogènes. Mais les facteurs externes et le milieu ambiant sont capables d'exercer une influence sur les rythmes biologiques et de modifier les paramètres qui les caractérisent. La modification du mode de synchronisation d'un sujet est suivie de perturbations de ses variables physiologiques.

b. Cas particulier du sommeil

Le rythme veille/sommeil est un rythme circadien, il a une période comprise entre 20 heures et 28 heures. Toutefois, le sommeil est composé de plusieurs stades de périodicités différentes :

- Le stade 1 est le sommeil lent et dure quelques minutes.
- Le stade 2 est un sommeil très léger et dure de 25 à 40 minutes.
- Les stades 3 et 4 constituent le sommeil lent profond et dure de 25 à 45 minutes.
- Le stade 5 est le sommeil paradoxal qui dure de 15 à 20 minutes. Il est caractérisé par une activité cérébrale plus intense accompagnée de rêves et de mouvements oculaires rapides mais une abolition totale de la tonicité musculaire.

La durée totale d'un cycle est d'environ 90 minutes. Pour un sommeil de 7 à 8 heures, cela représente 4 à 5 cycles de sommeil. La durée des différents stades varie au cours de la nuit. Dans la première partie de la nuit, le sommeil lent profond, physiquement réparateur, prédomine, alors qu'en seconde partie de nuit, c'est la récupération psychique et nerveuse qui est plus importante.

L'horloge interne de l'Homme est synchronisée avec l'alternance jour/nuit. Lorsque l'œil perçoit la lumière du jour, l'hypothalamus ordonne la sécrétion de substances qui nous maintiennent éveillés. Au contraire, lorsque les signaux lumineux baissent dès qu'il fait sombre, l'hypothalamus ordonne à l'épiphyse la sécrétion de mélatonine, l'hormone du sommeil. La libération de mélatonine démarre à 21h et se termine à 7h. La lumière a un effet inhibiteur sur la sécrétion de mélatonine quand elle est appliquée pendant un créneau de 3 heures au cours de la phase sombre. Cette donnée physiologique est à mettre en relation avec l'utilisation d'écrans lumineux (ordinateurs, tablettes) en soirée, qui perturbe la survenue du sommeil.

c. Sommeil et apprentissages

Des études ont essayé de mettre en évidence la **relation entre le sommeil et l'apprentissage**. Il a été montré que le cerveau travaille activement pendant le sommeil et que le sommeil profond a un effet important sur la mémorisation des apprentissages. En 2011, le fonctionnement du cerveau a été observé par IRM pendant le sommeil et il a été conclu que le sommeil permettait de trier les informations les plus importantes, des informations les moins importantes (Rauch, 2011).

Ainsi, une leçon nouvelle sera mieux retenue si elle est apprise en fin d'après-midi ou début de soirée avant d'aller dormir afin que le sommeil consolide l'apprentissage. Relire la leçon au réveil renforce l'apprentissage.

Aucune recherche n'a démontré que le sommeil paradoxal permettait d'apprendre. Toutefois, une autre étude datant de 2014 montre que cette phase du sommeil aurait un effet positif sur la récupération de la fatigue intellectuelle, la mémorisation d'informations acquises la veille et le renforcement des apprentissages. Ainsi, selon cette étude, plus la classe commence tard le matin, mieux les besoins individuels de sommeil sont respectés et meilleures seront les performances intellectuelles.

d. Les conséquences du manque de sommeil

Des études récentes (Leconte, 2014) ont montré une relation entre la quantité et la qualité du sommeil et les problèmes de santé chroniques tels que l'obésité, le diabète, l'hypertension et les risques cardiovasculaires. Pour ces raisons, le Professeur Damien Léger, spécialiste du

sommeil et Président de l'Institut National du sommeil et de la Vigilance de l'Hôtel Dieu de Paris, a déclaré en 2008 que le sommeil constituait un enjeu de santé publique.

Des travaux datant de 2010 ont montré que chez l'enfant, le manque de sommeil était à l'origine de problèmes de **surpoids et d'obésité** (Leconte, 2014). Selon une étude Québécoise de 2008, lorsque l'enfant dort moins, la production de ghréline, hormone qui stimule l'appétit, augmente. En parallèle, avec une diminution du sommeil, on observe une diminution de la sécrétion de l'hormone leptine qui régule la prise alimentaire en contrôlant la sensation de satiété.

Des tests de **performances cognitives** chez l'enfant ont montré que le manque de sommeil entraînait une baisse des performances (Touchette, 2011). Ces résultats sont cohérents avec des données plus anciennes qui indiquaient que 63% des « mauvais » élèves présentaient un sommeil perturbé contre seulement 30% des bons élèves. Toutefois on peut s'interroger sur la relation de cause à effet : est-on mauvais élève car on dort mal ? ou on dort mal car on est mauvais élève ?

Deux horloges internes sont concernées par les retards au coucher : l'horloge rythmant le sommeil et l'horloge rythmant la température centrale du corps. Quand on modifie une horloge, l'autre ne se modifie pas avec la même rapidité. Il y a 8 à 10 jours d'écart avant la synchronisation. C'est pourquoi, les élèves ne sont pas reposés après 8 jours de vacances si les heures de coucher ne sont pas respectées.

Une étude de l'Institut National du sommeil et de la vigilance datant de 2012, relative au coucher tardif des enfants, montre que 43% des parents sous-estiment le besoin de sommeil de leur enfant (Léger, 2012). Dans son rapport, l'Académie de Médecine formulait des recommandations spécifiques sur le sommeil à destination des parents en les informant sur le rôle fondamental du sommeil pour la bonne santé de l'enfant. Il s'agit de veiller à avoir une quantité suffisante de sommeil et à assurer des horaires de lever et de coucher réguliers.

Nous avons vu que les rythmes biologiques avaient une origine interne à l'organisme. Toutefois, les paramètres extérieurs, en particulier, les conditions de vie de l'Homme peuvent influencer les rythmes biologiques. Notamment, des perturbations dans les rythmes biologiques ont été observées au cours de la journée et au cours de la semaine.

2. Les perturbations des rythmes biologiques

a. Fluctuation des rythmes biologiques dans la journée

Les rythmes biologiques des enfants fluctuent en fonction de l'organisation de leur vie scolaire. Hubert Montagner a montré que dans le cas d'une semaine de 4,5 jours avec classe le samedi matin, il existait deux moments critiques dans la journée sur les plans physiologique et physique. L'entrée en classe et l'après déjeuner correspondent à ces moments difficiles (Montagner, 1983). Il semble que le moment de moindre résistance observée en début d'après-midi ne soit pas lié avec la prise alimentaire du déjeuner, dans la mesure où ce phénomène est aussi observé chez les élèves anglais ou allemands qui déjeunent peu.

Des résultats concordants ont été obtenus par l'analyse des déchets urinaires des enfants, qui est un indicateur des réponses de l'organisme aux stress environnementaux. Ces analyses permettent de situer les moments où les enfants sont les plus fragiles. Des périodes critiques ont été observées en début de matinée et en début d'après-midi. D'autres études corroborent ces résultats, notamment l'étude de la fréquence cardiaque et de la pression artérielle chez des enfants âgés de 5 à 7 ans. Les résultats confirment la présence des périodes critiques en début de matinée et en début d'après-midi.

b. Fluctuation des rythmes biologiques dans la semaine

Hubert Montagner a montré que le lundi, l'évolution journalière était souvent désynchronisée. Cette désynchronisation n'existait pas le jeudi après le congé du mercredi. Montagner explique cela par le fait que, le mercredi après-midi, l'enfant n'est pas soumis aux rythmes de vie des parents (centre de loisir, nourrice ou grands-parents), contrairement au samedi après-midi et au dimanche où l'enfant serait soumis aux rythmes des parents, rythmes qui ne lui conviendraient pas obligatoirement.

Des études plus anciennes datant de 1974 (Laude, 1974), confirment les travaux de Montagner, sur la base d'analyse de déchets urinaires, à savoir, la présence d'une période critique le lundi, mais des journées plus favorables le jeudi et le vendredi.

Conclusion : dans le cas de la semaine de 4,5 jours avec classe le samedi matin, les moments de plus forte perturbation des rythmes biologiques pour les élèves sont le matin et le début d'après-midi, ainsi que la journée du lundi.

Tout comme les rythmes biologiques, les études des variations des niveaux de vigilance et de performances des enfants en milieu scolaire ont montré que l'activité intellectuelle des élèves fluctuait au cours de la journée mais aussi au cours de la semaine (Montagner, 1983), (Montagner, 1996), (Testu, 2000). Ces deux types de fluctuations n'ont toutefois pas les mêmes causes. Les variations journalières sont surtout liées aux rythmes biologiques de l'enfant, tandis que les fluctuations hebdomadaires résultent davantage de l'influence de l'emploi du temps et des rythmes scolaires. Il est donc intéressant de s'intéresser aux rythmes biologiques, mais également aux rythmes de l'activité intellectuelle des élèves. Nous allons voir que les rythmes de l'activité intellectuelle sont fortement impactés par l'organisation de la semaine et de la journée d'école.

B. Les rythmes de l'activité intellectuelle

1. Influence de l'organisation de la semaine

a. Influence de la durée du week-end

Les semaines de 4 jours, 4 jours et demi et 5 jours de classe ont fait l'objet de recherches qui montrent que l'aménagement hebdomadaire en 4 jours n'est pas favorable à l'enfant car celui-ci est désynchronisé le lundi et le mardi matin. D'autre part, plusieurs études ont établi que les performances mnésiques sont meilleures après un week-end de un jour et demi comparé à un week-end de deux jours (Touitou, 2010). Ainsi l'Académie de Médecine conseillait aux décideurs publics d' « *aménager la semaine sur 4 jours et demi ou 5 jours en évitant la désynchronisation liée à un week-end dont le samedi matin est libre* ».

b. Semaine de 4,5 jours avec classe le samedi matin

Le modèle qui a le plus longtemps prédominé était celui de la semaine de 4 jours et demi de classe avec école le samedi matin. Dans cette configuration, les meilleures performances sont observées le jeudi ou le vendredi matin. Les moins bonnes performances sont observées le lundi et également le samedi matin car les élèves anticipent le week-end.

La coupure du mercredi n'entraîne pas une diminution des performances mais au contraire une augmentation sauf si l'emploi du temps du mercredi est surchargé par des activités extrascolaires.

Ainsi, les apprentissages nouveaux devaient se situer préférentiellement les jeudi et vendredi matin plutôt que le lundi en début de matinée ou en début d'après-midi, moments les plus défavorables. Une expérience réalisée par Testu montre que des mots mémorisés un jeudi à 11h sont mieux restitués une semaine plus tard à la même heure que dans le cas où ces mots sont appris un lundi à 11h et restitués une semaine plus tard (Testu, 2015). Une étude plus ancienne avait montré qu'après 8 jours de délai, des élèves de 12-13 ans se souvenaient mieux d'une histoire qui avait été racontée l'après-midi plutôt que le matin. Ainsi, selon cette expérience, il semble que ce qui est appris l'après-midi est mieux retenu que ce qui est appris le matin.

Il faut noter que les variations hebdomadaires de l'activité intellectuelle varient avec l'âge des enfants. Dans le cas de la semaine de 4 jours et demi avec classe le samedi matin, les demi-journées les plus favorables en MS et GS sont le mardi après-midi et le jeudi matin ; en CP, la demi-journée la plus favorable est le jeudi après-midi, cette demi-journée se décale au vendredi matin pour les CM1-CM2.

c. Classe le samedi matin ou le mercredi matin ?

Une expérimentation menée à Parthenay dans les Deux-Sèvres (Testu 2015), a permis de comparer les performances intellectuelles, le comportement en classe ainsi que les durées de sommeil des élèves selon trois types d'organisation : classe le samedi matin, classe le mercredi matin ou pas de classe sur ces deux matinées. Pendant les demi-journées libérées, les élèves participaient à des activités culturelles et sportives. Cette expérimentation a été menée sur un panel de 300 élèves du CP au CM2, dont les parents avaient le choix dans l'organisation de la semaine. Les autres jours de la semaine, les élèves suivaient les mêmes dispositifs pédagogiques dans leurs classes respectives. Les résultats de cette étude ont montré que **pour les CM2, il est préférable d'aller à l'école le samedi matin**, alors que **pour les CP, le mercredi matin est plus favorable**. En CM2, la nuit du mardi au mercredi est plus profitable pour les élèves qui n'ont pas classe le mercredi, que la nuit du vendredi au samedi pour les élèves qui n'ont pas classe le samedi. D'autre part, la coupure du mercredi est plus favorable pour les élèves car ils ne subissent pas le rythme de leurs parents ce jour-là, comparativement aux élèves qui n'ont pas classe le samedi. Cette observation n'est pas valable pour les élèves de CP pour lesquels la nuit du vendredi au samedi permet de dormir plus pour les enfants qui n'ont pas classe le samedi par rapport à la nuit du mardi au mercredi pour les enfants qui n'ont pas classe le mercredi. Testu explique ces observations par le fait que les élèves de CM2 peuvent s'autogérer le

mercredi matin en l'absence de leurs parents, alors que ce n'est pas le cas pour les élèves de CP qui doivent de toute façon se lever le mercredi matin pour être gardés. Idéalement, il s'agirait alors selon Testu de privilégier le mercredi matin de classe pour les plus jeunes CP et le samedi matin de classe pour les CM2. Pour des raisons organisationnelles et économiques, cette mise en œuvre n'étant pas envisageable, Testu propose alors de maintenir la classe le mercredi matin mais avec une entrée plus tardive pour permettre aux élèves de CM2 de dormir plus longtemps.

d. Expérimentation de la semaine de 6 jours

Des expérimentations ont été conduites sur la semaine de 6 jours (Leconte, 2014). L'expérience réalisée en 1996 à l'école Duruy à Lille consistait à proposer une semaine de classe répartie sur 6 journées avec 5 matinées de 8h30 à 12h30 du lundi au vendredi et de 9h à 12h le samedi. Seule l'après-midi du mardi constituait un temps de classe de 14h30 à 16h30. Les 3 autres après-midis de la semaine étaient libérées pour des activités extra-scolaires. Les 4 heures de classe du matin étaient entrecoupées de 2 pauses. Les enseignants observaient une bonne qualité attentionnelle des élèves le matin du fait que les après-midis étaient libérées. D'autre part, les week-end réduits étaient favorables.

e. L'utilisation des temps libérés

Une étude menée en 2001 par Testu auprès de 500 élèves français a analysé les temps passés à regarder la télévision dans l'académie d'Orléans-Tours (Testu, 2015). Il a été montré que plus l'organisation de l'école libère du temps, plus les élèves regardent la télévision. Cet effet est encore plus renforcé lorsque l'environnement familial ou extrafamilial de l'enfant ne propose aucune autre activité culturelle et sportive. Ainsi les élèves en Zone d'Education Prioritaire sont plus nombreux à regarder la télévision plus de deux heures par jour, les jours de classe, que les élèves hors ZEP (Testu, 2001).

Cette problématique du temps passé devant un écran est reprise par l'Académie de Médecine qui recommande de limiter ce temps à deux heures (selon l'Association américaine de pédiatrie), d'éviter la télévision avant le coucher et de supprimer la télévision et les consoles de jeu dans la chambre de l'enfant.

2. Influence de l'organisation de la journée sur l'activité intellectuelle

Selon Testu, les discussions sur les rythmes scolaires se focalisent sur l'organisation de la semaine alors que la rythmicité journalière est prépondérante.

a. Des moments propices dans la journée

Les études réalisées par Testu montrent que les performances intellectuelles varient au cours de la journée (Testu, 2015). On observe des évolutions au niveau des scores obtenus aux tests, au niveau de la quantité d'exercices réalisés, mais également concernant les stratégies de résolution de problème. Ainsi, les performances augmentent du début jusqu'à la fin de matinée scolaire, diminuent après le déjeuner puis augmentent à nouveau dans l'après-midi. Les élèves utilisent des procédures de résolution de problèmes plus expertes en fin de matinée et en fin d'après-midi, par rapport aux débuts de matinée et d'après-midi. Testu souligne que les mêmes variations de performances intellectuelles dans la journée sont observées chez les élèves de différents pays (France, Allemagne, Espagne, Italie, Grande-Bretagne, Etats-Unis ; Iran). Selon lui, il semble donc que ces variations soient indépendantes des emplois du temps scolaires et des modes de vie des élèves. Toutefois, il faut noter que cette évolution journalière n'est pas vérifiée le lundi ou dans le cas de la semaine scolaire de 4 jours.

Conclusion : les performances intellectuelles augmentent du début vers la fin de matinée. Faibles en début d'après-midi, elles augmentent à nouveau jusqu'à la fin d'après-midi. Ces résultats sont observés dans différents pays.

Ces profils de performances intellectuelles varient selon l'âge des enfants. Les évolutions journalières de l'activité intellectuelle présentent globalement des profils semblables selon l'âge de l'enfant entre 6 et 11 ans, mais avec des décalages de pics. Ainsi, les performances augmentent au cours de la matinée, mais au CP, le pic de performance apparaît entre 10h30 et 11h, en cours élémentaire entre 10h45 et 11h15, et en cours moyen entre 11h15 et 12h45. Il en est de même l'après-midi où le profil classique est observé quel que soit l'âge mais avec un creux plus prononcé en début d'après-midi pour les CP avec une reprise d'activité plus faible. Ces résultats sont en accord avec les données physiologiques telles que la sieste ou l'analyse des déchets urinaires.

Pour les élèves plus jeunes (4-5 ans), la rythmicité de la vigilance est bien différente : la vigilance évolue selon une période de 60 à 90 minutes. Toute la journée, pour chacune de ces

périodes, la vigilance décroît progressivement, avant d'enchaîner une nouvelle période. (Janvier, 2005).

Sur la base de ces résultats, l'Académie de Médecine conseillait (Touitou, 2010) d'« *aménager la journée scolaire en fonction des rythmes de performances et d'enseigner les matières difficiles aux moments d'efficiences scolaire reconnus, en milieu de matinée et en milieu d'après-midi* » et d'« *alléger le temps de présence quotidien de l'élève à l'école en fonction de son âge* ».

Au-delà des réflexions sur la vigilance des élèves, Testu (2015) souligne que l'aménagement du temps des élèves doit également s'accompagner d'un aménagement pédagogique et d'une réflexion sur les effectifs des classes.

b. L'influence des pratiques pédagogiques

Le Groupe Français d'Education Nouvelle, a consacré en 2014 un numéro de sa revue *Dialogue* au thème de la réussite éducative. Notamment, dans un article intitulé « Le temps d'apprendre : rythmes ou activités scolaires », la problématique posée est de laisser de côté le débat sur les rythmes scolaires pour le recentrer sur une réflexion approfondie sur l'action du sujet apprenant, sur la manière dont il réfléchit (Rochex, 2014).

Le rapport de l'Académie de Médecine (Touitou, 2010), indique notamment que « les variations journalières des performances intellectuelles sont encore plus présentes chez les élèves qui ne maîtrisent pas la tâche. Plus le niveau des élèves est élevé, moins leurs résultats varient dans la journée ou la semaine. Cette conclusion est en accord avec les autres études, et en référence aux pédagogies de Freinet et Montessori, l'allègement de la journée ne doit pas être seulement un allègement horaire mais aussi un allègement cognitif. D'autre part, l'Académie de Médecine préconise également de diminuer le stress de l'enfant et le surmenage scolaire par des programmes adaptés et non pléthoriques.

Selon le Professeur François Testu, « *il faut préférer, au terme "alléger", le terme "dédensifier" et placer au bon moment les activités sollicitantes intellectuellement, physiquement, biologiquement* ».

Ainsi, selon Claire Leconte (Leconte, 2014), traiter de l'aménagement du temps des enfants à l'école nécessite de s'occuper des pratiques pédagogiques et pas uniquement de l'emploi du

temps. Les paramètres biologiques seuls n'étant pas les seuls responsables des apprentissages, la motivation également.

Le dossier d'actualité sur les rythmes scolaires publié par l'Institut National de Recherche Pédagogique en 2011 propose le même constat (Cavet, 2011). Un supplément d'heures d'enseignement offert aux élèves à titre de remédiation n'a qu'une faible influence sur leur progression alors qu'un changement des pratiques pédagogiques s'avère plus efficace.

En même temps que les pratiques pédagogiques, des réflexions ont été menées sur les progressions par cycle.

c. La progression par cycle pour un respect des rythmes d'apprentissages

Françoise Clerc, Professeur Emérite en Sciences de l'Education aborde les avantages des progressions par cycle dans la revue des Cahiers Pédagogiques (Clerc, 2011) :

- Les cycles permettent plus de souplesses dans les rythmes d'apprentissage.
- La différenciation est favorisée lorsqu'au minimum deux niveaux existent par classe.
- Une trop grande rigidité prévaut dans l'organisation des classes par année de naissance qui ne tient pas compte du rythme de l'enfant. Ainsi une différence de une année existe dans le parcours scolaire de deux élèves qui peuvent n'avoir que quelques jours d'écart (naissance décembre-janvier).

Dans le même dossier des Cahiers pédagogiques, un article intitulé « Les cycles multi-âges » rédigé par des professeurs des écoles et un chargé de mission formation continue de l'inspection académique du Val d'Oise, revient sur l'intérêt des classes multi-âges et multi-niveaux (Degrain, 2011) :

- L'élève peut prendre le temps d'apprendre sur trois ans.
- Il n'y a pas de cloisonnement entre les élèves de plusieurs niveaux, une différenciation peut naturellement se mettre en place selon les élèves qui peuvent utiliser différentes procédures, simples ou expertes.
- Les modalités de travail permettent de revenir plusieurs fois sur une même notion au cours du cycle, ce qui permet à l'élève d'enrichir ses conceptions.

Enfin, au-delà des réflexions sur l'organisation de la semaine et de la journée de classe, d'autres considérations apparaissent concernant l'organisation de l'année scolaire.

3. L'organisation de l'année scolaire

Les périodes difficiles pour l'enfant sont l'automne, la période de la Toussaint ainsi que l'hiver (fin février – début mars). Le rapport de l'Académie de Médecine (Touitou, 2010) préconisait d'« évoluer vers un calendrier de 7-8 semaines de classe dont 2 semaines de vacances, ce qui implique un remaniement des 1^{er} et 3^{ème} trimestres »

Concernant l'organisation de l'année scolaire, une proposition différente est formulée par Claire Leconte. En effet, elle considère que le découpage 7/2 provient d'un calcul purement mathématiques (division de 36 semaines de classe par 5 périodes) et non pas d'une réflexion sur les temps d'apprentissage les plus propices. L'organisme étant plus fragile en hiver, elle propose des vacances plus longues en hiver (3 semaines) et plusieurs « petites » vacances d'une semaine. D'autre part, elle insiste sur la nécessité de préserver le mois de juin comme mois d'apprentissage.

C. Comparatif des Pays Européens

L'Institut National de Recherche Pédagogique a publié en 2011 un dossier d'actualités consacré aux rythmes scolaires et y propose un comparatif des systèmes éducatifs selon les pays sur la base des chiffres de l'OCCE et de la base de connaissances Eurybase (Calvet, 2011). La France est parmi les quatre pays dont le volume horaire annuel est le plus élevé. Et en même temps, la France enregistre le nombre de jours de classe le plus faible dans l'année scolaire des élèves, d'où la densification d'un gros volume d'heures sur un faible nombre de jours de classe. D'autre part, le modèle qui prédomine dans la plupart des pays est une semaine scolaire de 5 jours pleins. En 2011, la France était le seul pays à pratiquer la semaine des 4 jours, la semaine de 4,5 étant pratiquée en Belgique. A l'autre extrême, la semaine de 5,5 jours était pratiquée en Indonésie et certaines régions d'Allemagne et d'Autriche.

Enfin, si l'on compare la durée des séquences d'enseignement, la France se situe autour de 55 minutes, alors que la majorité des pays se situerait plutôt autour de 45 minutes.

