

LE TEMPS DE L'ÉCOLE : QUELS CHANGEMENTS?

EVOLUTION DU TEMPS SCOLAIRE DANS
LES CLASSES PRIMAIRES
DU CANTON DE VAUD 1899-1997

PATRICIA GILLIÉRON



SOMMAIRE

EN QUELQUES MOTS	7
PRÉAMBULE ET SOURCES DE L'ÉTUDE	9
PREMIÈRE PARTIE: À PROPOS DU TEMPS	11
Temps mystérieux	11
Du temps subi au temps géré	11
Mesure et maîtrise	13
Le temps scolaire	14
DEUXIÈME PARTIE: LES CLASSES PRIMAIRES VAUDOISES	17
Un peu d'histoire	17
L'esprit des plans d'études	19
Les buts de l'école primaire	22
TROISIÈME PARTIE: LE TEMPS DE L'ÉLÈVE, QUELS CHANGEMENTS?	25
Quelques mots d'introduction	25
<i>Classes primaires: âge d'entrée et de sortie</i>	26
<i>Nombre de semaines d'école et de vacances par année</i>	28
<i>Répartition selon les âges dans les degrés d'enseignement</i>	29
<i>Le temps d'école hebdomadaire</i>	30
<i>Jours et demi-jours de congés scolaires officiels</i>	32
<i>Nombre d'heures par demi-jour d'enseignement</i>	33
<i>Horaire journalier: heures d'arrivée et de départ</i>	34
<i>La durée des récréations</i>	35
L'ÉVOLUTION DU TEMPS DE L'ÉLÈVE: QUELQUES RÉFLEXIONS	37
Les horaires des classes primaires: quels changements?	39
<i>Evolution des horaires hebdomadaires par branche</i>	39
Horaire des classes de 1ère et 2e année	40
Horaire des classes de 3e et 4e année	41
Horaire des classes de 5e année	43
Horaire des classes de 6e année	45
Horaire des classes de 7e année	46
Horaire des classes de 8e année	48
Horaire des classes de 9e année	50
Evolution du temps annuel de l'élève	52
Evolution du temps annuel par branche	54
<i>Evolution des horaires de français et de mathématiques</i>	54
en 1ère et 2e année	54
en 3e et 4e année	55
en 5e année	55
en 6e année	56
en 7e année	56
en 8e année	57
en 9e année	57

RÉPERTOIRE DES SOURCES	59
RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES	61
ANNEXES	

Si neuves en effet les situations contemporaines
et si différents les problèmes éducatifs de ceux
qui ont dû se poser au cours des siècles antérieurs,
le passé en reste l'une des composantes et des données
les plus considérables. Ce qui importe, c'est d'abord
de se reconnaître l'héritier d'une tradition dans la dynamique
de laquelle on se trouve nécessairement inséré.

Avanzini, Guy (1981). *Histoire de la pédagogie du 17e à nos jours*, p. 7

Remerciements

Je tiens à remercier D. Martin et P.-A. Doudin, chefs de section au CVRP, pour leurs relectures critiques ainsi que pour leur appui tout au long de la réalisation de cette recherche.

Mes remerciements vont également à G. Bober, directeur du SPES, et à F. Barbay, délégué à la réforme et à la planification scolaire (1971-1984) pour leurs conseils.

Merci enfin à toutes les personnes que j'ai contactées et qui ont répondu à mes questions.

EN QUELQUES MOTS...

L'école primaire vaudoise gratuite et obligatoire date d'un peu plus de 100 ans. Les débats politiques et publics de la fin du siècle dernier évoquent les préoccupations scolaires de l'époque. Un objectif nouveau prend forme: augmenter le niveau de connaissances des enfants, de tous les enfants, quelle que soit leur classe sociale. Dès lors, hommes politiques et gens d'école s'ingénieront à créer une école publique de qualité, crédible aux yeux de tous. Pour convaincre de la nécessité, de l'utilité et surtout de l'efficacité de l'école primaire, les responsables scolaires rédigeront tout d'abord des textes officiels visant à la structurer: ce sont les lois et les règlements. Puis dans un second temps se fait sentir le besoin de préciser le contenu même de l'enseignement en fonction de l'âge et du degré de connaissances des élèves. Les premières divisions à l'intérieur de l'école, la détermination d'un programme à parcourir annuellement ainsi que sa répartition en heures par branche apparaissent. Ces efforts de rationalisation prennent place, dès le milieu du siècle dernier, dans un nouveau document scolaire: le plan d'études. A son origine, le plan d'études décrivait une organisation pédagogique souple, capable de s'adapter aux diverses situations locales du canton d'une part et de préserver l'initiative des maîtres et des maîtresses d'autre part. Il deviendra beaucoup plus restrictif et directif au fil du temps.

Le premier plan d'études organisant les classes primaires vaudoises a été élaboré en 1865. Ainsi, le milieu du 19^e siècle est-il le point de départ de l'étude. Cette dernière s'inscrit dans le domaine de l'histoire de l'éducation. De 1865, elle remonte aux textes actuels et intègre les récentes décisions faisant suite à l'acceptation par le peuple du projet Ecole vaudoise en mutation (EVM). Depuis le milieu du siècle dernier, la structure, le contenu et l'organisation des classes primaires se sont modifiés. Cette étude aborde principalement les changements intervenus au niveau de l'organisation structurelle de ces classes en mettant l'accent sur l'évolution du cadre légal scolaire. Elle tente de répondre à toute une série de questions dont notamment celles-ci:

- Les enfants entrent-ils plus jeunes à l'école primaire?
- Ont-ils davantage de vacances?
- Le temps d'école hebdomadaire s'est-il modifié?
- Les horaires par branche ont-ils changé?

La première partie de la recherche aborde la notion de temps sous un aspect philosophique. On y découvre que les hommes n'ont pas toujours pensé le temps comme un «espace» finement mesurable et gérable individuellement. La deuxième partie évoque la place que l'école primaire a prise dans les décisions politiques depuis la conquête bernoise. La description de l'évolution de l'esprit des plans d'études et des buts de l'école primaire vient compléter ce bref portrait historique. La troisième partie est plus particulièrement consacrée à l'évolution du temps légal et des horaires scolaires hebdomadaires, puis annuels.

Le lecteur pressé trouvera de brefs résumés au terme de chaque chapitre. A l'opposé, le lecteur soucieux des détails pourra se pencher sur les annexes qui donnent l'ensemble des horaires scolaires successifs ainsi que les tableaux illustrant les résultats de la recherche.

PREAMBULE ET SOURCE DE L'ETUDE

Les différents portraits de l'école qui vont suivre, ainsi que l'étude du temps et des horaires scolaires prenant place dans la dernière partie, proviennent de documents institutionnels et plus particulièrement de trois sources:

- les lois scolaires
- les règlements d'application
- les plans d'études.

Les années de parution des documents utilisés figurent dans le texte et sur les tableaux. Une liste complète des sources a été placée en annexe.

Ces documents sont des écrits officiels édités par le Département de l'Instruction Publique et des Cultes (actuellement le Département de la Formation et de la Jeunesse). Ils traduisent l'orientation des choix et des décisions politiques en matière d'enseignement. Seul le niveau primaire, dans son sens ancien (c'est-à-dire les classes dites actuellement à exigences élémentaires) a été considéré ici. Les textes choisis et à l'intérieur de ceux-ci, les diverses informations retenues donnent, bien entendu, une image partielle de l'enseignement primaire. Ils ne disent rien sur les pratiques réelles des maîtres. Ils n'apportent que peu d'informations sur les idées pédagogiques à l'origine des choix politiques. Ils n'abordent pas les contenus réels enseignés dans les classes. Ils ne parlent pas de l'évolution des didactiques et des méthodologies. Le but de cette étude est autre. Elle vise, par l'effet du recul, à mettre en évidence et à analyser les changements ou au contraire l'absence de changements intervenus dans la structure du temps et des horaires des classes à exigences élémentaires et ceci dans les limites des sources retenues. En cela, son approche privilégie les indications chiffrées. A travers elles, elle cerne l'organisation de ces espaces-temps journaliers, hebdomadaires et annuels dans lesquels s'inscrivent, aujourd'hui comme hier, les apprentissages et qui finalement enserrant et délimitent l'ensemble du cursus de la scolarité obligatoire. L'un des buts de cette étude pourrait être de servir de préambule à d'autres recherches abordant plus en détails les causes et les conséquences de l'évolution du temps scolaire. Tournées vers les aspects explicatifs qui manquent ici, elles pourraient faire apparaître les origines «cachées» des changements, celles qui prennent source dans une évolution sociale, économique et politique qui entoure l'école, mais qui n'apparaissent pas dans les lois, les règlements et les plans d'études.

Les textes révèlent dans quel état d'esprit se trouvaient ceux qui ont «fait» et organisé les classes primaires depuis le milieu du siècle dernier. La mise sur pied progressive d'une école publique gratuite et obligatoire n'a pas été une entreprise facile. Les hommes politiques ont eu de nombreux choix à faire et ont dû «gérer» bien des paradoxes. Les textes officiels donnent un aperçu des nombreuses difficultés qui se sont posées lors des prises de décision. Comment concilier idéaux et réalités? Quels buts assigner à l'enseignement primaire? En période de réforme scolaire, quelle place doit prendre le corps enseignant dans les décisions? Quelle importance accorder aux diverses branches? L'instruction des filles et des garçons doit-elle être identique? Entre directives et surveillance que se doivent d'entreprendre les autorités, et liberté et prise en charge responsable des maîtres, quel équilibre? Comment réagir aux attaques extérieures? Certaines de ces questions sont très actuelles. Déjà présentes hier ou avant-hier, chaque époque a tenté d'y répondre au mieux. L'histoire de l'éducation nous rappelle que l'école a été, de tout temps, traversée par de nombreuses idées pédagogiques et surtout philosophiques. Elle nous fait surtout prendre conscience à quel point l'organisation d'un enseignement public primaire gratuit et obligatoire ne

peut se faire qu'en présence de nombreux conflits, de défense d'intérêts divers et en fin de compte d'une large part d'incertitudes et d'improvisation.

L'évolution évoquée dans cette étude s'étend sur un peu plus d'un siècle. L'année 1865, première date considérée ici, correspond à une loi scolaire. C'est dans ce texte que les autorités politiques du canton demandent l'élaboration d'un programme officiel, inexistant jusque-là. Les lois, règlements et plans d'études évoqueront dès lors l'orientation de l'enseignement primaire voulue par les dirigeants scolaires et portée, au-delà d'eux, par une société toute entière.

PREMIERE PARTIE : A PROPOS DU TEMPS

Temps mystérieux

Le temps est une notion bien difficile à définir. Il fait cependant partie des mots que nous utilisons très couramment. Ne dit-on pas quotidiennement «Je n'ai pas le temps», «Il a fait son temps», «As-tu le temps?», «Prends ton temps!». Le temps a un sens commun, compris de tous. Il existe en chacun de nous une conscience du temps: nous le percevons, nous le vivons, nous l'organisons, nous l'évaluons. Ancré dans nos habitudes de langage et dans nos pensées, il semble pouvoir se passer d'explications. Les définitions proposées par les ouvrages de référence nous révèlent tout autant le flou de cette notion. On y parle de milieu indéfini, de mouvement ininterrompu et de durée plus ou moins définie. On pourrait en rester là. Ce serait oublier que le temps n'est pas uniquement un concept abstrait. Lorsque l'on se tourne du côté de son organisation concrète, tout change. Insaisissable, indéfinissable le temps pourtant s'emploie. Il se découpe et se mesure. Et aujourd'hui, peut-être plus que jamais, nous avons le sentiment que notre passage de vie est finement structuré en années, mois, heures, minutes... secondes. Le contenu de ce temps qui passe, malgré nous, est organisé en moments de travail, de loisirs, de sommeil et de méditation... lorsqu'il en reste encore un peu. La nécessité de ce découpage traduirait la préoccupation de penser le monde de façon cohérente (Léon, 1980). Car il est bien difficile de penser le temps «abstraction faite des procédés par lesquels nous le divisons, nous le mesurons et nous l'exprimons au moyen de signes objectifs» (Durkheim, 1912). C'est donc l'idée de la mesure qui vient étayer, construire, organiser ce temps indéfini, ce temps si flou. On peut alors le percevoir en terme de durées mesurables, de successions quantifiables d'événements. C'est dans cet espace-temps, ou plutôt ces espaces-temps que prennent place nos actions quotidiennes. Des actions décidées et gérées; des actions derrière lesquelles se dissimulent nos représentations, nos attentes, nos projets. Et ceux-ci induisent à leur tour le contenu, l'organisation, le rythme et l'orientation de nos choix individuels et collectifs.

Ainsi, le temps, vu sous ces aspects plus concrets, peut prendre la forme d'une durée plus ou moins définie dont quelqu'un dispose. On peut alors bien ou mal employer son temps. Après la mesure apparaît l'évaluation. Cela présuppose que la gestion du temps peut être soumise à la mesure de l'homme, de tout individu. Il serait celui qui dispose et qui gère les durées successives. Evidence d'aujourd'hui... Et pourtant, si l'homme moderne se donne ce droit, il n'en a pas toujours été ainsi comme nous le verrons plus loin. Cela présuppose aussi que le temps, les séquences temporelles peuvent s'établir, se nommer, s'ordonner, se sérier et se hiérarchiser. Elles seraient alors intimement liées à l'action, à l'activité, au faire et donc à un résultat concret. Cela présuppose enfin que cette gestion peut s'assortir de jugements de valeur; son contenu peut être soumis à l'évaluation.

Mais abordons, tout d'abord, l'évolution du temps du point de vue philosophique, puis les efforts entrepris pour parvenir à le mesurer «objectivement».

Du temps subi au temps géré

Les hommes ne se sont pas toujours donné le droit de disposer du temps.¹ Le chrétien du Moyen-Age avait le sentiment de son existence non pas en termes de changement ou de devenir mais en

termes de subsistance, d'être. «Tout être avait sa durée» (Poulet, 1949, p. 7)¹. Il restait tel qu'il était. Le monde était un monde de «choses» subsistantes. Elles n'existaient pas pour elles-mêmes mais elles étaient créées par Dieu, un Dieu transcendant qui, du dehors, conserve les créatures et les choses. Au Moyen-Age, le temps n'appartient pas aux hommes.

Au moment de la Renaissance, la conception de l'être a totalement changé. L'homme chrétien ne reçoit plus «d'ailleurs» son existence mais il se sent autonome dans ses activités. Il trouve en lui-même des ressources, il n'a plus besoin d'une aide surnaturelle. «Je me suis fait moi-même» (Pontano, cité par Poulet 1949, p. 16), aurait-il pu dire. Mais cet élan donné par le sentiment d'avoir des capacités à sa réalisation personnelle sera annihilé par de nouvelles conceptions philosophico-religieuses. Les Réformateurs s'attelleront à faire croire que l'humanité est passée d'une nature divine à une nature déchue, «déchue par sa faute, par l'acte libre en raison duquel elle s'était séparée de son origine, coupée de sa source, refusée à Dieu» (p. 16). Dieu s'était retiré de la nature et des hommes. La notion de temps s'en voit profondément transformée. Les Réformateurs instaurent par leurs conceptions le sentiment de deux temps. De l'un à l'autre devait passer l'homme déchu devenant un homme régénéré. La vie ne se déroule que d'instant en instant et seuls de continuelles actes de foi permettent aux hommes de ne pas être engloutis. Le credo calviniste «Je crois donc je suis» (p. 18) devient le fondement de toute existence chrétienne. L'être individuel découvre son isolement.

Au 17^e siècle, le sentiment d'un écart entre l'être impur et le caractère divin donné à l'existence s'accroît encore. Chaque instant est vécu comme le moment déjà laissé derrière soi. Le temps se dérobe continuellement. «Le moment où je parle est déjà loin de moi» (Boileau, cité par Poulet, 1949, p. 22).

Au 18^e comme au siècle précédent, le sentiment d'une existence devant être sans cesse sauvée du non-être perdure. Mais la place de Dieu dans le rapport au temps des hommes change. Il disparaît de l'instant présent pour ne se situer qu'au moment lointain de la création des choses. Dieu n'est plus le rédempteur du monde mais le simple auteur initial. Son absence permet aux sentiments, aux sensations humaines et à tout ce qui cause ces sensations de prendre une place grandissante. Dès lors s'affirme l'adage: «Si je sens, je suis» (Poulet, op. cit., p. 27). Désormais seules les sensations actuelles déterminent et créent l'existence des hommes, une existence devenant essentiellement psychologique. Elles les tirent du néant pris dès lors dans le sens d'état de non sensibilité. L'homme pense pour la première fois pouvoir se suffire à lui-même. «Ma sensation me crée» (p. 27). Il se veut affranchi de toute indépendance, cause de lui-même. «On se suffit à soi-même comme Dieu» (Rousseau, cité par Poulet, op. cit., p. 29). Mais ce nouveau sentiment de plénitude a un revers: la crainte des moments de passivité. Rivés sur l'exploration de leurs sentiments, les hommes du préromantisme se sentent toutefois toujours plus mauvais créateurs d'eux-mêmes. Sans causalité divine, ils distinguent petit à petit toute la distance entre l'être-sensation et l'être en profondeur, celui qui sait donner un fondement à sa vie. L'époque du romantisme tentera de faire croire à la possession de sa vie dans le moment présent mais ne pourra combler cette impression de vide dans une existence qui n'appartient plus au passé, ni à l'avenir. Une existence qui n'a pas de durée autre qu'affective.

Le temps du 19^e inscrira la continuité personnelle dans le temps cosmique. L'esprit sort de son isolement; il se confond avec l'univers qui lui donne une conscience historique. «Nos

¹ Ce chapitre prend principalement source dans l'ouvrage de Poulet (1949).

prédécesseurs et nos successeurs sont aussi bien nous que nous-mêmes» (George Sand, cité par Poulet, op. cit., p. 40). Le temps vécu n'est dès lors plus un temps révolu mais un temps qui se crée et qui ne se termine pas. Le 19^e siècle a eu au plus haut point «l'intuition du devenir» (Poulet, op. cit., p. 41). Le temps est devenu une notion perceptible de l'esprit, une durée assimilable et gérable par la pensée. Tout s'y manifeste sous la forme d'une implication continue de causes et d'effets. «Tout s'y développe comme l'application nécessaire de principes» (Poulet, op. cit., p. 42). La pensée de Bergson évoquera, comme nulle autre, le sentiment d'un devenir ne signifiant plus être changé mais changer (Poulet, op. cit., p.45). L'être en se transformant s'invente lui-même. Pour lui, la durée devient une création libre que l'individu réalise par ses choix personnels. «Faire et en faisant se faire».

Structuré, organisé par l'homme pour lui-même, le temps prend ainsi une valeur utilisable à la réalisation de projets individuels et collectifs. La maîtrise de son organisation et de sa gestion va nécessiter sa traduction en signes reconnus et acceptés par tous. La mesure du temps prend dès lors toute son importance.

Mesure et maîtrise

L'habitude quotidienne de consulter une montre, un agenda ou un calendrier unifié nous fait oublier que ce sont-là des usages récents. Bien avant eux, les journées se rythmaient au son des cloches. Ce sont les moines qui, au Moyen-Age, furent les premiers à organiser leurs journées selon une division minutieuse du temps (Weber, 1964). Les cloches, que Le Goff (1964) qualifie de véritable révolution, vont régler la vie du couvent. Elles ponctuent également la vie sociale en indiquant l'heure des prières mais aussi celle du début et de la fin du travail ou de l'ouverture et de la fermeture des portes de la ville. Le temps populaire se scande au rythme des sonneries des cloches. Alors que quelques cadrans solaires signalent une marche du temps en continu.

Le calendrier fait son apparition au 15^e siècle (Körner, 1991). Utilisé tout d'abord par la haute société, médecins, hommes d'église, juristes, son usage s'étend au cours des siècles suivants. Des symboles graphiques déterminent les principales fêtes religieuses (entre 40 et 50 par année) ou les jours plus ou moins favorables au travail des champs. Trois notions distinctes apparaissent dans le calendrier: l'année, le mois, la semaine. Les deux premières trouvent leur origine dans le déplacement des planètes. La Terre met environ une année pour faire le tour du soleil. La Lune tourne sur elle-même en approximativement 28 jours. Seule la semaine ne prend pas source dans l'observation des phénomènes astronomiques. «Elle n'est qu'une subdivision arbitraire du mois, mais elle relève de la plus grande utilité. Elle partage conventionnellement le temps en périodes égales, règle le déroulement de la vie religieuse, professionnelle, sociale ou familiale» (Jamolli, 1991, p. 29). Les sept jours de la semaine créent des repères utiles au déroulement de la vie familiale, sociale, religieuse et professionnelle. Certaines fêtes n'ont lieu que le dimanche. D'autres uniquement le jeudi ou le vendredi. Le contrôle du travail des clercs avaient lieu le samedi. Les premières horloges mécaniques apparaissent dans les clochers d'églises ou dans les tours des hôtels de ville également au 15^e siècle. Les journées s'organisent progressivement d'heure en heure. Mais longtemps encore, la population continue à organiser son temps au son des cloches. La mesure et l'usage d'un temps précis sont encore rares.

Le 18^e est une phase de transition. Le coût de production des montres de poche baisse et «l'affichage» public de l'heure progresse. Jusqu'alors la prédominance d'une économie dominée par les travaux agricoles n'exigeait pas une organisation journalière finement rythmée.

L'expansion du travail industriel à domicile, en atelier puis à l'usine demande une division de travail, une meilleure synchronisation et par conséquent une meilleure gestion du temps (Henry, 1991). Le 18e et surtout le 19e siècle verront une progressive homogénéisation de ces nouvelles tendances, tout au moins dans les villes. Le temps des populations campagnarde et surtout montagnarde restent encore largement soumises aux rythmes naturels des saisons. Le 18e se caractérise également par une forte augmentation de la population. La mortalité est en recul. Les famines et les épidémies se réduisent grâce à l'amélioration des techniques et aux progrès médicaux et hygiéniques. L'espérance de vie augmente. L'homme dépend moins des lois naturelles. Les attitudes et les mentalités se modifient (Henry, 1991). Phénomène d'importance, la révolution industrielle, de par son nouveau mode de production, «confère au temps une orientation univoque, permettant que la durée s'identifie dans l'imaginaire social à un progrès inéluctable et donc prévisible» (Terrail, 1984, p. 431). Maîtriser le temps permet dès lors une anticipation et une organisation collective et individuelle d'un devenir.

