

Rythmes de sommeil et rythmes scolaires

Un compromis impossible ?

Formation secondaire – Filière B

Travail écrit de recherche de Manon André

Sous la direction de Nicole Chatelain

Bienne, le 31 mai 2026

Remerciements

Je tiens à adresser mes chaleureux remerciements à Mme Chatelain qui m'a suivie durant ce travail. Ses conseils, sa disponibilité et ses encouragements m'ont été précieux.

Je remercie également mes FEE qui m'ont entourée pendant mes deux années de formations et qui ont été des modèles inspirants. Elles n'ont pas compté leur temps et leur investissement pour me fournir les clés nécessaires afin de débiter sereinement dans ma carrière d'enseignante.

Mes remerciements vont également à ma famille et à mon copain, dont le soutien a été indéfectible tout au long de mes études. Finalement, j'adresse un merci tout particulier à mes camarades de HEP qui m'auront permis d'arriver au bout de ce parcours de formation en partageant réflexions, découragements, apprentissages et rires !

Résumé

Ce travail étudie les liens entre rythmes de sommeil des adolescent·e·s et rythmes scolaires. A l'adolescence, les rythmes de sommeil sont retardés, alors que l'heure de début d'école reste la même. La durée de sommeil s'en voit diminuée, ce qui a de multiples impacts notamment sur la santé physique et psychique des adolescent·e·s. Pour y pallier, une solution est mise toujours plus en avant par les scientifiques : retarder l'heure de début des cours. Malgré les bénéfices prouvés d'une telle mesure, peu d'établissements scolaires ont décidé de sauter le pas devant la complexité de sa mise en place.

Ce travail a pour but de réfléchir à la manière dont les horaires scolaires pourraient être adaptés afin de mieux correspondre aux rythmes de sommeil des adolescent·e·s, tout en tenant compte des contraintes et besoins perçus par l'établissement scolaire et les élèves. Pour ce faire, j'ai mené un entretien semi-directif avec le directeur d'un établissement du secondaire 1 et des focus groups avec plusieurs élèves. L'analyse de ces entretiens a permis de mettre en lumière un certain nombre de contraintes légales et organisationnelles et de proposer des pistes de solutions variées qui pourraient faciliter la mise en place de nouveaux horaires.

Cinq mots-clés

- rythmes de sommeil
- horaires d'école
- organisation scolaire
- organisation familiale
- bien-être des adolescent·e·s

Table des matières

Remerciements.....	i
Résumé	ii
Cinq mots-clés.....	ii
Introduction	1
1. Adolescence, sommeil et fatigue	2
1.1 Rôle du sommeil	2
1.2 Fonctionnement du sommeil à l'adolescence.....	3
1.3 Etat des lieux de la fatigue adolescente	4
1.4 Causes du manque de sommeil et de la fatigue	5
2. Problématique.....	9
3. Méthodologie.....	9
3.1 Description de la démarche	9
3.2 Apports et limites du dispositif.....	10
3.3 Déroulement des entretiens	12
3.4 Méthode d'analyse des données	13
4. Analyse des résultats	14
4.1 Contraintes légales	14
4.2 Contraintes de l'établissement	16
4.3 Contraintes familiales matinales	17
4.4 Contraintes liées à la pause de midi	19
4.5 Contraintes liées à la fin de la journée	23
4.6 Pistes de solution	25
Conclusion.....	27
Bibliographie.....	29
Annexes	I
Annexe 1 – Règles de retranscription	I
Annexe 2 – Demande d'autorisation	II
Annexe 3 – Guide d'entretien individuel	III
Annexe 4 – Guide d'entretien pour les focus groups.....	V
Annexe 5 – Profils de dormeur pour l'activité brise-glace.....	VII
Annexe 6 – Propositions d'horaire.....	VIII

Liste des figures

Figure 1. Durée et répartition du sommeil normal au cours du développement	4
Figure 2. Evolution des durées de sommeil nocturne de la maternelle au CM2.....	7

Introduction

Un·e enseignant·e qui donne cours durant la première période du matin se dit parfois qu'il/elle a face à lui des élèves mal réveillés et pourrait se plaindre de leur manque de motivation, de sa répartition horaire et de la tendance des adolescent·e·s à traîner sur leurs écrans plutôt que d'aller dormir. A la maison, certains parents se plaignent de l'indolence de leur enfant et de ses heures de coucher tardives. Ces critiques, maintes fois entendues et relayées notamment par les réseaux sociaux, parviennent régulièrement aux oreilles des adolescent·e·s. Et si la responsabilité de cette apathie ne leur incombait pas, mais que c'était nous, les adultes, qui en étions la cause ? Et dans ce cas, pourquoi ne pas y remédier ?

Si ce paragraphe introductif peut verser dans le cliché, il reflète tout de même une réalité que j'ai pu observer en tant qu'enseignante et une problématique qui m'interroge en tant que chercheuse : le sommeil des adolescent·e·s. J'y ai d'abord été sensibilisée à travers un prisme historique. En effet, j'ai eu l'occasion de mener une recherche sur le sommeil des enfants (0 à 25 ans) à l'époque moderne, c'est-à-dire entre le 15^{ème} et le 18^{ème} siècle (André, 2026). Cette recherche m'a permis de développer mes connaissances autour du sommeil en général et plus particulièrement de celui des enfants, non seulement par rapport à l'époque moderne, mais aussi par rapport à notre époque actuelle. J'ai ainsi pu suivre un cours de médecine de 2^{ème} année de Bachelor sur le sommeil et en apprendre davantage sur les pratiques et recommandations médicales actuelles. Etant maintenant en formation pour devenir enseignante et sensibilisée à la question du sommeil, j'ai pu moi-même remarquer une fatigue fréquente chez nombre de mes élèves et me suis interrogée sur les causes et les solutions à celle-ci. De là a émergé cette recherche qui a pour thème le lien entre le sommeil des adolescent·e·s et les rythmes scolaires.

Je commencerai par exposer certains constats, afin de donner un aperçu de la recherche scientifique sur le sommeil des adolescent·e·s. Suite à cela, je présenterai ma problématique de recherche, avant d'exposer la méthodologie et les résultats de l'étude de terrain que j'ai menée, présentant autant les obstacles à la mise en place d'horaires adaptés, que des solutions à ceux-ci.

1. Adolescence, sommeil et fatigue

Dans le premier chapitre de cette recherche, j'expose quelques considérations scientifiques autour du sommeil des adolescent·e·s. Je commence par présenter le rôle et les bénéfices du sommeil, avant d'expliquer le fonctionnement biologique du sommeil à l'adolescence. Je dresse ensuite un état des lieux du niveau de fatigue des adolescent·e·s suisses. Finalement, j'étudie les principales raisons de cette fatigue, en m'attardant sur les liens entre sommeil et rythmes scolaires.

1.1 Rôle du sommeil

Le sommeil, état commun à tous les êtres vivants, revêt des fonctions capitales pour l'organisme et particulièrement pour le cerveau. Si toutes les fonctions du sommeil et son fonctionnement restent encore en partie mystérieux, les conséquences d'un manque de sommeil prouvent bien son importance. Matthew Walker (2018), professeur de psychologie et de neurosciences spécialiste du sommeil, explique que « [...] le manque de sommeil s'avère désastreux pour tous les grands systèmes physiologiques du corps humain : cardiovasculaire, métabolique, immunitaire et reproductif » (p. 264). Il ne mentionne ici que la physiologie du corps humain, mais consacre également un chapitre complet à l'influence du sommeil sur le cerveau. Afin de ne pas m'étendre sur un sujet qui a été l'objet de quantité d'articles et d'ouvrages scientifiques, je vais présenter les fonctions qui me semblent essentielles pour l'école et la vie adolescente. Celles-ci concernent principalement les performances cognitives et la régulation émotionnelle.

Les performances cognitives de tout un chacun sont influencées par la durée de sommeil et de veille. Walker (2018) dresse ainsi plusieurs constats frappants :

Après seize heures d'éveil, le cerveau commence à dysfonctionner. Les êtres humains ont besoin de dormir plus de sept heures par nuit pour préserver leurs performances cognitives. Après dix jours à ne dormir que sept heures par nuit, le cerveau est aussi dysfonctionnel que s'il était resté éveillé pendant vingt-quatre heures. Trois nuits de sommeil complètes (c'est-à-dire plus que ce que n'en comporte un week-end) ne suffisent pas à restaurer le niveau normal de performances après une semaine à dormir trop peu. (p. 225)

Le manque de sommeil semble ainsi diminuer les performances des adultes. Pour les adolescent·e·s, ce constat est encore plus alarmant, car leur cerveau n'est pas encore arrivé à maturité. Ainsi, le sommeil aide directement à développer « [...] les capacités cognitives, le raisonnement et la pensée critique [...] » (Walker, 2018, p. 147; voir aussi Ma et al., 2025). Par ailleurs, le sommeil a une influence particulièrement importante sur la mémoire, car il aide à

l'acquisition, au tri et à la consolidation des souvenirs (Haba-Rubio & Heinzer, 2016; Pastor, 2025; Walker, 2018). Il est ainsi facile de se représenter l'importance d'une bonne nuit de sommeil avant et après une journée d'école. Comme Wolfson et Carskadon (1998) l'ont démontré dans leur étude, les élèves qui dorment plus longtemps auraient tendance à obtenir de meilleurs résultats scolaires, notamment à cause d'une attention plus soutenue, qui fait défaut aux élèves qui dorment moins.

L'école est un lieu d'apprentissage de connaissances, mais également un lieu d'apprentissage social. Le sommeil joue, à nouveau, un rôle important sur cet aspect : « [...] le manque de sommeil influence le cerveau émotionnel du point de vue neuronal, outre les ramifications professionnelles, psychiatriques et sociétales » (Walker, 2018, p. 235). L'état émotionnel des élèves est donc influencé par leur quantité de sommeil : irritabilité, agressivité, violences verbales, etc., tous ces comportements présents dans les salles de classes et les cours d'école augmentent et sont exacerbés par un manque de sommeil (Testu et al., 2008). Le lien entre manque de sommeil, anxiété, dépression, voire idées suicidaires a par ailleurs été démontré (Liu et al., 2019; Walker, 2018).

Ainsi, le sommeil est déterminant pour plusieurs aspects importants de l'école. D'autres aspects pourraient encore être mis en évidence, comme l'importance du sommeil pour la sécrétion de l'hormone de croissance ou son rôle de régulateur du système immunitaire – moins un élève dort, plus il sera malade et donc absent (Haba-Rubio & Heinzer, 2016).

1.2 Fonctionnement du sommeil à l'adolescence

L'adolescence est une période de nombreux changements, tant physiques que psychologiques. Or, le sommeil aussi évolue durant cette période particulière.

Le nombre d'heures de sommeil nécessaires varie au cours de la vie. Ainsi, alors que le nourrisson dort entre 14 et 17 heures par 24 heures, cette durée diminue au cours de l'enfance pour avoisiner les 8 heures à l'âge adulte. Pendant l'adolescence, période de la vie qui nous intéresse, la durée nécessaire se situe entre 9 et 11 heures (jusqu'à 13 ans) et entre 8 et 10 heures pour les 14-17 ans (Hirshkowitz et al., 2015).

Toutefois, la durée du sommeil n'est pas la seule variable au cours de la vie. Durant l'adolescence, les cycles veille-sommeil (réglés par le rythme circadien) sont en effet décalés par rapport à ceux des adultes, avec une heure d'endormissement plus tardive, vers 23 heures

ou minuit (Testu et al., 2008). Ce *retard de phase* intervient notamment en raison d'un décalage dans la production de mélatonine (Burton-Jeangros & Felder, 2019). Il implique un besoin de se réveiller plus tard, pour respecter la durée de sommeil nécessaire, comme l'indique la figure ci-dessous (Dauvilliers, 2019, p. 7). On assiste ainsi à un décalage entre les heures de sommeil habituelles des adolescent·e·s et les heures d'éveil imposées par la société, ce que les scientifiques appellent aussi le « décalage horaire social » (Davidson-Urbain et al., 2023, p. 89).