1. L'exemple de la Finlande

Un professeur à la faculté des sciences du comportement de l'Université d'Helsinki en Finlande, Leena Krokfors, livre son analyse du fonctionnement de l'école Finlandaise et les réussites qu'elle y observe (Krokfors, 2011). L'école est obligatoire de 7 à 16 ans, et les enfants font donc une entrée tardive à l'école. Une année préparatoire à l'école est proposée aux enfants dès 6 ans mais ne revêt pas de caractère obligatoire. Il faut souligner la facilité d'apprentissage de la lecture de la langue Finlandaise grâce aux correspondances grapho-phonologiques, ce qui n'est pas le cas avec la langue Française. Les deux premières années d'école obligatoires, de 7 à 9 ans, sont consacrées à l'apprentissage du travail d'élève. L'objectif est d'acquérir les compétences et les outils qui lui permettront par la suite d'apprendre et d'étudier. Les véritables apprentissages de contenus d'enseignement ne démarrent véritablement qu'à partir de la troisième année d'école, lorsque l'élève a 9 ans. L'année scolaire est composée de 190 jours de classe. La semaine de classe est répartie sur cinq jours et sur un volume horaire de 20 heures, ce qui représente de quatre à cinq heures de classe par jour. Chaque heure est constituée de 45 minutes de classe et de 15 minutes de pause. Une garderie est proposée après l'école et la majorité des parents viennent chercher leurs enfants à 17h.

Selon l'auteur de l'article, un enfant Finlandais ne passe que 14% de son temps à l'école mais apprend 80% des connaissances ou compétences en dehors de l'école. Toujours selon cet auteur, les facteurs qui expliquent la réussite du système finlandais résident dans le fait qu'au cours de la scolarité, les élèves reviennent à plusieurs reprises sur les mêmes notions mais de manière différente (spiralaire). D'autre part, plutôt que la quantité de connaissances, le système s'efforce de faire apprendre aux élèves les notions fondamentales et de faire de tous les jeunes, des citoyens autonomes et actifs.

2. L'école à temps plein

Certains pays pratiquaient traditionnellement l'école à la demi-journée, par exemple l'Allemagne et la Suisse qui concentraient le temps scolaire le matin et libéraient les élèves l'après-midi. Toutefois, ce modèle d'organisation est fortement remis en question depuis une dizaine d'années, suite aux évaluations PISA de 2000 et 2003 qui pointaient la journée à mi-temps comme facteur aggravant des inégalités entre les élèves selon leur origine socio-culturelle.

L'Espagne qui a adopté ce fonctionnement d'école du matin il y a plus de dix ans, rencontre les mêmes difficultés que l'Allemagne : les performances scolaires sont insuffisantes et une plus grande inégalité est observée entre les élèves.

Des écoles à temps plein proposent une prise en charge des enfants sur une large plage horaire, tous les jours de la semaine et même dans certaines communes suisses pendant les vacances scolaires (Calvet, 2011). En Allemagne, la mise en place de ce nouveau modèle s'accompagne d'un projet de suivi des élèves sur un panel de 26000 élèves. Les premières analyses offrent des résultats prometteurs, notamment sur les résultats individuels des élèves et leur motivation.

Aux États-Unis, des établissements qui accueillent des élèves de milieu très défavorisés ont expérimenté une augmentation du temps scolaire annuel de 25%. Des résultats positifs sont obtenus en termes de performances scolaires et de qualité des apprentissages. Ce modèle permet d'atténuer l'effet du milieu socio-culturel sur la réussite des élèves.

La Grèce est également passée d'un modèle d'école du matin à un modèle à temps plein, les enseignements scolaires restant centrés sur la matinée, alors que les après-midis sont consacrés aux activités créatives, culturelles et sportives, et à des temps d'étude ou d'accompagnement scolaire individualisé. Les études réalisées sur ce dispositif mettent en évidence un impact positif sur la socialisation des enfants, sur leur comportement et leur confiance en soi.

Sur la comparaison des différents modèles, on peut retenir que toutes les expériences réussies incluent le travail personnel des élèves dans le temps de présence à l'école.

D. Bilan des rythmes scolaires sur l'année 2014-2015 dans l'Académie de Montpellier

Une enquête a été réalisée par le Rectorat pendant l'année scolaire 2014-2015 sur les effets de la réforme des rythmes scolaires (Rapport Académie de Montpellier 2014-2015). Un questionnaire a été envoyé aux directeurs d'école sur un panel de 186 écoles et a reçu un taux de réponses exploitables de 81%, ce qui est un résultat très élevé en termes de réponse. Il s'agissait d'un questionnaire à remplir en ligne.

Le questionnaire visait un certain nombre de questions, quantitatives sur la mesure de l'absentéisme, qualitatives sur les évolutions des enseignements et de l'organisation des écoles, ainsi que des réponses plus ouvertes sur l'évolution du comportement des élèves et des pratiques professionnelles, notamment sur la différenciation apportée aux élèves. Il faut noter que ce

rapport posait comme clé d'entrée la catégorisation des écoles selon leur situation vis-à-vis de la réforme. Quatre types d'écoles étaient catégorisés :

- Les écoles du régime général rentrées dans la réforme en 2013,
- Les écoles du régime général rentrées dans la réforme en 2014 (ces deux types d'écoles proposent un emploi du temps sur 9 demi-journées avec des horaires identiques),
- Les écoles en situation de dérogation (organisation sur 9 demi-journées mais avec des journées différentes dans la semaine),
- Les écoles en situation d'expérimentation (écoles avec 8 demi-journées de classe dont 5 matinées de classe et TAPS sur une demi-journée).

Certains écueils ont été rencontrés au cours de cette enquête :

- Certains résultats sont difficilement exploitables du fait qu'il n'existe pas de données comparatives obtenues avant la réforme.
- L'enquête a été envoyée aux directeurs d'école et il n'est pas possible de savoir si les réponses données ont été obtenues après une concertation en conseil des maîtres, par une réponse individuelle du directeur ou une réponse individuelle d'un enseignant.
- Les résultats ont été obtenus sur la base d'une enquête et pas d'une observation directe en classe, sur le terrain. De ce fait, il s'agit de points de vue des enseignants.
- Les données quantitatives exploitables ont permis de dégager des tendances, mais il semble qu'il ait été plus difficile de tirer des conclusions plus générales sur certains commentaires des enseignants pourtant très intéressants. En effet, on a accès aux pourcentages d'écoles ayant procédé à des modifications dans leurs pratiques, mais il n'est pas possible de faire un approfondissement qualitatif malgré les quelques commentaires des enseignants.

Toutefois, les résultats les plus marquants de cette première étude sont :

- L'impact très fort de la cinquième matinée sur le fonctionnement des classes et des écoles. Des modifications sont apparues sur la répartition des enseignements avec présence forte du français et des mathématiques le matin. Enfin, certains enseignants indiquent que la matinée supplémentaire le mercredi matin a entraîné une séance supplémentaire de français et une séance supplémentaire de mathématiques dans la

semaine. Selon quelques commentaires des enseignants, le nombre de séances a augmenté mais leur durée a diminué.

- L'impact également marqué du raccourcissement des après-midis sur la répartition des enseignements avec un glissement de certaines disciplines le matin : EPS, sciences, histoire-géographie mais aussi découverte du monde en maternelle.
- Les données chiffrées indiquent que les enseignants positionnent les temps d'apprentissage aux moments plus propices de la journée sans vraiment préciser quels moments, toutefois les quelques commentaires des enseignants mentionnent que cela n'est pas dû à la mise en place des nouveaux rythmes, mais à des pratiques enseignantes déjà établies.
- La réforme n'a pas eu d'impact significatif sur le temps consacré aux langues vivantes, aux pratiques artistiques, à l'EPS, à l'histoire-géographie et aux sciences. On note toutefois pour ces matières des commentaires négatifs liés aux difficultés de mise en œuvre en raison de la réduction du temps de classe l'après-midi. On observe globalement un impact plutôt négatif sur les projets interdisciplinaires du fait du raccourcissement des journées.
- La catégorisation des écoles (régime général, expérimentation, dérogation) ne semble pas permettre de dégager de tendances significatives.
- La fatigue des élèves, en particulier la fatigue dès le jeudi matin apparaît comme une caractéristique très marquée dans plus de 80% des réponses. Les enseignants ont indiqué avoir opéré des modifications des enseignements le jeudi matin pour tenir compte de cette problématique.
- Des difficultés d'organisation pour les enseignants, liées d'une part à la présence des animations pédagogiques le mercredi après-midi en plus de la classe du mercredi matin qui ne permettent plus une pause hebdomadaire, et, le partage des locaux scolaires avec les TAPS.
- Le temps consacré à la différenciation pédagogique ne semble pas avoir augmenté selon les chiffres et les commentaires des enseignants qui indiquent que cette différenciation n'est de toute façon pas corrélée avec la réforme des rythmes scolaires.

Dans le cadre de notre mémoire, nous avons fait le choix de renouveler une enquête auprès des enseignants par le biais d'un questionnaire proposé en ligne comme l'avait réalisé le Rectorat en 2014-2015. L'enquête que nous avons réalisée cette année est plus approfondie et permet d'avoir une année de recul supplémentaire. Toutefois, nous avons également souhaité compléter

cette enquête de masse par une enquête de terrain plus qualitative via des entretiens réalisés auprès d'enseignants. Une étude bibliographique a donc été réalisée sur les modalités de mise en œuvre des entretiens, ainsi que la méthodologie d'analyse de ces entretiens. Les éléments principaux de cette bibliographie qui vont nous servir par la suite dans la partie analyse de notre mémoire sont rassemblés dans le chapitre suivant.

E. Le mode de recueil d'informations par l'entretien non directif et l'analyse de contenu

Les entretiens que nous visons dans notre étude, ont pour but de recueillir des données et d'approfondir les résultats de l'enquête de masse, mais aussi éventuellement de révéler d'autres problématiques qui n'auraient pas été abordées dans l'enquête.

Différents types d'entretiens existent :

- L'entretien directif sous forme de questions orales, qui reproduit sensiblement les modalités d'enquête sous forme de questionnaire. Ce type d'entretien ne laisse pas d'initiative de parole à la personne interviewée qui va se contenter de répondre aux questions. L'entretien est très guidé et la personne interviewée ne peut pas enrichir le sujet.
- L'entretien semi-directif : le chercheur mène l'entretien en abordant un certain nombre de thèmes avec la personne interviewée. Ce mode d'entretien est plus libre que l'entretien directif puisque les thèmes ne sont pas obligatoirement abordés dans un ordre précis, cependant, le chercheur recentre toujours l'entretien sur les thèmes qu'il souhaite lui-même évoquer et ainsi il impose des thèmes qui ne viendraient pas spontanément à la personne interviewée.
- L'entretien non-directif prend la forme d'une conversation libre. Le but est de ne pas induire et cloisonner l'entretien autour des seuls thèmes choisis par le chercheur, mais de laisser la personne interviewée structurer sa pensée et aborder les thèmes qu'elle souhaite dans l'ordre qu'elle le souhaite sans l'influencer.

Nous avons fait le choix dans notre projet de mémoire de réaliser des entretiens non-directifs afin de laisser libre cours à la parole des enseignants. Une étude bibliographique plus spécifique sur l'entretien non-directif a donc été menée.

1. Le déroulement d'un entretien non directif

La pratique de l'entretien non directif a été détaillée dans un article publié par Sophie Duchesne (Duchesne, 2013).

Pour commencer, il est important entre la prise de rendez-vous et l'entretien que la personne interrogée n'ait pas trop le temps de préparer son discours pour que l'entretien ne soit pas pré-structuré par avance.

L'entretien non-directif n'est pas une conversation, l'enquêteur ne pose pas de question, à l'exception de la consigne de départ, qu'il s'agit alors de bien choisir et bien formuler.

L'enquêteur ne commente pas non plus ce que dit la personne auditionnée. Cette procédure peut apparaître comme déconcertante pour la personne enquêtée, il faut donc essayer de mettre en place cette ambiance de sobriété dès le début de la rencontre et réserver les questions administratives pour la fin de l'entretien.

Du fait de la configuration de l'entretien, il ne faut pas s'inquiéter des silences qui sont caractéristiques de l'entretien non directif. L'enquêteur doit être capable de les accepter, de ne pas intervenir trop tôt. Il s'agit alors d'encourager la reprise du discours par une relance, en reformulant ce que vient de dire la personne auditionnée sans déformer ses propos ou en reprenant les derniers mots prononcés. En effet, il faut veiller à ne pas orienter le discours de la personne interrogée en lui dévoilant nos attentes. Pendant l'entretien, l'enquêteur prend des notes afin d'avoir de la matière pour relancer si nécessaire, mais également pour ne pas fixer la personne du regard et la mettre dans une situation inconfortable. Le discours étant enregistré, il n'est pas nécessaire de noter les éléments prononcés, en revanche il peut être intéressant de noter les postures de la personne interrogée.

Les deux points majeurs de la technique de l'entretien non directif sont la consigne et la relance. Michel Simonot insiste sur l'importance de la consigne car elle introduit l'entretien et définit le périmètre du thème qui est porté à la réflexion de la personne auditionnée (SIMONOT, 1979). La consigne doit contenir les mots-clés du sujet et doit cadrer le thème tout en ouvrant à la réflexion. Cette consigne doit être une question avec des formules du type « que pensez-vous de... ? », « que représente pour vous... ? ».

Comme l'enquêteur n'intervient pas lors de l'entretien, il arrive un moment où la personne interrogée dit qu'elle n'a plus rien à ajouter sur le sujet. Avec les relances de l'enquêteur, la personne interrogée va la plupart du temps revenir vers des idées déjà évoquées en les approfondissant, en dévoilant plus de liens entre les différentes propositions. Ainsi l'entretien non-directif se déroule souvent en spirale. L'arrêt de l'entretien est décidé d'un commun accord

lorsque les sujets ont été abordés en spirale. L'enquêteur fait alors remplir la fiche rassemblant les informations utiles à l'analyse (informations administratives). Il est possible à ce moment-là que la personne interrogée ajoute des informations supplémentaires sur l'entretien, soit en apportant une idée à laquelle elle n'avait pas pensé auparavant, soit parce qu'elle ne souhaitait pas que cette idée soit enregistrée. Il est alors envisageable de garder une trace de ces propos en les notant et en les mentionnant dans le compte-rendu de l'entretien pour que ces paroles soient prises en compte dans l'analyse mais avec un statut différent. On peut également à la suite de l'entretien poser quelques questions sur des points qui nous ont étonnés ou des éléments qui n'ont pas été abordés en mentionnant dans la retranscription les conditions particulières dans lesquelles ils ont été obtenus.

2. L'analyse de contenu pour analyser les entretiens

a. L'analyse de contenu : définition

L'analyse de contenu a été développée à partir du 20^{ème} siècle aux Etats Unis, principalement pour analyser des articles de presse ou la propagande politique (Bardin, 1977). L'analyse de contenu a deux fonctions : elle enrichit le tâtonnement exploratoire dans le cas où l'on explore un nouveau sujet et/ou elle permet de vérifier des hypothèses lorsque le sujet pense être connu. Laurence Bardin définit l'analyse de contenu comme un ensemble de techniques d'analyse des communications qui utilisent des procédures systématiques et objectives de descriptions de contenu des messages pour obtenir des indicateurs quantitatifs ou qualitatifs, permettant l'inférence des connaissances relatives aux conditions de production/réception de ces messages. L'analyse de contenu apporte des informations supplémentaires au lecteur qui désire faire une lecture critique du message en faisant des inférences. L'analyste ne prend pas la communication au pied de la lettre, mais cherche à révéler le second degré du discours. Ainsi, les inférences peuvent être obtenues en exploitant l'aspect sémantique par la quantification du nombre d'occurrences de certains mots, mais également par l'analyse des indicateurs linguistiques ou paralinguistiques comme l'ordre de succession des éléments signifiants, les longueurs des phrases, les intonations, les pauses, les hésitations, les erreurs, les expressions gestuelles ou les postures. Cette démarche d'analyse nécessite donc une transcription écrite de la parole verbale, de manière à faire une analyse a posteriori.

L'analyse de contenu s'attache donc à transformer le message oral pour mettre à jour des indicateurs permettant d'inférer sur une réalité autre que celle du message. C'est ce point principal qui différencie l'analyse de contenu de l'analyse documentaire qui se concentre sur la synthèse d'informations pour le stockage et la consultation.

b. Les différents niveaux d'analyse

Il est possible de recenser différents niveaux d'analyse :

L'analyse catégorielle consiste en une analyse thématique de la fréquence d'apparition de certains thèmes.

L'analyse lexicale et syntaxique est une analyse quantitative du nombre de mots présents, du champ lexical utilisé. Il est également possible de classer le vocabulaire employé selon qu'il s'agisse de mots pleins, porteurs de sens tels que les noms et adjectifs, ou qu'il s'agisse de mots outils qui sont fonctionnels tels que les articles, les prépositions, les adverbes, les conjonctions, les pronoms. L'analyse syntaxique peut aussi s'appuyer sur le mode ou les temps employés, tels que l'impératif, le conditionnel, le futur, etc...

Par exemple, du point de vue du lexique, l'étude portant sur les horoscopes publiés dans le magazine Elle, révèle la présence prédominante de d'adjectifs tels que *bon, nouvel et favorisé* correspondant à une projection optimiste sur l'avenir. Les verbes majoritairement employés sont *être, faire, pouvoir et régler, avoir, sentir, laisser, organiser, éviter* qui traduisent une action systématique et menée par la volonté. Enfin, les noms *travail* et *succès* sont également majoritaires. L'analyse des mots-outils montre une fréquence importante des pronoms personnels *vous, vos, votre*, révélant que l'horoscope cherche à personnaliser le contact avec le lecteur. La négation *ne...pas*, a une fréquence très élevée et rend compte d'un très grand nombre d'interdits. La présence marquée des conjonctions *et* et *mais*, peut être analysée comme révélateur d'une alternance de points positifs et négatifs en opposition. Enfin, concernant le mode et le temps des verbes, on pourrait s'attendre à une fréquence élevée de verbes au futur ou au conditionnel. En réalité, une forte proportion de verbes est à l'impératif et les auteurs de l'étude en concluent ainsi que les messages écrits dans les horoscopes ne sont pas des conseils mais des ordres.

L'analyse de l'énonciation consiste à analyser l'évolution du style qui apporte des informations sur la façon dont l'interviewé ressent ce qu'il exprime. Par exemple, les pronoms *on* et *ça* expriment une mise à distance, alors que les pronoms *je* et *moi* expriment un

investissement personnel. Peuvent également être interprétées, la longueur des phrases, l'achèvement des phrases, leur degré de correction, la familiarité du langage. Pour que cette analyse soit possible, la transcription doit contenir un maximum d'informations paralinguistiques (notation des silences, troubles de paroles, rires, ton ironique...)

L'analyse séquentielle vise un découpage du discours en séquences sémantiques (autour d'un thème dominant).

L'analyse des relations s'attache à repérer des règles d'association (des thèmes qui sont toujours associés), des règles d'équivalence (des thèmes qui se substituent), des règles d'opposition ou des règles d'exclusion (tel thème exclut toujours un autre).

L'analyse logique vise à comprendre l'architecture de l'enchaînement des idées de la personne interviewée. Quand on compare différents entretiens, il faut relever les répétitions thématiques mais aussi les types de structuration des idées. L'ossature de l'entretien renseigne l'analyste sur l'organisation cognitive et la thématique. Il s'agit d'identifier l'enchaînement des propositions, et de repérer le raisonnement du locuteur, les perturbations dans la progression du discours, les conflits et les oppositions, la sobriété, le lyrisme, les répétitions, les dénégations, les lapsus, les illogismes, les alibis, les lieux communs, les jeux de mots, les sous-entendus qui révèlent des informations au-delà du contenu du discours.

L'analyse de l'évaluation mesure l'attitude du locuteur par rapport au sujet sur lequel il s'exprime. Les opinions réelles du locuteur peuvent inconsciemment être révélées par ses jugements de valeur. Les attitudes du locuteur sont analysées selon deux dimensions : la direction (positive ou négative) et son intensité. Contrairement aux autres types d'analyse, tout le texte ne doit pas être exploité, mais uniquement les énoncés qui expriment une évaluation. La première tâche consiste donc à extraire ces éléments du discours. Ensuite, il s'agit d'identifier les trois éléments constitutifs des énoncés évaluatifs :

- les objets d'attitude sur lequel porte l'évaluation, il s'agit majoritairement d'un nom
- les termes évaluatifs à signification commune. Il s'agit des termes qui qualifient l'objet sur lequel porte l'évaluation, mais pour lesquels il n'existe aucune ambiguïté au niveau du sens. Par exemple, il peut s'agir d'adjectifs (honnête, intéressant...), de noms (sécurité, paix...), d'adverbes (doucement...), de verbes (mentir, respecter...), ou de commentaires de texte (« ce qu'on en dit »...).

- Les connecteurs verbaux qui relient dans l'énoncé les objets d'attitude et les termes évaluatifs.

Cette méthode d'analyse, se poursuit par l'attribution de points selon la direction et l'intensité de l'évaluation puis un calcul final pour caractériser chaque objet d'attitude. Cette méthode, bien qu'intéressante, est très fastidieuse, puisqu'elle nécessite une heure et trois analystes pour traiter 133 mots de matériels. Elle n'est donc utilisable de cette manière dans notre cas.

c. Quelques éléments de méthodologie pour l'analyse de contenu

Laurence Bardin (Bardin, 1977) propose une analyse en trois phases : 1/ la pré-analyse, 2/ l'exploitation du matériel, 3/ le traitement des résultats, l'inférence et l'interprétation.

La première phase de pré-analyse consiste à choisir les documents à soumettre à l'analyse, à émettre des hypothèses et des objectifs. Dans notre cas, le choix des documents est restreint puisque nous avons à disposition les enregistrements audio des interviews. Toutefois, quelques règles doivent être rigoureusement respectées :

- La règle d'exhaustivité qui impose de ne laisser aucun élément de côté et d'exploiter l'intégralité des documents.
- La règle de représentativité, par un échantillonnage respectant les proportions de l'échantillon par rapport aux caractéristiques de la population.
- La règle d'homogénéité des documents retenus : par exemple, dans le cas d'entretiens d'enquête, ces derniers doivent avoir été obtenus dans des conditions identiques auprès d'individus comparables.
- Les indices révélateurs d'un sujet permettront d'élaborer des indicateurs précis.

La seconde phase d'exploitation du matériel est longue et fastidieuse, mais s'appuie sur les indicateurs définis dans la phase de pré-analyse. Les procédures appliquées au matériel à exploiter peuvent être manuelles ou informatisées.

La troisième phase de traitement des résultats et d'interprétation consistent en des traitements statistiques aboutissant à des mises en forme de résultats sous forme de tableaux, diagrammes, figures, mettant en relief les points saillants de l'analyse.

Concernant l'exploitation des données, un article de Guy Michelat détaille différentes étapes : de nombreuses lectures et relectures de l'entretien permettent dans un premier temps de s'imprégner du texte (Michelat, 1975). Il s'agit ensuite de résumer les informations en reprenant le vocabulaire employé par la personne auditionnée tout en conservant la totalité des informations, rien ne devant être rejeté même ce qui nous paraît hors champ. Il s'agit ensuite de résumer l'ensemble des propositions retenues et surtout les articulations qui existent entre elles, révélant ainsi la cohérence du discours. Dans ce type d'analyse, **l'analyste ne s'appuie pas sur la fréquence d'apparition d'un thème mais sur les croisements avec d'autres idées**. En effet, si une idée se situe à l'intersection de plusieurs autres idées, on peut considérer qu'elle est significative. Il est possible d'observer au cours de l'entretien des contradictions à des moments différents du discours. Ces contradictions peuvent être le signe que la personne interrogée explore plus profondément le sujet.

Chaque entretien est analysé de cette façon, avant de passer à un traitement collectif des entretiens. On commence à étudier ensemble les entretiens qui ont des types de raisonnement qui se ressemblent. Le résultat final se présente sous la forme d'un ensemble de propositions organisées entre elles qui seront illustrées par des citations des personnes interrogées.

L'auteur précise toutefois que ce type d'analyse et de rédaction des résultats est très coûteux en temps, de l'ordre de plusieurs mois. Cette procédure n'est donc pas applicable intégralement dans le cadre de notre mémoire, toutefois les éléments clés présentés ci-dessus nous ont été utiles pour réaliser nos analyses.

PARTIE II : MODE DE RECUEIL DES DONNEES

Deux modalités de recueil des données ont été utilisées :

- Une enquête de masse, sous forme d'un questionnaire proposé en ligne, a été envoyée à un large panel d'écoles représentatif de la répartition académique.
- Une série d'entretiens qualitatifs auprès d'enseignants choisis selon des critères liés à leur ancienneté et la zone géographique de leur école.

