Claire Leconte, professeur émérite de psychologie de l'éducation et chercheur en chronobiologie, a vivement critiqué la réforme des rythmes scolaires car elle ne permet pas un réelle refondation de l'école. La rédaction de l'Ecole lui a posé trois questions pour analyser la réforme des rythmes à Paris du point de son vue.

Le SNUipp-FSU 75 a lancé une enquête sur les conséquences de la réforme parisienne des rythmes. Les réponses pointent toutes une grande fatigue des élèves que nos collègues expliquent de diverses façons. Pour certains, le rythme en dents de scie (il n'y a pas deux jours consécutifs de classe se terminant à la même heure) en serait la cause principale. En effet les écoliers parisiens ont la semaine suivante :

- lundi : 8h30-16h30 (6h d'enseignement)
- mardi : 8h30-15h (4h30 d'enseignement)
- mercredi : 8h30-11h30 (3h d'enseignement)
- jeudi : 8h30-16h30 (6h d'enseignement)
- vendredi : 8h30-15h00 (4h30 d'enseignement)

D'autres estiment que les repères entre périscolaire et scolaire sont brouillés. Les enfants sont en effet confiés à de nombreux adultes de statuts différents dans un même lieu, la classe. Ce qui engendrerait une insécurité affective, facteur de fatigue. Enfin, l'augmentation du temps de collectivité, en particulier le mercredi, pèserait également sur cette fatigue.
Nous aimerions avoir votre propre analyse pour expliquer cette fatigue.

Selon moi, ce sont surtout les fractures, les ruptures, les transitions difficiles à gérer qui sont source de fatigue pour les enfants. D'autant que les jours courts de classe sont composés d'une succession de temps provoquant des discontinuités : 3h de classe, 2 h de repas et pause, 1h30 de classe, 1h30 d'activités. Sans compter le temps d'avant la classe et d'après l'activité. L'enfant change donc quatre fois sur sa journée de référent, sans qu'il n'y ait la moindre continuité perceptible.
De plus, pour les journées longues de classe, rien n'a changé par rapport à l'organisation qu'on connaît depuis 1834 ! Alors même qu'on sait qu'on peut organiser 6 heures d'enseignement beaucoup mieux réparties en prenant en considération principalement des différences sensibles entre une matinée de classe et une après-midi de classe. La « clarté mentale » de la matinée, dont Binet disait qu'il fallait en faire bénéficier les écoliers, est une réalité à prendre en compte dans l'organisation des temps scolaires, et je ne peux que regretter que cette « réforme » n'ait pas incité davantage de changements dans l'aménagement de la journée scolaire.
Avoir une longue matinée permet de mener à bien la triple alternance connue pour maintenir la disponibilité des élèves tout en évitant de cumuler de la fatigue : faire s'alterner les séquences avec activités abstraites, rationnelles, avec des séquences mobilisant la motricité et d'autres dans lesquelles les activités proposées permettront à la créativité de s'exprimer, renforce la motivation des élèves, facteur premier du maintien de l'attention. Une telle alternance rendue possible par l'intégration dans chaque matinée de classe de l'ensemble des matières relevant du programme scolaire dont la musique, les arts plastique, la découverte du monde, l'EPS, la langue vivante, l'informatique, permet aussi de développer les transferts d'apprentissage permettant aux enfants de percevoir une continuité éducative entre les matières souvent considérées comme disjointes : oui on peut mettre en évidence un lien entre l'EPS et les mathématiques, entre les maths et la musique, entre le français et les arts, c'est ce qui permet à

