

Zeitschrift: Annuaire de l'instruction publique en Suisse
Band: 17 (1926)

Artikel: L'hygiène dans les écoles nouvelles
Autor: Ferrière, Ad.
DOI: <https://doi.org/10.5169/seals-111366>

Nutzungsbedingungen

Die ETH-Bibliothek ist die Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften. Sie besitzt keine Urheberrechte an den Zeitschriften und ist nicht verantwortlich für deren Inhalte. Die Rechte liegen in der Regel bei den Herausgebern beziehungsweise den externen Rechteinhabern. [Siehe Rechtliche Hinweise.](#)

Conditions d'utilisation

L'ETH Library est le fournisseur des revues numérisées. Elle ne détient aucun droit d'auteur sur les revues et n'est pas responsable de leur contenu. En règle générale, les droits sont détenus par les éditeurs ou les détenteurs de droits externes. [Voir Informations légales.](#)

Terms of use

The ETH Library is the provider of the digitised journals. It does not own any copyrights to the journals and is not responsible for their content. The rights usually lie with the publishers or the external rights holders. [See Legal notice.](#)

Download PDF: 16.05.2025

ETH-Bibliothek Zürich, E-Periodica, <https://www.e-periodica.ch>

L'Hygiène dans les Ecoles nouvelles.

S'il est une question d'utilité publique, c'est bien celle de l'éducation ! Aujourd'hui plus que jamais. Le désarroi social se répercute sur la jeunesse. L'enfance en souffre plus qu'on ne saurait l'imaginer. Or aucune réforme sociale, aucune mesure d'utilité générale ne saurait porter de fruits durables si elle n'est soutenue et appuyée par une opinion publique éclairée. Cette opinion, celle des adultes de demain, c'est chez les enfants d'aujourd'hui que nous devons la préparer.

Le bon sens, l'équilibre moral, la bonne volonté, telles sont les bases de la société. Assurer à l'enfance une hygiène physique et morale éclairée, c'est donc contribuer, par elle, à assainir la situation morale et sociale du pays. Voilà ce qui nous pousse à étudier ici cette question importante entre toutes. Et comme la réalité visible et tangible frappe davantage que la théorie, c'est à des exemples concrets que l'on aura recours, exemples empruntés à ces « laboratoires de l'éducation de l'avenir » que prétendent être et que sont en réalité les meilleures Ecoles nouvelles à la campagne.

Celui qui pénètre pour la première fois dans une véritable Ecole nouvelle, surtout s'il a l'occasion d'y séjourner deux ou trois jours, est frappé de l'atmosphère morale qui règne dans ce petit monde d'enfants et d'adolescents. Il ne sait à quoi l'attribuer : mais il se sent entraîné dans un courant fait de gaîté et de bon travail, de spontanéité et de sérieux, de liberté et pourtant de respect de la règle qui font de cette vie une chose unique en son genre. Nul qui ne se sente rajeuni au milieu de toute cette jeunesse. Nul qui ne se sente réconforté par tant de santé, tant de joie et tant de force. Le livre des visiteurs est là pour en témoigner. Jour après jour, parents, éducateurs ou simples

curieux y notent leur admiration et leur enthousiasme : « Ah ! si j'avais pu être élevé dans une école comme celle-là ! » écrit l'un ; et un autre : « Ah ! si toute la jeunesse du pays pouvait être vivifiée par cette éducation forte et libre ! »

Patience ! pères de familles, patience ! Un jour viendra... — mais ce jour ne viendra que si vous collaborez à son avènement.

La première Ecole nouvelle fut fondée, comme on le sait, en 1889, par le Dr Cecil Reddie à Abbotsholme dans le Derbyshire en Angleterre¹. Reddie est un original. Anglais, il ne cesse de marquer son antipathie à l'égard des Anglais ou — disons mieux — à l'égard des défauts particuliers aux Anglais et il exerce à leur dépens sa verve souvent fulgurante². Il a étudié la pédagogie à Iéna avec W. Rein. Il est docteur en science de l'Université de Göttingen. Comme tous les précurseurs, il envisage le problème de l'éducation sous son aspect humain. Comme tous les précurseurs aussi, comme tous ceux qui ont travaillé leur sujet jusqu'au fond, il est un peu absolu dans les conclusions et dans les applications auxquelles il s'est arrêté. Comme tous les précurseurs enfin, il heurte les usages reçus du public et le public se détourne de lui. Aujourd'hui encore, son Ecole ne compte que quelque quarante élèves, et les griefs que les parents de ceux-ci et les éducateurs qu'il a sous ses ordres formulent à son égard ne manquent pas tous de fondement.

Le grand succès des Ecoles nouvelles est dû principalement à ses disciples, imitateurs et successeurs qui ont combiné à des degrés divers l'idéal primitif, encore quelque peu simpliste, et les exigences actuelles, infiniment plus complexes, que légitiment les découvertes récentes de la psychologie expérimentale. Par là, ils se sont rapprochés, plus que Reddie lui-même, de l'idéal de l'éducation nouvelle.

¹ L'étude qui suit est basée sur une enquête récente faite dans les Ecoles nouvelles de la Suisse. On s'est servi du même questionnaire que lors d'une enquête analogue faite il y a dix ans, par l'auteur de ces lignes à l'instigation du Dr F. Zollinger, chef du Département de l'éducation publique de Zurich et publiée dans les « Annales suisses d'hygiène scolaire » de 1916.

² Voir C. REDDIE : *John Bull : His Origin and Character* (Londres, Georg Allen and Sons, 1903).

Quel est cet idéal ? Pour saisir le but d'un mouvement, il faut en discerner tout d'abord l'origine. L'origine de toute réforme, pédagogique ou autre, est le désir de satisfaire un besoin que l'on juge insuffisamment satisfait par le système régnant. Dans l'espèce, il me paraît que trois besoins principaux sont en jeu : le besoin de rapprocher les méthodes pédagogiques de la *nature de l'enfant* telle que nous la révèlent la physiologie et la psychologie ; les *besoins sociaux* de l'heure actuelle qui diffèrent profondément de ceux d'il y a un demi-siècle, pour ne pas remonter plus haut ; enfin le *besoin d'idéal de l'esprit humain*, plus nettement conçu maintenant que jamais, depuis que l'esprit critique a détruit tant de vieilles « idoles » — pour parler avec Bacon — et que l'on a senti le besoin de remplacer le luxe d'une érudition livresque par des moyens scientifiquement appropriés aux fins poursuivies.

Nous ne nous étendrons pas ici sur ces trois points. Nous les considérons comme acquis. Il sera plus intéressant de voir ce que les Ecoles nouvelles ont réalisé pratiquement. Qu'on me permette cependant d'insister encore sur le point suivant : les Ecoles nouvelles ne prétendent pas être les « écoles de l'avenir », elles n'ont pas la prétention folle de réaliser un idéal ; elles savent que jamais les écoles d'Etat ne les imiteront en tout et partout, pour la bonne raison que ce serait chose irréalisable. Leur ambition est plus modeste, mais elle est très haute encore : elles prétendent être des laboratoires de pédagogie pratique, laboratoires d'essai des méthodes nouvelles, champs d'expériences d'un idéal qui, lui, *mutatis mutandis*, pourra devenir celui des écoles officielles. C'est à ce titre qu'elles nous intéressent ici.

L'Ecole nouvelle est un foyer d'éducation situé à la campagne. C'est ce qui ressort du nom que lui a donné le Dr Hermann Lietz (1868-1920), le premier qui importa ce genre d'école en Allemagne. Le *Land-Erziehungsheim*, comme son nom l'indique, est situé en pleine campagne, dans la paix des champs et des bois, loin du vain bruit des villes, assez près pourtant pour que l'on puisse profiter des ressources d'art et de science que seules celles-ci peuvent offrir à des adolescents ; on y donne le pas à l'éducation intégrale de la nature humaine sur l'instruction livresque à laquelle l'école, hier encore, confinait trop

généralement son rôle ; enfin ce n'est pas l'école-caserne, c'est l'école-famille, ou si l'on veut, l'école-foyer, où l'on vit par petits groupes, dans des maisons séparées, sous la conduite d'un éducateur marié, ou tout au moins d'un éducateur et d'une éducatrice qui sachent cultiver en l'enfant les valeurs affectives et morales qui lui sont naturelles et qui ne peuvent éclore que dans l'atmosphère chaude du foyer.

Les Ecoles nouvelles sont donc des internats. Mais elles ne prônent pas du tout l'internat comme un système modèle. Partout où la vraie famille place l'enfant dans les conditions d'hygiène physique et morale que requiert son organisme physique et psychique, il faudra préférer la vie de famille véritable. Les avantages de celle-ci l'emportent sur la séparation d'avec les parents — séparation que l'internat rend nécessaire — et ceci quand bien même l'externat que suivrait l'enfant ne serait pas la perfection. Les Ecoles nouvelles sont donc réservées principalement aux orphelins, aux enfants dont les parents vivent dans les grandes villes ou aux colonies, aux enfants nés dans des familles qui ne présentent pas les conditions exigées pour l'évolution calme et équilibrée de leurs facultés. Et l'on sait, hélas, combien ces cas sont nombreux de nos jours. Autant la famille saine offre une nourriture intellectuelle et morale de bon aloi à l'enfant qui voit ses qualités héréditaires cultivées et enrichies par l'influence de parents intelligents, autant une atmosphère nerveuse est désastreuse à l'enfant qui a une hérédité nerveuse, car la nervosité est destructrice de toute évolution saine et équilibrée ; elle est le levain de tous les vices.

Ceci nous amène à considérer la haute importance de l'hygiène — hygiène physique et morale — pour le développement non seulement du corps de l'enfant, mais aussi de sa vie spirituelle. Il n'est pas de détail à cet égard qu'il soit superflu d'examiner avec toute l'attention et la clairvoyance que mérite ce qui touche à l'essence même de la vie. On a souvent plaisanté le Dr Reddie, à tort selon nous, sur la minutie avec laquelle il a réglé les moindres détails de la vie scolaire dans les chambres à coucher, au repas, au bain, à la fenaison, dans les questions concernant les vêtements, les jeux, etc. Il est bon que l'enfant sente profondément la valeur de toutes les petites règles pratiques, les plus humbles même, qui concourent à maintenir et

à accroître sa santé. Il est bon que, les ayant comprises, il les réalise dans sa vie. Les habitudes ainsi acquises libéreront son esprit pour des tâches plus élevées. Le cadre de la vie physique et morale n'est qu'un moyen, mais c'est le moyen unique de s'élever à une vision supérieure de l'existence et des rôles dévolus à l'homme dans la marche vers le progrès.

Il serait fastidieux, dans cette introduction, de passer en revue l'organisation, au point de vue de l'hygiène, de toutes les Ecoles de l'étranger. Ainsi, celles du Dr Lietz ont suivi presque point par point, du moins au début, les règles de vie d'Abbotsholme. Les pédagogues qui ont vécu chez Lietz et ont fondé plus tard des écoles séparées, ont imité et perfectionné le type primitif. Nous mentionnerons ces perfectionnements en analysant plus loin les réponses que nous avons reçues à notre questionnaire adressé aux Ecoles nouvelles suisses. En Angleterre, M. J. H. Badley, directeur de la grande école coéducative de Bedales, avait passé trois ans comme maître à Abbotsholme : deux de ses principaux collaborateurs y avaient fait toutes leurs études. En France, Edmond Demolins s'inspira directement d'Abbotsholme et de Bedales lorsqu'il fonda près de Verneuil-sur-Avre sa fameuse Ecole des Roches. Wilhelm Frei vécut à Abbotsholme et chez Lietz, Werner Zuberbühler également chez Lietz avant de fonder leur école de Glarisegg. Enfin tous les *Land-Erziehungsheime* et toutes les *Freie Schulgemeinden* d'Allemagne, en particulier Wickersdorf, fondé par Gustav Wyneken, et l'Odenwald, fondé par Paul Geheeb¹, s'inspirent directement des écoles Lietz où leurs initiateurs ont vécu plus ou moins longtemps.

Ainsi c'est d'Abbotsholme qu'est parti le mouvement et c'est Abbotsholme que nous étudierons avant tout. Nous ne partageons pas l'opinion du Dr Reddie sur tous les points. Nous estimons qu'il morcelle trop l'activité des enfants, qu'il ne cultive pas assez la liberté et la spontanéité. Sa devise « La liberté est l'obéissance à la loi », est entièrement vraie si la loi se contente de réglementer les activités inférieures et mécaniques de la vie et surtout si elle s'adapte aux besoins de la nature

¹ Voir Elisabeth HUGUENIN : *Paul Geheeb et la libre communauté scolaire de l'Odenwald* (Genève, Bureau international des Ecoles nouvelles, Ch. Peschier 10, 1923, 2 fr. 50).

enfantine. Mais si la loi s'en écarte ou si elle prétend régler ce qui ne peut se développer normalement et sainement que selon le génie propre de chacun, elle devient un carcan, une gêne, un frein à la spontanéité, mère de l'expérience et de la raison.

Cette réserve faite, nous croyons que le lecteur aura intérêt à connaître par le menu ce qui se fait à Abbotsholme en matière d'hygiène scolaire. D'abord parce qu'il y a peu d'exemples d'une clairvoyance aussi avertie et, comme nous l'avons dit, d'une minutie aussi grande apportée aux moindres détails. Puis en raison même du fait qu'Abbotsholme est l'école-mère de la plupart des Ecoles nouvelles. Enfin parce qu'elle est très peu connue, chose curieuse, même des directeurs d'Ecoles nouvelles. Les écrits de Reddie sont rares. Son gros livre intitulé « Abbotsholme ou dix années d'expérience dans un laboratoire de pédagogie » est presque introuvable. Sa revue « The Abbotsholmian » ne sort presque pas du cercle étroit des parents d'élèves et des anciens élèves. Enfin l'importante thèse de doctorat de notre ami et compatriote le Dr F. Grunder, « Le mouvement des Ecoles nouvelles en Angleterre et en France » (Paris, Larose, 1910) est épuisé depuis longtemps ¹.

Ce que nous noterons sur Abbotsholme pourra servir de point de comparaison avec les observations faites dans les Ecoles nouvelles de la Suisse.

Voici maintenant, à titre documentaire, le questionnaire portant sur l'Hygiène, adressé aux principales Ecoles nouvelles de la Suisse :

I. QUESTION DE L'HABITATION.

1. Votre école est-elle un internat situé à la campagne ?
2. Combien compte-t-elle d'élèves et de quel à quel âge ?
3. Y a-t-il plusieurs maisons d'habitation ou une seule ?
4. Combien y a-t-il d'élèves par maison ?
5. Les classes et ateliers sont-ils dans une ou dans des maisons séparées ?
6. En cas de coéducation des sexes, les logements des jeunes filles sont-ils séparés de ceux des garçons ?

¹ L'édition allemande de ce livre, revue et complétée, porte le nom de *Land-Erziehungsheime und Freie Schulgemeinden* (Leipzig, Klinkhardt, 1916.)

II. QUESTION DU SOMMEIL.

1. Quel est le nombre d'heures de sommeil pour les différents âges représentés ?
2. Les lits ont-ils des draps ? des oreillers ? des couvertures de laine ? des édredons ?
3. Les élèves dorment-ils en toute saison les fenêtres grandes ouvertes ?
4. Combien y a-t-il d'élèves par dortoirs ?
5. La surveillance est-elle exercée par un adulte ou par un élève plus âgé ?
6. Est-il prévu un repos physique (sieste) au milieu du jour ? Dans ce cas, à quelle occupation intellectuelle (lecture personnelle, lecture par un adulte) se livre-t-on à ce moment-là ?

III. QUESTION DE L'ALIMENTATION.

1. Combien y a-t-il de repas par jour et à quelles heures ont-ils lieu ?
2. De quoi se composent-ils (répartition des laitages, œufs, farineux, légumes, fruits crus ou cuits, etc.) ?
3. Y a-t-il de la viande aux deux principaux repas ? Sinon quel est le régime adopté ?
4. Sert-on du vin ou de la bière aux élèves ? Et dans quelle mesure ?
5. Reçoivent-ils du thé et du café ? Quand ? Dans quelle mesure ?
6. Boit-on de l'eau aux repas ou a-t-on adopté le régime des repas secs ?
7. Les élèves se servent-ils eux-mêmes ou les sert-on ? (Question en corrélation avec la question de l'éducation des instincts).
8. L'usage du tabac est-il prohibé même pour les grands élèves ?
9. Quelles mesures a-t-on prises à l'égard des vivres (sucreries, etc.) envoyés par les parents ?