A. Enquête de masse

1. Calcul échantillonnage des écoles

L'échantillonnage pour l'enquête de masse a été calculé de manière à reproduire des proportions identiques à la population totale d'écoles de l'académie. Le calcul de la répartition des écoles a été réalisé sur la base des critères suivants :

- le département : Aude/Gard/Hérault/Lozère/Pyrénées Orientales (PO)
- la zone géographique : rural / urbain hors REP et urbain en zone REP et REP+
- les niveaux de classe des écoles : maternelle / élémentaire / primaire

Sur les 1900 écoles de l'Académie de Montpellier, l'échantillonnage a abouti à un panel de 402 écoles réparties de la manière suivante :

Département	Nombre d'écoles par département pour l'enquête
Aude	75
Gard	116
Hérault	131
Lozère	18
Pyrénées Orientales	62
Total	402

La répartition par zone géographique et selon le critère maternelle/élémentaire/primaire est la suivante :

	ECOLES RURALES		
Département	Maternelles	Élémentaires	Primaires
Aude	5	39	1
Gard	7	30	0
Hérault	6	10	17
Lozère	0	14	0
PO	3	4	10

	ECOLES URBAINES SAUF REP ET REP+	
Département	Maternelles	Élémentaires
Aude	13	15
Gard	24	35
Hérault	37	39
Lozère	2	2
PO	17	17

	ECOLES URBAINES REP ET REP+			
Département	Maternelles REP	Maternelles REP+	Élémentaires REP	Élémentaires REP+
Aude	0	1	0	1
Gard	5	5	5	5
Hérault	2	5	2	5
Lozère	0	0	0	0
PO	2	3	2	2

2. Élaboration du questionnaire

L'idée de départ et notre motivation première à réaliser une enquête de terrain étaient de connaître réellement le point de vue des enseignants, sans faux-semblant, afin de pouvoir transmettre un état des lieux réel de l'impact des nouveaux rythmes scolaires et d'être ainsi au plus près de leurs ressentis et de leurs préoccupations, puisque les élèves sont leur quotidien. Afin de toucher un panel relativement important d'enseignants, nous avons choisi dans un

premier temps de diffuser un questionnaire par mail, média qui nous semblé le plus pertinent dans ce contexte temporel et géographique. Mais, si les enseignants sont très souvent sollicités par mails pour compléter des dossiers ou répondre à des enquêtes, nous avons rapidement pensé que notre questionnaire serait un questionnaire « supplémentaire » parmi tant d'autres. Aussi, afin d'écartier cet obstacle et éviter qu'il ne passe trop inaperçu, nous avons sollicité les services du Rectorat pour une diffusion académique par voie hiérarchique. D'autre part, pour conforter la validité de notre questionnaire, nous avons dévoilé notre identité et mis en avant la formule « NOUS VOUS DONNONS LA PAROLE » dans le corps du mail accompagnant le questionnaire adressé aux enseignants (cf en annexes). En effet, les enseignants vivent quotidiennement auprès des élèves, s'adaptent aux réformes successives, et ont la volonté de s'exprimer sur ce sujet. Aussi, l'anonymat semblait incontournable afin d'éviter que les enseignants en répondant à ce questionnaire ne cochent des cases pour cocher des cases, c'est à dire sans conviction aucune, à l'image d'un élève qui remplirait le « contrat didactique » demandé pour son enseignant(e). Notre objectif était donc de les persuader du bien-fondé de notre démarche qui était clairement de connaître la réalité du terrain.

Toujours dans l'optique de ne pas alourdir leur travail hors de la classe, et, de persuader ainsi un nombre important d'enseignants d'y répondre, nous avons opté pour un questionnaire en ligne qui ne soit pas chronophage. Nous avons donc avancé l'argument suivant : « POUR REPONDRE A CE QUESTIONNAIRE, 10 MINUTES SUFFIRONT ». C'est autour de cette contrainte de temps que nous avons alors débuté l'élaboration de ce questionnaire. Si anonyme il devait rester, nous avons toutefois besoin de connaître le profil des enseignants qui y répondraient, condition sine qua non à une analyse a posteriori des réponses.

Selon nos axes de recherche, nous avons choisi de diviser ce questionnaire en ligne en six parties (P) complémentaires :

P1 : Votre école – votre profil

P2 : Les apprentissages du mercredi matin

P3 : L'organisation hebdomadaire des apprentissages

P4 : La fatigabilité des élèves

P5 : L'organisation des rythmes dans votre école

P6 : Questions ouvertes.

La quasi-totalité des questions recensées dans notre questionnaire était de l'ordre de questions fermées, c'est à dire que l'enseignant avait pour seule possibilité de cocher une ou plusieurs

cases ou de cliquer sur des menus déroulants. Sur les 27 questions du questionnaire, seules 2 étaient des questions ouvertes, c'est à dire que l'enseignant avait comme seule contrainte de rédiger des phrases sur une dizaine de lignes au maximum, il pouvait donc répondre à sa guise. De fait, le traitement de ces deux questions « ouvertes » était beaucoup plus chronophage.

La première de ces six parties du questionnaire récapitule donc les éléments constitutifs du profil de l'enseignant enquêté (niveau de classe actuel, ancienneté sur le poste, Ancienneté Générale de Service (AGS), sexe et quotité de travail) et de son école (type d'école -rural, urbain, Rep/rep+-, nombre de classes, organisation hebdomadaire du temps scolaire choisie). Il s'agissait alors, pour l'analyse a posteriori, de catégoriser les réponses en fonction des profils obtenus.

Les parties 2 et 3 sont en lien direct avec l'organisation pédagogique des enseignements dispensés dans sa classe et les changements engendrés suite à cette cinquième matinée de classe. La quatrième partie était axée sur la fatigabilité des élèves, et la cinquième partie, sur l'organisation des rythmes, choisie dans son école, avec l'opportunité de la voir évoluer ou pas. La dernière et sixième partie était consacrée aux deux questions (Q) ouvertes, à savoir :

Q26 : En quoi vos activités du mercredi matin ressemblent-elles ou diffèrent-elles de celles de vous meniez le samedi matin auparavant ?

Q27 : Pensez-vous que la réforme ait rempli son objectif de respect du rythme de l'enfant, sinon que proposeriez-vous ?

Ce questionnaire, diffusé sur les messageries professionnelles des écoles publiques du panel établi, n'était pas ouvert à l'ensemble des enseignants du premier degré. En effet, nous avons ajouté deux critères restrictifs à l'encontre des enseignants qui ne seraient pas :

- 1/ en charge d'une classe, et, au moins trois jours par semaine,
- 2/ volontaires.

Pour le premier critère, il nous a semblé que les questions que nous avons élaborées étaient à destination unique des enseignants qui vivent la classe au quotidien au fil de ces réformes successives et au contact des élèves. Nous n'avons pas écarté pour autant ceux bénéficiant d'une décharge de 25 %, comme les directeurs d'écoles de moins de dix classes, qui pouvaient apporter un témoignage quelque peu différent, au vu de leur vision bicéphale d'enseignant et de directeur, confrontés à une vue d'ensemble de leur école.

Le second critère, qui nous a semblé tout aussi important, sous-entendait que tous les enseignants n'étaient pas dans l'obligation d'y répondre mais uniquement ceux qui souhaitaient

apporter leur point de vue dans le cadre de cette enquête. Par la même, nous souhaitions écarter les réponses démotivées, évoquées supra.

Avant sa diffusion et afin de valider la pertinence de notre questionnaire, nous avons procédé à un pré-test auprès d'une poignée d'enseignants de notre entourage, en charge d'une classe. Il s'agissait de faire concorder nos objectifs de compréhension et de pertinence des questions, de simplicité et de rapidité à y répondre, dans le laps de temps imparti (10 minutes maximum).

Après quelques très légères modifications, le questionnaire a été adressé au Rectorat pour diffusion. Les écoles en ont été destinataires le mercredi 17 février 2016, trois jours avant les vacances d'hiver (du samedi 20 février au dimanche 6 mars), laissant le choix aux enseignants d'y répondre instinctivement avant les congés, pendant les congés pour ceux qui souhaitaient avoir le temps d'y réfléchir, ou après. Nous avons opté pour un retour dans un laps de temps relativement restreint afin d'optimiser là encore des réponses plus pertinentes puisque le délai de retour était attendu pour le vendredi 11 mars, une semaine après le retour des vacances, et au total trois semaines après sa diffusion dans les écoles. Comme prévu, au retour des congés de février et en accord avec le Rectorat, nous avons effectué une relance auprès des écoles n'ayant pas activé le lien pour répondre au questionnaire. Cette relance a été diffusée le jeudi 10 mars 2016, la veille de la clôture annoncée, en laissant un délai supplémentaire. Le serveur est resté ouvert jusqu'à la fin du mois de mars 2016. Donc, entre le 17 février et le 31 mars 2016, les enseignants ont eu une période potentielle de réponse d'un mois et demi, ce qui a été amplement suffisant au vu du nombre important de réponses obtenues. A noter que nous avons donné la possibilité à plusieurs enseignants d'une même école d'y répondre. En effet, les opinions peuvent diverger dans une même école et il nous paraissait intéressant de pouvoir prendre en compte cette variété d'opinions, et non la seule voix du directeur, qui aurait pu être moralement tenté d'y répondre par défaut.

3. Diffusion des questionnaires et analyse des réponses

Les questionnaires ont été adressés aux 402 écoles de notre panel par les services du Rectorat. Le questionnaire en ligne est donc resté ouvert pendant un mois et demi pour permettre à un maximum d'enseignants de participer à l'étude.

Le Rectorat nous a ouvert l'accès à la plateforme de gestion des réponses Dataview qui devait nous permettre de visualiser les réponses et de les traiter. Toutefois, cette plateforme permettait uniquement une visualisation des réponses selon un critère unique, et ne permettait pas de réaliser des croisements. Par exemple, il est possible d'accéder aux réponses à la question

portant sur les demi-journées de classe les plus favorables pour les apprentissages, mais par contre il n'est pas possible de croiser avec le niveau de classe des élèves, ce qui constitue pourtant l'intérêt majeur de notre mémoire. Ainsi, le rectorat a dû nous fournir le fichier excel brut compilant les saisies des enseignants. Il faut cependant noter que l'organisation des données dans le tableau excel n'était pas optimale (réponses mélangées dans différentes colonnes) et qu'un travail conséquent sur le fichier a été nécessaire afin qu'il soit exploitable. Pour approfondir l'analyse des données, l'utilisation du logiciel Power Bi de Microsoft a également été nécessaire pour gérer la grande quantité de réponses.

Les réponses des enseignants aux deux questions ouvertes nous ont été communiquées sous forme de fichier excel.

Les quinze questions fermées posées aux enseignants leur permettaient de répondre en cochant différents choix pré-établis. Ces réponses ont été traitées et analysées de manière à avoir des résultats quantitatifs.

En revanche, les 2 questions ouvertes posées aux enseignants permettent d'avoir des informations qualitatives sur leur expérience de terrain. Les verbatim ont été analysés par une lecture approfondie pour en extraire les thèmes prépondérants les plus significatifs.

B. Enquête qualitative

1. Critères de sélection des enseignants

Si l'enquête de masse a été diffusée à un panel d'écoles de l'Académie de Montpellier, qui s'étend sur cinq départements (Aude, Gard, Hérault, Lozère et Pyrénées Orientales), le secteur géographique retenu pour réaliser des interviews, le deuxième procédé d'enquête retenu, a été cantonné au département de l'Hérault. Ce choix volontairement restreint à un seul département nous a semblé pertinent afin d'éviter d'éparpiller des résultats qui pouvaient être concentrés dans un même département, aux visages pluriels. Afin de permettre une facilité de mise en œuvre qui semblait évidente, ajoutons que notre choix s'est porté naturellement sur l'Hérault, et même au Nord-Est, puisqu'il s'agit du département où nous enseignons. Le nombre d'enseignants à interviewer a d'emblée été voulu inférieur à dix, au vu du mode opératoire chronophage de traitement des données retenu. Allié au questionnaire de masse, ce nombre semblait largement suffisant pour obtenir un panel d'interviews représentatif. Pour ce faire, nous avons ciblé des niveaux de classes (cycle 1, 2, ou 3), des communes et des secteurs géographiques différents

(urbain/rural, favorisés ou non, Rep/Rep+) pour une pertinence des éléments recueillis. Nous recherchions des enseignants correspondant au profil rappelé dans le corps du mail qui leur a été adressé :

« Cet(te) enseignant(e) devra être expérimenté(e), en charge d'une classe, ayant connu la semaine de 4 jours et la classe le samedi matin (avant 2008), motivé(e) et volontaire pour apporter son témoignage dans le cadre de ces réformes successives ».

Cinq circonscriptions ont été sollicitées et retenues : celles de Castelnau-le-lez, Lattes, Lunel, Montpellier Ouest et St Mathieu-de-Trévières. Sur les huit enseignants pré-sélectionnés, quatre ont été choisis par nos soins, et quatre avec l'aide des circonscriptions que nous avons contactées. Après avoir pris soin d'obtenir, fin mars, les autorisations nécessaires auprès des inspecteurs de l'éducation nationale, nous avons pris contact début avril (une semaine plus tard), dans un premier temps par mail, avec ces huit enseignants. Ayant prévu une contrainte de temps pour dispenser les interviews, du lundi 11 au vendredi 15 avril 2006 (semaine précédant les vacances de printemps), seules sept interviews ont pu être planifiées sur cette semaine-là. Cela nous a donc conduit à en refuser une.

Le contenu du mail adressé à ces huit enseignants, avait pour but, mis à part un premier contact, de permettre un temps de réflexion, voulu court, pour présenter nos intentions :

« Nous souhaitons **interviewer quelques enseignants** (nombre très restreint) afin qu'ils puissent évoquer leur ressenti sur ces nouveaux rythmes de façon plus ouverte. Cet(te) enseignant(e) devra être expérimenté(e), en charge d'une classe, ayant connu la semaine de 4 jours et la classe le samedi matin (avant 2008), motivé(e) et volontaire pour apporter son témoignage dans le cadre de ces réformes successives ».

2. Modalités d'entretien

Dans un objectif de transparence, et de retransmission au plus juste de la réalité du terrain, du ressenti et des préoccupations des enseignants, les interviews ont été retranscrites sous la forme d'un verbatim, reproduction intégrale des propos enregistrés prononcés par l'interviewé. Nous les avons restreintes à une durée maximale de 30 minutes chacune. L'enseignant était totalement libre de sa parole dans le respect de notre sujet d'étude et en réponse à la seule question ouverte proposée en préambule :

« On s'intéresse à l'impact de la matinée de classe supplémentaire. Que pensez-vous du fait d'avoir cette matinée de classe en plus dans la semaine ? Nous aimerions connaître votre ressenti et votre vécu en tant qu'enseignant ».

Comme nous l'avons vu dans l'étude bibliographique, l'entretien non directif permet de laisser les enseignants aborder les thèmes selon l'importance qu'ils y accordent et d'évoquer uniquement les sujets qui leur paraissent importants. Nous avons donc choisi ce mode d'entretien pour notre étude. D'autre part, dans le respect du postulat de départ, à savoir une franchise de parole, ces entretiens ont été voulus anonymes, ni leur nom ni celui de leur école ne sont cités dans les retranscriptions de verbatim.

Toutefois, afin de parfaire notre étude et compléter les éléments obtenus lors des interviews spontanées, nous avons anticipé un essoufflement plus ou moins rapide des idées spontanées de l'interviewé. Aussi, nous avons préparé des questions permettant d'étayer davantage les idées des interviewés. De ce fait, certaines sont quelques peu redondantes au propos spontané initial, mais ont à la fois permis de repréciser des points évoqués trop rapidement, ou, abordé des sujets éludés. Aussi, nous avons volontairement séparé dans le corps du verbatim, l'interview spontanée et cette deuxième phase de questions/réponses, puisque cette fois l'entretien est devenu plus « directif », en l'occurrence semi-directif, toutefois toujours dans le respect du temps imparti. Ces questions, initialement au nombre de six ont toutes fait l'objet d'une réponse de la part des interviewés, et d'autres sont venues parfois naturellement se greffer au fil de l'entretien. Retenons, et c'est indéniable puisque quasiment la totalité des sept interviewés l'a signifié spontanément : parler de façon continue plusieurs minutes d'un sujet pourtant connu à l'avance, n'est pas un exercice facile même si les idées partagées en amont au gré des discussions sur les nouveaux rythmes scolaires foisonnent.

PARTIE III : ANALYSES ET INTERPRETATIONS DES ENQUETES

En préambule, il est important de rappeler succinctement les principes généraux d'organisation des temps scolaires :

Selon le **décret Peillon de janvier 2013**, les principes généraux d'organisation du temps scolaire dans le premier degré sont les suivants : l'enseignement est dispensé dans le cadre d'une semaine de neuf demi-journées incluant le mercredi matin ; tous les élèves continuent de bénéficier de 24 heures d'enseignement par semaine durant 36 semaines ; la journée d'enseignement compte 5 heures 30 maximum et la demi-journée, un maximum de 3 heures 30 ; la durée de la pause méridienne ne peut être inférieure à 1 heure 30.

Pour prendre en compte quelques spécificités locales, **des dérogations** permettant des aménagements différents ont pu être mis en place, après validation du directeur académique des services de l'éducation nationale (DASEN). Ces dérogations peuvent porter sur l'augmentation de la durée de 5 heures 30 d'enseignement par jour et de 3 heures 30 par demi-journée ou le choix de la demi-journée de classe du samedi matin, mais cette dernière option n'a pas été retenue dans notre académie.

Enfin, face aux difficultés de mise en œuvre de cette réforme un décret complémentaire à celui de janvier 2013 a été publié en mai 2014 permettant des adaptations sur l'organisation de la semaine scolaire à titre expérimental, il s'agit du **décret Hamon**. L'organisation des temps de classe sur cinq matinées reste obligatoire, toutefois, il est possible de regrouper les activités périscolaires sur une seule après-midi dans le cadre d'un projet pédagogique.

A. Analyse de l'enquête de masse

1. Caractérisation du profil des enseignants ayant répondu au questionnaire

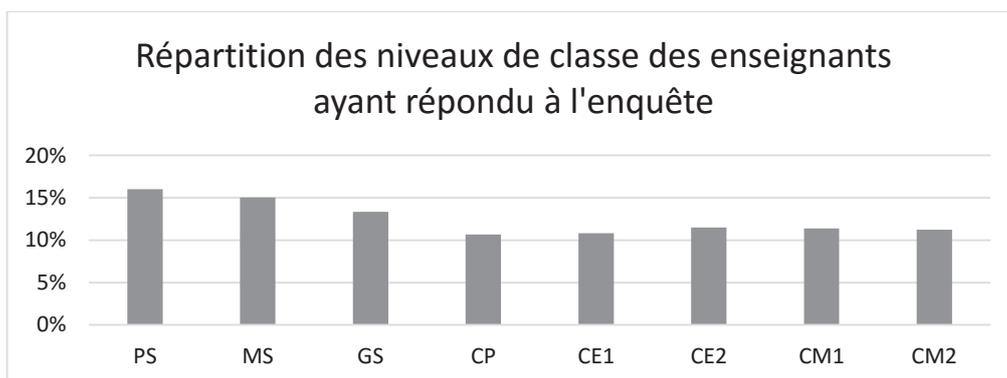
La plateforme d'analyse des données du rectorat ne permet pas de croiser les résultats obtenus pour en faire une analyse fine. Ainsi, il a donc été nécessaire de repartir du fichier brut des données sous format excel qu'il a fallu transformer pour exploiter les réponses.

Le fichier contenait 468 réponses, mais ce nombre a été réduit à 415 pour ne conserver que les réponses exploitables. En effet, plusieurs réponses n'étaient en réalité que des tests du rectorat, ou bien certaines lignes de saisies étaient vides. Ainsi, notre fichier de résultats contient 415 réponses au questionnaire. Le questionnaire ayant été envoyé à 402 écoles sélectionnées dans notre échantillonnage, on peut en conclure qu'il y a parfois eu plusieurs réponses par école.

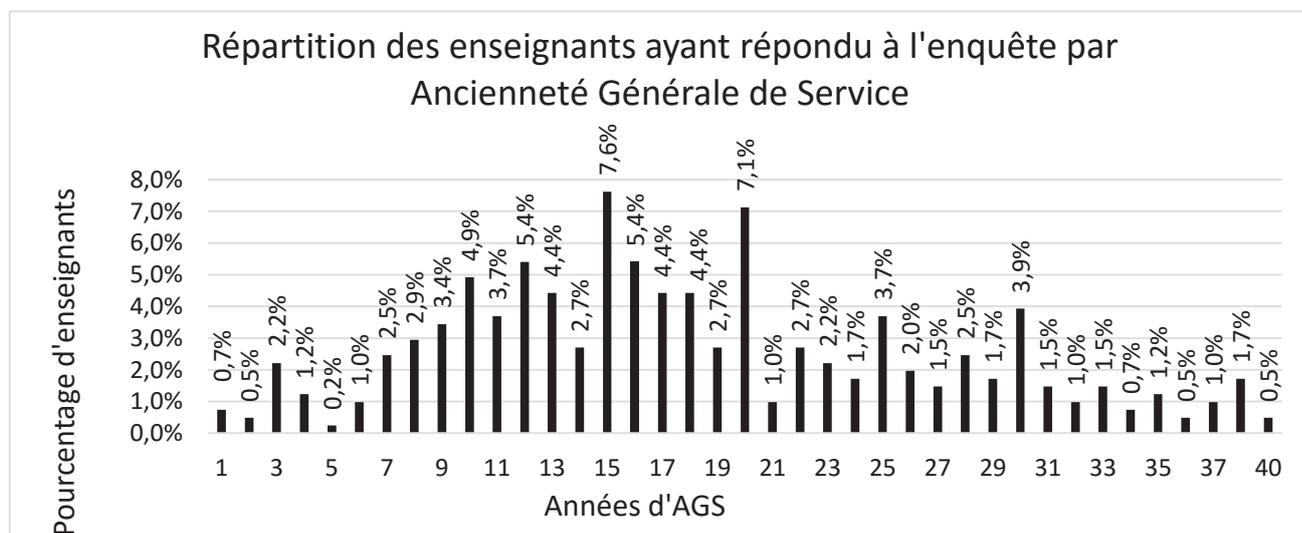
La répartition en fonction de la zone géographique est donnée ci-dessous :

Enseignants en zone rurale	50%
Enseignants en zone urbaine hors REP ou REP+	36%
Enseignants en zone REP ou REP+	13%

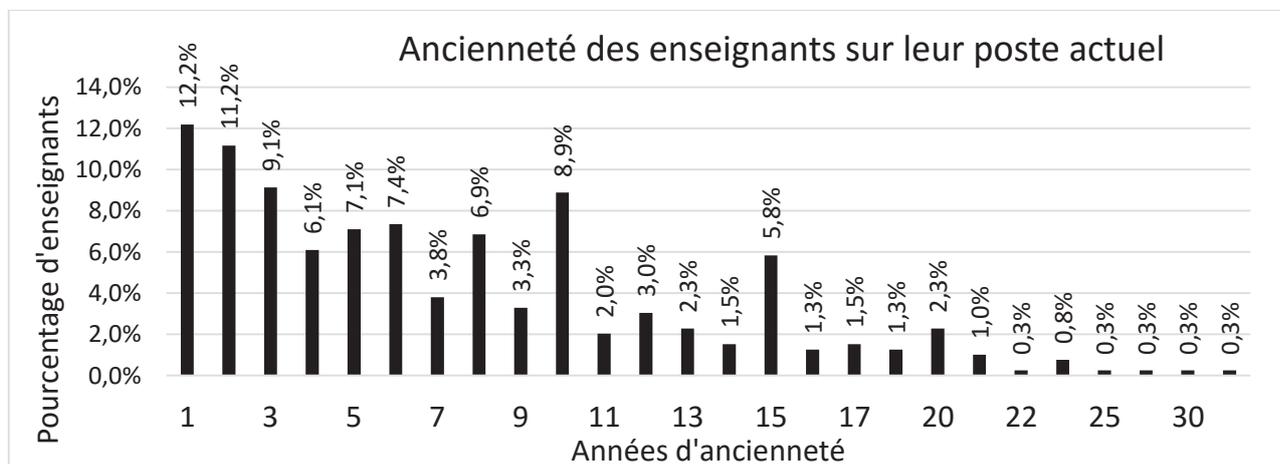
Certains enseignants ayant des classes en double niveau, les 415 réponses permettent d'avoir des données sur 712 niveaux de classe différents, dont voici la répartition ci-dessous :



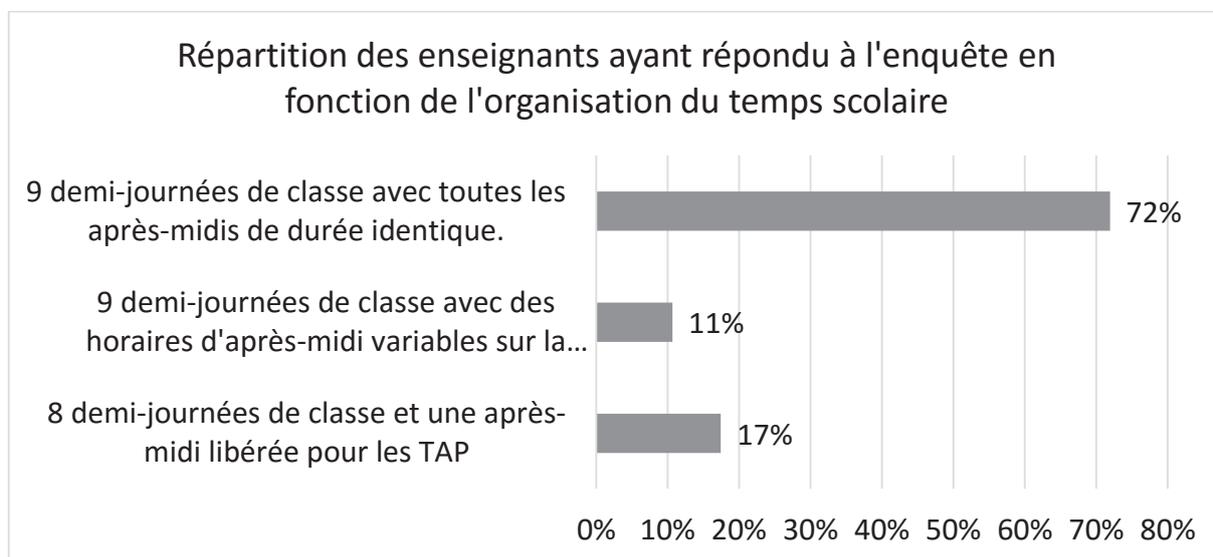
La répartition des enseignants en fonction de leur Ancienneté Générale de Service (AGS) montre que les enseignants ayant répondu ont une ancienneté comprise entre une année et quarante années de service. La moyenne est de 16 années de service. Il est important de constater que plus de 88% des enseignants ont une ancienneté supérieure à 8 ans, ce qui veut dire qu'ils ont connu les deux réformes successives, à savoir la semaine de 4,5 jours avec classe le samedi matin, puis semaine de 4 jours et enfin semaine de 4,5 jours avec classe le mercredi matin.



