



Disponible en ligne sur www.sciencedirect.com

ScienceDirect

et également disponible sur www.em-consulte.com



Article court

Rythmicités de l'attention des enfants de 6 à 11 ans au retour des vacances d'été : rôle des structures d'accueils extrascolaires



Children from 6 to 11 years old attention rhythmicities on the return from summer holidays: Role of collective receptions

Y. Saada^{*,1}, K. Gana², C. Ponce³

Laboratoire santé et qualité de vie, université Victor-Segalen Bordeaux-2, 3 ter, place de la Victoire, 33075 Bordeaux cedex, France

INFO ARTICLE

Historique de l'article :
Reçu le 16 mars 2013
Accepté le 30 avril 2014

Mots clés :
Attention
Rythme
Développement
Accueils collectifs
École

RÉSUMÉ

Nous présentons dans cet article, les résultats relatifs aux effets de la fréquentation des accueils collectifs extrascolaires pendant les vacances d'été sur les niveaux et les variations de l'attention sélective évaluée la première semaine de rentrée. Le but de cette étude est de connaître la rythmicité au retour en classe, mais aussi l'influence de synchroniseurs tels que la fréquentation des centres de vacances, sur l'attention au retour des vacances d'été. Une deuxième semaine d'étude nous a permis d'observer l'évolution de la mise en place des rythmes. Cent quarante et un enfants dont 75 de cours préparatoire et 66 de cours moyen 2^e année ont participé à cette étude. Les résultats montrent que la fréquentation des centres de vacances a un effet positif surtout chez les jeunes enfants la première semaine de rentrée puis chez tous les groupes à partir de la deuxième semaine.

© 2014 Société française de psychologie. Publié par Elsevier Masson SAS. Tous droits réservés.

* Auteur correspondant.

Adresse e-mail : yael-saada@hotmail.fr (Y. Saada).

¹ Thèmes : rythmes scolaires, développement, adaptation.

² Thèmes : vieillissement et santé mentale, modélisation psychométrique, psychométrie appliquée aux données de la santé.

³ Thèmes : performances scolaires, apprentissage, chronopsychologie.

A B S T R A C T

Keywords:

Collective attention
Rhythm
Development
Receptions
School

We present in this article, the results relating to the effects of the frequentation of the collective receptions during the holidays on the levels and the variations of the attention evaluated in school, through two experiments. The goal of the first study was to analyze the effect of a long period of rest on the level and the variations of the attention to a test of simple stopping. It enabled us to evaluate the effects of the holidays as of the first week of re-entry on the rhythmicities of the attention of the children. The second week enabled us to observe the evolution of the installation of the rhythms. One hundred and forty-one children of preparatory course and middle price 2nd year took part in this study. The results show that the frequentation of centers of holidays and leisure especially has a positive effect in the young children the first week back to school then at all the groups as from the second week.

© 2014 Société française de psychologie. Published by Elsevier Masson SAS. All rights reserved.

1. Introduction

Le rapport de l'Académie de médecine publié en janvier 2010 (Touitou & Bégué, 2010) rappelle que l'aménagement du temps scolaire n'est pas en cohérence avec les connaissances de la chronobiologie et de la chronopsychologie. Cela à tous les niveaux de l'organisation, journaliers et hebdomadaires mais également annuels. Le débat actuel sur les rythmes scolaires à quatre jours et demi par semaine semble nous le rappeler. L'organisation annuelle étant rarement abordée dans les travaux de chronopsychologie, nous proposons de répondre en partie à ce manque de données. Nous présenterons une recherche portant sur les performances attentionnelles des enfants au retour des vacances d'été.

