

Le surmenage à l'école primaire au point de vue pédagogique

Autor(en): **Hillebrand, A.**

Objektyp: **Article**

Zeitschrift: **Jahrbuch der Schweizerischen Gesellschaft für Schulgesundheitspflege = Annales de la Société Suisse d'Hygiène Scolaire**

Band (Jahr): **7/1906 (1907)**

PDF erstellt am: **21.07.2024**

Persistenter Link: <https://doi.org/10.5169/seals-91005>

Nutzungsbedingungen

Die ETH-Bibliothek ist Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften. Sie besitzt keine Urheberrechte an den Inhalten der Zeitschriften. Die Rechte liegen in der Regel bei den Herausgebern.

Die auf der Plattform e-periodica veröffentlichten Dokumente stehen für nicht-kommerzielle Zwecke in Lehre und Forschung sowie für die private Nutzung frei zur Verfügung. Einzelne Dateien oder Ausdrucke aus diesem Angebot können zusammen mit diesen Nutzungsbedingungen und den korrekten Herkunftsbezeichnungen weitergegeben werden.

Das Veröffentlichen von Bildern in Print- und Online-Publikationen ist nur mit vorheriger Genehmigung der Rechteinhaber erlaubt. Die systematische Speicherung von Teilen des elektronischen Angebots auf anderen Servern bedarf ebenfalls des schriftlichen Einverständnisses der Rechteinhaber.

Haftungsausschluss

Alle Angaben erfolgen ohne Gewähr für Vollständigkeit oder Richtigkeit. Es wird keine Haftung übernommen für Schäden durch die Verwendung von Informationen aus diesem Online-Angebot oder durch das Fehlen von Informationen. Dies gilt auch für Inhalte Dritter, die über dieses Angebot zugänglich sind.

6. Le surmenage à l'école primaire au point de vue pédagogique.

Par A. Hillebrand, prof.

à Neuchâtel (Suisse).

Rupture d'équilibre.

A cette époque intellectualiste, où le besoin d'instruction est si impérieux, l'école s'est absorbée dans la culture précoce et intensive de l'intelligence et a négligé l'activité physique. Il devait en résulter tôt ou tard cette réaction en faveur des exercices corporels et de l'hygiène, à laquelle nous assistons présentement et que nous serions bien avisés de favoriser dans la limite de nos moyens parce qu'elle répond à une nécessité et qu'elle tend à faire une jeunesse aussi robuste de corps que d'esprit.

Bien longtemps avant que nos programmes surchargés aient vu le jour, Spencer avait publié son célèbre réquisitoire contre le surmenage cérébral; Fonssagrives résumait ses études par cette pensée: „*l'humanité s'en va par le cerveau, elle peut être sauvée par les muscles, mais il n'y a pas de temps à perdre.*“ Bouchard avec bien d'autres, constatait que le système nerveux de l'enfant est débilité par le régime scolaire moderne, et Richet disait: „*l'avenir est aux races qui ne sacrifient pas le corps.*“

C'est pour n'avoir point tenu compte de ces avis d'auteurs aussi clairvoyants que l'école actuelle se trouve en demeure d'aviser aux mesures propres à prévenir et à combattre la fatigue anormale du cerveau ou surmenage. Ces mesures lui seront inspirées par l'observation beaucoup plus stricte dans le régime scolaire, des lois qui régissent la constitution et l'évolution physique et mentale de la jeune créature humaine.

Il y a dans ce sens tout un programme d'améliorations à réaliser.

I. La nature.

Quoi que nous puissions penser sur le sujet qui nous occupe, il est une vérité dominante, sur laquelle nous ne pouvons manquer

d'être unanimément d'accord, à savoir que *toute mesure pédagogique anticipée ou non conforme à la nature de l'enfant et à son développement progressif, est abusive et pernicieuse*. Le surmenage résulte précisément d'abus et de violences de ce genre.

Remarquons bien que l'art de l'éducation met le pédagogue en contact avec la nature et spécialement la nature humaine. L'être humain, de même que toute autre forme vivante de la création, a sa constitution propre, ses états successifs de développement au physique et au mental, ses forces d'adaptation, de réaction, de combinaison, en un mot, une activité très variée et complexe qui se poursuit selon des conditions et des lois communes à toute l'espèce. Or, de deux choses l'une: ou bien vous connaissez d'une façon aussi précise qu'on le peut à l'heure présente, ces conditions et les lois propres à l'organisme humain, dans ce cas vous pouvez collaborer utilement à l'œuvre de la nature et la faire servir à votre dessein d'éducateur qui est de rendre le jeune homme aussi robuste, aussi bon, aussi intelligent que le permet sa constitution; ou bien vous les ignorez, ces conditions et ces lois, dans ce cas, votre action est livrée au hasard; à votre insu, elle peut même s'exercer à contre-sens, déformer et endommager ce que la nature a pris tant de soin à élaborer. La nature, la méthode et les procédés naturels, telle est donc la seule base vraiment stable de l'art pédagogique, comme aussi le seul principe incontestable d'appréciation. En l'adoptant, nous restons en communauté d'idées avec J. Locke et J. J. Rousseau, les éloquents instaurateurs de la loi naturelle dans le domaine de l'éducation; avec Pestalozzi qui s'était proposé de déterminer « *eine naturgemässe Methode* » (une méthode conforme à la nature); avec Spencer qui a scruté la nature avec une rare sagacité; avec toute la pléiade des savants contemporains qui font de l'homme sous son double aspect physiologique et mental, l'objet de leurs si intéressantes recherches.