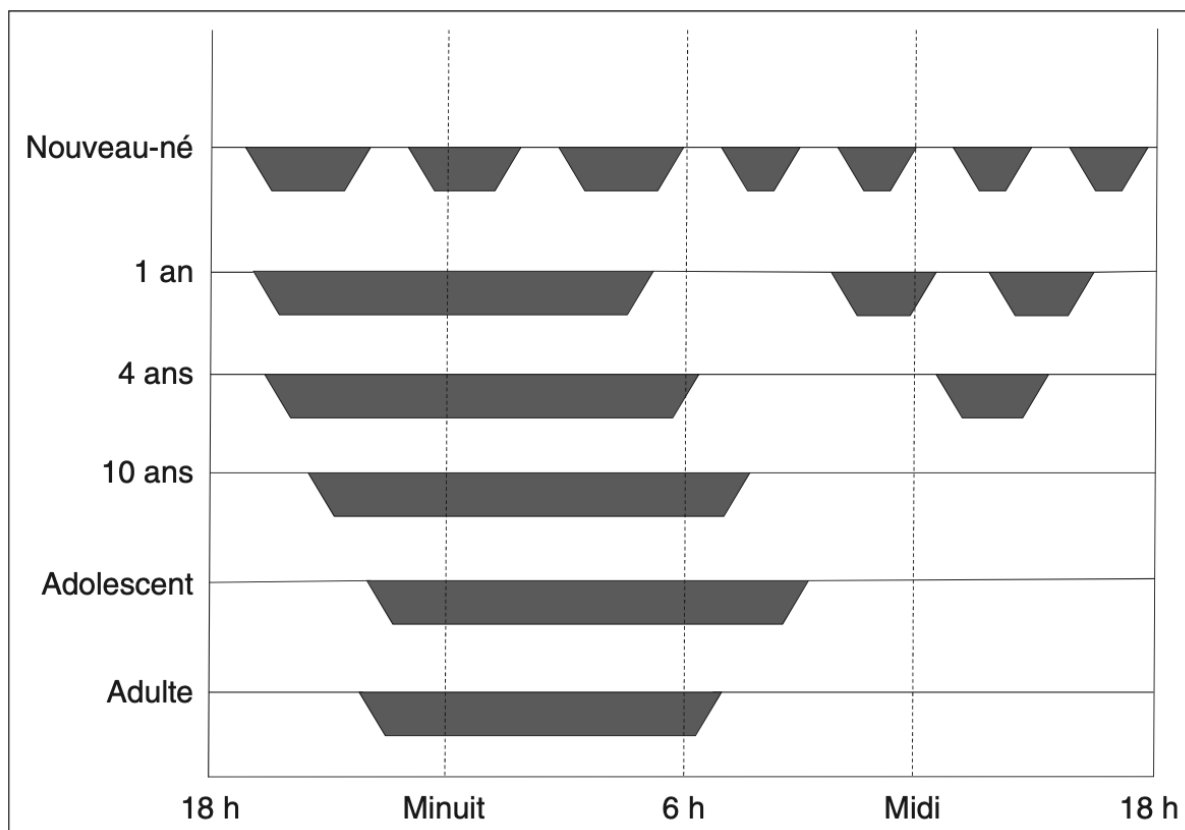


Figure 1. Durée et répartition du sommeil normal au cours du développement

1.3 Etat des lieux de la fatigue adolescente

Nous venons d'examiner le fonctionnement du sommeil à l'adolescence et le nombre d'heures de sommeil nécessaires pour un fonctionnement optimal. Toutefois – et tout comme chez les adultes – ces recommandations ne sont que peu suivies, ce qui a un impact sur la fatigue des adolescent·e·s.

Si l'on se penche sur les statistiques au niveau suisse, les chiffres sont inquiétants. Le *Rapport sur la Santé mentale suisse* publié en 2025 indique qu'« en 2022, la moitié des jeunes de 11 à

15 ans ont déclaré se sentir fatigués plusieurs fois par semaine ou chaque jour, soit 10 % de plus qu'en 2018 et près de deux fois plus qu'en 2002 » (Observatoire suisse de la santé, 2025, p. 83). Si l'on regarde les chiffres concernant la durée de sommeil des adolescent·e·s suisses âgé·e·s de 14 et 15 ans, issus de *l'Enquête sur la santé des élèves en Suisse* (Addiction Suisse, 2023), ils permettent d'expliquer en partie la fatigue ressentie. En 2022, ce sont seulement 54 % des élèves qui dorment au moins 8 heures par nuit. Une dégradation de la situation s'observe, car en 2014, ce pourcentage était de 58,6 % et en 2018 de 57,8 %. Concernant les nuits où il n'y a pas d'école, pour la même catégorie de population, mais cette fois avec des chiffres de 2018, 92 % des élèves interrogés dorment 8 heures ou plus (Delgrande Jordan et al., 2020).

Il ressort de ces statistiques que plus de la moitié des adolescent·e·s suisses ressent une certaine fatigue durant la journée et ne dort pas assez durant les jours d'école, contrairement aux jours sans école, où le taux d'élèves qui dort suffisamment est significativement plus haut. Si l'école n'est pas le seul facteur à ceci – on peut penser par exemple aux activités extrascolaires qui ont aussi une influence et qui se déroulent généralement durant la semaine – un lien peut tout de même être fait entre le nombre d'heures de sommeil et l'obligation d'aller à l'école. A noter encore que selon une étude parue en 2016, il faudrait quatre nuits de sommeil pour récupérer une heure de sommeil en moins (Kitamura et al., 2016). Le weekend ne serait donc pas suffisant pour rattraper la dette de sommeil accumulée pendant la semaine.

1.4 Causes du manque de sommeil et de la fatigue

Diverses composantes du sommeil peuvent influencer sur la fatigue : la durée du sommeil, sa qualité, le temps d'endormissement,... Plusieurs facteurs viennent perturber ces composantes à l'adolescence, comme le relèvent différentes études (notamment Bartel et al., 2015; Carskadon, 2011; Davidson-Urbain et al., 2023) : des facteurs biologiques, psychosociaux ou sociétaux. Bien souvent ces facteurs sont interconnectés et l'adolescent·e entre dans une spirale infernale de fatigue et de somnolence, qui renforce les comportements associés à ces facteurs (Carskadon, 2004). Les facteurs biologiques liés à l'adolescence ont été exposés précédemment. Je n'aborderai pas dans ce travail les questions liées aux troubles du sommeil. Je vais donc me concentrer ici sur ce que Davidson-Urbain et al. décrivent comme des « facteurs liés aux pressions psychosociales et sociétales » (2023, p. 89). Je reprends leur terminologie quant à ces différents facteurs.

Les écrans représentent un premier facteur d'influence. L'exposition aux écrans, surtout avant le coucher, et la simple présence d'appareils électroniques dans la chambre d'un·e adolescent·e tendent à être synonymes d'heure de coucher plus tardive, d'une plus longue durée d'endormissement et d'une qualité et d'une durée de sommeil moindres (Davidson-Urbain et al., 2023; Hökby et al., 2025). En outre, les réseaux sociaux accentuent encore ce phénomène, notamment via la charge émotionnelle liée à leur utilisation. Finalement, la lumière bleue produite par ces appareils perturbe la production de mélatonine, une hormone favorisant l'endormissement (Owens, 2014). Les usages des nouvelles technologies évoluant sans cesse, il est toutefois compliqué d'obtenir des résultats qui reflètent les utilisations concrètes et actuelles des écrans. Ces données doivent ainsi être considérées avec précaution, comme le relèvent Bartel et al. (2015).

Un deuxième facteur est la prise de substances stimulantes ou addictives. La consommation de caféine chez les adolescent·e·s a tendance à réduire la durée de sommeil et à augmenter la somnolence diurne. Les mêmes effets s'observent avec la cigarette, la cigarette électronique, les drogues illicites ou les traitements pour les troubles de l'attention avec ou sans hyperactivité (Davidson-Urbain et al., 2023).

Le mode de vie des adolescent·e·s joue également un rôle dans la durée de sommeil, avec des facteurs variés, tels que le temps de trajet depuis le domicile jusqu'au lieu de formation, de travail ou de loisir ou l'implication des parents dans le contrôle des horaires de coucher (Davidson-Urbain et al., 2023). On peut également supposer que les activités extrascolaires et le stress académique peuvent influencer les rythmes de veille et de sommeil des adolescent·e·s.

Finalement, l'heure de début de cours constitue un facteur déterminant sur la durée du sommeil. Je m'attarderai un peu plus longuement sur ce facteur, car il constitue le seul sur lequel nous pouvons avoir un impact en tant qu'enseignant·e. De nombreuses études soulignent qu'une heure matinale de début d'école pousse les adolescent·e·s à dormir moins longtemps que ce dont ils ont besoin (notamment Davidson-Urbain et al., 2023; Owens et al., 2014; Walker, 2018; Wolfson & Carskadon, 1998). Comme Wolfson et Carskadon (1998) le font remarquer, les adolescent·e·s ont tendance à dormir plus tardivement pendant le weekend et les vacances, ce qui démontre que l'heure de lever en période scolaire ne correspond pas à leur tendance naturelle. Repousser l'heure de début de cours permet ainsi aux adolescent·e·s de dormir plus tard et donc de dormir plus, mais également d'améliorer leurs performances scolaires et leur

attention en classe (Owens et al., 2014; Walker, 2018)¹. Owens et al. (2014) recommandent ainsi aux écoles de commencer au plus tôt à 8 heures 30.

Le schéma suivant, tiré de l'étude de Testu et al. (2008, p. 93), présente ainsi l'effet d'un décalage du début de l'école sur la durée de sommeil des enfants. Si cette étude n'a été conduite que sur des élèves jusqu'à 10-11 ans (CM2), la différence dans la durée de sommeil entre le site expérimental et le site témoin est marquante et nous pouvons supposer qu'elle ne fera que s'accroître pour les âges plus avancés.

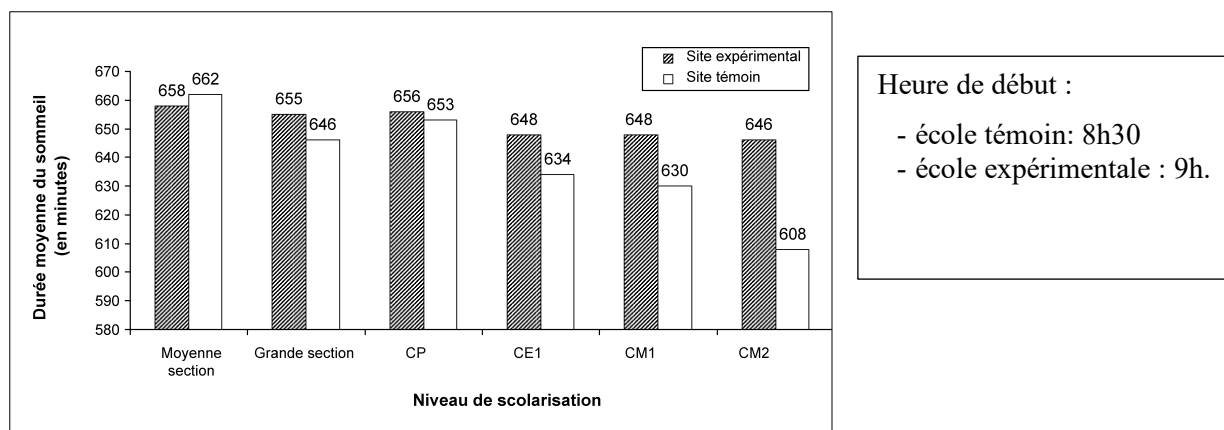


Figure 2. Evolution des durées de sommeil nocturne de la maternelle au CM2.

Pour permettre aux adolescent·e·s de dormir assez, il faudrait ainsi retarder l'heure de début des cours. Malgré les alarmes répétées des scientifiques, rares sont les établissements scolaires suisses à suivre ces conseils. Ces dernières années, on assiste toutefois à une lente prise de conscience et les innovations de ces établissements sont largement relayées dans la presse (ATS Agence télégraphique suisse, 2026; Baur, 2020; Pantet, 2025), sensibilisant peu à peu le grand public et les politiques (Clerc, 2024; Giroud, 2024). Malgré tout, ces initiatives restent rares.

En effet, malgré les résultats encourageant sur le sommeil et les résultats scolaires, d'autres critères entrent aussi en jeu dans la décision de retarder l'heure de début d'école. Comme le mentionne Leconte (2014), un décalage des horaires d'école peut avoir des conséquences sur les parents et leur temps de travail. Les contraintes logistiques jouent aussi un grand rôle dans l'établissement des horaires, comme la disponibilité des salles ou les horaires de transports publics. Le décalage de l'heure de début de cours n'impliquant pas une diminution du nombre

¹ Albrecht et al. (2022), qui ont analysé la durée du sommeil d'élèves suisses avant, pendant et après la pandémie de COVID-19, ont démontré que lors des confinements, les élèves qui suivaient l'école depuis leur domicile ont dormi en moyenne 75 minutes de plus. Bien qu'il ait eu de multiples conséquences négatives sur leur santé mentale, le confinement leur a permis de plus dormir, en leur permettant de se réveiller moins tôt (absence de trajet,...).

d'heures des cours, la question de l'heure de fin de cours émerge également. En effet, les plages horaires de fin d'après-midi et de début de soirée sont généralement consacrées aux activités extra-scolaires et aux devoirs. Pour garder ces plages horaires libres, il serait possible de réduire le temps de pause à midi, mais d'autres mesures doivent alors être mises en place, qui peuvent impliquer un certain coût (organisation d'une cantine, création d'espaces de pauses adéquats,...). Les élèves ne voient ainsi pas toujours un avantage à commencer l'école plus tard (Nchinda & Zahnd, 2012). Finalement, les désirs des enseignants vis-à-vis de leurs conditions de travail sont aussi à prendre en compte dans l'établissement des horaires (Burton-Jeangros & Felder, 2019). Comme le résumait Testu et al. (2008),

[e]n matière d'aménagement du temps scolaire, il n'existe pas de solution idéale ; il s'agit seulement de trouver le moins mauvais des compromis entre la satisfaction des intérêts des élèves et la réponse aux besoins des adultes, tout en sachant que l'élève constitue un tout, qu'il ne s'arrête pas de vivre une fois franchi le seuil de l'école [...]. Le compromis ne peut être recherché qu'en associant tous les partenaires concernés par l'éducation des jeunes : enseignants, parents, scientifiques, responsables du mouvement associatif, décideurs institutionnels. (p. 129)

Ce premier chapitre introductif a permis de présenter un état des lieux du sommeil à l'adolescence. Un sommeil suffisant, c'est-à-dire d'une durée d'au moins 8 heures, est essentiel pour de nombreuses fonctions physiques, physiologiques et psychologiques. Toutefois, les données actuelles montrent que cette durée est rarement respectée. De nombreux éléments permettent d'expliquer ceci : un retard de phase à l'adolescence, une exposition aux écrans, la prise de substances stimulantes et addictives ou encore le mode de vie des adolescent·e·s. De plus, l'heure de début d'école constitue un facteur déterminant pour la durée de sommeil. Si l'heure à laquelle les adolescent·e·s vont se coucher est libre et déterminée avant tout par un facteur biologique, l'heure de réveil est imposée par l'heure de début des cours. Si celle-ci est trop matinale, cela les oblige à se réveiller avant d'avoir atteint un quota d'heures de sommeil suffisant. Ces constats encouragent les établissements scolaires à reculer l'heure de début de cours. Toutefois, d'autres facteurs entrent en considération dans l'établissement des horaires scolaires, qui complexifient ces démarches. A noter encore que la solution étudiée dans cette recherche, à savoir de commencer l'école plus tard, n'est qu'une solution parmi d'autres pour améliorer le sommeil des adolescent·e·s². Celui-ci devrait aussi être abordé dans une perspective globale.