l'enfant de considérer toutes ces matières comme ayant un sens l'une par rapport à l'autre, l'enfant mal à l'aise avec les maths mais particulièrement bon musicien bénéficiera forcément d'une organisation pédagogique de ce type.
Un allongement des matinées, tenant compte également de ce que les enfants de cet âge sont des matinaux, des lève-tôt, permet de diminuer la durée des après-midi, même sur une journée de 6 heures, en allégeant cognitivement ces après-midi ; on montre alors facilement que ce n'est pas la durée d'une journée qui est importante mais son organisation temporelle et la réflexion menée sur les contenus de chacun des temps.
Et si l'on veut vraiment permettre que ce changement profite à la réussite éducative de tous les enfants, il est très important de cesser de parler d'activités périscolaires, mais de construire en partenariat, des parcours éducatifs qui ont des objectifs clairement affichés, permettant aux enfants de savoir quelles compétences et capacités nouvelles ils vont acquérir, mais aussi quelles potentialités inconnues d'eux vont pouvoir être mises à jour. Ces parcours seront évidemment encadrés par du personnel qualifié, au-delà du seul Bafa, possible uniquement si ces personnels peuvent bénéficier d'un emploi réel, pas uniquement d'une succession de vacations. La construction partenariale de ces parcours permettra qu'un lien non virtuel soit fait entre les temps scolaires et les temps non scolaires, avec une réciprocité de l'« utilisation » des compétences de l'enfant acquises dans chacun de ces temps.
Un tel partenariat, capable de se pérenniser, doit permettre de développer chez chaque enfant l'axe du socle commun non retenu par la France, à savoir celui qui concerne l'apprendre à apprendre.
Là nous serions vraiment en train de réformer l'organisation temporelle de l'école (au-delà de la classe) et son utilisation.
Il faut bien voir qu'un tel partenariat, possible grâce au fait que les parcours éducatifs posséderaient eux aussi des plages de temps propres, pas après de la classe, permettrait de développer la confiance réciproque entre les différents acteurs de l'éducation nécessaire à la sécurité affective de l'enfant : les échanges d'espaces et de matériel se feraient alors de façon contractualisés, les enfants repéreraient alors tout à fait qu'une même salle puisse être à certains moments précis sa classe mais à d'autres moments tout aussi précis, le lieu dans lequel se déroule le parcours dans lequel il a choisi de s'inscrire.

Quant au choix imposé du mercredi, je n'y ai jamais adhéré, je me suis déjà expliqué sur le pourquoi de mes préférences pour le samedi, mais je dois dire que je constate aujourd'hui que ce mercredi coupé en deux, qui va effectivement obliger des enfants à aller au centre de loisirs l'après-midi plutôt que chez leurs grands-parents ou leur assistante maternelle sur la journée, dans des conditions plus compliquées que quand le centre fonctionne à la journée, cela ne me semble pas propre à réduire la fatigue de ces enfants. De plus certains enfants seront obligés ce jour là d'aller en plus à la garderie du matin, avant la classe. Paris a pour le moins, je pense, organisé les choses au mieux pour la restauration et l'accueil des enfants au centre de loisirs, ce jour là, mais j'ai rencontré des communes où on demande aux parents de fournir un panier repas, ou bien où on doit emmener les enfants en bus à l'extérieur de la ville pour rejoindre le centre de loisirs, lieu de restauration, ce qui nécessite un trajet de 40 mns ! Quel repos pour l'enfant !

Il est très curieux de constater que si l'organisation d'une journée de classe, qui date de 179 ans, n'est pas du tout remise en question, subitement en 2013, on considère qu'on ne peut plus imposer une coupure dans la semaine pour les enfants alors que celle-ci existe depuis autant de temps sans n'avoir jamais vraiment été considérée comme délétère pour l'enfant. Elle fut le jeudi jusqu'en 1972 pour devenir le mercredi cette année là.
Et aujourd'hui les enseignants comme les parents qui, finalement regrettent le samedi matin de classe, ne sont pas un nombre infime.

Les chronobiologistes n'ont pas très bonne presse dans les salles des maîtres notamment parce que les théories des pics de vigilance peuvent laisser penser que les enseignants n'adaptent pas leurs exigences aux différents états d'attention de la classe. Mais aussi parce que ces théories mènent à des réformes imposant de plus grandes amplitudes horaires aux enseignants. Certaines communes ont d'ailleurs mis en place des activités périscolaires de 13 h 30 à 15 h et les enseignants reprennent la classe de 15 h à 16 h 30. Ceci engendre une pause méridienne de 3h30.
Qu'en pensez-vous ?