L'être humain, dans ses replis intimes, est incomparablement mieux connu de nos jours qu'au temps de Pestalozzi, grâce aux remarquables travaux de savants tels que Spencer, Bain, Wundt, Preyer, Ebbinghaus, Taine, Romanès, Ribot, Binet, Henry et d'autres encore. Or, le progrès dans la connaissance de l'âme et des lois selon lesquelles elle se développe naturellement, a pour corollaire évident le progrès pédagogique. Celui-ci résulte de celui-là. En éducation comme en d'autres domaines, le progrès est bien à la science, fidèle interprète de la nature, seule dépositaire de la vérité non sophistiquée dans une intention littéraire ou philosophique au

gré des pédagogues de cabinet . . . à la science, qu'elle se nomme psychologie, physiologie, sociologie ou morale.

C'est bien sur le terrain scientifique qu'il faut porter la question du surmenage, comme aussi, désormais, toutes celles de la pédagogie pratique.

II. Complexité de la Question.

Le surmenage, dont on connaît les funestes effets, résulte de facteurs très différents. On peut les rapporter d'une part: à la constitution même de l'écolier et aux influences qui la débilitent, ce sont les causes prédisposantes; d'autre part: au régime de l'école, lequel, en favorisant l'excès d'application mentale et l'inertie corporelle, se trouve être une cause déterminante.

Dans la pratique, il n'est pas facile de distinguer ces causes entre elles d'une façon précise. Supposons nous en présence d'un élève surmené; à quoi attribuer le mal? Est-ce vraiment aux leçons de la classe? ou aux tâches exagérées? Est-ce au surmenage domestique, aux multiples leçons particulières, aux veillées tardives? Est-ce à la faiblesse d'une constitution débile? Et puis, si la constitution est telle, cela résulte-t-il de l'insuffisance de la nourriture, du sommeil, de l'hygiène personnelle? ou bien, de tares physiques, d'une période de croissance, d'affections locales (maux d'yeux, d'oreilles, de gorge, végétations adénoïdes, glandes engorgées, etc.)? ou bien, y a-t-il prédisposition à la dégénérescence telle qu'on le remarque chez les fils d'alcooliques, de tuberculeux, de diabétiques et de tous les parents surmenés par l'industrialisme et la vie enfiévrée de l'époque? Le surmenage, tient-il à l'une de ces causes ou à plusieurs d'entre elles associées?

Quant à l'école même, y a-t-il prolongation exorbitante de séjour dans un local fermé, peut-être mal conditionné encore au point de vue hygiénique? Est-ce un milieu d'éducation phtisique? L'inactivité physique si préjudiciable au jeune âge, est-elle excessive? les horaires sont-ils mal établis, les leçons rendues trop copieuses et trop hâtives par l'effet de programmes exagérés? la méthode du maître est-elle pénible, la discipline, tyrannique?

S'il est difficile de se prononcer avec certitude dans un cas particulier, ce doit l'être à plus forte raison lorsqu'il s'agit de généraliser, étant donné surtout que les enquêtes sur ce sujet font à peu près totalement défaut chez nous.

Il ressort de ce qui précède que les causes du surmenage se ramifient dans des milieux très divers et par conséquent que ce

mal a un caractère tout à fait relatif: un travail donné, une certaine leçon coûtera peu à l'élève intelligent ou de constitution robuste, mais pèsera à l'écolier peu doué ou de constitution malingre. Ainsi, l'école produit à la longue des effets divergents; elle est pénible et déprimante, agréable et stimulante selon le régime qu'elle institue et selon la constitution et les aptitudes intellectuelles des élèves.

III. Y a-t-il du surmenage?

Mais au fait, une question préalable se pose: y a-t-il vraiment du surmenage dans nos écoles?

Nous venons de pressentir que la réponse n'est point facile à faire, à moins de disposer d'un procédé sûr et usuel qui permit de mesurer la fatigue cérébrale avec la facilité qu'on a de mesurer, par exemple, la température ou la pression atmosphérique; mais la science n'en a point encore déterminé un qui soit irréprochable; elle ne nous permet sous ce rapport qu'un espoir différé.

L'exactitude rigoureuse étant impossible dans ce domaine, on doit se contenter de la vérité approximative et continuer à observer les signes par lesquels se manifeste le surmenage et qui permettent de le diagnostiquer.

Dans ces conditions, la seule bonne méthode d'établir un jugement basé sur les faits consiste à se rendre tout bonnement dans les classes, à en étudier le régime et l'effet qu'il produit sur les élèves, à soumettre ceux-ci aux meilleurs procédés actuels pour mesurer la fatigue, enfin à compléter ses informations auprès des maîtres et des parents. Le médecin russe Nosteroff a réalisé une enquête de ce genre; il a trouvé que le 8 % des élèves de 10 ans, étaient nerveusement fatigués; à 12 ans, il y en avait le 20 %; à 16 ans, le 33 %; à 19 ans, le 77 %. Il conclut comme suit: l'école retarde le développement physique de la jeunesse et agit d'une façon spécialement défavorable sur son système nerveux.

Voilà un résultat, à titre d'indication seulement.

En fait d'enquête analogue, chez nous, néant.