² Des exemples de mesures favorisant l'hygiène du sommeil sont par exemple indiqués par Liamlahi et al., 2019.

2. Problématique

A la lumière des recherches scientifiques actuelles et des enjeux autour de l'adaptation des horaires scolaires aux rythmes de sommeil des adolescent·e·s, je me suis demandé comment concrètement mettre en place de tels horaires scolaires. Je souhaite étudier cette question au secondaire 1. En effet, la question y est plus complexe, la dépendance des élèves à leurs parents étant supérieure au secondaire 1 qu'au secondaire 2. Toutefois, les problématiques de trajet sont souvent moindres, les élèves étant scolarisés dans leur commune de résidence ou dans une commune proche. J'ai souhaité réfléchir tant aux contraintes et besoins de l'établissement, qu'à ceux des élèves, afin d'avoir une approche globale de la question. J'ai choisi de ne pas inclure dans cette recherche les enseignant·e·s ou les parents, car celle-ci aurait été trop conséquente, mais de me concentrer plutôt sur la direction et les élèves, qui me semblent être les premiers acteurs impactés. J'ai pu ainsi formuler la question suivante, à laquelle ce travail cherchera à répondre : « Au secondaire 1, comment les horaires scolaires pourraient-ils être adaptés afin de mieux correspondre aux rythmes de sommeil des adolescent·e·s, tout en tenant compte des contraintes et besoins perçus par l'établissement scolaire et les élèves ? ».

3. Méthodologie

Pour répondre à cette problématique, j'ai choisi de faire passer différents entretiens, soit sous la forme de focus groups pour interroger les élèves, soit sous la forme d'un entretien semi-directif pour interroger le directeur. Ces entretiens ont pour but d'identifier les principaux besoins et contraintes qui permettront de mieux cerner les solutions possibles pour un aménagement de l'horaire. Dans ce chapitre, j'expose les principes de ces méthodes, leurs apports et limites, puis j'y explique le déroulement de ces entretiens.

3.1 Description de la démarche

L'entretien individuel, que j'ai privilégié pour le directeur de l'établissement, prend la forme d'un entretien semi-directif. Il se déroule selon un guide d'entretien, qui « [...] comprend généralement entre cinq et dix thèmes d'échange, formulés de manière à permettre la discussion la plus libre possible, les questions plus générales précédant les questions plus précises » (Albarello, 2022, p. 273). L'entretien comprend aussi des moments d'introduction, où est explicité le cadre de l'enquête (confidentialité, recueil des données...), et de conclusion (Albarello, 2022). Dans l'idéal, il est enregistré, ce qui permet ensuite de retranscrire les

échanges, afin de les analyser au mieux, soit de manière déductive (en cherchant à vérifier des hypothèses de recherche), soit de manière inductive (en partant des données et des observations) (Abrial & Louvel, 2011).

Un focus group est une enquête qualitative, qui peut être assimilé à un entretien semi-directif selon Moreau et al. (2004), car il utilise des questions ouvertes. Ce type d'entretien « [...] permet d'évaluer des besoins, des attentes, des satisfactions ou de mieux comprendre des opinions, des motivations ou des comportements. [Il] sert aussi à tester ou à faire émerger de nouvelles idées inattendues pour le chercheur » (Moreau et al., 2004, p. 1). En effet, cet entretien se déroule en groupe et est modéré par le/la chercheur·euse. Le choix de cette démarche méthodologique réside dans la volonté de donner la parole aux élèves, principaux concernés par la mesure envisagée. En tant qu'enseignante et chercheuse, il n'est pas toujours facile de se rendre compte du déroulement d'une journée d'un·e élève, en dehors de l'école, et des besoins qui en découlent. Il m'a ainsi semblé pertinent d'utiliser la méthode des focus groups, afin de recueillir des solutions et avis qui proviennent des personnes concernées et qui vont au-delà des représentations que je pourrais avoir en amont. Comme l'expliquent Duchesne et Haegel (2008), la méthode des focus groups est

[...] particulièrement intéressante pour tous ceux qui mettent au premier plan de leur système théorique le fait que la pensée n'est pas déjà donnée, qu'elle résulte d'un processus de construction qui s'effectue via la parole, dans un contexte social, c'est-à-dire dans un cadre collectif et contradictoire. (p. 35)

La récolte de données au moyen des focus groups me paraît également faire émerger des avis plus variés et originaux que via un questionnaire ou des entretiens individuels. En effet, le but n'est pas de faire état de pratiques actuelles, ce qui pourrait être relevé par un questionnaire, mais bien de faire émerger des idées et des solutions nouvelles autour d'un problème. L'échange entre les participant·e-s permet également de co-construire certaines réponses.

Les principes des deux types d'entretien sont donc sensiblement les mêmes. La principale différence réside dans le nombre de personnes interviewées, d'où découlent certains avantages et inconvénients que j'aborde ci-dessous.

3.2 Apports et limites du dispositif

Comme toute méthode scientifique, les entretiens semi-directifs et les focus groups présentent de nombreux avantages, mais aussi des limites dont il faut tenir compte tant dans la phase de

préparation, que de passation ou d'analyse. Je relève ici ceux qui me semblent les plus pertinents au vu de ma situation de recherche. Sauf exception indiquée, je me suis inspirée des arguments mis en évidence dans l'article de Then et al. (2014).

Les avantages des focus groups sont nombreux. Tout d'abord, par rapport à un entretien individuel, ces groupes de discussion permettent aux personnes interrogées de s'exprimer plus librement sans avoir la pression d'une discussion en tête-à-tête. Toutefois, cela demande de veiller à une atmosphère bienveillante au sein du groupe. Un deuxième argument en faveur des focus groups et qui me semble particulièrement important en contexte scolaire est que cette méthode ne discrimine pas les personnes qui ont des difficultés à lire et/ou écrire. En effet, l'entretien se déroulant de manière orale, les participant·e·s n'ont pas besoin de formuler par écrit leurs réponses, ni de lire les questions. Ils peuvent demander une reformulation si la question n'est pas claire. Cela évite également des problèmes de lisibilité dans les réponses. Ce point rejoint le troisième argument en faveur des focus groups, à savoir que ce type d'entretien permet à l'enquêteur·rice de s'assurer qu'il/elle a bien compris certaines réponses, en demandant des éclaircissements ou des précisions. Il/elle peut également relancer la discussion si celle-ci s'enlise ou explorer des pistes qui n'avaient pas été envisagées dans le guide d'entretien. Finalement, la présence de plusieurs personnes permet aux participant·e·s de s'inspirer mutuellement, de se compléter ou de réfuter les arguments des autres membres du groupe, comme l'expliquent Moreau et al. (2014) : « La dynamique du groupe permet d'explorer et de stimuler différents points de vue par la discussion. Chaque participant défend ses priorités, ses préférences, ses valeurs (aspects socioculturels, normes de groupe) et son vécu » (p. 1). Cette dynamique peut créer des réponses plus riches, qui vont au-delà des hypothèses pensées par l'enquêteur·rice, comme je l'ai expliqué ci-dessus.

Plusieurs limites sont toutefois inhérentes aux focus groups. Celles qui s'appliquent à mon étude découlent pour la plupart de la formation et de la composition du groupe. Il faut en effet trouver un certain nombre de personnes qui soient d'accord de participer à un tel entretien. Le lieu et l'horaire doivent également leur convenir. Une fois le groupe composé, une limite peut venir de la passation de l'entretien, selon les dynamiques de groupe qui apparaissent. Il appartient toutefois à l'enquêteur·rice de veiller à ce que chacun·e puisse prendre la parole et être écouté·e. Finalement, une autre limite importante aux focus groups se situe cette fois au niveau de l'analyse des résultats. En effet, une telle recherche conduit à l'obtention de résultats

de nature qualitative et non quantitative, ce qui ne permet pas de les « [...] généralis[er], car le groupe n'a pas été constitué dans un but de représentativité de la population source » (Moreau et al., 2004, p. 3).

L'entretien individuel semi-directif présente les mêmes avantages que les focus groups, liés à la méthode utilisée : oralité des questions et des réponses, reformulation des questions et des réponses possible, exploration de pistes nouvelles... Si une discussion en tête-à-tête peut parfois représenter une difficulté sociale pour certaines personnes, cette forme d'entretien permet de connaître plus en profondeur l'avis de cette personne.

Malgré les quelques limites présentées, ces formes d'entretien représentent, selon moi, le meilleur moyen de répondre à la problématique de ce travail.

3.3 Déroulement des entretiens

J'ai choisi d'interroger des élèves et un directeur d'un même établissement, pour obtenir des données ancrées dans un même contexte. Pour ce faire, j'ai choisi un établissement de l'espace BEJUNE où sont scolarisé·e·s une soixantaine d'élèves, qui habitent dans la même commune. Les élèves débutent la journée d'école à 7h30 et la terminent à 15h55. Ils ont une pause de midi d'une durée d'une heure trente. Dans le canton en question, les élèves du secondaire 1 doivent suivre 35 périodes de cours par semaine. L'établissement secondaire a une direction séparée de l'école primaire et de l'école à journée continue (EJC), toutes deux proches spatialement de l'école secondaire. Par ailleurs, cette école a débuté une réflexion autour des horaires scolaires, en envisageant pour la rentrée scolaire prochaine de repousser l'heure de début d'école de 45 minutes deux jours par semaine. Ce travail permet ainsi d'éclairer une partie de ce processus.

L'entretien individuel a été réalisé avec le directeur de l'établissement durant une trentaine de minutes, en milieu de matinée, dans une salle de classe de l'école. L'entretien a été structuré selon un guide d'entretien (voir annexe 3). J'ai débuté l'entretien par une introduction, lors de laquelle j'ai rappelé les grandes lignes de ma recherche et exposé le déroulement de l'entretien. L'échange a été enregistré à l'aide du logiciel *Dictaphone* installé sur mon téléphone portable, ayant préalablement reçu l'accord du participant pour l'enregistrement.

Deux entretiens ont été menés sous la forme de focus groups, avec deux groupes d'élèves différents. J'ai présenté ma recherche à trois classes différentes, en leur expliquant le but et le

déroulement des entretiens. Les élèves ont ensuite pu s'inscrire pour participer à ces entretiens et un formulaire de demande de consentement quant à la participation, à l'enregistrement et à la retranscription par une intelligence artificielle a été envoyé aux parents des élèves concerné·e·s (voir annexe 2). Juste avant la passation, j'ai redemandé aux élèves s'ils/elles avaient toujours envie de participer et deux élèves ont décidé d'annuler leur participation. Les entretiens ont été menés durant une semaine spéciale, les élèves n'ont ainsi pas manqué de leçons régulières et ont principalement été motivé·e·s par le sujet de l'enquête. Les entretiens se sont déroulés en milieu de matinée, dans la salle d'enseignement spécialisé. Les élèves étaient assis·es en rond sur des fauteuils. Le premier groupe d'entretien était constitué de 5 élèves : 2 élèves de 10H et 3 élèves de 11H (4 garçons et 1 fille). Ils/elles étaient issu·e·s de deux classes différentes. Un élève était allophone. L'entretien a duré environ trente minutes. Le deuxième entretien était constitué de 7 élèves d'une seule classe de 9H (4 garçons et 3 filles). Il a duré environ 45 minutes.