En 1998, je lançais un Appel pour une chronopsychologie anti-gourou qui est paru dans " Quels temps pour demain ", *Réussir Education,* n°36, 19-23.
Pourquoi ?
Je suis souvent présentée comme spécialisée en chronobiologie. De fait j'ai pendant 10 ans travaillé dans un laboratoire du sommeil, dans lequel nous menions des recherches fondamentales sur le rôle du sommeil dans les apprentissages nouveaux. Nos recherches se faisaient avec de jeunes adultes tout-venant, sans aucun problème, volontaires pour participer à ces recherches.
Pendant ces 10 ans, j'ai travaillé comme chercheur dans un service de grands prématurés du CHR de Lille. Pourquoi ? Parce que ces bébés très fragiles qu'on voulait faire survivre malgré leur très grande prématurité, présentaient dans l'après-coup beaucoup de problèmes parmi lesquels des troubles du sommeil, fort perturbants pour leur développement. J'ai donc eu l'idée, partagée avec une autre psychologue, d'améliorer le premier milieu de vie de ces enfants, leur couveuse, pour voir s'il n'était pas possible de prévenir leurs soucis relativement au sommeil.
Mes engagements professionnels ont toujours consisté à défendre l'idée qu'il vaut mieux prévenir que toujours chercher à réparer, ce qui est beaucoup plus coûteux, financièrement comme psychologiquement, pour les personnes concernées par la réparation.
Des stimulations visuelles, auditives, mixtes, ont donc été introduites dans ces couveuses, avec un déclenchement périodique, de façon à reconstituer un environnement plus proche du milieu naturel que celui de la couveuse où tout est identique sur 24h. (le bruit du moteur, l'éclairage de la salle, le gavage en continu). L'expérience a marché puisque ces bébés ainsi stimulés ont connu une maturation normale de leur rythme veille-sommeil, ce qui leur a permis d'avoir un rythme identique à celui des bébés nés à terme une fois arrivés à cet âge, et de présenter beaucoup moins de problèmes de sommeil dans l'après-coup.

Une des conclusions de ce travail était bien que l'environnement de vie joue un rôle important sur le respect du rythme veille-sommeil des enfants, rôle qui peut être positif comme négatif. C'est ce constat qui m'a ensuite conduite à répondre favorablement aux demandes de

chefs d'établissement scolaire soucieux d'améliorer l'environnement de vie de leurs élèves. Ce que je fais depuis l'année 1981, en secondaire comme en primaire. Ce qui, forcément, me conduit à avoir aujourd'hui des idées assez bien établies sur ce qu'il est bon de faire et au contraire, de ne surtout pas faire.
Mais de plus je suis professeur de psychologie de l'éducation, j'ai créé le premier certificat de maîtrise, en France, de psychologie de l'éducation, et j'ai formé pendant plus de 20 ans, des psychologues scolaires. J'ai constamment travaillé au plus proche de l'école, avec les acteurs de l'école et pour les acteurs de l'école.
Et je n'ai cessé d'apprendre aux futurs psychologues scolaires que l'attention est totalement dépendante de la motivation intrinsèque des élèves, de l'intérêt qu'ils ont pour l'activité qu'ils sont en train de faire et du sens que celle-ci a pour eux.
Ce pour quoi j'avais cru bon de faire cet article car j'étais déjà excédée de voir qu'on pouvait donner à croire que la courbe de vigilance dite classique était la solution miracle pour faire que l'enfant apprenne mieux à l'école et finalement réussisse mieux.
Et j'avoue être profondément attristée d'avoir constaté que pour « vendre » sa réforme, le ministère a jugé bon de s'appuyer, via une vidéo, sur cette courbe de vigilance plutôt que d'accepter de considérer quelque peu sérieusement les propositions que j'avais faites lors des ateliers pour la concertation.
Certes ce petit dessin avec 4 points montrant que ça monte et que ça descend, est facile à comprendre de tout le monde, même si personne ne sait que ces points sont obtenus grâce à des données recueillies à la suite d'épreuves de barrages de signes n'impliquant jamais d'erreurs, qui durent de 30 à 45 secondes selon l'âge des enfants : exactement le type d'attention dont on a besoin en classe !!
4 points seulement, on ne sait rien de ce qui se passe entre ces points, mais on fait comme s'il y avait une continuité entre les points et on parle de courbe avec des pics et des creux.
Il me semble beaucoup plus important de faire confiance aux capacités des enseignants de repérer au cours d'une journée de classe les moments de distractibilité de leurs élèves nécessitant des modifications d'ordre pédagogique. Il n'est pas interdit d'apporter à tous les enseignants toutes les connaissances nécessaires à avoir pour repérer les comportements dits collatéraux significatifs de cette distractibilité, mais également les « astuces » permettant de maintenir la concentration de ces élèves sans que ceci ne leur impose des efforts coûteux cognitivement.

