

TEMPS DES 24 HEURES.

Hubert Montagner



La chronobiologie et la chronopsychologie nous enseignent qu'un organisme ne peut faire n'importe quoi n'importe quand. Le fonctionnement et l'activité des cellules et des organes, le fonctionnement et les activités d'un organisme sont en effet soumis à différents rythmes, c'est-à-dire des phénomènes qui se reproduisent identiques à eux-mêmes au bout d'un temps donné, appelé période. **On distingue trois grandes "familles" de rythmes selon leur période :**

- les rythmes circadiens ont une période d'environ 24 heures (l'alternance de la veille et du sommeil, qui coïncide généralement avec l'alternance de la phase éclairée -le jour- et de la phase obscure -la nuit- ; la sécrétion du cortisol, de l'hormone de croissance et de bien d'autres hormones ; etc.) ;
- plus "rapides", les rythmes ultradiens se développent au sein des 24 heures (ils peuvent avoir une période très courte, inférieure à une seconde, comme le rythme cardiaque, ou plus longue, d'environ 3 heures comme l'alternance des épisodes de sommeil diurne chez le bébé ou des épisodes de vigilance chez les enfants plus âgés) ;
- plus "lents", les rythmes infradiens ont une période d'environ 7 jours, d'un multiple de 7 ou d'environ un mois comme le cycle ovarien dans l'espèce humaine, de quelques mois comme les cycles saisonniers, ou encore d'une année, ou davantage.

Chez l'homme, les rythmes biologiques et psychologiques sont synchronisés ou désynchronisés par les facteurs d'environnement, c'est-à-dire les facteurs du milieu physique et cosmique, les facteurs écologiques dans leur ensemble, et les facteurs humains et sociaux. La plupart apparaissent étroitement influencés par le rythme veille sommeil, c'est-à-dire le moment de l'endormissement, la durée, la continuité ou l'interruption des cycles de sommeil, les événements physiologiques et psychiques qui les jalonnent, le moment de l'éveil ou du réveil (l'éveil provoqué). **C'est pourquoi, les rythmicités physiologiques et les rythmicités psychologiques et intellectuelles des êtres humains, ne peuvent être vraiment appréhendées sans référence au rythme veille - sommeil.**

S'agissant des "enfants-élèves", on peut utilement distinguer plusieurs temps :

- **Le temps du sommeil :** variable d'un individu à l'autre, évolutif en fonction de l'âge et tributaire des influences de l'environnement (notamment familial), le temps du sommeil est marqué par des phénomènes physiologiques et psychologiques qui ne peuvent pas ne pas avoir d'incidence sur les comportements, compétences, performances et activités des "enfants-élèves" au cours de la journée (voir RYTHME-SOMMEIL).
- **Le temps de l'éveil :** il s'agit du temps propre à chaque individu pour être réellement éveillé, c'est-à-dire non somnolent, vigilant, alerte, réceptif à son environnement. L'individu peut alors être attentif, c'est-à-dire volontairement

concentré vis-à-vis de telle ou telle stimulation ou information, tel ou tel événement, tel ou tel partenaire... Il est prêt à répondre à toute variation de l'environnement. **Le temps de l'éveil a une durée très variable d'un individu à l'autre et d'un jour à l'autre : il faut à chacun plus ou moins de temps pour être tout à fait éveillé. La durée peut varier de quelques minutes à plus de 2 heures. On ne peut ignorer cette réalité dans l'aménagement de la journée scolaire pour les "enfants-élèves" de tous âges (voir STRATEGIES D'ACCUEIL).**