Les deux focus groups ont été structurés selon un même guide d'entretien (voir annexe 4). Les entretiens ont débuté par une introduction, lors de laquelle j'ai rappelé les grandes lignes de ma recherche, exposé le déroulement de l'entretien et posé un cadre de confidentialité. Ayant déjà reçu l'accord des parents, j'ai également demandé aux élèves présents leur consentement pour enregistrer l'entretien. Afin d'introduire la thématique, j'ai proposé aux élèves une activité brise-glace consistant à trouver leur profil de dormeur·euse, parmi quatre profils proposés, représentés par des animaux (voir annexe 5). Durant l'entretien, j'ai présenté une grille horaire fictive, présentant cinq horaires différents représentés sur un jour de la semaine (voir annexe 6). J'ai conclu les entretiens en m'assurant qu'aucun·e participant·e ne désirait reprendre la parole et en remerciant les personnes pour leur participation.

3.4 Méthode d'analyse des données

Les entretiens ont été retranscrits à l'aide du logiciel de transcription *Corv*, hébergé par l'Université de Lausanne et respectueux de la protection des données personnelles. Le logiciel a séparé les propos des différent·e·s locuteur·rice·s. Par la suite, j'ai effectué une relecture et des corrections sur les retranscriptions, en m'assurant que les différent·e·s locuteur·rice·s avaient été bien identifié·e·s tout au long de l'interview. Ces corrections ont été faites selon les règles de retranscription disponibles en annexe (annexe 1). Finalement, j'ai procédé à une anonymisation des données, en attribuant une lettre à chaque élève.

J'ai ensuite suivi les méthodes d'analyse préconisées par Barbillon & Le Roy (2012). J'ai ainsi imprimé les retranscriptions et procédé à une première lecture générale qui m'a permis de dégager différents thèmes d'analyse. Une partie de ces thèmes a été reprise du guide d'entretien, qui a orienté une partie du dialogue vers certaines thématiques. J'ai attribué une couleur à chaque thème et lu plusieurs fois les entretiens en soulignant les passages selon la couleur du thème correspondant. Finalement, j'ai décidé de rendre compte de ces résultats en effectuant une analyse thématique horizontale, en observant « [...] chaque thématique de manière transversale à tous les entretiens » (Barbillon & Le Roy, 2012, p. 54). Un exemple de cette analyse est présenté en annexe.

Afin de faire référence aux différents entretiens durant l'analyse, je leur ai attribué un code : ED pour l'entretien avec le directeur, EE1 pour l'entretien avec les élèves de 10H et 11H et EE2 pour celui avec les élèves de 9H. Les résultats seront principalement analysés en considérant deux solutions permettant de décaler l'heure de début de cours : une pause de midi raccourcie et/ou une heure de fin d'école plus tardive.

4. Analyse des résultats

Je présenterai les résultats issus des entretiens selon les contraintes identifiées. Celles-ci sont principalement d'ordre légal ou organisationnel et concernent tant le cadre scolaire que familial, voire au-delà. Plusieurs pistes de solution proposées par les personnes interviewées seront présentées, soit dans chaque thématique, soit à la fin, si celles-ci sont d'ordre général.

4.1 Contraintes légales

Les contraintes légales constituent un obstacle majeur à la mise en place de nouveaux horaires pour les élèves du secondaire 1, comme le relève le directeur :

Et puis, ce qui s'est très vite avéré problématique dans la démarche même, ne serait-ce que du changement d'horaire global, c'est que la loi stipule clairement que les horaires doivent être les mêmes, la structure horaire doit être les mêmes pour tous les élèves du village. (ED, l. 41-44)

Il rappelle ici la loi cantonale selon laquelle les horaires doivent être uniformes à l'ensemble des écoles communales. Cela implique que tous·tes les élèves, quel que soit leur âge, sont attendu·e·s à la même heure à l'école. Pourtant, comme nous l'avons vu ci-dessus, les rythmes de veille et de sommeil évoluent considérablement durant l'enfance. Ainsi, les élèves de primaire ont tendance à se réveiller beaucoup plus tôt que les élèves du secondaire (voir

figure 1). Le directeur se pose ainsi la question des bénéfices et des préjudices d'une adaptation d'horaire sur l'ensemble des élèves :

Donc, si on fait une adaptation au niveau de l'école secondaire, elle doit avoir un impact aussi sur l'école primaire. [...] Et puis, en fait, pour les petits, ça pose... Il n'y a pas des problèmes d'horaires en soi, vu qu'ils se lèvent plus facilement. Et puis, du coup, ça pose cette vraie question de dire, on ne peut pas juste changer au niveau de l'école secondaire parce que ça a un impact sur l'école primaire et sur l'école à journée continue. (ED, l. 45-52)

Pour pouvoir adapter les horaires aux besoins de chaque classe d'âge, une modification de la loi est nécessaire. La contrainte légale actuelle implique par ailleurs une bonne entente entre trois directions différentes, qui doivent établir ensemble une proposition d'horaire. Cette proposition est ensuite soumise à l'aval de la commission scolaire, qui rend la décision finale quant aux heures de début et de fin d'école. L'introduction d'un changement de cadre horaire ne peut pas se faire de manière unilatérale, mais demande de nombreux compromis entre les différents partenaires scolaires.

Un autre article de la loi scolaire diminue la marge de manœuvre des établissements : celui du nombre de périodes hebdomadaires. L'élève L met en lumière cette problématique :

On doit faire tel et tel nombre de leçons par semaines. Et du coup en soit... Je crois que c'est ça en fait qui cause problème. Parce qu'en vrai, c'est bien de commencer tard, genre à 9h et tout. Mais le problème, c'est qu'après, on est obligé de rajouter des leçons après. Ou soit, on reste ici à midi, on fait une pause de (...) 30 minutes après, on fait des leçons. Un truc comme ça. Ou alors, on supprime le mercredi après-midi de libre. Mais en fait, sinon, toujours ça... Enfin, ça complique, mais on finit tard, quoi. Et après, on a moins le temps. (EE2, l. 246-252).

Elle met là le doigt sur un des nœuds du problème. En décalant l'heure de début de journée, le nombre de périodes obligatoires ne change pas, ce qui reporte les minutes « manquées » à un autre moment de la journée ou de la semaine. L'élève évoque plusieurs manières de rattraper ces heures : finir plus tard l'après-midi, raccourcir le temps de pause à midi ou supprimer le mercredi après-midi de congé. Ajouter des périodes d'école sur ces plages horaires n'est pas anodin, car elles sont souvent réservées pour d'autres activités, comme le sous-entend l'élève. Nous y reviendrons. Le pensum de périodes restreint ainsi considérablement la marge de manœuvre des directions et nécessiterait aussi un changement légal. Ce sujet est toutefois particulièrement sensible, générant de nombreux débats, comme le démontre Jaunin (2011) dans son analyse portant sur la réorganisation du temps scolaire dans le canton de Genève. Au-delà du minutage, le niveau d'attention des élèves est une composante à prendre en compte dans ce débat. Comme le souligne Suchaut (2009), « [...] c'est bien l'usage que l'élève peut faire du

temps et non seulement son volume qui détermine l'efficacité pédagogique » (p. 11). Or, nous l'avons vu, le temps de sommeil impacte le niveau d'attention. La diminution du nombre d'heures d'enseignement, induite par un début de journée plus tardif, se verrait compensée par un meilleur niveau d'attention des élèves.

4.2 Contraintes de l'établissement

En lien avec ce pensum de périodes, les grilles horaires de chaque classe sont soumises à des contraintes d'ordre logistique, limitant ainsi les possibilités de réorganisation.

Afin de limiter les répercussions sur la pause de midi ou la fin de la journée, une solution serait de concentrer toutes les périodes sur une grille horaire plus réduite. Cela pose toutefois problème dans la gestion des cours par demi-classes comme le souligne le directeur :

[...] ce serait super de dire on met tous les dixièmes ensemble aux travaux manuels, sauf qu'en dixième, il y a (...) à peu de choses prêt 30 élèves pour les travaux manuels et les ACT [activités créatrices sur textiles]. Et puis il faudrait deux enseignants de TM [travaux manuels] et deux salles de TM. Et on n'en a qu'une et on n'a qu'un enseignant. (ED, l. 164-168)

La gestion de ce type d'options se fait au niveau d'un degré et non d'une seule classe. Le nombre de locaux et d'enseignant·e·s disponibles oblige donc à dédoubler les plages-horaires assignées à cette branche et nécessite que certain·e·s élèves commencent plus tôt et certain·e·s plus tard. Une réorganisation nécessiterait d'engager plus d'enseignant·e·s et d'adapter certains locaux, augmentant les frais. Les salles de gymnastique sont également des locaux dont l'utilisation doit être organisée entre les classes. Pour le moment, ces locaux ne représentent pas un problème majeur dans l'école interrogée :

Les salles de gym, c'est moins problématique, dans le sens où on a de la chance, parce qu'on a moins d'élèves maintenant. Et du coup, il y a, je crois, trois ou quatre leçons où il n'y a pas de leçons de gym, où on pourrait encore un petit peu forcer entre l'école primaire et l'école secondaire. (ED, l. 173-176)

La répartition de ces locaux nécessite tout de même de trouver un compromis avec l'école primaire. Un cadre-horaire différent entre les deux établissements permettrait de dégager des périodes supplémentaires sans chevauchement d'utilisation. Reculer les heures de fin d'école risquerait toutefois d'empiéter sur l'utilisation de ces salles par d'autres organismes communaux, comme les sociétés de gymnastique.

L'adaptation du cadre horaire est ainsi dépendante de la capacité des locaux scolaires et de la répartition des enseignant·e·s.

4.3 Contraintes familiales matinales

Nous l'avons dit, une modification du cadre horaire a de nombreuses incidences sur le temps scolaire, mais aussi sur le temps familial à différentes périodes de la journée. Les moments où les enfants et les parents se retrouvent ensemble à la maison pourraient diminuer, notamment si les horaires de travail ne sont pas flexibles. Le directeur s'inquiète de cette potentielle diminution de la présence parentale et de ses impacts :

Et puis ça c'est une vraie question, c'est de dire à quel point ça a un impact sur les familles, de dire et bien mon enfant il doit se lever tout seul, il doit aller tout seul à l'école alors qu'aujourd'hui je peux l'accompagner et puis aller au boulot. Alors que si je dois l'envoyer à 8h ou 8h30 à l'école, et bien ma matinée de boulot elle est remise en question [...] Il y a peut-être des familles qui seraient encore plus embêtées qu'aujourd'hui et qui devraient peut-être mettre soit leurs enfants à l'école à journée continue, soit les appeler pour qu'ils se réveillent à distance. (ED, l. 99-108)

Ces interrogations concernent principalement les questions du réveil des enfants et du trajet jusqu'à l'école, liées plus globalement au fonctionnement de chaque famille, à l'implication des parents et de savoir si ce temps matinal constitue un moment privilégié de lien parents-enfants. Selon le directeur, un changement d'horaire scolaire impacte non seulement la sphère familiale, mais aussi professionnelle, avec un temps de travail réduit. Les parents n'ayant pas été interrogés dans cette recherche, les réponses des élèves permettent d'éclairer ces interrogations, pour voir si elles correspondent à une réalité.

A la question de savoir si les parents interviennent dans leur manière de se réveiller, voilà ce que les élèves déclarent :

[Elève A] : Je me réveille tout seul moi.

[Elève B] : Moi, je n'ai même pas besoin de réveil. J'ai un réveil automatique dans ma tête. Je ne sais pas pourquoi.

[Elève C] : Moi aussi.

[Elève D] : Moi, il y a ma mère qui vient me dire « [Elève D] lève-toi » [rire]

[Elève E] : Moi, je mets deux réveils. (EE1, l. 81-91)

[Elève I] : Quand je m'oublie, c'est ma mère [qui] vient me réveiller.

[Plusieurs interlocuteurs ensemble] Oui la même

[Chercheuse] : Donc vous avez plutôt un réveil. Puis après, vos parents, s'il y a besoin ?

[Plusieurs interlocuteurs ensemble] oui. (EE2, l. 87-91)

Il ressort de ces citations que les élèves de 10 et 11H ont tendance à gérer seuls leur réveil. Les élèves de 9H sont, eux/elles, semi-autonomes : ils/elles disposent pour la plupart d'un réveil, mais les parents sont là pour vérifier qu'ils/elles se lèvent. La problématique soulevée par le directeur, à savoir le besoin d'avoir des parents présents au réveil, transparaît donc

partiellement du vécu des élèves. Cependant, comme l'ont démontré Biller et al. (2022), un réveil plus tardif augmente le nombre d'adolescent·e·s qui se réveillent d'eux/elles-mêmes, sans réveille-matin. Un réveil décalé réduirait donc cet actuel problème.

Une fois les élèves réveill·e·s, une partie d'entre eux/elles prend un petit-déjeuner. Lors des entretiens, ils/elles ont été invité·e·s à décrire ce moment, afin de déterminer s'il est partagé en famille :

[Elève B] : Quand je ne suis pas dans le mois du ramadan, je mange souvent aussi tout seul. [...]

[Elève C] : Moi, je mange tout seul.

[Elève D] : Je mange seul aussi.

[Elève E] : Je ne mange pas

[Elève A] : Moi, en général, tout seul, mais des fois avec ma sœur, si on mange en même temps. (EE1, l. 106-120)

[Elève F] : Tout seul.

[Elève G] : Quand il y a mon papa qui fait du télétravail, ben, ensemble. Puis sinon, bah non. Puis tout dépend, les horaires de mon frère. Genre, jeudi et mercredi, c'est tous ensemble, puis après, ben, voilà, le reste non.