Ainsi, une nouvelle confiance en son avenir et celui de ses enfants apparaît. Le temps de l'enfance est petit à petit reconnu; le développement de l'éducation et de l'instruction progresse. La vie, perçue comme un écoulement linéaire, se partage désormais en âges ou périodes distinctes. Le temps subi fait place au temps géré. «Il devient alors possible de se faire le sujet de sa propre histoire» (Terrail, 1984, p. 432). Jusqu'au siècle dernier, l'industrialisation se fait lentement et l'urbanisation reste modérée. Le temps rural, fondé sur les cycles naturels de l'année, des saisons, des mois et des jours perdure. Le temps populaire reste un temps de l'à-peu-près. Point encore d'unification. Ainsi il faudra attendre le début du 19e pour voir l'adoption d'un calendrier annuel unifié dans tous les Etats confédérés (Barrelet, 1991). Et la perception d'un temps officiel prendra encore quelques décennies. Le siècle dernier peut être décrit comme une période transitoire entre la lenteur et la rapidité, entre l'approximation et la précision. L'école du 20e siècle mais aussi l'hôpital, l'armée et l'industrie deviennent des institutions dans lesquelles prennent place des procédures de contrôle, d'encadrement et de disciplinarisation qui semblent indispensables à leur fonctionnement (Foucault, 1975). Le temps que l'on organise, utilise, mesure et évalue prend dans ce processus une place prépondérante.

Le temps scolaire

L'organisation de l'école démocratique, laïque, gratuite et obligatoire que nous connaissons aujourd'hui s'inscrit dans ces différentes évolutions. Le temps scolaire, dans sa structure et dans ses contenus, s'est lui aussi construit progressivement. Au 17e siècle, on voit apparaître des traités normatifs à l'usage des maîtres (Chartier et al., 1976). La maîtrise du temps est au centre du nouvel ordre voulu dans les classes. La succession rapide des prières et des leçons d'exercices veut ne laisser aucune place à l'oisiveté et à la vacuité. Les moments inactifs sont bannis car ils sont considérés comme du désordre. La pédagogie commence alors à s'apparenter à une «science des distributions». Les savoirs scolaires sont cumulatifs. Les élèves passent au niveau suivant lorsqu'ils ont acquis «à la perfection» les connaissances précédentes. «On ne doit pas avoir égard à l'âge, à la grandeur, ni au temps qu'il y a qu'un écolier est dans une leçon lorsqu'on le veut faire passer à une autre plus avancée mais seulement à sa capacité...» dit J.B de La Salle (cité par Chartier et al., 1976, p. 117).

Deux siècles plus tard, voici ce que le Dictionnaire de Buisson (1882) nous apprend sur l'organisation du temps pédagogique de l'époque: l'emploi du temps est intimement lié à la notion de règle. «Cette règle consiste à faire une sage répartition des occupations d'un écolier entre les divers moments de la classe» (p. 819). La formule employée est: une heure pour chaque exercice,

chaque exercice à son heure et à chaque exercice le temps qui lui revient. L'organisation temporelle une fois établie, dit-il, tout devient plus facile à l'école, tant pour le maître que pour les élèves. Pour ceux-ci, la succession régulière des exercices apporte la variété et l'entrain qui préviennent la fatigue et le manque d'application. Elle excite l'attention des nonchalants, poursuit-il. Elle relève le courage de ceux qui ne réussissent pas également bien dans toutes les matières du programme, elle tempère l'ardeur de certains qui seraient tentés de sacrifier des études à celle qui a leurs préférences, elle contribue à établir la discipline, elle empêche les pertes de temps (car le temps consacré à l'étude est si court), elle prépare enfin les élèves à mettre dans leur vie future d'homme «l'ordre qui en est la dignité et la ponctualité qui en est la force» (p. 819). Pour les maîtres, l'organisation du temps leur impose une «salutaire contrainte» car ils pourraient être enclin à donner trop de temps à leur enseignement de prédilection. Elle soulage les maîtres qui ne s'épuisent pas en tâtonnements stériles, en vaine agitation, car ils savent ainsi exactement ce qu'ils vont faire et ce qu'il leur faut dire. Le temps pédagogique doit être organisé de façon à rythmer la vie de la classe. A la fin du 19e, F. Buisson le décrit comme une contrainte quasi obligatoire. L'aménagement du temps à l'école apporte ordre et discipline. Il est positif, stimulant, rationalisant, sécurisant et efficace pour les maîtres comme pour les élèves.

La détermination des horaires, des périodes de congé et de la succession des matières mais aussi d'une nouvelle relation âge-savoir deviendra d'autant plus indispensable que le 19e sera confronté à la maîtrise d'un important et nouveau défi: celui de l'introduction de la scolarité obligatoire pour tous les enfants dès l'âge de 7 ans.

Le temps, si difficile à définir, semble pouvoir se passer de toute explication. Diffus, informe et infini, il passe à notre insu. Mais le temps ne se limite pas à cela. Dans l'organisation concrète quotidienne de nos actions, il est aussi contraint. Sa mesure devient indispensable et son évaluation nécessaire. Les hommes n'ont cependant pas toujours eu la maîtrise de leur temps de vie. Dévolu tout entier à l'Eglise puis aux sensations et aux sentiments, il faudra attendre le siècle passé pour voir apparaître un temps qui se crée, un devenir ne signifiant plus être changé mais changer. Dans la vie quotidienne, des signes concrets se manifestent. Le calendrier annuel unifié fait son apparition, l'emploi des horloges publiques se généralise, l'utilisation des montres s'intensifie. L'approximation de la mesure du temps fait progressivement place à la précision. Les savoirs scolaires n'ont certes pas attendu le 19e siècle pour être structurés. Les traités normatifs plaçant la maîtrise du temps au centre des activités existaient bien auparavant. Le siècle dernier fait encore l'éloge de cette maîtrise. Le temps est associé à la notion de règle. Il est le garant de l'ordre et de la discipline. Il stimule, sécurise et rend efficace les maîtres comme les élèves. Conceptions d'autant plus importantes que l'école, suivie tout d'abord par une partie de la population seulement, va devenir obligatoire puis gratuite à la fin du 19e. Le temps diffus et infini devient ainsi coercition. Mais il devient aussi l'espace de toutes les réalisations et de tous les espoirs de progrès collectifs et individuels.

DEUXIEME PARTIE : LES CLASSES PRIMAIRES VAUDOISES

Un peu d'histoire

La conquête du pays de Vaud en 1536 le rattache aux Ligues suisses comme pays sujet de Berne. L'organisation de l'école vaudoise remonte partiellement à la conquête bernoise. En 1537, Berne crée l'Académie de Lausanne chargée de former les pasteurs. A la fin du 16e, les Vaudois sont acquis aux idées de la Réforme (Hubler, 1991). Dès lors, les Bernois favorisent la fondation d'écoles primaires mais sans en avoir une vue d'ensemble. Pas de plan d'études ni même de simple liste d'objets à enseigner: tout était livré à l'arbitraire des pasteurs-régents. A cette époque, instruire le peuple c'est lui permettre de lire la Bible et c'est lutter contre les catholiques par l'étude du catéchisme. Un édit ordonne aux parents d'envoyer leurs enfants de six à quatorze ans dans les écoles afin qu'ils étudient l'Ecriture sainte. Lorsque la Réforme fut plus ancrée dans les moeurs, l'Etat bernois cessa d'être persuadé de l'utilité des écoles populaires. Il abandonne leur organisation et leur surveillance aux pasteurs qui deviennent ainsi de véritables directeurs de l'enseignement dans leur paroisse (Encyclopédie illustrée du Pays de Vaud, vol. 5, p.163), chargés de l'éducation religieuse, morale et intellectuelle (constituant un tout à l'époque) des enfants. Les pasteurs acquièrent ainsi une très forte autorité. Il revenait aux villes et aux villages de financer leurs écoles populaires. Les localités rémunéraient leurs régents selon leurs moyens, leur intérêt pour l'instruction et bien souvent «en proportion du zèle de leur pasteur».

Au 17e, les programmes d'enseignement en usage dans les classes ne visent toujours qu'un objectif: celui de former des chrétiens. «Il n'est même pas téméraire d'affirmer que jusqu'à l'émancipation politique du canton, l'école ne fut qu'une succursale de l'Eglise, organisée par ses soins dans le but de propagande religieuse» affirme Schopfer (1896, p. 11). On y enseigne la religion, la lecture, l'écriture et le chant des psaumes.

A la fin du 18e siècle, la période révolutionnaire ne modifie guère le paysage scolaire. Contrairement à ce qui se passe en France, la volonté de créer une instruction scolaire laïque ne se fait guère sentir. Le Pays de Vaud se libérait des Bernois et non pas de l'Eglise. La plupart des pasteurs, d'autre part, n'avaient pas démerité dans leur tâche.

Sous la République helvétique

Mais si l'école populaire s'unit encore fortement à l'Eglise, elle n'est plus totalement absorbée par cette dernière. Le nouvel Etat veut devenir le berceau de la vie intellectuelle qui doit se répandre dans toute la population. Le grand mot de l'époque est: la civilisation (Schopfer, 1896). On peut ainsi lire dans la toute nouvelle Constitution helvétique que «les deux bases du bien public sont la sécurité et la civilisation». Les lumières devant être préférées au bien-être, le but de l'école est désormais de mûrir les masses pour le nouvel ordre des choses, les rendre accessibles à des idées plus générales et humanitaires. Les matières scolaires s'enrichissent d'enseignement de notions en arithmétique, en orthographe et en géographie. Cette période de réflexion s'étend de 1798 à 1803. Trop courte, elle ne laisse guère le temps à de grandes réalisations. Les dissensions politiques et les insurrections populaires qui suivront achèveront d'entraver la bonne volonté des gens d'école, désireux pour la plupart de collaborer à un «nouvel état des choses».

L'Indépendance vaudoise

En 1803, préoccupé par l'organisation politique de ce nouvel Etat, le gouvernement cantonal n'a guère le temps de penser à l'éducation populaire. Les écoles poursuivent leurs objectifs antérieurs et la loi sur l'instruction publique de 1806 ne fait que consacrer les principes proclamés sous la République helvétique. Elle tente toutefois d'améliorer les conditions d'enseignement en portant une attention nouvelle à l'hygiène dans les locaux et à l'ameublement de ceux-ci. Elle introduit également l'obligation de dédoubler les classes ou de prendre un aide-régent si le nombre des élèves est supérieur à 60. Le plan d'études n'existe pas encore. Les livres font défaut. Et les régents enseignent à leur convenance selon la méthode de Pestalozzi, du Père Girard ou de Lancaster (Schopfer, 1896).

La loi scolaire de 1833 marque la création de l'Ecole normale. Son enseignement est destiné aux seuls élèves régents. Une section accueillant les jeunes filles sera fondée quatre ans plus tard. La création de l'Ecole normale a pour effet direct la réorganisation des écoles primaires. Sans abandonner complètement les contenus religieux, le programme se laïcise. Il est augmenté de quelques branches nouvelles: l'instruction civique, les sciences naturelles, l'histoire de la Suisse et du canton de Vaud, la tenue des comptes, le dessin linéaire, le toisé et l'arpentage.

La loi de 1834 institue de nouveaux enseignements destinés exclusivement aux filles: les «ouvrages du sexe» (la couture) et l'économie domestique.

Pour mettre les écoles primaires à la hauteur des besoins nouveaux, la révision constitutionnelle de 1862 pose plus nettement le principe de l'instruction primaire obligatoire. L'enseignement dispensé doit être conforme aux principes du christianisme et de la démocratie. L'obligation, la gratuité et la laïcité deviennent des caractères essentiels de l'enseignement populaire vaudois. L'école obligatoire permet de s'assurer que les familles donnent un certain minimum d'instruction indispensable pour que leurs enfants ne «deviennent pas des charges sociales» et qu'elles ne soient pas ainsi «condamnées à la misère et à l'immoralité» (Schopfer, 1896). L'Etat se veut un protecteur naturel du mineur «impuissant». Il intervient pour le protéger contre la négligence et les éventuelles violences du père. C'est alors que le Département, direction de l'instruction publique et des cultes, est créé. La loi scolaire de 1865 dote également les écoles primaires de son premier plan d'études et de manuels appropriés. Le nouveau programme détermine le champ à parcourir dans l'enseignement des diverses branches. Sous l'influence de cette loi, la fréquentation des écoles publiques s'améliore lentement.

A la fin du 18^e siècle, seuls la religion, la lecture, l'écriture et le chant des psaumes sont enseignés dans les écoles vaudoises. Organisées par l'Eglise, elles diffusent essentiellement les conceptions religieuses. La proclamation de l'Indépendance en 1803 libère le canton de toute soumission. Depuis quelques années déjà, l'école n'était plus entièrement absorbée par l'Eglise. Le nouvel Etat démocratique souhaite répandre une vie intellectuelle dans toute la population. De nouvelles branches apparaissent dans les programmes scolaires: l'orthographe, l'arithmétique, la géographie. Une attention plus soutenue est portée à l'hygiène dans les classes et à l'ameublement de celles-ci. Mais la nouvelle organisation politique des autorités ne laisse guère de temps aux questions scolaires. Les livres font défaut. Le plan d'études n'existe pas encore. La révision constitutionnelle de 1862 affirme l'obligation scolaire. La gratuité interviendra plus tard. Dès lors tout s'enchaîne. La loi scolaire de 1865 crée un Département de l'instruction publique et des cultes et dote les classes primaires de leur premier plan d'études.

L'esprit des plans d'étude

Après la loi sur l'instruction publique primaire de 1865 demandant l'élaboration d'un plan d'études, appelé aussi programme, une commission est nommée et s'attelle à cette nouvelle tâche. Leur premier projet, très étendu, est accompagné de nombreuses directives relatives à la méthode. Les conférences scolaires de district, consultées sur le projet, évoquent alors en grande majorité le désir que la méthode soit séparée du programme proprement dit. Le plan d'études définitif édité en 1868 se bornera dès lors à «l'énumération détaillée des objets d'enseignement» (p. 3). Bien que la commission, suite à la demande des conférences scolaires de district, évoque peu la méthode à suivre pour appliquer le programme, elle relève que l'instituteur expérimenté reconnaîtra que celui-ci a son point de départ dans une méthode bien déterminée. Le but du programme ne se limite pas toutefois à cette seule énumération des objets d'enseignement, déjà faite dans la loi, mais il donne des «indications plus ou moins précises sur le champ à parcourir dans chaque branche, sur le temps à y consacrer proportionnellement à son importance, sur l'ordre et le choix des sujets, en un mot sur le chemin à suivre dans l'acquisition des diverses connaissances exigées de l'élève» (p. 4). Mais, précise le texte d'introduction, il ne s'agit pas d'une marche toute tracée que doivent suivre aveuglément les instituteurs. Si le plan d'études vise à introduire une plus grande unité dans l'enseignement, il doit encore laisser une large part à leur initiative individuelle. La répartition du temps à consacrer à chaque branche, par exemple, dépend de plusieurs circonstances pouvant varier d'une école à une autre. Aussi «le programme ne peut-il donner à ce sujet aucune règle absolue» (p. 8). Prudents, les membres de la commission précisent encore que le tableau de répartition hebdomadaire des heures de leçons n'a d'autre but que «d'indiquer, d'une manière approximative, le temps que nous croyons convenable d'assigner à chacune des branches d'étude, en raison de son importance et du degré de développement qu'on lui donne» (p. 8). L'établissement, dans chaque classe, d'un ordre journalier des leçons incombe aux instituteurs sous la surveillance des commissions d'école qui s'assureront qu'il est régulièrement suivi.

Le premier plan d'études vise donc à améliorer l'unité de l'enseignement primaire dans le canton. Guide général, il ne se veut ni limitatif ni coercitif. Les auteurs souhaitent que les instituteurs gardent une certaine liberté par rapport au programme et qu'ils prennent des initiatives individuelles. Le plan d'études n'aborde pas ou peu les méthodes d'enseignement.

Qu'en est-il des futurs programmes des classes primaires?

Au tournant du siècle, le plan d'études édité en 1903 ne change pas d'orientations mais modifie partiellement son contenu. La commission veut y intégrer les nouveaux besoins sociaux: il s'agit des progrès réalisés dans le domaine des sciences, d'une part, et du principe de la concentration (p. 4), d'autre part. Ce dernier part de l'idée que les connaissances enseignées à l'école ont un rapport entre elles et peuvent utilement se compléter. L'école, relève l'introduction, qui était fille de l'église, se contentait d'apprendre aux enfants à réciter le catéchisme, à lire la Bible, à chanter des psaumes, à écrire sous dictée et à faire les quatre règles simples en calcul. L'instruction doit désormais être plus complète car les besoins sociaux ont grandi. Le programme s'augmente ainsi des branches dites réales¹: géographie, histoire, sciences naturelles. Les branches artistiques prennent aussi de l'extension. Le chant se sépare de l'enseignement religieux. Le développement de l'industrie donne au dessin et aux travaux manuels une importance toujours plus grande. La commission du plan d'études relève aussi les méfaits de l'enseignement de la langue maternelle

¹ De *realia*: choses qui existent effectivement (dictionnaire latin-français).

toujours placé au «haut de l'échelle» (p. 15), directement suivie par le calcul. Le classement des branches a une influence considérable, affirme-t-elle, sur la marche à suivre dans l'enseignement. Indispensables, ces deux disciplines ne doivent pas faire oublier «quelque chose de plus important encore: la formation de l'esprit et du cœur, l'enseignement par le maître des habitudes et des aptitudes intellectuelles et morales» (p. 16). Car le savoir n'est pas nécessairement bon en lui-même. «La valeur d'un homme, concluent-ils, ne se mesure pas à ce qu'il sait, mais à ce qu'il peut faire pour remettre en pleine lumière les principes de l'enseignement éducatif. Ce qui importe n'est pas de meubler l'esprit mais de le forger» (p. 16). Aux nouvelles valeurs morales, plus laïques, de l'enseignement viennent s'ajouter les progrès réalisés dans la seconde moitié du 19^e siècle dans le domaine des sciences physiques et naturelles. La conception passée de la nature en a été considérablement modifiée. Les découvertes en zoologie et en botanique ont obligé ces domaines à renouveler leurs méthodes. «L'esprit humain a dû prendre en quelque sorte une autre orientation» (p. 25). Le programme primaire doit dorénavant tenir compte d'une classification des espèces faisant place à l'influence du milieu, de la nourriture, de l'hérédité et remettre en question une classification rationnelle des êtres d'après leurs seuls caractères morphologiques. Le plan d'études de 1903 tente également de réagir contre l'accumulation des branches à enseigner et la surcharge des programmes en appliquant le principe de la concentration cité plus haut. Le programme favorise donc des rapprochements entre les branches ou groupes de branches, toutes les fois que les matières s'y prêtent.

La méthode, peu évoquée jusque-là, prend une part plus importante dans le texte introductif et dans le descriptif des branches à enseigner. Mais sa description reste toujours en termes très généraux. Tout comme dans les plans d'études qui précèdent, la méthode est vue comme le plus puissant moyen d'atteindre le but que se propose l'enseignement. La marche de la leçon, disent les textes, est déterminée par les lois de la psychologie. «La méthode ne peut avoir qu'un sens élevé, philosophique» (p. 7). Elle doit faire appel à l'attention, au jugement, à la spontanéité. Si elle développe l'habitude de penser par soi-même, elle constitue en même temps un excellent moyen d'agir sur la volonté de l'élève.

La crainte que le plan d'études n'enferme les instituteurs reste une préoccupation du programme de 1903. Il ne s'agit pas de «mécaniser l'instruction» (p.6) comme l'aurait reproché Glayre à Pestalozzi. Il ne s'agit pas, pour reprendre les mots de la commission, d'enfermer le maître dans une cuirasse gênante qui paralyserait ses mouvements et détruirait sa personnalité.

Le plan d'études de 1926 reprend tel quel le contenu du programme de 1903.

En 1953, le texte d'introduction du nouveau plan d'études relève une nouvelle fois la rapidité des changements politiques, sociaux, économiques et scientifiques. Deux guerres mondiales ont secoué le monde. L'école en subit inévitablement les contre-coups. Elle tente au mieux de s'adapter aux nouvelles exigences. Et les auteurs du programme de constater que «la pédagogie est un art de plus en plus difficile» (p. 4). Le but du plan d'études, qui veut rester tout comme les textes précédents un cadre et un guide, est d'éviter les tâtonnements pénibles ou une incohérence fâcheuse dans les matières à enseigner. Son imposition indistincte à toutes les classes du canton n'est pas envisageable. Les «circonstances scolaires» si variables rendent la chose illusoire. La possibilité de choisir incombe aux maîtres, relèvent les auteurs. Car, disent-ils, la réussite dépend de la personnalité du maître. Tout en précisant que le choix «ne saurait être fantaisiste et dépendre simplement du bon plaisir personnel» (p. 7). Dès lors, sur quels principes convient-il de fonder le plan d'études primaires se demande la commission? «Tout d'abord sur son caractère utilitaire» (p. 8). L'école primaire se doit de faire acquérir un minimum de notions de base indispensables à chacun. Car, poursuit le texte, c'est bien là le véritable minimum au-dessous duquel elle ne saurait

descendre sans faillir à ses devoirs envers l'enfant et le pays. Le deuxième principe qui doit diriger l'élaboration du programme est d'ordre psychologique. La question: Que doit apprendre l'enfant? doit se compléter par: Quelles notions peut-il normalement apprendre et à quel âge peut-il les apprendre? Ce sont l'expérience des meilleurs pédagogues, les données de la psychologie infantile et de la pédagogie expérimentale qui permettent «aujourd'hui d'établir un choix et une distribution des matières scolaires en fonction de l'évolution de l'enfant et de ses besoins réels» (p. 8), mais dans une mesure qui reste encore relative, ajoutent-ils. Le troisième principe préconisé est celui de la concentration déjà cité dans le plan d'études de 1903. Mais celle-ci se limite dorénavant aux premières années de la scolarité obligatoire, où il est encore «aisé de grouper certaines activités scolaires autour de centres d'intérêt» (p. 9). Le dernier principe a un caractère pratique. Il tient en ces mots: enseigner c'est choisir. Pour les auteurs du programme, il est particulièrement important car il permet de ne pas appliquer le plan d'études à la lettre mais «dans l'esprit qui l'anime» (p. 9).