IV. QUESTION DE L'HYDROTHERAPIE.

1. Y a-t-il douche froide ou tub tous les matins en toute saison ?
2. En quoi consiste le lavage du soir ?
3. Combien les élèves reçoivent-ils de bains chauds par semaine ?
4. La natation est-elle pratiquée et dans quelle mesure ?

V. QUESTION DE LA CURE D'AIR ET DE SOLEIL.

1. Pratique-t-on des exercices quotidiens de gymnastique le corps nu en plein air ?

2. Les travaux des champs et les sports se font-ils le torse nu ?
3. De même, les sports d'hiver, au soleil, se font-ils le torse nu ?
4. Prend-on quelquefois les repas en plein air ?
5. Est-il prévu une progression pour les bains de soleil des élèves nouveaux venus ? Dans ce cas quelle est-elle ?
6. Quel costume a-t-on adopté respectivement pour les temps ordinaires et pour le jeu ? Porte-t-on des cols empesés ? des pantalons longs ?
7. De quel tissus se compose le linge de corps ?

VI. QUESTION DES EXERCICES PHYSIQUES.

1. Quels jeux corporels pratique-t-on ?
2. Y a-t-il des jeux obligatoires ? Lesquels ?
3. A quelles heures de la journée joue-t-on ?
4. Quels sont, aux différentes saisons, les jeux principaux ?
5. Quels sports pratique-t-on ?
6. Quelle est la proportion des excursions dans la semaine ? Et dans l'année ?
7. Pratique-t-on le camping, couche-t-on sous la tente ou dans le foin et cuit-on ses repas soi-même ? Combien de fois par an environ ?
8. Les élèves ont-ils institué des patrouilles d'éclaireurs selon le système de Baden-Powell ?
9. Quel système de gymnastique pratique-t-on ?
10. Combien d'heures par semaine et à quel moment de la journée fait-on de la gymnastique ?
11. Y a-t-il des mensurations périodiques, un carnet sanitaire est-il en usage ? Sur quels points porte cet examen physique ? Quelle fréquence lui donne-t-on ?

VII. QUESTION DES TRAVAUX MANUELS.

1. Fait-on de la menuiserie, de la charpenterie, de la forge, de la maçonnerie, des travaux de terrassement, du jardinage, de l'agriculture (quels travaux ?), de l'élevage (quels animaux ?)
2. Fait-on d'autres travaux utiles en plein air ? Lesquels ?
3. Pratique-t-on d'autres métiers manuels ? Lesquels ? (poterie ? vannerie ? reliure ? imprimerie ? boulangerie ? tissage ?)
4. Pratique-t-on des arts industriels ? Lesquels ?
5. Combien y a-t-il d'heures par jour et par semaine consacrées aux travaux manuels ?
6. A quels moments de la journée se placent-elles ?

7. De tous ces travaux, lesquels sont obligatoires et dans quelle mesure ?

VIII. QUESTION DE L'ENSEIGNEMENT DE L'HYGIÈNE.

1. Y a-t-il des leçons d'hygiène ?
2. Quel en est le programme aux différents âges ?
3. Sont-elles accompagnées d'expériences pratiques ? Lesquelles ?
4. Combien d'heures par an y consacre-t-on ?
5. La question sexuelle est-elle abordée avec les élèves en classe ou individuellement ? A quel âge ?

IX. HYGIÈNE DU TRAVAIL INTELLECTUEL.

1. Combien y a-t-il d'élèves par classe ?
2. Les élèves sont-ils assis sur des bancs fixes ou sur des chaises mobiles et ont-ils devant eux des pupitres inclinés ou des tables planes ?
3. Combien durent les classes et les récréations ?
4. L'enseignement est-il réduit à la matinée ou non ?
5. Combien y a-t-il d'heures d'enseignement par jour ? par semaine ?
6. Combien les devoirs (travaux personnels) prennent-ils en moyenne de temps, pour les différents âges ?
7. Combien traite-t-on de branches par matinée ?
8. Pratique-t-on le système des classes mobiles ? Et pour quelles branches ?
9. Les élèves ont-ils un horaire déterminé par celui de leur classe ou ont-ils un horaire individuel (comme celui des étudiants des Universités) ?
10. Y a-t-il une organisation en vue des travaux libres des élèves ?

X. AVEZ-VOUS D'AUTRES OBSERVATIONS A FAIRE CONCERNANT L'HYGIÈNE PHYSIQUE OU INTELLECTUELLE DANS VOTRE ÉCOLE ?

Le questionnaire ci-dessus a été envoyé à sept écoles nouvelles suisses et à une école qui se rapproche du type des Ecoles nouvelles¹. Ce sont:

¹ Voir : *L'Ecole nouvelle et le Bureau international des Ecoles nouvelles*, par Ad. FERRIÈRE (Revue « Pour l'Ere nouvelle », Genève, Ch. Peschier 10, n° 15, avril 1925, 1 fr. 25), où se trouvent exposés les 30 points qui — d'après les expériences faites jusqu'ici — caractérisent les Ecoles nouvelles et dont 15 au moins doivent être appliqués (chiffres entiers et demi-points additionnés) pour qu'une institution privée à la campagne (internat) puisse

1. Le schweizerisches Land-Erziehungsheim (S. L. E. H.) de GLARISEGG, près de Steckborn, Thurgovie, fondé en 1902, par MM. Wilhelm Frei et Werner Zuberbühler, et dirigé par celui-ci dès la mort de M. Frei survenue en 1904. Elle compte 50 élèves de 6 à 19 ans.

2. Le S. L. E. H. de KEFIKON, près d'Islikon, Thurgovie, fondé en 1906 et dirigé par M. Aug. Bach, conseiller scolaire. 30 à 35 élèves de 6 à 17 ans.

3. Le S. L. E. H. de HOF-OBERKIRCH, près de Kaltbrunn, St-Gall, fondé en 1907 et dirigé par M. Hermann Tobler. 50 élèves de 6 à 18 ans.

4. L'Ecole Nouvelle de LA CHATAIGNERAIE, près de Coppet, Vaud, fondée en 1908 et dirigée par M. Ernest Schwarz-Buys. 60 élèves de 8 à 18 ans.

5. L'Ecole Nouvelle de BEX, Vaud, fondée en 1911 d'abord à Villeneuve et dirigée par M^{lle} Lydie Hemmerlin, d'Alsace. 25 à 30 élèves de 6 à 18 ans. (Coéducation jusqu'à 12 ou 14 ans, puis jeunes filles seulement.)

6. L'Ecole nouvelle de CHAILLY sur Lausanne, Vaud, fondée en 1905 par M. Edouard Vittoz et dirigée par M. Louis Vuilleumier. 110 élèves de 8 à 19 ans, dont 75 externes et 35 internes ; les jeunes filles sont admises comme externes seulement.

7. The Fellowship School, à Gland, Vaud, fondée par Miss Emma Thomas, en 1921. 30 garçons et filles entre 7 et 17 ans.

Une autre école qui se rapproche du type de l'Ecole nouvelle est :

8. L'Institut de la GRÜNAU, près de Berne, fondé en 1896 et transformé en 1901 par le Dr Looser. 40 à 50 élèves de 11 à 16 ans ; un petit nombre de plus jeunes et de plus âgés.

Coup d'œil d'ensemble

Afin de donner au lecteur une idée générale de la vie à Abbotsholme, commençons par quelques indications générales concernant le cadre extérieur et l'horaire de la journée.

Le château d'Abbotsholme est situé en pleine campagne sur une colline. Avec les ateliers, les laboratoires et la ferme, il se trouve placé au centre d'un domaine de 133 hectares, dont la petite rivière Dove fait le tour sur trois côtés. Toute la vie

être reconnue comme « Ecole nouvelle » authentique par le Bureau international créé à Genève en 1899 et inscrit à la section des Bureaux internationaux à la Société des Nations.

se concentre sur ce domaine : « Le domaine scolaire, écrit Reddie, devrait être le livre toujours ouvert et la source inépuisable de toutes les études de géographie, d'histoire naturelle, de sciences et de mathématiques ; la vie à l'école devrait être le manuel d'histoire, d'art et de morale, et tous deux ensemble le livre de religion et le modèle vivant pour toutes les études. » Incomparable est l'influence du milieu ambiant sur le développement de l'enfant, influence inconsciente de tous les instants qui est en général beaucoup plus puissante que l'éducation consciente des hommes.

Voici le plan d'une journée. On se lève à 6 h. 10 en été, à 6 h. 55 en hiver, après un sommeil d'un peu plus de 9 heures. Lorsque la cloche sonne (ou, comme chez le Dr Lietz, à Ilsenburg, lorsqu'a retenti le cor), les garçons se lèvent et prennent dans leur dortoir un tub d'eau froide. C'est le « préfet », un camarade plus âgé responsable de la chambre, qui veille à la propreté des petits, les aide au besoin et assure l'ordre du dortoir.

« Bientôt, déclare Grunder ¹, nous les voyons rassemblés dans la cour, occupés à des exercices de gymnastique suédoise sous la direction d'un préfet ou d'un professeur. En hiver, cette gymnastique est remplacée par une course d'un kilomètre et souvent le professeur en charge a de la peine à ne pas se laisser dépasser par ses jeunes compagnons qui aiment l'émulation. » Puis vient un court service religieux mi-anglican, mi-laïque. Après le déjeuner, dont nous reparlerons, les élèves montent pour faire leur lit et se laver les dents sous la surveillance des préfets. Suivent quatre heures de classe, qui durent chacune 45 minutes. Elles sont séparées respectivement par 15 minutes de récréation que les élèves passent au grand air. Durant la seconde récréation, il est servi aux élèves un verre de lait froid et quelques biscuits ; durant la troisième, ils changent de vêtement et enfilent des culottes courtes de flanelle, largement ouvertes au-dessus du genou, et des chandails afin d'être prêts pour les travaux pratiques et les jeux de l'après-midi. A midi 15 en été, bain dans la rivière ; en hiver, menuiserie ou classe.

Contrairement à l'usage anglais, le repas principal a lieu au milieu du jour. Il est suivi d'une courte lecture, ou d'une cri-

¹ *Op. cit.*, p. 54.

tique, toujours mordante et spirituelle, du directeur sur les événements de l'école, et les élèves se rendent ensuite à la chapelle pour entendre pendant vingt minutes des morceaux d'orgue, de piano ou de violon, exécutés par les professeurs de musique ou les élèves. « Ensuite, à 2 heures, les travaux pratiques commencent... Une heure de dessin, de peinture, de modelage ou d'esquisse en plein air, est suivie d'une heure de menuiserie, de laboratoire de chimie ou de travaux de ferme. Quoiqu'ils ne se destinent pas à l'agriculture et qu'ils soient des fils de familles aisées, les élèves font volontiers les travaux les plus simples, parfois même les plus rebutants. De 4 à 6 heures (de 2 à 4 heures en hiver), il y a alternativement du jardinage ou des jeux. En hiver, on joue au football rugby ; en été, c'est le cricket qui est en faveur. » Ajoutons que le mardi et le vendredi après-midi sont libres et consacrés à des excursions dans le voisinage ; celles-ci ont un but instructif ou éducatif.

Après un bain ou une douche, les élèves revêtent leur uniforme (nous en reparlerons) et — en hiver après une classe qui a lieu de 4 $\frac{1}{2}$ à 6 heures, — c'est l'heure du thé qui correspond à notre dîner. Leçon de chant, préparations, le mercredi soir concert, lecture ou débat, le samedi soir, comédie, exercice de boxe ou d'escrime, précèdent un service religieux analogue à celui du matin. A 9 heures on serre la main au directeur et l'on va se coucher. La douche du soir est facultative. Il reste encore 20 minutes pour causer intimement avant le couvre-feu — idée originale — et l'on s'endort les fenêtres largement ouvertes, quelle que soit la saison, après une journée bien remplie, fatigante, mais riche et variée.

Etudions maintenant tour à tour ce qui concerne l'habitation, le sommeil, la nourriture, l'hydrothérapie, la cure d'air et de soleil, les exercices physiques, les travaux manuels, l'enseignement de l'hygiène et l'hygiène du travail intellectuel, tant à Abbotsholme que dans les écoles nouvelles de la Suisse.

I. Habitation.

Voici comment Grunder rend compte de l'installation d'Abbotsholme ¹ :

« L'école même ne rappelle en rien une caserne. C'est la grande maison anglaise en briques, avec chauffage central, fenêtres larges et carrées, et dont l'entourage immédiat donne l'illusion d'un parc superbe. De solides meubles en chêne, des reproductions de chefs-d'œuvre de grands maîtres, de jolies sculptures de l'époque grecque ornent toutes les pièces, même les salles de classes : c'est là une leçon de choses des plus vivantes. Rien qui soit de mauvais goût, rien de médiocre ou d'éphémère, rien qui puisse fausser le jugement artistique ; partout, une propreté et un ordre méticuleux créent une atmosphère de dignité et de bon ton qui oblige à la bonne tenue et au respect. Les fleurs mêmes, cultivées dans les serres de l'école, sont choisies avec soin et, suivant la saison, ornent avec une variété charmante les tables et les différentes pièces de la maison pendant toute l'année, — c'est une leçon de botanique perpétuelle. Tout révèle un esprit pédagogique poussé jusqu'aux plus petits détails inaperçus de la foule. »

Dallages et linoléums sont lavés fréquemment et les élèves ne troublent pas cet ordre ; ils ne pénètrent pas dans la maison sans avoir changé de chaussures au vestiaire. Nulle part rideaux, draperies ou tapis qui retiennent la poussière.

* * *

En Suisse, toutes les écoles nouvelles, sauf Chailly, sont des internats situés à la campagne. Chailly est dans la banlieue de Lausanne.

Le système familial des maisons séparées n'a pu être établi partout, soit pour cause financière, soit parce qu'il n'a pas été possible au directeur de trouver le nombre voulu de chefs de maison capables et dévoués.

Voici les réponses reçues à ce sujet :

De *Glarisegg* : « Il y a deux maisons d'habitation reliées entre elles par la salle à manger ; elle ont pour but de séparer les élèves plus âgés des plus jeunes. Il y a 30 élèves dans le château, 20 dans

¹ Op. cit., p. 49,

le nouveau bâtiment. Les classes et ateliers sont dans un troisième bâtiment qui leur est réservé. »

De *Kefikon* : « Le château de Kefikon — 31 élèves de 6-17 ans — sert de maison d'habitation. Les classes et ateliers occupent une construction voisine. »

A *Hof-Oberkirch*, il y a deux maisons : une petite où logent 15 jeunes élèves ; une grande, bâtie en 1905, où demeurent 35 garçons. L'âge des élèves varie entre 6 et 17 ans. La grande maison contient tous les autres services : classes, ateliers, salles de réunion, hall de gymnastique, etc.

A la *Châtaigneraie*, les 60 élèves demeurent dans un seul et vaste bâtiment qui est divisé en deux ailes par le grand hall de gymnastique. A l'est sont les dortoirs, à l'ouest l'école et les ateliers. Dans la tour d'angle, un appartement est réservé aux plus jeunes, un autre à l'infirmerie.

A *Bex*, deux maisons et un pavillon. 10 à 15 élèves par maison de 6 à 18 ans. Les garçons, tout jeunes, demeurent dans les mêmes maisons que les jeunes filles qui forment la majorité. Les classes et ateliers se trouvent dans les maisons d'habitation.

A *Chailly*, il y a un bâtiment qui sert à l'externat et où se trouvent les classes et les ateliers et un bâtiment d'habitation avec 30 à 35 élèves internes. Au total 110 élèves de 8 à 19 ans. Pas de jeunes filles à l'internat.

L'Ecole de *Gland* compte 30 élèves de 7 à 17 ans. Quatre petites maisons de 6 à 18 élèves. Les classes et ateliers ne sont pas séparés des maisons d'habitation. Jusqu'ici les garçons et les jeunes filles logent dans des bâtiments séparés.

Grünau : Trois maisons de 12 à 18 élèves. Il y a une maison séparée pour les classes et les ateliers.