- Le premier temps familial qui combine le temps d'éveil, le temps du petit déjeuner, le temps des soins corporels et autres, le temps des interactions et relations avec les partenaires du milieu familial, le temps de préparation à la journée qui s'annonce, notamment aux temps de l'école.
- Le temps du trajet de la "niche familiale" à la structure d'accueil, d'éducation, de soins ou de loisirs, selon le cas (on ne considérera pas ici les temps dans les structures de soins et les structures de loisirs).
- Le temps d'attente de l'ouverture de la structure d'éducation ou d'enseignement, selon le cas, puis le temps d'accueil (voir STRATEGIES D'ACCUEIL).
- Le temps des actes d'éducation ou d'enseignement.
- Le temps de la mi-journée, c'est-à-dire le temps du retour à la "niche familiale" ou pour gagner un "lieu relais" (domicile des grands-parents, ou autre lieu extra familial), les temps de restauration et de sortie de table, le temps pour regagner la structure d'éducation ou d'enseignement, le temps d'attente des actes d'éducation ou d'enseignement de l'après-midi.
- Les temps d'éducation et d'enseignement de l'après-midi.
- Les temps de séparation avec les éducateurs, les enseignants et l'école dans sa globalité à l'issue du temps pédagogique.
- Les temps intermédiaires entre les temps passés dans la structure d'éducation et d'enseignement, et les temps familiaux de la soirée (ou des temps passés dans des "lieux relais", c'est-à-dire, selon le cas, au domicile d'autres personnes que celles de la "niche familiale", dans un club, etc.
- Les temps familiaux de la soirée et / ou les temps passés dans des "lieux relais" (temps du dialogue entre l'enfant et son ou ses proches à propos des temps, activités et événements de la journée ; temps du jeu à la maison ; temps du dîner ; temps de la télévision ; temps de préparation au sommeil...).

RYTHME VEILLE - SOMMEIL

Hubert Montagner



A. Les particularités physiologiques et psychiques des cycles de sommeil.

La recherche scientifique a clairement "démonté" "l'architecture" des cycles qui constituent le sommeil nocturne de l'homme (y compris chez le fœtus) et de nombreuses espèces animales. Sans entrer dans le détail des particularités et de la genèse de cette architecture, il est démontré qu'un cycle complet de sommeil nocturne chez les humains autres que les bébés, est constitué de 5 phases, états ou stades (selon les différentes terminologies).

Deux phases, états ou stades retiennent particulièrement l'attention des chercheurs, médecins, parents, éducateurs et pédagogues. L'un d'eux est qualifié de sommeil lent profond en raison des ondes lentes et de grande amplitude qui apparaissent et se développent sur le tracé électrique du cerveau (électroencéphalogramme). C'est ensuite que se développe le sommeil paradoxal, ainsi qualifié parce que le tracé électrique du cerveau est constitué par des ondes rapides et désynchronisées, et ressemble ainsi à celui de l'éveil, alors que, paradoxalement, l'individu est plongé dans un sommeil profond. Le sommeil paradoxal est repérable par les mouvements rapides des globes oculaires sous les paupières (il est connu comme le sommeil des mouvements oculaires rapides) et l'absence de tonicité de la nuque (la tête d'un enfant s'affaisse et paraît sans contrôle).

Ces deux phases, états ou stades sont jalonnés par des phénomènes physiologiques, comportementaux et psychiques qui sous-tendent des constructions et régulations essentielles :

1. **C'est au cours du sommeil lent profond qu'on observe une sécrétion maximale de l'hormone de croissance par l'hypophyse**, petite glande endocrine située à la base du cerveau. Comme son nom l'indique, **cette hormone joue un rôle essentiel dans la croissance de l'organisme**. Elle a de façon générale des effets anabolisants, c'est-à-dire qu'elle favorise la synthèse des protéines, notamment celles qui sont utilisées par l'organisme pour faire face à ses besoins, et qu'il doit reconstituer pour des régulations essentielles, notamment pour compenser les phénomènes de fatigue et d'épuisement physique et physiologique. C'est pourquoi, **certain qualifient parfois le sommeil lent profond de "sommeil de récupération physique" ou "physiologique"**.

- 2. Le sommeil paradoxal se présente comme un moment d'orages cérébraux** si on se fonde sur la désynchronisation de l'électroencéphalogramme. C'est alors que des rêves "sans logique apparente" (farfelus, à la fois érotiques et effrayants, horribles...) ont une forte probabilité de se développer, en même temps qu'apparaissent des érections du pénis ou du clitoris, ainsi que des bouffées d'hormones sexuelles. **On peut penser que le sommeil paradoxal joue un rôle de soupape mentale et de régulation psychique en "autorisant" toutes les combinaisons d'images fantasmatiques et de sécrétions hormonales en relation avec la vie affective et sexuelle. C'est aussi pendant le sommeil paradoxal que les apprentissages ont une forte probabilité d'être consolidés.**

