

« Le temps est ce qui se fait, et même ce qui

À la différence de la question des rythmes scolaires, celle de l'organisation du temps de l'enseignement a peu retenu l'attention des chercheurs en éducation. Tout se passe comme si le temps scolaire, organisé autour de la répétition hebdomadaire d'un même schéma, apparaissait comme une donnée immuable, quasi naturelle, qu'il convient d'accepter comme telle et qui ne justifierait pas une réflexion particulière. L'action des enseignants doit pourtant porter sur cette organisation en vue d'améliorer les apprentissages de leurs élèves.

Comment gérer les temps pour un mieux-être de chaque enfant ?

Jean-Claude Guérin¹ pense que le terme « Éducation » renvoie aux trois dimensions sociales d'une personne : la société, le temps et l'espace. « L'éducation consiste à favoriser le développement aussi complet que possible des aptitudes de chacun, à la fois comme individu et comme membre d'une société régie par la solidarité. » J'affirme donc qu'il ne faut pas parler de rythmes à tout propos mais s'intéresser au temps.

Mais qu'est-ce que le temps ?

Depuis l'Antiquité le temps a toujours été perçu comme interdépendant des rythmes. Ses définitions montrent que le temps se réfère à la succession, la simultanéité, la durée, le rythme et l'irréversibilité. Les enfants doivent acquérir ces notions pour maîtriser le concept de temps. Celui-là est beaucoup plus difficile à construire que celui de l'espace car il ne se voit pas, ne s'arrête jamais et passe à mesure qu'il arrive.

Dans la société actuelle, l'environnement professionnel et scolaire impose à tous des contraintes : horaires chargés, journées minutées, course effrénée après le temps. Ces contraintes font grandir et évoluer l'enfant dans un univers où le temps occupe une place de plus en plus importante.

La conception occidentale d'un temps « linéaire », considérant les événements comme se succédant les uns après les autres, donne trop d'importance aux procédures et aux programmes au détriment de la qualité du contenu de ces événements et de la pluralité des relations sociales. C'est bien l'aménagement des temps de vie des enfants qui doit être revu, puisque le temps peut se découper et se combiner de multiples façons au contraire des rythmes génétiquement programmés qui ne peuvent pas être réformés. Cet aménagement doit tenir compte de toutes les interactions à mettre en œuvre. Dès le 16^{ème} siècle, la pédagogie jésuite suggère que le temps soit modelé également sur le plan éducatif². Construire un projet éducatif avec un cadre temporel, structuré par l'activité de chacun, pour répondre aux besoins de l'enfant, telle est ma proposition.

Les réorganisations du temps scolaire : remèdes-miracles ou nouvelles chimères ?

En 1998, dans « Appel pour une chrono psychologie anti-gourou »³, je démontrais que les connaissances scientifiques sur les rythmes de l'enfant ne suffisent pas à améliorer l'organisation de ses temps de vie. La réforme actuelle est néanmoins menée sur ces chimères :

· « La semaine avec cinq matinées, c'est mieux pour les écoliers ». Or, les résultats insuffisants à l'évaluation Pisa en 2012 concernaient les élèves français de 15 ans qui avaient pourtant bénéficié de cinq matinées d'enseignement à l'école primaire entre 2000 et 2008.

· « Les apprentissages fondamentaux mobilisant une forte capacité d'attention sont placés aux moments les plus propices ». Or, que sont les apprentissages fondamentaux pour les élèves ? Apprend-on à lire-écrire-compter uniquement en maths et en français ? Que fait-on des facteurs connexes qui interfèrent sur tout apprentissage ? Paul Fraisse disait dès 1967⁴ « une bonne motivation diminue l'amplitude des variations circadiennes des performances ». De Coster⁵ montre qu'entre 5 et 9 ans, nombre d'enfants pensent qu'il existe des journées plus courtes que d'autres dans la semaine en fonction des activités vécues. Comme dit rappelle Bachelard : « Plus un temps est meublé, plus il paraît court ». Bruno Suchaut⁶ a recensé des travaux montrant qu'au-delà du volume de temps d'enseignement en lui-même, c'est davantage l'utilisation qui en est faite par les enseignants, mais aussi et surtout par les élèves qui a de l'importance. J'ai moi-même participé à une étude mesurant le temps d'implication de l'élève sur des tâches d'apprentissage⁷ : ce taux d'implication est proportionnel au niveau scolaire. Il ne varie pas selon la discipline considérée. Pour les élèves faibles, ce taux varie de 50 à 90% d'une classe à l'autre⁸. Ces différences sont dues uniquement aux pratiques d'enseignement.