II. Sommeil.

Comme je l'ai dit, tous les actes de la journée sont minutieusement réglés par le Dr Reddie. Prenons comme exemple la question des dortoirs. On trouve dans chacun d'entre eux deux longues pancartes. La première est intitulée : « Quelle est la valeur éducative de la vie au dortoir ? » et la seconde : « Comment la vie au dortoir est-elle organisée ? »

Voici quelques extraits de la première : « Tous les garçons d'Abbotsholme, dès le moment où ils se couchent jusqu'à celui où ils se lèvent, passent chaque jour 9 à 10 heures sur les 24 dans leur dortoir ; comme en outre ils consacrent 20 minutes à s'habiller

et, après déjeuner, 10 minutes à faire leur lit, ce qui fait en tout de 10 à 10 ½ heures passées dans les chambres à coucher, on comprendra qu'ils y soient profondément influencés par le caractère et les habitudes de leurs compagnons. Au début de chaque terme on prend un soin extrême à assigner aux élèves des dortoirs qui leur conviennent, à veiller avant tout à ce qu'ils aient des capitaines entièrement honorables et capables et à ce que tous les garçons habitant une même chambre soient à même d'agir les uns sur les autres d'une façon favorable.

« Il est important en outre que, de temps en temps durant le trimestre, les garçons puissent être transférés d'un dortoir à un autre, si cela est jugé nécessaire pour leur bien. »

Le D^r Reddie est d'avis qu'en groupant un petit nombre d'élèves dans un même dortoir on favorise l'occasion d'une entr'aide mutuelle et il relève avec raison le fait que « ce sont précisément les impressions reçues justes avant de s'endormir ou à la fraîcheur du réveil qui produisent les résultats peut-être les plus durables sur le caractère d'un garçon ».

Après des essais divers, faits avec des dortoirs de trois, quatre, cinq, six, sept, dix et treize élèves, après avoir écouté durant quatorze ans les avis de plusieurs centaines de garçons, le D^r Reddie est arrivé à la conviction que c'est le nombre de sept élèves par dortoir qui se trouve être le plus favorable. Lorsque les élèves sont plus nombreux, il n'y a plus l'intimité désirée ; lorsqu'ils le sont moins, le D^r Reddie craindrait que de mauvaises influences soient susceptibles de s'exercer. Mais il ne croit pas qu'avec le nombre de sept un dortoir entier puisse être contaminé. Quant au système des grands dortoirs avec cases séparées pour chaque élève, c'est le plus détestable de tous, car, en l'absence de la vue, l'ouïe éveille l'imagination et, comme le dit fort bien Reddie, la demi-nudité est pire que la nudité complète.

C'est en effet une particularité d'Abbotsholme, et après Abbotsholme de la plupart des Ecoles nouvelles, d'avoir adopté pour le bain et pour la chambre à coucher, le régime de la nudité complète. Celui-ci est fortement recommandé par les spécialistes les plus compétents, le D^r Auguste Forel par exemple. Là où règne un esprit de l'école sain et viril, il n'a jamais donné de mauvais résultats. Bien plus : il est en accord avec les principes même de la psychanalyse par le fait qu'il est accepté

comme tout naturel, bien avant que s'éveille aucune trace d'érotisme, et qu'il permet d'éviter ainsi le danger du « refoulement » dont on connaît les effets souvent désastreux. La fausse prudence est une hypocrisie qu'il ne faut pas confondre avec la simple pudeur naturelle ; elle crée en tous cas plus de dangers que la simple franchise dont ne pourraient s'offusquer que des natures étroites ou vicieuses.

Le D^r Reddie va plus loin encore : il ne craint pas de favoriser ces affections qui naissent spontanément entre les jeunes garçons, car il sait que la sublimation de ces premiers instincts affectifs est une source non de démoralisation, mais d'enrichissement mutuel et il termine par ces mots le rapport que nous venons d'analyser : « Il est nécessaire que les connaissances en cette matière, tant des éducateurs que des parents, soient beaucoup plus approfondies qu'elles ne le sont. Le meilleur moyen de guider la jeunesse est de faire appel aux affections et aux sains instincts des garçons eux-mêmes; avant tout, d'user avec sagesse de ce sentiment naturel d'affection et d'admiration qu'éprouvent les plus jeunes à l'égard des plus âgés, ainsi que de ce sentiment naturel d'affection et de désir de protection que les meilleurs d'entre les plus âgés éprouvent à l'égard des plus jeunes. Plus on accorde de confiance aux garçons en cette matière, — à condition qu'ils soient guidés avec sagesse, — meilleurs seront les résultats. Si la raison et la connaissance sont la nourriture de l'esprit, la sympathie et l'amour sont également nécessaires comme nourriture du cœur. Le fait d'éliminer de la vie d'un garçon toute vie affective est un grand danger, car elle empêche le développement naturel et spontané de la sentimentalité et crée le risque d'aboutir soit à l'impureté, soit à la brutalité. »

Le fait d'exposer toutes ces considérations aux yeux mêmes des adolescents à qui elles ont d'ailleurs été préalablement expliquées, n'est-il pas la meilleure mise en garde d'un individu sain ?

L'autre avis affiché dans les dortoirs est une sorte de code en 18 points, fixés en commun par le directeur et les élèves et concernant l'organisation des dortoirs. Nous ne pouvons en développer ici les différentes rubriques. Contentons-nous d'en reproduire la petite introduction :

« Le but de ce règlement n'est pas tant l'ordre lui-même que

l'éducation : notre activité quotidienne ne doit pas seulement nous servir de leçon vivante, comme application à notre étude des sciences, telles que l'hygiène et l'économie ; elle doit être bien plus comme un ensemble de cérémonies symboliques ayant pour but d'affermir l'imagination et la volonté et de créer le caractère. Rien dans la vie n'est sans importance. Toute action mérite qu'on s'y consacre consciencieusement ; il faut à un but défini des moyens définis. Par là on économise du temps et de la force et on libère l'esprit pour le mettre à même de résoudre de nouveaux problèmes. Il est étonnant de constater à quels résultats immenses on peut parvenir sous l'influence silencieuse d'une habitude quotidienne, en particulier si on l'a acquise consciemment et dans un but nettement défini. »

Une des particularités d'Abbotsholme est que les lits n'ont pas d'oreillers ni de draps. Lits de bois, à sommier et matelas très durs, ils ne portent que des couvertures de laine ou de flanelle, ce qui, à en croire Reddie, tend à aguerrir la peau.

Les dortoirs, dont l'accès est interdit pendant la journée (clé chez le chef des préfets), sont reliés par des portes vitrées de sorte que, de son lit, le chef général des dortoirs peut tout surveiller. Je rappelle qu'on y dort les fenêtres ouvertes en toute saison.

Les médecins s'accordent en général à considérer que le minimum de sommeil à accorder aux enfants doit être le suivant : de 5 à 8 ans, 11 à 12 heures — de 9 à 10 ans, 10 à 11 heures — de 11 à 13 ans, 9 à 10 heures — de 14 à 15 ans, 9 heures. En outre, l'enfant a besoin de plus de sommeil en hiver qu'en été. Chacun sait combien il est dangereux pour le système nerveux de l'enfant et plus encore pour celui de l'adolescent de rester éveillé au lit le matin. Le lever matinal est un élément de santé. D'autre part il faut éviter que l'enfant ait trop peu de sommeil. Pour cela, il faut régler le coucher des élèves à des heures différentes ou fixer éventuellement l'heure du lever des plus jeunes une demie heure ou une heure plus tard que celle des grands.

* * *

Voici les réponses que nous avons reçues à ce sujet :

Glarisegg : été, élèves jusqu'à 11 ans : 10 $\frac{1}{2}$ heures, — élèves de 12 à 14 ans : 9 $\frac{1}{2}$ heures, — au-dessus de 14 ans : 9 $\frac{1}{2}$ à 8 $\frac{1}{4}$ heures. — En hiver environ une heure de plus pour tous.

Kefikon : de 6 à 10 ans : 10 heures, — 10 à 17 ans : 9 heures.

Hof-Oberkirch : été : petits : 10 $\frac{1}{2}$ heures ; moyens : 10 heures ; grands : 8 $\frac{1}{2}$ heures. — Hiver : petits : 11 $\frac{1}{2}$ heures ; moyens : 10 heures ; grands : 9 $\frac{1}{2}$ heures.

Châtaigneraie : de 7 à 12 ans : 10 $\frac{1}{2}$ à 11 heures, — de 12 à 14 ans : 10 à 10 $\frac{1}{2}$ heures, — 15 ans et plus : 9 à 9 $\frac{1}{2}$ heures. En hiver une demie heure de plus qu'en été.

Bex : 6 à 12 ans : 10 à 12 heures, — au-dessus de 12 ans : 9 à 10 heures.

Chailly : de 8 à 12 ans : 10 $\frac{1}{2}$ heures, — de 12 à 15 ans : 9 $\frac{3}{4}$ heures, — 15 à 16 ans : 9 $\frac{1}{4}$ heures. — 16 à 19 ans : 9 heures.

Gland : 7 ans : 12 heures, — 10 ans : 11 heures, — 14 ans : 10 heures, — 17 ans : 9 heures.

Grünau : Jeunes élèves : 9 à 10 heures, — élèves âgés : 8 à 9 heures.

III. Alimentation.

A Abbotsholme, il y a cinq repas. A 7 h. 40 porridge, avec sucre et lait, cacao, pain, beurre, poisson ou jambon, œufs. Les tables sont présidées par les préfets ; les maîtres sont à la table du directeur qui d'ailleurs ne participe généralement pas à ce déjeuner. — A 10 h. 15, lait froid et biscuits. — A 1 h., repas principal. Menus très variés ; le D^r Reddie consulte souvent les goûts des élèves. Quatre fois par semaine, viande de boucherie, deux fois poisson, une fois exclusivement des légumes, chose rare en Angleterre où l'on ne connaît guère, en fait de légumes, que les choux à l'eau et les pommes de terre bouillies. Comme dessert, poudings et fruits crus ou cuits. (Je note que dans les écoles Lietz on ne boit pas d'eau aux repas afin de ne pas délayer le suc gastrique et d'obtenir une assimilation plus complète des aliments ; des salades vertes et des fruits cuits en abondance suppléent au besoin de rafraîchissement. Par contre, les élèves sont invités à se désaltérer d'eau fraîche entre les repas). A ce repas, ce sont les maîtres qui président et servent. On peut se resservir librement. Ce réglage de la quantité par l'enfant lui-même est nécessaire pour tenir compte des besoins individuels infiniment variables d'un enfant à l'autre et d'un jour à l'autre, pour équilibrer par l'expérience même les instincts dévoyés et pour maintenir l'équilibre des natures sagement inspirées à cet égard.

Les préfets sont assis à la table du directeur. Chez le Dr Lietz, un roulement amène les préfets périodiquement à côté du directeur. Les conversations sont libres, mais on parle à voix basse ; le visiteur note dans l'attitude des élèves de la joie, de l'entrain, le goût des plaisanteries et entre eux beaucoup d'attentions et de prévenances.

La salle vaste et harmonieuse invite à l'harmonie intérieure et au *self-control*. Le repas débute et se termine par une phrase liturgique chantée à l'unisson. Chez Lietz, au temps où j'y enseignais, il y avait, pendant la seconde moitié du repas, lecture à haute voix, par ceux qui le désiraient, d'une histoire gaie. Après le repas, sieste durant laquelle les petits, à tour de rôle, récitent des poésies qu'ils ont choisies et apprises ou, le samedi, exposé, par le directeur, des événements politiques et sociaux de la semaine, accompagné de la lecture de fragments intéressants des journaux. Souvent aussi le maître de musique ou des élèves — solis ou orchestre — donnent une petite audition.

Le soir, à 6 heures, c'est le thé (*high tea*) : pain, beurre, marmelade, thé, cacao et lait. Comme extra : fruits, poisson ou légumes ; chez Lietz : un légume ou un farineux au lait. Cette fois les professeurs et les préfets voisinent à la table principale. Pas de contrainte : on entre et l'on sort quand on veut.

Enfin, à 8 h. 30, *ad libitum*, une assiette de porridge et le dimanche des biscuits et du lait sont à la disposition des élèves qui le désirent. Il se trouve quelques amateurs, surtout en hiver, mais peu nombreux.

J'ajoute que chez Lietz, où le repas principal a lieu à midi, les élèves, après les maîtres, ont obtenu, dès 1900, sur leurs instances, d'avoir du café au lait léger à 4 heures avec biscuit. L'usage du tabac et les envois de sucreries ou autres aliments par les parents sont interdits.

* * *

La plupart des Ecoles nouvelles suisses comptent cinq repas par jour : déjeuner, dix heures, dîner, quatre heures, souper, selon les usages du pays. En voici les particularités pour chacune des écoles interrogées.

Glarisegg : A 7 ½ h. flocons d'avoine, lait, cacao et pain. —

9 $\frac{1}{2}$ h. : pain à volonté. — A midi 20 : soupe, viande (sauf le vendredi), deux légumes, plat doux ou fruits. Lorsque certains élèves ne mangent pas de viande, ils reçoivent 3 dl. de lait cru. — A 4 h., lait et pain, ou fruits et pain. — A 6 $\frac{1}{2}$ h., mets farineux aux œufs ou aux fruits, pommes de terre, fromage, beurre avec thé, lait, alternant avec cacao ou café. Point de boissons alcooliques. Un verre d'eau est permis aux repas. L'envoi par les parents de bonbons, etc., est autorisé, mais soumis à la surveillance d'un préfet qui intervient en cas d'abus. — Usage du tabac toléré à partir de 16 ans.

Kefikon : Trois repas ; à 4 h. pain et fruits ou fromage. Le repas principal se compose de farineux, légumes, viande, œufs, fruits, etc. Le soir chocolat ou café complet. Rarement du café. Pas de boissons alcooliques ni d'eau au repas. Les élèves se servent eux-mêmes. Usage du tabac tout à fait prohibé. Les colis de la maison paternelle sont admis s'ils ne sont pas trop fréquents.

Hof Oberkirch : Cinq repas à 7, 9 $\frac{3}{4}$, 12 $\frac{1}{4}$, 4 et 6 $\frac{1}{4}$ h. Laitages et fruits en abondance. Viande 5 fois par semaine à midi. Farineux, œufs, légumes. Le soir, thé, café ou soupe. Point d'alcool. L'eau est permise à la seconde partie du repas. Les mets sont servis par un adulte ou l'un des grands garçons. — Certains élèves plus âgés sont autorisés à fumer. Les envois fréquents de sucreries, etc., doivent être partagés.

Châtaigneraie : Déjeuner 7 h., porridge, lait, pain, beurre ou confiture, cacao au lait. — 10 h., pain ou biscuits. — Midi, viande, deux légumes, dessert ou fruits. — 4 h., lait et pain. — 7 h., potage, farineux ou œufs, fruits cuits.

Bex : Les heures des repas varient en hiver et en été. Cinq repas, Déjeuner : porridge, lait, tartines. — Midi : viande quatre fois par semaine. Farineux, œufs, légumes, fruits. — Le soir : farineux, laitage, fruits cuits. Ni boissons alcooliques, ni café. Les aînées prennent quelquefois du thé à 4 h. On boit de l'eau à midi. Les élèves sont généralement servis par les adultes. Les envois de la maison sont autant que possible évités et toujours partagés lorsqu'ils ont lieu.

Chailly : Trois repas principaux. Pain et lait à 10 h. et 4 h. — 7 h., porridge, cacao, pain. — 12 h. 20, soupe, viande ou œufs, farineux, légumes, fruits crus. — 7 h. soir, farineux, plat doux, café au lait. Pas d'alcool. L'eau est permise aux repas ; modérément le soir. Les élèves sont servis ou se servent eux-mêmes, pas de règle fixe. A partir de 16 ans, le tabac n'est pas prohibé en dehors de l'école. Mais, afin de ne pas tenter les petits, son usage est interdit sur le terrain et dans les bâtiments de l'école. Cette mesure rend plus malaisée l'habitude de fumer. — Les envois

de friandises sont autant que possible évités, et partagés dès leur arrivée.

Gland : Régime végétarien. Trois repas : à 7 h. 30, 12 h. 30 et 6 h. — Déjeuner avec pain, beurre, confiture, flocons de froment, café de malt ou chocolat. — Dîner : soupe, farineux, deux légumes. — Souper : œufs, beurre, fromage, salade, etc. Fruits à discrétion entre les repas. Les aliments crus sont fréquents. Le lait et le beurre abondants. — Ni alcool, ni thé, ni café. Eau à midi. Les enfants se servent eux-mêmes. La question du tabac n'a pas encore été posée et n'a suscité aucune demande.