[Elève J] : Moi, jamais, parce que je me lève un peu plus tard que mon papa. Mes sœurs, elles se lèvent à 5 heures pour aller à l'école. Et ma maman, elle se lève plus tard pour aller au travail.

[Elève I] : Moi aussi c'est tout seul, ou alors des fois avec mon frère. Et des fois mes frères. [...]

[Elève H] : Moi ça dépend. Des fois quand mes sœurs, elles ont l'école en même temps que moi, on mange ensemble. Ou des fois, il y a ma maman parce qu'elle se réveille en même temps. (EE2, l. 73-85)

Les données permettent de constater que la majorité des élèves déjeunent seul·e·s. Ils/Elles n'ont donc pas besoin de la présence de leurs parents pour les aider lors de ce repas et ne vivent pas ce moment comme un temps familial et social. Seul·e·s les élèves A, G, H et I déclarent déjeuner parfois avec leurs frères et sœurs ou avec l'un de leurs parents. Une modification des horaires n'impacterait donc qu'une minorité d'élèves sur ce point. De plus, la possibilité pour certains parents de télétravailler, comme le père de l'élève G, peut permettre de conserver ce temps matinal même s'il prend place plus tard. A noter encore que plusieurs élèves ont expliqué à d'autres moments de l'entretien qu'ils/elles ne mangent pas le matin, notamment par manque d'appétit. Marx et al. (2017) relèvent à ce sujet que lorsque les horaires d'école sont décalés, davantage d'élèves ont tendance à prendre leur petit-déjeuner, ce qui représente un autre bénéfice de ce changement.

Finalement, et contrairement au souci du directeur, les parents n'accompagnent pas leurs enfants, même avec les horaires actuels :

[Elève A] : Moi, c'est tout le temps à pied, quasiment.

[Elève B] : Du coup, quand je commence à 7h, c'est plutôt avec mon père. Il m'amène à la voiture, mais sinon, à 8h, je suis à pied. Des fois, même à 7h, à pied, s'il ne peut pas. Voilà.

[Elève C] : Moi, je vais à pied.

[Elève D] : Moi, je vais aussi à pied parce que j'habite juste là.

[Elève E] : Et moi aussi. (EE1, l. 223-234)

[Elève H] : Moi, je vais à pied. Puis des fois, vu que je passe par le même chemin que certaines filles de l'autre classe, je passe avec.

[Elève I] : Moi, je vais à pied. Ou des fois en trotte. Puis je vais avec mon voisin.

[Elève G] : Moi aussi à pied.

[Elève J] : Moi, à pied aussi. Ou en trotte, tout dépend si je suis en retard. Sinon, je viens avec... Des fois, ma voisine, si on se réveille en même temps. Et sinon, je viens toute seule et à pied. Sinon, c'est très rare que je vienne en voiture.

[Elève F] : La plupart des jours, je vais à pied, en fait, tous les jours. Mais souvent, je croise un de mes amis et on continue le chemin ensemble.

[Elève L] : Moi je vais toujours à pied, rarement en trotte et pareil en voiture. (EE2, l. 156-166).

A travers les réponses des élèves, il apparaît que seul l'élève B est conduit régulièrement à l'école en voiture par son père. Les autres élèves vont usuellement à pied à l'école, sans être accompagné·e·s par l'un de leurs parents. Le trajet vers l'école constitue par ailleurs une opportunité de sociabilisation entre pairs, comme en témoignent les élèves H, I, J ou F qui retrouvent des camarades de classe sur le chemin. Le trajet ne semble pas être un lieu où un lien parent-enfant s'effectue, mais plutôt une transition entre l'environnement familial et l'environnement scolaire. Dans cet établissement, un changement d'horaire scolaire n'aurait ainsi que peu d'impact sur la forme du trajet.

Les potentiels obstacles identifiés par le directeur concernent seulement quelques élèves et familles. L'implication des parents est plus forte au moment du réveil, alors que, durant le petit-déjeuner, les parents sont moins souvent présents. Finalement, le trajet s'effectue de manière autonome et permet aux élèves de retrouver des camarades. Ainsi, reculer l'heure de début d'école ne semble pas causer de difficultés supplémentaires pour cette partie de la journée.

4.4 Contraintes liées à la pause de midi

Une solution pour permettre de commencer la journée d'école plus tard, sans en décaler l'heure de fin, serait de raccourcir la pause de midi. Actuellement, les élèves de l'établissement où a

été menée l'enquête disposent d'une heure trente de pause de midi. Différentes contraintes ou besoins émergent toutefois des entretiens face à cette solution.

Réduire la pause de midi impacte avant tout le temps disponible pour manger, comme le fait remarquer le directeur :

Et puis voilà, comme on a tous les élèves qui sont dans le village, certains sont prêts en 3 minutes ils sont à la maison, mais d'autres, ils ont facilement un quart d'heure, 20 minutes pour arriver à la maison. Donc si on calcule ça comme ça, ça leur laisse 10 minutes pour manger. Ce qui est un peu court. [...] (ED, l. 62-65)

Pour certain·e·s élèves qui habitent proches de l'école, il serait malgré tout possible de rentrer manger chez eux/elles, alors que d'autres, qui habitent plus loin, ne disposeraient plus d'assez de temps pour manger tranquillement. Une disparité émerge donc selon le lieu d'habitation des élèves. Dans un établissement scolaire où les élèves viennent de différents villages, avec un temps de trajet plus long, ces disparités augmentent encore.

Parmi les élèves interrogé·e·s, aucun consensus clair n'émerge concernant la durée idéale de la pause de midi. Au cours de l'entretien, lorsque les élèves ont pu consulter différents horaires avec une pause de midi plus ou moins longue, certain·e·s ont privilégié une pause de nonante minutes, alors que d'autres de quarante-cinq, comme l'élève H, par exemple :

Moi, comme ça, ça ne me dérangerait pas. Et en plus, le vendredi, je suis déjà un peu habituée à manger [vite] parce que du coup, j'ai [un cours facultatif] et après le temps qu'on mange, qu'on se lave les dents et qu'on se prépare pour les cours après.

Ce choix s'explique notamment car cet élève a déjà pu expérimenter une pause de midi plus courte, à la suite des cours facultatifs. Il lui semble donc possible de raccourcir la pause de midi. D'autres élèves sont plus partagé·e·s, comme l'élève J qui expose ainsi son dilemme :

Bah en vrai moi ça ne me dérange pas parce que je pense que je mange en 20, 15 minutes, ce n'est pas long en ce moment. Donc j'aurais quand même le temps de prendre un petit moment pour moi, je vais me poser sur le canapé sur le téléphone ou un truc du genre. Perso le midi je ne fais pas souvent mes devoirs du tout, à part si j'ai un test, je relis vite mon voc ou un truc du genre. Donc je n'ai pas besoin de beaucoup de temps parce que la pause du midi ça me... Ça ne me sert à rien de raccourcir. Après, on a chacun son confort. Par exemple, je pense à l'élève I qui habite assez loin. Il aurait déjà 15 minutes pour aller, 15 minutes pour revenir, il n'aurait pas beaucoup de temps pour manger.

De son discours transparaît le même souci évoqué par le directeur auparavant, celui du temps nécessaire pour manger, qui n'est pas garanti si l'élève habite loin de l'école. Outre le temps du

repas, il semble important pour cette élève d'avoir un temps calme pour elle. Elle précise d'ailleurs qu'elle ne profite pas de la pause méridienne pour travailler, sauf en cas de test. Ce besoin de temps calme transparaît chez d'autres élèves. Ainsi, l'élève K le relève, lorsqu'elle est interrogée sur la possibilité de manger à l'EJC :

Moi, je ne suis jamais allée non plus, mais je n'aimerais pas forcément y aller parce qu'en plus, à la maison, on mange des trucs qu'on aime plus, je pense. Et même après, par exemple, on a un peu une coupure. Parce que genre là on est quand même avec des gens et tout, bah à la maison tu peux être au calme et tout, c'est mieux. (EE2, l. 390-393)

Pour cette élève, un temps calme et individuel semble important pour avoir une coupure au milieu de la journée scolaire, coupure que lui offre le temps passé à la maison.

Pourtant, pour permettre une pause de midi raccourcie, une alternative serait que les élèves mangent à l'EJC. Toutefois, le directeur souligne que, pour le moment, celle-ci n'est pas conçue pour accueillir tous·tes les élèves :

Si les enfants, ils n'ont plus que 60 minutes de pause ou 45 minutes de pause, est-ce qu'il y a une surinscription à l'école à journée continue, par exemple ? [...] Il faudrait une réorganisation, etc. (ED, l. 56-60)

Cette réorganisation nécessiterait par exemple d'engager plus de personnel et d'éventuellement agrandir les locaux, engageant des frais supplémentaires. Pour éviter de trop grands frais, le directeur rapporte une solution mise en place dans une autre école du canton, qui consiste à dédoubler la pause de midi :

Ils ont fait une pause (...) de 45 minutes pour le dîner, mais étalée sur deux leçons. C'est-à-dire qu'une partie de l'école va manger dans un premier temps, puis une deuxième partie de l'école dans un deuxième temps. (ED, l. 338-341)

Une telle solution pourrait ainsi présenter de nombreux avantages pour les familles, pour qui la pause de midi représente un enjeu organisationnel, surtout si les parents travaillent. Il ressort en effet des entretiens que la situation des élèves à midi est très disparate :

[Elève B] : Moi je vais souvent chez moi, tout seul, et puis je me prépare ce que j'ai. Soit je fais à manger tout seul, soit je mange ce qu'il y avait hier soir. [...]

[Elève C] : Je mange chez mon père.

[Elève D] : Moi je suis tout seul.

[Elève E] : Moi, pendant la moitié de la semaine, je vais chez mes grands-parents, puis le reste, je vais chez moi

[Elève A] : Moi, chez mes parents, mais là, je ne fais pas parce qu'il y a le ramadan. (EE1, l. 136-149)

[Elève J] : Moi, lundi, mercredi, vendredi, en général, je vais chez ma grand-maman parce que ma maman travaille. Du coup, elle n'a pas le temps de rentrer.

Le mardi, du coup, on mange tous... Enfin, on mange tous à l'école, vu qu'on fait la popote. Et le jeudi, des fois, ma maman est là, des fois, je fais des pâtes. [...]

[Elève F] : Moi, à part le mardi, tous les autres jours, je mange à l'EJC [Ecole à Journée Continue].

[Elève L] : Moi, à part le mardi, vu qu'on a la popote, ça dépend des jours, mais des fois, je mange tout seul ou des fois, il y a ma mère et on mange ensemble.

[Elève K] : Moi, à part le mardi, je mange chez moi avec ma mère et mon frère.

[Elève I] : Moi, je mange quasiment tous les jours chez moi, à part quand j'ai des trucs un peu spéciaux. Mais avec toujours, en tout cas, ma mère. Et puis, des fois, mon père et mon frère. (EE2, l. 96-117)

Les élèves de 9H mangent une fois par semaine à l'école, à l'issue du cours d'économie familiale, comme l'explique l'élève J. Cela représente déjà un repas dont les parents n'ont pas à s'occuper. Le reste du temps, seul·e·s les élèves A, C, I et K mangent chaque jour avec au moins l'un de leurs parents. Pour les autres, diverses solutions ont été mises en place, qui varient selon les jours de la semaine : les autres membres de la famille, comme les grands-parents des élèves E et J, sont sollicité·e·s pour les accueillir à midi ; l'élève F, lui, va tous les jours à l'Ecole à Journée Continue, qui propose un repas de midi à 8 francs ; quant aux élèves B, D et L, ils/elles mangent régulièrement seul·e·s à la maison. Contrairement au matin, où la situation des élèves est plus similaire, la pause de midi ne représente pas les mêmes opportunités de passer du temps en famille selon les élèves. Pour les élèves qui en profitent, une pause de midi raccourcie réduirait ce temps qui peut être jugé précieux, comme il en ressort de l'entretien avec le directeur :

Si on repousse le réveil, on ne les voit quand même pas plus, on ne les voit quand même pas midi, et puis on les voit quand même plus tard le soir, donc on est encore moins en famille. (ED, l. 331-333)

Pour lui, il est important que les parents puissent tout de même passer suffisamment de temps avec leurs enfants, ce qui lui semble compliqué avec un changement de cadre horaire. Toutefois, cette réalité ne s'applique qu'à certain·e·s élèves, n'étant pas tous·tes égaux·ales par rapport à la présence de leurs parents.

Au-delà de l'aspect familial, les préférences alimentaires jouent aussi un rôle dans l'envie des élèves de manger à l'EJC. Ainsi, lorsqu'ils/elles ont été interrogé·e·s sur le sujet, les élèves du premier groupe ont tous·tes répondu par la négative, sans compléter leur réponse. Les élèves du deuxième groupe ont répondu de même, craignant de ne pas aimer la nourriture servie par l'EJC, comme l'explique l'élève L :

Mais le truc, c'est que là-bas [à l'EJC], ils cuisinent des plats que tu ne décides pas. Du coup, si tu n'aimes pas, soit tu ne manges rien, soit tu manges quelque chose

que tu n'aimes pas. Alors qu'à la maison, tu peux en discuter avec tes parents. (EE2, l. 374-377)

Pour elle, il est important de pouvoir réfléchir en famille aux plats cuisinés. L'élève H s'inquiète également de la qualité des plats à l'EJC :

Moi, je ne suis jamais allé à l'EJC, mais de ce que j'entends parler, franchement, je n'aimerais pas aller. En plus, à la maison, des fois, il y a mes parents, puis les repas... Je sais que ce ne sera pas non plus du surgelé. (EE2, l. 387-389).