Le texte introductif du programme de 1953 évoque pour la première fois les critiques faites à l'encontre de l'école. Même s'il n'aborde pas la teneur exacte des attaques, on comprend que celles-ci proviennent de milieux extérieurs à l'école et qu'elles touchent à la mission que cette dernière veut remplir. Les auteurs du programme tentent de nuancer la part de responsabilité de l'institution en évoquant le fait que la tâche éducative qui lui incombe ne cesse de grandir. L'école doit non seulement enseigner, disent-ils, mais «suppléer à bien des carences et corriger des erreurs» (p. 3). Car, poursuivent-ils, il y aurait beaucoup à dire sur le milieu et la famille dans lesquels vit l'enfant. Dans les villes particulièrement, les conditions semblent être réunies pour s'opposer au développement psychique naturel. Quant aux familles, ajoutent-ils, elles résistent mal à la dispersion et à l'évasion de leurs enfants cherchant en dehors des distractions ou des intérêts. A l'intérieur même de la famille, le monde extérieur, le bruit, les journaux, les périodiques, la radio en attendant la télévision, faussent l'ambiance estiment les auteurs du programme. L'enfant devrait être protégé de toutes ces intrusions, concluent-ils.

A relever que le même texte d'introduction figure dans l'avant-propos du programme de 1960.

En 1972, le premier plan d'études romand (Berne, Vaud, Fribourg, Valais, Neuchâtel, Genève) est introduit dans les classes primaires vaudoises. Le ton change radicalement. Le texte relève que l'introduction de ce nouveau programme doit se faire avec toutes les exigences et les précautions nécessaires, tant dans le domaine de la formation et du perfectionnement des maîtres, que dans celui du renouvellement du matériel et des habitudes, qui seront «parfois bousculées» (p. 1). Il est relevé que les maîtres et les maîtresses, par le biais de leurs associations professionnelles, ont participé activement à l'élaboration de ce nouveau plan d'études. Le souci de faire intervenir le corps enseignant dans les processus de décision ne date pourtant pas de 1972. Précédemment, disent les textes, il avait été consulté sur la mise en application de deux programmes (1953 et 1960). Les auteurs du texte romand ont toutefois voulu une participation du corps enseignant dans la phase d'élaboration déjà. Car disent-ils «Nous sommes persuadés que toute réforme, tout renouvellement de l'école passe par le corps enseignant» (p. 1). Ces derniers, poursuit le texte introductif, sont prêts à tous les efforts «quand le plus grand bien de l'enfant est en jeu» (p. 1). Ils ajoutent que l'expérience, la mise en application du nouveau programme, amènera encore des corrections. «Un plan d'études n'est pas immuable». Dans les années qui suivront, la structure de l'école vaudoise subira en effet de nombreuses modifications (voir annexe 1).

A partir de 1984 le programme général des classes primaires est édité sous la forme de fiches. Elles sont renouvelées au fil des changements qui surviennent dans les divers domaines d'enseignement. Il n'y a plus de texte introductif évoquant l'état d'esprit dans lequel doit être ap-

pliqué le plan d'études. La méthodologie ne prend pas place dans le programme tout comme dans les textes qui l'ont précédé mais est éditée dans des documents annexes.

Les plans d'études successifs comportent une énumération détaillée des branches d'enseignement. Ils indiquent le champ à parcourir, l'ordre des sujets et le temps à y consacrer. Par contre, les divers programmes n'abordent pas ou peu les méthodes. Cette absence, traduit la difficulté passée mais aussi actuelle d'élaborer des techniques d'enseignement. Elle laisse la place à une idée largement répandue selon laquelle la pédagogie est un art. Le maître ou la maîtresse est dans ce contexte le seul garant de l'efficacité de son enseignement. L'influence de pédagogues reconnus, le développement de la psychologie de l'enfant ainsi que l'approche plus récente des sciences de l'éducation ont servi et servent encore de guide. Aides précieuses certes, ils révèlent aussi toute la complexité de l'acte d'enseigner et d'apprendre. Les divers plans d'études traduisent également les mouvements de la société qui l'entoure. Les sciences sont introduites dans les programmes au début de ce siècle, le chant se sépare de la religion. L'industrie donne au dessin et aux travaux manuels un nouvel élan. Dans les années cinquante, l'éducation physique prend de l'importance et bouscule la répartition des autres branches dans la grille horaire. L'école cherche son chemin et tente de répondre aux demandes croissantes du monde environnant. Tâche d'autant plus difficile que les attaques extérieures se font plus nombreuses et plus acerbes. Les plans d'études plus récents oscillent entre le souci de développer la personnalité de l'enfant d'une part, et la responsabilité de déterminer des contenus scolaires devant être reconnus comme utiles, d'autre part.

Les buts de l'école primaire

Les buts que doit poursuivre l'école primaire apparaissent dans les plans d'études ou les lois scolaires.

C'est dans le programme de 1903 qu'est évoqué le souci nouveau de définir le but de l'enseignement primaire. Car désormais, l'éducation doit détrôner l'instruction. La communication du savoir n'est plus la tâche première, dit le texte. Elle devient une partie de l'éducation, «partie essentielle mais non pas unique» (p. 7). Ainsi, estiment les auteurs du plan d'études, dans une école primaire devant être «nettement éducative» (p. 7), le rôle du maître change. Son enseignement vise désormais à forger l'esprit des élèves, plus qu'à le meubler. A côté de l'acquisition des connaissances prennent place la formation du caractère et de solides qualités morales. «Il est évident que ce qu'on veut importe plus que ce qu'on pense et ce qu'on sait ne serait pas de grande valeur s'il n'exerçait une influence sur ce qu'on fait» (p. 7). Face aux diverses branches à enseigner, le maître doit alors se livrer à un choix judicieux afin de faire apprendre à ses élèves «tout ce qu'il n'est pas permis d'ignorer» (p. 7). Car, rappelle le programme, le maître ne doit jamais oublier qu'enseigner c'est choisir. Il privilégiera les connaissances qui sont d'utilité immédiate, celles qu'attendent les élèves en fonction de leur âge, leur milieu, leur état d'esprit, leur degré de culture intellectuelle et morale. Le changement du but de l'école primaire entraîne nécessairement un changement de moyens, dit le texte. Ainsi, la mémoire ne sera plus la première faculté à mettre en jeu. L'esprit de l'enfant ne sera plus transformé par la communication d'un savoir soigneusement disposé, mais par un travail personnel faisant appel «à son esprit d'observation, au raisonnement et à l'activité propre» (p. 16). Le travail personnel de l'élève ne peut avoir lieu que sous la poussée d'un intérêt, quel qu'il soit. «Sans intérêt, pas d'activité libre, pas d'éducation propre, pas de développement de la volonté» (p. 17). Un intérêt capable de le pousser au travail, de son propre gré, sans contrainte. Or, poursuivent les auteurs, l'enfant ne

s'intéresse pas d'abord aux lettres et aux chiffres mais à ce qu'il voit autour de lui: les animaux, les choses et les personnes qui l'entourent. L'enseignement doit développer cette tendance naturelle. Il doit susciter des comparaisons, présenter des récits historiques ou fictifs au moyen desquels l'enfant pourra faire connaissance avec des caractères ou des actions qu'il sera ensuite appelé à juger. Ainsi, la langue maternelle, le calcul et le dessin ne doivent-ils plus occuper le premier rang du programme primaire. Ce rôle est dévolu à la géographie locale et générale, aux sciences naturelles, à l'histoire nationale et à l'histoire biblique. Donner à ces branches la première place ne signifie pas qu'il faille leur consacrer un temps considérable au détriment de disciplines plus difficiles et dont l'acquisition est précieuse. Mais, terminent-ils, elles permettront de mettre en oeuvre des notions déjà connues de l'enfant, soit par sa propre expérience soit par l'enseignement.

Le programme de 1926 reprend telles quelles les indications contenues dans celui de 1903.

La loi sur l'instruction publique primaire de 1930 consacre un article au but de l'école. Il indique que cet enseignement a pour but essentiel la préparation des enfants à la vie. L'école primaire doit vouer tous ses soins à leur culture morale, intellectuelle et physique.

En 1953, l'école primaire est vue comme une institution dispensant une instruction au service de tous. Elle doit assumer des responsabilités précises et s'efforcer de «rendre pleinement les services que la société et le pays attendent d'elle» (p. 7). Le plan d'études précise encore que, dans ce domaine, la personnalité du maître, son rayonnement moral et sa valeur professionnelle jouent un rôle décisif auprès des élèves «dont il est l'entraîneur» (p. 7).

La loi de 1960 reprend dans les mêmes termes l'article consacré au but de l'école primaire de la loi de 1930.

En 1984, l'existence d'une collaboration avec les parents est spécifiée pour la première fois dans un texte de loi. Avec leur aide, l'école assure l'instruction des enfants, mais elle les seconde dans leur tâche éducative. L'école vise ainsi à «faire acquérir à l'élève des connaissances, des techniques et des méthodes, à développer ses facultés intellectuelles, manuelles et créatives, à exercer ses aptitudes physiques, à former son jugement et sa personnalité» (loi scolaire, art.3). L'école doit lui permettre de trouver sa place dans la société par la connaissance à la fois de lui-même et du monde qui l'entoure.

Dans le texte de la loi scolaire de 1984, état au 1er août 1997, les buts de l'école restent inchangés par rapport à la formulation précédente.

Les premiers plans d'études ne définissent pas les buts de l'enseignement primaire. Ce souci apparaît pour la première fois au début de ce siècle. A cette époque, l'enseignement livresque est remis en question. L'éducation doit détrôner l'instruction. L'école primaire poursuit dès lors plusieurs buts: elle apporte des connaissances aux élèves, elle veille à leur épanouissement personnel, elle tente de répondre aux besoins de la société qui l'entoure, car il s'agira pour chacun de s'y insérer.

TROISIEME PARTIE : LE TEMPS DE L'ECOLE: QUELS CHANGEMENTS ?

Quelques mots d'introduction

Une classe primaire du milieu du 19^e siècle, une classe de l'après-guerre ou une classe actuelle évoque en nous des images fort différentes. Tout ou presque semble avoir changé. Les conditions d'apprentissage dans lesquelles sont placés les élèves se sont radicalement modifiées. Le nombre d'enfants par classe n'est plus le même, le mode d'enseignement a évolué, la part d'activité laissée à l'apprenant a augmenté. Mais aussi, le matériel scolaire, le contenu des branches ou les moyens d'enseignement sont différents. Les aspects formels et informels qui organisent le système scolaire s'inscrivent dans deux cadres incontournables: l'espace et le temps. La vie concrète mais aussi les représentations en sont tributaires. Chaque pratique, chaque idée ne peut se réaliser hors d'un espace et d'un temps définis. Ils constituent, qu'on le veuille ou non, des «rationalités» incontournables.

Le temps de l'élève n'a que peu été étudié jusqu'ici. Lorsque l'organisation de l'enseignement primaire devient l'une des préoccupations fortes des législateurs et des pédagogues du milieu du 19^e siècle, l'école va largement se structurer en fonction de modèles empruntés à l'organisation du travail des grandes manufactures (Giolitto, 1983). Elle souhaite rendre plus précis à la fois la forme et le contenu de l'instruction publique. Elle vise l'efficacité. Dans les classes, l'organisation pédagogique structure son espace-temps. Elle crée des séquences d'apprentissage se répétant périodiquement, s'adressant à tous les enfants. Elle en détermine la durée et le nombre. Elle en délimite le contenu. Les séquences définissent le temps accordé à chaque branche et par là même leur importance. Elles instaurent une progression prédéterminée devenant contrôlable, évaluable et certifiable par l'institution. Ce sont toutes les questions autour des causes et des conséquences de l'organisation du temps scolaire sur la vie de l'écolier et sur ses apprentissages qui motivent le choix du sujet de cette recherche.

Les classes primaires vaudoises se dotent, dès le milieu du siècle dernier, d'un véritable emploi du temps. Cela nécessite la création, comme nous l'avons déjà vu, d'un nouveau document scolaire officiel: le plan d'études. C'est lui qui subdivise l'enseignement en parties correspondant aux diverses branches en prenant soin que chacune d'entre elles soit adaptée à l'âge des élèves. Le plan d'études détermine la quantité de matières à enseigner, les sujets et les thèmes à aborder. C'est sur lui que l'on se repose pour appliquer une relation âge-savoirs à acquérir. Mais l'école n'organise pas seulement la répartition hebdomadaire des branches. L'enfant soumis à l'école obligatoire n'y entre pas quand il le désire; hier comme aujourd'hui, l'institution décide d'un âge d'entrée et de sortie de l'école. Les heures journalières de départ et d'arrivée sont elles aussi déterminées. Selon son âge, chaque élève appartient à tel ou tel degré d'enseignement. Il est soumis à un certain nombre d'heures de travail par jour et par semaine. Les poses sont minutées. Les jours de congé et les semaines de vacances ne sont pas davantage laissés au hasard. L'organisation du temps n'est pas que cela. Elle a aussi un rôle de discipline imposé aux élèves comme au corps enseignant. C'est un «garde-fou» qui devrait assurer la marche conjointe de l'ensemble des classes. Ainsi peut-on penser qu'hier comme aujourd'hui, l'efficacité de l'enseignement passe par elle. Le temps de l'élève, celui qui lui est attribué, n'est d'autre part pas «autonome». Il s'inscrit dans une société ayant structuré son temps propre. Il se juxtapose aux temps de la famille, du monde professionnel et des loisirs. Il jouit en cela d'une liberté très relative.

Les remarques qui précèdent laissent apparaître tout l'intérêt du temps pédagogique. Elles entraînent de très nombreuses questions. Cette étude tente de répondre, partiellement tout au moins, à l'une d'entre elles: depuis l'instauration de l'école primaire gratuite et obligatoire et la rédaction du premier plan d'études, comment a évolué le temps de l'élève? Si l'on admet que la vie de l'écolier a beaucoup changé depuis le milieu du siècle dernier, qu'en est-il de son temps d'école et de ses horaires scolaires? Car la société qui l'entoure a aussi considérablement changé. Les enfants passent-ils moins d'heures à l'école? Y entrent-ils plus jeunes? A quel moment les filles et les garçons ont-ils eu la même instruction? Le nombre de branches et le temps d'enseignement consacré à chacune d'entre elles se sont-ils modifiés? Si la représentation du temps d'école est chose facile (nous avons tous passé par là...), la connaissance de son évolution est souvent sommaire. Les tableaux présentés ici ainsi que les réflexions qui vont suivre visent précisément à apporter quelques éclairages sur ces changements.

Les informations contenues dans cette troisième partie proviennent de lois scolaires ou de règlements d'application. Les dates de parution de ces deux types de documents ne sont pas toujours les mêmes. Par exemple, la loi scolaire date de 1984 alors que le règlement est paru en 1985. Le lecteur qui souhaite savoir à quel document se réfère précisément une information peut consulter le répertoire des sources placé en fin de travail. D'autre part, et c'est important, ces dates sont indicatives dans la mesure où certains changements sont intervenus parfois dans les faits avant la loi scolaire et le règlement d'application alors que d'autres ne sont pas mis en pratique immédiatement mais au cours de l'année scolaire suivante voire des années scolaires suivantes. Les dates qui figurent dans cette étude sont donc à considérer comme des périodes de l'histoire scolaire et non pas comme une référence chiffrée précise.

Classes primaires: âge d'entrée et de sortie

Voici un tableau qui reprend les dispositions légales concernant l'âge d'entrée à l'école obligatoire et l'âge de sortie.

Tableau 1: Ecole obligatoire: âge d'entrée et de sortie (dispositions légales)

Périodes	Age d'entrée	Age de sortie	Début de l'année scolaire
1865	7 ans révolus au 1.11	16 ans révolus au 1.11	16 avril
1889 1906 1930 1960	7 ans dans l'année civile	16 ans dans l'année civile	16 avril
1973 ¹	6 ans révolus	15 ans révolus	1er août
1984	6 ans révolus	15 ans révolus	1er août
1991 ²	Choix donné aux parents pour les enfants de 6 ans nés en mai, juin, juillet et août		

¹ 1973: Le concordat intercantonal a été accepté le 29 octobre 1970 par la Conférence suisse des directeurs cantonaux de l'instruction publique. Il vise à l'harmonisation des systèmes scolaires cantonaux. Le concordat fixe quatre obligations dont l'âge d'entrée à l'école obligatoire à six ans révolus au 30 juin et le déplacement du début de l'année scolaire. Pour parvenir à tenir les délais accordés, ces mesures doivent entrer en vigueur en 1973. En ce qui concerne l'âge d'entrée à l'école, elle sera introduite progressivement et s'étendra sur six années consécutives soit de 1973 à 1978.

² 1991: Information émanant des Bulletins du Grand Conseil, modification de la loi du 11.09.1990 (p.432).

On voit ici que l'âge d'entrée et de sortie des élèves subit périodiquement des modifications d'une part, et que le début de l'année scolaire s'est déplacé d'autre part. Ce tableau ainsi présenté peut laisser croire que les enfants entrent à l'école obligatoire et en sortent beaucoup plus jeunes aujourd'hui qu'hier (d'une année voire davantage). Cette impression n'est que partiellement confirmée par le calcul effectif des âges.

Tableau 2a: Age d'entrée et de sortie – Elève le plus jeune

Périodes	Age d'entrée (élève le plus jeune)	Age de sortie (élève le plus jeune)
1865	6 ans 5 mois ^{1/2}	15 ans 5 mois ^{1/2}
1889-1960	6 ans 3 mois ^{1/2}	15 ans 3 mois ^{1/2}
1984	6 ans 1 mois	15 ans 1 mois
1991	5 ans 11 mois	14 ans 11 mois

Tableau 2b: Age d'entrée et de sortie – Elève le plus âgé

Périodes	Age d'entrée (élève le plus âgé)	Age de sortie (élève le plus âgé)
1865	7 ans 5 mois ^{1/2}	16 ans 5 mois ^{1/2}
1889-1960	7 ans 3 mois ^{1/2}	16 ans 3 mois ^{1/2}
1984	7 ans 1 mois	16 ans 1 mois
1991	7 ans 3 mois	16 ans 3 mois

En 1865, l'enfant le plus jeune entrant à l'école primaire a 6 ans et 5 mois et demi. Il est né au plus tard le 1er novembre. Lorsqu'il en sort, pour autant qu'il ait suivi les 9 années primaires, il a 15 ans et 5 mois et demi. L'élève le plus âgé est né le 2 novembre. Il doit attendre l'année suivante pour entrer à l'école et aura 7 ans et 5 mois et demi. Lorsqu'il en sort, il a 16 ans et 5 mois et demi. L'écart maximum (possible) dans une même classe entre l'élève le plus jeune et le plus âgé est de 12 mois. On ne tient pas compte ici des écarts d'âge dus aux redoublements. Il s'agit essentiellement des enfants suivant normalement leur scolarité.

De 1889 à 1960, le début de l'année scolaire reste au 16 avril mais les âges d'entrée et de sortie changent. L'enfant le plus jeune est né le 31 décembre et il a 6 ans et 3 mois et demi lorsqu'il doit commencer l'école primaire. Il a 15 ans et 3 mois et demi lorsqu'il en sort, pour autant qu'il ait suivi les 9 années primaires. L'élève le plus âgé a 7 ans et 3 mois et demi quand il commence l'école. Il est né le 1er janvier. Il a 16 ans et 3 mois et demi lorsqu'il la quitte. L'écart maximum (possible) entre l'enfant le plus jeune et le plus âgé dans une même classe, sans tenir compte des redoublements, est également de 12 mois.

En 1984, le début de l'année scolaire change dans les textes officiels et passe du 16 avril au 1er août. Les âges d'entrée et de sortie se modifient également. Dans les faits, le changement est intervenu au cours de l'année scolaire 1972-73 (année dite longue). L'année scolaire 1973-74 commence pour la première fois en août. L'enfant le plus jeune commence dès lors l'école primaire à 6 ans et 1 mois. Il est né au plus tard le 30 juin. Il la quitte à 15 ans et 1 mois, pour autant qu'il ait parcouru les 9 ans du programme. L'élève né le 1er juillet doit attendre une année supplémentaire pour pouvoir être inscrit à l'école obligatoire. Il a 7 ans et 1 mois lorsqu'il la commence et 16 ans et 1 mois lorsqu'il la quitte. L'écart maximum entre l'élève le plus jeune et le plus âgé dans une même classe est là aussi de 12 mois, toujours sans tenir compte des redoublements.

A partir de la rentrée scolaire de 1991, les parents ayant un enfant de 6 ans né au mois de mai, juin, juillet ou août peuvent librement choisir d'inscrire ou de ne pas inscrire leur enfant à l'école primaire. Cette mesure abaisse l'âge de l'enfant le plus jeune et elle élève celui du plus âgé. Ainsi, l'enfant le plus jeune a désormais 5 ans et 11 mois. Il est né le 30 août. Il pourra sortir de l'école à 14 ans et 11 mois. L'élève le plus âgé est né le 1er mai de l'année précédent son entrée à l'école primaire. Il a 7 ans et 3 mois. Il sortira de l'école obligatoire à 16 ans et 3 mois. L'écart entre l'élève le plus jeune et le plus âgé dans une même classe, en ne tenant toujours pas compte des redoublements, augmente et passe dès lors de 12 à 16 mois.