Grünau : Cinq repas. Peu de viande. Pour le reste, ne diffère pas du régime habituel des écoles nouvelles : farineux, laitages, légumes, fruits, etc.

On voit que d'une école à l'autre, les ressemblances sont grandes. En somme, pour les enfants, il vaut mieux, semble-t-il, donner peu et souvent que beaucoup et rarement. On fait bien de donner le premier rang aux farineux sucrés et aux fruits crus et cuits qui sont d'ailleurs préférés par les enfants eux-mêmes.

Signalons avec plaisir qu'aucune boisson alcoolique ne se rencontre dans aucune des écoles ci-dessus. Plusieurs élèves sont même totalement abstinents, ainsi que certains professeurs.

Au sujet de l'emploi du café et du thé, il n'y a pas unanimité. A Glarisegg, il y a du café le mercredi et le dimanche à 4 heures ; thé et café sont d'ailleurs facultatifs. A la Châtaigneraie, thé le dimanche à 4 heures, café au lait deux fois par semaine le soir. A Bex, on boit quelquefois du café Kneipp à souper. A Chailly, thé pour les grands deux fois par semaine, café au lait le soir. Les extrêmes sont représentés par la Grünau, thé ou café à trois repas, et d'autre part Kefikon et Gland : ni thé, ni café. A Hof-Oberkirch : café sans caféine, infusion de tilleul.

A Kefikon, comme chez Lietz et Reddie, il n'y a pas d'eau sur la table aux repas. Dans les autres écoles on en boit à midi généralement. — M. Tobler spécifie : « à la fin du repas ».

L'une des questions posées : « Les élèves se servent-ils eux-mêmes ou les sert-on ? » avait pour but de discerner si la quantité de mets est jusqu'à un certain point laissée à l'estimation de l'élève qui peut avoir plus ou moins faim, plus ou moins soif, préférer la viande, les farineux, les légumes ou les fruits ; tout en obéissant à son instinct, il peut, par là, s'il commet des abus dans un sens ou dans un autre, éduquer son instinct, surtout si un adulte averti peut lui faire saisir les relations de

cause à effet, les conséquences d'un abus. Il y a là matière à une leçon perpétuelle, quoique occasionnelle, d'hygiène alimentaire.

Voici les réponses reçues :

Glarisegg : « On se sert soi-même, mais avec l'obligation de prendre de chaque légume, fût-ce en petite quantité. »

Kefikon : « Les élèves se servent eux-mêmes. »

Hof-Oberkirch : « Un adulte ou un grand garçon sert. »

A La Châtaigneraie : « C'est généralement le professeur, occasionnellement un grand élève. On exige que chacun mange raisonnablement de tout, sauf prescription médicale contraire. »

A Bex les élèves sont généralement servis par les adultes.

A Chailly : « Régime mixte. »

A Gland les enfants, dont la liberté est respectée en toute chose jusqu'à l'extrême limite raisonnable, se servent à leur gré.

A la Grunau, les élèves se servent librement aussi.

Ceci me paraît la meilleure solution, celle qui révèle le mieux les particularités momentanées ou durables de chacun et permet les meilleures « leçons de choses » occasionnelles concernant l'alimentation.

L'usage du tabac est, en principe, prohibé dans les Ecoles nouvelles. Il est cependant fait exception ici et là pour les grands ou même pour tous lorsqu'il s'agit d'excursions. C'est le cas à Glarisegg où règne le principe de la liberté, condition nécessaire de l'expérience individuelle. A Kefikon par contre les adultes eux-mêmes s'abstiennent de fumer. Aucun directeur d'Ecole nouvelle suisse ne va cependant aussi loin que le Dr Reddie qui exige de ses collaborateurs qu'ils soient célibataires, abstinents et antinicotinomanes par goûts et par principes ! — Je crois que la question du tabac doit relever non de la discipline autoritaire et prohibitive, mais de l'influence de l'esprit de l'école. Là où l'on aura réussi à inspirer aux enfants et aux adolescents l'attachement à un idéal de vie saine et simple, idéal compris, approuvé et défendu par eux avec enthousiasme, la partie sera gagnée. Un enfant sain se moque des snobs et la raillerie bienveillante d'un camarade, si elle est appuyée sur le bon sens, est le meilleur des correctifs.

L'envoi par les parents de friandises est une question qui a donné lieu chez Lietz et ailleurs à bien des abus et difficultés : car, malgré les interdictions, certains parents ou amis ne se

sont pas fait faute de continuer ces envois, d'où, chez les destinataires, tendance à la dissimulation, à la gourmandise et au mensonge et, chez les autres, jalousie, cause de dissensions entre camarades.

Une solution équitable semble celle-ci : « Nous prions instamment les parents de s'abstenir d'envois d'argent ou de douceurs aux enfants, afin d'éviter les abus. Les aliments envoyés seront répartis entre tous. Il en sera de même des gâteaux à l'occasion du jour de naissance, le destinataire ayant toutefois droit à la part du lion. »

Encore faut-il que les parents respectent le mot d'ordre !

IV. Hydrothérapie.

Au sujet du bain, nous trouvons à Abbotsholme les mêmes particularités que pour les dortoirs : un avis, rédigé en 1893 et révisé quatre fois, intitulé « Quels sont les mérites éducatifs du bain ? » et un tableau de règlement : « Comment le bain, la natation, etc. sont-ils organisés ? » Le premier est précédé de ces mots : « Le bain est une récréation des plus agréables, mais nous considérons à Abbotsholme qu'il exerce aussi une influence considérable dans l'éducation ».

Voici la traduction de cet avis curieux :

« De tous les exercices physiques, les plus complets, les plus efficaces, aussi bien que les plus agréables, sont peut-être ceux qui sont en rapport avec le bain. Aucun n'est aussi complètement une fête de l'organisme en contact avec la nature.

« Le bain peut en effet être considéré comme une sorte de culte rendu à la nature. Ce culte se rapporte en même temps à tous les côtés de notre vie physique, mentale, esthétique et éthique ; et, si nous recherchons le sens symbolique de toutes les choses de la nature, nous devons également ajouter qu'elle nourrit notre vie spirituelle.

« Le contact de l'eau ; le sentiment joyeux qu'on la domine, l'exposition du corps nu à l'air pur du ciel, à la chaleur du soleil et, aussi bien dans l'eau que sur le rivage, à la lumière du soleil ; le fait de courir sur les prairies, mettant ainsi les pieds en contact vivant avec notre mère la terre, tout cela est une source de santé et d'inspiration. N'oublions pas qu'Antée était le fils de Poseidon — l'Eau — et de Gè — la Terre (c'est-à-dire : la Force, l'enfant du Mouvement et de la Matière).

» Non moins importantes sont les influences esthétiques et éthiques qui proviennent de la nudité de la personne elle-même et de la vue du corps nu des autres ; car le corps humain, qui exprime d'une façon harmonieuse l'action et la réaction entre la nature et l'homme, est le symbole suprême. C'est pourquoi il exerce sur tous les esprits sains une influence extraordinairement vivifiante qu'il faudrait sérieusement reconnaître, étudier et comprendre.

» La forme humaine est une fonction de toutes les forces vitales de la nature, qui ont formé et moulé le protoplasma humain en une symétrie harmonieuse.

» Tout être humain sain trouve de la joie non seulement à se baigner nu au soleil, dans la chaleur, à l'air et dans l'eau fraîche, mais aussi à voir la forme humaine nue dans toute sa splendeur native et à rendre hommage à l'esprit divin incarné dans la nature et dans l'homme.

» Dans notre climat froid du nord, le bain nous fournit à peu près la seule occasion de contempler sainement la plus divine des formes, tout en rendant un culte à la nature qui est la véritable mère de notre vie humaine. Dans les climats plus doux, cette double admiration de la matière et du mouvement, de l'inertie et de la volonté, du féminin et du masculin, du fixe et du mouvant, de ce que l'on possède et de ce que l'on désire, du matériel et du spirituel, ce dualisme divin peut exercer une grande influence sur le développement hygiénique aussi bien de la forme humaine que de l'esprit humain.

»... Actuellement, dans tous les principaux pays du monde, on commence à reconnaître ces vérités anciennes que l'on avait durant trop longtemps perdues de vue. Tandis qu'un hygiéniste invente ou découvre à nouveau la cure de la terre, nous fait marcher pieds nus ou nous enseigne la valeur de certains bains de boue, un autre découvre, ce qui semble si évident, le pouvoir préventif de l'air contre les maladies des organes respiratoires ; d'autres guérissent par les rayons solaires des maladies osseuses ou cutanées qui, jusqu'à présent, étaient considérées comme incurables. Mais point n'est besoin d'aller en Allemagne pour y trouver notre mère la nature ; elle est aussi puissante dans notre vieille Angleterre que partout ailleurs. Mettons de côté nos vêtements malsains, notre fausse pudeur et notre « moralisme » impur et ne craignons plus de rendre un culte à la nature dans toute sa simplicité.

» La bain fournit l'occasion la plus parfaite de ce culte et constitue donc un des éléments principaux de la vie saine et normale de l'école. Nous n'en perdrons pas le bénéfice, mais au contraire l'augmenterons en le comprenant bien. »

A Abbotsholme, il y a différentes classes de baigneurs et de nageurs. La classe A comprend les garçons qui ne peuvent pas traverser la rivière à la nage. Ces garçons reçoivent, dans la bonne saison, des leçons quotidiennes des classes E, F, G. — Classe B : garçons pouvant traverser la rivière (1er test). Classe C : garçons pouvant plonger et traverser la rivière (2d test). — Ces trois classes de nageurs n'ont pas le droit de se servir des bateaux. — Classe D : garçons pouvant nager du hangar des bateaux jusqu'au pont des bains sans toucher le fond et sans s'arrêter : 200 yards (3^e test). — Classe E : garçons pouvant nager 200 yards avec une veste, des pantalons et des souliers de tennis (4^e test). — Classe F : garçons pouvant enseigner l'art de nager et l'art de sauver un noyé, par exemple en cherchant un mannequin à 50 yards (5^e test). — Classe G : garçons pouvant nager du pont des bains jusqu'au hangar des bateaux en remontant le courant et pouvant nager sous l'eau 20 yards (6^e test).

C'est dans les classes F et G que seront choisis les membres du comité de natation présidés par un capitaine et un vice-capitaine.

Aucun élève enrhumé ne peut se baigner sans une permission spéciale. Durant le terme d'été, on se baigne tous les jours de midi 15 à 1 h. On peut rester dans l'eau de midi 25 à midi 40, mais plusieurs garçons ne supportent pas un séjour de plus de cinq minutes dans l'eau froide. Pendant toute la durée des exercices de natation, un maître sachant nager doit être sur le pont. Il veille à la ponctualité des élèves. Aucun d'eux ne peut être absent de la place de bains entre midi 25 et midi 40, sauf permission spéciale du directeur. Un certificat médical peut dispenser un élève de ces exercices.

Ces brefs extraits concernant l'organisation du bain à Abbotsholme montrent quelle attention scrupuleuse a été donnée aux moindres détails. Je ne craindrai pas de déclarer cette réglementation exagérée. Chez Lietz, le bain était laissé beaucoup plus à la libre estimation de l'instinct de chaque enfant et l'on n'a jamais eu à le regretter. Le tout est que le minimum de propreté et d'hygiène soit exigé de chaque élève ; le maximum doit être laissé à son estimation, à ses risques et périls : c'est de l'expérience défavorable que doit naître le contrôle de soi. — Les expériences vraiment dangereuses devront évidemment être évitées par l'autorité scolaire.

Rappelons enfin le tub froid obligatoire le matin, facultatif le soir. Avant de se mettre au lit, on doit toutefois se laver le visage, la poitrine, les pieds et se brosser les dents. Le samedi soir, il y a demi-bain chaud pour toute les classes successivement, avec savonnage complet.

Voici les réponses en ce qui concerne la Suisse :

Glarisegg : La douche froide le matin n'a pas lieu en toute saison. Le soir, lavage du torse. Deux bains chauds par semaine. La natation est fréquemment pratiquée ; tous les élèves savent nager.

Kefikon : Douche froide en toute saison ; tempérée en hiver. Le soir toilette. Un bain chaud par semaine. Natation en été, enseignée par les maîtres.

Hof-Oberkirch : Douche froide à volonté. Lavage froid pour tous, surtout les pieds. Un bain par semaine en hiver. Natation obligatoire.

Au lever, douche froide en toute saison, sauf prescription médicale (douche tempérée, alors). Le soir, lavage minutieux du visage, des mains, des dents, le torse nu. Le matin, après les dix minutes de course, douche, toilette rapide et bain de pieds chauds, souvent quotidiens.

Bex : Tub froid ou tiède tous les matins. Le soir, lavage complet à l'eau chaude. Un ou deux bains par semaine. Natation selon les possibilités (excursions au lac Léman).

Chailly : Douche froide au lever. Soir toilette du visage, torse, mains et dents. Bains de pieds deux fois par semaine. Douche chaude après les sports et le samedi soir. Natation en juin et septembre selon les possibilités.

Gland : Douche froide non obligatoire ; les élèves la prennent très généralement et en toute saison. Bain chaud chaque soir, obligatoire un jour sur deux. Durant l'année 1922 à 1923, 22 enfants sur 24 ont appris à nager. Bain du lac quotidien dès que la saison le permet, mais non obligatoire (la propriété se trouve au bord du lac).

La Grönuau pratique le régime de la douche écossaise (chaude puis froide) matin et soir. Ce système très tonique et agréable a l'inconvénient d'exiger une quantité considérable d'eau chaude et en outre a un pouvoir d'aguérissement physique et moral moindre. Pour les enfants normaux elle peut être considérée comme un luxe.

Les réponses reçues ne permettent pas de discerner comment les directeurs d'Ecoles nouvelles procèdent avec les enfants

nerveux qui, disent leurs mères, « ne supportent pas l'eau froide ». Ici, comme ailleurs, les mesures générales prises une fois pour toutes et pour tous, peuvent conduire à des procédés anti-hygiéniques, brutaux et nuisibles. En matière d'eau froide, il faut aguerrir et non brusquer. Pour cela, le meilleur moyen est d'établir un minimum : le tub ou lavage à l'eau froide de tout le corps, par exemple, la douche étant un maximum non exigé mais facultatif. Si l'on y songe bien, c'est dans cette marge entre l'obligatoire et le facultatif que se fait toute l'éducation de l'enfant, toute éducation digne de ce nom. C'est par l'activité voulue et non par l'activité subie que l'on progresse ; c'est par ce que l'on veut du dedans et non par ce qui vous est imposé du dehors. Eduquer l'instinct : c'est, ici encore, l'alpha et l'oméga de l'éducation.¹

D'ailleurs il y a douche et douche : une pluie fine, sans pression, dont on ressort grelottant, produit un tout autre effet physiologique qu'une douche à forte pression qui vous enveloppe d'un jet puissant et dont on revient « ravigoté » de la tête aux pieds.

A Ilsenburg, dans le Harz, chez le Dr Lietz, nous avons une cascade formée par la rivière ; elle tombait de 2 m. $\frac{1}{2}$ de haut. Les enfants étaient enthousiasmés par cette douche glacée qui *réchauffait* positivement pour toute la matinée. Nous y allions en hiver — c'était à cinquante pas de la maison — pieds nus dans la neige et parfois les plus grands devaient casser la glace sur le ruisseau entre le bas de l'escalier de bois et la chute d'eau. La cascade n'était « obligatoire » pour personne. Seul le tub et le lavage froid l'étaient. Et pourtant 95 % des élèves allaient spontanément à la cascade, comme à une fête. J'ai vu des enfants nerveux qui « ne supportaient pas l'eau froide », après avoir hésité 8, 10 ou 15 jours, sans qu'on les y pressât, y prendre goût ensuite, tant et si bien que même pendant les vacances, à la maison, ils ne voulaient pas se priver de leur douche froide du matin, au grand ébahissement des parents. Il y a là un appel irrécusable de l'instinct.

Le bain froid avec natation, que Stanley Hall préconise comme un des agents de santé physique et morale des plus puis-

¹ Voir mon livre « L'Éducation constructive », tome I : « Le Progrès spirituel », chapitre sur L'Éducation des instincts » (Genève, éditions Forum, 1926).

sants et dont on fait, comme on l'a vu, si grand cas à Abbots-holme, est prisé aussi par toutes les Ecoles nouvelles.

A Glarisegg, bain quotidien au lac en été.

