

Note aux maires et adjoints en charge de l'éducation relative aux effets de l'organisation du temps scolaire sur les apprentissages et la réussite scolaire.

Le Décret n° 2017-1108 du 27 juin 2017 relatif aux dérogations à l'organisation de la semaine scolaire dans les écoles maternelles et élémentaires publiques, dispose que « **Saisi d'une proposition conjointe d'une commune ou d'un établissement public de coopération intercommunale et d'un ou plusieurs conseils d'école, le directeur académique des services de l'éducation nationale, agissant par délégation du recteur d'académie, peut autoriser des adaptations à l'organisation de la semaine scolaire** »

Ce nouveau texte permet, par dérogation, de revenir à l'état antérieur et autorise la semaine de 4 jours de classe avec un maximum de 6 heures de classe par jour, sans augmentation du temps scolaire sur l'année ou la semaine. Le texte prévoit que la demande soit déposée par la commune et un ou plusieurs conseils d'école, le DASEN pouvant appliquer à toutes les écoles d'une commune ces nouveaux rythmes.

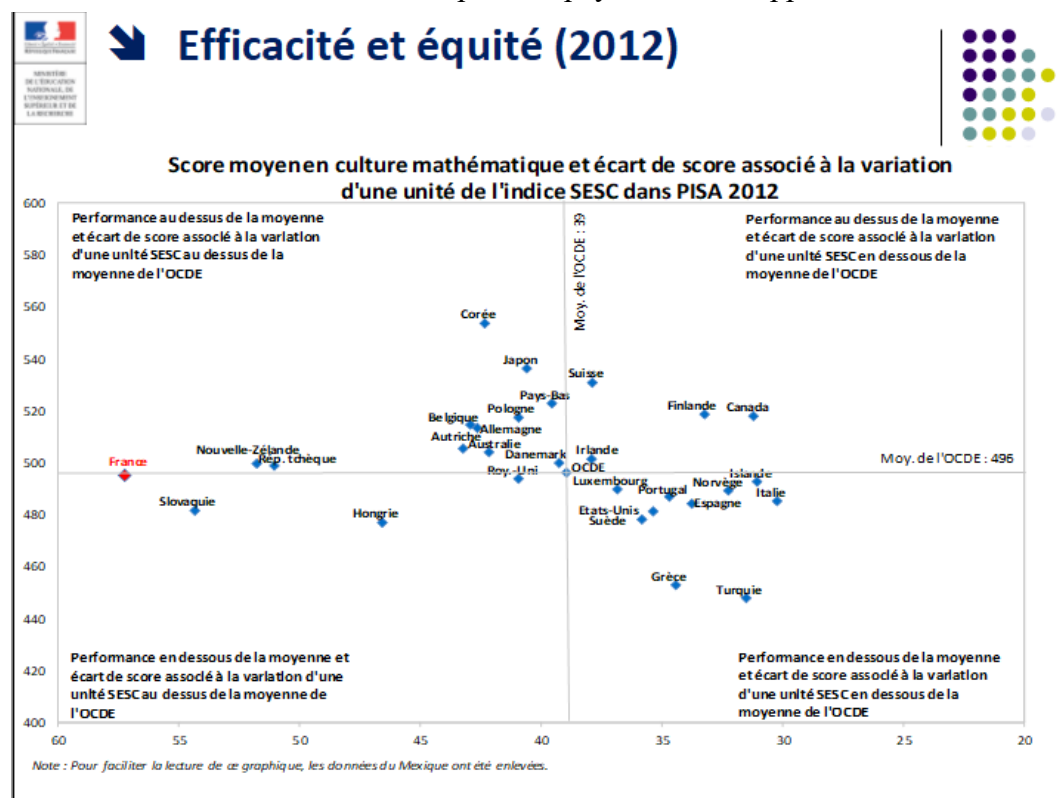
Ce texte n'annule pas le Décret Peillon, modifié Hamon, pérennisé par le décret du 1er août 2016 qui restent les textes réglementaires de référence. Il ne fait qu'élargir le régime des dérogations possibles.

Contrairement à ce qui est souvent affirmé, l'organisation des temps scolaires, en 8 ou 9 demies journées, a un effet direct sur le « bien-être » des enfants et sur les apprentissages.