Même si les impressions de l'élève ne reflètent pas forcément la réalité quotidienne de la nourriture servie par l'EJC, il ressort tout de même que cette institution n'a pas une très bonne réputation auprès des élèves. Une réflexion autour des plats pourrait être menée en amont, afin d'obtenir un plus grand soutien des élèves. Cela serait l'occasion d'éduquer les élèves aux enjeux de l'alimentation (alimentation équilibrée, durabilité,...). Il n'est tout de fois pas sûr que cela suffise et il ressort surtout de ces interviews que les élèves aiment manger des plats cuisinés par leurs parents et auxquels ils/elles sont habitué·e·s. Outre les préférences alimentaires, des questions liées à la religion peuvent aussi entrer en ligne de compte par exemple.

Suite à ces réflexions, certain·e·s élèves ont proposé une solution alternative, à savoir de mettre en place des micro-ondes à l'école pour pouvoir manger chaud en apportant des plats cuisinés de la maison. Indépendamment d'un réaménagement horaire, cette demande est déjà exprimée par l'élève H pour les pauses de midi en marge des cours facultatifs :

Et aussi pour ceux qui n'arrivent pas à rentrer, par exemple ceux qui habitent loin, peut-être organiser un truc où à l'école, on peut se réchauffer des plats ou prendre avec des plats à manger. Parce qu'en fait, pour le vendredi midi [lors du cours facultatif], c'est un peu chiant. On doit tout le temps manger des trucs froids. Puis des fois, on a juste envie de prendre un truc chaud. (EE2, l. 354-357)

Un tel dispositif peut autonomiser les élèves tout en leur garantissant un cadre durant la pause de midi. Toutefois, comme pour l'EJC, cela augmente les frais en matériel et en personnel pour encadrer les élèves afin qu'ils/elles ne restent pas seul·e·s pendant la pause.

4.5 Contraintes liées à la fin de la journée

Finalement, une fin d'école trop tardive engendre différents points négatifs relevés par les élèves. Certain·e·s élèves soulignent l'importance de disposer de suffisamment de temps libre après l'école, comme l'élève A :

[Pour compenser] j'imagine qu'ils mettraient une leçon de plus pour l'après-midi et on aurait encore moins de temps, on aurait l'impression. (EE1, l. 306-307)

Il ressort de la déclaration de cet élève que la simple impression d'avoir moins de temps est déjà déterminante pour la motivation : une heure de sommeil supplémentaire n'est pas

forcément égale pour les élèves à une heure de temps libre. L'élève H aussi met en avant la nécessité d'avoir du temps libre après l'école :

Parce qu'après l'école, on peut profiter. Puis là, si on termine à 5 heures, on a moins le temps d'aller dehors, de faire ce qu'on veut. Surtout en plus avec les devoirs. (EE2, l. 239-240)

Il est important pour cet élève d'avoir du temps après l'école qui ne soit pas seulement consacré aux devoirs, mais où il peut aussi aller dehors par exemple. Si les élèves finissent plus tard, ce temps est réduit, surtout en hiver où il ferait nuit lorsqu'ils/elles sortent de l'école. Les activités extrascolaires peuvent aussi entrer en collision avec un horaire plus tardif, comme l'explique l'élève J :

Parce que quand on fait un sport, par exemple, il y a des jours où tu le fais à 17h30. Alors là [dans l'exemple proposé], on finirait à 17h25 et j'ai la gym à 17h30. [...] Et le temps de trajet, ça ne jouerait pas. (EE2, l. 241-244)

Selon l'éloignement de ces activités, il faudrait réaménager également les horaires des activités extrascolaires, ce qui nécessite de trouver de nombreux compromis. De plus, ces activités sont organisées parfois à l'échelle d'une région, ce qui pose problème si les horaires des autres écoles ne sont pas harmonisés.

La plupart des élèves souhaiterait ainsi commencer plus tard, mais non terminer plus tard. Ce dilemme est résumé ainsi par l'élève H :

Parce qu'en fait, d'un côté, il faudrait commencer tôt. Comme ça, après l'école, on a le temps pour faire nos activités. Mais des fois, c'est quand même un peu dur le matin. (EE2, l. 424-426)

L'importance tant du sommeil que des activités extrascolaires ou le temps libre ressortent de la déclaration de cet élève. Certains élèves, comme l'élève B, privilégient tout de même le temps de sommeil supplémentaire :

Moi, je trouve que même si on a une leçon l'après-midi après, moi, je trouve que c'est quand même mieux qu'on soit plus réveillé le matin qu'après on soit plus réveillé le soir. (EE1, l. 311-313)

Ainsi, pour cet élève, il est plus important d'être mieux éveillé le matin que de disposer de plus de temps libre le soir. Il paraît donc souffrir des horaires actuels. Aucun consensus clair ne ressort donc de ces entretiens, mais il semble tout de même important pour une majorité d'élèves d'avoir suffisamment de temps libre en fin de journée.

4.6 Pistes de solution

J'ai exposé ci-dessus les contraintes soulignées par les élèves et le directeur dans les entretiens, ainsi que différentes solutions qui y répondent spécifiquement. D'autres solutions plus globales émergent des entretiens, que je présente maintenant.

Comme cela est envisagé dans l'établissement interrogé, il est possible d'introduire seulement partiellement de tels horaires :

Et puis et bien pour l'année prochaine, typiquement, nous, on a décidé qu'on mettra en place (...) si on peut 2 matins à 8h[20] plutôt qu'à 7h30. (ED, l. 112-113)

Le cadre horaire général ne change pas, mais la répartition des périodes sur la grille horaire est ciblée pour garder ces deux périodes libres. Cette introduction partielle permet ainsi aux élèves d'augmenter leur temps de sommeil durant deux jours et de réduire leur dette de sommeil globale. Il serait intéressant de réfléchir aux jours concernés par ces mesures, afin de maximiser leur effet. Ceux qui encadrent le weekend me semblent particulièrement appropriés, afin qu'il y ait une certaine séquence dans les rythmes de sommeil. Dans la même visée, l'élève F propose de concentrer la semaine d'école sur quatre jours :

Moi, j'aurais dit, il y a des jours, en fait, que, par exemple, le mercredi, on finit à 11h... Non, oui, 11h50, quasiment midi. Donc le jour, en fait, je ne sais pas, il sert vraiment à quoi ? Aller le matin et après on n'a plus l'école l'après-midi. Genre, toutes les leçons qu'on a le mercredi, de les mettre sur un autre jour. Et que, je ne sais pas, par exemple, le vendredi, on n'aurait pas l'école. (EE2, l. 438-442)

Pour cet élève, il serait plus intéressant d'avoir trois jours de weekend, quitte à rajouter des périodes sur les autres jours. Cela permettrait aux élèves de bénéficier de trois jours de sommeil qui tiennent compte de leurs rythmes biologiques. Une école suisse est d'ailleurs en train de mettre en place un projet semblable, en diminuant le nombre de vacances (Schwab & Meienberg, 2025). Un autre élève a au contraire proposé de supprimer le congé du mercredi après-midi, afin de diminuer le nombre de périodes journalières. Cette solution n'a pas été plus discutée durant les entretiens, mais constitue une alternative pratique pour reporter les périodes « manquées » en commençant plus tard. Elle impacte toutefois la tenue de nombre d'activités extrascolaires.

Une refonte partielle ou totale de l'école permettrait aussi d'introduire plus facilement de tels horaires, en s'inspirant par exemple des modèles nordiques ou allemand. Ainsi, à la question de

savoir comment il construirait l'école de ses rêves, le directeur propose de se rapprocher de tels modèles :

Et puis, je crois que j'irais sur un modèle presque allemand, en fait, où, finalement, ils ont des cours le matin jusqu'à 2 heures l'après-midi, puis après, ils sont libres. Et puis, on laisse du temps à ces enfants à faire autre chose, (...) avec moins de pression. Parce que je trouve que la pression de l'école, ils passent beaucoup de temps à l'école. Et puis, je pense qu'au-delà de l'histoire de (...) commencer tôt ou tard le matin, je pense qu'ils sont beaucoup trop à l'école, ces enfants. Mais c'est un positionnement... C'est un positionnement idéaliste pour moi. (ED, l. 426-435).

Comme il le souligne, ce modèle permet aux élèves de bénéficier de beaucoup de temps libre, une envie qui a été exprimée par les élèves. La structure toute entière de l'école doit toutefois être alors repensée, aussi à un niveau politique.

Finalement, l'élève J propose que chacun·e ait son propre horaire, qui permettrait de mieux tenir compte des contraintes et besoins individuels :

Ça sera plus compliqué, ce que je vais dire, Ce serait bien d'avoir chacun un horaire différent. On ne serait pas par classe, par niveau, mais par classe, par activité dehors. Par exemple, moi, j'ai souvent la gym à peu près dans les mêmes heures. Donc, ce serait bien, moi, que je finisse... Peut-être que je commencerais plus tôt que les autres, mais que je finirais plus tôt aussi pour que je puisse aller à la gym. Par exemple, si c'est le cas de l'élève F ou de l'élève G ou de l'élève H, comme ça, on serait, par exemple, tous dans la même classe. et on commencerait tous plus tôt, mais on reviendrait tous plus tôt pour aller à nos activités dehors. Si par exemple l'élève K, elle n'a qu'une fois par semaine la danse, elle elle pourrait commencer plus tard, mais qu'elle finirait plus tard aussi, parce que son horaire lui permettrait de terminer plus tard et faire son activité avec la danse. Ce serait compliqué parce que tout le monde fait un peu tous des activités, mais ça serait bien de faire comme ça. (EE2, l. 408-418)

L'élève souligne à plusieurs reprises la difficulté d'un tel concept, qui nécessite une grande flexibilité de la part des enseignant·e·s, mais qui permet à chaque élève et à chaque famille d'organiser leur temps selon leurs besoins. De plus, les élèves ne grandissant pas tous·tes au même rythme, le retard de phase n'apparaît pas en même temps. Une flexibilité dans les horaires permettrait ainsi aux élèves de vivre selon leur rythme biologique propre. Ils/elles apprendraient à écouter leur corps et ses besoins, une écoute qui est souvent mise de côté. Des pistes pour tendre vers de tels aménagements sont présentées par exemple par le canton de Berne dans les *Dispositions générales complétant le PER*. Elles concernent principalement les enseignant·e·s, mais remettent en question l'organisation en tranches horaires de 45 minutes (Direction de l'instruction publique et de la culture du canton de Berne, 2023, p. 41-48). Il serait intéressant de prolonger la réflexion en interrogeant des enseignant·e·s qui ont mis de telles mesures en place.

Conclusion

Ce travail a cherché à répondre à la problématique suivante : « Au secondaire 1, comment les horaires scolaires pourraient-ils être adaptés afin de mieux correspondre aux rythmes de sommeil des adolescent·e·s, tout en tenant compte des contraintes et besoins perçus par l'établissement scolaire et les élèves ? ».

Dans la partie théorique de ce travail, j'ai exposé pourquoi il est important qu'une telle adaptation soit mise en place. Le sommeil occupe une place déterminante pour la santé physique et psychique des humains et il participe à améliorer la mémorisation, le niveau d'attention et la régulation émotionnelle. Les adolescent·e·s ont besoin d'au moins 8 heures de sommeil par nuit pour assurer un fonctionnement optimal. Toutefois, en raison du retard de phase intervenant à l'adolescence et des horaires d'école, la moitié des adolescent·e·s suisses ne dort pas suffisamment lors des jours d'école. Les scientifiques recommandent alors de repousser l'heure de début d'école, une recommandation qui n'est que très peu suivie par les établissements, en raison des nombreux obstacles à sa mise en place.

Grâce aux entretiens menés avec des élèves et avec un directeur d'établissement et à travers leur analyse, j'ai pu dresser une liste de ces différents obstacles identifiés par les principal·e·s concerné·e·s. Ces obstacles sont avant tout d'ordre légal ou organisationnel. Ils reflètent également les besoins et envies des élèves quant à leur vie quotidienne. Au niveau légal, l'obligation d'avoir un cadre horaire commun, ainsi que la dotation horaire par semaine compliquent fortement la mise en place d'une telle mesure. Une sensibilisation des politiques à cette thématique est nécessaire pour adapter les lois et faciliter ainsi un changement. Celui-ci reposant sur des bases scientifiques solides, comme nous l'avons vu dans le cadre théorique, de nombreux arguments sont disponibles.

