

En bref

L'essentiel

L'intégrale

Rythmes scolaires : pour une dynamique nouvelle des temps éducatifs

Par Agnès Cavet

Chargée d'études et de recherche à la Veille scientifique et technologique

Alors que se poursuit la [Conférence nationale sur les rythmes scolaires](#) ouverte en septembre 2010 par le ministère de l'Éducation nationale, ce dossier propose un tour d'horizon des différentes recherches et expérimentations menées en France, en Europe et en Amérique du Nord.

1. Les rythmes scolaires soumis aux comparaisons internationales

Des comparaisons internationales quantitatives, il ressort une grande variabilité entre les pays, d'où se dégagent pourtant quelques tendances :

- l'étalement de l'année sur 38 à 40 semaines scolaires, ponctuées par des vacances d'une semaine et des congés estivaux de 6 à 8 semaines ;
- la dominance du modèle de la semaine de 5 jours ;
- des moyennes hebdomadaires de 23h30 au primaire et de 26h au secondaire ;
- des moyennes quotidiennes de 4h au primaire et d'un peu moins de 5h au secondaire.

Dans ce paysage, les rythmes de l'école française apparaissent **concentrés** sur un nombre de semaines et de jours bien inférieur à la moyenne. Aussi, **la journée scolaire est plus chargée en France que dans de la plupart des pays** ([Eurybase](#) ; OCDE, [2010](#)).

2. Le temps scolaire au cœur d'enjeux de société

En un siècle, le temps de travail des adultes a été pratiquement divisé par deux, pendant que le temps scolaire des élèves a diminué d'un tiers. Pourtant, **la journée des écoliers français n'a pas évolué, restant fixée à 6 heures** (Lelièvre, [2008a](#) ; [2008b](#)).

L'histoire montre que **la régulation du temps scolaire n'a longtemps été qu'une question de gestion du temps de travail des enseignants** (Lelièvre, [2008a](#)). Aujourd'hui encore, le temps scolaire des élèves resterait « une variable d'ajustement » (Delahaye, [2006](#)).

Dans l'espace social, la question des « rythmes » se concentre sur la **délimitation des contours du temps scolaire** hebdomadaire et du calendrier des congés, **sources de conflits** entre des intérêts concurrents : économiques (secteurs du tourisme, des loisirs et du transport), familiaux, pédagogiques et organisationnels pour l'Éducation nationale (Lelièvre, [2008a](#) ; Sue & Caccia, [2005](#)). Ainsi, le **calendrier scolaire** apparaît-il comme un « **objet à négocier** » avec tous les partenaires sociaux de l'école, **en vue de parvenir à un « compromis acceptable »** (Vermeil, [2009](#)).

La domination qu'exerçait le temps de travail s'est émoussée avec l'émergence du « temps libre », nouveau temps fort des sociétés post-modernes. Dans la vie des enfants et des adolescents, **le temps libre entre également en concurrence avec le temps scolaire**, non seulement en termes de volume mais aussi en termes de valeur. L'école et sa construction du savoir sur le temps long ont plus de mal à « faire sens » pour des élèves qui accèdent à de multiples connaissances plus immédiates à travers leur temps libre. En outre, **le temps libre tend à renforcer les inégalités socio-culturelles et scolaires**

Ce document synthétise en quatre pages les principaux constats développés dans la version intégrale du Dossier d'actualité.

Retrouvez

la version intégrale

sur notre site :

<http://www.inrp.fr/vst>, rubrique
Dossiers d'actualité.

La plupart des liens renvoient vers les fiches correspondantes de notre [bibliographie collaborative](#), qui comprennent les références complètes et, le cas échéant, des accès aux articles cités (accès libre ou payant, selon le cas et selon les abonnements électroniques souscrits par votre institution).

entre les jeunes, dans la mesure où la nature et la qualité des activités extra-scolaires qu'ils pratiquent hors de l'école conditionnent fortement leurs chances de réussite scolaire (Sue, [2006](#) ; Barrère & Jacquet-Francillon, [2008](#)).