Quelles suggestions faire dès lors ?

C'est en pensant aux rapports entre temps et rythmes, au regard de toutes les activités concernées, qu'on parviendra à ne pas pérenniser les choses ni à canoniser une forme particulière d'enseignement et de pratiques pédagogiques. Ainsi, il faut développer

1. Guérin, Jean-Claude, « Petite glossaire à l'usage des partageurs d'éducation », in Bier Bernard (dir.). Vers l'éducation partagée. Marly-le-Roy Institut national de la jeunesse et de l'éducation populaire (INJEP), 2006

2. GERBOD Paul, Les rythmes scolaires en France : permanence, résistances et inflexions. Bibliothèque de l'école des chartes, 1999, tome 157, livraison 2, pp. 447-477

3. LECONTE, Claire, in *Réussir l'Éducation*, N° 37, pp. 19-23, 1998,

4. FRAISSE, Paul, *Psychologie du temps* Paris, PUF, 1967

5. DE COSTER, Lotta, *L'acquisition et la construction de la notion de temps chez les enfants de 5 à 9 ans : perspective développementale*. Thèse inédite. Université libre de Bruxelles. Faculté des Sciences Psychologiques et de l'Éducation, 2004

6. SUCHAUT, Bruno, *L'organisation et l'utilisation du temps scolaire à l'école primaire : enjeux et effets sur les élèves*. Iredu-CNRS et Université de Bourgogne, Mai 2009

fait que tout se fait. » Henri Bergson

Claire LECONTE

Professeure honoraire de psychologie de l'éducation.
Chercheur en chronobiologie, Laboratoire Psitec,
Université de Lille 3

chez les enseignants un mode de travail coopératif au détriment du travail individuel, en renforçant le travail en équipe et en les persuadant de l'intérêt de la coéducation. Ce qui nécessite une autre vision du cadre temporel dans lequel vont se dérouler les activités éducatives des enfants, tant scolaires que non scolaires. C'est en donnant le plus de cohérence possible entre ces temps de vie de l'enfant qu'on lui permettra de percevoir une continuité éducative, gage de développement harmonieux pour lui. En décembre 2010⁹ un rapport parlementaire disait : « On peut toutefois se demander si une organisation en demi-journées ne tendrait pas à rigidifier la gestion du temps scolaire, à la différence d'un système dans lequel les enseignements et les autres activités pourraient être répartis librement du lundi au vendredi, voire au samedi. Les avantages d'une semaine scolaire de cinq jours ne seraient pas négligeables. » Mais « Selon les interlocuteurs finlandais de la mission, l'organisation du temps scolaire n'est cependant pas le facteur de réussite le plus décisif du "modèle finlandais" ». Pour eux c'est avant tout la qualité de l'encadrement pédagogique qui est une clef d'explication de leurs résultats.

Comment aider les enseignants à être acteurs de la refondation de l'école ?

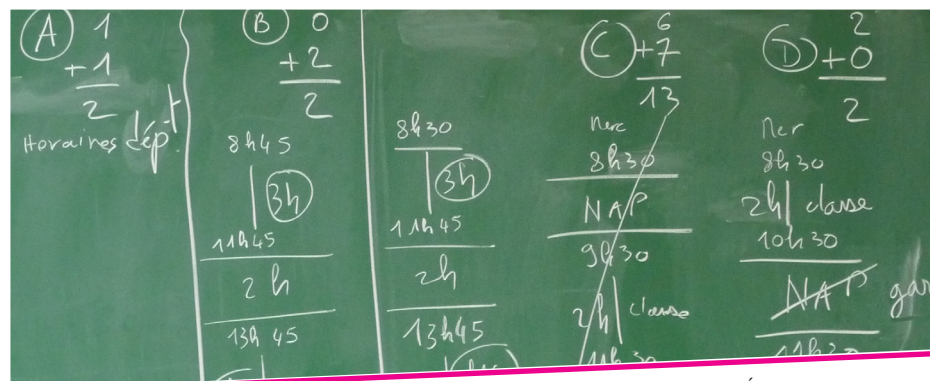
L'intérêt, la motivation, la concentration, la fatigue ne sont pas des phénomènes extérieurs à la nature de la tâche et de l'activité mais celles-ci contribuent à les constituer et à les faire évoluer. Selon Paul Fraisse, « La durée apparente des tâches décroît à mesure que les activités sont moins morcelées, c'est-à-dire les changements moins nombreux (...). Plus une tâche a d'unité, plus elle risque de paraître intéressante. L'unité renforce la motivation ». Plus une activité paraît courte à l'enfant, plus elle l'intéresse et plus il développe alors de la motivation intrinsèque. Pour Rolland Viau, « la motivation en contexte scolaire se définit comme un état dynamique qui a ses origines dans les perceptions qu'un élève a de lui-même et de son environnement et qui l'incite à choisir une activité, à s'y engager et à persévérer dans son accomplissement afin d'atteindre un but. » Moins l'enfant a le temps d'atteindre le but prévu, plus il perdra confiance en lui et son estime de soi sera dévalorisée et cela dès le plus jeune âge. Les matinées sont réputées de qualité pour la disponibi-