A Kefikon « les élèves peuvent nager dans un bassin établi sur la colline du jardin (eau de source) et dans un grand étang. L'enseignement de la natation est donné à tous les élèves ; 90 % sont bons nageurs. »

A Hof-Oberkirch, tout le monde nage.

A la Châtaigneraie, « en été et parfois en septembre, natation obligatoire quatre fois par semaine ; pratiquement tous les jours au lac, à $\frac{1}{2}$ h. de l'école. Un professeur responsable surveille ; les grands élèves bons nageurs fonctionnent comme aides-surveillants et professeurs de natation. Un prix les récompense lorsqu'ils ont appris à nager à un camarade. »

A Chailly : bain en piscine au printemps, au lac en été, si possible une ou deux fois par semaine. Le lac est à deux kilomètres 600 à vol d'oiseau et à 200 m. plus bas quant à l'altitude. C'est un peu loin !

A Gland nous voyons qu'en moins d'un an presque tous les enfants ont appris à nager. L'aguerrissement surprenant que les élèves de cette école acquièrent avec la plus grande liberté d'action et de vie leur permet de s'ébattre dans l'eau froide du lac aux saisons où il est d'usage de le considérer comme impraticable. La proximité immédiate de la plage favorise grandement ce *training* et le plaisir du bain.

La Grünau ne possède pas de bassin de natation. Force est donc de se baigner seulement occasionnellement en été.

Toutes ces réponses montrent que les directeurs d'Ecoles nouvelles ont saisi la haute importance hygiénique du bain. Les renseignements complets manquent sur sa fréquence et sa durée. Mais mon expérience me permet d'affirmer que les enfants normaux aiment le bain et que s'il y a près de leur maison un lac ou un étang, la fréquence et la durée du bain peuvent être laissées à l'estimation des enfants eux-mêmes. Par les jours chauds de l'été, nous nous baignons couramment, dans les écoles Lietz, quatre fois par jour ; à 6 h. $\frac{1}{2}$ du matin, brièvement ; à midi avant le dîner ; à 4 h. après les travaux physiques un peu violents et à 9 h. du soir avant le coucher. Il se fait ainsi une vraie éducation des instincts qui vaut mieux que tous les systèmes.

V. Air, soleil, vêtements.

La valeur de l'héliothérapie préventive contre la tuberculose, l'accroissement de l'hémoglobine qui résulte de cette cure, l'effet extraordinairement régénérateur et équilibrant des radiations solaires chez les enfants nerveux sont encore trop peu connus pour que la pratique de la cure de soleil soit généralisée, même dans les Ecoles nouvelles. Mais une campagne est commencée dans ce sens et des médecins compétents préconisent le bain de soleil non seulement pour les enfants malingres — écoles en forêts, — mais pour tous les enfants des écoles primaires publiques. Puissent les autorités les entendre et mettre en pratique ce moyen, le plus économique et le plus puissant pour régénérer la race. Car les masses populaires sont soumises de nos jours à des conditions anti-hygiéniques, aussi bien physiques, par suite de la vie dans les villes, que psychologiques, par suite de l'agitation nerveuse croissante due à la lutte plus âpre pour la vie.

De toutes les écoles qui me sont connues, celle où le régime du bain d'air et de soleil est le mieux compris est l'Odenwaldschule, en Hesse Darmstadt¹. Là tous les élèves font chaque jour, par tous les temps, à 7 h. les garçons ; à 8 h. les petits : garçons et fillettes ; à midi les jeunes filles — des exercices de gymnastique entièrement nus dans un enclos *ad hoc*. Les effets, médicalement constatés, de cet aguerrissement, sont incomparables. C'est un des plus puissants stimulants connus du système nerveux. Le bain de soleil et d'air, ainsi pratiqué, avec le bain d'eau froide qui peut y être joint, ne devrait manquer dans aucune école.

A Abbotsholme, il n'y a rien de pareil, mais les vêtements y sont l'objet d'une attention toute particulière. Ici encore nous trouvons une réglementation précise. « Quels sont les buts principaux du vêtement ? » tel est le titre d'une notice qui comprend plusieurs pages. En outre, il y a un règlement minutieux qui débute par l'avertissement suivant :

« Nous attendons de chaque élève qu'il ait à cœur de se bien

¹ Voir Elisabeth HUGUENIN : *Paul Geheeb et la libre communauté scolaire de l'Odenwald*, déjà cité, p. 36.

présenter, d'avoir soin de ses vêtements et, avant tout, d'acquiescer des habitudes de propreté. Comme, en outre, la moitié des succès que l'on remporte dans la vie dépend de la méthode que l'on suit — car même le plus grand génie ne pourrait pas faire grand'chose sans méthode, — nous attendons de nos garçons qu'ils agissent avec méthode. C'est en faisant preuve d'esprit méthodique dans les plus petits détails de la vie quotidienne et en se servant de ceux-ci comme de moyens pour acquiescer la discipline personnelle, qu'ils saisiront le mieux la valeur pratique de l'esprit méthodique. »

Pour les habits, le Dr Reddie emploie une étoffe gris-vert, cheviote, chaude et pratique. (L'usage des vêtements teints, considérés comme nuisibles à la santé, est rigoureusement interdit.) Ainsi tous les élèves ont le même costume, de même couleur. Culottes bouffantes serrées par une courroie sous le genou et de même serrées aux hanches, des deux côtés : le Dr Reddie estime que les bretelles sont inesthétiques et pernicieuses pour les mouvements des membres, le développement du thorax et la plénitude de la respiration. On ne porte donc ni bretelles, ni ceintures destinées à retenir le pantalon. Les boucles des courroies aux hanches y suffisent. La veste, qui pend jusqu'à mi hauteur des cuisses, est à ceinture — la ceinture pouvant servir, en cas d'accident, pour les ligatures et recevant, en excursion, bien d'autres usages encore. — Bas de sport verts. Chemise de flanelle à cravate verte, rouge ou violette, selon le rang (*fags, mids et prefects*). Le chef des préfets porte la cravate blanche. Cols mous ou cols de flanelle. Les cols empesés sont interdits, sauf le dimanche, seule fantaisie accordée en matière de toilette. Les caleçons sont facultatifs ; le Dr Reddie estime qu'il est nuisible d'être trop chaudement vêtu, la chaleur favorisant la sensualité. Quant aux chaussures, les élèves portent toute l'année, à l'intérieur de la maison, des sandales ouvertes, sans talon. Pour sortir ils mettent des souliers jaunes de préférence. Ceux qui les préfèrent noirs doivent les cirer eux-mêmes.

De 11 h. à 6 h. les élèves sont en costume de sport : chandail, culottes lavables bleues ou blanches largement ouvertes au dessus du genou, jambes et bras nus. Chez Lietz, le costume pour les travaux physiques est plus simple encore : culotte courte et sandales ouvertes : absolument rien d'autre — sauf cas exceptionnels dûs aux intempéries ou à la santé de tel ou tel

élève. — Ajoutons que les élèves y nettoient et recousent leurs vêtements eux-mêmes. Il y a pour cela, je crois, une heure fixe, le contrôle se faisant le samedi afin qu'à la revue du dimanche matin tout soit en ordre.

La coiffure uniforme est, chez Lietz, un béret rond de drap rouge souple, formé de secteurs convergeant vers le centre. On ne le porte que dans les excursions, hors de l'école ; il permet, dans une foule, de se reconnaître de loin. Mais je dois dire que les élèves le portent plus souvent à la ceinture que sur la tête ! Ce béret, qu'on peut incliner du côté du soleil, du vent ou de la pluie, comme les ailes du moulin de Sans-Souci, peut servir aussi, par les tempêtes de neige, à couvrir les oreilles et le front. Comme la ceinture, il sert à toutes sortes d'usages, y compris celui, improvisé, de panier pour une récolte imprévue de champignons.

Voyons nos réponses de la Suisse :

Glarisegg : Exercices quotidiens de gymnastique le torse nu en plein air. Travaux des champs et sports également le torse nu ; ceci même en hiver, si le soleil et la température le permettent. Repas de 4 heures en plein air, les autres dans le hall. Pas de bains de soleil. Ni cols empesés, ni pantalons longs.

Kefikon : Pas d'exercices quotidiens le torse nu en plein air. Sports et travaux des champs le torse nu en été. Repas en plein air. Pas de bains de soleil.

Hof-Oberkirch : Gymnastique quotidienne le torse nu en hiver. En été, jardinage et sport torse nu, à volonté ; de même pour les sports d'hiver. Repas régulièrement pris dehors, sauf en cas de pluie. Bains de soleil recommandés. Costume simple et pratique. Linge de corps en coton.

La Châtaigneraie : Gymnastique respiratoire pratiquée sans veste, quotidiennement, dans l'une des récréations. Travaux le plus possible le torse nu ; au football et tennis très souvent. En hiver occasionnellement. Repas à l'intérieur.

Bex : Gymnastique quotidienne en maillot léger. Même costume pour les travaux de plein air et les sports. Repas fréquemment en plein air. Bains de soleil selon les prescriptions du médecin. En règle générale vêtements légers, linge de coton.

Chailly : Gymnastique le torse nu en été. Souvent le torse nu pour les travaux et sports en été, non en hiver. Repas à l'intérieur. Bains de soleil sans mesure spéciale quant à la progression. Costume de sport pendant la journée. Veston le soir sans cols empesés ; pantalons longs ou courts selon le goût des élèves.

Gland : Pas de gymnastique quotidienne, ni torse nu pendant les travaux et sports. Règle générale en toute saison : vêtements légers et pratiques, pour les filles comme pour les garçons. Repas en plein air fréquent.

Grünau : Pas de gymnastique quotidienne. Rarement le torse nu pendant les travaux en plein air et les sports.

Comme on l'a vu, j'ai joint la question du vêtement à celle de l'air et de la lumière. Il existe un lien étroit entre ces sujets. Liberté de mouvements, respiration de la peau, voilà à quoi doit viser un vêtement rationnel : donc rien d'empesé, rien qui contraigne à des ménagements excessifs et vienne limiter la libre expansion corporelle des enfants, rien qui soit une concession à la mode ou à la vanité.

Dans aucune Ecole nouvelle, sauf à Kefikon et à la Grünau où certaines concessions ont été faites, les cols empesés ne sont de mise. Nous trouvons partout aussi les culottes courtes, libres aux genoux; généralement des sandales avec ou sans chaussettes selon la saison.

Quant à la question « linge de corps », la préférence accordée à la laine ou au coton semble dépendre d'un motif personnel à chaque directeur. L'un répond « coton », l'autre « pas de règle fixe », d'autres encore « à volonté ». N'est-ce pas cette dernière solution qui répond le mieux aux variétés individuelles organiques et à la variation des saisons ?

VI. Exercices physiques.

Partageons ce chapitre en quatre paragraphes: jeux, sports gymnastique et carnet sanitaire.

Pour le jeu, contentons-nous de quelques observations rapides. A Abbotsholme on pratique en hiver le football rugby (plus complet, varié et intéressant que l'« association », et pas plus dangereux s'il est pratiqué avec tact) et en été le cricket. Ces jeux ont lieu en hiver de 2 à 4 h., en été de 4 à 6 h.

Les voyages de plusieurs jours, à bicyclette, sont très goûtés dans la plupart des Ecoles nouvelles. J'en ai fait moi-même plusieurs avec Lietz et ses élèves. Dans les régions peu peuplées où l'on ne trouverait pas de fenières (car des hôtels il n'est pas question), on couche sous la tente, chaque élève portant un

fragment léger, triangulaire, à double rangée de boutons et de boutonnieres. Ainsi la tente est plus ou moins grande selon le nombre de participants. On met en pratique dans ces excursions les principes acquis à l'école de cuisine par laquelle passent la plupart des garçons entre 10 et 12 ans.

Outre la marche et la bicyclette, on pratique, à Abbotsholme le canotage, la natation, la pêche et même le golf, quoique plus rarement. En fait de gymnastique respiratoire, il y a simplement la course matinale ou les brefs exercices d'ensemble en plein air dont j'ai parlé à propos de l'horaire de la journée. Le Dr Reddie, à tort selon moi, n'aime pas les agrès. Il estime que les sports et les travaux manuels les remplacent avec avantage.

On observera que dans les réponses à mon questionnaire, certains exercices sont considérés par tels directeurs comme des jeux, par d'autres comme des sports. Ainsi le football. Affaire de mots, sans doute ; mais il me semble qu'il faudrait réserver le mot « jeu » à la compétition, le mot « sport » à l'exercice d'adresse, amenant victoire sur soi-même, mais non pas nécessairement compétition avec autrui. A ce taux un sport peut être pratiqué comme un jeu ou non. Il y a là une distinction à faire. Je joindrai aux réponses sur les sports celles qui concernent les excursions.

Quant au carnet sanitaire d'Abbotsholme, il est un des plus complets qui soient en usage dans une école, mais il serait trop long de le reproduire ici. Mentionnons seulement le fait que le Dr Reddie a fait durant trente-cinq ans dans son école de nombreuses et originales recherches d'ordre scientifique : relation entre le temps et la santé des élèves, cas de déséquilibre nerveux dus à un excès de vitalité ou à un manque de vitalité, statistiques admirablement tenues à jour. Aussi bien les maladies, malgré le climat humide de l'Angleterre, sont-elles des plus rares : M. Geddes, de l'Université d'Edimbourg, notait en 1904 que, durant le trimestre qui venait de s'écouler, les frais de médecin et de pharmacie s'élevaient, pour toute l'école, à 30 fr. environ. On n'a jamais eu à fermer l'école pour cause d'épidémie. On n'a jamais eu à renvoyer un élève à sa famille pour cause de maladie. L'isolement à l'infirmerie, la désinfection des vêtements des quelques élèves atteints ici ou là de rougeole ou de scarlatine ont toujours suffi. Le Dr Reddie attribue cet état sanitaire remarquable, non seulement aux mesures de prudence

extrêmement serrées, mais surtout au fait qu'il enseigne l'hygiène à chaque garçon : 1. en lui faisant prendre certaines bonnes habitudes ; 2. en lui enseignant pourquoi ces habitudes sont désirables ; 3. en l'amenant à enseigner ces habitudes à ses camarades et à veiller à ce que ceux-ci les prennent et les apprennent. C'est ainsi qu'on enseigne à chaque garçon, selon son âge et son développement, ce qu'il a besoin de savoir au sujet de son corps, de l'hygiène de son entourage immédiat, de l'état de l'école et des bâtiments, avec contrôle pratique des conduites d'eau extérieures et des égouts, de la ventilation, du chauffage, des conduites intérieures d'eau chaude et d'eau froide, etc.

Ce que nous venons de noter sur Abbotsholme pourra servir de point de comparaison avec les observations faites dans les Ecoles nouvelles de la Suisse.

A Glarisegg : Les élèves règlent eux-mêmes à la Landsgemeinde la question des jeux : choix, fréquence, heures ; gymnastique respiratoire et aux engins, pendant la grande récréation du matin (60 minutes).

Kefikon : Jeux : *Völkerball*, *Fussball*, *Wettspringen*, *Rundlauf*, etc., obligatoires, mais choisis par les élèves. Les jeux alternent avec la gymnastique de 9 à 9 h. 40 et de 7 à 8 h. du soir. Chaque matin, à 5 h. 30, gymnastique au lever. Pas de sports proprement dits. Deux excursions par an de deux à trois jours avec coucher dans le foin et repas en plein air et plusieurs courses d'un jour. Carnet sanitaire et mensurations mensuelles.

Hof-Oberkirch : Jeux obligatoires jusqu'à 14 ans, tous les jours et en toute saison de 4 ½ à 6 h. Pour les grands, deux fois par semaine. Sports : Football, patinage, ski, luge, natation. Un voyage de cinq à sept jours a lieu chaque été. On couche dans le foin et on prépare les repas soi-même. En outre, nombreuses excursions par groupes durant une journée. Gymnastique respiratoire, et aux engins, chaque jour, de 6 à 6 ½ h le matin, en été ; à midi, en hiver.

Mensurations à la fin de chaque trimestre : poids et taille.

Châtaigneraie : Football, hockey, tennis, jeux courants ; les jeux sont obligatoires de 2 à 3 ½ h. En hiver : ski, luge, patinage ; en été bain, pêche.