3. Les chronosciences pour le respect des rythmes de l'enfant

La chronobiologie et la chronopsychobiologie étudient de façon expérimentale les rythmes biologiques et comportementaux aux différents stades du développement des enfants et des adolescents. Les résultats de ces recherches conduisent l'Académie de médecine à adresser diverses recommandations aux décideurs en matière de rythmes scolaires :

- « *aménager la journée scolaire en fonction des rythmes de performance et enseigner les matières difficiles aux moments d'efficacité scolaire reconnus, en milieu de matinée et en milieu d'après-midi* » ; « *retarder l'entrée des enfants en classe en créant une période intermédiaire d'activités calmes en début de matinée* » ; « *instituer une heure d'étude surveillée en fin d'enseignement* » ;
- « *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* ;
- *respecter le sommeil de l'enfant et le considérer comme un sujet de santé publique au même titre que tabac, alcool et alimentation* ;
- *évoluer vers un calendrier de 7-8 semaines de classe et 2 semaines de vacances, ce qui implique un remaniement des 1^{er} et 3^e trimestres* ;
- *alléger le temps de présence quotidien de l'élève à l'école en fonction de son âge* » (Touitou & Bégué, [2010](#)).

4. Le temps au service de la réussite éducative

Aux États-Unis, le rapport *Prisoners of Time* (1994, réédité en [2005](#)) a initié un courant critique sur l'organisation du temps pédagogique dans les établissements scolaires. En France, Aniko Husti ([1994](#) ; [1999](#)) est à l'origine d'un mouvement similaire.

Depuis plus d'un siècle, l'organisation du temps scolaire reste surdéterminée par un principe administratif de gestion des personnels enseignants, dont les obligations de service sont définies par un certain nombre d'« heures de cours », face à une classe d'élèves. Ainsi, l'équation « une heure – un enseignant – une discipline – un cours – une classe » dicte la construction des emplois du temps de l'enseignement secondaire, en imposant **une organisation pédagogique du temps centrée sur les enseignants et non sur les élèves**. Porteuse d'une « forme scolaire » qui n'apparaît plus adaptée aux besoins actuels de transversalité des enseignements et d'individualisation des apprentissages, cette organisation fait l'objet d'une critique récurrente. Elle est jugée **responsable de l'immobilisme de l'école** et contribue au profond malaise qui affecte la profession enseignante, ainsi qu'au manque de motivation des élèves (Waub, [2006](#) ; Giordan cité par de Perreti & Muller, [2008](#) ; AFAE, [2007](#)).

En Amérique du Nord comme en Europe, ces remises en question ont stimulé de nouvelles approches et de nouvelles idées pour permettre aux acteurs scolaires de **se réapproprier cette ressource essentielle que constitue le temps** afin de mieux assurer leur mission éducative. Il s'agit alors de mettre le temps scolaire au service d'un projet centré sur les élèves, la qualité des apprentissages, la réussite, l'équité scolaire et encore une plus grande ouverture de l'école sur son environnement. Trois axes d'évolution sont explorés par les chercheurs en éducation.

❑ Allouer plus de temps à l'enseignement ?

Aux États-Unis, le rapport *Prisoners of Time* a contribué à répandre l'idée que l'augmentation du temps d'enseignement est une clé pour de meilleurs apprentissages. **Plus de temps pour tous**, d'abord, par l'allongement et la réorganisation d'un calendrier scolaire caduc, dont la conception remonte à l'époque où l'Amérique était « une nation de fermiers », pour reprendre la formule du Président Obama (cité par Dixon, [2010](#)). L'enjeu est ici d'augmenter le temps d'étude pour faire atteindre à tous les élèves un **niveau de compétence plus élevé**, en adéquation avec les ambitions de l'Amérique du XXI^e siècle. **Plus de temps pour « ceux qui en ont besoin »**, ensuite. C'est-à-dire, d'abord, les élèves scolarisés en milieu défavorisé, qui accusent des performances scolaires insuffisantes. L'**équité** est ici l'enjeu. Ensuite, plus de temps pour permettre une **remédiation** aux élèves en difficulté scolaire. À cette fin, il est préconisé de **rendre le temps « modulable »** en fonction des besoins de chaque élève. On rejoint ici le champ de l'individualisation et de la pédagogie différenciée (NECTA, [2005](#) ; Davis & Gabrieli, [2009](#)).

Si elle est **communément admise** dans la conception des décideurs et d'une partie de la communauté éducative, l'équation « **plus de temps** » ⇒ « **plus de résultats** » **ne va**

pourant pas de soi. En effet, la confrontation des nombreux travaux qui ont tenté de mesurer « l'efficacité » du temps scolaire invite à une certaine prudence : la relation entre la quantité de temps d'enseignement et son efficacité n'est pas mathématique. Certaines études ont même montré qu'en matière de remédiation, un changement de pratique pédagogique pouvait avoir plus d'effets bénéfiques qu'une augmentation du temps d'enseignement (Chopin, [2010](#) ; [2011](#)). Et si **le temps est « la ressource centrale pour les apprentissages des élèves, [...] sa dimension qualitative est plus importante que sa dimension quantitative : c'est bien l'usage que l'élève peut faire du temps et non seulement son volume qui détermine l'efficacité pédagogique »** (Suchaut, [2009](#)).