Le contenu de la loi scolaire de 1984, état au 1er août 1997, laisse inchangés l'âge d'entrée et l'âge de sortie des élèves. L'«Exposé des motifs et projets de lois» relève que cette disposition est régie par un concordat intercantonal. Des changements poseraient des problèmes sociaux et «rendrait nécessaire la mise en place, pour les familles dont les deux parents travaillent à l'extérieur, de nouvelles structures d'encadrement» (p. 25). En revanche, poursuit le texte, il «peut être nécessaire» de retarder, pour certains élèves très jeunes, le moment de l'entrée dans le monde professionnel. La nouvelle loi propose dès lors des années de perfectionnement et de raccordement non obligatoires.

L'âge d'entrée et de sortie a été abaissé d'environ deux mois à chaque période considérée ici. Entre 1865 et 1984, les enfants les plus jeunes ont 4 mois et demi de moins lorsqu'ils entrent à l'école obligatoire et lorsqu'ils en sortent. La décision, en 1991, de laisser le choix aux parents d'inscrire à l'école primaire ou non leur enfant lorsque celui-ci est né entre le mois de mai et le mois d'août, ajoute 2 mois au rajeunissement des élèves. Notons que cette mesure creuse d'autre part l'écart d'âge possible entre l'élève le plus jeune et le plus âgé dans une même classe (il passe de 12 à 16 mois). En 1997, les élèves les plus jeunes ont donc 6 mois et demi de moins qu'en 1865 lorsqu'ils entrent à l'école obligatoire ou en sortent. Les élèves d'aujourd'hui ne sont dès lors pas beaucoup plus jeunes qu'hier lorsqu'ils commencent l'école obligatoire. Une étude réalisée en 1996 par M.-L. Kaiser (mémoire FAPSE/Uni GE) relève d'autre part que les parents préfèrent majoritairement attendre la rentrée scolaire suivante pour inscrire leur enfant à l'école primaire lorsque celui-ci est né en juillet ou en août.

Nombre de semaines d'école et de vacances par année

Voici un tableau évoquant l'évolution du nombre de semaines d'école et de vacances.

Tableau 3: Temps d'école et vacances annuelles

	1865	1889	1906	1930	1960	dès 1984
Semaines d'école	44	44	42	42	40	39
Semaines de vacances	8	8	10	10	12	13

Le nombre de semaines d'école est fixé par le règlement jusqu'en 1907, puis par la loi scolaire dès 1930. Les dates des vacances sont arrêtées par les différentes commissions scolaires. Recouvrant des périodes parfois très différentes entre les communes urbaines et rurales jusqu'au milieu de ce siècle, l'époque et la durée des vacances tendent actuellement à s'unifier. La loi scolaire de 1984 spécifie que l'enseignement doit se donner jusqu'au premier vendredi de juillet pour reprendre après 6 ou 7 semaines de vacances, le lundi matin. Ce même texte spécifie d'autre part que les commissions scolaires ont le droit d'accorder 4 demi-journées de congé au maximum aux élèves en plus des 13 semaines de vacances.

Depuis 1865, le nombre de semaines consacrées annuellement à l'enseignement a fortement diminué: il est passé de 44 à 39. Les vacances s'étendaient sur 8 semaines en 1865 et en 1889, sur 10 semaines en 1906 et en 1930. La loi scolaire de 1960 les fait passer à 12 semaines. A partir de 1984, 13 semaines sont consacrées aux périodes de congés annuels.

Entre 1865 et 1997, le nombre de semaines consacrées à l'enseignement s'est périodiquement réduit. Les élèves ont diminué leur temps annuel d'école de 5 semaines ce qui correspond à une baisse de plus de 10% (fois 9 pour l'ensemble du cursus scolaire), soit l'équivalent d'environ une année d'école sur l'ensemble du cursus. Les vacances quant à elles ont augmenté de plus de 60%.

Répartition selon les âges dans les degrés d'enseignement

En 1865, la répartition selon les âges dans les degrés d'enseignement n'est pas indiquée précisément. Il est toutefois noté que les enfants sont répartis en divisions ou en séries d'enseignement suivant leur âge et le degré de leur développement.

De 1889 à 1984, la répartition des élèves par degré d'enseignement au primaire est la suivante:

Années	Âges
Degré inférieur (1ère-2e)	(6)-7-8 ans
Degré moyen (3e à 5e)	9-10-11 ans
Degré supérieur (6e à 9e)	12-13-14-15-(16) ans

Dès 1984, la structure de l'école change. Seules les quatre premières années d'enseignement sont appelées de niveau primaire. A partir de la 5e, les élèves passent au secondaire. Cette année est à la fois une période d'observation et de sélection. Les élèves sont ensuite orientés vers trois filières distinctes: la division terminale, la division supérieure, la division pré-gymnasiale. La répartition par âge est modifiée comme suit:

Années	Âges
1ère à 4e: années primaires	(6)-7-8-9-10 ans
5e: année d'orientation	11 ans
6e à 9e: années secondaires	12-13-14-15-(16) ans

La division secondaire terminale à options accueil majoritairement les élèves qui étaient destinés jusqu'alors à l'enseignement primaire. Cette filière recouvre des exigences dites aujourd'hui élémentaires.

On voit qu'une répartition par âge dans les trois degrés d'enseignement, inférieur, moyen (appelé intermédiaire auparavant) et supérieur, était en vigueur à la fin du siècle dernier déjà. Entre 1889 et 1984, il n'y a eu aucun changement. La loi scolaire de 1984 introduit une année d'orientation destinée à tous les élèves de 5e. Celle-ci remplace les examens de passage en classes secondaires et en classes primaires supérieures. Si l'on considère le rapport âge de l'élève/année d'enseignement (sur le plan de la structure scolaire), celui-ci ne s'est pas modifié entre 1889 et 1984. Bien entendu, cela ne veut pas dire que les contenus mêmes des programmes n'aient pas changé. La loi scolaire de 1984, état au 1er août 1997 organise le cursus scolaire par cycles d'enseignement. Elle introduit un cycle de transition (appelé d'orientation précédemment) de 2 ans. Un cycle est une période

déterminée de la formation de l'élève. Sa durée correspond au temps nécessaire pour acquérir des compétences et atteindre des objectifs en relation avec les programmes d'enseignement. Tout comme dans la loi précédente, seules les quatre premières années d'enseignement sont appelées primaires. En 5e et 6e, les élèves entrent au cycle de transition et passent au secondaire. Le cycle de transition aboutit à l'orientation des élèves dans les voies secondaires de baccalauréat, générale ou à options. La répartition par âge s'organise désormais ainsi:

Années	Âges
1ère à 4e: années primaires	(6)-7-8-9-10 ans
5e-6e: cycle de transition	11-12 ans
7e à 9e: années secondaires	13-14-15-(16) ans

La loi scolaire de 1984, étalée au 1er août 1997, introduit le cycle d'orientation sur deux ans. Dans l'«Exposé des motifs et projets de lois», les différences individuelles concernant les possibilités, les rythmes de développement et d'accès à la maîtrise des compétences sont reconnues comme une évidence. «On sait (aujourd'hui) que le temps nécessaire pour effectuer une activité varie grandement d'un élève à l'autre (selon un facteur cinq)» (p.26). Les auteurs relèvent que le découpage de la progression de l'apprentissage en tranches annuelles est pratique mais qu'il offre aux élèves comme aux maîtres une souplesse limitée. Pour tendre vers une gestion plus souple de l'enseignement, ils proposent l'introduction de cycles. «Un cycle correspond à un temps que l'on donne à chaque élève pour lui permettre de construire un ensemble de compétences, d'attitudes et de savoirs correspondant à son âge, son niveau de développement, ses intérêts, ses besoins.» (p.26). Les auteurs relèvent que le découpage de la progression de l'apprentissage en tranches annuelles est pratique mais qu'il offre aux élèves comme aux maîtres une souplesse limitée. Pour tendre vers une gestion plus souple de l'enseignement, ils proposent l'introduction de **cycles**. «Un cycle correspond à un temps que l'on donne à chaque élève pour lui permettre de construire un ensemble de compétences, d'attitudes et de savoirs correspondant à son âge, son niveau de développement, ses intérêts, ses besoins.» (p.26). La mise en place de cycles d'apprentissage pluriannuels, relève encore le texte, devrait permettre un assouplissement de la gestion du temps par l'institution scolaire, assouplissement tout à fait essentiel «si l'on veut favoriser l'accession progressive et individualisée à la maîtrise des savoirs élémentaires et à l'autonomie».

Entre 1899 et 1984, la répartition des élèves de la scolarité obligatoire en trois degrés d'enseignement n'a subi aucun changement. Dès 1984, l'introduction du secondaire et du cycle d'orientation en une puis deux années ne modifie en rien le rapport âge de l'élève-année d'enseignement. L'aménagement des cycles dans les premières années de la scolarité prévu par la loi scolaire de 1984, étalée au 1er août 1997, veut «casser» ce rapport. Notons que ces nouvelles mesures ne seront probablement pas généralisées avant l'an 2000. L'année scolaire ne serait dès lors plus l'espace-temps de référence permettant de passer au programme de l'année suivante. Appliqués, les cycles pluriannuels constitueraient un changement fondamental dans la relation âge-savoirs scolaires qui prévalait jusque-là.

Le temps d'école hebdomadaire

Le temps hebdomadaire présenté ici est celui des classes primaires des villes, et plus particulièrement celui des élèves se rendant toute l'année à l'école, sans allègement d'horaire.

Tableau 4: Le temps hebdomadaire d'école

Périodes	1868-1881	1899-1926	1948	1953	1960	1984 ³	1992 ⁴	1997
degré inférieur 1ère-2e		28	26	28	28	28	28	28
degré moyen 3e-4e	(33) ¹	33	32	32	32	28	28	28
degré moyen 5e		33	32	32	32	32	31	32
degré supérieur 6e-7e-8e		33	32	32	32	32	31	32
degré supérieur 9e		33	32	32	33	32	31	32

¹ Les horaires annuels de 1861 et de 1881 n'ont pas été retenus. Certaines branches comme la gymnastique n'apparaissent pas. Le français occupe une large partie du programme. Les grilles horaires sont présentées dans les textes de l'époque comme étant des tableaux de répartition tout à fait indicatifs. La durée des heures d'enseignement, d'autre part, est peu précise mais il semble probable qu'elle était de 60 minutes.

² La durée des heures d'enseignement dès 1899 devait être de 60 minutes **récréations comprises**. Les heures devaient avoir par conséquent une durée moyenne de 55 minutes. Ces chiffres restent toutefois une hypothèse de travail. Les sources qui pourraient les attester ne sont à ce jour pas connues. L'hypothèse se base sur le raisonnement suivant: en 1899, les heures d'école des classes **secondaires** ont passé de 60 minutes à 50 minutes (Martin, 1993, p.9). Les informations pour les classes primaires manquent. Mais on trouve (Bober, 1988, p.306) que les heures d'enseignement avaient 55 minutes au primaire et 50 minutes au secondaire une centaine d'années plus tard soit au moment du passage aux périodes de 45 minutes dans la loi de 1984. Les heures d'enseignement au secondaire étant restée de 50 minutes entre 1899 et 1984, on peut dès lors supposer que les heures d'enseignement dans les classes primaires soient restées de 55 minutes (en moyenne) entre 1899 et 1984.

³ Dès 1984, ce sont des heures de 45 minutes appelées périodes.

⁴ A la rentrée scolaire de 1992, les élèves de 5e à 9e année ont une période d'enseignement en moins par mesure d'économie. Les horaires de 1997 passent à nouveau à 32 «périodes» hebdomadaires.

Entre 1899 et 1960, le nombre d'heures d'enseignement au degré **inférieur** (1ère et 2e) est assez constant. Il est de 28 heures hebdomadaires sauf en 1948 (26h). Par contre, en 1984, un changement important survient puisque la semaine de 5 jours est introduite dans la nouvelle loi scolaire et que l'on passe d'heures d'enseignement de 55 minutes à des périodes de 45 minutes (les modifications ont eu lieu sur l'année scolaire 1983-84). Ainsi, entre 1899 et 1997, l'horaire des élèves de 1ère et 2e années primaires s'est allégé de 280 minutes soit de 4h40 par semaine.

Les modifications survenues pour les élèves de 3e et 4e années du degré **moyen** sont beaucoup plus sensibles. De 33 heures de 55 minutes en 1899, l'enseignement passe à 32 heures de 55 minutes en 1948. En 1984, les élèves des deux premières années du degré moyen ne vont plus que 28 périodes de 45 minutes à l'école. Leur horaire hebdomadaire s'est réduit de 9h15 entre 1899 et 1997. Les élèves de 5e année suivent les modifications d'horaire du degré moyen jusqu'en 1984. Le nouveau programme établi à cette date comporte 32 périodes de 45 minutes et non pas 28 comme pour les élèves de 3e et 4e années. La diminution de leur horaire est par conséquent moins importante. Entre 1899 et 1997, les élèves de 5e année perdent 6h.15 d'enseignement par semaine.

L'évolution du nombre d'heures d'enseignement hebdomadaire au degré **supérieur** en 6e, 7e et 8e entre 1899 et 1984 est le même que celui de la dernière année du degré moyen (5e). Les élèves de ces classes, tout comme ceux de 5e, passent de 33 heures de 55 minutes à 32 périodes de 45 minutes. Entre 1899 et 1997, ils réduisent ainsi le temps passé à l'école de 6h15 par semaine. Les élèves de 9e année sont les seuls à passer à 33 heures d'enseignement par semaine en 1960. Ils perdent ensuite cette heure supplémentaire. Ils diminuent leur horaire hebdomadaire également

de 6h15 entre 1899 et 1997. Notons encore que la période d'enseignement retranchée des horaires de 5e, 6e, 7e, 8e et 9e année en 1992 pour des raisons économiques est réintroduite dans les grilles horaires faisant suite à la loi scolaire de 1984, état au 1er août 1997.

Tableau 5: Evolution du temps d'enseignement par semaine entre 1899 et 1997
(diminution ou augmentation par rapport à la période précédente)

Périodes	1829-1926	1948	1953	1960	1984	1992	1997	Total (1899-1997)
Degré inférieur 1ère-2e	-	-110mn	+110mn.	—	-280mn	—	—	-280mn
Degré moyen 3e-4e		-55mn	—	—	-500mn	—	—	-555mn
Degré .moyen 5e		-55mn	—	—	-320mn	-45mn	+45mn	-375mn
Degré supérieur 6e-7e-8e		-55mn	—	—	-320mn	-45mn	+45mn	-375mn
Degré supérieur 9e		-55mn	—	+55mn	-375mn	-45mn	+45mn	-375mn

Tableau 6: Evolution globale du temps d'enseignement par semaine entre 1899 et 1997
(conversion en heures de 60 minutes)

	1ère-2e	3e-4e	5e	6e-7e-8e	9e
1899-1997	4h.40	9h.15	6h.15	6h.15	6h.15
	-280mn.	-555mn.	-375mn.	-375mn.	-375mn.

Entre 1899 et 1997, le temps d'enseignement hebdomadaire a subi d'importantes baisses. De la première à la neuvième année, les élèves perdent plusieurs heures d'école par semaine. La diminution horaire est particulièrement marquée en 3e et 4e année puisqu'elle est de 9h15 par semaine. Les élèves de 1ère et 2e année perdent 4h40 d'enseignement hebdomadaire et les élèves de la 5e à la 9e année baissent de 6h15 par semaine leur temps d'école. Les diminutions interviennent majoritairement en 1984 suite à l'introduction de la semaine de cinq jours et au passage des périodes de 45 minutes.

Jours et demi jours de congés scolaires officiels

Au milieu du siècle dernier, la semaine scolaire s'étendait du lundi au samedi tout le jour. Le dimanche était un jour de repos officiel. Les enfants de 1865 avaient un demi-jour de congé par semaine. Il faudra attendre 1931 pour voir apparaître la possibilité d'un éventuel deuxième demi-jour de libre et 1960 pour qu'il soit officialisé. Les textes de 1960 consacrent également des congés fixés préalablement pour tout le canton soit le mercredi après-midi et le samedi après-midi. La semaine comporte 10 écoles tenues (1 école=1 demi-jour) et 2 écoles de congé. En 1985, les élèves sont libres le mercredi après-midi et le samedi tout le jour. La semaine scolaire ne s'étend plus dès lors sur 6 jours mais sur 5. Encore en vigueur aujourd'hui, cette mesure est intervenue suite à une initiative votée par le peuple en 1980 (Bober, p.458).

Tableau 7: Les congés officiels

1865	1890	1907
1/2 jour de vacances par semaine	1/2 jour de vacances par semaine (le samedi après-midi peut être consacré à l'enseignement professionnel)	1/2 jour de congé par semaine; un 2e possible si les heures d'enseignement ne sont pas diminuées
1931	1960	Dès 1985
1 ou 2 après-midi de congé par semaine; au deg. sup. 1 après-midi peut être consacrée aux travaux manuels	jours ouvrables sauf le mercredi après-midi et le samedi après-midi	mercredi après-midi et samedi tout le jour

Entre 1865 et 1985, les jours de congé hebdomadaires accordés aux élèves ont périodiquement augmenté. On passe d'un demi-jour par semaine à trois demi-jours. Il y a eu donc des changements dans l'agencement des congés hebdomadaires au cours de cette période.

Nombre d'heures par demi-jour d'enseignement

Tableau 8: Les heures d'enseignement par demi-jour

1865	1890 ¹	1907 ¹	1931 ¹
Pas spécifié	3h. max. sauf autorisation du DIP	3h. max. sauf autorisation du DIP	4h. max. sauf autorisation du DIP
1960 ¹	1985 ²		
4h. max. sauf autorisation du DIPC	degrés 1 à 4: 4 périodes le matin 3 périodes l'après-midi degrés 5 à 9: 8 périodes par jour max. 5 périodes consécutives max.		

Le nombre d'heures d'école par demi-jour a passé de 3 heures au maximum en 1890 et en 1907 à 4 en 1931 et en 1960. Le règlement de 1985 (périodes de 45 mn.) introduit une diminution du temps maximal passé à l'école par demi-jour pour les élèves des classes de 1ère à 4e année. Pour les élèves de 5e à 9e année, la durée de la demi-journée reste stable.

¹ Heures de 55 minutes.

² Heures de 45 mn. appelées périodes.

Les directives émises par le Département sur la durée maximale des demi-journées d'enseignement constituent un cadre dans lequel doivent prendre place les horaires scolaires établis par les communes. Les changements intervenus sont difficiles à établir avec précision sur la base des seules données retenues ici.

Horaire journalier: heures d'arrivée et de départ

Tableau 9: Heures d'arrivée et de départ à l'école

	1865	1890	1907
Arrivée le matin	8h. en hiver pas d'indications pour l'été	pas d'indications	7h. en été, une heure plus tard possible au degré inférieur 8h. en hiver, une heure plus tard possible au degré inférieur
Arrivée l'après-midi	13h. en hiver pas d'indications pour l'été	pas d'indications	13h.
	1931	1960	1985
Arrivée le matin	7h. en été, une heure plus tard possible pour les 1ère, 2e et 3e 8h. en hiver, une heure plus tard possible pour les 1ère, 2e et 3e	7h. au plus tôt en été, une heure plus tard possible au deg.inf. 8h.au plus tôt en hiver, une heure plus tard possible au deg.inf.	8h. au plus tôt pour les 1ère et 2e 7h.30 au plus tôt pour les 3e et 4e 7h.30 au plus tôt pour les 5e à 9e
Arrivée l'après-midi	13h. ou 14h.	13h.au plus tôt	Pas indiqué*

* Le règlement de 1985 spécifie que les élèves de 5e à 9e année sortent de l'école à 18h. au plus tard et que, pour l'ensemble de la scolarité obligatoire, la pause de midi doit avoir une durée de 45 minutes au minimum.

Les textes officiels ne donnent pas une image précise de l'horaire journalier des écoliers. Les heures d'arrivée et de départ qui y sont inscrites représentent des cadres dans lesquels prennent place les différents horaires fixés par les autorités scolaires communales. Cette compétence appartient à la commission scolaire qui la délègue le plus souvent au directeur.

Les sources donnent des informations trop larges et lacunaires sur les heures d'arrivée et de départ à l'école. Leur détermination dépend des autorités communales. Les changements intervenus sont, dans ces conditions, difficiles à exprimer.

La durée des récréations

Tableau 10: Le temps des pauses

	1865	1890 ¹	1907 ²
Longueur et fréquence des récréations	Pas d'indications	Pour 3 heures d'école consécutives, une récréation de 15mn. 1h3/4 après le début de la classe	Pour 3 heures d'école consécutives, une ou deux récréations de 15mn. au total
	1931 ²	1960 ²	1985 ³
Longueur et fréquence des récréations	<p>Pour 3 heures d'école consécutives une ou deux récréations de 15mn. au total</p> <p>Pour 4 heures d'école consécutives deux ou trois récréations de 20mn. au total</p> <p>Aux degrés inférieurs et intermédiaires, pour 2 heures d'école l'après-midi, une récréation de 5 mn.</p>	<p>Pour 2 heures d'école consécutives, une récréation de 10mn.</p> <p>Pour 3 heures, une récréation 15mn.</p> <p>Pour 3h1/2, une récréation de 20mn.</p> <p>Pour 4 heures, une récréation de 25mn.</p>	Pas d'indications

Dès 1985, le règlement indique que le département fixe la durée minimale des récréations ainsi que le principe de leur répartition mais il ne précise pas la teneur exacte de ces indications. Elles se trouvent dans les «Instructions à propos de la loi de 1984» et indiquent que les élèves ont 10mn. de récréation au total pour deux périodes d'enseignement, 15mn. au total pour trois périodes d'enseignement et 20mn. au total pour quatre périodes d'enseignement.