Bex : Jeux obligatoires. Tennis, basket-ball, jeux courants, etc. Heures variables selon la saison. Sports d'hiver : ski, luge, patinage. Excursions fréquentes le dimanche, parfois de deux à trois jours avec coucher dans le foin et repas cuits soi-même. Visites fréquentes aussi d'usines, fabriques, ateliers. Générale-

ment un voyage des grandes élèves, de deux à trois semaines, au printemps, dans un pays étranger. Gymnastique Hébert et rythmique ; exercices d'entraînement deux fois chaque jour.

Mensurations et pesage mensuels. Pas de carnet sanitaire. L'examen porte sur le développement normal de l'enfant.

Chailly : Jeux de football, basket-ball, tennis, etc., obligatoires certains jours ; d'autres facultatifs. Ils ont lieu entre 4 et 6 heures. En hiver, sports. Courses tous les dimanches ; deux grandes courses d'école par trimestre. Certains petits groupes pratiquent le camping — quart d'heure de gymnastique au saut du lit, quart d'heure au milieu de la matinée. Pas de gymnastique en salle.

Mensurations quatre fois par an : Taille, poids, thorax : maximum — minimum.

Gland : Pas de jeux obligatoires. Les après-midi étant libres, les élèves les emploient à leur gré, faisant alterner les jeux (tennis ou autres) avec les promenades en petits groupes — parfois accompagnés d'un adulte. — Excursions à bicyclette ou courses de l'école entière de un à plusieurs jours avec camping dans le foin et repas cuits dehors. Gymnastique suédoise dix minutes par jour, de 10 h. 55 à 11 h. 05. Carnet sanitaire très complet et mensurations deux fois par an. Les observations portent sur : poids, taille, respiration, sang, cœur, poumon, rein, urine, dents, état de la peau, ouïe, vue, vitalité générale.

Grünau : Jeux obligatoires. En été de 2 à 3 h. $\frac{1}{2}$ et de 7 h. $\frac{1}{2}$ à 8 h. $\frac{1}{2}$. En hiver, de 2 à 4. En toute saison on préfère le football. Quinze à vingt excursions par an ; en été courses de montagne. Repas en plein air, mais rarement coucher dans le foin.

Comme on peut le constater, les réponses concernant les jeux et sports, voire la gymnastique, sont à peu de chose près pareilles d'une école à l'autre. Seule l'école de Gland n'a point d'organisation pour les jeux, laissant liberté entière aux élèves pour l'emploi de leur temps libre de l'après-midi. Cet institut se distingue encore par l'enquête minutieuse du carnet sanitaire. Notons à Bex, la part très large faite à la rythmique et le « voyage annuel », lorsque les circonstances le permettent. C'est là un emploi du temps aussi fructueux que récréatif pour les jeunes filles qui ont le privilège de visiter ainsi d'autres régions après avoir « préparé » leur voyage par des études et lectures s'y rapportant. La Châtaigneraie est la seule Ecole nouvelle suisse faisant une place aux Eclaireurs. On encourage

et on aide les élèves à faire partie de ce mouvement d'une valeur sociale et morale puissante.

Le programme de la gymnastique a été beaucoup réduit dans nos Ecoles nouvelles, depuis les premiers temps de leur existence. Cela tient à deux causes. L'une est que les enfants, menant une vie libre et utile, ont senti plus fortement peut-être que les élèves des écoles d'Etat, habitués à plier l'échine sous le joug de l'obligation autoritaire, l'ennui et l'inutilité extérieures des exercices d'ensemble dont se compose la majeure partie des systèmes de gymnastique. A tort ou à raison l'utilité intérieure, c'est-à-dire respiratoire, nerveuse, échappait à leur instinct et à leur raison. En second lieu, la forte proportion de travaux manuels et de jeux, qui remplissent le tiers de la journée dans les Ecoles nouvelles, rend ici plus qu'ailleurs les exercices systématiques superflus. Je n'irais pas jusqu'à exclure la gymnastique ; je ne condamnerais pas non plus totalement les agrès, comme Reddie qui les trouve contre-nature.

Mais je voudrais qu'on distingue les exercices d'ensemble, exercices collectifs où l'exactitude au commandement et l'instantanéité de la réaction constituent précisément l'intérêt, des exercices aux agrès, qu'il faudrait plutôt laisser à l'initiative des élèves, les plus adroits aidant aux moins adroits, un concours mensuel strictement réglé venant établir le contrôle et stimuler l'émulation. Telle est, pour l'école privée comme pour l'école officielle — ou du moins telle était — mon opinion, il y a peu de temps encore. Et cette opinion émanait du fait maintes fois constaté, que la « grammaire des mouvements » que constitue la gymnastique habituelle est contraire aux besoins physiques des enfants : grimper, sauter, exercer leur adresse — et à leurs besoins psychologiques : tirer leurs notions de l'expérience concrète et exercer leur activité en vue d'une utilité pratique.

Sans renier la valeur de ces conclusions, nettement établies, je crois cependant qu'il y a un progrès de plus à faire. Conservons les exercices respiratoires, oui, mais remplaçons les exercices d'ensemble — préparation au militaire — par la gymnastique rythmique — préparation à l'art — qui enseigne une possession de soi, une rapidité de réaction, un empire sur le système musculaire et nerveux auxquels n'atteindront jamais les exercices d'ensemble plus simplistes. En outre, surtout dans les écoles officielles qui n'ont pas la ressource de faire

exécuter des travaux agricoles comme les Ecoles nouvelles à la campagne, réunissons le bain d'air, le bain de soleil, le jeu, le sport et la gymnastique en un seul faisceau en adoptant la gymnastique naturelle de Demeny, si admirablement mise à l'épreuve en France par le lieutenant de vaisseau Hébert. Ce n'est pas ici le lieu de développer sa méthode. Je renvoie le lecteur aux livres de Demeny : *L'Education de l'effort*, et de G. Hébert : *L'Education physique par la méthode naturelle*, et *Ma leçon-type d'entraînement complet et utilitaire*. On y verra comment la marche, le saut, le grimper, le lever, le lancer, la défense naturelle par la boxe et par la lutte, enfin la natation, tout cela pratiqué en caleçon de bain, peut donner lieu à un cours de gymnastique complet qui dépasse en effet tout ce qu'on peut attendre des autres méthodes, surtout pour des enfants pour qui cela constitue un exercice attrayant et immédiatement récréatif et utile. Les critiques portées sur la méthode ne concernent, à ma connaissance, que les abus et non l'usage modéré : il faut, en toute chose, individualiser et ne pas demander plus que l'organisme physique ou nerveux de tel ou tel enfant ne peut normalement fournir.

VII. Travaux manuels.

Depuis que l'Ecole active est à la mode, la question des travaux manuels est plus que jamais à l'ordre du jour, non pas que ceux-ci se confondent avec celle-là, mais ils en sont un des éléments constitutifs. Je n'ai pas à examiner ici directement la valeur morale des travaux manuels. Je suis également obligé de laisser de côté la question du rôle important que jouent les travaux manuels comme auxiliaires de l'enseignement. (Voir à ce sujet le chapitre II de mon ouvrage : *L'Ecole Active*)¹. Contentons-nous de constater ici que les travaux manuels, surtout la menuiserie, le jardinage et l'élevage de petits animaux sont à la base de l'activité des Ecoles nouvelles et qu'ils en forment une des caractéristiques principales.

A Abbotsholme, les travaux manuels sont très variés : l'élevage

¹ Ad. FERRIÈRE, *L'Ecole active*. (Genève, Editions Forum, 1926, III^e édition.)

et l'agriculture y tiennent surtout une grande place. Ces travaux distinguent Abbotsholme des autres écoles anglaises où l'on ne fait guère que du sport. La fenaison est une fête annuelle attendue avec impatience. Elle est élevée à la hauteur d'un rite et la rentrée des derniers chars de foin donne lieu à des festivités gargantuesques !

A Glarisegg, on fait de la menuiserie, de la forge, des travaux de terrassement, du jardinage, de l'élevage, de la reliure. Seules, parmi ces travaux, deux heures de jardinage sont obligatoires. Les travaux manuels ont lieu chaque jour de 2 à 4 heures.

A Kefikon, les travaux manuels, 4 à 6 h. par semaine, sont obligatoires pour tous. Nous y trouvons : menuiserie, charpente, forge, maçonnerie, jardinage et agriculture, élevage de volaille et d'agneaux. La reliure, le cartonnage, la sculpture sur bois et la construction d'appareils électriques complètent cette liste déjà riche. L'utilisation des ateliers est permise aux élèves en tout temps.

A Hof-Oberkirch sont en honneur la menuiserie, la charpente, les travaux de terrassements, le jardinage et l'agriculture. Une large place est faite à l'élevage : on y trouve des poules, des canards, des dindons. De nombreux oiseaux sauvages y sont aussi soignés et apprivoisés : cerfs, renards, corneilles et pies, oiseaux de proie, écureuils, etc. Les métiers manuels sont représentés par la poterie, la vannerie, la reliure, le tissage et la boulangerie. Toutes les après-midi des petits sont consacrées aux travaux manuels. Trois après-midi par semaine le sont chez les grands. Personne n'est dispensé de ces travaux.

Voici la réponse de la Châtaigneraie : « Menuiserie, terrassements, jardinage, fenaison, récolte des fruits et des pommes de terre, vendange ; élevage de lapins et d'insectes. » En outre, les élèves entretiennent leurs jardins particuliers. Les métiers manuels en vogue sont : « le modelage, la vannerie, le cartonnage, la reliure. Les arts industriels : repoussage du cuir et du métal, sculpture sur bois ou sur linoléum ». Tout cela occupe environ 1 ½ h. par jour — moins chez les grands — de 2 à 3 ½ h. « Sont obligatoires : menuiserie, jardinage, modelage, travaux agricoles — dans la mesure où le permettent, pour les aînés, la préparation des examens. » — Ah ! ces examens ! quel sabot les écoles nouvelles qui n'ont pas pu s'en émanciper traînent après elles !

A Bex, nous trouvons : menuiserie, maçonnerie, jardinage, élevage de petits animaux. Rappelons en passant que l'Ecole de Bex s'adresse à des jeunes filles ; les travaux manuels sont donc adaptés à la culture féminine. « Selon la saison, on aide aux voisins dans des travaux de plein air. » Métiers manuels : poterie,

vannerie, reliure, imprimerie, boulangerie, confection de galons (selon le charmant procédé des métiers Le Gall ¹), couture et broderie. Une « semaine de ménage » occupe de temps à autre un groupe d'élèves qui aident alors à tous les travaux de la maison : cuisine, nettoyages, lessive, etc....

Les travaux et métiers manuels occupent généralement deux heures l'après-midi, heures variant selon les saisons et les groupes. La reliure et le tissage sont facultatifs. Les élèves ont le choix parmi les travaux qui les intéressent.

Chailly : Menuiserie, terrassements, jardinage, agriculture ; élevage de poules, de lapins et de cobayes. Les élèves nettoient la propriété, émondent les arbres, les coupent et scient le bois nécessaire au chauffage. Métiers manuels : un peu de vannerie et de cartonnage pour les petits. 1 $\frac{1}{2}$ h. de travail manuel, trois fois par semaine, est obligatoire de 2 à 3 $\frac{1}{2}$ h. Plusieurs élèves y consacrent leur temps libre.

A Gland, nous trouvons : menuiserie, charpenterie, jardinage. Poulailier. Métiers manuels : imprimerie, reliure, boulangerie, tissage. Les soins du ménage entièrement confiés aux garçons et jeunes filles sous la direction des adultes, occupent une large place. Ils ont lieu le matin de 8 h. 45 à 9 h. 30, l'après-midi pendant une heure ou une heure et quart. Les habitants de l'école, adultes et enfants sont répartis en escouades qui, tour à tour, assurent les divers services de la vie quotidienne. L'école de Gland ne connaît pas de « personnel », de subalternes préposés aux seuls travaux domestiques. Tout le monde concourt, dans la mesure de ses forces et de ses capacités, à la vie commune, au service de la collectivité. N'est-ce pas là un apprentissage admirable, non seulement de la vie pratique, si nécessaire à l'heure actuelle, mais aussi de la solidarité et de l'estime du travail, quel qu'il soit ?

Ajoutons qu'aucun de ces travaux n'est imposé — la liberté individuelle étant toujours respectée ; toutefois personne ne s'y soustrait. Certains craindront peut-être que le temps pour les études soit trop limité. Mais une répartition de l'horaire bien ordonnée, permettant à chaque activité de trouver sa place sans que l'une l'emporte au détriment des autres, n'est-ce pas là l'idéal de la vie journalière ?

A la Grünau : Menuiserie, jardinage, modelage, cartonnage sculpture sur bois. Ces travaux — facultatifs — ont lieu l'après-midi. Mais alors, avec ce régime d'amateur, où est l'apprentissage

¹ Voir la revue « Pour l'Ere nouvelle », Genève, Ch. Peschier 10, N° 6, avril 1923, l'article de M^{me} O. PRIOR, de Genève, sur les métiers à tisser de M. et M^{me} Jean LE GALL, de Paris.

sérieux, la connaissance des outils, la domination sur soi, le dressage du subconscient par l'esprit conscient, tous les avantages innombrables des travaux manuels ? La liberté ne favorise ces qualités que là où toute la vie scolaire écarte la coercition, là où il n'y a ni programme ni horaire imposés. Ailleurs, la coercition inévitable sur ces points conduit l'élève, par réaction, à fournir partout le minimum d'effort possible et on ne peut rien attendre, au point de vue éducatif, du travail manuel facultatif.

VIII. Enseignement de l'hygiène.

S'il est vrai que la théorie n'est rien sans la pratique, on peut accorder presque autant de crédit à la proposition inverse : la pratique ne prend toute sa valeur que par la théorie qui l'éclaire et lui donne un sens. Un enfant qui suit, sans les connaître, des règles d'hygiène par imitation, routine, suggestion du milieu ambiant ou obligation imposée ne connaîtra pas la valeur et le sens des actions et réactions multiples de l'organisme sur la nature et de la nature sur l'organisme. Combien ne voit-on pas d'enfants frais et roses, parce que bien nourris, bien lavés, bien vêtus, bien aérés, etc., perpétrer, comme adolescents, les pires des crimes contre leur santé physique d'abord, puis morale, et cela par ignorance ou parce que le pont n'a pas été tendu entre les connaissances théoriques et la pratique de la vie ! N'oublions pas qu'une théorie simplement mémorisée, pas plus qu'une pratique imposée n'ont de valeur durable pour l'existence. Il faut avoir senti dans son âme et conscience, dans sa chair et son sang, la valeur d'une notion théorique pour qu'on puisse prétendre la connaître vraiment.

C'est ce qu'ont bien compris les Ecoles nouvelles. J'ai dit à quel point le Dr Reddie, hygiéniste avant tout, pousse avec ses élèves l'étude expérimentale et pratique de l'hygiène.

De tous les chapitres de l'hygiène générale, un des plus importants, des plus délicats aussi, est celui de l'hygiène sexuelle. Prévenir les conséquences défavorables d'une curiosité en corrélation avec l'érotisme naissant doit être un des premiers soucis de l'éducateur. La partie peut-être la plus importante des enseignements de Freud et de son école est celle qui concerne le danger des refoulements d'ordre sexuel. Or il y a refoulement non seulement dans la non-satisfaction des besoins d'affection, mais

aussi dans la non-satisfaction des curiosités saines de l'esprit. Ce n'est pas ici le lieu de traiter du côté affectif de la question. Je l'ai abordé dans mon étude « Coéducation et mariage », parue dans la revue de Paris : « Foi et Vie », 1 et 15 juin 1914¹. Je voudrais seulement relever ici le fait que, si l'on s'y prend avant le réveil érotique de la puberté et de façon à ce que l'enfant considère les phénomènes de la reproduction comme tout naturels, sans le voile de mystère qu'une fausse pudeur leur impose trop souvent, la plus grande partie des dangers subséquents est écartée, du moins pour les enfants sains, car pour les tarés et les pathologiques, il faut des procédés différents, voire des traitements médicaux par la suggestion hypnotique. Pour ma part, je vois trois étapes à l'enseignement sexuel dans les Ecoles nouvelles : 1. l'étude, à la leçon de sciences naturelles, des phénomènes de reproduction chez les plantes et les animaux, au même titre et en même temps que l'étude des autres fonctions de ces êtres ; 2. l'instruction en tête à tête, par le père, la mère, le directeur de l'école, le médecin ou même le pasteur (cela dépend tout de la valeur intellectuelle et morale des individus, de l'intimité, et de la confiance que l'enfant a en eux) de la plupart des phénomènes physiologiques — c'est-à-dire normaux — de la reproduction chez les êtres humains, avec mise en garde contre les dangers, quels qu'ils soient. Ces éclaircissements seront donnés avant l'âge de l'éveil des sens, comme une chose simple, naturelle, mais grande et sainte, trop merveilleuse et mystérieuse pour qu'il soit admis d'en parler, sinon avec la personne qui en a parlé à l'enfant. Enfin, 3. vers 16 à 18 ans, il convient d'ouvrir les yeux du jeune homme et de la jeune fille sur le côté pathologique du sujet, discrètement, mais de façon à les mettre en garde contre les dangers de la vie.