En revanche, malgré une forte ancienneté générale de service, on peut constater que les enseignants ont majoritairement moins de 10 ans d'ancienneté sur leur poste actuel. On peut également noter que parmi les enseignants ayant répondu, 86% sont des femmes et 14% des hommes.



Enfin, la majorité des enseignants ayant répondu sont soumis à l'organisation du décret Peillon, à savoir 9 demi-journées de classe avec des après-midis de durée identique.

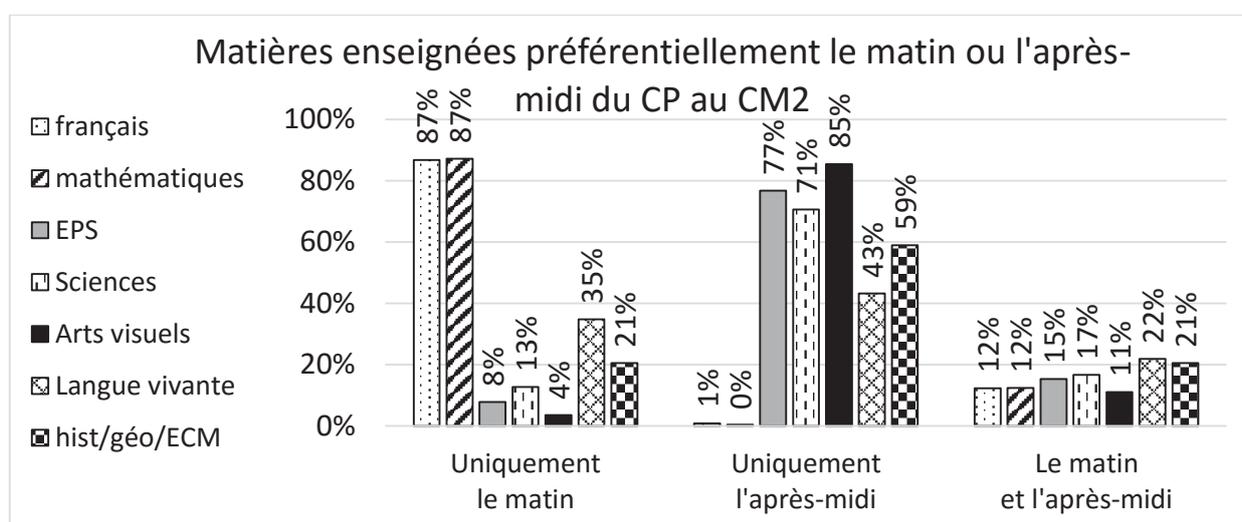


Nous allons dans un premier temps analyser l'organisation des journées de classe sur la semaine, avant d'approfondir les particularités de la matinée du mercredi.

2. L'emploi du temps des journées de classe

a. Les disciplines enseignées préférentiellement le matin ou l'après-midi en élémentaire

Les disciplines ont été réparties selon qu'elles étaient enseignées uniquement le matin, uniquement l'après-midi ou bien indifféremment le matin ou l'après-midi.



Mathématiques et français

On constate que les mathématiques et le français sont majoritairement enseignés le matin pour 87% des enseignants. 12% des enseignants déclarent positionner ces disciplines le matin ainsi que l'après-midi. En revanche, les séances ne sont pas positionnées exclusivement l'après-midi.

Les langues vivantes

Les langues vivantes sont positionnées préférentiellement l'après-midi pour 43% des enseignants. Toutefois, 35% des enseignants placent ces séances le matin, et 22% le matin et l'après-midi.

Les arts visuels, l'EPS et l'histoire, la géographie, l'Enseignement Moral et Civique

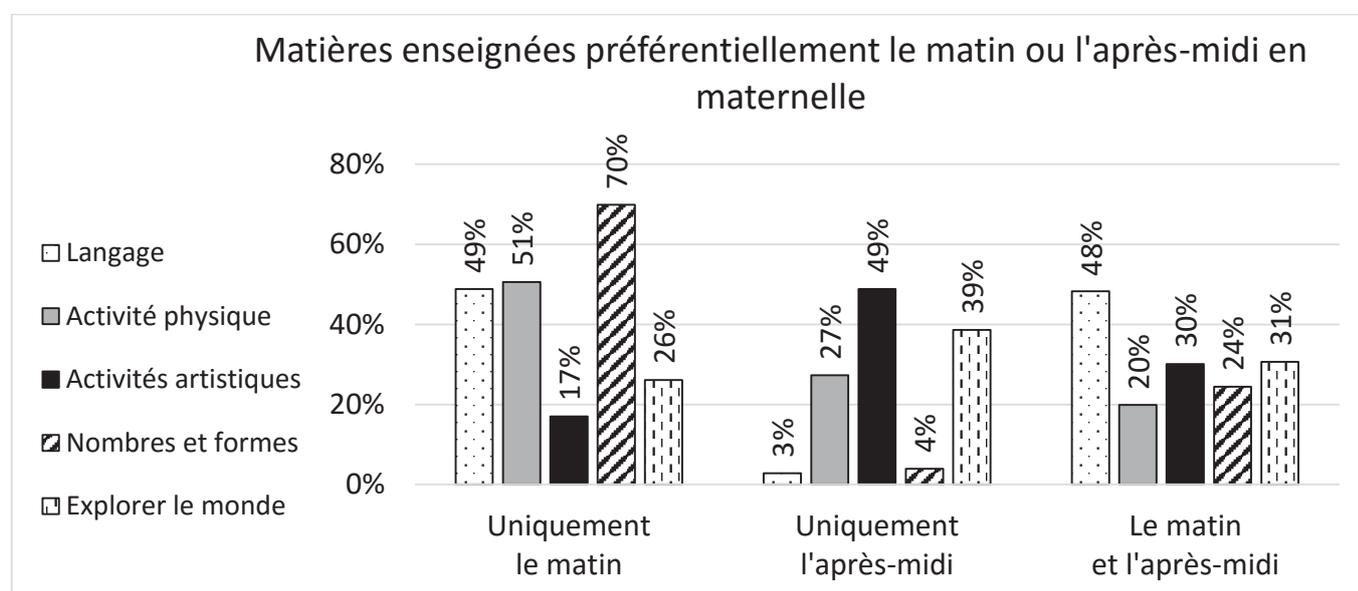
Ces disciplines apparaissent majoritairement l'après-midi, l'histoire/géographie/ECM pouvant toutefois trouver une place dans les matinées.

b. Les disciplines enseignées préférentiellement le matin ou l'après-midi en maternelle

Le domaine « Mobiliser le langage dans toutes ses dimensions » apparaît uniquement le matin pour 49% des enseignants, et à la fois le matin et l'après-midi pour 49% des enseignants. Cette répartition paraît logique puisque le langage constitue à la fois un objectif d'apprentissage mais également un outil d'apprentissage pour les élèves de maternelle.

Le domaine « Découvrir les nombres et leurs utilisations » qui inclut les nombres, les formes, les grandeurs et les suites, s'apparente aux mathématiques. Comme pour l'école élémentaire, ce domaine se retrouve majoritairement le matin pour 70% des enseignants, parfois le matin et l'après-midi pour 24% des réponses, mais très rarement exclusivement l'après-midi.

Le domaine « Agir, s'exprimer, comprendre à travers l'activité physique » se positionne préférentiellement le matin pour 51% des enseignants, mais également l'après-midi pour 27% des enseignants, avec 20% des enseignants donnant comme réponse le matin et l'après-midi. Le domaine « Agir, s'exprimer, comprendre à travers les activités artistiques », ainsi que le domaine « Explorer le monde » qui inclut le temps, l'espace, le monde du vivant de la matière et des objets, sont majoritairement positionnés l'après-midi, parfois le matin et l'après-midi mais ne sont pas privilégiés exclusivement le matin.



On constate globalement que les tendances sont beaucoup moins marquées en classes de maternelle par rapport aux classes élémentaires, où les enseignements dits fondamentaux (français et mathématiques) sont très fortement placés le matin.

Nous avons souhaité savoir si l'organisation des enseignements étaient influencée par les activités proposées en TAPS (Temps d'Activités PériScolaires).

c. La place des TAPS dans l'organisation des enseignements

La question qui était posée aux enseignants était de savoir s'ils tenaient compte du contenu des TAPS dans l'organisation de leurs enseignements. Les données montrent que les trois quarts des enseignants connaissent le contenu des TAPS. Toutefois, parmi eux, seulement 19% en tiennent compte, alors que 81% n'en tiennent pas compte.

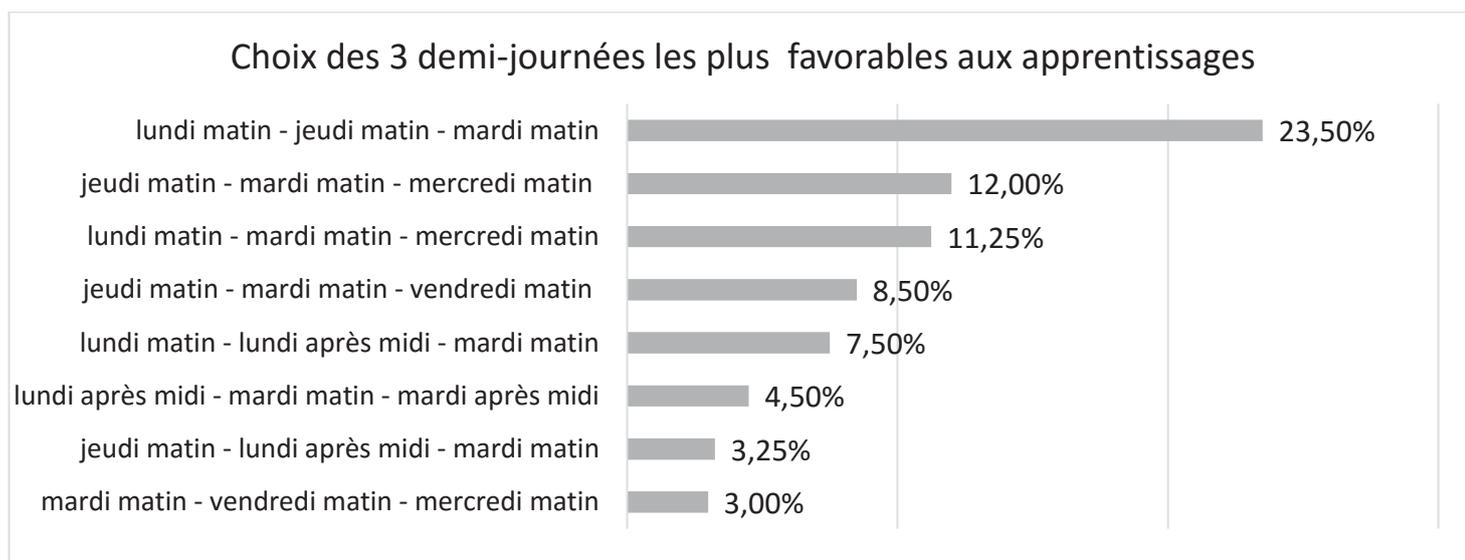
3. Les moments les plus favorables aux apprentissages

a. Les 3 demi-journées les plus favorables aux apprentissages

Il était proposé dans le questionnaire de cocher les 3 demi-journées dans la semaine, les plus favorables aux apprentissages.

Les enseignants ont répondu majoritairement la configuration suivante : en premier choix le lundi matin puis en second choix le jeudi matin et en troisième choix le mardi matin.

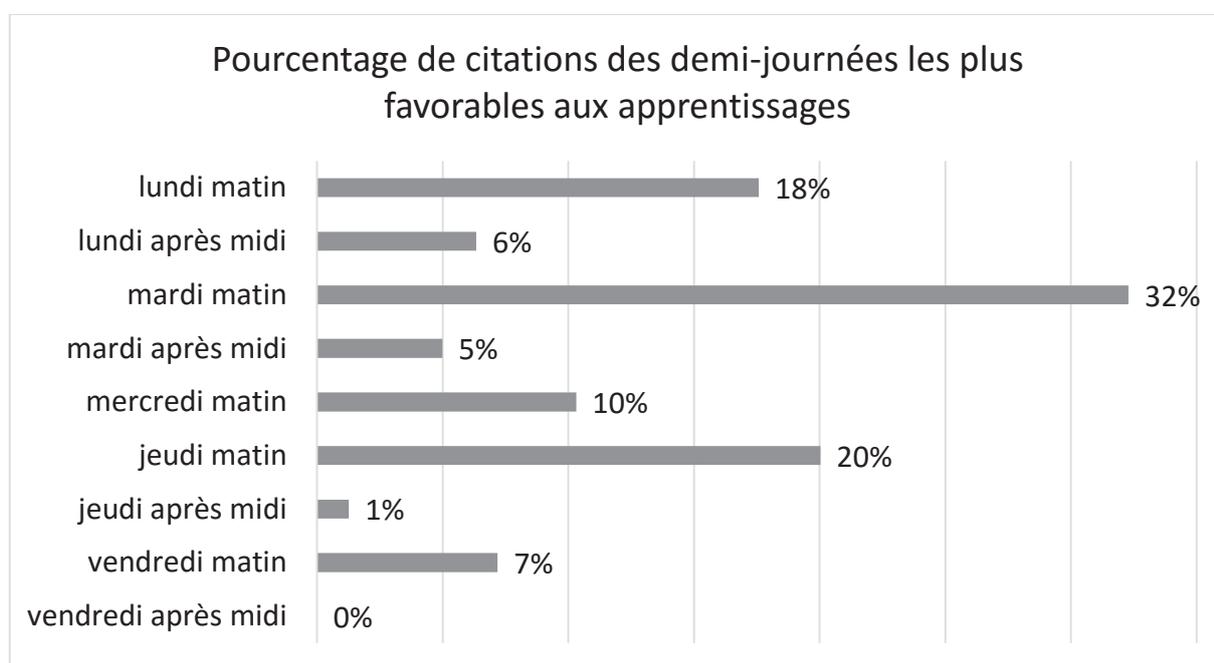
Les réponses des enseignants ont été analysées de manière à extraire toutes les configurations possibles (l'ordre dans lequel ils ont coché leurs 3 choix).



On peut noter que dans les quatre premières configurations, uniquement des matinées sont citées. Enfin, on peut noter également que dans les deux premières configurations, le mercredi matin est cité comme une des trois demi-journées les plus favorables. Enfin, quel que soit le

rang auquel elle est citée, **la demi-journée du mardi matin** est citée dans toutes les configurations et **apparaît donc comme une matinée incontournable**.

Si l'on s'intéresse au nombre de citations des demi-journées sans tenir compte de leur ordre de classement (figure ci-dessous), on observe que le mardi matin est majoritairement cité, suivi du jeudi matin et du lundi matin en proportions équivalentes. **Le mercredi matin apparaît comme une demi-journée intéressante** en étant cité plus souvent que le vendredi matin, le lundi après-midi et le mardi après-midi. En revanche, **les après-midis semblent défavorables, avec une situation encore plus dégradée pour les après-midis de fin de semaine**.



Si l'on reconsidère les réponses des enseignants en filtrant en fonction de leur niveau de classe, on retrouve quel que soit le niveau des élèves, le même classement des matinées, à l'identique, à savoir : en premier choix le lundi matin, en second choix le jeudi matin et en troisième choix le mardi matin.

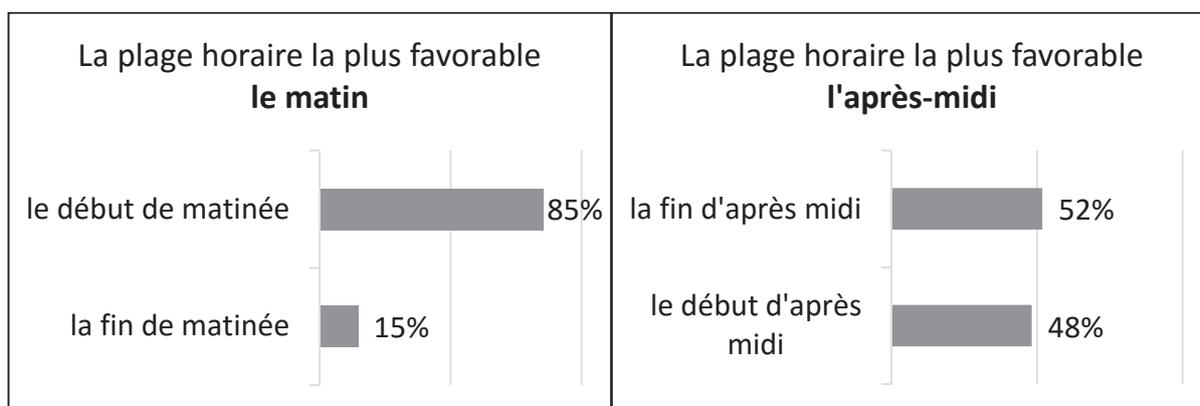
Enfin, c'est toujours ce même classement qui revient si l'on filtre les écoles en fonction de leur organisation de la semaine, à savoir sur 9 demi-journées de classe ou sur 8 demi-journées de classe avec un après-midi libéré pour les TAPS.

Nous pouvons constater d'après ces résultats que **les matinées apparaissent sans aucun doute comme des demi-journées plus favorables que les après-midis**.

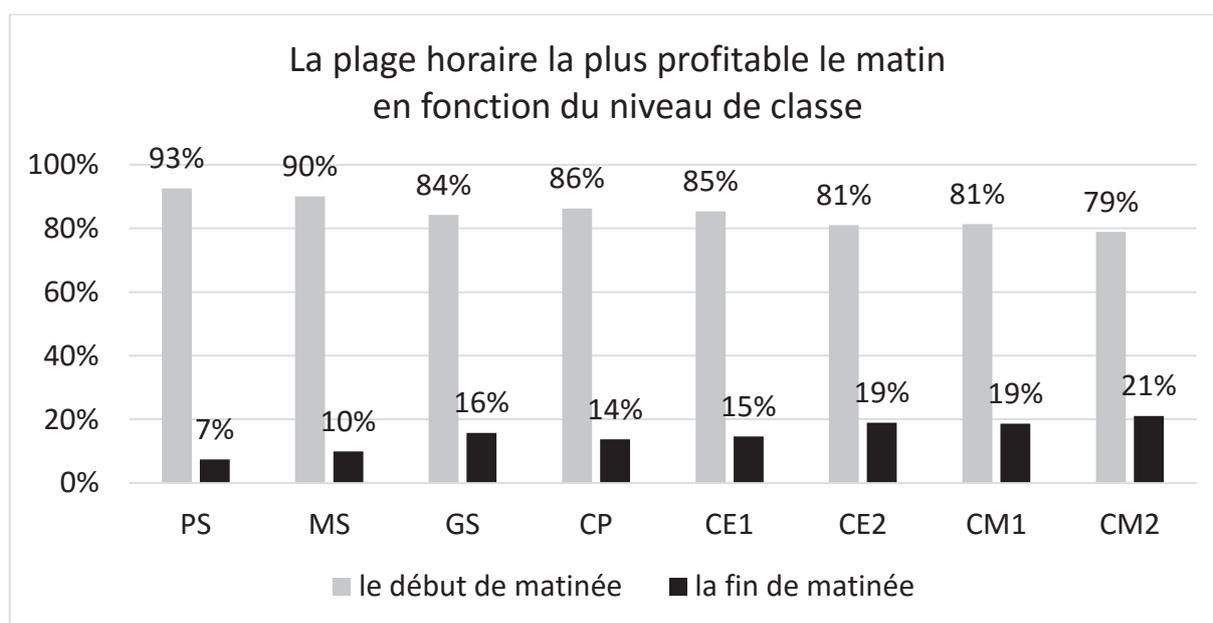
Nous allons maintenant tenter d'évaluer au sein des demi-journées, si l'on peut affiner les moments d'apprentissages les plus efficaces.

b. Les plages horaires dans la journée les plus favorables aux apprentissages

Concernant les matinées, il apparaît clairement que le début de matinée soit plus favorable que la fin de matinée. En revanche, concernant les après-midis, la plage horaire semble avoir un impact plus faible, sachant que de toute façon, les après-midis n'étaient pas plébiscitées par les enseignants comme des demi-journées favorables aux apprentissages.



Si l'on regarde plus spécifiquement sur la matinée, en ciblant les réponses en fonction du niveau de classe, **il apparaît que cette préférence pour le début de matinée soit plus marquée pour les élèves les plus jeunes en petites et moyennes sections.**



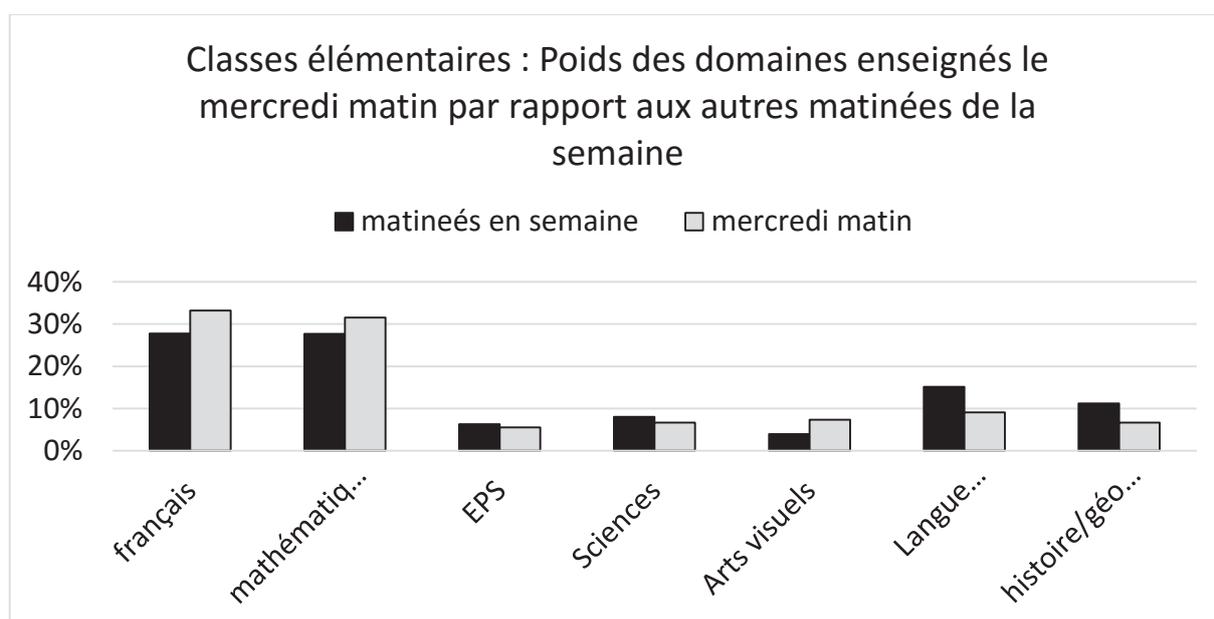
Ces résultats mettent en évidence des moments d'apprentissage plus propices en début de matinée, ce qui est en contradiction avec les éléments que nous avons recueillis dans notre étude bibliographique. En effet, les chronobiologistes avaient établi une courbe de performance qui augmentait du début vers la fin de matinée. Pour essayer d'expliquer cette contradiction, on peut se demander si les courbes obtenues par Testu dans le cas de la semaine de 4 jours et demi avec classe le samedi matin restent pertinentes lorsque la demi-journée travaillée est le mercredi matin. On peut également questionner ce comparatif en considérant que les chronobiologistes et les enseignants ne se basent pas sur les mêmes critères pour émettre leur avis. En effet, les chronobiologistes mettent en place des tests de performances avec des protocoles de tests alors que les enseignants se basent sur leur quotidien et des points de vue du terrain.