Il est encore une méthode permettant d'approcher de la certitude: c'est de confronter en quelque sorte les diverses parties du système scolaire officiel avec les causes bien connues qui engendrent l'excès de fatigue cérébrale. Alors, nous pourrions soit infirmer l'école, soit l'absoudre, en supposant dans ce cas que les prescriptions écrites se réalisent en fait.

C'est dans cette voie, la seule du reste qui me soit ouverte, que je me suis engagé. J'en rapporte une observation et un jugement, d'ailleurs confirmés par l'expérience personnelle. Une observation : les cas pathologiques de surmenage sont assez rares apparemment ; ce qui l'est moins, c'est le surmenage atténué, endémique, à petites doses, et comme dans l'alcoolisme, c'est encore cette forme sournoise qui est le plus à craindre parce que les altérations produites ne sont pas appréciables à la vue et qu'elles peuvent rester longtemps inaperçues.

Cette forme du mal est prévue dans plusieurs traités d'hygiène. Spencer affirme que pour un cas patent de surmenage, il y en a bon nombre où le mal ne se montre pas avec évidence, mais s'accumule lentement (*Education* p. 279). Le Dr. Collineau parle aussi d'un état de fatigue chronique dont les écoliers eux-mêmes sont inconscients. Bien souvent alors la chute est d'autant plus profonde que la résistance a duré plus longtemps (*l'Hygiène à l'école* p. 144).

D'autre part, à mon avis, l'école me paraît loin d'être indemne de malmenage, et si le maître ne s'emploie au rôle de modérateur, le surmenage devient réel durant le second semestre scolaire chez les élèves appliqués qui n'auraient pas suffisamment d'intervalles de repos et d'exercice au grand air.

Pour le démontrer, je vous propose, Mesdames et Messieurs, de soumettre à une critique sérieuse notre régime scolaire ; mon intention n'étant pas de faire oeuvre vaine, je m'efforcerai de placer à côté du mal, les moyens d'y remédier.

IV. Les causes scolaires.

Les causes de la fatigue anormale attribuées à l'école par les auteurs les plus compétents sont :

1. la précocité du travail intellectuel ou prématuration ;
2. son exagération ;
3. sa mauvaise direction ou malmenage ;
4. l'immobilité habituelle ou sédentarité, avec ses déviations, sa myopie, ses troubles digestifs, etc.

Examinons successivement dans ce qu'ils ont d'essentiel à notre point de vue, les éléments constitutifs de l'école, à savoir : les élèves, le programme, l'horaire, la méthode pédagogique.

V. Les élèves.

L'instituteur est insuffisamment renseigné à leur égard, ce qui ne laisse pas d'être souvent très regrettable. Les tares physiques

sont assez fréquentes; elles se présentent surtout sous forme de troubles oculaires, de surdité partielle, troubles nerveux, affaiblissement de la nutrition générale, scrofule, glandes, polypes, végétations adénoïdes, etc. Ce sont là des affections gênantes au travail intellectuel, causes certaines d'infériorité qu'un maître n'est pas à même de constater, encore moins d'apprécier au point de vue des conséquences. Il n'est pas sans intérêt non plus en maintes circonstances, de pouvoir vérifier si le développement physique est vraiment progressif, sinon stationnaire, ou même régressif. Un moyen d'information et de contrôle me paraît indispensable dans toute éducation bien comprise; ce moyen, nous l'obtiendrons en créant *la fiche ou le bulletin personnel de santé*.

Etabli avec soin au début de la scolarité, il suivrait l'élève et recevrait les annotations nécessaires au cours des visites ultérieures, car il est bien entendu qu'un médecin doit être préposé à la surveillance sanitaire de l'école comme à celle de la caserne. Au surplus, on trouvera des renseignements de toute espèce sur ce sujet dans l'excellent ouvrage d'hygiène scolaire de Labit et Polin (p. 117 et suivantes).

VI. Les programmes.

S'ils sont trop chargés, ils obligent les maîtres à précipiter leur travail, à exiger trop des élèves, à leur imposer de lourds travaux à domicile afin d'arriver à « donner le tour ».

Et pourquoi ce souci quasi-maladif d'interpréter à la lettre des programmes, d'ailleurs exagérés? — Par appréhension de *l'examen* et de ses imprévus..., l'examen, ce valorimètre des membres de l'enseignement plus encore que des élèves. Faire mijoter des écoliers pour les examens, telle est la fonction et le but avérés ou tacites de notre pédagogie pratique. Aussi, à l'approche des grands jours, il y a un vrai branle-bas chez les écoliers; qu'on le veuille ou non, chez les meilleurs, l'entraînement — qui est normal — dévie en surmenage — qui compromet la santé.

Qu'en est-il chez nous des programmes? On a voulu sérieusement les restreindre, il y a une dizaine d'années; mais alors que d'hésitations et quelle perplexité dans les sphères scolaires, avant qu'on aboutit à en retrancher quelques parcelles! Et voilà qu'on s'est mis dès lors à les amplifier. Hier, l'on remettait soi-disant en honneur la géographie dont la part était déjà exagérée, à l'aide d'un volumineux manuel; aujourd'hui, c'est le tour de l'histoire, honorée d'un non moins

volumineux ouvrage. Et puis, on ne sait trop comment trouver place aux notions sur l'hygiène, l'alcoolisme, la tuberculose. Demain, il faudra élargir la part si chétive des sciences naturelles et songer un peu à la morale, à la culture littéraire. La tendance est bien d'ajouter, d'ajouter encore et toujours au fardeau des petits primaires, tandis que diminue leur aptitude à le supporter. Quelle aberration!