C'est une hérésie d'augmenter inconsidérément la pause méridienne et de ne pas l'organiser pour ce qu'elle doit être : une pause ! avec relaxation, repos, sieste immédiate après le repas pour les plus jeunes, la possibilité de ne rien faire, des jeux libres calmes, éviter les énervements dans la cour de récréation ce qui nécessite une formation des animateurs et professionnels encadrant ce moment mais aussi un aménagement des espaces, dont la cour de récréation, etc, j'ai déjà écrit à ce propos.

Mais comment croire que des enfants qu'on va faire attendre en garderie de 7h30 à 9h, vont subitement être plus attentifs à ce moment là et prêts à se mettre au travail ?
Comment laisser croire qu'il faille dire aux enseignants à quelle heure ils peuvent travailler pour que leurs élèves apprennent ? À en croire cette courbe revendiquée par le ministère, on

constate d'ailleurs que sur une journée, les enseignants pourraient être au travail avec leurs élèves de 9h à 11h30 puis de 15h00 à 16h30, soit, disons, 4h par jour (mais dans de telles conditions, ces 4h seront-elles efficaces ?), soit 216 jours de classe. Même les dix jours prévus à récupérer sur les grandes vacances comme autrefois annoncé par le ministre n'y suffiront pas. Et que feront les enfants en dehors de ces 4 heures sur les parfois 11 heures qu'ils doivent passer dans l'établissement scolaire ? L'auteur de la courbe de vigilance y a-t-il pensé ?

Et Ii ne me semble pas inutile de rappeler que le bien-être des enfants, que tout le monde souhaite, est totalement dépendant de la qualité de vie professionnelle de tous les adultes qui l'ont en charge au cours de ses journées, que ce soit les enseignants ou les animateurs ou encore les divers professionnels. De plus ce bien-être dépend également de la confiance qu'ont les parents dans le fait de confier leur enfant à ces différents adultes.

2) Bien des enfants parisiens arrivent à l'école à 8 h 20 et la quittent à 18 h30. Durant toute la journée, ils sont sollicités par des adultes proposant diverses activités. De ce fait, ils sont sans cesse en tension car ils veulent toujours satisfaire les adultes et bien faire ce qu'on leur demande. Comment combiner temps scolaire et périscolaire sans fatigue excessive, tout en sachant que la majorité des enfants restent dans les mêmes locaux toute la journée ?