Hygiène générale, hygiène sexuelle ne peuvent se séparer : les connaissances y relatives ne doivent manquer à aucun enfant.

A Glarisegg : Pas de leçons d'hygiène proprement dite. Cet enseignement est du ressort des sciences naturelles qui comprennent, dans la IV^e classe, une étude de la physiologie humaine. La question sexuelle est surtout abordée individuellement, à tous les âges et fréquemment, selon les nécessités.

¹ Reproduit et complété dans « L'Education en Suisse » (Genève, Pélissier 18, 1926).

Kefikon : Conseils d'hygiène fréquents, mais pas de leçons. Expériences pratiques en chimie se rapportant à l'hygiène (air, gaz nocifs, etc.). La question sexuelle est traitée individuellement selon le développement physique et moral de l'élève.

Hof-Oberkirch : L'enseignement de l'hygiène est compris dans celui des sciences naturelles. Le programme et la fréquence en sont adaptés à l'âge et aux circonstances. Les leçons sont accompagnées de démonstrations pratiques. La question sexuelle est abordée à tout âge selon les nécessités, individuellement ou en classe.

Il en est de même à la Châtaigneraie. Là nous trouvons un cours élémentaire (13 à 14 ans) ; un cours plus détaillé (15-17 ans) : physiologie et anatomie humaines. Il est fait des expériences au laboratoire de sciences naturelles principalement sur la respiration et sur la nutrition. Cet enseignement étant en relation avec le programme de sciences, il est difficile de préciser le nombre d'heures consacrées à l'hygiène. — « Question sexuelle abordée de façon *intime, uniquement* dans des entretiens particuliers avec le directeur, dès l'entrée (7 ans). Un ami, spécialiste du sujet, vient une fois l'an, présider à des entretiens où les élèves sont réunis par groupes d'âges. En classe, le professeur de sciences traite les chapitres relatifs à la différenciation des sexes et à la reproduction d'une façon toute générale. »

A Bex : Leçons d'hygiène pour les aînées. Anatomie et hygiène appliquée, en rapport avec les expériences quotidiennes. Environ 40 heures par an. La question sexuelle est abordée individuellement selon les questions posées par les élèves.

Chailly : Leçons d'hygiène, à 12 ans, puis à 15 ans, intercalées dans le cours de physiologie humaine. La question sexuelle est traitée avec les élèves de l'internat, par groupes d'âges (13 à 16 ans, 16 ans et au-dessus).

Gland : Ni leçons, ni programme définis. Expériences pratiques et occasionnelles en rapport avec la vie journalière. La question sexuelle est abordée individuellement selon les nécessités ou en réponse aux demandes des enfants.

Grünau : « Un cours d'hiver de deux heures par semaine pour les plus âgés. » Question sexuelle : « individuelle ».

Notons qu'aucune des écoles n'a répondu à ma demande : « Quel est le programme de l'enseignement de l'hygiène aux différents âges ? » Il y a là une lacune regrettable. Mes propres expériences dans les écoles Lietz, dès 1900, m'ont conduit à un programme partant des besoins de l'homme, dans la nature et parmi ses semblables. Je l'ai publié en 1912 dans des opuscules aujourd'hui épuisés. On en retrouvera les éléments, fondus avec le reste

de l'enseignement, au chapitre VIII de l'« Ecole active » et dans « La Pratique de l'Ecole active »¹, au chapitre consacré à mes expériences faites à l'école de Bex.

IX. Hygiène du travail intellectuel.

La question de l'enseignement de l'hygiène nous conduit au seuil du problème de l'enseignement en général. Il va sans dire que nous ne pouvons l'aborder ici. S'il fallait étudier toutes les questions où entre en jeu un principe de valeur intellectuel ou moral, toute l'étude de la psychologie y passerait. Restons sur ce seuil de la physiologie et de la psychologie. Il suffira de nous rappeler que partout où les lois de la vie sont en jeu, partout où il y a actions et réactions, réactions internes de mieux en mieux appropriées aux actions externes, sanctions de mieux en mieux comprises, sélection, adaptation, différenciation et concentration complémentaires des facultés et des énergies, marche vers un équilibre de plus en plus grand, il y a progrès. Connaître ces lois organiques et psychiques, c'est être à même d'y collaborer intelligemment, de s'élever de l'empirisme lent et aveugle à la conscience raisonnable et clairvoyante.

Plusieurs petites questions se posent à nous si nous examinons les conditions extérieures du travail intellectuel.

1. Tout d'abord le *nombre des élèves par classes*. Chacun est d'accord que les petites classes permettent un travail plus intensif, le maître étant en mesure de mieux individualiser son action. Mais comme tant de détails, celui-ci dépend d'un ensemble très vaste, et les écoles officielles ne pourront que bien rarement atteindre à cet idéal de 15 élèves par classe que recommandent Reddie et Lietz. Qu'on se représente, statistiques en main, le nombre de maîtres qu'il faudrait si l'on divisait par 15 le nombre d'enfants d'un pays donné, en âge de suivre l'école ! Et quel budget ne faudrait-il pas ! D'ailleurs, sur un aussi grand nombre de pédagogues, combien seraient des éducateurs dignes de ce nom ? La qualité ne souffrirait-elle pas de la quantité ?

Les Ecoles nouvelles sont à cet égard dans une position plus favorable. Le prix de pension relativement élevé, si on le compare à celui des écoles d'Etat, leur permet de grouper les élèves par classes restreintes :

¹ Genève, Forum, 1924.

A Glarisegg : 2 à 18 élèves. — Kefikon : 6 à 15. — Hof-Oberkirch : 4 à 12. — La Châtaigneraie : 1 à 15. — Bex : « groupes mobiles peu nombreux ». — Chailly : 10 à 20. — Gland : Moyenne 6. Maximum 12. — Grünau : 6 à 10.

2. On se souvient qu'une campagne a été faite il y a quelques années contre les *bancs scolaires*. Il faut relire les pages éloquentes que M^{me} Montessori consacre à ce sujet dans ses *Case dei Bambini* :

« C'est l'esclavage, s'écrie-t-elle avec indignation ¹, qui est le principe inspirateur de toute la pédagogie ; dans la salle d'école il règne en maître. Vous demandez des preuves ? Il suffit d'une : le banc.

« Le banc illustre une des plus grandes erreurs commises par la pédagogie scientifique matérialiste, lorsqu'elle s'imaginait, au moyen de quelques matériaux épars, reconstituer l'édifice croulant de la pédagogie scolaire.

» Les changements apportés à la structure du banc correspondent exactement à la marche des méthodes d'enseignement. — Autrefois c'était le banc brut où les élèves s'amoncelaient. Aujourd'hui, il a changé ; il s'adapte à l'âge de l'enfant, le force à observer une position « hygiénique », l'isole de son voisin et le met en vue afin de prévenir les perversions sexuelles, impose le plus d'immobilité possible à l'enfant...

» Ce banc est donc un véritable instrument scientifique. Et pourtant je crois qu'il ne se passera pas beaucoup de temps sans que nous réparions l'erreur fondamentale qui a présidé à sa fabrication. Car dans ces débuts du XX^e siècle, au milieu de toutes les découvertes concernant l'hygiène infantile, la biologie, l'anthropologie et la sociologie ; au milieu surtout des ligue innombrables qui, en tout pays, s'occupent de la protection de l'enfance, ce banc paraîtra incompréhensible.

» Le banc avait pour but principal d'empêcher la scoliose. Tous les écoliers étaient donc soumis à un régime si anormal que la colonne vertébrale, le centre du squelette, ce qu'il y a de plus solide dans notre organisme, ce qui a pu résister sans plier aux luttes les plus âpres de l'homme primitif, combattant contre les lions du désert ou les mammouths, taillant la pierre, forgeant le fer, se soumettant à la terre — la colonne vertébrale s'incline et ne résiste pas au joug humiliant de l'école. »

Et plus loin :

« Il est vraiment stupéfiant de constater comment la prétendue

¹ D^r Maria MONTESSORI, *Les Case des Bambini* (Neuchâtel, Delachaux et Niestlé), p. 14 à 20.

science a travaillé à perfectionner un instrument d'esclavage sans se laisser, le moins du monde, éclairer par un rayon de cette lumière rédemptrice qui partout travaille à la libération de l'humanité. »

Son ironie va plus loin encore :

« Aujourd'hui, ajoute-t-elle, l'instrument orthopédique en honneur à l'école est le banc ; demain ce sera le corset ; un pas encore, et, méthodiquement, on décidera la pendaison.

« Tout cela est la conséquence logique de l'application des sciences à l'école. Le moyen rationnel de combattre la scoliose des écoliers serait, évidemment, de changer leur travail, de manière à ce qu'ils ne soient plus obligés de rester plusieurs heures par jour dans une position vicieuse. — Ce qu'il nous faut, ce n'est pas le mécanisme d'un banc plus ou moins perfectionné, mais bien la conquête de la liberté. »

Et, s'élevant de la chose au symbole, elle aperçoit la hantise du « banc » jusque dans l'éducation morale :

« Ces récompenses et ces punitions sont — permettez-moi cette expression — le banc de l'âme, c'est-à-dire l'instrument d'esclavage de l'esprit ; seulement moins inoffensif que l'autre, il ne cherche pas à atténuer les déformations, il les provoque. »

Dira-t-on que cette diatribe est exagérée et radicalement fausse ? Certes non ! Le banc est un instrument. Comme de tout autre instrument, on peut s'en servir pour le bien comme pour le mal, et le mal de l'immobilité forcée et continue est trop manifeste, chez l'enfant, pour qu'il soit nécessaire d'insister. En tout cas ce n'est pas à nos Ecoles nouvelles que Mme Montessori reprocherait cette immobilisation prolongée des enfants. La question du banc scolaire n'en méritait pas moins d'être posée. Qu'y a-t-il en effet à retenir dans ce procès entre le banc fixe et la chaise libre ?

Le banc fixe réalise, somme toute, le symbole concret du régime autoritaire : bonne tenue, mais tenue imposée qui ne met pas en jeu les ressorts de l'organisme et perd son effet dès que l'enfant n'est plus « tenu ». Le régime des chaises et des tables exige plus de self-government, l'habitude de se lever sans bruit, d'user de sa liberté plus grande sans enfreindre les lois hygiéniques d'une bonne tenue. Cela suppose que l'enfant connaît et comprend ces lois ; que le maître a su les lui inculquer. Or, là où un maître a 25, 30, 40, peut-être 50 élèves devant soi, il ne peut, matériellement, songer à ces vétilles. Alors les

mauvaises positions sont prises, deviennent une habitude ; la scoliose s'en mêle et l'école est coupable. — Oui, mais si, comme le suggère Mme Montessori, l'enfant a l'occasion d'aller et de venir, de se lever, d'expérimenter ; s'il fréquente plus d'ateliers, de laboratoires, d'études en pleins champs, de leçons de travaux manuels et de travaux agricoles que de classes où il doit se tenir immobile, croyez-vous que la scoliose soit encore à craindre ? Le maître d'une Ecole active ou d'une Ecole nouvelle se moque de la scoliose : il sait bien qu'elle ne franchira pas la porte de sa classe. Conclusion : le banc perfectionné convient aux classes nombreuses et aux écoles où le régime intellectualiste cloue de longues heures de suite l'enfant à la même place ; c'est l'immobilité du corps devant l'immobilité du dogme. Là où les libres instincts de mouvement de l'enfant sont favorisés, on peut s'élever — et l'élever — au régime de la chaise libre et de la table libre.

A cet égard les Ecoles nouvelles n'ont pas toutes su — ou pas voulu — s'émanciper d'une routine qui n'a, chez elles, plus guère de sens. Voici d'ailleurs les réponses reçues :

Glarisegg : Les deux systèmes sont utilisés.

Kefikon : Les élèves sont assis sur des bancs fixes à sièges mobiles et devant des pupitres inclinés. Pour les sciences naturelles et le dessin, tables horizontales et chaises.

Hof-Oberkirch : Chaises, pupitres et tables.

La Châtaigneraie : « Bancs Mauchain, ajustables, mobiles, montés sur rails et rouleaux (nettoyage facilité) ».

Bex : Chaises et tables.

Chailly : Les deux systèmes : bancs fixes et pupitres. Tables et chaises.

Gland : « Pour écrire : tables et pupitres au choix. Pour les leçons orales, les élèves adoptent la position qui leur convient. Souvent ils s'étendent sur le gazon. » Rien qui rappelle ici l'école. Bravo !

Grünau : « En partie bancs fixes, en partie chaises ; pupitres inclinés ».

Devant cette majorité en faveur du banc fixe, je m'incline, ou plutôt je m'inclinerais si l'on me prouvait les avantages de ce régime artificiel dans des écoles où les enfants ne passent pas — ou ne devraient pas passer — plus de 6 heures sur 24 devant un livre ou un cahier.

3. Et la *durée des classes et des récréations* ? On a écrit là-

dessus des pages et des pages. Les bibliothèques allemandes regorgent d'opuscules sur ce sujet palpitant. Voilà où nous ont conduits des méthodes intellectualistes en opposition avec tous les besoins normaux de l'enfance !¹ Il semble que la souplesse, le bon sens, la variété, l'adaptation aux intérêts du moment et aux occasions qui se présentent soient hors des moyens de gens groupés en communautés !

A Glarisegg, l'enseignement dure 40 minutes, les récréations, 5 minutes. Une heure de détente de 9 h. 15 à 10 h. 15 consacrée aux « dix-heure » et aux sports. — 4 à 7 heures d'étude par jour.

A Kefikon : Il n'y a pas moins de six leçons de 40 minutes dans la matinée. — 6 à 7 classes par jour. Elles sont coupées par une récréation de 40 minutes dans laquelle vient se placer une demie-heure de gymnastique ! 36 à 40 h. par semaine.

A Hof-Oberkirch nous trouvons le système inauguré chez Lietz, à Wickersdorf, à l'Odenwald et dans d'autres Ecoles nouvelles plus récentes : deux classes de 1 h. $\frac{3}{4}$ séparées par une récréation de $\frac{3}{4}$ d'h. Et pendant ces classes, on accomplit de multiples activités se rapportant au sujet étudié : lectures, notations, dessins, expériences, etc. Ce n'est pas la variété des sujets traités qui délasse l'esprit, mais les façons variées de traiter un même sujet. (Du moins à partir de 10 ou 12 ans).

Châtaigneraie : « Leçons de 45 minutes, récréations de 10, 15 à 25 minutes, la plus longue placée entre la 3^e et la 4^e période ».

Bex : Les classes varient selon les groupes ; généralement leur durée est de $\frac{3}{4}$ d'heure, avec récréations variant entre 5 minutes à une demie heure.

Chailly : Classes de 45 minutes. — $\frac{1}{2}$ h. de culture physique au milieu de la matinée. — $\frac{1}{4}$ d'h. de récréation l'après-midi.

Gland : Classes d'une demi-heure chacune. Notons que les études ne commencent qu'à 9 h. 30, lorsque les travaux de ménage sont terminés. Pas de récréations, mais après-midi libre.

Grünaue : « Leçons de 40 à 45 minutes, récréation de 5 à 10 minutes et de 25 minutes après la 3^e heure.