Les travaux menés dans le domaine scolaire (Delvolvé, 1986, 1997; Feunteun & Testu, 1994; Feunteun, 2000; Leconte-Lambert, 1994; Testu, 1982, 1988, 1994, 2000; Testu & Baillé, 1983) ont principalement porté sur la journée et ont montré que l'attention et l'efficacité intellectuelle évoluent très souvent selon le profil suivant (en tout cas dans un aménagement à 4 jours et demi): les performances s'élèvent du début jusqu'en fin de matinée, chutent au moment de la pause méridienne (creux post-prandial), puis progressent de nouveau plus ou moins au cours de l'après-midi selon l'âge. Testu (1979) montrent que la reprise de l'activité intellectuelle l'après-midi est proportionnelle à l'âge. Elle reste faible au cours préparatoire et s'élève chez les plus âgés. Testu (2000) observe également que les variations attentionnelles des enfants de cours préparatoire (6–7 ans) sont proches de celles des moyennes sections (4–5 ans), le matin et de celle des élèves de cours moyen deuxième année (10–11 ans), l'après-midi: c'est la période où le profil classique se met en place. Challamel et al. (2001) ont également rapporté une modification des rythmes attentionnels entre la maternelle et la fin du primaire, d'ultradienne la rythmicité devient circadienne. Janvier et Testu (2007) ont montré que c'est à partir de 6 ans que la courbe classique apparaît, présentant moins de variations que vers 10–11 ans. Désormais qualifié de « classique », ce profil est communément admis comme un indicateur essentiel de la synchronisation des différents rythmes de l'enfant (Testu, 2000) et peut être considéré comme le témoignage d'une bonne adéquation entre les emplois du temps scolaire et les rythmes de vie des enfants. Le processus de désynchronisation–resynchronisation résulterait d'une rupture dans l'environnement de l'élève indépendamment du niveau général de performances. La désynchronisation serait comprise comme une désadaptation physiologique et psychologique par rapport à un environnement habituel et la synchronisation comme une réadaptation à un nouvel environnement (Testu, Alaphilippe, Chasseigne, & Chèze, 1995).

Les changements de rythme imposés par les vacances constituent des facteurs importants de désynchronisation, imposant une période plus ou moins longue de réadaptation au cours de laquelle l'efficacité cognitive n'est pas optimale (Restoin, 2004).

La prise en compte de nouvelles variables issues de l'environnement éducatif de l'enfant et la quasi-inexistence de travaux disponibles sur cette question, nous ont permis de considérer la fréquentation des structures d'accueil (centres de vacances) en dehors du temps scolaire comme un synchroniseur possible des rythmes psychologiques des élèves en situations scolaires (Saada, Gana, & Untas, 2010). Nous souhaitions dès lors observer la rythmicité en début d'année scolaire après une longue rupture et étudier le rôle du maintien de la synchronisation des rythmes au cours des vacances d'été sur l'attention au tout début de la rentrée scolaire.

L'objectif de cette étude est donc d'observer les variations attentionnelles des élèves au retour des vacances d'été les deux premières semaines de la rentrée.

Notre étude portera sur deux groupes d'élèves, contrairement au premier, le second avait bénéficié de séjour en centre de loisirs pendant les vacances. Ces structures rappelons-le permettent le maintien de la rythmicité classique au retour à l'école le jeudi (Le Floc'h, 2005) et au retour des petites vacances (Saada et al., 2010). Nous pouvons nous demander si le fait d'avoir fréquenté des structures d'accueil extrascolaires permettrait à l'élève d'affronter cette période relativement délicate avec plus d'aisance.

Nous nous attendons à ce que les élèves les plus âgés présentent des variations de l'attention à profil classique plus rapidement que leur camarade de début d'élémentaire (Testu, 2000) et ce d'autant plus s'ils ont fréquenté les structures d'accueil durant les vacances.

2. Méthode

2.1. Participants et procédure

Cent vingt-cinq enfants ont participé à cette étude : 75 élèves de cours préparatoire ($M = 6$ ans et 5 mois, $ET = 2$ mois) et 50 élèves de cours moyen 2^e année ($M = 10$ ans et 4 mois, $ET = 6$ mois). Ces écoles étaient situées en banlieues parisiennes avec un aménagement hebdomadaire à quatre jours et demi de classe. Afin de vérifier l'effet de la fréquentation des accueils collectifs sur les rythmes attentionnels, nous avons retenu l'activité des vacances, s'ils étaient ou non en centre de vacances ou de loisirs. Les élèves ont été testés durant les deux premières semaines d'école.

Les effectifs sont différents car tous les élèves n'étaient pas présents à la rentrée. Les nouveaux élèves ont donc passé les épreuves dès leur arrivée mais leurs résultats n'ont pas été comptabilisés dans la première recherche puisqu'ils n'avaient pas passé les passations du premier jour. Lors de la deuxième semaine en revanche, leurs performances ont été retenues dans nos analyses. Nous tiendrons compte d'un effectif général de 141 enfants avec une répartition équivalente selon le sexe.

Conforme aux normes d'éthique (Touitou, Smolensky, & Portaluppi, 2006), le protocole expérimental a été soumis et accepté par l'inspection académique. Une lettre d'information et de consentement éclairé à été distribué aux parents afin de pouvoir communiquer les résultats non pas à titre individuel mais pour l'ensemble de l'établissement participant. Au retour des vacances, la phase expérimentale s'est déroulée sur deux semaines et l'évaluation des performances attentionnelles a été réalisée dans les classes habituelles des élèves.