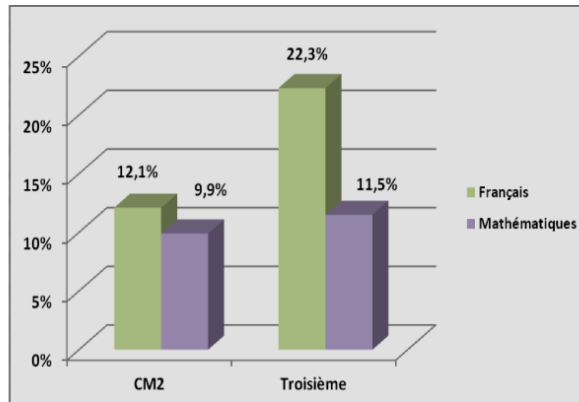
1- La réussite scolaire en France est marquée par de profondes inégalités.

Cette notion polysémique, est synonyme d'achèvement avec succès d'un parcours scolaire et renvoie aux notions: de performance scolaire, de notes, de classements et diplômes, d'orientations, d'insertion professionnelle, de reconnaissance sociale, de maîtrise de compétences, d'articulation des savoir, savoir-faire et savoir être.

Elle est « située » dans le temps, l'espace, la culture, l'état de la société et de son économie. Les études internationales PISA soulignent à la fois le caractère très inégalitaire de notre système éducatif et sa faible efficacité pour un pays très développé.







La maîtrise des compétences de base (DEPP 2011)



% d'élèves ne maîtrisant pas les compétences de base en français et mathématiques en fin de CM2 et de 3ème de collège

2- Du point de vue de la réussite éducative, du « Bien-être » des enfants, les performances de la France ne sont pas à la hauteur d'un grand pays.

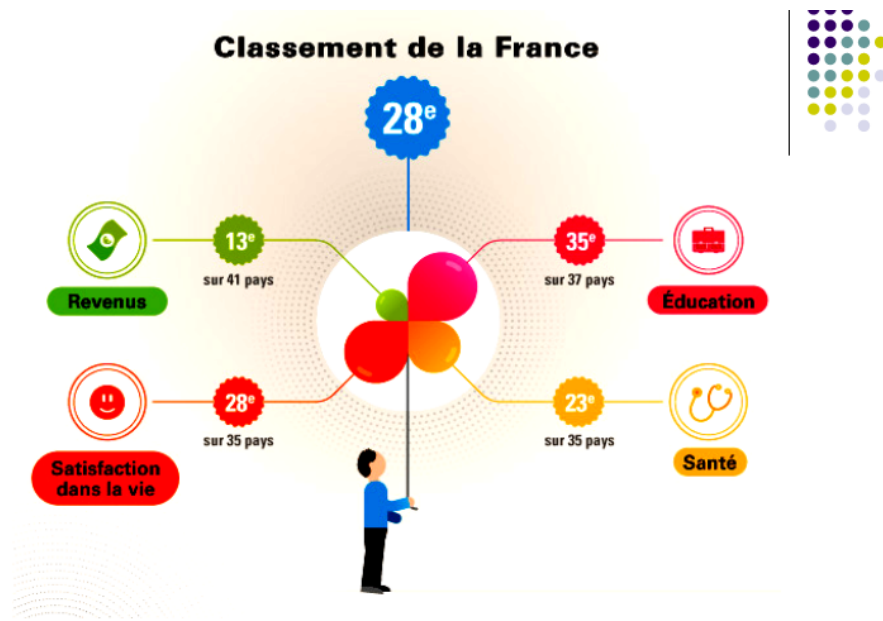
La réussite éducative présente une vision large qui transgresse les frontières scolaires et englobe autant la réussite personnelle que professionnelle. C'est la capacité fondamentale qui consiste à pouvoir s'approprier son projet de vie et sa démarche d'apprentissage. Son évaluation demeure extrêmement délicate et les recherches internationales s'orientent désormais vers le concept de « Bien-être ». Les rapports entre « Bien-être » et réussite scolaire sont solidement établis par la recherche scientifique. (Source CNESCO).