La longueur et la fréquence des pauses n'ont pas subi de grands changements jusqu'en 1960. A partir de cette date, la proportion du temps d'école consacré aux récréations augmente. Dès 1984, l'augmentation de la durée des pauses proportionnellement au temps d'enseignement est due à la réduction des périodes d'enseignement de 55 minutes à 45 minutes.

¹ La durée des heures d'enseignement n'est pas connue

² Heures de 55 mn.

³ Heures de 45mn. appelées périodes.

L'EVOLUTION DU TEMPS DE L'ELEVE : QUELQUES REFLEXIONS

L'organisation du temps de l'élève a-t-il subi d'importants changements depuis la fin du siècle dernier? Les évolutions intervenues au niveau de la répartition des élèves par degrés, de l'âge d'entrée et de sortie de l'école obligatoire, de la durée des vacances annuelles et de la semaine d'enseignement ainsi que du nombre de jours de congé hebdomadaires apparaissent clairement dans les sources retenues ici. Voici un rapide tour d'horizon des changements.

Les textes officiels mettent en évidence les modifications survenues dans l'organisation de la répartition des élèves en degrés d'enseignement. Ces derniers vont rapidement scinder le cursus scolaire. En effet, la répartition des élèves en trois degrés d'enseignement apparaît pour la première fois dans la loi de 1899. L'école obligatoire se partage dès lors artificiellement en grandes tranches. Toutefois, à cette époque, une répartition stricte par âge à l'intérieur des degrés tout comme dans les diverses années reste douteuse. On peut supposer qu'à cette époque les connaissances des enfants de la même volée étaient fort diverses car l'obligation scolaire n'était de loin pas suivie par tous; même une fois inscrits, l'absentéisme des élèves était fréquent. Et certains d'entre eux, au bénéfice de dispenses, ne suivaient les classes qu'en hiver. Des indices nous portent à penser, d'autre part, que l'hétérogénéité des âges dans les classes n'était pas rare à cette époque et qu'elle a probablement perduré assez longtemps¹. Ce n'est que plus tard, avec l'augmentation de la population des classes primaires, l'élévation du niveau des élèves, l'accroissement des savoirs à acquérir dans chaque branche, le souci d'égalité des chances et la focalisation sur l'évaluation et la certification que l'école a pu (et dû) organiser de plus en plus strictement son cursus annuel en fonction d'un âge précis de l'élève. Pendant plusieurs décennies, cette répartition par degré ne s'est pas modifiée. Il faudra attendre 1984 pour qu'une loi scolaire change cette structure. A partir de cette date, tous les élèves dès la 5e année passent au secondaire. Seules les quatre premières années de la scolarité sont de niveau primaire et forment un bloc. La 5e est une année d'orientation. Les années 6, 7, 8 et 9 forment un nouveau bloc. En fait, dans ce nouvel agencement, la correspondance entre l'âge de l'élève et le cursus scolaire annuel correspondant n'a pas changé. La loi scolaire de 1984, étalée au 1er août 1997, introduit un cycle de transition de deux ans (en 5e et 6e année). Elle prévoit d'autre part de mettre sur pied deux cycles d'enseignement décloisonnés, l'un en 1P-2P et l'autre en 3P-4P. L'organisation de leur cursus respectif devrait permettre un nouvel assouplissement dans l'acquisition des savoirs ainsi qu'une remise en question de la relation âge-savoirs valorisés jusqu'ici. En effet, à l'intérieur de chacun de ces cycles, les élèves garderaient la possibilité d'acquérir le programme en deux ans voire exceptionnellement en trois.

On voit aussi que certains élèves sont plus jeunes actuellement lorsqu'ils arrivent et sortent de l'école obligatoire. Mais l'abaissement d'âge n'est pas aussi important qu'on aurait pu le supposer. En 1865 les élèves sont acceptés dans les classes primaires au plus tôt à l'âge de 6 ans et 5 mois et demi. En 1899, ils ont 6 ans et 3 mois et demi. Par rapport à cette dernière date, en 1984 soit presque 100 ans plus tard, les enfants ont 2 mois et demi de moins lorsqu'ils commencent ou terminent l'école obligatoire. Les plus jeunes ont 6 ans et 1 mois. Le changement, au niveau des

¹ En 1883, la Commission de gestion demande au Conseil d'Etat "s'il n'y aurait pas progrès dans l'instruction publique à ce que le dédoublement des classes primaires se fasse par âge et non pas par sexe" (Archives cantonales, compte rendu du Conseil d'Etat sur l'administration de l'année 1883, section Département de l'instruction publique et des cultes, p.1). Dans certains villages de montagne ou de campagne, là où les classes primaires regroupaient des enfants de 7 à 16 ans; le nombre restreint d'enfants (n'atteignant parfois pas la vingtaine) a longtemps rendu difficile une répartition stricte des élèves par âge.

chiffres (abaissement de 4 mois et demi), n'est donc pas si important. Si, depuis quelques années, les élèves ont la possibilité d'entrer ou de sortir plus tôt encore de l'école obligatoire ce n'est pas par une décision de l'institution visant strictement un abaissement d'âge, mais par les conséquences d'une décision politique donnant aux parents (à leur demande) davantage de liberté. Les enfants de 6 ans nés aux mois de mai, juin, juillet ou août ont, dès 1991, le choix d'aller à l'école ou au contraire d'attendre l'année scolaire suivante. Cet assouplissement a eu pour effet d'abaisser encore l'âge des enfants les plus jeunes de 2 mois. Par rapport au milieu du siècle dernier, certains enfants sont désormais 6 mois et demi plus jeunes lorsqu'ils commencent ou terminent leur scolarité obligatoire. L'idée, souvent avancée, selon laquelle les enfants entreraient et sortiraient beaucoup plus jeunes de l'école aujourd'hui qu'auparavant ne se vérifie pas ici. Une étude (Kaiser, 1996) montre d'autre part que les parents préfèrent majoritairement attendre la rentrée scolaire suivante pour inscrire leur enfant lorsque celui-ci est né en juillet ou en août. On peut se demander pour quelles raisons les familles choisissent de garder leur enfant à la maison alors qu'il pourrait aller à l'école. Il y a-t-il davantage ici qu'ailleurs (en France notamment) une volonté d'attendre que l'enfant soit prêt affectivement pour débiter les acquisitions scolaires mais aussi pour se confronter à une ambiance comparative et compétitive?

Des changements beaucoup plus importants surviennent au niveau des congés officiels et des heures d'enseignement hebdomadaires ainsi que dans le nombre de semaines annuelles d'école. Entre 1865 et 1997, les congés officiels augmentent. Ils passent d'un demi jour à trois demi-jours. Une initiative populaire en 1980 fait passer la semaine scolaire de six à cinq jours. L'évolution des heures hebdomadaires consacrées à l'enseignement vient-elle compenser l'augmentation des congés? Au contraire. Si une certaine stabilité prévaut dans les trois degrés jusqu'en 1960 y compris, la loi scolaire de 1984, en introduisant les périodes de 45 minutes pour faire face à l'organisation de la semaine de 5 jours, entraîne une diminution marquée des horaires hebdomadaires. Entre 1899 et 1997, les élèves de 1ère-2e année perdent 4h.40 d'école par semaine, les élèves de 3e-4e abaissent leurs horaires de 9h.15 alors que les élèves de 5e-6e-7e-8e et 9e année consacrent 6h.15 en moins par semaine aux apprentissages scolaires. Tout comme le temps d'école hebdomadaire, le nombre de semaines par année diminue également et vient encore renforcer les baisses horaires. En passant de 44 à 39 semaines d'enseignement, l'année scolaire perd cinq semaines.

Les sources retenues donnent par contre une image peu précise de la répartition de l'horaire journalier de l'écolier, des heures d'arrivée et de départ et du temps d'enseignement autorisé par demi-jour. On ne peut dès lors pas déterminer les changements intervenus dans leur organisation. Des documents communaux permettraient l'analyse de leur évolution.

A la question: le temps de l'élève a-t-il subi des changements? on peut ainsi répondre non au niveau de la répartition dans les degrés d'enseignement et dans la correspondance âge de l'élève-année de programme (l'introduction des cycles primaires étant à venir). On peut répondre oui mais... lorsqu'il s'agit de l'abaissement de l'âge d'entrée et de sortie de l'école obligatoire puisqu'il surprend par sa relativité. On répond enfin oui quand on observe l'évolution des heures hebdomadaires consacrées à l'enseignement, la durée de l'année et le nombre des demi-jours de congé par semaine. Les diminutions successives du temps scolaire sont importantes. Dès lors, les questions que l'on peut se poser sont notamment celles-ci:

- Quelles sont les branches touchées par ces diminutions?
- Quelles notions a-t-on estimé pouvoir être diminuées ou supprimées du programme?

La seconde question demanderait une nouvelle étude à part entière. La réponse à la première se trouve dans les grilles horaires contenues dans les plans d'études. On peut donc y répondre ici, dans les limites des sources retenues.

LES HORAIRES DES CLASSES PRIMAIRES: QUELS CHANGEMENTS?

Evolution des horaires hebdomadaires par branche

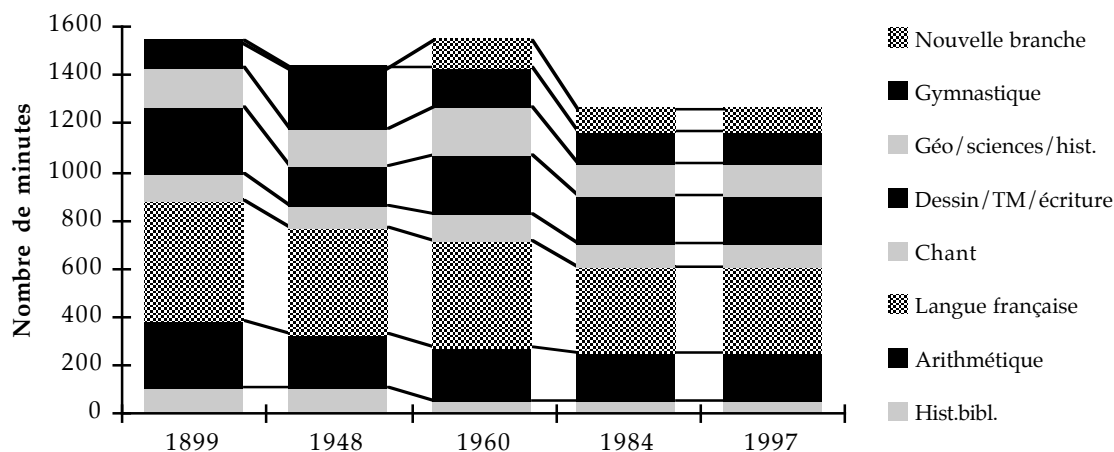
Comme nous l'avons vu précédemment, le temps légal hebdomadaire consacré aux apprentissages scolaires a fortement diminué depuis la fin du siècle dernier. Les raisons principales sont d'une part l'augmentation des vacances annuelles et d'autre part la mise en place des périodes d'enseignement de 45 minutes suite à l'introduction de la semaine de 5 jours. Chaque plan d'études indique la répartition des heures d'enseignement par branche. On peut dès lors comparer les diverses dotations horaires et observer leur évolution.

L'analyse qui suit porte sur des moments distincts. Elles se rapportent toutes à la semaine de l'écolier mais concernent des époques différentes. La première évoque les changements intervenus dans les horaires hebdomadaires de la 1^{ère} à la 9^e année entre 1899 et 1960. La seconde s'attarde sur les modifications survenues entre 1960 et 1984. Cette période est en effet très importante dans l'organisation du temps d'école. La semaine scolaire se raccourcit puisque la volonté populaire d'introduire la semaine de 5 jours dans les écoles est prise en compte par le Grand Conseil vaudois dès la rentrée d'août 1982 (Bober, 1988, p. 373). L'année scolaire 1983-84 se dote d'un nouvel horaire et introduit les périodes d'enseignement de 45 minutes. Ces changements, qui prendront place dans le texte de loi de 1984, modifieront conséquemment les heures hebdomadaires d'école et raccourciront le temps passé en classe par l'élève. Les modifications intervenues en 1992 dans les classes de 5^e, 6^e, 7^e, 8^e et 9^e année feront l'objet ensuite d'une description plus détaillée. Et pour terminer, les grilles horaires établies à la suite de la loi scolaire de 1984, état au 1^{er} août 1997, et les changements que celles-ci apportent par rapport au programme de 1984 seront évoqués. Les horaires détaillés ainsi que certains tableaux retraçant ces évolutions ont été placés en annexe. Des informations plus précises concernant la différenciation entre les horaires des filles et des garçons figurent également à la fin de l'étude.

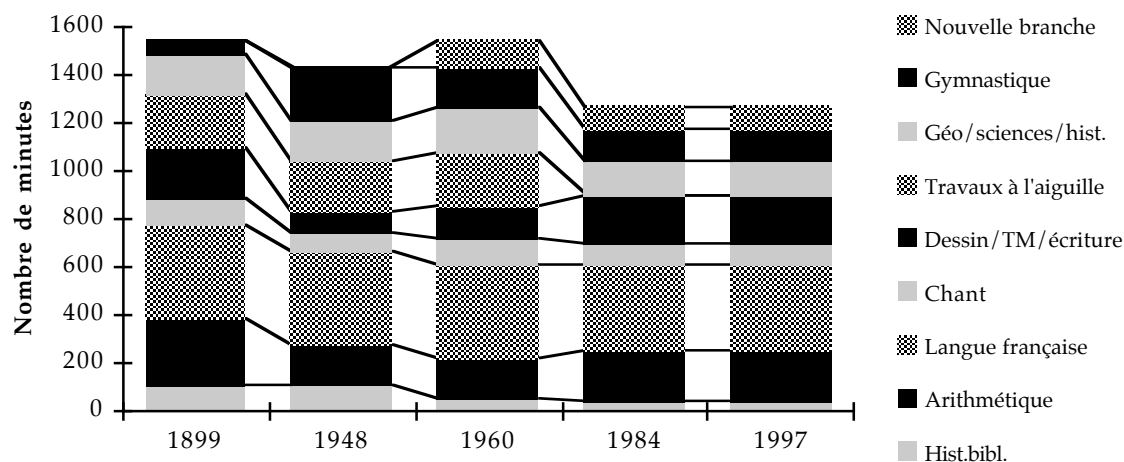
Relevons un point important à propos des classes de 7^e à 9^e année. La dotation horaire de ces classes en 1984 comporte une difficulté. Les élèves ont la possibilité de choisir des branches à options (français, mathématiques, allemand, anglais, dessin technique, informatique, sciences expérimentales, comptabilité en 9^e, dactylographie, cuisine activités artisanales et manuelles, activités artistiques et culturelles, éducation aux médias) à raison de 7 puis 6 périodes par semaine. Les options ont été introduites dans les grilles horaires dès 1980. Nous ne disposons d'aucune donnée cantonale permettant de connaître le choix des élèves. L'étude de Martin (1993) cite des données accessibles dans une partie des établissements lausannois. Ces dernières indiquent que 38% seulement des élèves suivent des cours de français en options et que cette proportion peut fortement varier d'un établissement à l'autre (de 23% à 57%). L'évolution des horaires entre 1960 et 1984 d'une part et entre 1899 et 1997 d'autre part donne par conséquent des chiffres valables uniquement pour les élèves de 7^e, 8^e et 9^e années choisissant l'ensemble de leurs périodes d'options dans des branches absentes du tableau comparatif soit en allemand, en anglais, en dessin technique, en informatique, en dactylographie, en éducation aux médias et en activités artistiques et culturelles. L'évolution des 5 autres branches présentes dans le tableau comparatif (français, mathématiques, sciences expérimentales, comptabilité (comprise dans l'horaire d'arithmétique), activités artisanales et manuelles) doit donc être appréciée avec souplesse puisqu'un certain nombre d'élèves les choisissent en option. Les baisses horaires évoquées plus loin sont dès lors moins importantes pour ces derniers.

La lecture des résultats chiffrés, parfois rébarbative, peut être évitée en passant directement aux résumés. Ils reprennent les principaux changements intervenus dans les horaires hebdomadaires.

Horaire des classes de 1ère et 2e année



Graphique 1: Evolution des horaires hebdomadaires en 1ère et 2e année – Garçons



Graphique 2: Evolution des horaires hebdomadaires en 1ère et 2e année – Filles

En 1ère et 2e année, les branches qui ont diminué leur temps hebdomadaire au degré inférieur entre 1899 et 1960 sont la langue maternelle pour les garçons (-55mn.), l'histoire biblique pour tous les élèves (-55mn.) et le domaine dessin-travaux manuels-écriture pour les filles (-82,5mn.). Ces dernières perdent 110 minutes de mathématiques par semaine alors que les garçons diminuent leur horaire de 55 minutes. Relevons l'évolution particulière de l'éducation physique qui augmente fortement son temps d'enseignement en 1948, les principales bénéficiaires étant les filles. Quelques années plus tard, la grille de 1953 diminuera par contre de 82,5 minutes hebdomadaires l'horaire de gymnastique pour tous les élèves. Finalement, entre 1899 et 1960, les garçons gagnent 55 minutes de sport et les filles 110 minutes.

Si l'on observe maintenant les changements intervenus au cours du passage des heures de 55mn. aux périodes de 45mn. faisant suite à l'introduction de la semaine de 5 jours (entre les horaires de 1960 et de 1984), on constate que l'horaire de la connaissance de l'environnement (anciennement géographie et sciences naturelles ou leçon de choses) perd 57,5 minutes par semaine en 1ère et 2e. La gymnastique diminue de 30 minutes, le chant de 20 minutes et l'histoire biblique de 10 minutes. Pour les autres branches, les changements de dotation ne sont pas identiques pour les filles et pour les garçons (1960 est le dernier horaire faisant une distinction filles-garçons). En 1984, les garçons perdent 80 minutes hebdomadaires de français et les filles 25 minutes. Elles gagnent 37,5 minutes en mathématiques alors que les garçons perdent 17,5 minutes. Les filles augmentent également passablement le temps consacré aux domaines de l'écriture, du dessin et des travaux manuels (+65mn.). Ce bénéfice compense la perte de l'enseignement des travaux à l'aiguille qui disparaît des horaires sous cette appellation en 1984. Les garçons, par le passage des périodes de 45 minutes, perdent quant à eux, 45 minutes d'écriture-dessin-travaux manuels.

La nouvelle grille horaire faisant suite à la loi scolaire de 1984, étalée au 1er août 1997, n'apporte pas de modifications par rapport à la précédente (1984).

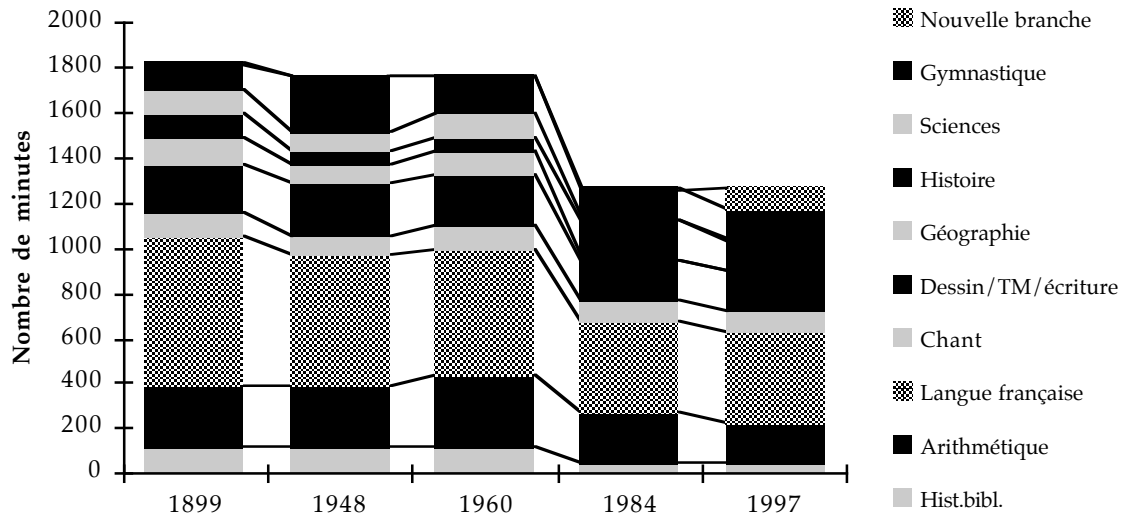
Entre 1899 et 1997, en 1ère et 2e année, la baisse du temps hebdomadaire d'école est forte. Au cours de cette période, l'horaire de français des garçons diminue de 135 minutes par semaine alors que celui des filles baisse de 25 minutes. Tous les élèves perdent d'autre part une septantaine de minutes d'enseignement en mathématiques. Le temps consacré à la religion baisse de 65 minutes. Les garçons ont 92,5 minutes en moins de travaux manuels-dessin-écriture. Les filles perdent 37,5 minutes dans ces branches. Les travaux à l'aiguille disparaissent sous ce nom de la grille horaire. Seule la gymnastique augmente son enseignement de 25 minutes pour les garçons et de 80 minutes pour les filles.