Les tests sont passés collectivement et par écrit dans chaque classe. Les tests sont répétés quatre fois dans la journée de classe (T1 : début de matinée, T2 : fin de matinée, T3 : début d'après-midi, T4 : fin d'après-midi) et quatre fois dans la semaine (j1 : lundi, j2 : mardi, j3 : jeudi, j4 : vendredi). Pour contrôler un éventuel effet d'ordre de passation des épreuves, le matériel a été présenté sous quatre formes parallèles selon un plan en contre-balancement. L'équivalence a été testée auprès d'enfants du même âge (Testu, 1981). Une cinquième forme est réservée à la phase de pré-test qui s'est déroulée juste avant la première épreuve.

Les enfants se répartissent selon les mêmes niveaux de scolarisation, début d'élémentaire (cours préparatoire) et fin d'élémentaire (cours moyen 2^e année) et selon la fréquentation ou non des accueils collectifs (structures d'accueil : CVL ou autres : hors CVL) (Tableau 1). Nous avons demandé aux élèves s'ils avaient fréquenté les structures d'accueils pendant les vacances, ils devaient indiquer un « L » sur la feuille de test s'ils avaient été en centre de loisirs et un « V » s'ils avaient été en centre de vacances. Les enfants devaient avoir été en structures d'accueil (quelle que soit la durée) pendant le mois d'août

Tableau 1
Répartition et caractéristiques de la population.

	Effectif général	Âge moyen Année ; mois (écart-type)	CVL	Hors CVL
<i>1^{re} semaine</i>				
Début d'élémentaire	75	6 ans ; 5 mois (±2 mois)	31	44
Fin d'élémentaire	50	10 ans ; 4 mois (±6 mois)	21	29
Total	125	8 ans ; 2 mois (±25 mois)	52	73
<i>2^e semaine</i>				
Début d'élémentaire	75	6 ans ; 5 mois (±2 mois)	31	44
Fin d'élémentaire	66	10 ans ; 4 mois (±6 mois)	21	45
Total	141	8 ans ; 2 mois (±25 mois)	52	89

afin de limiter l'écart entre la fin du séjour collectif et la rentrée scolaire. Les effectifs nous ont conduits à répartir les élèves selon la fréquentation ou non des accueils collectifs.

2.2. Matériel et consignes

La mesure de l'attention s'effectue par l'intermédiaire d'un test « papier crayon » de barrage de nombres inspiré du test de Zazzo, 1972. Il s'agit d'une tâche de discrimination visuelle (détection d'items cibles [nombre de 2 ou 3 chiffres] dans une matrice d'items cibles et distracteurs). Les épreuves sont adaptées à l'âge des enfants. Nous avons utilisé la version expérimentale du test utilisée par Testu dans ses recherches en chronopsychologie (Testu, 1998, 2000, 2008 ; Testu & Clarisse, 1999 ; Testu & Fontaine, 2001).

Pour l'épreuve de barrage de nombres administrée aux enfants de six à sept ans, la matrice comprend 171 nombres d'un, deux ou trois chiffres disposés en 9 lignes. Chaque ligne comprend 18 nombres dont 5 sont des items cibles répartis de manière aléatoire. Les élèves ont 30 secondes pour les détecter. Un point est accordé par item cible correctement détecté, le score maximum est de 45.

La consigne est la suivante : « Vous devez barrer tous les nombres de deux chiffres le plus vite possible. À mon signal, vous commencez. . . Stop, c'est fini ».

Pour tester le niveau d'attention des élèves de dix à onze ans, l'épreuve est analogue. La matrice comprend 325 nombres de deux, trois ou quatre chiffres disposés en 18 lignes. Chaque ligne comprend 18 nombres dont 5 sont des items cibles répartis de manière aléatoire. Les élèves ont 30 secondes pour les détecter. Le score maximum est de 90.

La consigne est la suivante : « Vous devez barrer tous les nombres de trois chiffres le plus vite possible. À mon signal, vous commencez. . . Stop, c'est fini ».

3. Résultats

Afin de comparer l'attention des enfants, les scores (moyenne des quatre jours à chaque moment de la journée) ont été normalisés et des analyses de variance à mesures répétées (Anova), ont été conduites sous le logiciel SPSS 18.0. La normalisation nous permet de comparer les résultats des deux groupes d'élèves (CP et CM2) en ramenant les scores dans des intervalles identiques.