Après cette analyse de l'organisation des journées de classe, on peut cibler sur l'analyse du mercredi matin.

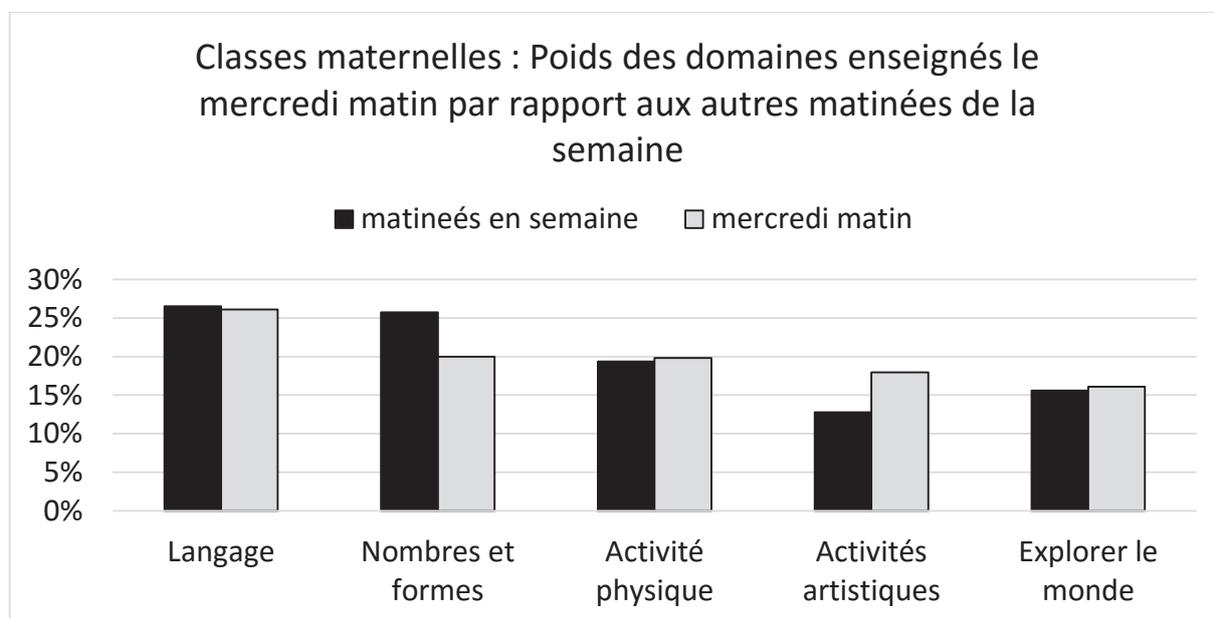
4. Organisation du mercredi matin

a. Les disciplines enseignées préférentiellement le mercredi matin

Il est intéressant de comparer les enseignements du mercredi matin avec ceux des autres matinées de la semaine. On peut constater que les enseignements du mercredi matin ressemblent fortement à ceux des autres matinées de la semaine à la fois en maternelle et en élémentaire. En élémentaire, il est même possible de se rendre compte que le mercredi est encore plus ciblé sur les apprentissages de français et de mathématiques.



En maternelle, le domaine « Découvrir les nombres et leurs utilisations » qui inclut les nombres, les formes, les grandeurs et les suites est légèrement mis en retrait au profit des activités artistiques, ce qui démontre une volonté d'allègement de la matinée par rapport aux autres matinées de la semaine.



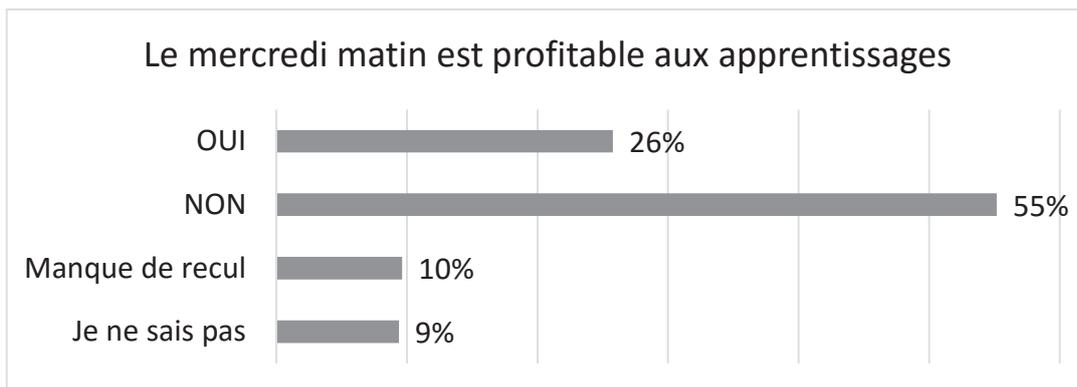
Les enseignants déclarent pour 59% d'entre eux modifier leurs enseignements du mercredi matin, et pour la plupart, ils précisent réaliser ces modifications « de temps en temps ».

La majorité des enseignants, 86%, n'organisent pas les APC (Activités Pédagogiques Complémentaires) le mercredi matin.

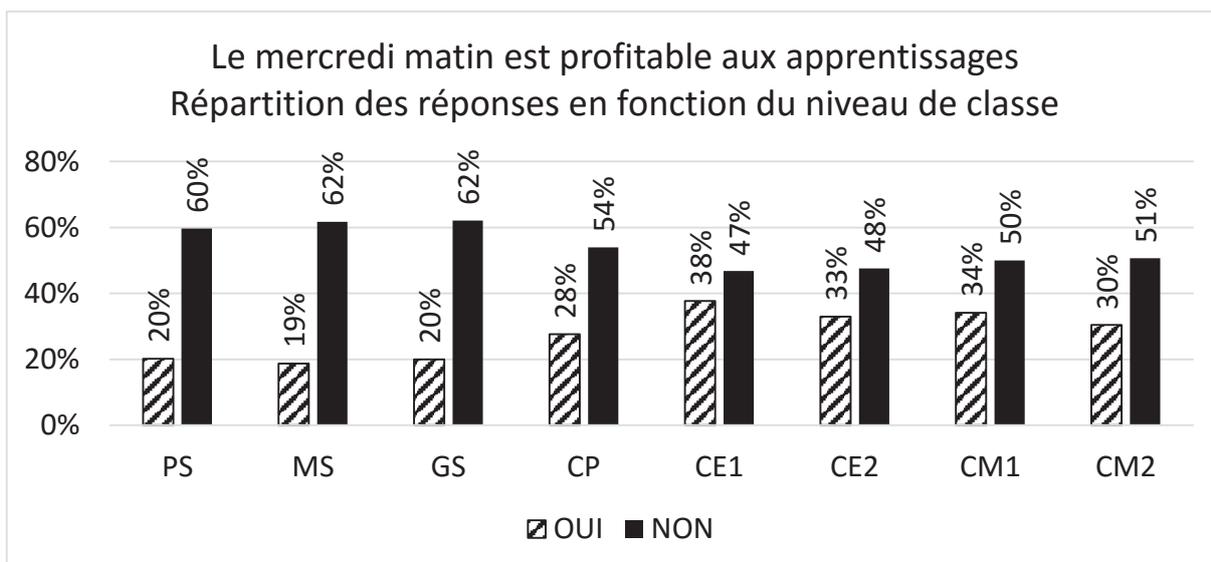
En conclusion, à l'exception des APC qui majoritairement ne sont pas proposés le mercredi matin, **il semble que la matinée du mercredi ressemble fortement aux autres matinées de la semaine.** La question adressée aux enseignants était donc de savoir si cette matinée était profitable ou pas aux apprentissages des élèves.

b. Le mercredi matin est-il profitable pour les apprentissages ?

Si l'on demande aux enseignants si la demi-journée du mercredi matin est favorable aux apprentissages, ils répondent majoritairement non à 55%. Ce taux de réponse négative augmente avec l'ancienneté des enseignants en se basant sur l'AGS. Ainsi, les enseignants dont l'AGS est supérieur à 20 ans sont 59% à considérer que le mercredi n'est pas profitable et cette valeur augmente encore légèrement jusqu'à 61% lorsque l'AGS est supérieur à 30 ans.



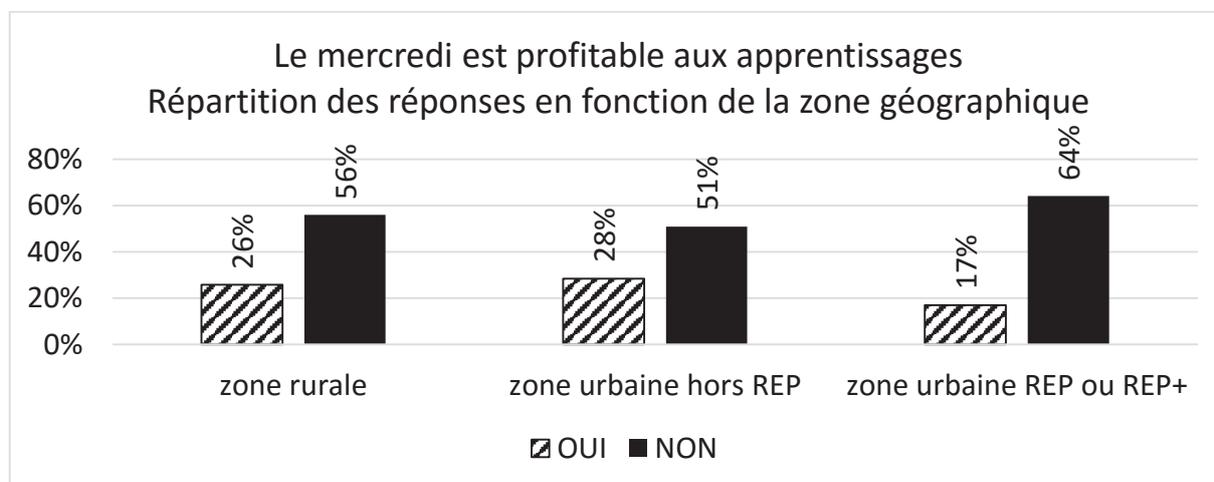
Quel que soit le niveau de classe, entre 15 et 22% des enseignants manquent de recul ou ne savent pas répondre à cette question. En revanche, si on compare les réponses des enseignants qui se prononcent par oui ou non, en fonction du niveau de classe, on obtient les résultats ci-dessous.



On peut constater un écart entre les réponses des enseignants de maternelle avec un taux de NON supérieur à 60%, une transition avec les enseignants du CP avec un taux de NON de 54%, puis les enseignants dans les niveaux supérieurs au CP avec un taux de NON inférieur à 51%. Du point de vue des enseignants, la matinée du mercredi semble moins profitable pour les élèves les plus jeunes.

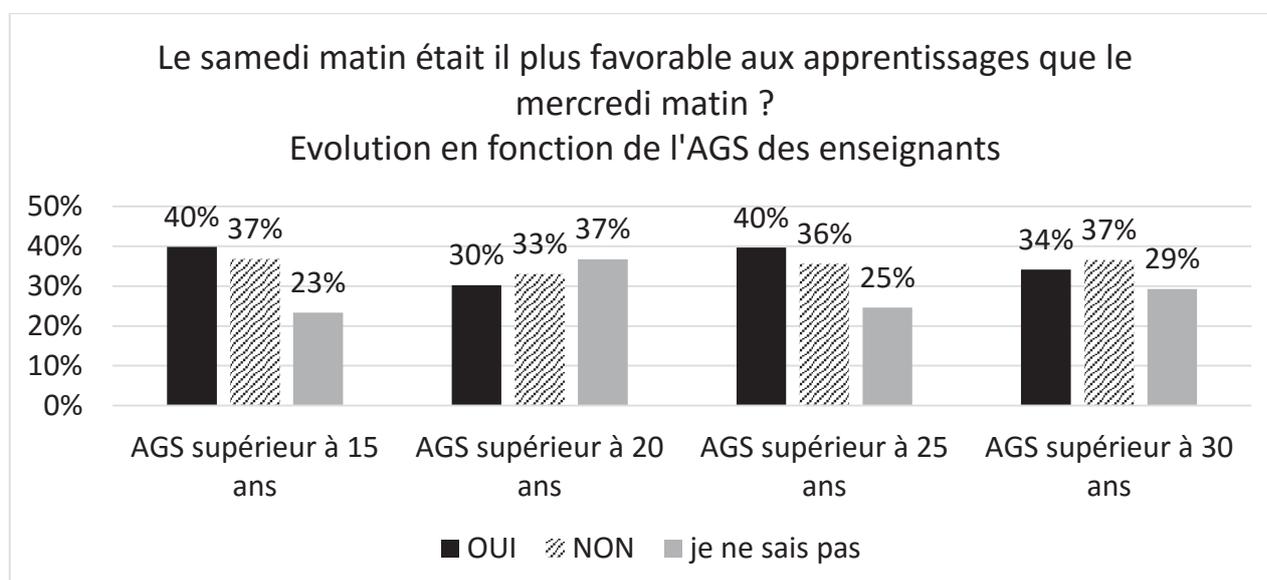
Si l'on s'intéresse à cette même question mais en fonction de la situation de l'école, en zone rurale, urbaine hors REP ou urbaine en zone REP ou REP+, nous obtenons la répartition ci-

dessous. Il apparait de ces résultats, que **le mercredi semble encore moins favorable aux élèves des écoles situées en zone REP ou REP+.**



c. Le samedi matin était-il plus profitable que le mercredi matin ?

Ce graphique a été tracé en utilisant uniquement les réponses des enseignants dont l'AGS était supérieur à 15 ans, afin d'avoir un recul suffisant. Toutefois, on peut observer un taux important de réponse « je ne sais pas » révélant que plus d'un quart des enseignants ne parvient pas à répondre à cette question. D'autre part, les taux de réponses positive et négative sont relativement proches et il est difficile de dégager une tendance claire en fonction de l'AGS des enseignants. **Il semble qu'il soit difficile d'obtenir une information claire pour faire la comparaison entre le mercredi matin et le samedi matin en termes de conditions favorables d'apprentissages.**



En revanche, concernant les relations avec les parents, **85% des enseignants ont répondu que les relations avec les parents étaient moins faciles depuis la mise en place des nouveaux rythmes scolaires.**

d. En quoi les activités du mercredi matin ressemblent-elles à celles menées auparavant le samedi matin ?

Il s'agit là d'une question ouverte qui a été posée aux enseignants, leur permettant de donner une réponse individuelle et libre.

286 enseignants ont répondu à cette question, mais 90 enseignants ont indiqué ne pas avoir de recul car ils n'avaient jamais enseigné le samedi matin auparavant, notamment les enseignants du département du Gard.

Après lecture de la totalité des réponses, les thèmes les plus cités sont les suivants :

Le samedi comme bilan de fin de semaine

Le samedi matin était autrefois une matinée dédiée à un bilan de fin de semaine, à des révisions et à de la remédiation. Le mot « bilan » ressort de manière très conséquente.

Cette fonction de bilan de fin de semaine ne peut pas être transférée sur le mercredi matin qui est situé en milieu de semaine, ainsi certains enseignants mentionnent que c'est désormais le vendredi qui assure cette fonction de bilan de fin de semaine.

Le vendredi comme nouveau temps de bilan de fin de semaine

En raison de la fatigue des élèves, les activités de bilan et de rangement sont programmées le vendredi en remplacement de ce qui se faisait auparavant le samedi matin.

Les différentes activités du mercredi matin

Les avis des enseignants diffèrent sur les activités du mercredi matin. La majorité des enseignants déclare considérer le mercredi comme toutes les autres matinées de la semaine et organise des enseignements équivalents aux autres matinées. Certains évoquent l'usage de cette journée pour parvenir à boucler le programme scolaire qui est très chargé et mentionnent des tensions liées à la pression du temps.

En proportion moindre, d'autres enseignants profitent du mercredi matin pour mettre en place des activités différentes, notamment « plus ludiques », pour approfondir certaines notions ou

faire de la remédiation. En raison d'un plus fort taux d'absentéisme ce jour-là, les mercredis sont mis à profit pour faire un bilan sur les apprentissages du début de la semaine. Pour soulager la fatigue des enfants, les enseignants essaient de proposer des enseignements plus souples comme l'EPS, la lecture, des sciences, des arts visuels ou des activités de rattrapage. Des modalités de travail en groupes ou en ateliers sont également proposées pour essayer de rendre cette matinée agréable.

Une plus faible proportion d'enseignants, indique que les activités actuelles du mercredi matin sont semblables à celles qu'ils faisaient le samedi matin, avec un « rythme plus tranquille », plus de révisions et de personnalisation.

L'absentéisme du mercredi matin

L'absentéisme observée le mercredi matin, surtout en classes maternelles, amène les enseignants à organiser différemment les apprentissages ce jour-là afin de ne pas pénaliser les absents.

La fatigue des élèves et la nécessité d'adapter les enseignements

Toujours sur la question portant sur la comparaison des activités menées le mercredi matin par rapport au samedi matin auparavant, les enseignants sont nombreux à évoquer spontanément la fatigue des élèves alors qu'il ne s'agissait pas du point principal de la question. Ainsi, alors que la demi-journée du mercredi matin peut être bénéfique pour un certain nombre d'enseignants, elle semble toutefois mettre en péril l'attention des élèves à partir du jeudi, les enseignants parlant de journées de classe « perdues » pour les vendredis et parfois même les jeudis.

Il semble qu'il soit difficile de maintenir l'attention des élèves sur la totalité de la semaine. Ainsi, deux options sont formulées par les enseignants :

1/ Soit le rythme est soutenu en début de semaine, et donc la fin de semaine est difficile, à partir du jeudi. La journée du vendredi est donc allégée en termes d'apprentissage car les élèves ne sont plus réceptifs. Certains enseignants profitent alors de la matinée du mercredi matin où les élèves sont moins fatigués que le vendredi matin. C'est aussi le cas d'un enseignant qui indique mener un travail efficace le mercredi matin car le vendredi après-midi est libéré.

2/ L'autre option est de « relâcher le mercredi » afin de pouvoir assurer les apprentissages en fin de semaine.

Dans les deux cas, il apparaît que des adaptations sont nécessaires à partir du mercredi afin de pouvoir maintenir les élèves dans des conditions acceptables de fatigue permettant des apprentissages.

Le mercredi matin moins propice pour les relations avec les parents

Toujours en répondant à la question sur la comparaison des activités du mercredi matin par rapport à celles du samedi matin, les enseignants abordent spontanément le thème de la relation avec les parents alors que cette question n'était pas formulée de manière explicite. Les enseignants qui s'expriment sur ce sujet indiquent de manière unanime que la matinée du samedi était plus conviviale et beaucoup plus propice à la communication avec les parents qui étaient plus disponibles ce jour-là.

L'expérience du Gard et de la Lozère sur l'organisation de la semaine de 4 jours

Plusieurs enseignants du Gard et de la Lozère qui ne travaillaient pas le samedi matin depuis plus de 20 ans, se sont manifestés dans les réponses en promouvant de manière quasi unanime le rythme de la semaine de 4 jours. Les arguments mis en avant sont la moindre fatigue des élèves, ainsi que des résultats équivalents aux autres départements lors des évaluations nationales (CE2 – 6^{ème}).

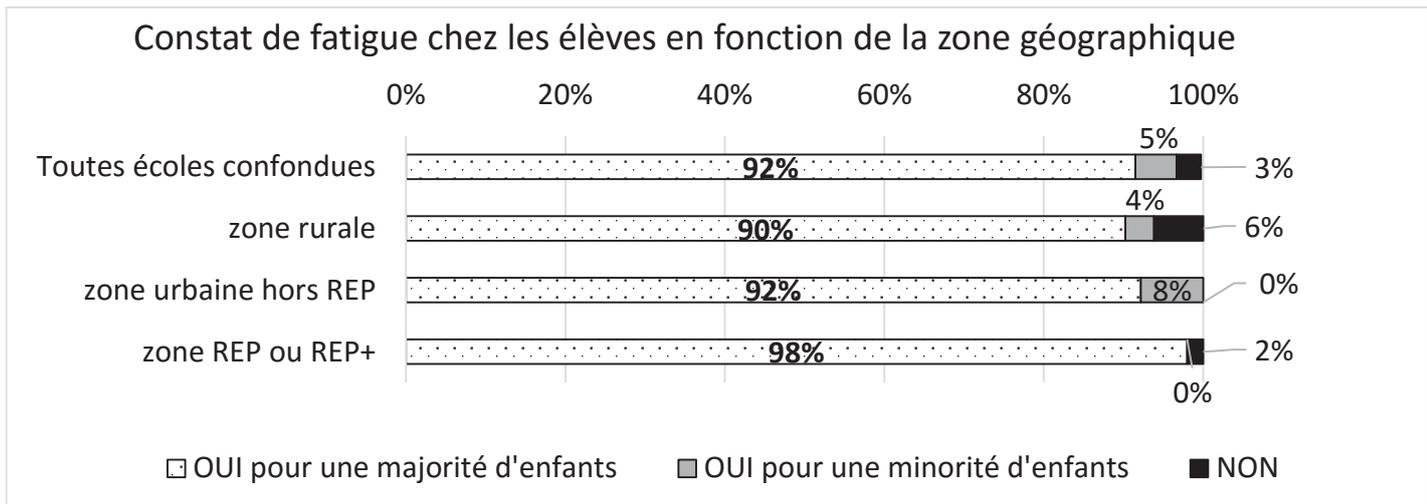
Des critiques concernant les TAPS

Alors que la question posée concernait la comparaison entre la classe le samedi matin ou le mercredi matin, quelques critiques ont spontanément été énoncées à l'égard des TAPS qui sont une composante de la réforme. Les enseignants dénoncent le fait que les TAPS s'apparentent parfois à une garderie à l'intérieur des classes induisant pour les élèves des difficultés à différencier les temps d'apprentissages des temps hors scolaires. Enfin, des critiques sont formulées sur la qualité de l'encadrement des TAPS.

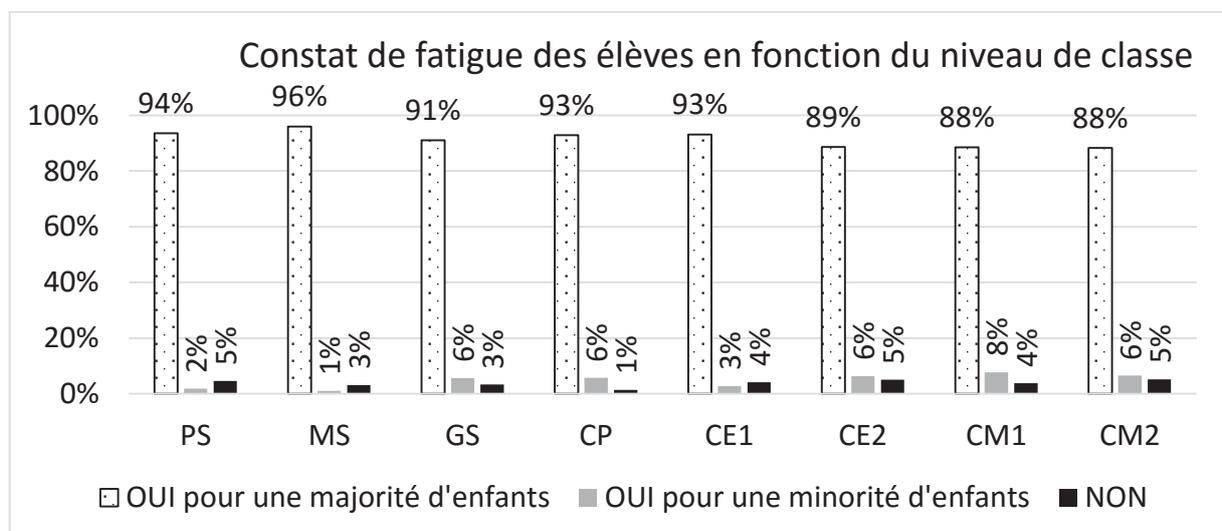
La question de la fatigue est un sujet récurrent lorsque l'on s'intéresse aux modifications engendrées par la réforme des rythmes scolaires. Ainsi, nous avons souhaité dans cette étude interroger les enseignants sur cette question.