En raison de la dotation horaire actuelle, reculer l'heure de début de cours implique de trouver diverses solutions pour « rattraper » les heures manquées, par exemple en raccourcissant la pause de midi, en terminant plus tard ou en supprimant le mercredi après-midi de congé. Cela a un impact sur la sphère familiale et scolaire. Au niveau de l'établissement, la disponibilité des locaux dédiés à des branches spécifiques et celle des enseignant·e·s réduit fortement la marge de manœuvre. Au niveau familial, l'impact est moindre le matin, où les parents ne sont que peu présents, surtout au moment du réveil. Toutefois, comme nous l'avons vu, un recul de l'heure de début d'école autonomise les élèves qui se réveillent pour la plupart sans réveille-matin. Une pause de midi raccourcie ôte la possibilité aux élèves habitant loin de l'école de manger chez eux/elles. Ce point est déploré par plusieurs élèves dans les entretiens, pour qui il est important

de pouvoir manger selon leurs préférences alimentaires et de disposer d'une coupure à midi. Toutefois, un repas organisé par l'école permettrait d'offrir aux parents une solution qui facilite leur organisation familiale sans devoir compter sur d'autres membres de la famille ou sans laisser leur enfant manger seul. Même si une solution existe déjà à travers l'EJC, celle-ci est réservée pour le moment aux familles en ayant le plus besoin. Une refonte de la prise en charge des élèves pendant la pause de midi devrait ainsi être réfléchie, idéalement en impliquant les élèves afin de l'adapter à leurs envies. De plus, il est important pour de nombreux·ses élèves de disposer de suffisamment de temps libre après l'école. Une fin de journée trop tardive impacterait aussi la participation aux activités extrascolaires. Finalement, diverses solutions originales ont émergé des entretiens : proposer une semaine de quatre jours, supprimer le mercredi après-midi de congé ou encore refondre complètement l'école en s'inspirant des modèles nordiques ou en proposant des horaires flexibles aux besoins de chaque élève.

La mise en place d'un recul de l'heure de début des cours implique ainsi de faire dialoguer de nombreux acteurs : direction, enseignant·e·s, élèves, politiques, organisations d'activités extrascolaires,... Si les obstacles sont nombreux, nous avons vu dans la partie théorique combien les bénéfices sur la santé des élèves et les résultats scolaires sont grands. Parmi les solutions proposées, aucune ne constitue une solution miracle et toutes présentent des avantages et des inconvénients. Il me semble ainsi que, dans cet établissement, des solutions mixtes constitueraient la meilleure manière de mettre en place un tel horaire, par exemple en raccourcissant seulement certaines pauses de midi et en finissant un à deux jours par semaine plus tard. Ces mesures permettraient de reculer l'heure de début d'école d'une période, ce qui induirait de grands bénéfices non seulement pour les élèves, mais aussi pour leur entourage familial et scolaire. Celui-ci profiterait indirectement du mieux-être des adolescent·e·s.

Ce travail a ainsi permis d'obtenir un meilleur aperçu des enjeux entourant un recul de l'heure de début d'école. Si ces observations ne concernent qu'un seul établissement, elles peuvent néanmoins guider d'autres établissements réfléchissant à un changement de cadre horaire. Une discussion avec les autres partenaires scolaires, comme les enseignant·e·s ou les parents, permettrait de compléter l'identification des besoins autour des horaires scolaires et de faire émerger encore de nouvelles solutions. Le sommeil étant de plus en plus thématiqué aujourd'hui, j'espère que cela permettra d'implémenter dans les prochaines années des horaires plus adaptés aux besoins des adolescent·e·s.

Bibliographie

- Abrial, S., & Louvel, S. (2011). Chapitre 4. Analyser les entretiens. In P. Bréchon, S. Abrial, J.-P. Bozonnet, F. Gonthier, S. Louvel, & V. Tournier, *Enquêtes qualitatives, enquêtes quantitatives* (p. 65-81). Presses universitaires de Grenoble. <https://doi.org/10.3917/pug.abria.2011.01.0065>
- Addiction Suisse. (2023). Durée habituelle du sommeil les nuits avec école le lendemain (Tableau). *Enquête sur la santé des élèves en Suisse*. https://www.hbsc.ch/fr/tableaux-standards/health_wellbeing/sleep-duration.html
- Albarelo, L. (2022). Chapitre 9. Conduite de l'entretien collectif (focus-groupe) et analyse des matériaux qualitatifs. In B. Albero & J. Thievenaz, *Enquêter dans les métiers de l'humain* (Vol. 2, p. 270-278). Éditions Raison et Passions. <https://doi.org/10.3917/rp.alber.2022.02.0270>
- Albrecht, J. N., Werner, H., Rieger, N., Jenni, O. G., & Huber, R. (2022). Sleep and Health-Related Characteristics among Adolescents during COVID-19: An Update. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 19(9), 5078. <https://doi.org/10.3390/ijerph19095078>
- André, M. (2026). *Le sommeil des enfants à l'époque moderne (XVIe-XVIIIe siècles)*. Antipodes.
- ATS Agence télégraphique suisse. (2026, février 27). Débuter l'école plus tard favoriserait la réussite scolaire. *Le Temps*, 9.
- Barbillon, E., & Le Roy, J. (2012). *Petit manuel méthodologique de l'entretien de recherche : De la problématique à l'analyse*. Enrick Editions.
- Bartel, K. A., Gradisar, M., & Williamson, P. (2015). Protective and risk factors for adolescent sleep: A meta-analytic review. *Sleep Medicine Reviews*, 21, 72-85. <https://doi.org/10.1016/j.smrv.2014.08.002>
- Baur, G. (2020, novembre 23). Retarder le début des cours pour améliorer la santé des adolescents. *Le Temps*. <https://www.letemps.ch/suisse/valais/retarder-debut-cours-ameliorer-sante-adolescents>
- Burton-Jeangros, C., & Felder, M. (2019). *Sommeil des adolescents et rythme scolaires*. Université de Genève. <https://archive-ouverte.unige.ch/unige:130720>
- Carskadon, M. A. (2004). Sleep Difficulties in Young People. *Archives of Pediatrics & Adolescent Medicine*, 158(6), 597-598. <https://doi.org/10.1001/archpedi.158.6.597>
- Carskadon, M. A. (2011). Sleep in Adolescents: The Perfect Storm. *Pediatric Clinics of North America, Pediatric Sleep Medicine Update*, 58(3), 637-647. <https://doi.org/10.1016/j.pcl.2011.03.003>
- Clerc, M. (2024, mars 2). Des élus vaudois veulent que les cours dès la 9ème commencent plus tard. *rts.ch*. <https://www.rts.ch/info/regions/vald/2024/article/des-elus-vaudois-veulent-que-les-cours-des-la-9eme-commencent-plus-tard-28423634.html>
- Dauvilliers, Y. (2019). *Les troubles du sommeil* (3^e éd.). Elsevier Masson.
- Davidson-Urbain, W., Servot, S., Godbout, R., Montplaisir, J.-Y., & Touchette, E. (2023). La somnolence chez les adolescents: Étiologie et conséquences multiples. *L'Encéphale*, 49(1), 87-93. <https://doi.org/10.1016/j.enceph.2022.05.004>
- Delgrande Jordan, M., Ambord, S., & Eichenberger, Y. (2020). *Gesundheit und Wohlbefinden der 11- bis 15-jährigen Jugendlichen in der Schweiz im Jahr 2018 und zeitliche Entwicklung: Resultate der Studie "Health Behaviour in School-aged Children" (HBSC) (N° 113)*. Addiction Suisse.

- Direction de l'instruction publique et de la culture du canton de Berne. (2023). *Dispositions générales complétant le Plan d'études romand (PER)*.
- Duchesne, S., & Haegel, F. (2008). *L'enquête et ses méthodes : L'entretien collectif*. Armand Colin. <https://shs.cairn.info/l-enquete-et-ses-methodes-l-entretien-collectif--9782200354626>
- Giroud, V. (2024, mars 23). Commencer l'école plus tard le matin? Le débat est lancé à Neuchâtel. *ArcInfo*. <https://www.arcinfo.ch/neuchatel-canton/commencer-lecole-plus-tard-le-matin-le-debat-est-lance-a-neuchatel-1373934>
- Haba-Rubio, J., & Heinzer, R. (2016). *Je rêve de dormir : Laissez-vous guider dans l'univers du sommeil*. Favre.
- Hirshkowitz, M., Whiton, K., Albert, S. M., Alessi, C., Bruni, O., DonCarlos, L., Hazen, N., Herman, J., Katz, E. S., Kheirandish-Goza, L., Neubauer, D. N., O'Donnell, A. E., Ohayon, M., Peever, J., Rawding, R., Sachdeva, R. C., Setters, B., Vitiello, M. V., Ware, J. C., & Hillard, P. J. A. (2015). National Sleep Foundation's sleep time duration recommendations : Methodology and results summary. *Sleep Health: Journal of the National Sleep Foundation*, 1(1), 40-43. <https://doi.org/10.1016/j.sleh.2014.12.010>
- Hökby, S., Alvarsson, J., Westerlund, J., Carli, V., & Hadlaczky, G. (2025). Adolescents' screen time displaces multiple sleep pathways and elevates depressive symptoms over twelve months. *PLOS Global Public Health*, 5(4), e0004262. <https://doi.org/10.1371/journal.pgph.0004262>
- Jaunin, A. (2011). Temps d'enseignement et organisation du temps scolaire dans le canton de Genève. *Note d'information du Service de la recherche en éducation*, (49), 12.
- Kitamura, S., Katayose, Y., Nakazaki, K., Motomura, Y., Oba, K., Katsunuma, R., Terasawa, Y., Enomoto, M., Moriguchi, Y., Hida, A., & Mishima, K. (2016). Estimating individual optimal sleep duration and potential sleep debt. *Scientific Reports*, 6, 35812. <https://doi.org/10.1038/srep35812>
- Leconte, C. (2014). *Des rythmes de vie aux rythmes scolaires. Une histoire sans fin* (2^e éd.). Presses universitaires du Septentrion. <https://books.openedition.org/septentrion/15650>
- Liamlahi, R., Hug, M., & Benz, C. (2019, mai 8). Conseils sur le sommeil chez l'adolescent. *pädiatrie schweiz*. <https://www.paediatricschweiz.ch/fr/conseils-sur-le-sommeil-chez-ladolescent/>
- Liu, X., Liu, Z.-Z., Wang, Z.-Y., Yang, Y., Liu, B.-P., & Jia, C.-X. (2019). Daytime sleepiness predicts future suicidal behavior : A longitudinal study of adolescents. *Sleep*, 42(2), [225]. <https://doi.org/10.1093/sleep/zsy225>
- Ma, Q., Sahakian, B. J., Zhang, B., Li, Z., Yu, J.-T., Li, F., Feng, J., & Cheng, W. (2025). Neural correlates of device-based sleep characteristics in adolescents. *Cell Reports*, 44(5). <https://doi.org/10.1016/j.celrep.2025.115565>
- Marx, R., Tanner-Smith, E. E., Davison, C. M., Ufholz, L., Freeman, J., Shankar, R., Newton, L., Brown, R. S., Parpia, A. S., Cozma, I., & Hendrikx, S. (2017). Later school start times for supporting the education, health, and well-being of high school students. *The Cochrane Database of Systematic Reviews*, 2017(7), CD009467. <https://doi.org/10.1002/14651858.CD009467.pub2>
- Moreau, A., Dedienne, M. C., Letrilliart, L., Le Goaziou, M. F., Labarère, J., & Terra, J. L. (2004). Méthode de recherche : S'appropriier la méthode du focus group. *La Revue Du Praticien, Médecine Générale*, 18(645), 1-3.

- Nchinda, S., & Zahnd, C. (2012). *Les horaires scolaires et les rythmes des élèves au secondaire I: Un repos adapté, une influence sur le bien-être* [Haute Ecole Pédagogique de Lausanne]. <https://doi.org/10.22005/bcu.17147>
- Observatoire suisse de la santé (Éd.). (2025). *Santé mentale en Suisse : Évolution, promotion, prévention et prise en charge : rapport national sur la santé 2025*. <https://www.obsan.admin.ch/fr/publications/2025-rapport-national-sante>
- Owens, J. (2014). Insufficient Sleep in Adolescents and Young Adults : An Update on Causes and Consequences. *Pediatrics*, 134(3), e921-e932. <https://doi.org/10.1542/peds.2014-1696>
- Owens, J., Au, R., Carskadon, M., Millman, R., & Wolfson, A. (2014). School Start Times for Adolescents. *Pediatrics*, 134(3), 642-649. <https://doi.org/10.1542/peds.2014-1697>
- Pantet, C. (2025, avril 30). Lausanne teste le report de 30 minutes du début des cours en secondaire | RTS. *rts.ch*. <https://www.rts.ch/info/regions/vald/2025/article/lausanne-cours-retardés-pour-1000-élèves-sommeil-des-ados-améliore-28869188.html>
- Pastor, F. (2025). *Diagnostic et accompagnement des troubles du neurodéveloppement : Validés par l'EBP, confirmés par les neurosciences*. De Boeck Supérieur.
- Schwab, K., & Meienberg, D. (2025, décembre 6). Belp veut révolutionner l'école en testant la semaine de 4 jours et moins de vacances | RTS. *rts.ch*. <https://www.rts.ch/info/regions/berne/2025/article/belp-teste-la-semaine-de-4-jours-a-l-ecole-moins-de-vacances-plus-de-flexibilite-29081162.html>
- Suchaut, B. (2009). *L'organisation et l'utilisation du temps scolaire à l'école primaire : Enjeux et effets sur les élèves*. Conférence à l'initiative de la ville de Cran-Gevrier (Haute-Savoie). <https://shs.hal.science/halshs-00395539>
- Testu, F., Bréchon, G., Clarisse, R., Fontaine, R., & Le Floc'h, N. (2008). *Rythmes de vie et rythmes scolaires. Aspects chronobiologiques et chronopsychologiques*. Masson.
- Then, K., Rankin, J., & Ali, E. (2014). Focus group research : What is it and how can it be used? *Canadian journal of cardiovascular nursing*, 24, 16-22.
- Walker, M. P. (2018). *Pourquoi nous dormons* (P. Soulat, Trad.). La Découverte.
- Wolfson, A. R., & Carskadon, M. A. (1998). Sleep Schedules and Daytime Functioning in Adolescents. *Child Development*, 69(4), 875-887. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.1998.tb06149.x>

Annexes

Annexe 1 – Règles de retranscription

Les interventions des différentes personnes sont introduites par leur code (ex : [Elève A] ou [Chercheuse]).