D'abord, l'hypothèse de la sphéricité (l'homogénéité) des variances des mesures répétées a été testée en utilisant le test de sphéricité de Mauchly. Les résultats de ce test se sont révélés significatifs à $p < 0,05$ indiquant une violation de cette hypothèse. Ainsi, les F et les valeurs p seront donc corrigés par la procédure Greenhouse-Geisser (avec $\epsilon > 0,75$) pour tenir compte de la violation de cette hypothèse.

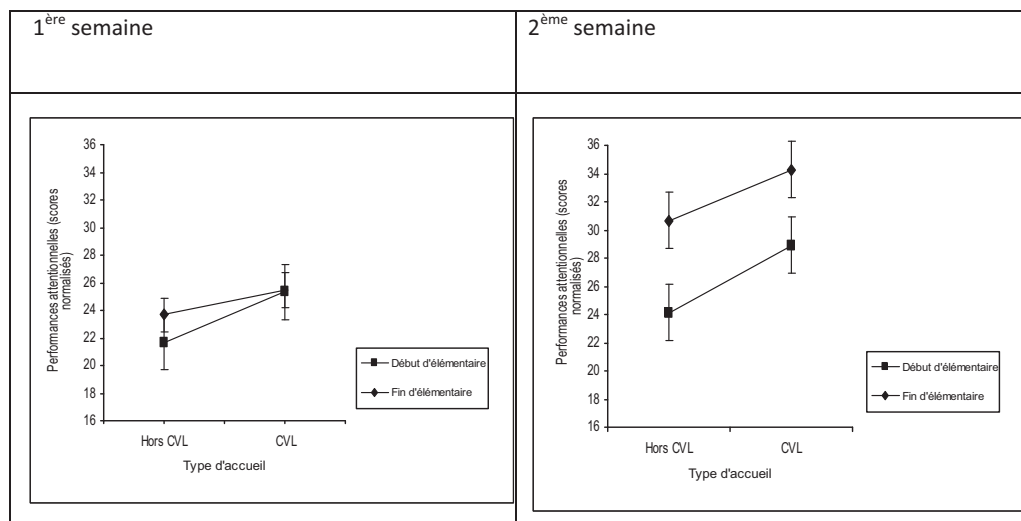


Fig. 1. Performances des enfants aux tests de barrage de nombres (en points), selon leur niveau de scolarisation (CP, CM2) et la fréquentation des accueils collectifs (CVL, hors CVL).

Une analyse de variance globale sur mesures répétées selon le plan 2 (CP ou CM2) fois 2 (CVL ou hors CVL) fois 4 (début de matinée T1, fin de matinée T2, début d'après-midi T3, fin d'après-midi T4) a été exécutée. Cette analyse a été réalisée en incluant comme variables intrasujets la fréquentation des centres et le moment de la journée et comme variable intersujets le niveau de scolarisation.

La première semaine de rentrée (Fig. 1a), l'analyse partielle des performances moyennes journalières n'indique aucune différence entre les enfants de fin d'élémentaire qu'ils aient ou non fréquenté les centres de vacances ; ($F_{1,48} = 1,57, ns, \eta^2 = .05$), ni pour ceux de début d'élémentaire ($F_{1,73} = 2,87, ns, \eta^2 = .26$).

Les enfants de début d'élémentaire obtiennent les mêmes performances que leurs camarades de fin d'élémentaire, ceci a été vérifié pour les deux groupes, à savoir, ceux qui ont été accueillis dans une structure d'accueil ($F_{1,50} < 1$), et ceux qui ont passé leurs vacances en dehors des centres ($F_{1,71} = 1,79, ns$).

Il n'y a pas d'effet de l'interaction niveau–CVL ($F_{1,121} < 1, \eta^2 = .06$), les niveaux de performances sont donc comparables.

La deuxième semaine de rentrée (Fig. 1b), l'analyse partielle montre que les enfants de fin d'élémentaire obtiennent de meilleures performances attentionnelles que les élèves de début d'élémentaire ($F_{1,137} = 11,09, p < .001$). Ceci se confirme lorsque les enfants n'ont pas fréquenté d'accueil collectif pendant les vacances, les élèves scolarisés en fin d'élémentaire obtiennent de meilleures performances attentionnelles que ceux du début d'élémentaire ; ($F_{1,97} = 13,03, p < .01$), en revanche lorsque les enfants ont été accueillis en structures d'accueil, il n'y a plus de différence ($F_{1,50} < 1$).

L'interaction niveau–CVL ne présente aucun effet ; ($F_{1,137} < 1, \eta^2 = .12$), les niveaux moyens sont donc comparables.