Horaire des classes de 3e et 4e année

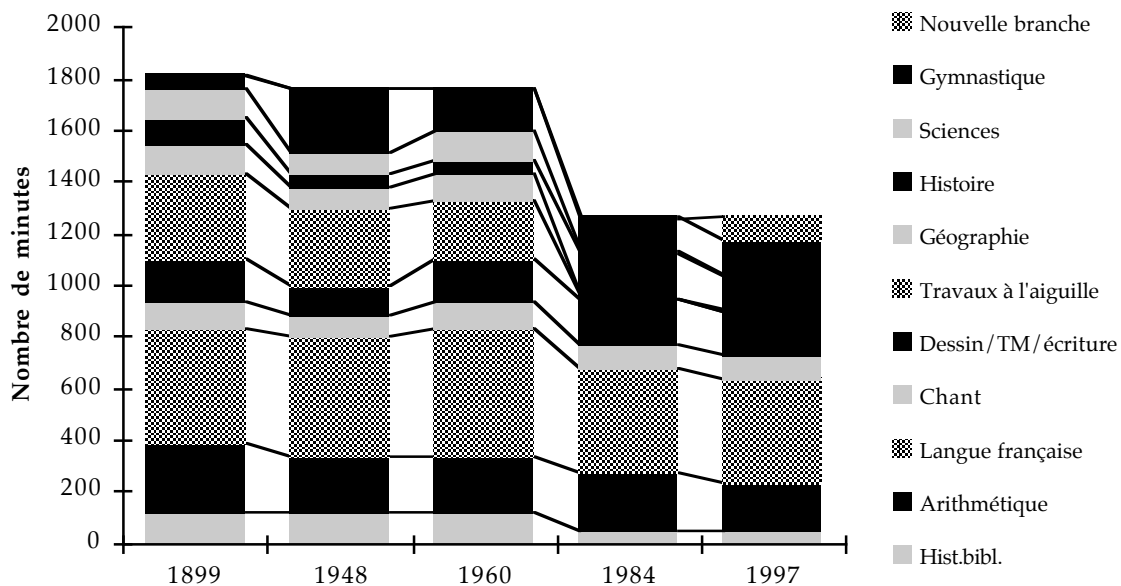
Pour les classes de 3e et 4e année, l'évolution des horaires entre 1899 et 1960 montre une forte diminution du temps hebdomadaire d'enseignement en langue maternelle pour les garçons (-110mn.) alors que les filles augmentent l'enseignement de cette branche de 55 minutes. Au cours de cette période, il n'y a pas d'allègement en histoire biblique. En écriture-dessin-travaux manuels ainsi qu'en chant les évolutions sont en «accordéon» pour les filles comme pour les garçons. Mais le temps consacré à ces domaines est finalement identique en 1899 et en 1960. Les filles et les garçons voient leur temps de sport augmenter très fortement en 1948 pour diminuer par la suite. Entre 1899 et 1960, les garçons augmentent leur horaire de gymnastique de 55 minutes par semaine et les filles de 165 minutes. L'horaire de mathématiques comporte 55 minutes de moins pour les filles et 55 minutes de plus pour les garçons. Entre 1899 et 1960, l'histoire perd 55 minutes pour tous les élèves alors que la science et la géographie ne varient pas. Ces deux dernières branches gardent le même temps d'enseignement dans les programmes de 1899 et de 1960.

Si l'on observe maintenant le passage à la semaine de 5 jours et des heures de 55 minutes aux périodes de 45 minutes soit l'évolution du temps consacré aux différentes branches entre les programmes de 1960 et de 1984, on constate une très importante diminution des horaires dévolus à l'apprentissage de la langue maternelle. Les garçons perdent 145 minutes et les filles 90 minutes d'enseignement du français. Les garçons de 3e et 4e ont d'autre part 105 minutes de mathématiques en moins par semaine. Par contre, l'horaire de cette branche reste à peu près le même pour les filles. L'histoire biblique chute de 65 minutes hebdomadaires. Le domaine dessin-travaux manuels-écriture diminue de 40 minutes

pour les garçons mais il augmente de 15 minutes pour les filles. La gymnastique quant à elle perd 30 minutes pour tous par semaine et le chant 20 minutes. Les travaux à l'aiguille disparaissent du programme sous cette appellation. A partir de 1984, l'histoire, la géographie et les sciences ne font plus qu'une branche et prennent le nom de connaissance de l'environnement (CE). Si on les regroupe, le temps qui leur est consacré a diminué de 95 minutes entre 1960 et 1984.



Graphique 3 Evolution des horaires hebdomadaires en 3e et 4e année – Garçons



Graphique 4 Evolution des horaires hebdomadaires en 3e et 4e année – Filles

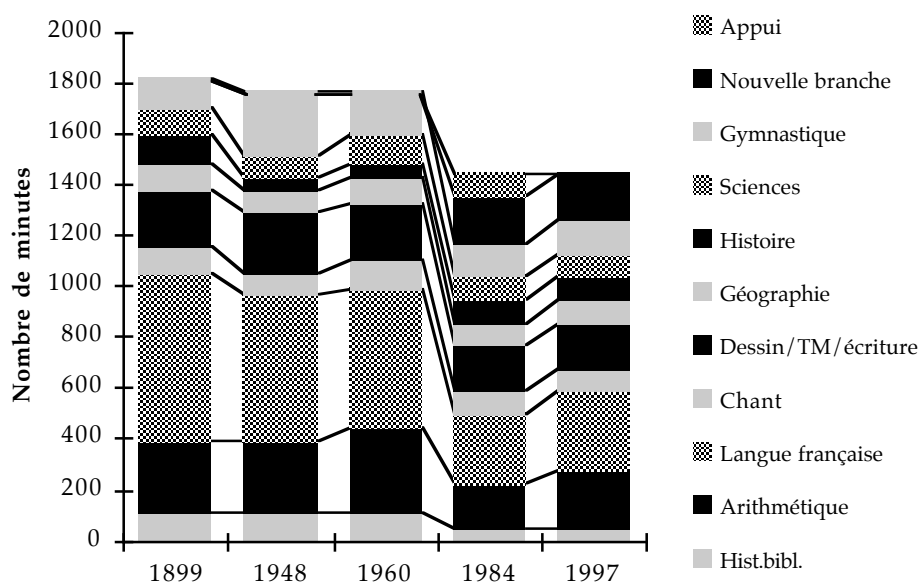
Les horaires établis suite à la loi scolaire de 1984, état au 1er août 1997, font perdre à tous les élèves 45 minutes en mathématiques et 45 minutes en connaissance de l'environnement par rapport au programme précédent. Les appuis pédagogiques occupent 2 périodes hebdomadaires. Le programme prévoit d'introduire ultérieurement des activités en allemand en 4e année.

Entre 1899 et 1997, la diminution du temps hebdomadaire d'école pour les élèves de 3^e et 4^e année est importante. Au cours de cette période, les garçons consacrent 255 minutes en moins par semaine à l'apprentissage du français. Les filles perdent 35 minutes de cet enseignement. Tous les élèves diminuent leur horaire de mathématiques de 95 minutes. La géographie, l'histoire et les sciences qui prendront le nom de connaissance de l'environnement perdent 195 minutes d'enseignement par semaine. La religion diminue le temps qui lui est consacré de 65 minutes. Les travaux à l'aiguille disparaissent du programme sous ce nom. Seule la gymnastique augmente son horaire de 25 minutes pour les garçons et de 135 minutes pour les filles.

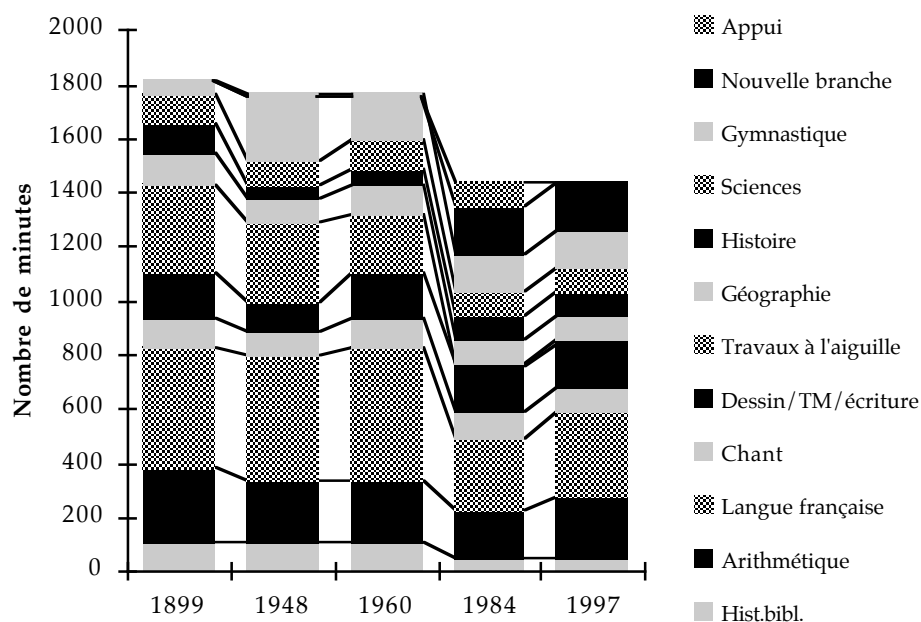
Horaire des classes de 5^e année

L'évolution de l'horaire hebdomadaire de 5^e année entre 1899 et 1960 nous montre une diminution du temps consacré à l'apprentissage de la langue maternelle pour les garçons (-110mn.). Les filles quant à elles gagnent 55 minutes de français. L'enseignement des mathématiques diminue de 55 minutes pour les filles et augmente d'autant pour les garçons. En dessin-travaux manuels-écriture les horaires fluctuent à chaque nouveau programme mais le temps dévolu à ces domaines reste finalement le même en 1899 et en 1960. La gymnastique a une évolution particulière. Elle augmente considérablement ses heures en 1948 (+137,5mn. pour les garçons et +192,5mn. pour les filles) pour diminuer quelques années plus tard de 82,5 minutes pour les garçons et de 110 minutes pour les filles. En 1960, pour la première fois, tous les élèves ont le même horaire hebdomadaire en gymnastique. Finalement, entre 1899 et 1960, les garçons augmentent le sport de 55 minutes et les filles de 110 minutes. L'enseignement du chant reste stable. Les travaux à l'aiguille diminuent le temps qui leur est consacré à chaque nouveau programme. Et enfin, notons que si l'enseignement de la géographie et des sciences gardent la même dotation horaire en 1899 et en 1960, l'histoire perd quant à elle 55 minutes hebdomadaires.

Lors du passage des heures de 55 minutes aux périodes de 45 minutes et de l'introduction dans les textes légaux de la semaine de 5 jours soit entre 1960 et 1984, les garçons perdent 280 minutes de français par semaine. Les filles baissent l'enseignement de cette branche de 225 minutes. Les garçons diminuent également leur horaire de mathématiques (-150mn.) et les filles consacrent 40 minutes en moins à cet enseignement. Les heures consacrées à l'histoire biblique chutent pour tous les élèves en passant de deux heures hebdomadaires à une période de 45 minutes (-65mn.). Le domaine écriture, dessin et travaux manuels diminue pour les garçons (-40mn.) au contraire des filles (+15mn.). D'autres branches restreignent leurs horaires: la gymnastique perd 30 minutes par semaine pour tous les élèves, le chant, la géographie et les sciences naturelles ont chacune 20 minutes hebdomadaires en moins. Par contre, l'enseignement de l'histoire, en passant d'une heure à deux périodes par semaine, augmente son temps horaire de 35 minutes. La discipline «Travaux à l'aiguille» disparaît du programme sous cette appellation. L'apparition en 1984 de l'allemand (4 périodes) vient renforcer les diminutions d'horaires hebdomadaires. Les deux périodes d'appui, l'une en français l'autre en mathématiques n'ont pas été comptabilisées ici puisqu'elles ne s'adressent pas à tous les élèves.



Graphique 5: Evolution des horaires hebdomadaires en 5e année – Garçons



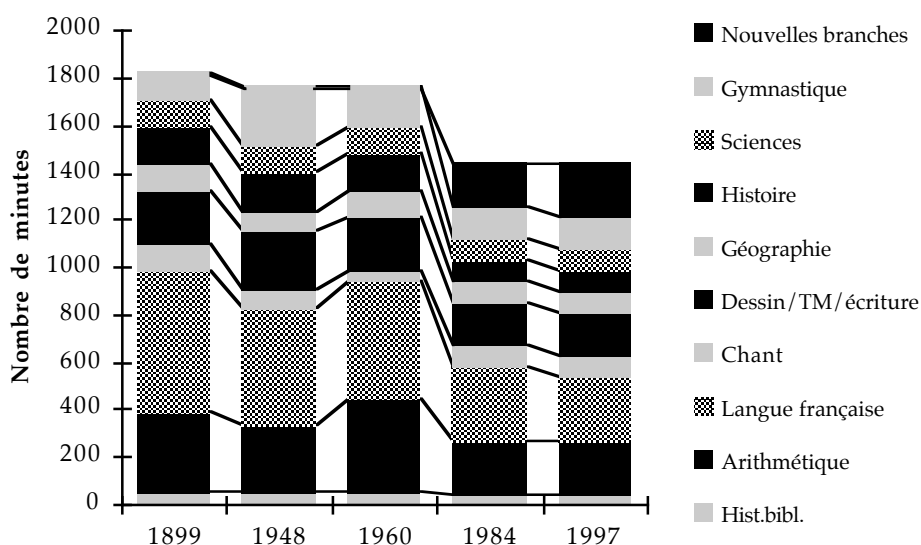
Graphique 6: Evolution des horaires hebdomadaires en 5e année – Filles

En 1992, par mesures d'économie, la semaine d'école des élèves de 5e année ne s'étend plus que sur 31 périodes et les branches dessin et musique qui comportaient chacune 2 périodes d'enseignement (soit 4 au total) sont désormais réunies et n'ont plus que 3 périodes hebdomadaires.

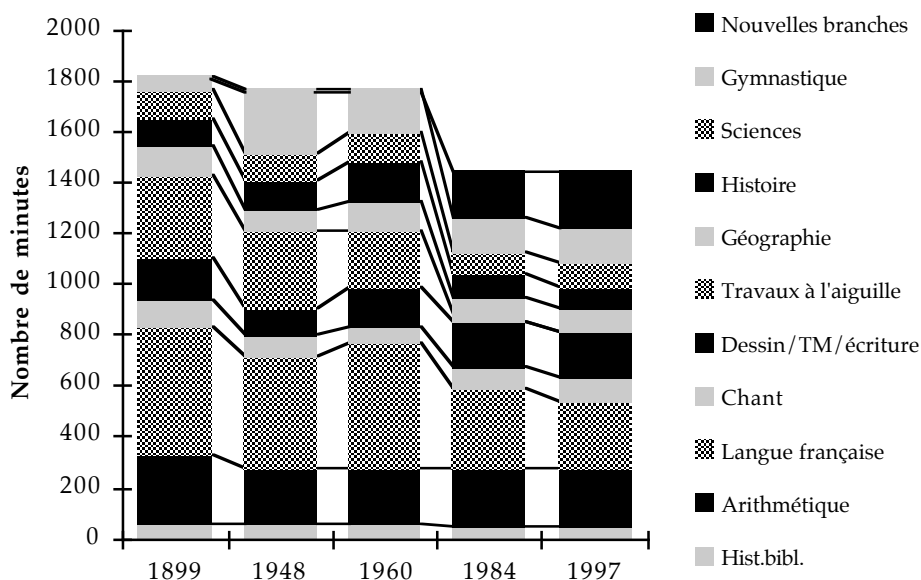
La nouvelle grille faisant suite à la loi de 1984, état au 1er août 1997, augmente le temps consacré à l'apprentissage du français de 45 minutes et des mathématiques de 45 minutes également par rapport au programme précédent. L'appui pédagogique dans ces branches disparaît. Les périodes hebdomadaires sont à nouveau au nombre de 32.

Entre 1899 et 1997, la diminution hebdomadaire des horaires de 5e année est conséquente. Au cours de cette période, les garçons consacrent 345 minutes par semaine en moins à l'apprentissage du français. Les filles perdent 125 minutes de cet enseignement. Tous les élèves perdent 50 minutes de mathématiques. Le temps consacré à la religion baisse de 65 minutes hebdomadaires. Seule la gymnastique augmente son horaire de 25 minutes pour les garçons et de 80 minutes pour les filles.

Horaire des classes de 6e année



Graphique 7: Evolution des horaires hebdomadaires en 6e année – Garçons



Graphique 8: Evolution des horaires hebdomadaires en 6e année – Filles

En 6e année, les garçons diminuent leur horaire hebdomadaire de français entre 1899 et 1960 (-110mn.). Les filles ne modifient pas le temps consacré à cet enseignement. Contrairement aux garçons, elles ont finalement le même horaire en français en 1899 et en 1960. En mathématiques, la diminution est de 55 minutes pour les filles alors que les garçons augmentent leur horaire de 55 minutes. L'enseignement de l'histoire-instruction civique comporte 55 minutes en plus pour les filles seulement. Les sciences naturelles et la religion restent stables. L'horaire de géographie fluctue un peu mais conserve le même temps d'enseignement en 1960 et en 1899. L'évolution est identique pour les domaines dessin-travaux manuels-écriture. Les travaux à l'aiguille perdent des heures à chaque nouveau programme. Le chant perd 55 minutes hebdomadaires pour tous les élèves. La gymnastique est la seule branche qui augmente pour tous sa dotation horaire. Tout comme pour les autres années d'enseignement, le sport «gonfle» considérablement son horaire en 1948 pour le diminuer ensuite. Par rapport à 1899, les filles conservent 110 minutes de gymnastique en plus par semaine en 1960 et les garçons 55 minutes.

Si l'on observe maintenant l'évolution des horaires entre 1960 et 1984 soit lors du passage des heures de 55 minutes aux périodes de 45 minutes et de l'introduction de la semaine de 5 jours, on constate que c'est à cette époque que les élèves de 6e diminuent considérablement le temps dévolu à l'apprentissage de la langue maternelle (-180mn.). C'est également à ce changement d'horaire que les garçons perdent 160 minutes de mathématiques par semaine alors que les filles gardent à peu près la même dotation horaire dans cette branche. Le chant gagne 35 minutes hebdomadaires alors que l'histoire-instruction civique en perd 75. La géographie et les sciences naturelles diminuent leurs horaires de 20 minutes et la gymnastique de 30 minutes par semaine. La discipline «Travaux à l'aiguille» disparaît du programme sous cette appellation. L'introduction de 4 périodes d'allemand en 1984 renforce la baisse importante du temps d'enseignement dans certaines branches.

En 1992, les mesures d'économie font passer l'horaire hebdomadaire des élèves de 6e année de 32 périodes à 31 périodes. Les grilles perdent une période d'allemand.

Les nouveaux horaires faisant suite à la loi scolaire de 1984, état au 1er août 1997, rétablissent 32 périodes par semaine. Le temps d'enseignement dévolu à l'allemand passe à nouveau à 4 périodes hebdomadaires. L'introduction de l'informatique dans le programme entraîne une diminution de l'horaire du français pour tous les élèves (-45mn.). Notons encore qu'en 1997 des niveaux apparaissent en français, en mathématiques et en allemand dès le début de la 6e année.

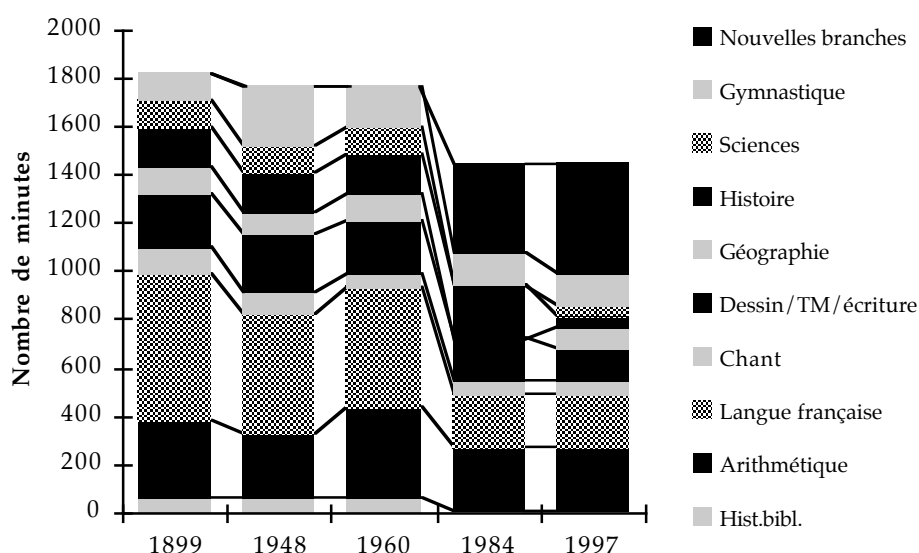
Entre 1899 et 1997, la diminution des horaires hebdomadaires des élèves de 6e année est forte. Au cours de cette période, le temps consacré à l'enseignement du français baisse de 335 minutes par semaine pour les garçons et de 225 minutes pour les filles. Elles perdent 50 minutes de mathématiques. Les garçons diminuent l'horaire de cette branche de 105 minutes. Ils ont également 75 minutes en moins d'histoire-instruction civique. Les filles perdent 20 minutes dans ce domaine. Les travaux à l'aiguille disparaissent sous ce nom de la grille horaire. La gymnastique augmente son temps d'enseignement de 80 minutes pour les filles et de 25 minutes pour les garçons.

Horaire des classes de 7e année

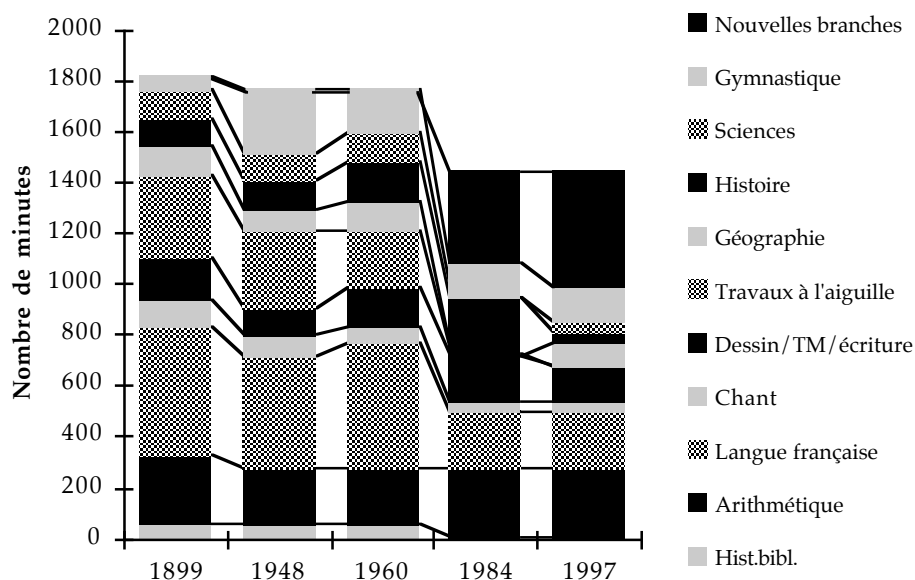
En 7e année, l'évolution des horaires entre 1899 et 1960 est la même que pour les élèves de 6e année. On peut dès lors se reporter aux données ci-dessous.