❑ Faire un meilleur usage du temps scolaire

Contrairement au précédent, ce courant de pensée défend l'idée que, **sans faire appel à un supplément de ressources, l'école peut déjà accomplir** pour elle-même et faire accomplir aux élèves **des progrès significatifs** en cherchant à **faire un meilleur usage du temps scolaire** dont elle dispose. C'est donc autour du projet d'améliorer la « qualité » du temps pédagogique qu'il s'agit de mettre les acteurs scolaires au travail.

Ce courant pédagogique préconise de repenser l'organisation du temps en fonction de la pédagogie et des objectifs à atteindre. Autrement dit, le temps est un ingrédient pédagogique qui participe au projet. À titre d'exemple, Husti a développé en France un modèle alternatif sur le principe du « **temps mobile** » :

- durée des cours variables, entre 1h et 4h selon les besoins pédagogiques ;
- concertation des enseignants sur la planification du programme respectif de chaque discipline, pour **faire coïncider des temps propices aux approches transversales** ;
- 15% du temps réservé au « **travail à rythme individuel** », seul ou en petit groupe ;
- **implication de chaque élève dans l'élaboration de son propre emploi du temps** de la journée (Husti, [1999](#)).

De tels dispositifs requièrent une participation active des enseignants et impliquent des changements dans la mise en pratique de leur métier : le travail en équipe est fondamental, ce qui nécessite que les enseignants acceptent de travailler dans l'établissement scolaire plutôt que chez eux (Waub, [2006](#)).

❑ Mettre le temps scolaire en synergie avec les autres temps éducatifs

La troisième évolution porte l'effort sur la mise en cohérence du temps scolaire avec les autres temps de vie des enfants et des jeunes. Le pari qui est fait ici est que « **si l'on veut faire progresser l'école, c'est paradoxalement sur le hors-scolaire qu'il faut travailler** ». En France, c'est Roger Sue et Marie-Françoise Caccia qui sont porteurs de cette réflexion. Entre le temps privé et le temps scolaire, le « temps intermédiaire » de la vie des enfants constitue un temps privilégié durant lequel peuvent être réalisés des objectifs socio-éducatifs de première importance : développement et épanouissement personnel, intégration sociale, ouverture sur le monde, enrichissement culturel, autonomisation, implication dans la collectivité... Par un travail concerté entre l'école et divers partenaires locaux (communes, parents, animateurs, secteur associatif...), des projets peuvent être élaborés dans une même synergie éducative, l'école constituant un lieu privilégié pour accueillir des activités nouvelles hors du temps scolaire.

D'un point de vue pédagogique, il s'agit de stimuler chez l'enfant un processus de « **reliance éducative** », qui lui permette donc de « relier » des savoirs, des savoir-faire et des savoir-être, scolaires et non scolaires, en participant à des projets conçus à cet effet. Il revient donc aux éducateurs de s'inscrire dans un travail en synergie, afin de « **donner une unité à des actions et à des champs éducatifs hétérogènes** ». Les effets attendus ne se situent pas en priorité dans le domaine scolaire, mais plutôt dans celui d'un développement harmonieux des enfants aux plans psycho-affectif, cognitif, social et culturel. Les répercussions sur la réussite scolaire sont un profit supplémentaire, qui devrait bénéficier en priorité aux enfants en difficulté (Sue & Caccia, [2005](#) ; Sue, [2006](#)).

5. Des expériences alternatives dans le monde

Un seul modèle expérimental d'**augmentation du temps scolaire** a été observé :

- Aux États-Unis, des établissements en milieu très défavorisé augmentent le temps scolaire annuel de 25%. Ils obtiennent des résultats positifs en termes de performances scolaires et de qualité des apprentissages. Dans le contexte où ils s'inscrivent, ces dispositifs parviennent à **atténuer l'effet du milieu socio-culturel sur la réussite scolaire des élèves** (Gabrieli, [2010](#) ; *More Time for Learning*, [2010](#)).