Allemagne 	Crede, Wirthwein, Elvany & Steinmayr (2015) sur 411 élèves de 16 à 17 ans	Scores de réussite scolaire et satisfaction de vie sont corrélés. L'éducation des mères modère l'association entre la satisfaction et la réussite scolaire.
Australie Méridionale 	Murray-Harvey (2010) auprès de 888 élèves de 10 à 16 ans	La réussite scolaire de l'élève est corrélée aux relations sociales avec la famille, les pairs et les enseignants, à la santé psychologique, au ressenti envers l'établissement scolaire et au sentiment d'appartenance à l'école.
Finlande 	Kirkcaldy, Furnham & Siefen (2004) ont utilisé les données de PISA 2000	Le bien-être des élèves est toujours lié aux performances scolaires (en science, mathématiques et lecture). Les pays ayant des résultats élevés ont les meilleurs scores de bien-être.
Irlande du Nord 	Miller, Conolly et Maguire (2013) auprès de 1081 élèves d'Irlande du Nord, âgés de 7 à 11 ans	La relation entre bien-être et performances académiques est robuste et est indépendante du sexe et de la précarité. Ceux qui se sentent bien et heureux à l'école, quel que soit leur contexte de vie, ont de meilleurs résultats scolaires que ceux ayant un faible niveau de bien-être à l'école.

L'UNICEF a construit un outil de mesure du bien-être des enfants et publie tous les trois ans un rapport présentant ses résultats pour 41 pays membres de l'UE ou de l'OCDE.

La dernière publication, de 2016 permet d'apprécier la situation française au travers de 4 dimensions : revenus, éducation, santé, satisfaction dans la vie. Notre pays sur l'indicateur global se situe à la 28ème position, après les pays nordiques mais aussi l'Estonie (8ème), la Lettonie (9ème), la République Tchèque et même la Grèce (14ème) !

Plus préoccupant encore, sur le plan du bien-être éducationnel la France se situe au 35ème rang.



UNICEF-2016

Ces évaluations internationales valident, s'il en était besoin, la nécessité d'une poursuite résolue de la politique de refondation de notre école engagée avec la loi de juillet 2013 et parallèlement l'affermissement des stratégies locales, avec les PEDT et PEGT, que les élus ont engagé dans les territoires afin d'accroître la qualité de vie, le bien-être global des enfants.

3- Le retour à une semaine de quatre jours, une régression aux dépens des élèves les plus fragiles

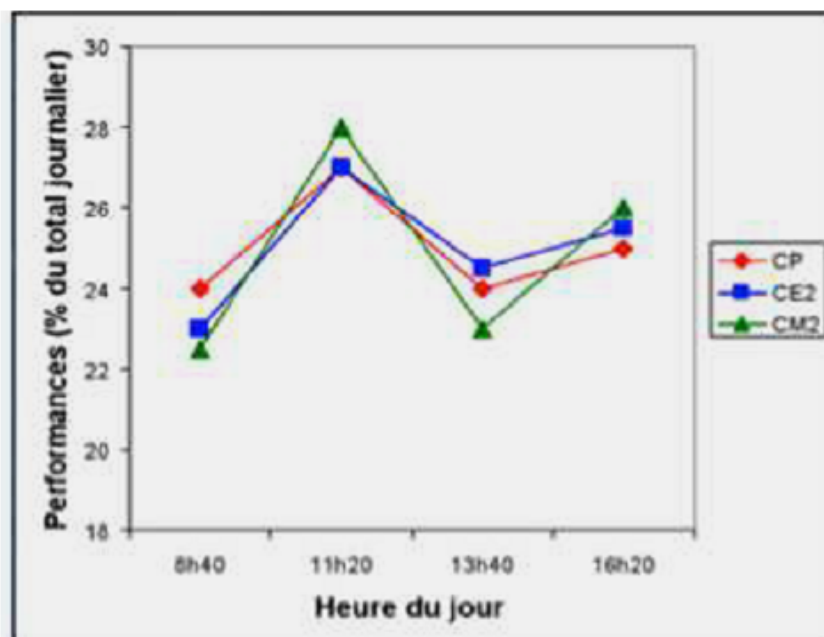
- La recherche scientifique, solidement établie, montre le caractère essentiel du facteur temps pour les apprentissages. Tout particulièrement les travaux de Bloom (1974) mettent en évidence que **le temps effectif d'implication de l'élève dans la tâche scolaire a un effet bien supérieur à celui du statut socio-économique des parents (84 % pour 60%)**. D'autres études (Suchaut 1996) ont montré que les élèves les moins performants ont besoin de plus de temps, que le taux d'implication de l'élève sur la tâche est proportionnel à son niveau scolaire. Ce sont les élèves les plus forts qui présentent un taux d'implication le plus élevé 80% alors que les élèves moyens ont un taux d'implication de 72,5% et les plus faibles de 66%. (Altet et al., 1994, 1996).