Il me semble important d'organiser tous les temps de façon à ce qu'ils impliquent le moins de stress possible pour l'enfant.
Le matin il est bon d'autonomiser les enfants pour qu'ils rentrent seuls dans leur classe dès leur arrivée, en élémentaire comme en maternelle. Cela leur permet d'avoir un premier contact direct et personnel avec leur enseignant, d'entrer en classe et de s'installer calmement tout en devisant avec les copains déjà présents. Le climat de classe s'en ressent fortement car cela évite les premiers énervements de la journée dans la cour, ainsi que les suivants quand il faut faire rentrer les groupes d'enfants après les avoir réunis par classe. On constate ainsi que quand l'heure de démarrer la journée de classe a sonné, tout le monde est prêt et surtout détendu.
C'est aussi la raison pour laquelle je pense qu'il ne faudrait pas faire attendre trop longtemps les enfants entre leur arrivée à l'école et le démarrage de la classe, d'autant qu'on sait qu'à cet âge les enfants sont des lève-tôt.
Il faut en tout cas organiser les transitions, de manière à éviter les excitations dues aux changements. Le midi il est bon que l'animateur qui va avoir en charge les enfants pour le restaurant scolaire puisse venir les chercher en classe plutôt que de les faire transiter par la cour de récréation.
Le temps méridien doit être totalement revu pour éviter à nouveau beaucoup d'hyperexcitation chez les enfants : aménager les lieux de restauration pour diminuer substantiellement le fond sonore (jusqu'à 85 dbs !), former les encadrants pour qu'ils sachent diminuer le taux d'énervement des enfants, aussi bien au cours du repas qu'avant ou après le repas.
Il est important qu'au cours de sa journée, l'enfant puisse vraiment bénéficier des temps de récréation comme de temps de détente, n'oublions pas que le synonyme le plus proche de récréation est délassement. Cela signifie qu'on ne va pas en récréation quand on est très énervé, ou quand on a eu une charge de travail nécessitant beaucoup de concentration, le risque est de faire exploser la vapeur de la cocotte minute dont on enlève la soupape : on prend

quelques minutes pour se relaxer et sortir en récréation dans un état physiologique autorisant le délassement nécessaire.
Si les activités périscolaires actuellement mises en place continuent de faire suite au temps de classe, il faudrait accepter que la préparation de répartition dans les groupes se fassent avant la sortie de la classe : que l'enseignant accepte de rappeler aux enfants de sa classe où sont situés les rassemblements en fonction de l'atelier, à condition que l'enseignant sache dans quels ateliers ses élèves sont répartis. Cela évite un énervement supplémentaire, inutile.
Mais il faut dire aux animateurs que les enfants accueillis ainsi dans chaque groupe ont besoin, à ce moment là, d'une pause mais il vaut mieux qu'ils aient cette pause en étant déjà dans le groupe d'atelier plutôt que de l'avoir avant de partir en atelier.
Pour les enfants qui doivent encore rester après ces ateliers, il faut absolument qu'ils aient un temps de récréation, à l'identique de toutes les autres de la journée.
Si un accompagnement aux devoirs doit se faire, il faudrait que les accompagnants soient formés pour aider les enfants à utiliser au mieux leurs capacités en terme d'attention, de mémorisation, de raisonnement logique, c'est ce qui sera à ce moment là le plus productif pour l'enfant.

Et il faudrait penser à l'installation d'un cahier de vie dans les écoles, permettant que les parents sachent au quotidien si tout s'est bien passé pour leur enfant (un smiley suffit) ou si un petit problème mérite d'être signalé, et ce que l'enfant soit récupéré à la fin de la classe ou à la fin d'autres temps. C'est aussi un moyen de répondre au besoin de sécurité affective des enfants.

Comme il est important pour moi de légitimer ma parole, je me permets de joindre à cet écrit quelques unes de mes références bibliographiques qui prouvent que je réfléchis à cette question depuis longtemps et bien autrement que par le seul biais d'une courbe de vigilance.