Lorsque les séquences d'enseignement passent de 55 minutes à 45 minutes et que la semaine scolaire se réduit de 6 à 5 jours soit entre les programmes de 1960 et de 1984, les élèves de 7e année

diminuent considérablement leur horaire hebdomadaire de français (-270mn.). Les garçons perdent également à ce moment-là 115 minutes de mathématiques alors que les filles augmentent l'horaire de cette branche de 50 minutes hebdomadaires. Ces chiffres concernent uniquement les élèves ne choisissant ni le français ni les mathématiques en options. La géographie et les sciences naturelles disparaissent de la grille (-110mn. pour chaque branche). Tous les élèves perdent 30 minutes de sport. Les heures d'IVCP (initiation à la vie civique et politique) apparaissent pour la première fois dans le programme de 1984 à raison de 5 périodes de 45 minutes par semaine.



Graphique 9: Evolution des horaires hebdomadaires en 7e année – Garçons



Graphique 10: Evolution des horaires hebdomadaires en 7e année – Filles

Remplaçant l'histoire et l'instruction civique, ces deux domaines augmentent leur temps d'enseignement de 60 minutes par semaine. Les travaux à l'aiguille et la religion disparaissent de la grille horaire. Les domaines dessin-travaux manuels-écriture augmentent de 15 minutes pour les filles et diminuent de 40 minutes pour les garçons. L'introduction de l'hygiène alimentaire (1 période) et

des options (7 périodes) renforcent notamment les diminutions d'horaires parfois importantes dans certaines branches. Notons que les diminutions présentées ici concernent les élèves ne choisissant aucune des branches citées en options.

En 1992, lorsque la semaine scolaire est diminuée d'une période par mesures d'économie, les élèves de 7e année perdent la seule période hebdomadaire consacrée à la comptabilité.

Les grilles qui font suite à la loi scolaire de 1984, état au 1er août 1997, réintroduisent la géographie (2 périodes) et les sciences (1 période). L'histoire et l'instruction civique n'ont désormais plus qu'une période d'enseignement et perdent 180 minutes. Les options occupent 6 périodes dans le programme, l'hygiène alimentaire disparaît de la grille et l'économie est introduite à raison d'une période par semaine. Autre nouveauté dans le programme: l'introduction de deux périodes d'établissement et d'une période d'économie familiale.

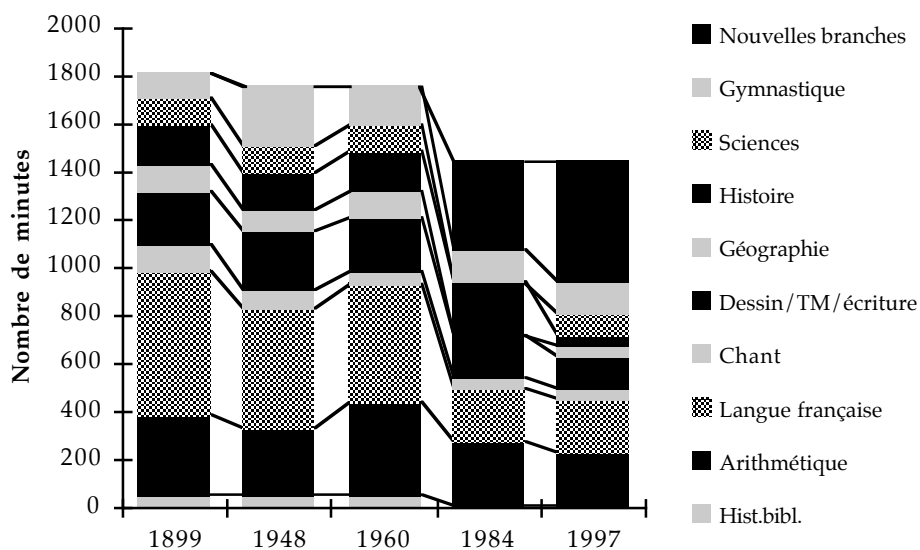
Entre 1899 et 1997, l'horaire hebdomadaire des élèves de 7e année a diminué de manière importante. Au cours de cette période, le temps consacré à l'apprentissage du français chute de 380 minutes par semaine pour les garçons et de 270 minutes pour les filles. Les garçons perdent 60 minutes de mathématiques alors que les filles ne modifient pratiquement pas leur horaire dans cette branche. Ces chiffres concernent essentiellement les élèves ne choisissant pas le français ou les mathématiques en options. Les garçons ont 120 minutes en moins par semaine d'histoire-instruction civique-géographie-sciences. Les filles perdent 65 minutes par semaine dans ce domaine. Tous les élèves diminuent de 65 minutes leur horaire de sciences. Ils perdent également 65 minutes de chant. La religion diminue son horaire pour tous les élèves de 55 minutes. Les travaux à l'aiguille disparaissent sous ce nom de la grille. Le domaine dessin-travaux manuels-écriture diminue de 85 minutes pour les garçons et de 30 minutes pour les filles. Seule la gymnastique augmente son temps d'enseignement de 25 minutes pour les garçons et de 80 minutes pour les filles.

Horaire des classes de 8e année

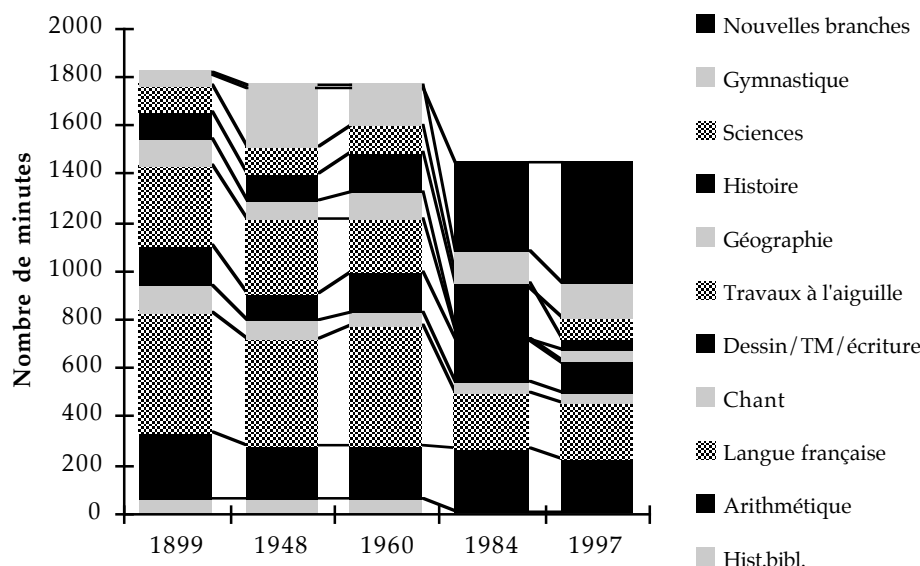
L'évolution des horaires entre 1899 et 1960 pour les élèves de 8e année est identique à celle décrite ci-dessus pour les 7e. La même remarque est valable pour les changements intervenus entre 1960 et 1984. La nouvelle branche introduite en 8e est le droit. Les élèves ont également 7 périodes hebdomadaires d'options.

En 1992, alors que la semaine scolaire diminue d'une période hebdomadaire, les élèves de 8e perdent la seule période du programme consacré à la comptabilité.

Les grilles horaires faisant suite à la loi scolaire de 1984, état au 1er août 1997 réduisent l'enseignement des mathématiques de 45 minutes pour tous les élèves. Le domaine dessin-travaux manuels-écriture perd également une période d'enseignement. Une période par semaine est consacrée au monde professionnel. Le droit disparaît du programme. Les options occupent 6 périodes d'enseignement et les périodes d'établissement sont au nombre de 2. Tout comme en 7e année, la géographie réapparaît (1 période) ainsi que les sciences (2 périodes). L'histoire et l'instruction civique n'occupent plus qu'une période par semaine et perdent 180 minutes d'enseignement.



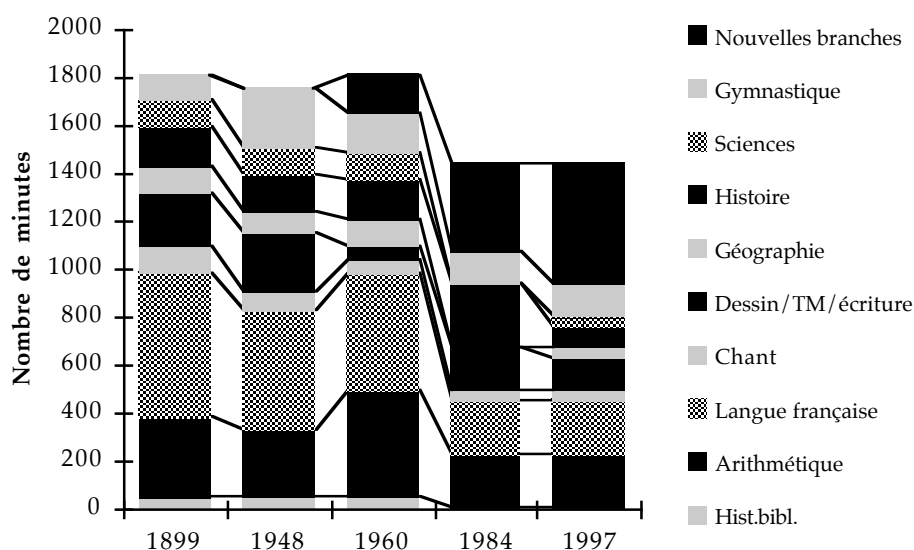
Graphique 11: Evolution des horaires hebdomadaires en 8e année – Garçons



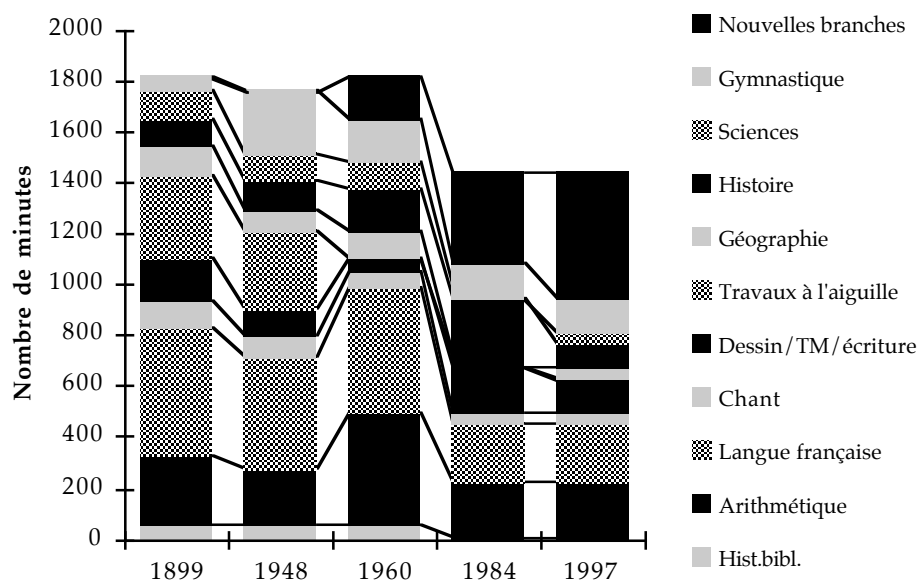
Graphique 12: Evolution des horaires hebdomadaires en 8e année – Filles

Entre 1899 et 1997, l'horaire hebdomadaire des élèves de 8e année a diminué de façon conséquente. Au cours de cette période, le temps consacré à l'apprentissage du français chute de 380 minutes par semaine pour les garçons et de 270 minutes pour les filles. Les garçons perdent 105 minutes de mathématiques. Les filles diminuent l'horaire de cette branche de 50 minutes. Tous les élèves perdent 65 minutes de chant. Ces chiffres concernent uniquement les élèves ne choisissant ni le français ni les mathématiques en options. Les filles ont 65 minutes en moins par semaine d'histoire-instruction civique et 65 minutes en moins de géographie. Les garçons perdent 120 minutes par semaine en histoire-instruction civique et 65 minutes en géographie. La religion diminue son horaire pour tous les élèves de 55 minutes. Les travaux à l'aiguille disparaissent sous ce nom de la grille. Seule la gymnastique augmente son temps d'enseignement de 25 minutes pour les garçons et de 80 minutes pour les filles.

Horaire des classes de 9e année



Graphique 13: Evolution des horaires hebdomadaires en 9e année – Garçons



Graphique 14: Evolution des horaires hebdomadaires en 9e année – Filles

En 9e année, les garçons ont perdu 110 minutes par semaine de français entre 1899 et 1960. L'horaire des filles, quant à lui, est resté stable puisque l'enseignement de la langue maternelle perd 55 minutes en 1948 mais reprend le même nombre de minutes quelques années plus tard. Après quelques fluctuations, tous les élèves augmentent le temps consacré aux mathématiques. Les filles ont cependant une hausse plus importante (+110mn. pour les garçons et +165mn. pour les filles). Les domaines écriture-dessin-travaux manuels sont en chute (-165mn. pour les garçons et -110mn. pour les filles). Les travaux à l'aiguille disparaissent de la grille horaire. L'enseignement de la géographie et des sciences reste stable. Le domaine histoire-instruction civique augmente par contre son horaire hebdomadaire de 55 minutes pour les filles en 1960. Il reste le même pour les

garçons. Le chant diminue le temps qui lui est consacré à chaque nouveau programme sauf en 1953. Tous les élèves perdent finalement 55 minutes de cet enseignement. Et enfin, le sport augmente fortement en 1948 et diminue par la suite. Les garçons consacrent 55 minutes en plus au sport en 1960 par rapport à 1899 et les filles 110 minutes.

Entre 1960 et 1984, lors du passage des heures de 55 minutes aux périodes de 45 minutes et de l'introduction de la semaine de 5 jours, les modifications d'horaires entraînent, tout comme en 7e et 8e, une diminution importante des heures de français par semaine pour tous les élèves (-270mn.). En mathématiques, la perte hebdomadaire est de 215 minutes. L'enseignement du dessin, de l'écriture et des travaux manuels augmente quant à lui de 125 minutes. L'initiation à la vie civique et politique occupe 6 périodes de 45 minutes dans le programme. Les élèves de 9e année consacrent dès lors 105 minutes par semaine en plus à l'histoire et l'instruction civique. Par contre, ils diminuent chaque fois de 110 minutes l'enseignement de la géographie et celui des sciences qui n'apparaissent plus au programme. La religion disparaît également des horaires. La gymnastique perd 30 minutes par semaine. Le programme introduit une nouvelle période d'économie. L'introduction des options (7 périodes) ont notamment renforcé les diminutions importantes des horaires hebdomadaires. Notons encore que le programme de 1960 comportait du dessin technique et de l'allemand pour tous les élèves de 9e année et que ces deux branches font partie des options à choix en 1984.

Entre 1960 et 1984, lors du passage des heures de 55 minutes aux périodes de 45 minutes et de l'introduction de la semaine de 5 jours, les modifications d'horaires entraînent, tout comme en 7e et 8e, une diminution importante des heures de français par semaine pour tous les élèves (-270mn.). En mathématiques, la perte hebdomadaire est de 215 minutes. L'enseignement du dessin, de l'écriture et des travaux manuels augmente quant à lui de 125 minutes. L'initiation à la vie civique et politique occupe 6 périodes de 45 minutes dans le programme. Les élèves de 9e année consacrent dès lors 105 minutes par semaine en plus à l'histoire et l'instruction civique. Par contre, ils diminuent chaque fois de 110 minutes l'enseignement de la géographie et celui des sciences qui n'apparaissent plus au programme. La religion disparaît également des horaires. La gymnastique perd 30 minutes par semaine. Le programme introduit une nouvelle période d'économie. L'introduction des options (7 périodes) ont notamment renforcé les diminutions importantes des horaires hebdomadaires. Notons encore que le programme de 1960 comportait du dessin technique et de l'allemand pour tous les élèves de 9e année et que ces deux branches font partie des options à choix en 1984.

Suite aux mesures d'économie et à la suppression d'une période d'enseignement par semaine en 1992, l'initiation à la vie civique et politique (IVCP) du programme de 9e année perd une période sur les 6 qui lui étaient consacrées.

Les grilles horaires qui font suite à la loi solaire de 1984, état au 1er août 1997, réintroduisent, tout comme en 7e et 8e année, une période de géographie et une période de sciences. L'histoire-instruction civique n'occupe plus que 2 périodes et perd 180 minutes d'enseignement par semaine par rapport à 1984. Les options se répartissent sur 6 périodes, l'enseignement de l'économie subsiste, le monde professionnel comporte 1 période dans le programme et les périodes d'établissement sont au nombre de 2.

Entre 1899 et 1997, l'horaire hebdomadaire des élèves de 9e année a beaucoup diminué. Au cours de cette période, le temps consacré à l'apprentissage du français chute de 380 minutes par semaine pour les garçons et de 270 minutes pour les filles. Elles perdent 50 minutes de mathématiques et les garçons 105 minutes.

Ces chiffres concernent uniquement les élèves ne choisissant pas le français ou les mathématiques en options. Les garçons ont 75 minutes en moins par semaine d'histoire-instruction civique et 65 minutes en géographie ainsi qu'en sciences. Les filles perdent également 65 minutes par semaine en sciences et en géographie. La religion diminue son horaire pour tous les élèves de 55 minutes. Les travaux à l'aiguille disparaissent sous ce nom de la grille. Seule la gymnastique augmente son temps d'enseignement de 25 minutes pour les garçons et de 80 minutes pour les filles.

En bref: en un peu moins d'un siècle, la baisse des horaires scolaires hebdomadaires est conséquente. Les garçons, perdant la possibilité d'avoir un plus grand nombre d'heures de français et de mathématiques dès 1960 pour certaines classes et surtout dès 1984, sont les principaux touchés par ces diminutions. On assiste alors à un véritable équilibrage du temps d'école hebdomadaire entre les filles et les garçons. L'égalité des sexes l'impose. L'introduction des travaux à l'aiguille dans le programme des filles à la fin du siècle dernier avait nécessité la mise sur pied d'horaires différents. En 1^{ère} et 2^e année, la baisse des horaires hebdomadaires en mathématiques est importante. Elle est plus conséquente encore en français pour les garçons. Ils diminuent également beaucoup les heures consacrées aux travaux manuels-dessin-écriture. Les élèves de 3^e et 4^e année perdent également du temps d'enseignement en mathématiques mais surtout en sciences, géographie et histoire. C'est à nouveau en français que le temps d'apprentissage diminue de façon spectaculaire pour les garçons. Ils perdent encore davantage d'heures en langue maternelle en 5^e année. Les élèves de 6^e ont également une chute très importante en français (toujours beaucoup plus conséquente pour les garçons). Les garçons diminuent aussi le temps consacré à l'histoire-instruction civique. La baisse des horaires hebdomadaires en français pour les élèves ne choisissant pas cette branche en option est encore plus impressionnante en 7^e, 8^e et 9^e. Relevons encore que l'arrivée en force de la gymnastique à partir de 1948 a nécessité des baisses parfois importantes dans d'autres branches et que les options figurant dans la loi de 1984 a largement contribué à la diminution du temps d'enseignement dans certaines branches, notamment en français, dans les dernières années de la scolarité obligatoire.

Evolution du temps annuel de l'élève

Au cours de l'année, les baisses horaires hebdomadaires s'accumulent bien sûr. Si l'on compare diverses années scolaires, elles s'intensifient même puisque conjointement aux diminutions de la durée de la semaine viennent s'ajouter encore les diminutions successives de la durée de l'année scolaire. Il devient dès lors intéressant de mesurer les baisses successives du temps d'école. Pour cela, quatre années scolaires ont été retenues: 1899, 1930, 1960 et 1997. Chacune d'entre elles correspond non seulement à un horaire distinct mais également à une durée annuelle différente. En vue de leur comparaison, elles ont d'autre part l'avantage d'être toutes séparées d'une trentaine d'années.

L'analyse des chiffres permet une première constatation. Entre 1899 et 1930, le temps d'école annuel a diminué de 4,5% dans chaque année d'enseignement. Cette diminution n'est pas due à un abaissement des horaires hebdomadaires mais à un raccourcissement de l'année scolaire qui passe de 44 à 42 semaines.

Entre 1930 et 1960, en **1^{ère} et 2^e année**, la diminution du temps annuel d'école est de 4,7%. Elle est de 20,2% entre 1960 et 1997.

Pour les classes de **3e** et **4e année**, la diminution du temps annuel est de 7,6% entre 1930 et 1960. Elle est de 30,1% entre 1960 et 1997.

Entre 1930 et 1960, le temps annuel d'école en **5e, 6e, 7e** et **8e année** a diminué de 7,6% et de 20,2% entre 1960 et 1997.

Pour les élèves de **9e année**, le temps annuel a baissé de 4,7% entre 1930 et 1960. La baisse est de 22,6% entre 1960 et 1997.

Les baisses successives entre 1930 et 1960 puis entre 1960 et 1997 proviennent d'une part du raccourcissement de l'année scolaire (qui passe de 42 à 40 puis à 39 semaines) et d'autre part de la baisse des horaires hebdomadaires que nous avons évoquée plus haut.