5. La fatigue observée chez les élèves

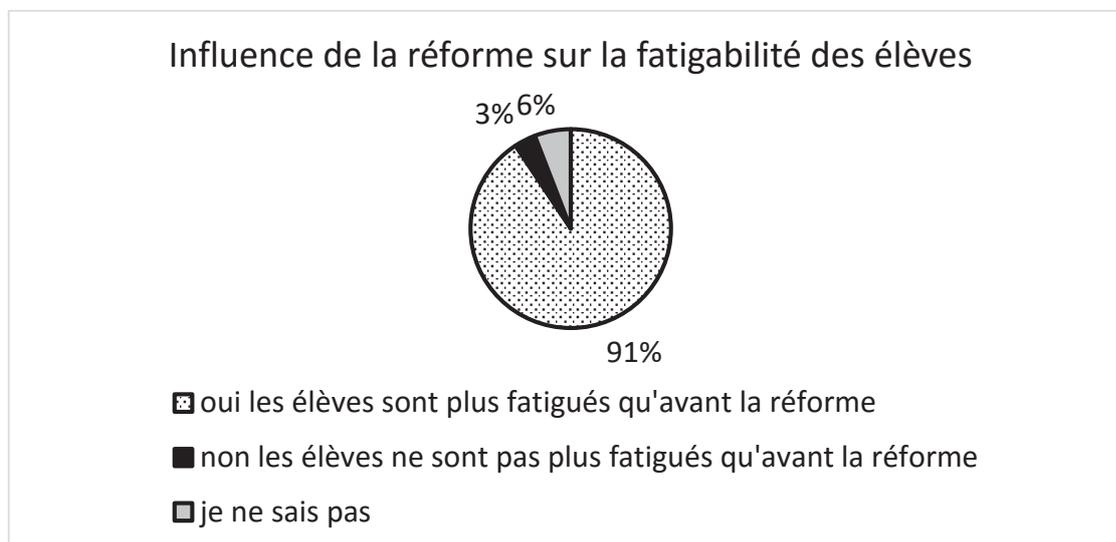
Les enseignants sont 92% à observer de la fatigue pour une « majorité d'élèves ». Il semble que la fatigue soit encore plus marquée en zone REP ou REP+ puisque le taux de réponse dans les observations des enseignants augmente à 98%. En zone rurale, 6% des enseignants considèrent que les enfants ne sont pas fatigués, ce qui est sensiblement supérieur aux observations en zone urbaine.



Si l'on regarde l'influence du niveau de classe sur la fatigue des élèves, les résultats ne permettent pas de tirer de tendance très nette, la fatigue semble être ressentie un peu plus pour les plus jeunes et légèrement moins pour les plus âgés. On retiendra surtout qu'une très grande fatigue est observée.



La question qui a été posée était de savoir si cette fatigue était due à la réforme des rythmes scolaires. Les enseignants sont 91% à considérer que les élèves sont plus fatigués qu'avant la réforme.



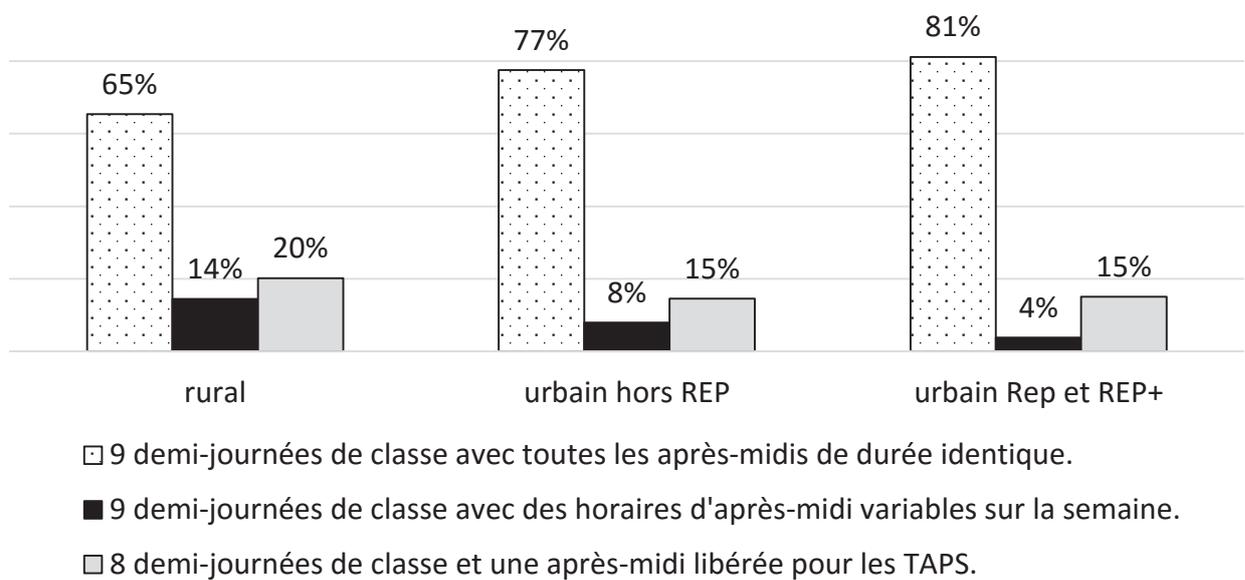
La réforme des rythmes scolaires ne s'est pas mise en place de manière identique dans toutes les écoles puisqu'en parallèle du décret général (décret Peillon), des régimes de dérogation ou des expérimentations ont pu être mis en place à titre provisoire. Ainsi, il nous a paru intéressant de recueillir le point de vue des enseignants sur les différentes organisations du temps scolaire (OTS).

6. L'organisation des rythmes scolaires mise en place dans l'école

a. Les différents OTS

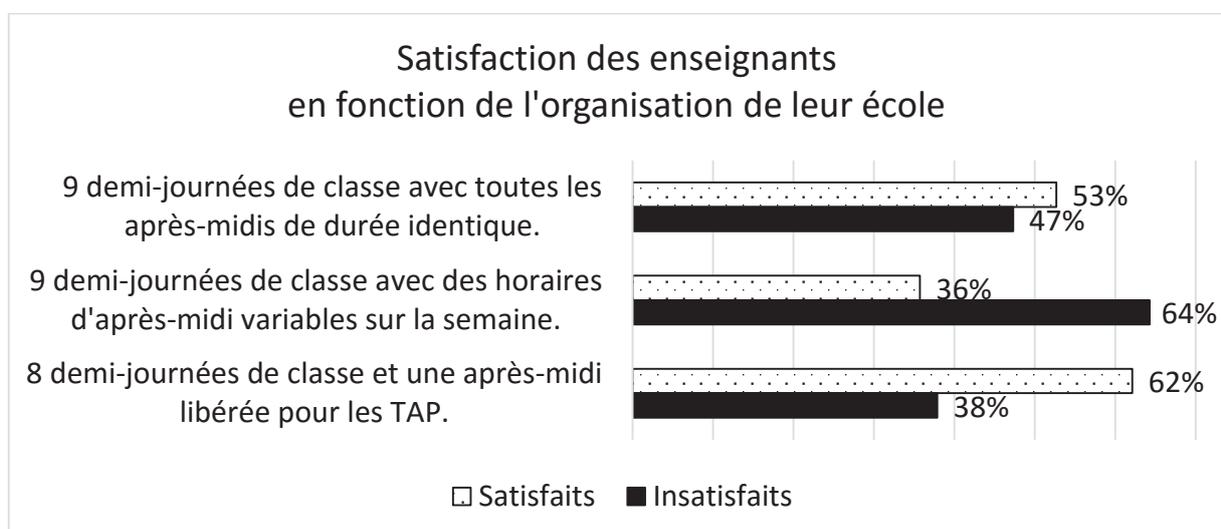
Les écoles ont majoritairement choisi de suivre le décret général, à savoir 9 demi-journées de classe identiques avec des horaires identiques. Les écoles en zone rurale ont été plus nombreuses à s'orienter vers des régimes dérogatoires ou vers des expérimentations.

Répartition des OTS en fonction de la zone géographique



b. La satisfaction des enseignants en fonction de l'organisation du temps scolaire OTS

Les enseignants les moins satisfaits de l'organisation de leur école sont ceux qui enseignent sur 9 demi-journées avec des après-midis de durée variable dans la semaine. Ils sont 64% à en être insatisfaits. Le constat est plus mitigé pour les enseignants travaillant sur la base d'une semaine de 9 demi-journées avec des après-midis identiques allégées : 53% sont satisfaits contre 47% d'insatisfaits. Au contraire, les enseignants soumis à la semaine de 8 demi-journées d'enseignement avec une demi-journée libérée pour les TAPS sont majoritairement satisfaits à 62%.



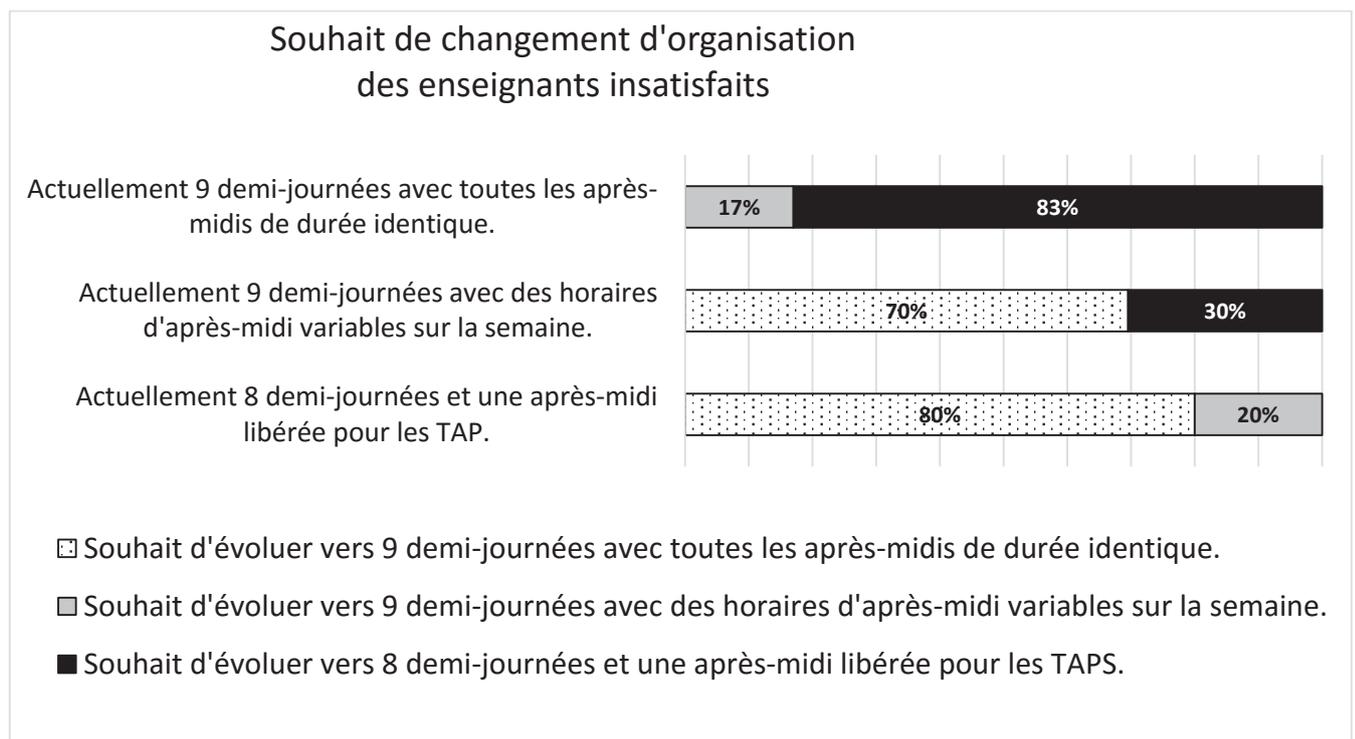
c. Les OTS les plus plébiscités par les enseignants

Si l'on se focalise sur les enseignants insatisfaits de leur organisation, l'enquête leur proposait de s'exprimer sur le choix d'organisation qu'ils feraient s'ils pouvaient en changer.

Les enseignants soumis à l'organisation sur 9 demi-journées avec des après-midis variables, sont majoritairement insatisfaits et resteraient sur une organisation à 9 demi-journées de classe mais allégées. Il semble ici que le problème vienne plus du fait d'avoir des journées denses et des journées allégées, que le fait d'être sur une organisation avec 9 demi-journées de classe.

Concernant les enseignants soumis à l'organisation sur 9 demi-journées identiques allégées, ils sont quasiment pour moitié satisfaits et insatisfaits. Ceux qui souhaiteraient changer choisiraient une semaine de 8 demi-journées d'enseignement avec une demi-journée libérée.

Enfin, les enseignants qui sont sur une organisation à 8 demi-journées sont majoritairement satisfaits mais ceux qui souhaiteraient changer choisiraient une semaine sur 9 demi-journées allégées.

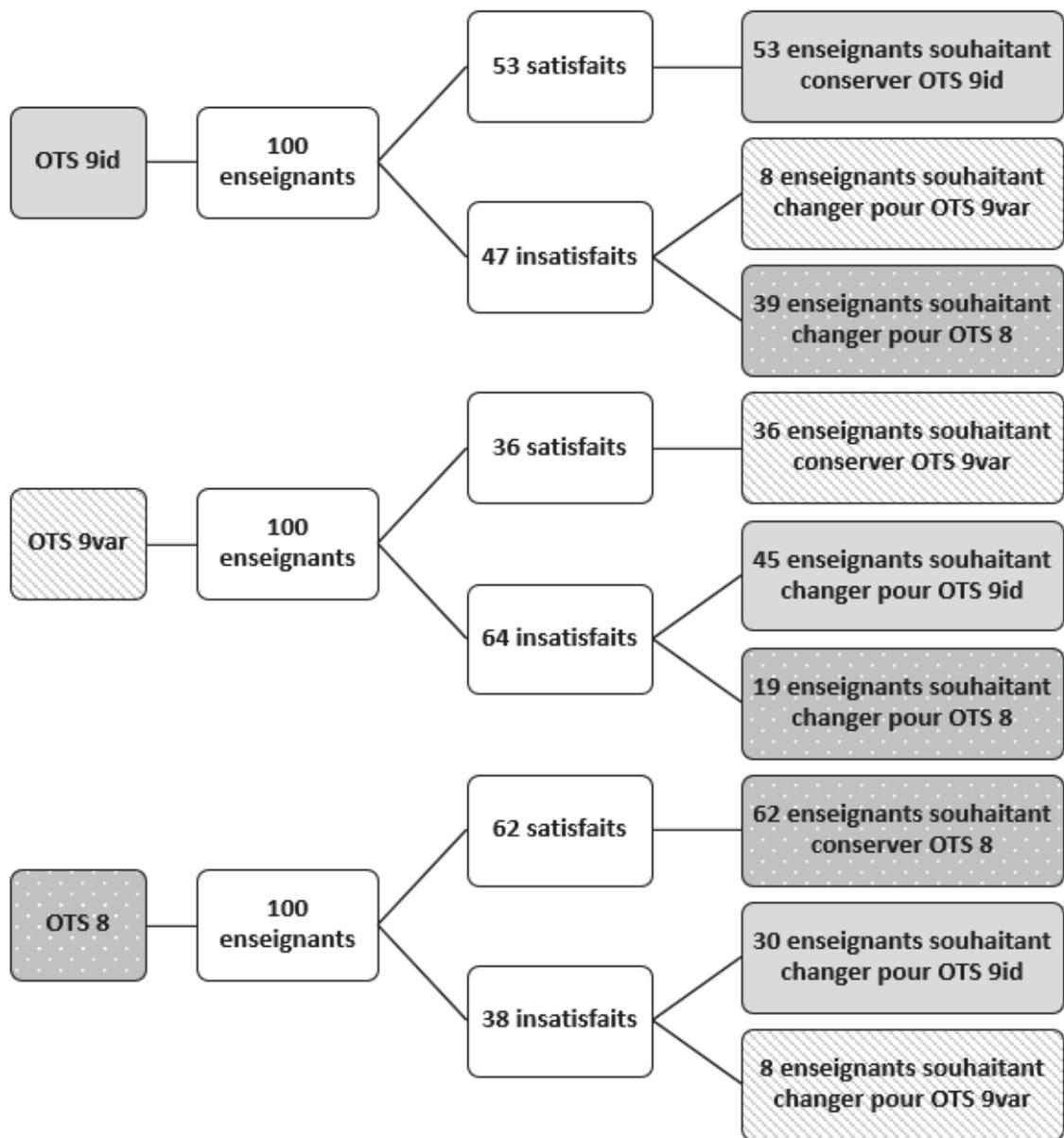


Ces résultats permettent de voir que non seulement la semaine sur 9 demi-journées avec des après-midis variables est la configuration la moins appréciée des enseignants qui y sont soumis, mais en plus, cette organisation est la moins plébiscitée parmi les enseignants qui souhaitent changer.

Il s'agit alors de déterminer entre les deux autres organisations, laquelle est la plus appréciée des enseignants.

Ainsi, une simulation a été réalisée en calculant les préférences des enseignants pour les 3 OTS. Par exemple, sur l'organisation avec 9 demi-journées d'école avec des après-midis identiques (organisation nommée OTS 9id), sur une base théorique de 100 enseignants au départ, on a conservé les 53 enseignants qui étaient satisfaits, et les enseignants insatisfaits ont été répartis sur les OTS pour lesquels ils voulaient changer. Les OTS ont été nommés OTS 9var pour l'organisation sur 9 demi-journées avec des après-midis de durée variable et l'organisation sur 8 demi-journées a été nommée OTS 8.

En utilisant les données disponibles, nous avons réalisé les calculs pour parvenir à la schématisation suivante :



Pour chaque OTS, il est donc possible de calculer les souhaits des enseignants. Ainsi on aurait 128 enseignants souhaitant l'OTS 9id, 52 enseignants pour l'OTS 9var et 120 enseignants pour l'OTS 8.

Cette simulation montre bien que l'organisation sur 9 demi-journées avec des horaires d'après-midi variables n'est pas souhaitée par les enseignants. En revanche, les deux autres organisations sont plébiscitées de manière à peu près équivalente. Il faut cependant faire attention à cette analyse qui n'est qu'une simulation, mais cela peut nous indiquer une tendance.

7. Bilan sur la réforme et propositions des enseignants

La question ouverte posée aux enseignants était : « Pensez vous que la réforme ait rempli son objectif de respect des rythmes de l'enfant, sinon, que proposeriez-vous ? »

284 enseignants ont répondu à cette question en détaillant leurs arguments. Cette question était très générale et n'induisait pas de thématique particulière, volontairement de notre part, afin de voir les thèmes qui allaient être abordés par les enseignants. Ainsi, les thèmes qui sont majoritairement évoqués de manière spontanée, sont les suivants :

Le temps passé en collectivité est jugé trop long, responsable de l'extrême fatigue des élèves, qui est préjudiciable à leurs apprentissages. La journée de classe a été raccourcie mais le temps de présence des enfants au sein de l'école, cumulant le temps scolaire et le temps péri-scolaire, a été rallongé. Les temps de collectivité sont plus longs qu'avant la réforme, et en même temps les élèves ont une demi-journée de plus d'école, le tout provoquant une plus forte fatigue.

Le monde du travail ne s'est pas adapté à la mise en place des nouveaux rythmes scolaires. Les parents qui n'ont pas la possibilité de venir les chercher plus tôt à l'école pour profiter des journées de classe allégées sont forcés de laisser leurs enfants en collectivité.

Les temps de TAPS sont globalement visés par la critique, du fait que les activités favorisent l'excitation et la fatigue des élèves. D'autre part, les enfants sont sur-sollicités toute la journée et n'ont plus de temps de repos.

Un renforcement des inégalités est ressenti dans la mise en œuvre des TAPS, du fait des fortes disparités selon les moyens financiers des collectivités et la qualité des encadrants. Des difficultés sont notamment exprimées dans les zones rurales par rapport aux zones urbaines pour la mise en œuvre des TAPS avec des intervenants. Les moyens financiers des collectivités et la charge financière des TAPS laissée aux familles sont également des arguments justifiant le renforcement des inégalités liées à la mise en œuvre des TAPS.

Une différenciation entre les élèves de maternelle et les élèves de l'élémentaire est souhaitable pour prendre en compte le rythme des enfants. Les enseignants de maternelle se démarquent fortement dans leurs réponses, alertant sur la problématique d'imposer la même organisation à

des enfants de 3 ans et à des enfants de 11 ans. De même un enseignant de CLIS indique que les rythmes doivent être pensés différemment pour les élèves de CLIS plus fatigables.

La journée de coupure en milieu de semaine apparaît comme nécessaire pour permettre aux enfants de se reposer.

Pour compenser la matinée du mercredi, une solution proposée par les enseignants serait d'adapter le calendrier annuel par la réduction des vacances d'été et une meilleure répartition des petites vacances pour revenir à une semaine de classe de 4 jours, et respecter les 7 semaines de classe suivies de 2 semaines de congés.

Un retour de la classe le samedi matin est également souvent évoqué afin de préserver la coupure du mercredi, et pour maintenir 5 matinées de classe dans la semaine. Pourtant, nous avons vu précédemment que les résultats quantitatifs étaient très partagés lorsqu'on demandait aux enseignants si le samedi matin était plus profitable que le mercredi matin. Les taux de réponses positives et négatives étaient trop proches pour dégager une tendance claire.

L'allègement des exigences scolaires, par l'allègement des programmes et le recentrage sur les fondamentaux sont également proposés en combinaison avec l'allègement des rythmes scolaires.

De nombreuses propositions d'aménagement des journées des élèves décrivent des matinées plus longues (3h30-4h) dédiées aux apprentissages fondamentaux et des après-midi plus courtes consacrées aux activités sportives et culturelles. Les enseignants sont quasi-unanimes lorsqu'ils constatent que les matinées sont nettement plus favorables que les après-midis. Les enseignants proposent de se recentrer sur les apprentissages fondamentaux et d'avoir recours à des intervenants qualifiés pour les activités sportives et artistiques. Quelques enseignants soulignent cependant le risque de confier la gestion de ces activités aux municipalités qui induirait un renforcement des inégalités et prônent donc le maintien de ces activités sous le contrôle de l'Education Nationale pour une meilleure équité territoriale.

L'allègement des effectifs des classes est également un thème abordé pour diminuer la fatigabilité des élèves et favoriser de meilleures conditions d'apprentissage.

Ainsi, très majoritairement, la réponse à la question posée est négative, à savoir que **la réforme n'a pas rempli ses objectifs de respect des rythmes de l'enfant**. Les quelques enseignants qui répondent plutôt de manière positive nuancent leurs réponses par un « oui mais... », « oui si... », « oui cependant... ». Le seul argument favorable pour les enseignants est le fait que **la matinée supplémentaire du mercredi matin permet une meilleure répartition des apprentissages sur la semaine avec une meilleure mobilisation des élèves le matin plutôt que les après-midis**. Toutefois, cet unique point positif est toujours mis en balance avec **la durée interminable de la journée des enfants et la grande fatigue des élèves** qui sont amplement évoquées.

B. Analyse des interviews

1. Caractérisation du profil des enseignants ayant répondu à l'interview

Les sept enseignants interviewés sont répartis de la façon suivante : 57 % sont des hommes et 43 % des femmes (4 hommes et 3 femmes). Sachant que les enseignants du premier degré dans l'Académie de Montpellier sont à 79 % des femmes (source Ministère de l'Éducation Nationale, au 1er janvier 2015), le sexe n'a pas été un critère de sélection premier. Par contre, d'emblée, le nombre d'interviews a été restreint à moins de dix, en raison du mode opératoire chronophage du traitement des données, et une seule refusée en raison d'un problème de planification de l'interview comme évoqué supra.