lité aux apprentissages, à condition de proposer aux élèves une durée suffisante pour leur permettre de ne pas être bousculés dans leur travail.

Célestin Freinet disait en 1964 que l'école est trop pressée : « Lorsqu'il est occupé à un travail vivant qui répond à ses besoins, l'enfant ne se fatigue absolument pas et il peut s'y appliquer pendant deux ou trois heures. » Pour lui « La fatigue des enfants est le test qui permet de déceler la qualité d'une pédagogie. »¹⁰

Reuven Feuerstein a inventé en 1948 le Programme d'Enrichissement Intellectuel pour aider les adolescents Juifs traumatisés par la guerre à reprendre goût aux apprentissages. Toutes les séquences de ce programme commencent par : « Une minute, je réfléchis ». Mes expériences de terrain m'ont montré qu'on incite insuffisamment les enfants à cela. On leur donne une consigne pour réaliser une tâche et de plus on leur demande souvent de ne pas perdre de temps. Or, un tel contexte les conduit davantage à automatiser le plus possible les réponses à apporter plutôt que de les construire ou de chercher les meilleures stratégies pour trouver LA solution.

De même dans les épreuves que je propose en classe en temps limité, j'ai constaté une différence substantielle entre les élèves les plus jeunes et les plus âgés. Les premiers privilégient l'exactitude à la vitesse d'exécution, c'est l'inverse chez les plus grands qui sont déjà dans la compétition. C'est aussi lié aux attentes de l'enseignant. Aux plus jeunes on entend souvent : « Prenez votre temps, faites bien attention », alors que chez les plus grands : « Allez, dépêchez-vous un peu ». J'ai aussi constaté que l'élève, de lui-même, utilise rarement le temps restant pour se relire, se corriger. À charge pour les enseignants de repenser ces temps.



7. ALTET M., BRESSOUX P., BRU M., LAMBERT C. (1994). Étude exploratoire des pratiques d'enseignement en classe de CE2, Les dossiers d'éducation et formations, 44.

8. ALTET M., BRESSOUX P., BRU M., Lambert C. (1996). Étude exploratoire des pratiques d'enseignement en classe de CE2 : Deuxième phase, Les dossiers d'éducation et formations, 70.

9. Rapport d'information déposé par la commission des affaires culturelles et de l'éducation en conclusion des travaux de la mission sur « les rythmes de la vie scolaire » - Xavier Breton, Yves Durand, déc. 2010

10. FREINET, Célestin, Les invariants pédagogiques (1964) in « Pour l'école du peuple », Paris, Maspéro, 1969.

La classe, certes, est soumise à l'application d'un programme, mais elle doit le faire en se nourrissant à la fois des projets collectifs et des projets personnels. Pour Pierre Tap,¹¹ « L'enfant se personnalise dans la mesure où il maîtrise son horizon temporel, où il est " sujet ", où il organise un plan de vie, construit des projets associés à des systèmes de relations interpersonnelles présents et à venir ». Cette personnalisation se fera à condition qu'on crée un environnement d'apprentissages dans lequel l'enfant pourra développer son autodétermination permettant de satisfaire trois besoins psychologiques fondamentaux pour son bien-être : autonomie, compétence et relation à autrui.