A l'heure qu'il est, l'écolier neuchâtelois n'a-t-il pas dans son sac d'école une douzaine d'ouvrages (volumes et brochures) qu'on s'efforce de lui fourrer dans la tête?

Voilà où nous a conduits un système de bascule qui consiste à compenser de mesquines éliminations par de fortes adjonctions.

A la quantité, comme bien l'on pense, ne correspond nullement la qualité. L'instruction est à peu près exclusivement orientée vers l'érudition abstraite, l'expression écrite et littérale, les questions de pure forme. L'écolier est asservi la plupart du temps à la pensée d'autrui, la sienne est reléguée à l'arrière-plan.

Ah, je le sais bien, la critique est facile, l'art, difficile et la question des programmes, des plus embarrassante. Mais j'ai la persuasion qu'on peut faire mieux à la condition d'abord de sortir résolument de l'ornière. — Je vous demande la permission d'indiquer ici les grands linéaments d'un programme simplifié qui me paraît répondre aux nécessités et à l'esprit de ce temps.

* * *

Choix et hiérarchie des études. — Tout d'abord, l'utilité sera notre guide dans le choix des études, l'utilité comme savoir et conjointement comme valeur éducative.

Le langage oral et écrit, étant de toute première nécessité, figureront de droit dans notre programme; nous les appliquerons aux connaissances élémentaires les plus utiles, choisies dans le vaste champ du savoir humain. Un savant, remarquable par son bon sens pratique et sa pénétration, H. Spencer, s'est arrêté à ce choix et a déterminé une classification fondée sur la valeur pratique, qui correspond si bien aux tendances utilitaires de notre pédagogie qu'il faudrait l'inventer si elle n'existait pas (voir p. 16 et suivantes de *l'Education*). Voici, procédant de cet écrivain, un choix et une hiérarchie des études propres à l'instruction primaire:

1. *Instruction relative à la conservation directe de l'individu* (sécurité personnelle): notions premières d'hygiène, d'anatomie et de physiologie. Exercices physiques.

2. *Instruction relative à la conservation indirecte* (assurer son existence): connaissances usuelles, notions premières des mathématiques, les sciences physiques et naturelles, travaux manuels et dessin pratique, instruction morale.
3. *Instruction en vue de la famille*: économie domestique et ménagère, simples faits et règles sur l'éducation.
4. *Instruction du citoyen*: instr. civique, histoire sociale, géographie.
5. *Instruction récréative*: chant, beaux-arts, littérature, etc.

L'adoption de ces principes, dont il me semble difficile de contester la valeur logique et pratique, exigerait l'introduction dans les 6 degrés primaires de deux enseignements, dont la nécessité du reste devient de plus en plus inéluctable: *la leçon de choses et le récit* comportant chacun une seule heure par semaine. Ces 2 heures nouvelles seront prises sur l'histoire, la géographie, le dessin d'ornement, l'orthographe, la lecture, lesquels au besoin fourniraient sans grand dommage 5 à 6 heures. Une leçon de choses par semaine, cela fait 40 par année, et 240 pour le cycle primaire. Autant pour le récit. C'est plus de temps qu'il nous en faut pour l'étude d'un programme méthodique ayant trait au monde matériel (notions usuelles sur l'hygiène, l'alcoolisme, la tuberculose, le milieu direct, les sciences physique et naturelles). De même, les 240 entretiens introduiront l'écolier dans le milieu social, dans le monde des idées, des sentiments et des actions dont l'homme, dans ses diverses conditions dans le temps et dans l'espace, est l'acteur principal.

De plus, sur chaque leçon de choses et chaque récit viendront se greffer: un exercice de *vocabulaire*, un autre d'*élocution*, d'*orthographe* avec *grammaire*, d'*écriture*, de *lecture*, de *rédaction*. Tel est le moyen naturel de lier entre eux divers enseignements qui sont faits pour se compléter mutuellement. Ainsi, l'on organisera des répétitions variées de la chose apprise en même temps que de solides associations de faits et d'idées, condition première des souvenirs vivaces. Au travail d'idéation où les idées sont présentées pour elles-mêmes à l'aide de moyens intuitifs, d'expériences et d'observations, succéderait donc un autre travail portant sur leur expression verbale ou écrite.

* * *

Enseignements à différer. — Après le choix des études, leur ordre de présentation. Il s'agit de les répartir en 6 programmes partiels et superposés de manière à les rendre adéquates à l'évolution mentale des

écoliers. A cet égard, une modification importante me paraît s'imposer dans l'ordre de choses actuel, aux premières années de l'école. L'enfant, cet être tout à la vie, au mouvement, à ce qui remue et s'agite, avide d'explications sur ce qui l'environne, l'enfant, ô déception! se voit contraint d'emblée à l'école à cette besogne si aride et rebutante qu'est l'étude des lettres et des chiffres, pour se voir livrer ensuite à la scriptomanie et à la livromanie, auxquelles l'école actuelle paie un trop généreux tribut. L'enseignement prématuré de la lecture et de l'écriture est cause d'un réel dommage physique, qui ne répond du reste à aucune nécessité et ne se justifie pas au point de vue pédagogique.