Afin de répondre à notre première question, qui rappelons-le, interroge l'effet de la durée des vacances sur le profil « classique » des élèves au retour de ces vacances en tenant compte de leur niveau de scolarisation, nous avons réalisé des comparaisons spécifiques relatives aux variations journalières en utilisant le test de Tukey pour comparaisons multiples (Cribbie, 2003 ; Howell, 2008).

La première semaine de rentrée (Fig. 2a), l'effet principal du facteur « moment de la journée » est significatif ($F_{3,369} = 32,61, p < .01, \eta^2 = 0,21$).

L'analyse des variations journalières montre que lorsque les enfants ont été en centre de vacances ; les performances attentionnelles des élèves de début d'élémentaire varient selon le profil « classique » à

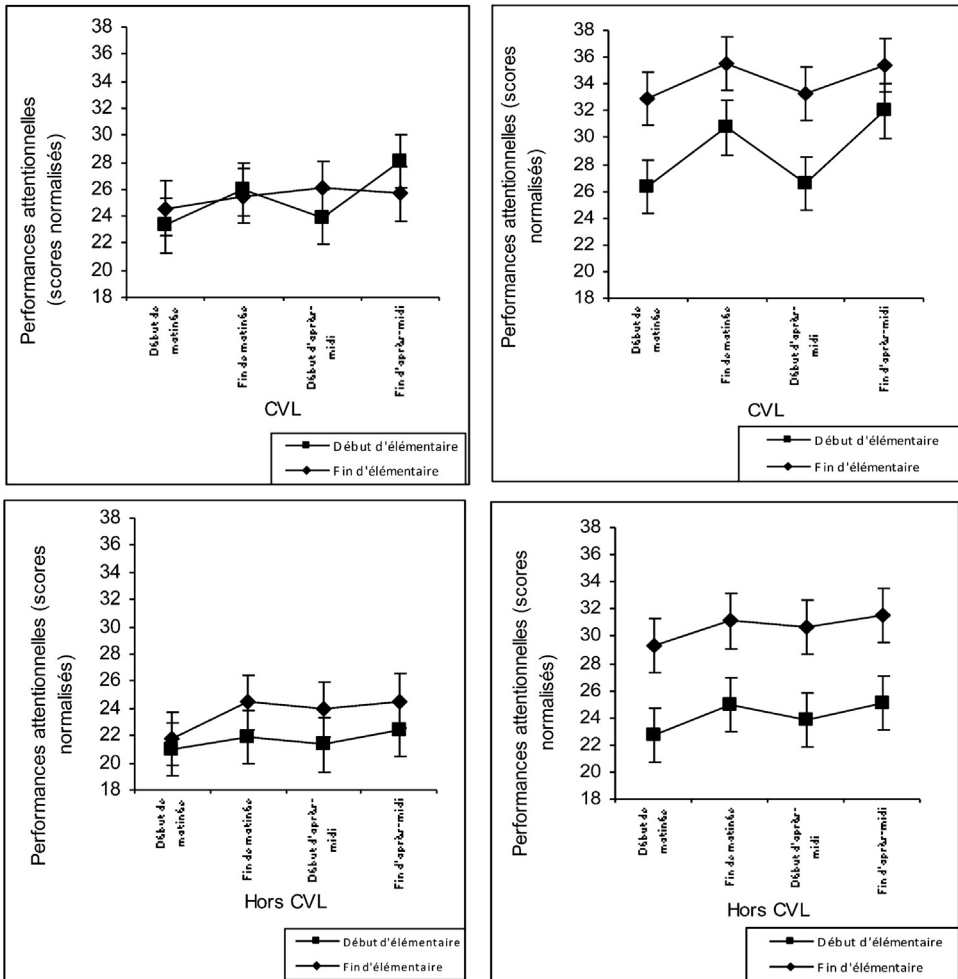


Fig. 2. Performances journalières de l'attention des enfants aux tests de barrage de nombre (en points) selon leur niveau de scolarisation (CP, CM2) et la fréquentation des accueils collectifs (CVL, hors CVL).

savoir une augmentation des performances en début de journée ; (T1/T2 : $F_{1,29} = 10,30, p < .01$), suivie d'une diminution des performances après déjeuner ; (T2/T3 : $F_{1,29} = 6,26, p < .01$), et d'une nouvelle augmentation en fin d'après-midi ; (T3/T4 : $F_{1,29} = 38,23, p < .01$). Au cours moyen, les performances ne fluctuent pas au cours de la journée ; (T1/T2 : $F_{1,19} < 1, T2/T3 : F_{1,19} < 1, T3/T4 : F_{1,19} < 1$).