Autrement dit, le sommeil lent profond et le sommeil paradoxal jouent un rôle important dans la croissance, la "restauration" de molécules nécessaires au bon fonctionnement de l'organisme, les régulations de la vie affective et sexuelle, et la consolidation des apprentissages. On ne peut donc ignorer, négliger ou sous-estimer le sommeil chez l'enfant, en relation notamment avec ce qu'il vit dans ses différents lieux de vie, notamment à l'école. Les temps de sommeil ne sont pas des moments perdus pour le développement émotionnel, affectif, interactif, communicationnel, relationnel, social et cognitif de "l'enfant élève". Ils y contribuent. Un enfant qui dort bien et suffisamment longtemps est plus qu'un autre en position de réaliser ses compétences et d'assurer ses constructions.

B. La genèse et l'évolution temporelle du rythme veille sommeil.

C'est autour de l'âge de 4 mois que la composante circadienne du rythme veille sommeil se stabilise, c'est-à-dire qu'un long épisode de sommeil se développe de plus en plus souvent sans interruption au cours de la phase obscure du nycthémère (ou alternance du jour et de la nuit). L'endormissement et l'éveil spontané des bébés suivent une période d'environ 24 heures. La durée de l'épisode de sommeil nocturne, qui se situe entre 22-23 heures et 5-6 heures, est alors égale ou supérieure à 400 minutes (elle varie le plus souvent entre 6 et 7 heures).

En nombre variable d'un enfant à l'autre au même âge, les épisodes de sommeil diurne suivent chez la plupart un rythme ultradien dont la période est d'environ 3 heures. Entre 5 et 15 mois, on observe ainsi que le premier endormissement a une forte probabilité de survenir autour de 9 heures, c'est-à-dire 3 heures environ après l'éveil qui marque la fin de l'épisode de sommeil nocturne et le premier "repas" de la journée. Le deuxième endormissement apparaît généralement autour de 12 heures. Alors qu'un ou deux endormissements peuvent être observés chez certains enfants au cours de l'après-midi avec une période plus variable mais souvent peu différente de 2 à 3 heures, les indicateurs et signes qui annoncent et préparent l'endormissement nocturne se développent entre 20 et 22 heures, avec 21 heures comme "temps médian", c'est-à-dire 3 x 3 heures après 12 heures.

On retrouve cette périodicité ultradienne entre 2 et 3 ans, soit avec 2 épisodes de sommeil diurne (autour de 9 heures et de 12 heures), soit avec un seul autour de 12 heures (la sieste). Lorsque les enfants ne s'endorment plus vers 9 heures, la plupart présentent à ce moment une fréquence relativement élevée (elle est significativement plus élevée qu'à 10 ou 11 heures) des comportements qui précèdent habituellement l'endormissement, c'est-à-dire des bâillements, étirements, affalements sur la table ou le sol, fermetures, clignements ou clignotements des yeux, comportements autocentrés (doigt dans la bouche, prise de l'oreille...), regard fixe, comportements répétitifs, "compulsifs" ou stéréotypés, non-réponse aux stimulations sonores et sollicitations vocales, y compris lorsque le nom de l'enfant est prononcé et répété.

Les études effectuées avec des enfants plus âgés à l'école maternelle et à l'école élémentaire montrent que l'ensemble des indicateurs et signes de non-vigilance conservent chez la plupart des "enfants-élèves" une fréquence plus élevée entre 9h. et 9h30 qu'aux autres moments de la matinée.

On peut ainsi émettre l'hypothèse qu'il y a une certaine continuité entre la rythmicité ultradienne de la veille et du sommeil observé au cours de la matinée chez les jeunes enfants (un épisode de sommeil ou un état de non-vigilance autour de 9 heures, et un épisode de sommeil vers 12 heures), et les fluctuations de la vigilance au cours de la matinée scolaire chez les enfants plus âgés. Autour de 9 heures, les indicateurs de non-vigilance apparaissent particulièrement accentués, fréquents et durables chez certains enfants, dès l'âge de 2 ans et tout au long de leur "parcours scolaire". La plupart apparaissent déficitaires dans la durée et la qualité de leur sommeil (voir plus loin) et / ou particulièrement insécurisés par les événements qu'ils ont vécus et vivent au quotidien.