La lecture, l'écriture et le chiffrage devraient être précédés d'une série d'exercices préparatoires bien appropriés à l'enfant et qu'on a le grand tort, sinon d'omettre, du moins d'abrégé et de réduire le plus possible. Chose inouïe, on enseigne à peu près partout à lire à des enfants qui ne savent pas même parler!

Avant d'apprendre à lire, il faudrait savoir parler et avoir l'oreille affinée par des exercices de chant. Avant de tracer les lettres, il faudrait savoir observer de menus traits et s'être fait la main au moyen du dessin et du modelage. Et pour mener rapidement l'étude des signes écrits, au lieu de la traîner désespérément en longueur, il faudrait disposer d'un premier fonds de vocables et avoir l'intelligence déjà éveillée, ce à quoi tendent précisément les leçons de choses et les récits, associés aux exercices oraux, d'ailleurs si bien conformes aux goûts et à la nature de l'enfance.

En voulant d'emblée enseigner à lire et à écrire, nous brûlons les étapes préparatoires et forçons la marche au moment de la vie où il y a le plus d'inconvénients à le faire; aussi doit-on différer cette étude tant au point de vue de l'hygiène que de la pédagogie et de la psychologie. J'oserai même soutenir — sans du reste me faire aucune illusion sur ce qu'on en pensera — que le syllabaire et le cahier ne sont de saison qu'à la fin du degré inférieur primaire, soit à l'âge de 9 ans; P. Lacombe, l'éminent publiciste français, ne s'en occuperait que vers la fin de la scolarité; vous voyez qu'on trouve toujours son maître.

* * *

Abstraction. — Une autre déféctuosité des programmes réside dans la prédominance de l'instruction abstraite ou présentée comme telle. Elle serait démesurément longue la série des pages et des paragraphes des manuels scolaires dont les idées, les expressions, les définitions exigent, pour être compris, des explications nombreuses,

des appels continuels à l'imagination, au raisonnement, des prodiges d'ingéniosité de la part du maître. Ce système d'instruction finit par ennuyer et lasser tout le monde.

Le programme primaire accorde trop aux études verbales, aux jugements des autres, aux opinions toutes faites, et pas assez au savoir pratique, aux moyens d'exercer l'observation et la réflexion en présence des réalités mêmes. Une révision me paraît urgente dans ce sens; il faut donner aux études une tournure plus pratique de telle sorte que l'on doive substituer aux procédés indirects et abstraits, les démonstrations intuitives, les expériences de toute nature, l'action directe de l'élève, en un mot, les moyens sensibles partout où ils sont vraiment de circonstance. Par une de ces anomalies si fréquentes dans la pratique, c'est aux adolescents et aux adultes, étudiants, apprentis, soldats, etc. que l'on réserve l'instruction intuitive et expérimentale, alors qu'on en est manifestement avare envers les jeunes écoliers pour lesquels elle serait cependant plus nécessaire.

* * *

En plein air. — Passant sur bien d'autres critiques, signalons avant de quitter la question des programmes, une lacune regrettable: c'est que notre pédagogie pratique a négligé à peu près totalement jusqu'ici l'enseignement en plein air qui n'est pas sans présenter certaines difficultés, je le reconnais. Il y aurait lieu d'étudier une organisation méthodique et d'élaborer une série d'une 20^{ne} de leçons par classe, correspondant à autant de sorties au cours de l'année scolaire, et comportant des observations, des expériences, des exercices à réaliser en campagne ou en forêt, de telle sorte que la classe entière puisse être utilement occupée. Chacun voit d'ici les précieux avantages de ce genre d'instruction, aussi est-il inutile de s'y arrêter.

VII. Horaires ou emploi du temps à l'école.

Un horaire devient un agent de la fatigue anormale lorsqu'il consacre trop peu de moments de repos et de détente corporelle, lorsqu'il n'établit pas le balancement nécessaire entre les exercices intellectuels et physiques, lorsque la durée de l'école est prolongée *ad libitum* au domicile de l'élève par le moyen des tâches qui, en hiver, obligent au travail de nuit. A cette saison, il n'est pas admissible non plus que le petit primaire se lève dans l'obscurité, s'échappe ensuite de la maison sans même s'accorder le temps de

déjeuner, pour courir à l'école et y commencer le travail à 8 heures à la clarté des lampes. De deux choses l'une: qu'on rétablisse l'heure vraie, abolie chez nous il y a peu d'années, ou qu'on reporte l'entrée des classes à 8¹/₂ heures ou à 9 hres, du 1^{er} nov. au 1^{er} mars suivant.

* * *

Principe. — Au risque d'enfoncer une porte ouverte, la psychologie expérimentale a mis en évidence le fait suivant au moyen d'observations sur le pouvoir d'attention et de mémorisation chez les écoliers: le matin, la force intellectuelle a le plus de vigueur; vers midi, elle fléchit sensiblement; elle regagne quelque peu l'après-midi, mais pour décroître rapidement jusqu'au soir où le besoin d'un sommeil réparateur se fait sentir.

Deux règles d'application résultent de cette constatation: 1^o il faut placer au matin tout ce qui sollicite le concours actif de l'intelligence et reporter à l'après-midi le travail facile (écriture, dessin, chant, lecture récréative, travaux manuels, exercices physiques) 2^o l'écolier doit être libéré de toute astriction scolaire après la classe.