Lorsque les enfants n'ont pas fréquenté les centres de vacances ; les élèves du cours préparatoire obtiennent un profil journalier d'attention qui ressemble au profil classique mais qui varie peu sauf en fin de journée scolaire ; (T1/T2 : $F_{1,29} = 3,39, ns, T2/T3 : F_{1,29} = 1,27, ns, T3/T4 : F_{1,29} = 7,50, p < .01$), en fin d'élémentaire, le même profil se dessine, en revanche, les scores se distinguent en début de journée ; (T1/T2 : $F_{1,27} = 23,03, p < .01, T2/T3 : F_{1,27} = 0,95, ns, T3/T4 : F_{1,27} = 1,83, ns$).

L'interaction niveau-CVL-heure présente un effet ($F_{3,363} = 4,55, p < .01, \eta_p^2 = 0,10$) les profils journaliers sont statistiquement différents la première semaine.

La deuxième semaine (Fig. 2b), le facteur principal « moments du test dans la journée » présente un effet ($F_{3,417} = 17,65, p < .01, \eta_p^2 = 0,11$).

L'analyse des variations journalières montre que les performances des élèves de début d'élémentaire qui ont été en structures d'accueil obtiennent un profil qui se dessine de manière

« classique » (T1/T2 : $F_{1,29} = 18,14$, $p < .01$, T2/T3 : $F_{1,29} = 15,66$, $p < .01$, T3/T4 : $F_{1,29} = 17,25$, $p < .01$), les performances des élèves de fin d'élémentaire augmentent dans la matinée ; (T1/T2 : $F_{1,19} = 5,42$, $p < .03$), puis se stabilisent jusqu'en fin d'après-midi (T2/T3 : $F_{1,19} = 3,68$, *ns*, T3/T4 : $F_{1,19} = 2,15$, *ns*).

Lorsque les enfants n'ont pas été accueillis en structures de vacances ; les performances des élèves scolarisés au cours préparatoire augmentent en début de journée ; (T1/T2 : $F_{1,42} = 12,39$, $p < .01$), puis se stabilisent jusqu'en fin d'après-midi scolaire ; (T2/T3 : $F_{1,42} = 2,86$, *ns*), (T3/T4 : $F_{1,42} = 2,50$, *ns*), et nous retrouvons le même profil chez les élèves de fin d'élémentaire avec une augmentation en fin d'après-midi scolaire ; (T1/T2 : $F_{1,27} = 8,15$, $p < .01$, T2/T3 : $F_{1,27} < 1$, T3/T4 : $F_{1,27} = 1,07$, *ns*).

L'interaction niveau–CVL–heure ne présente aucun effet ($F_{3,411} = 2,00$, *ns*, $\eta_p^2 = 0,04$) les profils journaliers sont donc statistiquement comparables la deuxième semaine.

4. Discussion

Cette étude avait pour objectif de répondre à la question suivante : est-ce que le fait de fréquenter les centres de loisirs pendant les vacances d'été pourrait avoir une incidence sur la disponibilité des élèves aux apprentissages à leur retour en classe ? Nous souhaitions savoir quelles étaient les vertus pédagogiques des séjours en structures d'accueil indépendamment du service même rendu par ces structures en termes de jeux, de sortie, de socialisation apportés aux enfants et des avantages apportés aux parents qui pour certains ne peuvent pas garder leurs enfants près de deux mois avec eux.

Pour ce faire nous avons étudié les niveaux et les variations des performances attentionnelles des élèves les deux premières semaines de la rentrée dans deux écoles de la banlieue parisienne travaillant 4 jours et demi par semaine.

Nos principaux résultats montrent que les élèves de CP ayant fréquenté les structures d'accueil pendant les vacances obtiennent un profil classique de leurs performances attentionnelles dès la première semaine de rentrée. Pour les élèves de CM2 qui ont fréquenté les structures d'accueil, il faut attendre la deuxième semaine pour que ce profil apparaisse. Lorsque les enfants n'ont pas été en centre de vacances et de loisirs, ce profil classique est peu repérable.

Nous pouvons donc considérer que la fréquentation des structures d'accueil extrascolaires permettrait aux enfants les plus jeunes une plus grande disponibilité aux apprentissages dès la première semaine tandis que chez les plus âgés cet effet ne se ressentirait que la semaine suivante. En revanche, lorsque les enfants n'ont pas été accueillis dans ces structures pendant les vacances, la mise en place du rythme classique se ferait plus lentement ce qui confirme notre hypothèse. La fréquentation des structures d'accueil à sans doute permis aux enfants de rester synchrones vis-à-vis de la rythmicité imposée par le temps scolaire.