S'agissant du deuxième endormissement de la phase éclairée, il survient aussi vers 12 heures chez la majorité des enfants de 2 à 3 ans. Entre 3 et 6 ans, il tend ensuite à se décaler plus ou moins progressivement et régulièrement entre 12 et 13 heures, puis 13 et 14 heures. Les observations suggèrent qu'entre 2 et 4 ans, un nombre croissant d'enfants parviennent de plus en plus souvent à "dépasser" leur état de non-vigilance (ou de somnolence) à midi pour vivre des interactions sociales au sein du milieu familial au retour de l'école, ou avec leurs pairs et autres partenaires dans les situations de table et de convivialité du "restaurant" scolaire. Ils repoussent ainsi leur endormissement de la mi-journée vers 13 ou 14 heures. Lorsque les "enfants élèves" ne s'endorment plus au début de l'après-midi, le moment de 13 à 15 heures reste marqué par une fréquence plus ou moins élevée des indicateurs de non-vigilance, selon les enfants et les jours. Le fléchissement de la vigilance au début de l'après-midi n'apparaît pas corrélé à la quantité et la qualité des entrées alimentaires du déjeuner. Beaucoup d'enfants s'endorment au début de l'après-midi les jours où ils ne sont pas sous la contrainte du temps scolaire, en particulier pendant les vacances.

Les mêmes phénomènes sont observés au collège, même s'ils sont moins marqués, fréquents et durables qu'à l'école élémentaire.

Les moments de moindre vigilance comportementale observés autour de 9 heures et au début de l'après-midi se retrouvent dans les études sur les performances des "enfants élèves" à différents tests de vigilance et d'attention (voir les études de F.TESTU).

Il paraît souhaitable d'aménager la journée scolaire, et plus généralement la journée dans sa globalité, en tenant compte de l'évolution du rythme veille sommeil et des endormissements chez les enfants accueillis à l'école maternelle, et des fluctuations journalières de la vigilance chez les "enfants-élèves" de tous âges.

C. Les différences entre enfants

Il existe entre enfants de grandes différences dans les différentes variables qui constituent le rythme veille sommeil :

1. Le nombre des épisodes de sommeil au cours des 24 heures, et donc des alternances veille sommeil, est variable à un âge donné. Par exemple, il peut être de 6 ou 7 chez certains enfants de 4 à 5 mois, c'est-à-dire de 5 ou 6 épisodes diurnes et d'un épisode nocturne, alors qu'il est de 3 ou 4 chez d'autres. Ou encore, de 3 ou 4 chez la majorité des enfants de 12 mois, mais seulement de 2 chez quelques-uns (une sieste diurne et un épisode nocturne). Entre 2 et 6 ans, la majorité des enfants s'endort encore au début de l'après-midi dès qu'on leur en donne la possibilité.
2. La durée de l'épisode nocturne varie entre 8 et 14 heures chez la plupart des enfants de 4 à 5 ans, entre 7 et 12 heures chez la majorité des enfants de 10 à 11 ans, selon les individus, les jours et les alternances entre temps scolaires et temps de vacances. Elle est également variable chez les collégiens, les lycéens et les adultes de tous âges. On dit communément qu'il y a des petits et des grands dormeurs. Les grands dormeurs qui développent des déficits de sommeil en raison d'horaires familiaux, scolaires et sociaux en décalage de leur rythme veille-sommeil, peuvent compenser au moins partiellement leurs déficits s'ils ont la possibilité de prolonger certains épisodes de sommeil nocturne et / ou de faire la sieste (par exemple, dans la nuit du mardi au mercredi lorsque ce dernier jour est non scolaire, ou dans celle du vendredi au samedi dès lors que ce dernier jour est hors temps scolaire, ou encore pendant les jours fériés et les vacances). En revanche, les enfants qui n'ont pas cette possibilité cumulent les déficits de sommeil, avec pour conséquence des épisodes de somnolence ou de non-vigilance plus accentuées, fréquentes et durables que chez les autres enfants du même âge et de la même classe, non seulement aux moments habituels de moindre vigilance, mais aussi à d'autres moments de la journée.