Ceci serait acquis depuis longtemps si l'on voulait bien se rendre compte qu'après 5 à 6 heures d'école, un élève a donné sa mesure autant, toute proportion gardée, qu'un employé de bureau qui a 8 heures de service. Et puis, les mémorisations et les applications de règles exigent un effort soutenu et plus ou moins prolongé de l'attention volontaire, et cette nouvelle tension intellectuelle, ce nouveau prélèvement de force nerveuse est intempestif puisqu'il s'opère dans les heures où il faut avoir soin de laisser au cerveau usé par l'activité du jour, le repos et le sommeil réparateur indispensables. Les tâches à domicile constituent une cause certaine d'étiollement si l'on veut bien tenir compte qu'au jeune âge, la force vitale doit subvenir non seulement à la réparation de l'usure produite par l'activité corporelle et cérébrale, comme chez l'adulte, mais encore à la croissance du corps et au développement du cerveau. Il y a ici double besogne; et comme la nature est un comptable exact, selon le mot de Spencer, si vous demandez plus qu'elle ne doit dépenser d'un côté, elle rétablit la balance en faisant une déduction ailleurs.

* * *

Ecoles de demi-temps. — Deux faits m'engagent à soulever la question des écoles de demi-temps, c'est à dire réduites à la matinée seulement. Partout où on les a introduites, on les maintient et l'on parle favorablement de la vivacité des élèves et des résultats du

travail de classe, ainsi qu'on pourra s'en convaincre en prenant connaissance du témoignage de divers inspecteurs et directeurs, relaté dans les „*Annales suisses d'hygiène scolaire*“, 1904, page 71 et suivantes.

Le second fait est une démonstration réalisée dans les écoles de Londres par M. Chadwick, inspecteur. Il prenait dans une école le 1^{er}, le 3^{me}, le 5^{me}, le 7^{me}, etc. et il en faisait une série; puis le 2^{me}, le 4^{me}, le 6^{me}, etc. pour en faire une seconde série: deux séries de forces à peu près égales. Une de ces séries travaillait toute la journée, l'autre ne travaillait que la moitié du temps; après quoi on les faisait composer l'une avec l'autre. L'école de demi-temps battait souvent l'école de temps entier, et „si elle la battait dans les compositions, elle la battait bien autrement dans les récréations“. Il fut démontré que deux heures de bon travail valent mieux que quatre heures de travail languissant.

Cette question mérite, ce me semble, d'être étudiée spécialement. La classe de demi-temps me paraît s'imposer en tout cas durant la saison chaude. On préviendrait l'objection de favoriser le vagabondage, en maintenant l'école obligatoire l'après-midi pour les enfants remis à eux-mêmes par suite des occupations de leurs parents. Dans ce cas, le temps ne sera pas consacré aux études, mais aux travaux manuels du goût de l'écolier, à la lecture libre, au dessin, aux exercices physiques, aux excursions en plein air, etc. Il va de soi que dans chaque local, les écoliers seraient sous la surveillance d'un maître-conseil. Ce rôle d'école-gardienne pourrait sans inconvénient être prolongé au-delà de 4 heures, comme cela se voit dans nombre de centres industriels.

* * *

Gymnastique quotidienne. L'école présente certains défauts inhérents; on n'en peut pallier l'influence fâcheuse qu'en adoptant des moyens de réaction constants, eux aussi.

Il serait opportun, par exemple, d'instituer des exercices quotidiens de gymnastique afin de réagir contre ce qu'on a récemment appelé: *la sédentarité*. Celle-ci existe dans toute école, en concomitance avec l'inertie corporelle, les malformations résultant d'attitudes vicieuses, l'affaiblissement des organes de la respiration, les troubles digestifs, visuels, etc.

Un spécialiste en ces matières, le Dr. J. Rochard, affirme même que „*la sédentarité et l'immobilité attentive produisent une influence aussi néfaste sur l'organisme que la suractivité*“. Cette vérité est devenue

de nos jours un lieu commun, à en juger par l'extension et la prospérité remarquables des associations de gymnastes, d'excursionnistes, de sportmans de toute espèce.

Mais, objectera-t-on, les élèves, garçons et filles, ne sont pas assis toute la journée sur leurs bancs d'école; ils trouvent après les heures de leçons les loisirs suffisants pour se ressaisir et se livrer au jeu. — Cela n'est peut-être pas aussi vrai qu'on se l'imagine pour le plus grand nombre d'entre eux; néanmoins, admettant ce fait, remarquons bien que la gymnastique prévue ici ne fait pas double emploi avec les jeux de la rue: il s'agit d'exercices choisis et combinés spécialement en vue de redresser le corps, d'assurer chez les élèves un maintien correct, une allure dégagée et la beauté corporelle dans les limites possibles en chacun d'eux. „Ce que les bancs d'école gâtent, dévient ou atrophient, nous devons le remettre en état par des exercices bien compris“, écrit avec raison, Mr. Ul. Matthey (*Buts actuels de l'éduc. physique*, p. 9)... En Danemark et en Suède, dit-il, où les exercices de la gymnastique scolaire tendent à ce but et sont quotidiens, la tenue de la généralité des gens est si différente de celle que l'on voit chez nous, que les plus récalcitrants ou les plus indifférents aux exercices corporels seraient obligés de convenir, en présence de cette constatation, qu'ils se sont fourvoyés.

Le succès retentissant de petits manuels tels que celui du Dr. Müller: *Un quart d'heure d'exercice physique par jour*, prouve que la pratique des exercices corporels tend à faire partie intégrante de „l'hygiène du moi“ chez un nombre croissant de personnes. Il appartient à l'école de faire en sorte que ce soit là une réalité aussi pour chacun des membres de la jeune génération.