La répartition en fonction de la zone géographique dans l'Hérault est :

Enseignants en zone rurale	42%
Enseignants en zone urbaine hors REP ou REP+	29%
Enseignants en zone REP ou REP+	29%

La répartition horaire hebdomadaire des écoles dont dépendent les enseignants interviewés est :

Cycle 1	Zone urbaine	Matin : 8h30-11h30 AM : 13h30-15h30 ou 16h00
Cycle 1	Zone rurale / classe unique	Matin : 9h00-12h00 AM : 13h30-16h30
Cycle 1	Zone urbaine / Rep	Matin : 8h20-11h30 AM : 13h20-15h45
Cycle 2	Zone urbaine	Matin : 8h55-11h55 ou 12h05 AM : 13h50-15h55
Cycle 2	Zone rurale	Matin : 9h00-12h00 AM : 14h00-15h30 (2) / 17h00 (2)
Cycle 3	Zone urbaine	Matin : 9h00-12h00 AM : 13h45-16h00 (demande en cours pour un après-midi libéré en fin de semaine l'année prochaine)
Rased	Zone urbaine Rep+	Matin : 9h00-12h00 AM : 13h45-16h00

La répartition en fonction du cycle est :

Enseignants en cycle 1	43%
Enseignants en cycle 2	28%
Enseignants en cycle 3	14%
Autres (Rased)	14%

Certains enseignants ayant des classes en double niveau, les 7 réponses permettent d'avoir des données sur 11 niveaux de classe différents, dont voici la répartition arrondie en fonction du niveau :

Enseignants en PS	18%
Enseignants en MS	18%
Enseignants en GS	18%
Enseignants en CP	9%
Enseignants en CE1	9%
Enseignants en CE2	9%
Enseignants en CM1	0%
Enseignants en CM2	9%
Enseignants en Rased	9%

La répartition des enseignants en fonction de leur Ancienneté Générale de Service (AGS) montre que les enseignants interviewés ont une ancienneté comprise entre 18 et 37 années de service. La moyenne pour ces 7 enseignants est de 28 années de service. Tous les enseignants ont donc largement plus de 8 années d'ancienneté, ce qui signifie qu'ils ont connu les deux réformes successives, et même largement au-delà. Ils ont donc un recul d'ancienneté suffisant pour évoquer leur vision des nouveaux rythmes scolaires. C'est le premier critère de sélection retenu pour ces interviews. Le deuxième étant, la stabilité dans l'école ou sur leur poste. La moyenne de stabilité sur l'école est de plus de 14 années, s'étalant de 8 à 25 années. A noter que 72% ont une ancienneté sur le poste supérieure à 12 années, et seulement 28 % ont une ancienneté inférieure ou égale à 4 ans. Ces 7 enseignants ont 17 années en moyenne de stabilité sur leur poste.

Enfin, 71 % des enseignants sont rattachés à une école soumise à l'organisation du décret Peillon, à savoir 9 demi-journées de classe avec des après-midis de durée identique. Les 29 % autres ont une dérogation avec 2 après-midis plus courtes (organisation sur 9 demi-journées mais avec des journées différentes dans la semaine).

71 % des écoles ont leurs horaires du matin qui commencent à 9h00, les autres s'étalant de 8h20 à 8h30. 71 % des écoles ayant les mêmes horaires de fin après-midi s'étalent de 15h45 à 16h30. Pour les écoles ayant 2 après-midis longues et 2 après-midis courtes, leurs horaires de fin de journée varient chacune dans la semaine de 30 minutes à 1h30. A noter qu'une commune a fait une demande de dérogation afin de changer de rythme scolaire à la rentrée prochaine, pour que soit libérée une après-midi en fin de semaine.

La réforme des rythmes scolaires ne s'est pas mise en place de manière identique dans toutes les écoles puisqu'en parallèle du décret général (décret Peillon), des régimes de dérogation ou d'expérimentation ont pu être mis en place à titre provisoire (renouvelables avec accord du Rectorat). Ainsi, il nous a paru intéressant de recueillir le point de vue d'enseignants exerçant dans des écoles ayant choisi différentes organisations du temps scolaire (OTS).

2. Interviews spontanées

En amont de l'entretien, nous avons adressé le 6 avril 2016 un mail aux huit enseignants ciblés afin de leur expliquer notre souhait d'interview en exposant brièvement le thème du propos pour obtenir leur accord (cf annexe). L'objectif étant de minimiser le temps de réflexion entre la connaissance du thème et le jour de l'entretien dans un but de spontanéité, même relative. Les sept interviews ont donc été réalisées une semaine plus tard et concentrées sur une seule semaine du 11 au 15 avril 2016, comme évoqué supra, juste avant une période de congés, reconnue comme plus difficile par ces mêmes interviewés au vu de la fatigue de leurs élèves.

Le choix d'enregistrer l'interview dans un travail de recherche a pour but intrinsèque de permettre une retranscription intégrale (ici sous la forme d'un verbatim) sans transformer à aucun moment un mot, une idée ou une parole. A posteriori, il permet une analyse plus fine du contenu.

Dans ce même entretien, nous avons choisi de procéder simultanément à une **première phase non directive**, avec une seule question ouverte, puis une **seconde phase semi-directive**, émaillée de six questions préparées pour étayer l'entretien en cas d'arrêt prématuré.

L'entretien non-directif est explicité dans le livre « L'analyse de contenu » de **Laurence Bardin** où elle rappelle que le but fondamental du procédé d'entretien clinique est de laisser parler l'interviewé spontanément en interférant le moins possible. Elle souligne notamment l'intérêt pour l'intervieweur « d'être **neutre**, de ne pas émettre de jugement, de critique, de

désapprobation... » afin de ne pas surtout pas influencer la parole de l'interviewé et ainsi répondre à l'objectif de notre mémoire d'état des lieux et de ressenti réel des enseignants sur cette réforme et ses conséquences.

Nous ne sommes pas allées jusqu'à l'utilisation du divan préconisé par **S. Freud** qui affirmait « qu'il est plus facile de rester neutre hors de la vue du patient ». Par contre, lors de la première phase de l'entretien, nous avons évité au maximum le regard de l'interviewé en se concentrant sur la feuille volontairement mise sous nos yeux au prétexte de pouvoir prendre quelques notes. En effet, Laurence Bardin note que « les indices perçus par l'interviewé, consciemment ou non (vêtement, démarche, posture, gestes, mimique, intonation) » peuvent influencer le contenu de l'entretien.

Le déroulement de l'entretien le jour J avait la structure suivante :

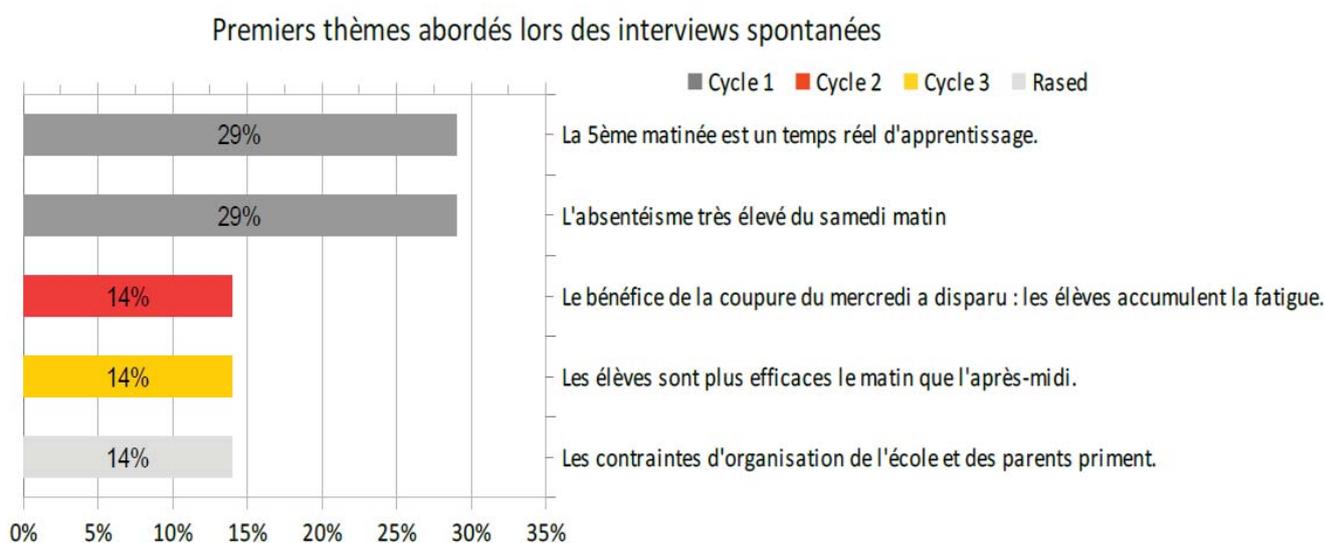
- installation là où le souhaitait l'interviewé,
- lecture du préambule,
- début de l'enregistrement,
- passage aux questions à la fin de l'interview spontanée, après plusieurs secondes de latence, afin d'éviter de précipiter le démarrage des questions.

En moyenne, la durée des interviews spontanées, sans aucune intervention de notre part, est de 9'12, avec un étalement de 6'00 à 16'48. Toutefois, une interview s'est démarquée dans la durée par rapport aux autres (16'48). Si l'on enlève cette dernière, **la durée moyenne d'une interview spontanée était de 7'56**, s'étalant de 6'00 à 9'09.

Les sept interviewés ont reconnu que les questions étaient les bienvenues car l'exercice de parler pendant plusieurs minutes spontanément n'est pas aisé. Or, nous avons laissé un laps de temps de 30 minutes maximum pour une interview. Sans aller forcément à son maximum, nous avons anticipé cette courte durée de la parole spontanée par des questions afin de pouvoir obtenir un ressenti maximum de la personne interviewée. De ce fait, en cumulant interview non directive et semi-directive, **la durée moyenne totale d'une interview était de 28'37**, s'étalant de 21'21 à 36'12. Malgré le temps maximum imparti de 30', nous avons décidé in situ de ne pas interrompre l'interview ayant dépassé de 6'12.

En analysant les interviews spontanées, voici les premiers thèmes abordés par les 7 interviewés au tout début de chaque entretien, en fonction de leur cycle :

La matinée de classe supplémentaire a permis de bénéficier d'un temps réel d'apprentissage.	cycle 1	29%
L'absentéisme très élevé du samedi matin	cycle 1	29%
Les élèves sont plus efficaces le matin que l'après-midi dans n'importe quelle activité.	cycle 3	14%
Le choix du mercredi n'est pas une bonne option au vu de la fatigue des élèves qui n'ont plus de coupure dans la semaine.	cycle 2	14%
La réforme s'est davantage focalisée sur des contraintes d'organisation plutôt que sur l'intérêt de l'enfant et de son rythme.	Rased/ direction	14%

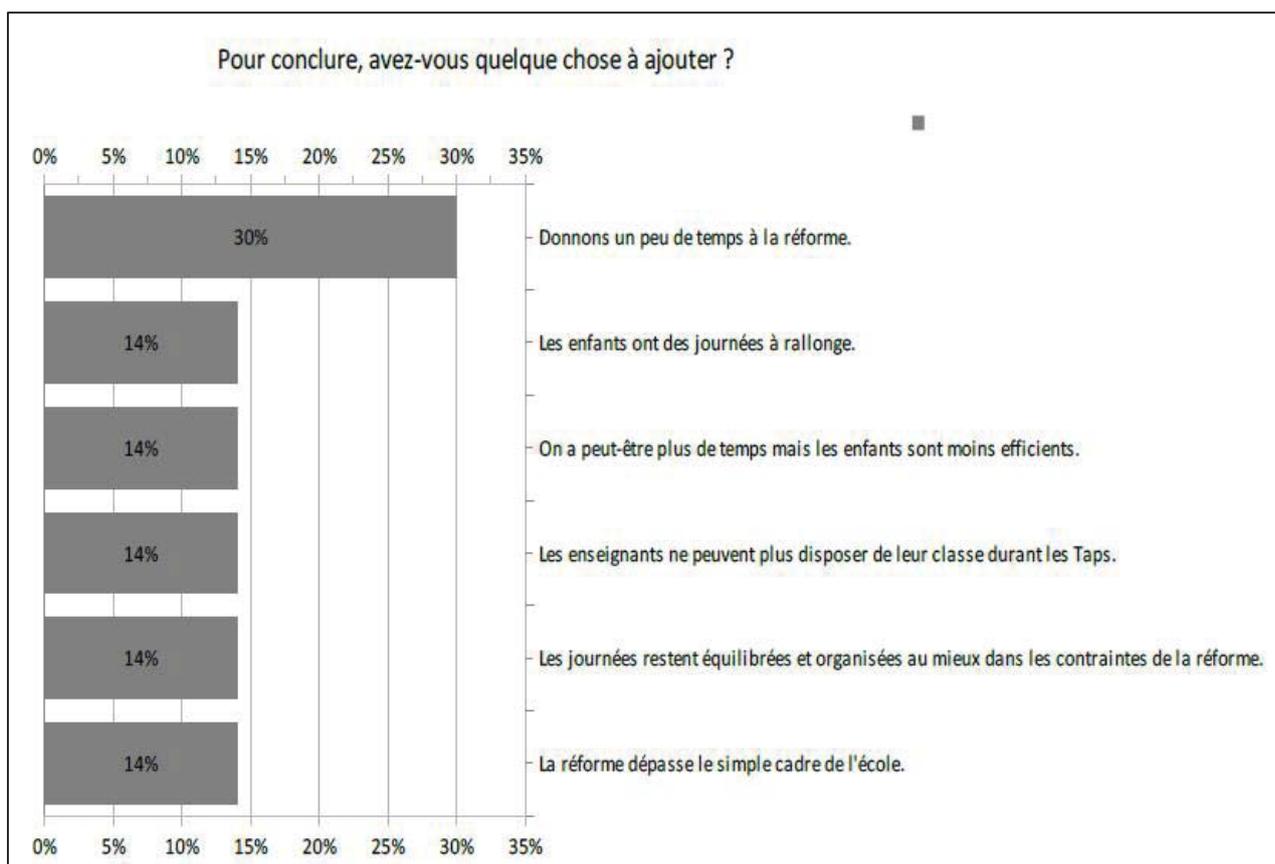


Voici les deux derniers thèmes abordés pour conclure leur interview spontanée, en fonction de leur cycle :

La réforme a alourdi le temps de présence de l'enfant en collectivité et qui a des semaines très chargées.	Cycle 1, cycle 2	30%
L'organisation des services et la satisfaction des parents et des électeurs passent avant l'intérêt de l'enfant.	Cycle 1, cycle 3	14%
La matinée de classe supplémentaire a permis de bénéficier d'un temps réel d'apprentissage.	cycle 1, cycle 2	14%
L'apprentissage ne se passe pas qu'à l'école et selon les familles, le rythme est différent.	Rased/ direction, cycle 1	14%
Un enfant de 3 ou 4 ans ne devrait pas avoir le même rythme qu'un enfant de 11 ans.	cycle 3	7%
Une journée entière de coupure permet de se reposer et de mieux repartir le lendemain.	cycle 2	7%
Avant la réforme, les après-midis non écourtées étaient vraiment de réels temps d'apprentissage, ce qui n'est plus le cas.	cycle 1	7%
Le recul est primordial pour contribuer à réussir une réforme, or, les enseignants n'ont pas le temps de le faire, sauf en Rep+	Rased/ direction	7%

En guise de conclusion, nous avons posé en fin d'interview la question suivante : « Pour conclure, avez-vous quelque chose à ajouter ? Voici la dernière idée évoquée par chaque interviewé, selon son cycle.

Donnons un peu de temps à la réforme, qui a apporté certains avantages.	Cycle 1, Rased/ direction	30%
Les enfants ont des journées à rallonge.	cycle 1	14%
On a peut-être plus de temps mais les enfants sont moins efficaces car davantage fatigués.	cycle 2	14%
Les Taps étant organisés dans les locaux de l'école, les enseignants ne peuvent plus disposer de leur classe après la classe.	cycle 1	14%
Les journées restent équilibrées et organisées au mieux par la commune dans les contraintes de la réforme.	cycle 2	14%
Un simple changement d'horaires ne peut pas lutter contre la fatigue des élèves. La réforme dépasse le simple cadre de l'école.	cycle 3	14%



Chaque enseignant a repris les thèmes majoritairement abordés par les collègues interviewés. Seul, l'enseignant(e) en charge d'une direction en Rep+ a eu un discours différent de ses collègues. Une réflexion a déjà été avancée dans son propos, sans doute comme il l'évoque de façon positive, au vu du temps supplémentaire dont il bénéficie dans son école située en Rep+.

Le thème ayant été privilégié dans leur discours spontané par la longueur de leur propos est répertorié ci-dessous pour chaque interviewé, en fonction de leur cycle :

Le fait de travailler le mercredi matin s'intègre bien dans le rythme de la semaine car les enfants se couchent plus tôt en semaine et sont présents. C'est donc une vraie matinée d'apprentissage.	cycle 1
La cinquième matinée de classe est un vrai temps supplémentaire d'apprentissage libéré par ces nouveaux rythmes malgré une fatigue importante des élèves, contrebalancée par une collaboration performante de la mairie.	cycle 1
Les élèves ne sont pas présents le mercredi lorsqu'ils sont fatigués, par contre les Taps, plus ludiques, ils ne veulent pas les manquer.	cycle 1
La cinquième matinée de classe, plus souple, permet une meilleure répartition des apprentissages sur la semaine et sur l'année, avec des journées raccourcies au plus grand bénéfice des élèves de cet âge.	cycle 2

Le samedi matin permettait d'avoir à la fois une coupure bénéfique le mercredi et de raccourcir le week-end, trop long et fatigant.	cycle 2
Les enfants passent trop de temps en collectivité en général et c'est son organisation actuelle tout au long de la journée qui les fatigue.	cycle 3
La concrétisation d'une réforme passe par des contraintes d'organisation qui desservent le rythme de l'enfant mais pourtant cela pousse les éducateurs, les enseignants et les parents à collaborer pour y remédier.	Rased/ direction

A la fin de l'interview spontanée, tous les enseignants avaient le sentiment de s'être exprimés mais souhaitaient aller plus loin dans l'interview en répondant à des questions si nous en avions. Par contre, au bout de 30 minutes, ils avaient l'impression d'avoir fait le tour de la question des nouveaux rythmes scolaires et avoir dit tout ce qu'ils voulaient dire. Leur parole a donc été totalement respectée.

3. Bilan sur la réforme et propositions des enseignants

Les enseignants étaient amenés à s'exprimer sur le fait que la réforme ait :

- rempli son objectif d'allègement de la journée de classe,
- rempli son objectif de respect des rythmes de l'enfant,
- influencé la fatigabilité des élèves,
- été profitable aux apprentissages des élèves.

Les enseignants interviewés ont évoqué une pluralité de réponses. La plupart reprenait les thèmes déjà abordés par les enseignants ayant répondu au questionnaire en ligne, mais en les modulant, à savoir :

Le temps passé en collectivité, jugé trop long et responsable de la fatigue des élèves.

Ils confirment que l'élément le plus marquant est que la réforme a allongé le temps de présence des enfants en collectivité, malgré des journées de classe raccourcies. Le temps passé en collectivité est long, épuisant et désormais étalé sur 5 jours pour tous. Et c'est donc la collectivité en général qui fatigue les enfants. Un(e) enseignant suggère de penser les écoles autrement de par leurs structures, en instituant des lieux et des temps de repos ou de calme.

Le monde du travail ne s'est pas adapté à la mise en place des nouveaux rythmes scolaires. La présence des élèves aux Taps est massive : très peu d'élèves n'y vont pas. Les parents, qui n'ont toujours pas la possibilité de venir les chercher tôt à l'école sont forcés de laisser leurs enfants en collectivité.

Toutefois, les parents qui pourraient éventuellement les récupérer se comportent en consommateurs avertis et profitent d'un système de garderie souvent gratuit et intéressant (activités qui plaisent aux enfants), et ils ne s'en privent pas, surtout en maternelle où l'enfant n'est pas consulté. En élémentaire, ne pas l'inscrire, c'est à la fois le priver d'un loisir gratuit, notamment pour ceux qui ont peu accès aux loisirs payants, et c'est en même temps, l'éloigner d'un mimétisme social nivelant ses chances d'accès à des activités extra-scolaires ludiques. Le passage à des Taps payants, même pour une somme modique, en dissuade certains de fait.

Il en va de même pour la cantine, puisqu'il existe une part non négligeable d'enfants qui pourraient manger chez eux ou dans la famille le midi, mais ce sont les enfants eux-mêmes qui préfèrent y manger. Tous ces temps de collectivité sont pourtant préjudiciables à leur fatigabilité, mais les parents semblent eux-mêmes ne pas en avoir conscience.

Les temps de TAPS favorisent l'excitation et la fatigue des élèves.

Vers 16h, surtout en cycle 2, les enfants étaient avant la réforme particulièrement fatigués, et de fait ménagés par leurs enseignants. Désormais, ils se trouvent à cette même heure, sollicités par de nouvelles activités attrayantes, et n'ont plus de temps de repos. Particularité relevée par un enseignant, qui souligne a contrario le fait que, la municipalité de sa commune accepte qu'un enfant ne participe pas aux activités, et reste paisiblement à lire un livre ou autre. Un(e) autre suggère l'éventualité de ne participer qu'un soir sur deux aux Taps, pour permettre un temps de récupération plus efficient.

Des disparités dans la mise en œuvre des TAPS sont ressenties selon les moyens financiers des collectivités et la qualité des encadrants.

La plupart des communes ont fait le choix de la gratuité des Taps pour permettre à tous d'en bénéficier, ce qui a demandé un effort financier important. Certains enseignants ont même renoncé aux études surveillées pour participer à cet effort pour le bénéfice des élèves. Certaines communes ont fait une demande de dérogation pour obtenir un après-midi libéré et recruter plus facilement des animateurs Taps motivés, qui n'auraient pas été intéressés pour un temps quotidien plus restreint (1 heure par jour).

Une différenciation entre les élèves de maternelle et les élèves de l'élémentaire est souhaitable pour prendre en compte le rythme des enfants.

En maternelle, seuls les enfants de 3 ans bénéficient d'une sieste réparatrice l'après-midi. Pour tous les autres, un enfant est soumis au même rythme qu'il ait 4 ou 11 ans. Or, ils ne peuvent pas avoir le même rythme biologique. Les nouveaux rythmes ne semblent pas adaptés à la maternelle, voire au cycle 2. Par contre, le cycle 3 fait prévaloir son adaptation unanime à ces nouveaux rythmes.

Pour compenser la matinée du mercredi, une solution proposée par les enseignants serait d'adapter le calendrier annuel par la réduction des vacances d'été en août et une meilleure répartition des petites vacances

Des vacances trop longues cassent le rythme de l'enfant qui met une semaine pour se réadapter au rythme de l'école. Réduire les petites vacances et celles d'été par une semaine supplémentaire d'école fin août et non début juillet (températures élevées dans le Midi), permettrait de raccourcir davantage ou supprimer les après-midis.

Un maintien des 5 matinées de classe dans la semaine.

86 % des interviewés souhaitent conserver cette cinquième matinée de classe en évoquant le fait que les matinées sont nettement plus favorables aux apprentissages que les après-midis. Cette cinquième matinée semblait manquer. Toutefois, tous convergent pour dire que lorsque cette cinquième matinée était le samedi matin, il y avait un très fort absentéisme, et donc peu ou pas d'activités construites. Deux collègue(s) de maternelle reconnaissent que le samedi matin aurait été plus pertinent et profitable aux apprentissages au niveau du rythme scolaire, grâce au bénéfice de la coupure du mercredi : les élèves auraient été plus reposés et donc plus réceptifs. Pourtant, ils reconnaissent en même temps que ce samedi matin serait préjudiciable à la vie famille, et aussi certainement au tourisme, et c'est sans doute ce qui a guidé le choix de cette demi-journée. Toutefois, ils n'oublient pas, l'absentéisme fort du samedi matin (qui n'existe pas le mercredi matin) et préfèrent quasi-unanimement maintenir le mercredi matin, sauf un(e) enseignant(e) qui pense que le mercredi était aussi l'occasion de tisser des liens familiaux, lorsqu'il s'agissait de faire garder les enfants, qui n'existent plus de fait.