3. La durée des épisodes de sommeil diurne est aussi très variable d'un enfant à l'autre. Entre 2 et 5 ans, elle peut être de 20 ou 30 minutes chez certains, de 2 à 3 heures chez d'autres, soit régulièrement, soit occasionnellement. Il paraît souhaitable que l'école maternelle organise ses journées pour que chaque enfant puisse vivre le temps de sieste qui le caractérise. En effet, J. PATY et ses collaborateurs viennent de montrer que les phénomènes physiologiques qui jalonnent un cycle complet de sommeil nocturne, se développent aussi chez les enfants d'école maternelle au cours des épisodes de sommeil diurne non interrompus.
4. Les indicateurs et signes qui annoncent et préparent le sommeil nocturne apparaissent et se développent à des heures variables d'un enfant à l'autre et d'un jour à l'autre. Certains enfants apparaissent prêts à s'endormir, et s'endorment, à 20 heures, et parfois plus tôt, alors que pour d'autres, c'est entre 22 et 23 heures. Il en est de même pour l'heure d'éveil "spontané" le matin : certains s'éveillent régulièrement à 5 heures, d'autres à 8 heures. On dit communément qu'il y a des "couche-tôt", "couche-tard", "lève tôt", "lève-tard"... **En outre, il faut à chaque "enfant élève" un temps qui lui est propre pour qu'à la sortie du sommeil, sa vigilance cérébrale atteigne un niveau suffisant pour "nourrir" sa vigilance comportementale, son activation corporelle et son activation intellectuelle, et pour qu'il puisse "être en phase" avec les actes pédagogiques du maître. Certains s'ajustent rapidement. A d'autres, il faut plus de 2 heures.**

Toutes ces différences peuvent être observées entre frères et sœurs que l'on compare entre eux aux même âges.

C'est au fil de la semaine, au cours des jours fériés et des vacances, que les conditions de vie familiale et les temps scolaires aménagés au cours de la journée et de la semaine, peuvent permettre aux différents enfants dont le rythme veille sommeil est "à contretemps" des temps sociaux, de compenser les ruptures de rythme et les déficits de sommeil induits ou renforcés par l'environnement. S'agissant de l'école, il paraît hautement souhaitable, voire nécessaire, que des temps, lieux et stratégies d'accueil appropriés soient organisés au début de chaque matinée scolaire pour permettre à chaque enfant de terminer sa nuit de sommeil si cela est nécessaire (la durée du dernier cycle est courte), de finir de se réveiller et de s'activer, de développer une vigilance et une capacité d'attention suffisantes pour être en mesure de mobiliser ses ressources intellectuelles. Le temps chrono biologique et chrono psychologique de moindre vigilance du début de la matinée peut ainsi être inclus dans le temps et la stratégie d'accueil.

EXPERIMENTATION DES AMENAGEMENTS DES RYTHMES SCOLAIRES

(Extraits du rapport du CESARE)



L'expérimentation de l'aménagement des rythmes scolaires initiée par le Gouvernement et plus particulièrement par le ministre de la Jeunesse et des Sports de mai 1996 à juin 1998 a été conduite dans 230 sites pilotes (859 établissements, 108 402 enfants).

Si l'accent a été mis sur le temps scolaire, c'est pour mieux l'articuler aux autres temps de l'enfant. L'aménagement des rythmes scolaires participe d'une approche globale du temps de l'enfant et de son éducation. Cette politique poursuit plusieurs finalités :

- mieux respecter les rythmes de vie de l'enfant dans le souci de son bien-être ;
- encourager le développement personnel de l'enfant par un accès facilité à la culture, à la science, au sport ;
- contribuer à la réussite scolaire de l'enfant et plus généralement à l'acquisition et à la maîtrise du savoir ;
- favoriser la participation de l'enfant à la vie de la cité, et en particulier son intégration dans une communauté.

Des résultats encourageants

- *Aménagements du temps, respect des rythmes de vie, bien-être de l'enfant*

La mise en œuvre du dispositif expérimental a favorisé l'émergence d'une grande variété des formes d'aménagement :

- L'émergence de ce temps intermédiaire entre l'école et la famille et différent du temps "périscolaire" comme du temps "extrascolaire" (de loisirs) constitue une innovation. C'est un temps éducatif, proche de l'école : il n'existe que du fait de la libération du temps scolaire et il appelle à une articulation avec le temps scolaire du point de vue des apprentissages.
- Les résultats de l'expérimentation démontrent que la construction de l'emploi du temps de l'enfant résulte d'un équilibre subtil entre le respect de ses rythmes, les rythmes d'apprentissages et les autres rythmes sociaux.