* * *

Récréations horaires. Un second correctif aux moeurs trop sédentaires de l'école me paraît indiqué dans l'introduction de récréations horaires d'une durée de dix minutes. L'expérience est toute en faveur d'une telle diversion au travail intellectuel, qui permet aux écoliers de se détendre, de s'ébattre à l'air, sans que pour cela les progrès de la classe ou sa bonne tenue en soient compromis.

VIII. La méthode d'enseignement.

La loi économique du moindre effort devrait conditionner la méthode pédagogique dans toutes ses applications. S'agit-il par exemple d'une leçon sur la transformation réciproque des unités de volume, de capacité

et de poids du système métrique, le moyen d'éviter des appels réitérés à l'imagination et des explications abstraites, si souvent incomprisés, c'est de placer tout bonnement devant la classe une balance, de mettre d'un côté 1 dm³ dans lequel on verse un litre d'eau, et de l'autre, la tare avec un poids d'un kg. On tirera de cette simple expérience toutes les inférences qui sont en rapport avec le sujet de la leçon. En donnant ainsi aux raisonnements nécessaires ces facteurs sensibles, que de peines, de patience, de vaines redites d'épargnées! La condition même du moindre effort chez le maître, comportant néanmoins un effet certain chez les élèves, c'est de concrétiser l'enseignement dans une mesure aussi large que possible.

Cet exemple synthétise toutes mes réflexions sur la méthode pédagogique.

Chaque fois qu'un résultat peut être obtenu à bon compte, on commet un gaspillage de peines, de force et de temps, en prenant la voie difficile; alors se produit le malmenage, cause ordinaire de surmenage.

Tant s'en faut que l'école actuelle en soit indemne. On n'en doit pas rendre responsable les membres de l'enseignement qui subissent les conditions qu'on leur fait en matières de programmes, d'examens et d'instruction professionnelle, celle-ci notoirement insuffisante. Le malmenage en effet a pour origine l'inexpérience, l'interprétation à la lettre de programmes trop copieux, la crainte des examens, le zèle extrême, la difficulté aussi à instruire des classes nombreuses ou subdivisées en plusieurs degrés.

Si l'art didactique est relativement peu développé, cela tient en premier lieu au crédit que l'on accorde à ce verbiage fadasse de peu d'utilité pratique qu'est la pédagogie de la plupart de nos manuels, et à ce fatras d'érudition vaine qu'est l'histoire de la pédagogie.

Le praticien s'en détourne le plus volontiers du monde et pour cause. Les pédagogues de cabinet ont trop souvent perdu de vue les réalités pratiques; l'enseignement est un véritable art, où l'habileté technique est décisive; c'est un art appliqué, qui est naturel dans la mesure où l'on tient compte des vérités positives de la science et de l'expérience réfléchie. Or, la psychologie, devenue tout à fait scientifique aujourd'hui, dispose d'une richesse très réelle de faits acquis et de vérités démontrées; il faut les connaître et savoir les appliquer d'une façon rationnelle aux réalités de l'école; en cela réside précisément le secret de la maîtrise dans un art qui veut être à la fois pratique, simple et naturel.

Quelques faits, rentrant dans le sujet qui nous occupe, serviront à illustrer cette manière de concevoir la vérité pédagogique :

On sait par exemple que l'enfant fait attention de lui-même à tout ce qui l'intéresse et l'émeut. Cette attention spontanée se produit par le simple effet de la curiosité. C'est cette forme de l'attention qu'il convient de susciter chez les tout jeunes élèves.

Il en existe une seconde forme, l'attention volontaire qui, le mot l'indique, résulte d'un effort sur soi-même, effort pénible s'il se prolonge. Pour cette raison, on doit y recourir avec prudence et la rendre habituelle petit à petit, au cours de plusieurs années. Au lieu de cela, que voit-on souvent ? — On l'impose d'emblée au tout petit enfant en recourant à la menace, on en fait dès le début au collège le régime ordinaire de certaines leçons et même de certaines écoles, et voilà comment se produisent des abus considérables de l'attention volontaire, dont la fatigue mentale est un effet aussi certain que l'aversion de l'école.

En parlant d'abus, impossible de passer sous silence celui des mémorisations verbales qui constituent la spécialité de l'école actuelle et sa base la plus apparente.

La mémoire verbale, dite aussi de récitation, s'applique aux mots, aux règles, aux noms, aux dates, etc. Elle est très utile, certes, mais elle n'est pas la mémoire unique et totale, de sorte que son développement exclusif se fait aux dépens des autres genres de mémoires : celle des faits sensibles, (formes, sons, couleurs), celle des faits intellectuels (idées, jugements raisonnements) et aux dépens encore de facultés importantes telles que l'observation, la réflexion, le jugement.

Et puis, en fait de mémoire verbale, quels abus ! S'agit-il de la récitation proprement dite, par exemple : une quinzaine de pièces en vers apprises en une année . . . quelle forte charge pour le petit primaire qui doit se les rappeler toutes à la lettre au jour de l'examen ! Et cela pour les oublier tantôt, car dans les classes ultérieures on en étudie de nouvelles séries Tout compte fait, nous avons au bas mot un total de 90 pièces pour le cycle primaire. Voulez-vous dire ce qu'il reste d'un pareil effort à la libération de l'école ? — Combien l'on serait mieux avisé de se borner à quelques pièces seulement par classe, de les reprendre souvent afin d'en faire l'objet d'exercice de déclamation et d'apprendre à l'écolier à se bien présenter et à bien dire !