Mes multiples expériences m'ont montré que « l'idéal » – existe-t-il ? – consiste à considérer tous les temps de vie des enfants à égale importance, à créer une situation, via un projet éducatif, associant tous les partenaires ayant une responsabilité dans l'éducation de l'enfant. Ce n'est pas un « rythme idéal » qui est intéressant mais une vision particulière de l'aménagement des temps de vie de l'enfant, en les plaçant au cœur de la réflexion et en admettant que son bien-être soit totalement dépendant de la qualité de vie professionnelle de tous ceux qui l'accompagnent au cours de sa journée. Cela nécessite de créer l'envie chez les enseignants de travailler autrement pour donner ou redonner à chaque élève le plaisir d'apprendre.

Mes propositions aux enseignants

- Allonger le temps des matinées (jusqu'à quatre heures) : cela permet d'alterner les séquences pédagogiques entre des activités très abstraites et d'autres mettant en jeu la motricité ou sollicitant la créativité. Musique, EPS et arts sont ainsi autant valorisés que les mathématiques et le français. Cette alternance permet de concrétiser les liens existant entre ces domaines souvent étudiés de façon disjointe, facilitant ainsi l'utilisation pertinente du transfert d'apprentissage. Cela permet aux élèves de prendre le temps nécessaire pour aller au bout de toutes leurs activités, sans s'entendre dire « dépêche-toi... »
- Être dans sa classe dès l'ouverture de l'école pour permettre aux enfants d'y accéder à mesure de leur arrivée : calme garanti, transition douce entre la maison et l'école, disponibilité immédiate de tous quand l'heure de début de classe a sonné. Quinze minutes gagnées chaque jour et une matinée vraiment plus efficace.
- Aménager les cours de récréation pour éviter qu'elles ne soient un moment d'hyperexcitation.
- Autoriser des mouvements raisonnés dans la classe et si possible penser à un aménagement modulable de l'espace.

11. TAP, Pierre, Masculin et féminin chez l'enfant. Toulouse. Privat, 1985. p. 212.

- Apprendre à décoder les comportements des élèves pour bien placer les temps de respiration.
- Moduler les « formes » de travail en fonction de ces comportements, sachant qu'un exercice en groupe bien constitué est moins coûteux cognitivement que le même réalisé individuellement.
- Revoir les principes d'évaluation, par exemple les modalités d'évaluation formative, le statut de l'erreur dans les apprentissages, ce qui jouera très favorablement sur la motivation et la fatigue.
- Passer des devoirs au travail personnel mobilisant chez l'enfant sa métacognition.
- Adhérer à la coéducation en participant à la construction des parcours éducatifs du Projet éducatif territorial. Ceux-ci doivent bénéficier de plages suffisamment longues pour accueillir également les enfants en situation de handicap. En interagissant avec les apprentissages réalisés en classe cela permettra à l'enfant de percevoir une continuité éducative.
- Éviter le plus possible des temps fractionnés imposant un grand nombre de transitions, de changements de référents et de contextes : ce zapping inadapté dessert les enfants hyperkinétiques, labiles attentionnellement dont se plaint la plupart des enseignants.
- Organiser des temps de rencontres avec les parents, y compris leur ouvrir la classe.

Pour finir

Il n'est pas acceptable qu'un média comme Le Monde publie un article le 20 septembre 2014 « À Monticello, une petite utopie des rythmes scolaires ! ». Le journaliste écrit : « À 15h30, c'est la fin des cours à l'école primaire de Monticello. Mais pour les enfants, la vraie journée commence. Après les maths et le français, enfin les ateliers périscolaires ! ». Elle présente cette école privilégiée (10 salles pour 170 élèves) comme une école où les enfants seraient en apnée pendant la classe et respireraient enfin une fois hors de la classe.

Je rêve quant à moi d'une école où chaque enfant aurait des temps de respiration tout au long de sa journée, grâce à une organisation temporelle totalement revisitée. Cela existe depuis 19 ans dans une école lilloise d'un quartier défavorisé. La directrice m'écrivait à la rentrée : « La rentrée s'est bien passée : une équipe enseignante stable mobilisée autour d'un projet commun, idem pour l'équipe des animateurs, des ATSEM qui y trouvent leur compte et qui ne souhaitent pas changer d'école, des parents qui s'investissent et ont plaisir à nous revoir tous, voilà le secret ! »

Claire LECONTE