Le temps est donc une ressource centrale pour les apprentissages et sa dimension qualitative est essentielle. Les déterminants en sont: les capacités attentionnelles, la motivation, le temps d'engagement de l'élève sur la tâche lié à l'attention, le temps d'implication.

- Les recherches en chronobiologie nous ont montré que le temps attentionnel disponible et propice aux apprentissages fondamentaux (F.Testu, H.Montagner) était fonction de l'âge et situé en deuxième partie de matinée.

Ces études mettent en évidence que le temps de hautes performances est compris entre 2h et 2h30 le matin, qu'il existait un temps de « reprise » l'après midi mais de bien moindre intensité (3 fois moindre). Les enseignants connaissent cela depuis fort longtemps et ne positionnent jamais d'apprentissages fondamentaux l'après-midi mais proposent de l' EPS, des arts plastiques... Chez les plus grands la fin d'après-midi est souvent utilisée pour des exercices d'entraînement, d'application de notions vues le matin.

Fluctuations journalières chez les élèves de CP, CE2, CM2



	Matin	Après-midi
CP	+12%	+4%
CE2	+17%	+4%
CM2	+24%	+13%

René Clarisse, d'après Testu, 1994

- La théorie du « report neutre » des heures de la matinée du mercredi vers des fins d'après-midi ne résiste donc pas à l'analyse scientifique.

Reporter les heures de la matinée supprimée sur 4 jours, n'est pas neutre particulièrement pour les 5-9 ans car c'est déplacer des plages de performance élevée vers des plages de faible performance et cet effet est encore plus fort en maternelle (PS-MS). Ce serait transférer annuellement 90 heures de plages horaires à forte capacité attentionnelle, vers des plages horaires peu favorables aux apprentissages fondamentaux (2h30 par 36 semaines). Cela représente 15 jours de classe ou 30 matinées d'école par an !

Revenir à la semaine de 4 jours est donc particulièrement préjudiciable à tous les élèves, tant le niveau moyen des élèves français, en mathématiques, en compréhension de l'écrit est insuffisant. Ce préjudice serait encore plus important pour les élèves les plus faibles.

Avec la réforme actuelle: 84% des professeurs en REP voient une amélioration des relations parents enseignants, 79% jugent que le travail scolaire s'est amélioré. (Fotinos 2016).

Ce serait aussi détruire le travail patiemment engagé par les collectivités pour la mise en place des activités péri-scolaires, impacter l'emploi de plus de 5000 personnes en Isère : ATSEM, animateurs, animateurs sportifs, intervenants culturels, personnel d'entretien des écoles. Ce serait aussi faire régresser le principe de co-éducation.

En 1998, lors de la mise en place par X. Darcos de la semaine de 4 jours, Antoine Prost, historien français de l'éducation, a évoqué « un Munich pédagogique » !

Les élus, républicains et de progrès, ne peuvent souscrire à cette régression, voulue par une partie des adultes, mais qui se paiera au prix de la dégradation de la réussite des enfants, de leur bien-être éducationnel, du creusement des inégalités.

Il convient de poursuivre et renforcer encore le travail éducatif global engagé dans les territoires, l'enrichir au plan qualitatif.

Au plan national il faudra donner aux activités péri-scolaires le caractère de service public, de qualité, ouvert à tous les enfants et gratuit. L'État se doit, pour cela, de transférer aux collectivités les ressources nécessaires.

La gratuité pour nos 6 800 000 élèves, avec une dépense moyenne annuelle de 250 euros par enfant signifierait transférer aux collectivités 1,7 milliards d'euros soit la moitié de la réforme de l'ISF.

Pascal Mercier

Directeur départemental de la Jeunesse et des Sports
et Inspecteur-Conseiller de Recteur honoraire
Membre associé Écoles et Territoires CDG38

Michel Baffert

Président Délégué CDG 38
Vice-Président national RFVE
Réfèrent 38 de PRISME

Anne Favier

Chargée de mission Écoles et Territoires CDG38