De façon générale, une conception équilibrée de ces aménagements génère des effets positifs sur le bien-être des enfants.

- *Développement de l'enfant*

- La mise en place d'activités culturelles, sportives, scientifiques, manuelles recueille une adhésion massive chez les parents.

- L'objectif de démocratisation de l'accès aux activités culturelles et sportives est atteint.
 - Les activités souvent qualifiées de "périscolaires" peuvent être sources de multiples apprentissages chez l'enfant.
 - Ces apprentissages ont d'autant plus d'impact qu'ils sont pensés en cohérence avec les apprentissages scolaires.
- *Réussite scolaire*

Ces liens étroits entre les apprentissages "informels", liés aux activités "périscolaires" et les apprentissages "formels", de type académique sont d'ailleurs très bien perçus par les parents. Quatre parents sur cinq jugent favorable l'impact des activités sur les apprentissages fondamentaux, à condition toutefois que le nombre de celles-ci ne soit pas excessif.

De fait, même si pour l'heure, les aménagements du temps ne semblent pas avoir d'impact sur les performances scolaires, ils influencent en revanche positivement le rapport à l'école.

- *Participation à la vie de la cité*
- L'expérimentation a encouragé le développement de l'autonomie et la prise de responsabilité chez les enfants.
 - L'enfant qui devient petit à petit acteur, développe alors un sentiment d'appartenance plus fort à sa ville, à son environnement.

A ces effets bénéfiques sur l'enfant, s'ajoutent également des impacts positifs sur la société. On peut les classer en deux grandes catégories : l'aménagement des rythmes scolaires produit des effets en termes de développement d'une part et de régulation sociale d'autre part.

- *Développement local*

On constate en premier lieu un renforcement de la dynamique locale :

Cette nouvelle donne du local a également des répercussions positives sur la vie associative en termes de développement des adhésions et de l'offre d'activités de loisirs. L'aménagement des rythmes scolaires permet d'optimiser l'utilisation des ressources locales.

- Ce processus d'activation du développement du territoire débouche sur l'émergence de nouvelles relations entre collectivités locales.

- *Régulation sociale et politique*

En termes de régulation sociale, on voit poindre de nouveaux styles de relations et de partenariat. L'ARS génère de la mise en réseau, c'est-à-dire le rapprochement, l'association d'acteurs très différents issus de milieux professionnels divers, ayant des qualifications et des statuts contrastés, qui n'ont pas eu nécessairement l'opportunité jusqu'alors de se côtoyer, d'échanger, d'être en relation, de travailler ensemble dans une action.

Les améliorations à envisager

De manière générale, ces efforts à visée d'optimisation doivent être portés dans deux directions : la première est le renforcement de la cohérence de cette politique ; la seconde est l'accroissement de son efficacité, c'est-à-dire de l'adaptation des moyens eus égard aux finalités poursuivies.

- *Vers une plus grande cohérence*

L'analyse réalisée montre que la politique d'aménagement du temps de l'enfant souffre d'un déficit de lisibilité car elle n'explicite pas les liens entre les différentes finalités poursuivies au niveau national.

Cette approche globale articulant les finalités favoriserait le renforcement du partenariat éducatif, qui pour l'heure rencontre encore ici et là un certain nombre d'obstacles et de résistances.

La persistance d'une conception juxtaposée des temps scolaires et "périscolaire" (classique et nouveau) chez certains acteurs produit un certain nombre d'effets néfastes : des déséquilibres dans les apprentissages, des contradictions et des discontinuités dans les démarches pédagogiques, la faiblesse des relations entre enseignants et intervenants, l'existence des replis corporatistes, des pratiques pédagogiques qui se figent.

De la même manière, force est de constater, pour l'heure, le déficit de légitimité dont souffrent certains acteurs.

Cet exercice de mise en cohérence des actions éducatives doit être également conduit au niveau local ; la situation actuelle donne encore souvent à voir un empilement de dispositifs et d'initiatives.