Certains changements de langages dus à la pratique orale de la langue ont été retranscrits et corrigés en fonction des règles grammaticales afin de faciliter la lecture. Ainsi,

- les « ouais » deviennent des « oui »
- les « pas » des « ne pas »

Les tics de langages, tels que « heu », « hm » « genre » « ben »..., ne sont pas retranscrits s'ils sont identifiés comme un tique de langage. S'ils traduisent une hésitation, ils sont retranscrits par ce symbole (...).

Les symboles suivants ont été utilisés :

Symbole	Signification
...	Pensée ou phrase pas terminée
(...)	Pause ou hésitation dans le discours
?, !, [rire]	Intonations marquées traduisant l'interrogation ou l'exclamation ou le rire
<i>italique</i>	Mots incertains
[mot incompréhensible]	Mots qui n'ont pas réussi à être compris
[]	Ajout lors de la transcription afin de faciliter la compréhension ou modification d'une réponse à des fins de confidentialité.
[xxx]	Propos supprimés car éloignés du sujet de recherche

Annexe 2 – Demande d'autorisation

Aux parents des élèves concernés

Concerne : Enregistrement audio en classe

Madame, Monsieur, Chers parents,

Comme vous le savez peut-être, je suis enseignante stagiaire en histoire, sous la supervision de xxx et termine cette année ma formation d'enseignante à la HEP-BEJUNE (Haute École Pédagogique).

Dans ce cadre, j'effectue un travail de recherche de fin d'études qui porte sur l'adaptation des horaires d'école aux rythmes de sommeil des adolescent.e.s. Pour mieux comprendre les contraintes et besoins des élèves et des familles quant à l'organisation entre temps scolaire et privé, je vais mener des entretiens avec des petits groupes d'élèves. Ils se dérouleront pendant la semaine spéciale et, ainsi, n'impacteront pas le travail scolaire de votre enfant.

Afin d'analyser les interactions et les réflexions des élèves, un enregistrement audio sera réalisé durant cet entretien. L'enregistrement audio sera ensuite traité par l'outil de transcription Corv, développé et hébergé par l'Université de Lausanne. Cet enregistrement sera utilisé exclusivement dans le cadre de ma recherche et ne fera l'objet d'aucune diffusion publique. Toutes les données seront traitées de manière confidentielle et anonymisées. Une fois le travail de recherche terminé, je m'engage à détruire les enregistrements et les données associées.

Je vous prie de bien vouloir communiquer votre accord ou votre refus à la participation de votre enfant en répondant au sondage de ce message électronique.

Je vous remercie de votre confiance et reste à votre disposition pour toute question complémentaire.

Veillez agréer, Madame, Monsieur, Chers parents, mes salutations les meilleures.

Manon André

Annexe 3 – Guide d’entretien individuel

Introduction

- présentation de l’étude et du but de l’entretien :
 - o comprendre quelle est la démarche de l’école par rapport à une adaptation des horaires
 - o identifier les enjeux et contraintes qui pourraient freiner la mise en place d’une telle adaptation
- rappel du cadre de l’entretien (enregistrement, accord pour le traitement des données)
- est-ce que vous pouvez brièvement vous présenter ?

Démarche menée par l’école (retarder deux jours par semaine le début des cours)

- pourriez-vous présenter la démarche qui est actuellement menée dans l’école ?
Questions de relance :
 - quels sont les horaires que vous souhaitez mettre en place ?
 - comment est-ce que cette idée a émergé ? / qui est à l’initiative de la démarche ?
 - pourquoi cette démarche est-elle entreprise ?
- quels sont les points à régler avant de pouvoir mettre ceci en place ?
Questions de relance :
 - y a-t-il besoin de consulter les parents ?
 - y a-t-il besoin de consulter d’autres partenaires scolaires ?

questions suivantes selon les réponses aux questions concernant la démarche

Enjeux institutionnels

- qui décide des horaires ? (commission scolaire, canton,...)
- quels sont les liens avec l’école primaire ?
- quels sont les liens avec l’école à journée continue ?
- y a-t-il d’autres partenaires scolaires impactés par un changement d’horaire ?

Enjeux de l’école

- enseignants :
 - est-ce que c’est une demande qui provient (aussi) des enseignants ?
 - comment les enseignants se positionnent-ils par rapport à cette démarche ?
 - comment est-ce que les enseignants perçoivent les horaires actuels ?
- locaux :
 - est-ce que vous avez des contraintes de locaux qui conditionnent les horaires ? (salle de gym, nombre de salles de classe,...)

Enjeux par rapport aux parents

- quels pourraient être les points négatifs pour les parents de commencer plus tard ? (freins au changement)
- et au contraire les points positifs ?

Enjeux par rapport aux élèves

- quels pourraient être les points négatifs pour les élèves de commencer plus tard ?
- et au contraire les points positifs ?
- Vous mentionnez/ne mentionnez pas les rythmes de sommeil des adolescent.e.s dans votre démarche. Dans quelle mesure est-ce que c'est un sujet qui est abordé au niveau institutionnel ?
- est-ce qu'au niveau personnel, c'est une thématique dont vous êtes au courant ?
Qu'est-ce que vous connaissez à ce sujet ?

Solutions

- Pourquoi envisager de mettre en place cette démarche sur deux jours uniquement?
- Est-ce que ça serait envisageable d'étendre ces horaires à toute la semaine ?
- Quels seraient les obstacles majeurs ?
- Si oui, quelles solutions seraient envisageables ?
 - réduire la durée de la pause de midi
 - terminer plus tard
 - autre solution
- Quels horaires seraient les plus idéaux selon vous ?
- Avez-vous déjà expérimenté certaines adaptations par le passé ?
- Est-ce que vous vous êtes inspirés d'autres écoles/établissements où de tels horaires ont déjà été mis en place ?

Questions conclusives

- Y a-t-il d'autres acteurs qui doivent être pris en compte dans ces décisions (enseignants, parents, transports scolaires, activités extrascolaires) ou que cela influencerait ?
- Pensez-vous à d'autres difficultés en lien avec la mise en œuvre d'une telle démarche ?
- Y a-t-il encore quelque chose que vous souhaiteriez ajouter ?

Annexe 4 – Guide d’entretien pour les focus groups

Introduction

1. Présentation de l’étude (en lien avec les horaires scolaires et le sommeil).
2. Présentation du déroulement
3. Présentation du cadre (confidentialité, enregistrement,...)

Activité brise-glace

Déroulement de la journée

1. qu’est-ce que vous faites le matin, depuis le moment où vous vous réveillez jusqu’au moment où vous êtes en classe ?
 - questions de relance :
 - qui vous réveille ?/comment vous réveillez-vous ?
 - combien de temps avant le début de l’école vous réveillez-vous ?
 - est-ce que vous déjeunez ?
 - est-ce qu’il y a des différences selon les jours (famille séparée,...)
2. qu’est-ce que vous faites à la pause de midi ?
 - questions de relance :
 - où est-ce que vous mangez ?
 - avec qui ?
 - est-ce que vous faites d’autres activités à midi ?
 - est-ce qu’il y a des différences selon les jours (famille séparée,...)
3. à quoi ressemble votre journée une fois que vous avez fini l’école ?
 - questions de relance :
 - est-ce que vous avez des activités extra-scolaires ?
 - combien de temps consacrez-vous à vos devoirs ?
 - est-ce qu’il y a des différences selon les jours (famille séparée,...)
4. comment est-ce que vous allez ou rentrez de l’école ?
 - questions de relance :
 - avec quel moyen de transport ? (à pied, en voiture, à vélo,...)
 - est-ce que vous êtes accompagnés ?
 - est-ce que vous devez accompagner quelqu’un ?
 - est-ce que cela change selon les moments de la journée (trajet aller/retour, à midi,...) ?
 - est-ce qu’il y a des différences selon les jours (famille séparée,...)

Horaires d’école

5. Que pensez-vous des horaires de l’école actuellement ?
 - questions de relance
 - Comment vivez-vous le fait de commencer l’école à 7h30 ?
 - Qu’est-ce que vous trouvez bien dans les horaires actuels ?
 - Qu’est-ce que vous trouvez moins bien ?
6. Pensez-vous que commencer plus tard le matin changerait quelque chose pour vous ?
Si oui, quoi ?
 - Comment cela pourrait influencer vos activités (sport, devoirs, loisirs) ?

- Quelles pourraient être les difficultés si on changeait les horaires ?
 - pour vous ?
 - pour votre famille ?
- Qu'est-ce qui serait important pour que ce changement fonctionne bien pour vous?

selon les réponses des élèves à la question précédente :

7. Si vous pouviez changer les horaires de l'école, qu'est-ce que vous modifieriez ?

- questions de relance
 - Quelle serait l'heure idéale pour commencer l'école ?
 - Quelle serait l'heure idéale pour finir l'école ?
 - Combien de temps vous aimeriez avoir à la pause de midi ?
 - est-ce que vous préféreriez commencer toute la semaine à la même heure ou parfois plus tard/plus tôt?
 - est-ce que vous aimeriez avoir l'occasion d'arriver à l'école selon un horaire plus flexible ? (par exemple : entrer dans l'école avant la sonnerie, avoir un espace pour faire vos devoirs,...)

8. Je vous présente maintenant différents scénarios d'horaires d'école (*représentés comme un emploi du temps, sur des cartes imprimées*). Choisissez votre préféré :

- début : 7h30, pause de midi : 1h30, fin : 16h (horaire actuel, 5 périodes le matin, 3 l'après-midi)
- début : 8h, pause de midi : 1h30, fin : 16h30
- début : 8h, pause de midi : 1h, fin : 16h
- début : 8h45, pause de midi : 1h30, fin : 16h45
- début : 8h45, pause de midi : 1h, fin : 16h15

Conclusion

9. est-ce que vous avez quelque chose à rajouter ou voudriez revenir sur quelque chose qui a été dit ?
10. remerciement et rappel du cadre de confidentialité

Questions supplémentaires (si nécessaire)

11. que serait un matin idéal ? :
 - est-ce qu'il y a des choses que vous ne faites pas le matin par manque de temps ?
 - est-ce que vous aimeriez dormir plus longtemps ?
 - est-ce que vous aimeriez faire d'autres activités avant d'aller à l'école?
12. sommeil et fatigue :
 - En général, à quelle heure allez-vous vous coucher quand il y a école le lendemain ?
 - À quelle heure vous réveillez-vous les jours d'école ?
 - Est-ce que vous avez l'impression de dormir assez pendant la semaine ?
13. fatigue et école :
 - Est-ce que ça vous arrive d'être fatigué.e à l'école ?
 - À quels moments de la journée cela arrive le plus souvent ?
 - Est-ce que la fatigue change quelque chose pour :
 - votre concentration
 - votre participation
 - votre humeur

Annexe 5 – Profils de dormeur pour l'activité brise-glace

Quel dormeur êtes-vous ?



Lion : Lève-tôt, vous êtes dynamique le matin, vous planifiez votre journée au saut du lit. Moins d'énergie l'après-midi.



Ours : Gros dormeur, vous êtes souvent en manque de sommeil. De nature loyale et joviale, vous êtes au top au milieu du jour.



Loup : Couche-tard, vous avez du mal à démarrer le matin, et votre heure, c'est le soir. Vous seriez plutôt créatif et impulsif.



Dauphin : Petit dormeur (vous vous réveillez souvent la nuit) vous êtes en forme le soir, avec une nature perfectionniste.

santé
magazine

Annexe 6 – Propositions d'horaire

	LUNDI	MARDI	MERCREDI	JEUDI	VENDREDI
7h30 – 8h15	7h30				
8h20 – 9h05		8h	8h		
9h10 – 9h55	+20'	+20'	+20'		
10h15 – 11h00				+20'	+20'
11h05 – 11h50	11h50	12h20	12h20	12h15	12h15
11h55 – 12h40					
12h40 – 13h25					
13h30 – 14h15	13h30	13h10		13h05	
14h20 – 15h05			14h00	+20'	13h55
15h10 – 15h55	15h55	15h35			+20'
16h10 – 16h55			16h25	16h35	
					17h25