Les diminutions du temps d'école annuel dans les classes primaires surprennent. Les raisons qui les motivent n'apparaissent pas dans les sources retenues ici. On peut toutefois penser qu'elles s'inscrivent, pour une part, dans un mouvement de société plus large. Le temps de travail des adultes s'est lui aussi réduit entre 1899 et 1997. Si la diminution du temps légal annuel reste modeste entre 1899 et 1930 ainsi qu'entre 1930 et 1960, par la suite, les horaires scolaires chutent de 20 à 30 %. Pourquoi? Ces diminutions apparaissent dans les grilles de l'année scolaire 1983-84. Les changements ne font pas suite à une décision essentiellement politique. Ils répondent au réaménagement des horaires hebdomadaires suscité par l'acceptation d'une initiative populaire, en novembre 1980, sur la semaine de 5 jours. La semaine de 5 jours a été réclamée par l'Association vaudoise des parents d'élèves (APE) et par la Société pédagogique vaudoise (SPV) en réponse à l'évolution des moeurs, du mode de vie et de l'organisation du travail. D'autres cantons l'avaient déjà introduite (Genève, Neuchâtel, Tessin). Une fois l'initiative acceptée par le peuple se sont posées alors les questions autour de la gestion du programme. Le décision d'organiser des périodes d'enseignement de 45 minutes est alors prise par le Grand Conseil. Elle répondait notamment à la volonté de ne pas allonger la journée de l'écolier et permettait de ne pas modifier la répartition des branches. Certains députés estiment d'autre part que les périodes courtes évitent l'ennui chez les enfants (voir débats du Grand Conseil). Les élèves, notamment les plus jeunes, seraient vite fatigués par de longs apprentissages mais auraient une capacité de récupération rapide. La succession de moments d'apprentissage courts auraient dans cette optique un meilleur rendement. La diminution du temps d'enseignement permet aussi de rapprocher le statut horaire des maîtres primaires et secondaires (Bober, 1988 p.308). Il est intéressant de constater que les diminutions très importantes du temps scolaire dans les années 80 ont pour origine une demande de société. On voit bien ici tout le poids que peuvent prendre les propositions des associations de parents d'élèves et des groupements syndicaux dans les choix politiques et l'organisation même de l'école.

En considérant les diminutions du temps annuel d'école faisant suite à la baisse des horaires hebdomadaires d'une part et à la diminution du nombre de semaines consacré à l'enseignement d'autre part, on constate qu'entre 1899 et 1997 les élèves de 1ère et 2e année perdent 27,4% d'école, les élèves de 3e et 4e année diminuent leurs horaires de 38,4% et les élèves de 5e, 6e, 7e, 8e et 9e perdent, quant à eux, 29,6% d'école. Le degré moyen est donc principalement touché par les baisses horaires.

Que représentent ces baisses sur l'ensemble du cursus scolaire (les 9 années d'école obligatoire)? Les élèves qui ont débuté leur 1^{ère} année primaire en 1930 et qui ont suivi les classes à exigences élémentaires tout au long de leur scolarité ont passé 4,5% en moins sur les bancs d'école que les élèves qui sont entrés à l'école en 1899. Les élèves qui ont débuté en 1960 ont passé 6,8% en moins par rapport à ceux qui ont commencé l'école obligatoire en 1930. Et les élèves entrant en 1^{ère} année en 1997 passeront 22% en moins en classe que ceux qui ont débuté leur 1^{ère} année primaire en 1960. Entre les deux cursus 1899-1908 et 1997-2006¹, la diminution du temps d'école est de 30,6%. Les élèves des classes à exigences élémentaires allant à l'école au début du siècle (qui suivaient régulièrement la classe et qui ne bénéficiaient pas de dispenses saisonnières) consacraient donc un tiers de leur temps en plus aux apprentissages scolaires que les élèves débutant l'école obligatoire aujourd'hui.

Evolution du temps annuel par branche

Si le temps d'enseignement annuel consacré aux apprentissages scolaires a diminué de près d'un tiers en un siècle, toutes les branches, comme nous l'avons vu plus haut, ne sont pas également touchées par les baisses horaires. Sans vouloir relever ici les diminutions dans toutes les branches (elles figurent en annexe), il paraît intéressant d'évoquer l'évolution des horaires annuels en français et en mathématiques entre 1899 et 1997 et ceci de la première à la neuvième année. L'enseignement de ces deux branches a gardé tout son pouvoir de sélection. Leurs horaires successifs ont d'autre part subi de nombreux changements. Les années considérées restent ici 1899, 1930, 1960 et 1997.

Evolution des horaires de français et de mathématiques

Relevons tout d'abord qu'entre 1899 et 1930, tous les élèves de la 1^{ère} à la 9^e diminuent de 4,5% par année le temps consacré à l'apprentissage du français et qu'ils perdent également 4,5% sur leur horaire annuel de mathématiques. Au cours des périodes suivantes, les baisses se diversifient.

1^{ère} et 2^e année

Tableau 11: Evolution en 1^{ère} et 2^e année²

	Diminution ou augmentation entre les années scolaires		
	1899 et 1930	1930 et 1960	1960 et 1997 ¹
Temps annuel d'enseignement	-4,5% ²	-4,7%	-20,2%
Temps annuel en français	-4,5%	-15,3%G -4,7%F	-20,2%G -8,8%F
Temps annuel en mathématiques	-4,5%	-23,8%G -42,8%F	-10,2%G +19,6%F

¹ Le cursus scolaire 1997-2006 est une projection fictive puisque les nouveaux horaires établis en 1997 sont mis en application progressivement non linéairement.

² Notes pour les tableaux 11 à 17:

- a) La grille horaire de 1997 étant introduite progressivement et non linéairement, il s'agit ici d'une projection.
- b) Un chiffre unique indique une baisse ou une hausse pour les filles **et** les garçons.

Entre 1930 et 1960, les garçons de **1ère et 2e année** perdent 15,3% de français et les filles 4,7%. Entre 1960 et 1997, les garçons ont 20,2% de français en moins et les filles perdent 8,8% dans cette branche. En mathématiques, les garçons diminuent leur horaire de 23,8% entre 1930 et 1960. Au cours de la même période, les filles perdent 42,8% dans cette branche. Un rééquilibrage des horaires de mathématiques des filles sur celui des garçons s'opère ensuite entre 1960 et 1997 puisque ces derniers diminuent le temps d'enseignement consacré à cette branche de 10,2% alors que les filles l'augmentent de 19,6%.

3e et 4e année

Tableau 12: Evolution en 3e et 4e année¹

	Diminution ou augmentation entre les années scolaires		
	1899 et 1930	1930 et 1960	1960 et 1997
Temps annuel d'enseignement	-4,5%	-7,6%	-31,1%
Temps annuel en français	-4,5%	-20,6%G +7,1%F	-28,2%G -20,2%F
Temps annuel en mathématiques	-4,5%	-14,2%G -23,4%F	-46,8%G -20,2%F

Les garçons de **3e et 4e année** perdent 20,6% en français entre 1930 et 1960 alors que les filles augmentent leur horaire de 7,1%. Entre 1960 et 1997, les garçons diminuent encore l'apprentissage de la langue maternelle de 28,2% et les filles de 20,3%. Entre 1930 et 1960, les filles perdent 23,4% de mathématiques au contraire des garçons qui augmentent le temps consacré à cette branche de 14,2%. Par la suite, tous les élèves baissent leur horaire: les garçons perdent 46,8% de mathématiques et les filles 20,2%.

5e année

Tableau 13: Evolution en 5e année

	Diminution ou augmentation entre les années scolaires		
	1899 et 1930	1930 et 1960	1960 et 1997
Temps annuel d'enseignement	-4,5%	-7,6%	-20,2%
Temps annuel en français	-4,5%	-20,6%G +7,1%F	-44,1%G -37,9%F
Temps annuel en mathématiques	-4,5%	-14,2%G -23,8%F	-33,5%G -0,2%F

Entre 1930 et 1960, les garçons de **5e année** diminuent leur horaire de français de 20,6 % alors que les filles l'augmentent de 7,1%. Entre 1960 et 1997, les garçons perdent encore 44,1% d'enseignement de la langue maternelle et les filles 37,9%. Les garçons augmentent le temps d'enseignement consacré aux mathématiques de 14,2% entre 1930 et 1960 alors que les filles perdent quant à elles 23,8% d'enseignement dans cette branche. Entre 1960 et 1997, on assiste à un rééquilibrage dans la grille horaire puisque les garçons perdent à leur tour 33,5% de mathématiques alors que le temps consacré à ce domaine dans le programme des filles reste stable.

6e année

Tableau 14: Evolution en 6e année

	Diminution ou augmentation entre les années scolaires		
	1899 et 1930	1930 et 1960	1960 et 1997
Temps annuel d'enseignement	-4,5%	-7,6%	-20,2%
Temps annuel en français	-4,5%	-22,0%G -4,7%F	-46,8%
Temps annuel en mathématiques	-4,5%	+11,1%G -23,8%F	-43%G -0,2%F

Entre 1930 et 1960, les garçons de **6e année** diminuent le temps consacré à l'apprentissage du français de 22% alors que les filles baissent leur horaire de 4,7%. Tous les élèves perdent encore 46,8% de français au cours de la période suivante soit entre 1960 et 1997. Les garçons augmentent leur horaire de mathématiques de 11,1% entre 1930 et 1960 alors que les filles diminuent leur horaire de 23,8%. Au cours de la période suivante, entre 1960 et 1997, les garçons ont 43% de mathématiques en moins alors que l'horaire des filles reste stable.

7e année

Tableau 15: Evolution en 7e année¹

	Diminution ou augmentation entre les années scolaires		
	1899 et 1930	1930 et 1960	1960 et 1997
Temps annuel d'enseignement	-4,5%	-7,6%	-20,2%
Temps annuel en français	-4,5%	-22,0%G -4,7%F	-55,6%
Temps annuel en mathématiques	-4,5%	+11,1%G -23,8%F	-31,6%G +19,6%F

Les garçons de **7e année** diminuent leur horaire de français de 22% et les filles de 4,7% entre 1930 et 1960. Entre 1960 et 1997, on assiste à une diminution très importante du temps consacré à l'apprentissage de la langue maternelle puisque tous les élèves perdent 55,6% de cet enseignement. Ces chiffres concernent les élèves ne choisissant pas le français en option. Entre 1930 et 1960, les garçons augmentent leur horaire de mathématiques de 11,1% alors que les filles baissent le temps consacré à cette branche de 23,8%. Au cours de la période suivante, soit entre 1960 et 1997, les garçons perdent 31,6% de mathématiques et on assiste à un rééquilibrage de l'horaire des filles puisque celles-ci augmentent cet enseignement de 19,6%. Seuls les élèves ne choisissant pas les mathématiques en option sont concernés par ces chiffres.

¹ Remarque pour les tableaux 15, 16 et 17: Les chiffres qui relatent l'évolution du «temps annuel en français» et du «temps annuel en mathématiques» concernent uniquement les élèves ne prenant pas le français ou les mathématiques comme branche à option. S'ils les choisissent, les diminutions sont alors moins importantes et les augmentations se renforcent.

8e année

Tableau 16: Evolution en 8e année¹

	Diminution ou augmentation entre les années scolaires		
	1899 et 1930	1930 et 1960	1960 et 1997
Temps annuel d'enseignement	-4,5%	-7,6%	-20,2%
Temps annuel en français	-4,5%	-22%G -4,7%F	-55,6%
Temps annuel en mathématiques	-4,5%	+11,1%G -23,8%F	-43%G -0,2%F

Entre 1930 et 1960, les garçons de **8e année** diminuent leur horaire de français de 22% et les filles de 4,7%. Au cours de la période suivante, soit entre 1960 et 1997, les filles comme les garçons perdent 55,6% d'enseignement du français. Notons que cette baisse est moins importante pour les élèves choisissant le français en option. Entre 1930 et 1960, les garçons augmentent leur horaire de mathématiques de 11,1% alors que les filles perdent 23,8% dans cette branche. Entre 1960 et 1997, si les garçons diminuent encore le temps consacré aux mathématiques de 43% , l'horaire des filles reste stable. Ces chiffres concernent les élèves ne choisissant pas les mathématiques en option.

9e année

Tableau 17: Evolution en 9e année¹

	Diminution ou augmentation entre les années scolaires		
	1899 et 1930	1930 et 1960	1960 et 1997
Temps annuel d'enseignement	-4,5%	-4,7%	-22,6%
Temps annuel en français	-4,5%	-22,0%G -4,7%F	-55,6%
Temps annuel en mathématiques	-4,5%	+26,9%G +52,3%F	-50,1%

Les garçons de **9e année** diminuent leur horaire de français de 22% entre 1930 et 1960 et les filles de 4,7%. Entre 1960 et 1997, les filles comme les garçons perdent 55,6% de français. Cette diminution est moins importante pour les élèves qui choisissent le français comme branche à option. Entre 1930 et 1960, le temps consacré aux mathématiques augmente de 26,9% pour les garçons et de 52,3% pour les filles. Entre 1960 et 1997, les filles et les garçons perdent 50,1% de mathématiques. La diminution est moins importante pour les élèves choisissant cette branche en option.

En comparant les horaires annuels en français et en mathématiques de quatre années soit de 1899, 1930, 1960 et 1997, on constate que ces deux branches principales ont subi de très importantes baisses. Entre l'année scolaire 1899 et l'année scolaire 1930, elle se limite à 4,5% dans chaque domaine. Cette diminution correspond à une réduction de la durée de l'année scolaire qui passe de 44 à 42 semaines et qui entraîne une baisse globale du temps annuel d'enseignement lui aussi de 4,5%. L'horaire hebdomadaire quant à lui reste inchangé. Par la suite, les diminutions en français et en mathématiques ne correspondent plus du tout à la réduction de la durée de l'année scolaire ni même de cette durée cumulée avec les baisses hebdomadaires. Elles sont parfois moins importantes. C'est le cas notamment des filles de 1ère et 2e année qui ne diminuent leur horaire de français que de 8,8% entre l'année scolaire

1960 et l'année scolaire 1997 alors que la baisse globale du temps d'enseignement au cours de cette même période est de 20,2%. Mais les diminutions sont généralement plus importantes voire beaucoup plus importantes. C'est par exemple le cas de tous les élèves de 6e année qui perdent 46,8% de français entre l'année scolaire 1960 et l'année scolaire 1997 alors que la réduction globale du temps d'enseignement au cours de la même période est de 20,2%.

Pour terminer, si l'on compare l'évolution des horaires de français et de mathématiques sur l'ensemble du cursus scolaire, on constate qu'un garçon effectuant ses 9 années d'école obligatoire entre 1997 et 2006².

Une fille perd quant à elle 1171h. (- 39,2%) en français. En mathématiques, un garçon parcourant ses 9 années d'école obligatoire entre 1997 et 2006²) diminue son horaire de 718h (-36,3%) par rapport à un garçon effectuant ses 9 années d'école entre 1899 et 1908. Une fille perd quant à elle 557h.(-30,7%) en mathématiques. En comparaison, entre les deux cursus considérés ici, le temps d'enseignement a diminué de 30,6% (voir tableaux en annexe).

¹ Le cursus scolaire 1997-2006 est une projection fictive puisque les nouveaux horaires établis en 1997 sont mis en application progressivement non linéairement.

REPertoire DES SOURCES

- 1865 Loi sur l'instruction publique primaire
- 1889 Loi sur l'instruction publique primaire
- 1903 Arrêté et exhortation pour le Jeûne
- 1906 Loi sur l'instruction publique primaire
- 1920 Loi révisant la loi sur l'instruction publique primaire
- 1930 Loi sur l'instruction publique primaire
- 1954 Loi modifiant la loi sur l'instruction publique primaire
- 1960 Loi sur l'instruction publique primaire et l'enseignement ménager post-scolaire
- 1984 Loi scolaire
- 1997 Loi scolaire du 12 juin 1984, état au 1er août 1997
-
- 1865 Règlement provisoire pour les écoles primaires et secondaires
- 1890 Règlement pour les écoles primaires
- 1907 Règlement pour les écoles primaires
- 1931 Règlement pour les écoles primaires
- 1960 Règlement d'application
- 1985 Règlement d'application
- 1997 Règlement d'application du 25 juin 1997, état au 1er août 1997
-
- 1868 Plan d'études pour les écoles primaires (Archives de la ville de Lausanne)
- 1881 Plan d'études pour les écoles primaires (BCU Cote *1VF 5129*)
- 1896 Répartition hebdomadaire des leçons, tiré de S. Schopfer "Exposé sommaire de l'organisation de l'instruction publique"
- 1899 Plan d'études pour les écoles enfantines et les écoles primaires (BCU Cote *BA 3615*)
- 1903 Plan d'études pour les écoles primaires (BCU Cote *BA 3615*)
- 1912 L'horaire des leçons et les tentatives pour en réduire la durée, E.Frey (BCU)
- 1926 Edition revue et modifiée du plan d'études pour les écoles enfantines et les écoles primaires (Archives de la ville de Lausanne)
- 1935 Plan d'études (absent des archives)

- 1948 Modifications au plan d'études (Musée de l'école d'Yverdon)
- 1953 Plan d'études pour les écoles enfantines et les écoles primaires (Archives de la ville de Lausanne)
- 1960 Plan d'études pour les écoles enfantines et les écoles primaires (Archives de la ville de Lausanne)
- 1972 Plan d'études pour l'enseignement primaire de suisse romande (OFES)
- 1973 Voir le Concordat intercantonal accepté le 29 octobre 1970 par la Conférence suisse des directeurs cantonaux de l'instruction publique. Pour parvenir à tenir les délais accordés, ces mesures doivent entrer en vigueur en 1973.
- 1977 Programme modifié faisant suite à l'introduction de la 4e année rénovée (Bulletin d'information du DIPC)
- 1983 Programme modifié faisant suite à l'introduction de la semaine de 5 jours (Tiré à part Perspectives no 3)
- 1984 Programme général des classes enfantines et primaires (classeur de fiches) (OFES)
Programme du 5e au 9e degré (classeur de fiches) (OFES)
- 1991 Voir les bulletins du Grand Conseil, modification de la loi du 11.09.1990 (p.432)
- 1996 Exposé des motifs et projet de loi modifiant la loi scolaire du 12 juin 1984
- 1997 Grilles horaires, DIPC, 4 mars 1997, Grilles horaires adoptées par le chef du DIPC

REFERENCES BIBLIOGRAPHIQUES

Alliata, R. (1996). *La journée de l'écolier lausannois: quelques éclairages*. Lausanne: CVRP.

Barrelet, J.-M. In *L'homme et le temps en Suisse 1291-1991*. La Chaux-de-Fonds.

Bober, G. (1988). *La réforme scolaire vaudoise, Genèse de la loi scolaire du 12 juin 1984*. Le Mont-sur-Lausanne: LEP (Bibliothèque historique vaudoise).

Bressoux, P. (1994). Les recherches sur les effets-écoles et les effets maîtres. Note de synthèse. *Revue française de pédagogie*, 108, 91 à 137.

Buisson, F. (1882). *Dictionnaire de pédagogie et d'instruction primaire*. Paris: Hachette.

Burguière, A., (sous la direction de). *Dictionnaire des sciences historiques*. Paris: PUF.

Chartier, R., Compère, M.M., & Julia, D. (1978). *L'éducation en France du 16e au 18e siècle*. Paris: Société d'édition d'enseignement supérieur.

Durkheim, E. (1912). *Les formes élémentaires de la vie religieuse*.

Encyclopédie illustrée du pays de Vaud, "Les Institutions ou le Pouvoir chez les Vaudois", vol.5, Lausanne, 24H, 1974

"Exposé des motifs et projets de lois modifiant la loi scolaire du 12 juin 1984 et la loi du 17 septembre 1985 sur l'enseignement secondaire supérieur et réponse aux motions Luc Recordon et consorts relative à la cinquième année de l'école secondaire vaudoise et Jacqueline Maurer-Mayor et consorts demandant une étude de la revalorisation de la voie diplôme des gymnases par la création d'une maturité spécialisée."

Fotinos, G., & Testu, F. (1996). *Aménager le temps scolaire*. Paris: Hachette.

Foucault, M. (1975). *Surveiller et punir: naissance de la prison*. Paris: Gallimard.

Frey, E. (1912). *L'horaire des leçons et les tentatives faites pour en réduire la durée*. Rapport présenté à la Société vaudoise des maîtres secondaires. Lausanne.

Giolitto, P. (1983). *Histoire de l'enseignement primaire au 19e siècle. L'organisation pédagogique*. Paris: Nathan.

Grin, M. (1990). *Histoire imagée de l'école vaudoise*. Yens: Cabédita.

Henry, P. In *L'homme et le temps en Suisse 1291-1991*. La Chaux-de-Fonds.

Hubler, G. (1991). *Histoire du pays de Vaud*. Lausanne: LEP.

- Janet, P. (1928). *L'évolution de la mémoire et du temps*. Paris.
- Jamolli, F. In *L'homme et le temps en Suisse 1291-1991*. La Chaux-de-Fonds.
- Kaiser, M.-L. (1996). La dérogation d'âge dans le canton de Vaud, Mémoire de licence, FAPSE.
- Le Goff, J. (1964). *La civilisation de l'occident médiéval*. Paris: Arthaud (coll. Les grandes civilisations 3).
- Körner, M. In *L'homme et le temps en Suisse 1291-1991*. La Chaux-de-Fonds.
- Léon, A. (1980). *Introduction à l'histoire des faits éducatifs*. Paris: PUF.
- Maillefer, P. (1903). *Histoire du canton de Vaud dès les origines*. Lausanne: Payot.
- Martin, D. (1993). *Vous avez dit 9 ans d'école? Evolution de l'horaire scolaire dans le canton de Vaud*. Lausanne: CVRP.
- Panchaud, G. (1952). *Les écoles vaudoises à la fin du régime bernois*. Lausanne: Imprimeries centrales.
- Poulet, G. (1949). *Etudes sur le temps humain*. Edimbourg: The university press.
- Schopfer, S. (1896). *Exposé sommaire de l'organisation de l'instruction publique*. Lausanne.
- Sivadjan, J. (1938). *Le temps, études philosophiques, physiologique et psychologique*. Paris: Hermann.
- Terrail, J.-P. (1984). Famille ouvrière, école, destin social (1880-1980). *Revue française de sociologie*, 432.
- Weber, M. (1964). *L'éthique protestante et l'esprit du capitalisme*. Paris: Plon.