Un deuxième résultat mérite d'être discuté. Les élèves de début et de fin d'élémentaires obtiennent des résultats comparables en termes de moyenne attentionnelle journalière la première semaine et ceci quel que soit le type d'accueil. En revanche, la semaine suivante, parmi les élèves qui n'ont pas fréquenté les structures d'accueil, ceux de fins d'élémentaire obtiennent de meilleures performances attentionnelles que les plus jeunes. Ce sont les performances des plus âgés qui ont augmenté et celles des plus jeunes ont quasiment stagné. Quand les élèves ont fréquenté les structures d'accueil, les plus jeunes comme les plus âgés ont vu leurs performances augmenter. Nous pouvons supposer que les plus jeunes peinent à maintenir une élévation du niveau de performances attentionnelles lorsqu'ils n'ont pas fréquenté les centres.

Il paraît ainsi important de pouvoir observer que l'inattention des enfants à cette période sensible de transition qu'est la rentrée scolaire peut être imputable à d'autres variables que le niveau des compétences. Si l'enfant a eu la chance de bénéficier d'un mode de garde en structure d'accueil, alors il est probable qu'il soit davantage disponible dès les premières semaines de la rentrée aux apprentissages et ce d'autant plus s'il est jeune. *Kindelberger, Le Floc'h, et Clarisse (2007)* rappellent que certaines activités de loisirs renforcent ou développent des compétences particulières notamment celles auxquelles elles font appel.

Cette étude présente certaines limites qu'il convient de rappeler. La distinction entre centre de vacances et centre de loisirs n'a pas été prise en considération dans cette recherche. Les centres de vacances sont des structures qui hébergent les enfants pendant un séjour plus ou moins longs (en général une à deux semaines) tandis que le centre de loisirs est un accueil à la journée, il présente les

mêmes caractéristiques en termes d'horaires que la journée scolaire. Il convient donc de s'interroger sur la nature de la fréquentation des accueils présentés ici. Dans tous les cas, nous pouvons supposer que les rythmes de vie des enfants qui fréquentent ces structures sont relativement proches de ceux vécus en période scolaire. Ainsi, le maintien d'une même rythmicité pourrait avoir un effet favorable sur le retour en classe (Le Floch, 2005) notamment chez les plus jeunes.

Une autre limite concerne l'intervalle de temps écoulé entre la fin de la fréquentation du centre et la rentrée scolaire. Cette donnée n'a pas été mesurée et pourrait constituer une piste explicative importante. En effet, si peu de temps s'est écoulé entre les deux moments, nous pouvons supposer que les enfants maintiennent une rythmicité propre et n'ont pas le temps de se désynchroniser (Saada et al., 2010).

Nous pouvons également considérer que ces semaines constituent une phase de reprise importante quant aux changements qu'elle implique pour l'enfant. Il paraît important que cette phase de transition soit bénéfique pour l'enfant afin qu'il démarre ses apprentissages dans de bonnes conditions. Les faibles performances en début d'année pourraient être dues à la coupure et non au niveau de l'élève. Les phénomènes de premières impressions risqueraient d'être faussés et risqueraient d'engager la perception des professeurs des écoles vers de fausses idées et des a priori néfastes pour l'élève.

Cette étude rappelle, est une étude exploratoire qui constitue une ouverture et un point de départ à de prochaines recherches. En effet, suite au rapport de la concertation « Refondons l'école », le 9 octobre 2012, le ministre de l'éducation Vincent Peillon a affirmé sa volonté de réorganiser le temps scolaire, en mettant l'accent sur l'accueil du matin et l'aide aux devoirs qui constituent le temps périscolaire. Les prochains travaux devront se centrer sur une étude longitudinale en comparant les performances des élèves à la rentrée, en milieu d'année et en fin d'année afin de conclure sur les vertus pédagogiques des structures d'accueil tant extrascolaires que périscolaires.

Déclaration d'intérêts

Les auteurs déclarent ne pas avoir de conflits d'intérêts en relation avec cet article.