- *Vers une plus grande efficacité*

De façon générale, les problèmes repérés concernant les conditions de mise en œuvre s'expliquent par le contexte expérimental, c'est-à-dire une situation de court terme non stabilisée :

- En ce qui concerne les coûts, l'absence de modèle normatif des aménagements, l'extrême diversité des projets qui en résulte, l'hétérogénéité des collectivités concernées, l'existence de pratiques budgétaires différentes, n'ont, entre autres, pas contribué à une maîtrise des coûts de l'expérimentation. Des facteurs de surcoût ont été identifiés.

- Malgré un volume d'activités conséquent, le dispositif expérimental n'a pas répondu aux attentes que l'on pouvait avoir initialement en matière de création d'emplois.
- On est conduit à penser à la lecture des lignes précédentes que la complexité réelle de la mise en œuvre de cette politique impose le recours au partenariat. Force est de constater que la démarche de partenariat autour d'un projet, bien que progressant globalement, est complètement ignorée dans maints endroits.
- De la même manière, la coopération intercommunale qui faciliterait pour le moins la mutualisation des ressources, rencontre encore de nombreux freins.

Des points à éclairer

Concernant les aménagements du temps, des recherches nous semblent devoir être poursuivies sur plusieurs aspects, notamment :

- sur les impacts respectifs des différents types d'aménagement des après-midi au regard du bien-être de l'enfant, et en particulier de sa fatigue ;
- les effets du transfert du samedi matin au mercredi selon les mêmes critères ;
- le vécu de "l'aménagement du temps" des enseignants et des intervenants au regard de la qualité de vie l'équilibre à trouver entre les activités et le temps libre favorisant le repos, le calme, la relaxation... dans ce nouveau temps "entre l'école, la famille et les loisirs".

Concernant la démocratisation des pratiques et les effets sur le développement personnel :

- l'analyse de la persistance ou non d'inégalités : différences de pratiques chez les enfants d'origine aisée et les enfants d'origine modeste, différences d'offre d'activités périscolaires entre communes riches et communes pauvres ;
- les transferts d'apprentissage entre les disciplines scolaires et les activités «périscolaires» (et vice versa) ;
- les complémentarités des démarches pédagogiques ;
- la singularité de l'éducation populaire.

Concernant "la réussite scolaire" :

- le suivi longitudinal des "élèves" expérimentaux et de leurs performances scolaires à moyen terme ;
- l'analyse plus particulière du passage de ces publics du CM2 à la sixième ;
- l'analyse des effets de la discontinuité d'un emploi du temps aménagé à un emploi du temps classique en termes de résultats scolaires et de rapport à l'école ;
- l'analyse des effets sur la vie scolaire au collège.

Concernant les conditions de mise en œuvre :

- une approche économique coûts / efficacité et coûts / bénéfices l'émergence de nouvelles professionnalités ;
- la place des associations dans le partenariat.

Recommandations relatives aux principes de l'aménagement du temps de l'enfant

La réussite de la politique d'aménagement du temps de l'enfant, et la nécessité de lui garder tout son sens, impliquent le respect de plusieurs principes :

- Cette politique doit être conduite dans la durée, de manière continue.
- Elle requiert une mise en cohérence des actions éducatives dans le temps et dans l'espace.
- Elle induit la "coéducation", c'est-à-dire la constitution d'une communauté éducative élargie, composée de parents, d'intervenants, d'enseignants, d'élus et d'acteurs locaux, de bénévoles, d'agents de l'Etat...
- Elle nécessite l'adhésion de l'ensemble de ces acteurs et fait appel à des compétences plurielles, complémentaires et reconnues.
- Elle prend en compte la singularité des rythmes biologiques, physiologiques, psychologiques des enfants comme celle des rythmes sociaux et des contextes de vie.
- Cette politique concerne tous les niveaux d'enseignement, de la maternelle aux lycées. Son développement dans les collèges doit être encouragé de façon prioritaire.
- Elle a vocation à s'appliquer sur tout le territoire et à toucher tous les enfants.
- L'extension de cette politique suppose son inscription dans le cadre de l'aménagement et du développement du territoire.
- L'aménagement du temps de l'enfant relève d'une politique publique territoriale

Pour garantir l'égalité des chances et favoriser la démocratisation de l'accès aux activités culturelles et sportives, il importe de réfléchir aux modalités d'une inscription plus franche de cette politique dans le cadre du service public.