Il y a malmenagé à coup sûr lorsqu'on laisse à l'élève le gros de l'effort. Cela se produit par ex. lorsqu'il est tenu d'apprendre dans ses livres ou ses cahiers, des notions qu'on s'est contenté tout

simplement de lui lire, de lui faire écrire ou de lui indiquer comme en passant. Les idées et les connaissances acquises de cette manière ingrate sont faibles, souvent confuses et peu durables. N'est-ce point là la vraie cause de cette pénurie d'idées qu'on est si souvent peiné d'avoir à constater chez les grands élèves?

Toute connaissance nouvelle devrait donner lieu au cours d'une causerie bien réglée, à un travail spécial d'idéation, d'assimilation, dont le but est de créer dans l'esprit des élèves ces associations d'idées qui sont la condition première des souvenirs persistants.

Il y a indigence psychologique et par suite malmenage lorsque, en matière de discipline, on choisit comme base parmi les mobiles qu'offre la nature, celui de la peur ou de la crainte qui est le plus mauvais parce que déprimant. Combien fatigante aux petits et aux grands est la classe où règne un caporalisme apparent ou mitigé! Cette forme inférieure de la discipline trahit une pénurie réelle de ressources. L'amour propre, la suggestion, l'intérêt, l'envie de faire plaisir, la sympathie, la curiosité sont des ressorts qu'il faut utiliser en tout premier lieu; si l'on sait en faire usage, ils permettent de maintenir facilement dans une classe, le bon ordre, la tranquillité, la joie au travail.

Inutile d'allonger cette énumération: le malmenage résulte bien en effet de la pauvreté psychologique de la méthode et des procédés d'application, et c'est la psychologie et l'expérience rationnelle qui seules procureront les moyens techniques de rendre l'école plus naturelle, plus concrète, plus adéquate aux élèves, et partant plus agréable à tous.

Conclusion.

En somme, pour assurer le fonctionnement normal de l'école et son progrès, une réaction s'impose contre les divers agents du surmenage spécialement contre le malmenage et la sédentarité. Cette réaction me paraît nécessiter: le concours du médecin, dorénavant auxiliaire de l'instituteur; une attention plus grande accordée au développement corporel; une révision des programmes dans le sens d'une simplification et d'une adaptation meilleure à la nature des écoliers; enfin l'accord plus effectif de la pédagogie appliquée avec la vérité psychologique et physiologique.

Tels sont les principes qui ont inspiré le présent rapport, comme aussi les thèses suivantes qui en sont le fidèle reflet:

- 1^o Le surmenage a pour causes déterminantes :
- a) la précocité, l'exagération et la mauvaise direction du travail intellectuel ;
 - b) la sédentarité.
- La faiblesse et les tares physiques, l'inaptitude intellectuelle et les conditions défectueuses de l'hygiène personnelle en sont les causes prédisposantes.
- 2^o L'art pédagogique doit se régler sur la nature et l'évolution mentale de l'enfant.
- 3^o Les mesures pédagogiques à prendre à l'école primaire en vue de prévenir ou de combattre le surmenage sont les suivantes :
- A. Il sera créé pour chaque élève une fiche ou un bulletin sanitaire.
 - Les enfants faibles de constitution et les anormaux seront mis au bénéfice de mesures spéciales (classes de matinée, classes en plein air, classes d'arriérés, etc.).
 - B. Les programmes seront révisés sur la base de l'utilité relative des branches d'études.
 - On y réduira la part des matières abstraites et de pure érudition et l'on augmentera d'autant celle des connaissances propres à développer l'observation, le jugement, le sens pratique et l'action personnelle des élèves.
 - L'enseignement de la lecture et de l'écriture sera différé de quelques années (en principe, jusqu'à l'âge de 9 ans).
 - On organisera dans chaque classe une série de leçons de choses et d'expériences pratiques à réaliser en plein air, et dont le programme et le nombre sont à déterminer. Ce genre d'enseignement sera de règle à l'école enfantine par tous les après-midi de beau temps, durant la belle saison.
 - Les exercices physiques au grand air seront encouragés ; à cet effet, des congés occasionnels seront accordés, en hiver plus spécialement.
 - C. A l'horaire (emploi du temps), les leçons seront réparties de telle sorte que l'après-midi soit réservée à des travaux faciles (gymnastique, chant, travaux manuels, dessin, écriture, lecture récréative).
- Toute journée entière d'école comportera une demi-heure au moins d'exercices corporels spécialement destinés à redresser la colonne vertébrale, à développer la cage thoracique et à habituer

à une tenue correcte ; ces exercices seront effectués au grand air ou dans un local expressément aéré.

— Les leçons consécutives seront coupées de temps de repos ou de récréations obligatoires, de 10 minutes.

— Les tâches à domicile seront tout à fait supprimées.

— La question de réduire la classe à la matinée seulement, sera examinée dans un rapport spécial.

D. Les méthodes et procédés d'enseignement seront conformes à l'expérience rationnelle et aux données de la psychologie contemporaine.

— La discipline ne doit pas être déprimante ; en conséquence, on évitera en règle générale de recourir à la peur ou à la crainte, et de faire de la contrainte un moyen habituel de direction.