Plus nombreuses et plus variées sont les expérimentations qui portent sur la **modification de l'emploi du temps, voire de son usage** :

- Deux mesures semblent permettre de **mieux équilibrer la répartition du temps scolaire** : **l'étalement du calendrier** sur une plus longue période (38 à 40 semaines) ; l'adoption d'un **rythme régulier dans l'alternance périodes scolaires / périodes de congés**.
- Le modèle de **l'école du matin a fait la preuve de ses limites**. L'Espagne, qui l'a adopté il y a plus de dix ans, rencontre les mêmes difficultés que les pays qui le pratiquaient de longue tradition : performances scolaires insuffisantes ; inégalités scolaires ; relations parents-école difficiles... (Gonzalez Faraco, in AFAE, [2007](#)).
- Les expériences d'**emploi du temps variable** menées en France (Husti, [1999](#)), en Suède (Nyroos, [2007](#) ; [2008](#)) et aux Pays-Bas (Mulder, in AFAE, [2007](#)) reposent sur la flexibilité des plages de travail selon les besoins, la recherche des synergies entre les disciplines pour les apprentissages transversaux, le travail en équipe des enseignants, la diversification des modalités de travail des élèves... Ces organisations obtiennent des **résultats très positifs** en termes d'**ouverture**, d'**autonomie des élèves**, de **stratégies d'apprentissage**, de **compétences sociales**... Elles influencent la **motivation** non seulement **des élèves** mais aussi **des enseignants** et se prêtent bien à la mise en œuvre de **pédagogies plus actives**.

Enfin, différentes expériences vont dans le sens d'une **fédération des temps socio-éducatifs** autour de l'école :

- Les dispositifs d'**aménagement du temps de vie des enfants** (ARVE) expérimentés en France ont réuni activités scolaires, sportives et socio-culturelles dans un même cadre éducatif global. On observe des **effets positifs sur les compétences sociales des élèves**. L'impact scolaire n'est sensible que sur les **élèves en difficulté**, point positif dans le sens de la **remédiation** (Sue & Caccia, [2005](#)).
- Le modèle de **l'école à temps plein** se généralise en Allemagne (Tarazona, 2010), en Suisse (Aeberling & Binder, [2005](#)) et en Grèce (Loukeris *et al.*, [2009](#)). En collaborant avec des acteurs associatifs externes, **l'école se redéfinit comme un lieu de vie ouvert** toute la journée, qui assure sa mission de base d'enseignement et fédère une offre d'activités péri-scolaires variée, généralement facultative. Les évaluations témoignent d'une influence positive sur la performance scolaire, mais les résultats les plus marqués concernent **l'épanouissement personnel et social des jeunes** et la **qualité des relations** qu'ils entretiennent avec les adultes.
- Dans des environnements très défavorisés, les **écoles communautaires** ouvertes toute l'année aux jeunes et à leurs familles permettent d'**associer dans l'enceinte de l'école action éducative et action médico-sociale** (Bédard, [2009](#)).
- Au Royaume-Uni, la formule de *l'Extended school* généralise le concept de **l'école multi-services** ou école globale, fédérant dans son enceinte et sa périphérie un ensemble de services éducatifs, sociaux, culturels et de loisir, ainsi qu'une gamme de prestations familiales allant de la garde d'enfant au soutien parental. Les **résultats globalement positifs** témoignent cependant d'une **moindre participation des enfants et parents de milieux défavorisés** (Smith, [2005](#) ; Wallace *et al.*, [2009](#)).

On peut noter deux observations transversales :

- Dans toutes les expériences réussies, **la notion de devoirs à la maison disparaît**.
- Il semble que les réformes visant à **décentraliser** le système éducatif, à promouvoir plus de **démocratie à l'école** et à accorder plus d'**autonomie pédagogique** aux établissements scolaires offrent un **cadre plus favorable** qui permet d'amplifier les effets bénéfiques des dispositifs.

Pour citer ce Dossier :

CAVET Agnès (2011). « Rythmes scolaires : pour une dynamique nouvelle des temps éducatifs ». *Dossier d'actualité de la VST*, n° 60, février.

En ligne : <<http://www.inrp.fr/vst/LettreVST/60-février-2011.php>>.

Sur notre site
<http://www.inrp.fr/vst>,
retrouvez également :

- *l'actualité de la recherche en éducation* (ouvrages, revues, colloques...);
- *la collection des Dossiers d'actualité* (mensuels);
- *des dossiers de synthèse et de ressources*;
- *le blog « Écrans de veille en éducation »*;
- *un espace collaboratif de bibliographie...*

 Abonnez-vous pour recevoir par courriel nos *Dossiers d'actualité* et notre *bulletin VST Actus*.

 Des flux RSS sont également disponibles pour chacune de nos productions.