Elle est mise en œuvre en coresponsabilité et de façon volontariste, sur la base d'un projet de territoire, élaboré conjointement entre l'Etat, la collectivité territoriale, les acteurs éducatifs et la société locale.

Les collectivités territoriales jouent un rôle premier dans l'initiative d'un projet éducatif territorial, ainsi que dans sa pérennisation. Elles ont une responsabilité de maître d'ouvrage qui doit leur être reconnue contractuellement. Dans une politique territoriale, l'Etat remplit trois fonctions :

- l'Etat garant doit veiller à la pertinence, à la qualité et à l'efficacité des actions comme à l'accès de tous au service public ;
- l'Etat partenaire doit inciter, conforter les collectivités territoriales par la mobilisation de ressources intellectuelles, financières, humaines sur plusieurs années ;
- l'Etat médiateur doit faciliter les relations inter partenariales et permettre l'appropriation du projet par tous les acteurs.

Préconisations opérationnelles

1. Temps de l'enfant

- Prendre en compte le temps global de l'enfant : sur la journée, la semaine, l'année, dans l'école ou hors école en concevant des liaisons entre les situations pédagogiques, les espaces, le contexte local, la vie sociale et familiale.
- Poursuivre la réduction et le rééquilibrage du temps scolaire : sur la journée, la semaine, l'année.
- Définir en concertation le "tiers temps éducatif et social", sa nature, sa fonction, son statut, sa relation aux autres temps.
- Répartir les activités de l'enfant et ses temps de détente, de repos, de jeu dans le souci de son bien-être et de son développement personnel.
- Constituer des forums de réflexion et de proposition sur l'évolution générale des temps sociaux et de leurs interactions.

2. Education

- Supprimer la hiérarchisation entre apprentissages scolaires et apprentissages non scolaires. Les mettre en cohérence et chercher un équilibre d'ensemble en vue du développement de tous les potentiels de l'enfant.
- Bannir l'excès d'activités. Renforcer la pertinence des activités par l'élaboration d'un projet pédagogique (objectifs, contenus, méthodes).
- Développer chez les enfants des capacités à réinvestir tous les types d'apprentissages, individuels autant que collectifs.
- Développer une éducation au choix en direction des enfants par une présentation et une explicitation du sens, des modalités, des difficultés propres à chaque activité.
- Associer les familles, les bénévoles et des professionnels d'horizons divers dans cette démarche éducative.

3. Projet / Partenariat / Territoire

- Intégrer le projet d'aménagement du temps de l'enfant dans un projet de développement durable d'un territoire.
- Définir en concertation les finalités, les objectifs et les moyens liés à ce projet éducatif territorial et créer ainsi un langage commun et des références collectives.
- Mettre en place un management de projet, démocratique et participatif favorisant la transparence, la mise en réseau, l'échange. Préciser les rôles de chacun dans le partenariat.
- Veiller à la mise en place de comités de pilotage locaux qui constituent un espace de rencontres et de concertation, de coopération entre co-éducateurs : familles, associations, acteurs municipaux administratifs, sociaux.
- Associer les enfants et les jeunes à cette démarche. A l'extérieur de l'école, mobiliser les structures existantes (conseils municipaux de jeunes, associations), à l'intérieur de l'école développer les démarches participatives (règlement intérieur, extension du statut de délégué, etc.).
- Légitimer le rôle du chef de projet ou du coordonnateur qui assure l'interface entre les acteurs éducatifs, facilite la régulation entre partenaires, et supervise la logistique.

III - Mesures d'accompagnement

- Développer des ressources pédagogiques partagées.
- Créer un espace permanent et légitime de rencontres entre les enseignants et les intervenants, qui favorise la concertation et la régulation, ouvert également aux échanges avec les parents et les enfants.

- Encourager une réflexion commune de tous les acteurs de l'éducation sur les cultures et pratiques de chacun en vue de faciliter l'émergence d'innovations, et la complémentarité des professionnels et des savoirs-faire.

- Engager au niveau des administrations concernées une réflexion sur les contenus et méthodes de formation ainsi que sur les diplômes.
- Organiser des formations en direction de l'ensemble des acteurs éducatifs (dont les parents, les volontaires et les bénévoles). En particulier, développer des modules de formation initiale et continue pour les enseignants, les personnels de la jeunesse et des sports, et les personnels territoriaux et les intervenants associatifs.