Références

- Challamel, M. J., Clarisse, R., Levi, F., Laumon, B., Testu, F., & Toutou, Y. (2001). *Rythmes de l'enfant : De l'horloge biologique aux rythmes scolaires*. Paris: Inserm.
- Cribbie, R. A. (2003). Pairwise multiple comparisons: New yardstick, new results. *Journal of Experimental Education*, 71, 251–265.
- Delvolvé, N. (1986). *Les effets du travail le mercredi et le samedi sur les variations hebdomadaires de l'absentéisme et de la performance à l'école maternelle et primaire. Rapport de recherche demandé par la Santé Scolaire et l'Inspection d'Académie*. Toulouse III: Université P. Sabatier.
- Delvolvé, N. (1997). Fatigue et pause : Une approche ergonomique en situation éducative. *Approche Neuropsychologique des Apprentissages chez l'Enfant*, 46, 12–18.
- Feunteun, P. (2000). Fluctuations journalières de la vigilance en milieu scolaire chez des élèves de 6 à 11 ans. Effets de l'âge et du niveau de scolarisation ; effets de synchroniseurs sociaux. *Revue de Psychologie de l'Éducation*, 1, 75–91.
- Feunteun, P., & Testu, F. (1994). Chronopsychologie : Fluctuations des performances à l'école primaire dans une épreuve de compréhension des formes passives réversibles. *L'Année Psychologique*, 94, 575–592.
- Howell, D. C. (2008). *Méthodes statistiques en sciences humaines*. Paris: De Boeck.
- Janvier, B., & Testu, F. (2007). Age-related differences in daily attention patterns in preschool, kindergarten, first-grade, and fifth-grade pupils. *Chronobiology International*, 24(2), 327–343.
- Kindelberger, C., Le Floch, N., & Clarisse, R. (2007). Les activités de loisirs des enfants et des adolescents comme milieu de développement. *L'Orientation Scolaire et Professionnelle*, 36(4), 485–502.
- Leconte-Lambert, C. (1994). Fonctionnement attentionnel et chronopsychologie : Quelques données actuelles chez l'enfant de maternelle et primaire. *Enfance*, 4, 408–414.
- Le Floch, N. (2005). *Approche écosystémique des rythmicités attentionnelles de l'enfant : Thèse de doctorat*. Tours: Université François Rabelais.
- Restoin, A. (2004). *Éduquer pour demain, des pistes pour agir*. Paris: L'Harmattan.
- Saada, Y., Gana, K., & Untas, A. (2010). La durée des vacances scolaires affecte-t-elle les performances attentionnelles en classe au retour des vacances ? *Psychologie Française*, 55, 231–242.
- Testu, F. (1979). Les rythmes scolaires, étude sur les variations de performances obtenues à des épreuves d'addition et de barrage par des élèves de CP CE2, CM2, durant la journée et la semaine scolaire. *Revue française de pédagogie*, 47, 48–58.
- Testu, F. (1981). *Les rythmes de l'activité intellectuelle de l'élève, variations journalières et hebdomadaires des performances*. Poitiers: Thèse de doctorat.
- Testu, F. (1982). *Les variations journalières et hebdomadaires de l'activité intellectuelle de l'élève*. Paris: Éditions du CNRS.
- Testu, F. (1988). Apprentissage et variations journalières des performances scolaires. *Le Travail Humain*, 51(4), 363–375.
- Testu, F. (1994). Les rythmes scolaires en Europe: Introduction. *Enfance*, 4, 367–376.

- Testu, F. (1998). Chronobiologie de l'enfant, chronopsychologie scolaire et aménagements du temps. *Psychologie et Éducation*, 35, 15–29.
- Testu, F. (2000). *Chronopsychologie et rythmes scolaires* (4^e édition). Paris: Masson.
- Testu, F. (2008). *Rythmes de vie et rythmes scolaires – Aspects chronobiologiques et chronopsychologiques*. Paris: Masson.
- Testu, F., Alaphilippe, D., Chasseigne, G., & Chêze, M. T. (1995). Variations journalières de l'activité intellectuelle d'enfants de 10–11 ans en fonction de conditions psychosociologiques de passation d'épreuves. *L'Année Psychologique*, 95, 247–266.
- Testu, F., & Baillé, J. (1983). À propos de quelques problèmes multiplicatifs au CM2. *Revue Francophone de Pédagogie*, 65, 31–37.
- Testu, F., & Clarisse, R. (1999). Time of day and day of week effects on mnemonic performance. *Chronobiology International*, 16, 491–503.
- Testu, F., & Fontaine, R. (2001). *L'enfant et le temps scolaire*. Paris: Calman-Levy.
- Touitou, Y., & Bégué, P. (2010). *Aménagement du temps scolaire et santé de l'enfant*. Rapport de l'Académie nationale de Médecine.
- Touitou, Y., Smolensky, M. H., & Portaluppi, F. (2006). Ethics, standards and procedures in human and animal research in chronobiology. *Chronobiology International*, 23(6), 1083–1096.
- Zazzo, R. (1972). *Manuel pour l'examen psychologique de l'enfant*. Neuchâtel: Delachaux et Niestlé.