La journée de coupure en milieu de semaine apparaît comme nécessaire pour permettre aux enfants de se reposer.

Le retour à la coupure de la journée entière du mercredi n'est pas souhaité par les enseignants interviewés, qui ressentent pourtant la nécessité d'une vraie pause en milieu de semaine, au vu de la fatigue cumulée ressentie par leurs élèves. Ils prônent des changements sans toujours en connaître les modalités précises. La plupart constatent que la journée « la plus difficile » de la semaine semble être devenue le jeudi (contre le vendredi auparavant) et le lundi (après deux jours d'interruption). Certains évoquent l'idée que plus le temps de coupure est long (mercredi ou week-end), plus les familles « profitent » allègrement de cette pause hebdomadaire pour s'adonner à des loisirs ou des activités supplémentaires, non observées lorsque la cinquième matinée de classe était le samedi. Ainsi, la nécessité de lever l'enfant tôt pour aller à l'école le lendemain, pousserait les parents à les coucher plus tôt. En somme, ils constatent que plus le rythme de sommeil d'un enfant serait régulier, plus il favoriserait la récupération et moins il serait fatigué. Ce sont donc les écarts de rythme qui seraient néfastes.

Pour la maternelle, les avis sont partagés. Deux enseignants, (un(e) en maternelle, l'autre en élémentaire) opteraient, pour la maternelle uniquement, à un retour à la semaine de 4 jours pour lutter contre la fatigue des élèves. Le(a) premier(ère) constate même que la présence de ses élèves se fait à la carte le mercredi matin en fonction de leur fatigue, l'école n'étant pas obligatoire en maternelle. Pourtant, ces mêmes élèves n'hésitent pas à retourner à l'école l'après-midi pour ne pas manquer les TAPS, temps plus ludiques.

L'allègement des exigences scolaires, par l'allègement des programmes et le recentrage sur les fondamentaux sont également proposés en combinaison avec l'allègement des rythmes scolaires.

La diminution du temps de classe l'après-midi a réduit la mise en œuvre de certaines activités (arts plastiques, découverte du monde...) parfois reportées le matin ou grignotées ou purement supprimées pour maintenir un apprentissage maximum des fondamentaux (français, mathématiques) habituellement enseignés le matin. Un rythme soutenu est donc de rigueur quotidiennement pour organiser au mieux un maximum d'apprentissages. Les enseignants doivent enchaîner les apprentissages qui n'ont pas été réduits malgré les trois heures enlevées depuis la réforme. En plus, l'un(e) d'eux souligne pourtant que les élèves ne sont pas des « robots » et qu'ils ont besoin de temps et de pause. D'autres regrettent que « les élèves n'aient

plus le temps d'apprendre à chercher, même si c'est quand même une de grandes missions de l'école ».

De nombreuses propositions d'aménagement des journées des élèves décrivent des matinées plus longues (3h30-4h) dédiées aux apprentissages fondamentaux et des après-midis plus courts consacrés à des activités différentes.

Les enseignants sont unanimes lorsqu'ils constatent que les matinées sont nettement plus favorables que les après-midis pour les apprentissages.

D'ailleurs, un(e) enseignant(e) bénéficiant d'intervenants rémunérés par la commune (EPS, musique, informatique) favorise les après-midis pour leurs interventions, en réservant les matinées pour les apprentissages fondamentaux.

Un(e) autre suggère l'idée de mobiliser les apprentissages dans des classes traditionnelles les matins, et de réserver tous les après-midis pour des projets, avec des groupes d'élèves hétérogènes en âges, en somme de faire l'école différemment l'après-midi.

Un(e) enseignant(e) suggère que les matinées soient un peu plus longues, davantage coupées par des récréations (plus longues pour les petits) et des après-midis complètement allégées, voire à les faire disparaître.

L'allégement des effectifs des classes pour diminuer la fatigabilité des élèves et favoriser de meilleures conditions d'apprentissages.

Certains pensent que pour favoriser les apprentissages, il faut prendre le temps. Or les changements de rythme ont imposé l'enchaînement des séances. Les élèves ne sont pas « des robots » selon l'un d'entre eux, et ont besoin de temps de pause. Et la différenciation permet de prendre le temps d'aplanir les apprentissages car les effectifs chargés restent un obstacle à sa mise en œuvre dans les classes.

D'autres arguments, que ceux évoqués par les enseignants ayant répondu au questionnaire, ont été avancés lors des interviews :

La réforme des rythmes scolaires ne pouvait être pleinement efficiente pour les élèves que si une réforme sociétale avait été également mise en place en parallèle pour que leurs parents puissent être au même rythme que leurs enfants.

- Le stress des parents, obligés de récupérer l'enfant plus tôt ou qui doivent s'organiser dans la journée pour le faire garder ne favorise pas le bien-être de l'enfant qui le ressent.
- Le rythme de l'enfant passe très rapidement au second plan face à des contraintes d'organisation.
- Lever l'enfant tous les matins, oblige les parents à le coucher plus tôt le soir.
- Les parents devraient être aidés dans l'éducation de leur enfant, certains délèguent entièrement ce rôle à l'école.
- Des liens familiaux ont été restreints pour les plus jeunes dont les parents ou grands-parents les gardaient la journée entière du mercredi (pour une demi-journée, les parents s'arrangent différemment).

4. Les effets engendrés par cette cinquième matinée de classe supplémentaire

a. Sur l'organisation de la classe

Les enseignants étaient amenés à s'exprimer sur leurs activités en classe :

« En quoi vos activités du mercredi matin ressemblent-elles ou diffèrent-elles de celles que vous meniez le samedi matin avant ? »

A l'unanimité, les 7 enseignants interviewés s'accordent pour dire que cette cinquième matinée de classe est bénéfique aux motifs suivants :

C'est une véritable matinée de travail à l'unanimité

Tous les niveaux sont concernés par ce bénéfice, et même en PS où les après-midis étaient consacrées principalement à la sieste et au goûter et ne dégagent pas de temps réels d'apprentissage. Cette cinquième matinée a donc apporté une vraie demi-journée supplémentaire où les enfants sont attentifs et acteurs, contrairement aux après-midis.

qui apporte une continuité pédagogique dans les apprentissages

Cinq matinées successives permettent une continuité et une cohérence dans les apprentissages. La mémoire des élèves n'est sollicitée que mesurément : les apprentissages débutés la veille peuvent être poursuivis plus aisément, la coupure étant réduite.

une demi-journée plus souple qui ne ressemble pas au samedi matin d'avant dans son contenu

Si certains ont tenté de reporter le samedi matin sur le mercredi matin, ils ont très rapidement rejoint ceux qui optaient déjà pour une matinée non pas « bilan » comme l'était le samedi matin,

mais avec de réels apprentissages nouveaux pour les élèves, toutefois sous une forme différente, plus souple, faite de manipulations, pour compenser et instaurer une différenciation nécessaire.

En maternelle, ce mercredi matin est réservé au graphisme, aux travaux manuels et autres jeux de société. L'EPS enseigné sur les autres matinées ne l'est pas forcément ce matin-là pour ne pas notamment être redondant avec les activités du centre de loisirs de l'après-midi.

En élémentaire, les lundi et mardi matins sont réservés à l'apprentissage de notions fondamentales nouvelles. Le mercredi également mais sous une autre forme d'apprentissage (géométrie...). Le samedi était plus dans la remédiation et le renforcement de notions mais aucunement dans l'apprentissage de notions nouvelles.

Cette matinée du mercredi en maternelle comme en élémentaire est donc différente des autres matinées mais pour autant elle privilégie aussi des apprentissages nouveaux mais sous une autre forme. Et la succession de ces 5 matinées permet aux élèves de rentrer plus rapidement dans les apprentissages puisque d'un jour à l'autre, les élèves s'en souviennent, à l'inverse du lundi matin plus difficile.

b. Sur la fatigue observée chez les élèves

Les élèves sont tous présents le mercredi matin. Tous les enseignants, toutes zones confondues, observent une fatigue croissante pour une « majorité de leurs élèves » au fil de la semaine. Le lundi et le jeudi semblent les jours où les élèves ressentent une fatigue accrue, ce qui nuit à leur concentration et leur réceptivité au travail. Un(e) enseignant note que « le jeudi a supplanté le vendredi dans les déclarations d'accidents scolaires et que ce n'est certainement pas anodin en terme de rythme de l'enfant ».

Seuls les élèves de PS (3 ans), qui bénéficient d'une sieste en début d'après-midi, semblent être les moins touchés en maternelle. Ajoutons que les transports en bus subis par certains, imposent encore une dose de fatigue supplémentaire à des journées interminables. Sans oublier que certains élèves, même si minoritaires, peuvent potentiellement passer en collectivité 11 heures, s'étalant de 7h30 le matin à 18h30 le soir, dans une même journée, quel que soit leur âge. Or, le rythme d'un enfant n'est pas le même de 3 à 11 ans. Cette fatigue semble être ressentie davantage chez les élèves de cycle 1 et 2 que ceux de cycle 3 qui semblent eux ne pas être affectés par ces nouveaux rythmes, surtout ceux de CM1 et CM2. Et certains se demandent si le problème majeur dans les classes aujourd'hui, à savoir l'attention et la concentration, ne serait pas liée

pour une part à cette fatigue à l'école et hors de l'école. C'est d'ailleurs, Touchette en 2011, qui rappelait que le manque de sommeil entraînait une baisse de performances.

De manière générale, plus on va dans la journée et dans la semaine, plus on approche des vacances, et plus on avance dans l'année, plus les élèves accumulent de la fatigue. On note que le lundi demeure toujours une journée très sensible, après deux journées hors de la collectivité. La réforme ne l'a pas fait évoluer non plus : les élèves sont tout aussi fatigués qu'avant. Toutefois, c'est plus marqué. Mais est-ce imputable aux rythmes, dans une société où le loisir se démocratise et a une place croissante ? Le jeudi, les élèves les plus touchés semblent être ceux de la MS au CE1-CE2 (en PS, ils dorment l'après-midi, et au cycle 3, sont plus résistants). Le mercredi après-midi, les enfants de maternelle n'ont pas majoritairement d'activités extra-scolaires (même si certains dès 4 ans) mais sont souvent gardés ou en centre-aéré car les parents travaillent pour la plupart. Ce qui est quand même moins le cas en Rep en maternelle notamment car les parents peuvent davantage les garder. Et là, s'ils sont fatigués, la maternelle étant non obligatoire, le jeudi matin sera amputé car les parents les laisseront dormir le matin, accordant parfois moins d'importance à l'école, mais les remettront en collectivité dès l'après-midi. Les élèves de cycle 2, eux, ont de plus en plus d'activités extra-scolaires concentrées le mercredi après-midi, parfois même deux activités (étalées sur toute la journée du mercredi auparavant) et le soir après leurs TAPS, ce qui accentue leur fatigue hebdomadaire. Là encore, la diversité des activités et des sports augmente le nombre d'adhérents, de plus en plus jeunes. A partir de 10 ans, les enfants ont plus d'endurance. Toute la fatigue des élèves n'est donc pas imputable à la réforme.

D'autre part, les enseignants interviewés (comparativement à ceux ayant répondu au questionnaire) ont tous une AGS supérieure à 18 ans, ils ont donc vécu les 2 réformes et bien au-delà et ont donc suffisamment de recul pour davantage comparer. Si certains, minoritaires, semblent regretter le samedi matin, c'est parce qu'ils accordent beaucoup d'importance à la coupure du mercredi, et non pour le samedi, car ils reconnaissent en parallèle le bénéfice de ces deux jours du week-end pour la vie de famille. Par contre, la 5ème matinée est largement préférée au rallongement des après-midis.

C. Bilan global des deux enquêtes

L'enquête de masse envoyée sous forme de questionnaire a permis d'extraire des conclusions quantitatives sur un panel de 415 réponses. L'enquête par entretien individuel avec sept enseignants permet de faire un focus sur une population particulière puisque ces enseignants ont été choisis sur la base de leur ancienneté et pour leur implication durable dans le métier. Ces sept entretiens ont permis d'approfondir certains sujets déjà abordés dans l'enquête par questionnaire et de mieux comprendre les réponses de l'enquête quantitative. Les points majeurs que l'on peut retenir à l'issue des deux enquêtes sont résumés ci-dessous.

Le mercredi matin est une matinée propice aux apprentissages

La matinée du mercredi est jugée bénéfique aux apprentissages dans la mesure où elle constitue une véritable matinée de travail et permet donc une matinée supplémentaire dans la semaine durant laquelle les élèves sont attentifs. D'autre part, cette cinquième matinée apporte une continuité pédagogique dans la semaine avec la poursuite des enseignements débutés les lundi et mardi, sans coupure préjudiciable.

Les matinées de classe sont plus favorables aux apprentissages que les après-midis

Les enseignants favorisent les matières dites fondamentales le matin. C'est pour cette raison, qu'à l'image des autres matinées de la semaine, le mercredi matin constitue un véritable temps d'apprentissage, préférable aux après-midis.

Une très forte fatigue est observée chez les élèves et nécessite d'adapter les enseignements

Les enseignants constatent une bonne mobilisation des élèves les matinées et les journées en début de semaine. Toutefois, les fins de semaine sont jugées difficiles en raison de la fatigue des élèves et nécessitent des aménagements dans les enseignements et la gestion de la classe. Ainsi, alors que la matinée du mercredi est jugée favorable aux apprentissages, le rythme soutenu de début de semaine semble préjudiciable à la suite des enseignements à partir du jeudi.

Des temps de collectivité trop longs comme hypothèses sur les origines de la fatigue des élèves

Les enseignants considèrent que c'est le temps de collectivité qui fatigue les élèves. La mise en œuvre des nouveaux rythmes scolaires a généré une augmentation des temps passés en collectivité, ces temps n'étant pas des temps de classe, mais des temps périscolaires.

Le monde du travail ne s'est pas adapté aux nouveaux rythmes scolaires

Les enseignants reconnaissent que cette réforme aurait pu être profitable si elle avait réellement permis un allègement des journées des élèves. Toutefois, les journées des élèves ne se limitent pas aux temps de classe mais s'étendent aux temps passés à l'école. Ainsi, même si les temps de classe sont raccourcis les après-midis et que les élèves finissent la classe assez tôt (de 15h30 à 6h30), la journée des élèves n'a pas pu s'alléger du fait que les parents n'ont pas la possibilité de venir chercher leurs enfants. Le monde du travail ne s'est pas adapté aux nouvelles organisations des écoles. Ainsi, avant de pouvoir rentrer chez eux, dans l'attente de leurs parents, les élèves passent encore plusieurs heures en collectivité, en temps périscolaires.

Les temps périscolaires sont une source importante de fatigue pour les élèves

Les TAPS sont pointés du doigt par les enseignants car ils génèrent beaucoup d'excitation et de fatigue. D'autre part, les enseignants soulignent les inégalités générées par la mise en place des TAPS à la charge des communes qui ne bénéficient pas toutes des mêmes capacités financières.

Face à la fatigue des élèves, les enseignants se questionnent sur l'intérêt du maintien du mercredi matin malgré le fait que cette matinée soit reconnue comme favorable

Les enseignants reconnaissent cette matinée du mercredi comme un point positif pour les apprentissages des élèves. Toutefois, face au constat de fatigue des élèves, ils ressentent la nécessité d'une coupure en milieu de semaine.

Des rythmes différents doivent être étudiés selon l'âge des élèves

Ces nouveaux rythmes scolaires semblent d'autant moins adaptés que les élèves sont jeunes, notamment en classe maternelle, ou plus fragiles, en CLIS par exemple.

Quelques propositions des enseignants :

Un étalement du calendrier scolaire pour améliorer les conditions d'apprentissage

Les enseignants sont nombreux à préconiser un raccourcissement des vacances d'été afin d'étaler les apprentissages sur un plus grand nombre de semaines. Une réflexion sur la répartition des petites vacances est également proposée, en dehors des considérations économiques et touristiques, pour se focaliser uniquement sur le bien-être des enfants.

Des matinées allongées consacrées aux apprentissages fondamentaux et des après-midis raccourcies dédiées aux activités sportives et artistiques

En raison de la bonne mobilisation des élèves le matin, les enseignants préconisent des matinées plus longues (3h30 – 4h de classe) avec la possibilité de mettre en place plusieurs pauses. Ainsi cette proposition se rapproche des pratiques observées en Finlande puisque les élèves bénéficient de 15 minutes de pause après 45 minutes de classe. D'autre part, les enseignants plébiscitent un recentrage de leurs activités sur les fondamentaux le matin, et des après-midi plus courtes consacrées aux activités sportives et artistiques avec des intervenants comme c'est le cas pour les TAPS.

Un allègement des programmes scolaires et des effectifs de classe

Un rythme soutenu est imposé aux élèves afin de « boucler » les programmes scolaires qui sont jugés très chargés. D'autre part, les temps de collectivité sont source de fatigue pour les élèves et des effectifs de classe plus réduits permettraient de meilleurs apprentissages.

Du fait de leurs compétences en pédagogie et de leurs connaissances des élèves, **les propositions des enseignants sont centrées sur les temps de classe** : répartition des apprentissages, dans l'année scolaire, dans la semaine et dans la journée. Toutefois, ces propositions ne seront pas suffisantes pour résoudre la problématique de la fatigue des élèves. En effet, même avec des temps de classe mieux pensés, les élèves continueront à cumuler des temps de collectivité conséquents tant que des modes d'accueil extra-scolaire propices au repos ne seront pas envisagés. Ces temps de repos seraient possibles soit par une adaptation du monde du travail permettant aux parents de s'occuper de leurs enfants dès la fin du temps scolaire, soit par une organisation des temps de garderie ou des temps permettant un réel relâchement dans les semaines chargées des enfants. D'autre part, en cohérence avec les données issues de l'étude bibliographique, plusieurs enseignants, au cours de l'enquête de masse, mais aussi en entretien individuel, ont abordé la question du sommeil des enfants. Ainsi, des heures de coucher tardives et une mauvaise gestion du sommeil des enfants, combinée à un rythme de vie soutenu incluant de nombreuses sollicitations extra-scolaires, sont également sources de fatigue. Comme pointée du doigt par le Professeur Léger, les parents sont peu sensibilisés à ce problème et sur le rôle fondamental du sommeil sur le bon épanouissement des enfants et sur leurs capacités d'apprentissages.

CONCLUSION

Depuis 2008, deux réformes scolaires se sont succédé en France : la semaine de quatre jours supplantant le samedi matin travaillé, et la cinquième matinée de classe le mercredi.

Ce mémoire avait pour objectif, après avoir rappelé le fonctionnement des rythmes biologiques de l'enfant, de montrer **l'impact actuel de cette cinquième matinée de classe au sein des écoles, du point de vue des enseignants**, en termes de rythmes et de changements engendrés sur les apprentissages des élèves et l'organisation des enseignements.

Majoritairement, **les enseignants pensent que la réforme n'a pas rempli ses objectifs de respect des rythmes de l'enfant** pour les moins de 10 ans. Paradoxalement, les élèves passent plus de temps en collectivité qu'avant. La durée interminable de la journée des élèves et la grande fatigue engendrée restent pointées du doigt par tous les enseignants qui s'accordent pour penser que les élèves sont majoritairement plus fatigués qu'avant la réforme surtout en fin de semaine et en fin de période. Une pause, ressentie comme nécessaire en milieu de semaine, semble désormais manquer indubitablement.

La mise en place du mercredi matin a eu pour seul avantage de réintégrer un véritable temps d'apprentissage qui paraissait manquant. Les élèves sont en effet beaucoup plus concentrés et réceptifs le matin que l'après-midi. Cette matinée, différente des autres dans la mise en forme de ses apprentissages reste pourtant, à l'instar des autres matinées de la semaine, axée sur les « fondamentaux » (français et mathématiques). Ce n'était pas le cas pour le samedi matin qui était davantage utilisé comme une matinée « bilan » où une remédiation pouvait être amorcée, surtout au vu du nombre réduit d'élèves.

Si les maux sont exacerbés dans cette nouvelle organisation hebdomadaire, **l'inclusion d'une matinée supplémentaire semble pertinente et les enseignants pensent majoritairement que c'est au regard des après-midis qu'une modification est à envisager.** Le manque de recul et de temps empêche toutefois à de nouvelles idées de germer plus rapidement. Une idée parmi d'autres pourrait être d'aménager différemment les après-midis.

Faire l'école autrement, oui, mais comment ? Indéniablement, les changements de rythmes restent plus que jamais au cœur des préoccupations des enseignants deux années encore après l'introduction de la cinquième matinée de classe le mercredi matin. Pourtant, l'évolution de la réforme reste suspendue aux intentions plurielles de territoires et d'intérêts divergents.

REFERENCES BIBLIOGRAPHIQUES

- Bardin, L., (1977)** *L'analyse de contenu*, Paris : P.U.F, coll. Le psychologue
- Cavet, A. (2011).** Rythmes scolaires : pour une dynamique nouvelle des temps éducatifs. *Dossier d'Actualités de la Veille Scientifique et Technologique*, n°60
- Clerc, F. (2011).** Au-delà de l'année scolaire, *Les Cahiers Pédagogiques*, N°490, 12-13
- Degrain, F, Clerc, P., Guyot, R. (2011).** Les cycles multiâges, *Les Cahiers Pédagogiques*, N°490, 14-16
- Duchesne, S., (2013)** *Pratique de l'entretien dit non-directif*. Consulté le 27 avril 2016. Disponible sur le web : <https://halshs.archives-ouvertes.fr/halshs-00841927/document>
- Janvier, B., Testu, F., (2005)** *Développement des fluctuations journalières de l'attention des élèves de 4 à 11 ans*, *Enfance* n°2, vol 57, p 155-170
- Krokfors, L. (2011).** En Finlande : un temps mesuré, *Les Cahiers Pédagogiques*, N°490, 20-21
- Laude, G., (1974),** *Des aspects physiologiques de la vie préscolaire*, thèse de médecine, université de Besançon.
- Leconte, C. (2014).** *Des rythmes de vie aux rythmes scolaires : Une histoire sans fin*. Presses Universitaires du Septentrion
- Léger, D.,** *Sommeil et scolarité*. Consulté le 27 avril 2016. Disponible sur le web : <http://www.institut-sommeil-vigilance.org/sommeil-et-scolarite-le-carnet-n7>
- Michelat, G., (1975)** Sur l'utilisation de l'entretien non-directif en sociologie, *Revue française de Sociologie*, vol.XVI, pp229-247
- Montagner H., (1983)** *Les rythmes de l'enfant et de l'adolescent, ces jeunes en mal de temps et d'espace*. Stock Laurence Pernoud, Paris.
- Montagner H., Testu F., (1996)** Rythmicités biologiques, comportementales et intellectuelles de l'élève au cours de la journée scolaire. *Pathol Biol.* 44 : 1-15
- Rapport Académie de Montpellier. (2015),** *Rapport sur les Rythmes scolaires 2014-2015*
- Rauchs, G., Feyers, D., Landeau, B., Bastin, C., Luxan, A. & P. Maquet (2011)** *Sleep contributes to the strengthening of some memories over others, depending on hippocampal activity at learning*, *Journal of Neurosciences*, 31 (7), 2563-2568
- Rochex, J-Y., (2014),** Le temps pour apprendre : rythmes ou activités scolaires, *Dialogue* n° 151 - Réussite éducative. Réussite scolaire

- Simonot, M.**, (1979) Entretien non-directif, entretien non-préstructuré : pour une validation méthodologique et une formalisation pédagogique, *Bulletin de psychologie* n°34, pp155-6164
- Testu F.**, (2000) Chronopsychologie et rythmes scolaires. Masson, Paris.
- Testu, F.**, (2001) *La recherche INRP « école primaire », académie d'Orléans-Tours*, Rapport du ministère de la Jeunesse, de l'Education Nationale et la Recherche. Consulté le 27 avril 2016. Disponible sur le web : http://www.inrp.fr/primaire/rap_academies/rapport_orleans.pdf
- Testu, F. (2015).** *Rythmes scolaires : de l'enfant à l'élève*, Editions Canopé
- Touchette, E.** (2011) *Facteurs associés aux problèmes de sommeil de la petite enfance* (Thèse de Doctorat), INSERM U669, Université Paris-Sud XI et Université Paris Descartes
- Touitou, Y. & Haus, E.** (1994). *Biologic rhythms in Clinical and Laboratory Medicine*, 1 volume, 730 p., berlin : Springer-Verlag ed., 2e edition
- Touitou, Y., Bégué. P.** (2010). *Aménagement du temps scolaire et santé de l'enfant*, Académie Nationale de Médecine