Lambert, C. (1985) Attention and school behaviors in children of secondary school. *Cahiers de Psychologie Cognitive,* 5, 3-4, 382-383.
Lambert, C. (1985) L'attention et ses variabilités inter et intra-individuelles : mise en place d'un suivi longitudinal. *Actes des 4ièmes Journées Européennes du Groupe Francophone d'Etudes du Développement Psychologique de l'Enfant Jeune.* Louvain.
Lambert, C. & J.C. Darcheville (1988) Aide à la focalisation et au maintien de l'attention dans l'apprentissage de la lecture chez des élèves en situation d'échec. *European Journal of Educational Psychology*, n° hors série, 236-238.
Dujardin, K. & C. Lambert (1989) Les capacités attentionnelles de l'enfant scolarisé soumises aux lois de l'institution : y-a-t'il compatibilité entre les variations temporelles? *Actes des 6èmes journées du Groupe Francophone d'Etudes du Développement de l'Enfant Jeune*.
Lambert, C. (1990) La charnière maternelle – CP : quel rôle quant aux capacités attentionnelles des élèves ? *Actes des Journées inter-académiques des Inspecteurs de l'Éducation nationale.*
Leconte-Lambert, C. & M.C. Urban-Fontaine (1991) Fonctionnement attentionnel de l'enfant autiste ; mise au point d'outils d'évaluation. *Actes des 8èmes Journées du Groupe Francophone d'Etude du Développement de l'Enfant Jeune,* Tours.

Leconte-Lambert, C. (1995) Aménagement du temps de l'enfant , In Aménagement des rythmes de vie des enfants et des jeunes, *Document de l'INJEP,* Hors série n°3, pp. 59-61

Leconte-Lambert, C. (1997) Capacités attentionnelles chez l'enfant et apprentissages. *Journal de l'ANAE,* 43 ; 99-100

Leconte-Lambert, C. (1999) Rythmes scolaires - approche critique - In H. Bloch, E. Dépret, A. Gallo, P. Garnier, M.D. Gineste, P. Leconte, J. Le Ny & M. Reuchlin (Eds), Grand Dictionnaire de la psychologie, Paris : Larousse-Bordas

Bressoux, P., Bru M., Altet, M. & C. Leconte-Lambert (1999) Diversité des pratiques d'enseignement à l'école élémentaire, *Revue Française de Pédagogie,* n°126, 97-110

Leconte-Lambert, C. (2000) Rôle de la famille, environnement matériel, rythmes scolaires : adapter un monde à la portée de l'enfant, In *La Revue Parlementaire,* Numéro Spécial « Enfance », Juin 2000

Leconte-Lambert, C. (2000) Dysfonctionnements attentionnels et mnésiques chez l'enfant : effets dur les apprentissages, In Se souvenir pour grandir, de l'enfant à l'élève, 7^{2ème} congrès de l'AGIEM, (Dijon 1999), pp. 75-82

Leconte-Lambert, C., Bogart, G., Brillon M. P. & G. Vandenwerghe (2001) Les rythmes scolaires : serpent de mer ou réelle question à traiter ? Réflexions et Analyses Pédagogiques, Actes du premier colloque national Recherche INRP Ecole Primaire, La Sorbonne, Paris, Mai 2000

Fourchard, F., Mansy, A. & C. Leconte-Lambert (2001) Les effets d'un dispositif d'aménagement de temps sur la motivation de l'enfant à l'école élémentaire. *Revue de Psychologie de l'Education, 4,* 24-48

Leconte, C. (2004) Aménager les temps scolaires : entre ergonomie et projet éducatif global, l'apport de la chronobiologie et de la chronopsychologie, In *Fenêtre sur Cours,* N°249, pp.52-53

Clerc, J. & C. Leconte (2005) Vers une définition opérationnelle du transfert d'apprentissage chez le jeune enfant : stratégies cognitives et métacognition – in Revue de *Psychologie de l'Education, n° 8 et 9*

Craddock, P., Roux, A., Molet, M. & C. Leconte (2005) Early attention : A study of the underlying mechanisms. *Current Psychology Letters ,* 17, vol. 3.

Leconte, C. (2005) L'attention est-elle éducable ? *A.N.A.E.*, 82, vol. 17, t2, 108-112.