En somme, c'est encore partout, sauf à Hof-Oberkirch, le régime que je crois néfaste du morcellement des leçons, avec morcellement de la pensée et de l'attention. L'avenir, ou je me trompe fort, est aux périodes d'études longues, mais sans cesse coupées d'activités manuelles, l'effort collectif intensif étant

¹ Voir le charmant ouvrage de M^{lle} HUGUENIN : *Paul Geheeb et la libre communauté scolaire de l'Odenwald* (Genève), déjà cité.

réserve à des moments relativement courts. Les résultats merveilleux de ce régime à Hof-Oberkirch, à l'Odenwaldschule et à Wickersdorf — je cite à dessein de grandes écoles — me paraissent un argument de toute première valeur

4. On se souvient que chez Reddie, comme chez Lietz, l'enseignement proprement dit est *réduit à la matinée*, l'après-midi de 4 $\frac{1}{2}$ h. à 6 h. étant réservé aux devoirs personnels. C'est ainsi que procèdent la plupart de nos Ecoles nouvelles et avec raison. Les « nécessités », regrettables mais inévitables, paraît-il, de la préparation des examens ont pourtant détourné quelques-unes d'entre elles du bon principe.

A Glarisegg, l'enseignement a lieu principalement la matinée. L'après-midi, il y a des leçons particulières de musique, de latin, d'italien et de dessin. Toutefois certaines classes ont lieu entre 6 h. 10 et 6 h. 50.

A Kefikon, les classes ont lieu le matin pendant l'été. L'après-midi : dessin, langues étrangères (leçons particulières), musique, laboratoire de physique.

A Hof-Oberkirch : Enseignement réduit à la matinée pour les petits et les moyens. Pour les grands, certaines classes ont lieu l'après-midi. En moyenne : 28 heures par semaine.

Châtaigneraie : Le matin 5 périodes de 45 minutes, et certaines leçons, ne demandant pas un grand effort de concentration, de 2 à 3 h. $\frac{1}{2}$.

Bex : Leçons matin et après-midi. Grandes élèves, 5 à 6 h. par jour. Pour les petits : 4 h. environ.

Chailly : Matin et après-midi. Pourtant les petits de 8 à 10 ans peuvent être dispensés des leçons de l'après-midi. — 6 à 7 périodes de 45 minutes, y compris une heure de devoirs par jour.

Gland : Enseignement intellectuel, 4 h. $\frac{1}{2}$ par jour, matin et soir.

Grünau : Matin et soir. Moyenne 5 h. par jour.

Si l'on s'en tient à l'enseignement proprement dit, c'est-à-dire au travail collectif, l'expérience prouve que quatre leçons intelligentes de trois quarts d'heure suffisent largement pour les études telles que nous les présentent les programmes officiels. Cela fait trois heures par jour ou 18 heures par semaine, non compris les devoirs personnels. En les comptant à raison de une heure dès 10 à 12 ans, et une heure et demie à deux heures dès 14-15 ans, on peut estimer que le travail intellectuel hebdomadaire d'un enfant normal ne devrait pas dépasser 18 heures

jusqu'à 10 ou 12 ans, 24 heures jusque vers 15 ans et dès lors 27 à 30 heures, tout au plus. D'ailleurs il y a travail et travail (intensif ou léger) ; il y a enfants et enfants (fatigables ou résistants). J'ai connu des cas nombreux — et je ne me lasserai pas de les proclamer — où des adolescents, même moyennement doués, après des études encore moins étendues, ont passé à la suite d'un bref coup de collier leur examen d'entrée en seconde ou en première classe et, deux ans ou un an après, ont brillamment réussi leur examen de maturité. De tels exemples sont éloquentes : ils sont une réfutation vivante des arguments de ceux qui croient nécessaire un si grand nombre d'heures de travail intellectuel chez des enfants trop jeunes pour en porter le poids. Qu'on accorde aux élèves une bonne hygiène d'abord, qu'on garde leur esprit sain, leur énergie intacte durant une enfance heureuse — et le reste, dirai-je en paraphrasant une parole de l'Évangile, leur sera donné par surcroît.

6. La durée des devoirs ne varie guère d'une école à l'autre.

A Glarisegg, ils durent dans les classes inférieures, 1 h. $\frac{1}{2}$. Dans les classes supérieures 1 h. $\frac{1}{2}$ à 2 h. $\frac{1}{2}$.

Kefikon : 6 à 13 ans, 1 h. ; 13 à 17 ans, 1 h. $\frac{1}{2}$.

Hof-Oberkirch : Petits, $\frac{3}{4}$ d'h. Moyens, 1 h. $\frac{1}{2}$. Grands, 2 h.

Châtaigneraie : Section préparatoire : 1 h. avec le maître. — 12 à 13 ans, 1 h. $\frac{1}{2}$ par jour. — 13 à 14 ans, 1 h. $\frac{3}{4}$. — 14 à 15 ans, 2 h. $\frac{1}{2}$. — 15 à 19 ans, 3 heures par jour.

Bex : Les travaux personnels se font dans les heures d'enseignement.

Chailly : 1 à 3 heures selon l'âge.

Gland : « Je ne pourrais pas dire, les élèves ont tellement de liberté ! » — Vraie adaptation à la nature de chacun. Celui qui désire travailler, travaille ; et n'est-ce pas là le seul travail productif et joyeux ? Un effort fourni à contre cœur est-il vraiment un enrichissement ? N'acquiert-on pas davantage en une demi-heure de vrai et bon travail, qu'en deux heures de « corvée » ? A chacun de répondre selon ses impressions personnelles.

Grünau : « Très divers, de 1 à 3 h. suivant l'âge et le but poursuivi par les études ».

Ces réponses, je le reconnais, ne nous apprennent pas grand-chose. Il y a des devoirs faciles et des devoirs difficiles. Il y a les devoirs d'avant la classe : préparation, défrichage du terrain, recherche de documents dans des livres qu'il faut parcourir, de mots dans des dictionnaires, travail exigeant de

l'initiative et l'art de se débrouiller devant les difficultés ; il est le plus intéressant pour les élèves bien doués, le plus fatigant pour tous. Mais il y a aussi les devoirs d'après la classe : mise au net de ce qui a été élaboré en commun et les fastidieux « repassages » et études pour la leçon suivante, simple mémorisation, mais exigeant une somme d'énergie vitale beaucoup moins grande. Peu de travail, mais un travail intéressant, donc spontanément intensif, vaut mieux, mille fois, que beaucoup de travail ennuyeux et lassant. Ce n'est pas à la fatigue qu'on peut juger de la dépense d'énergie que requiert un travail : une étude intéressante fatigue à peine, si difficile soit-elle ; une étude ennuyeuse lasse, si facile soit-elle ; je dirai même : plus elle est facile, plus elle lasse. Ainsi tout le problème énergétique du travail scolaire : le plus d'effets utiles pour le moins d'efforts inutiles — se réduit à une question d'intérêt, lequel est intimement lié à l'effort spontané, comme le montre le merveilleux chapitre premier de *l'Ecole et l'Enfant*, de John Dewey. Ce qui mesure la dépense d'énergie, c'est la somme de travail de *création* que requiert un ouvrage, l'imagination s'exerçant sur des données positives, l'initiative, l'esprit de recherche, de jugement, de triage, de découverte mis en action. Or ce sont l'intérêt et le travail créateur qui sont la source de l'attention, le véritable agent du progrès intellectuel. Trop souvent les maîtres d'école croient que l'élève peut, « s'il le veut », faire attention et comprendre ainsi la leçon. Ils doivent arriver à comprendre que l'attention est une intégrale où entrent en jeu pour les neuf dixièmes, si ce n'est plus, le tonus nerveux de l'enfant — résistance générale à l'effort intellectuel, et résistance particulière au moment présent, due à mille causes psycho-physiologiques — et pour un dixième seulement le rapport d'action et de réaction entre l'esprit de l'enfant et le stimulant extérieur. Si ce stimulant se trouve sur une ligne qui prolonge celle des goûts spontanés de l'enfant, en d'autres termes si l'enseignement vient alimenter l'action intellectuelle particulière de l'enfant, celui-ci, à son tour, réagira de façon vivante aux actions qui s'exerceront sur lui du dehors ; il y aura attention, il y aura progrès réel. Si l'école impose à l'esprit de l'enfant autre chose que ce que son esprit réclame (de façon tout à fait inconsciente d'ailleurs), le progrès ne sera qu'apparent, il y aura ennui et lenteur, mémorisation et non apprentissage.

Cette digression, qui nous a conduits à une incursion dans le domaine de la psychologie, n'a d'autre fin que de montrer combien les débats interminables sur la durée des classes et des devoirs sont au fond vains. Ils ne peuvent aboutir à des données utiles que sur un point, d'ailleurs mal défini : il ne faut pas dépasser telle durée pour les élèves moyens. C'est tout. C'est que ces problèmes de durée ne sont qu'un moyen pour un but : obtenir d'enfants, d'ailleurs très variables dans leurs capacités de travail et leurs goûts, le plus d'effets utiles (c'est-à-dire tendant à un accroissement de puissance de l'esprit et à l'acquisition de connaissances professionnelles) pour le moins d'efforts inutiles — car l'effort utile, surtout l'effort spontané, restera toujours le levier par excellence du progrès.

7. La question suivante : « Combien traite-t-on de branches par matinée ? » avait pour but de déceler lesquelles, parmi les Ecoles nouvelles, s'aventurent sur la voie moderne, qui conduit à traiter *peu de branches par jour* (route qui conduit par extension à traiter peu de branches par mois). Le danger de l'effritement ou de l'éparpillement de l'esprit sur des sujets multiples a été aperçu dès longtemps par les pédagogues avisés ; les psychologues sont venus à la rescousse en montrant le grand effort exigé par la « mise en train » de la machine cérébrale, l'attention devant, à grand renfort d'énergie et d'associations d'idées, remettre l'esprit en possession de tous ses moyens dans un domaine intellectuel que l'on a traité une fois et dans lequel il faut se replonger aujourd'hui, alors qu'on n'y songeait pas du tout il y a un instant. Cet effort de mise en train, les esprits superficiels ne le connaissent pas — et pour cause. — Le répéter quatre ou cinq fois par matinée est épuisant, ou serait épuisant si l'on voulait bien le faire, mais la loi du moindre effort, qui est une loi de conservation de l'énergie organique et psychique, est là pour s'y opposer. D'où, là où l'on veut obtenir de l'enfant de traiter quatre ou cinq branches par matinée, un enseignement systématique de la superficialité. A la longue l'effet est tel que, chez certains enfants, il n'est plus même possible d'approfondir aucun sujet quelconque.

Tous les maîtres connaissent ce mal. Tous ont observé qu'à la dernière heure de la matinée les élèves n'ont plus leur fraîcheur de réaction, que leur attention est difficile à mettre en jeu, leur esprit comme ralenti dans son fonctionnement et

plus obtus. Pourquoi ne se lèvent-ils pas tous contre ce procédé anti-hygiénique ? Eux-mêmes n'ont pas à en pâtir au même degré. Ou bien ce sont des maîtres primaires qui enseignent plusieurs branches, et alors la simplicité du sujet, qui n'exige pour eux aucun travail créateur, leur épargne la fatigue du changement que les élèves éprouvent à un degré beaucoup plus élevé. Ou, au contraire, il s'agit de maîtres secondaires, de spécialistes ; ils n'enseignent qu'une ou deux branches dans des classes différentes, et alors ils ne changent pas, ou guère, de sujet, et l'attention qu'exige un effort créateur ou un effort d'assimilation de choses nouvelles — comme c'est le cas de l'effort des élèves — leur échappe, effort d'autant plus grand que ces élèves, coup sur coup, se trouvent en présence de plusieurs spécialistes qui exigent chacun de leur esprit un effort d'attention différent.

Plusieurs Ecoles nouvelles : La *Home school* à Londres, les écoles Decroly à Bruxelles, jadis Bierges en Belgique, les écoles Lietz en Allemagne, Wickersdorf, l'Odenwald, et d'autres écoles plus récentes ont évité cette répétition inutilement fréquente de l'effort de mise en train en ne consacrant une seule matinée qu'à un seul ou à deux sujets différents. Les résultats obtenus sont extraordinairement favorables, surtout si l'on a bien su varier la nature de l'activité de l'élève, comme je l'ai fait observer plus haut.

En Suisse, rares sont les Ecoles nouvelles qui ont compris et adopté ce procédé qui permet pourtant, mieux que tout autre, d'approfondir les sujets traités.

A Glarisegg : six branches par matinée, au maximum.

Kefikon : Trois à six branches.

Hof-Oberkirch : « Deux, les mêmes toute la semaine ».

Châtaigneraie : Cinq périodes. Mais cela varie selon les branches et l'âge. Dès la V^e (14 à 15 ans) en général trois.

Bex : « Deux branches, puis gymnastique ».

Chailly : « Très variable, mais il peut y en avoir quatre ».

Gland : L'horaire étant individuel et libre le nombre de branches ne peut être fixé *a priori*.

Grünau : « Chaque branche a son heure d'enseignement ; leçons reliées entre elles : dessin, dessin technique, chimie, certains cours commerciaux ».

8. Une réforme toute voisine est celle dite des *classes mobiles*. On entend par là le groupement des élèves d'après leur force

dans telle ou telle branche et non d'après leur âge ou d'après une classe formant bloc et où la même nourriture intellectuelle est uniformément ingurgitée à tous les cerveaux. On me dispensera, j'imagine, de prononcer un réquisitoire contre le système de la classe tout d'une pièce qui est aux antipodes de ce désir d'individualisation de l'enseignement dont la psychologie moderne a montré la valeur. La seule objection que l'on puisse présenter au système des classes mobiles n'est pas d'ordre psychologique — puisque l'homogénéité de la classe et le sérieux (je voudrais dire : « serré ») du travail en sont accrus — mais d'ordre technique. Il est difficile d'établir un horaire dans lequel, pour les divers degrés, les leçons consacrées aux mêmes branches tombent à la même heure, surtout dans les écoles où il n'y qu'un maître pour chaque branche. Je reconnais qu'il y a des écoles où le système est difficile, peut-être impossible, à établir. Mais si l'on songe à l'avantage qu'il y a à posséder des équipes d'élèves bien homogènes dans les branches cumulatives telles que les langues, l'arithmétique et les mathématiques, je pense qu'on aura tout avantage à s'ingénier à réaliser cette réforme dans la mesure du possible. A moins d'arriver à faire prédominer le travail individuel, ce qui serait, pour certains types d'élèves, tout bénéfice.

La classe mobile est réalisée déjà à Glarisegg pour le français, l'italien, le latin, le grec, et l'allemand, pour les étrangers.

Kefikon : Classes mobiles pour le français, l'anglais, l'italien, le dessin.

Hof-Oberkirch : Français, anglais, mathématiques.

Châtaigneraie : « De façon étendue pour les langues anciennes et modernes et les mathématiques ».

Bex : Classes mobiles pour presque toutes les branches.

Chailly : « Arithmétique, grammaire et orthographe, français et quand le besoin s'en fait sentir, langues ».

Gland : la nécessité des classes mobiles tombe avec l'horaire individuel.

Grünau : Le système des classes mobiles est appliqué, nous dit-on, « pour tous les élèves et toutes les branches ». Il serait intéressant de voir comment l'horaire hebdomadaire des différents cours réussit à rendre cela possible.

9. Je considère le système des classes mobiles comme une étape vers celui, plus parfait encore, parce qu'individualisant

mieux l'enseignement, de *l'horaire individuel*. Je ne me cache pas que ce dernier procédé est plus difficile encore à réaliser que celui des classes mobiles. Il n'est possible que là où l'on traite, mensuellement comme à l'Odenwaldschule, ou trimestriellement, peu de branches à la fois.

Les classes sont-elles faites pour les élèves, ou les élèves pour les classes ? On croirait, à voir les écoles d'aujourd'hui, que cette dernière conception soit la vraie. Si au contraire on admet que c'est l'individualité de l'élève, la possibilité pour lui de cultiver ses facultés selon le rythme particulier de chacune d'elles qui l'emporte, il faudra pourtant bien en arriver à établir des horaires où chacun ait le choix des cours à suivre ou à ne pas suivre, quitte à ce que ce choix soit déterminé, pour chaque genre d'examen professionnel à passer, par les exigences mêmes de cet examen. Il y aurait ainsi place, tout comme à l'Université, pour une culture générale exigible de chaque futur citoyen, et pour une culture spécialisée, déterminée soit par la profession choisie, soit par les aptitudes personnelles. Enfin la rapidité ou la lenteur d'assimilation des élèves, le degré atteint par eux dans l'acquisition des connaissances à la suite de leur travail antérieur, peuvent être pris en considération par ce système mieux que par aucun autre.

A Glarisegg : L'horaire est déterminé et individuel.

A Kefikon : Horaire déterminé.

A Hof-Oberkirch : Déterminé également par celui de la classe.

A la Châtaigneraie cependant, « chaque élève a son horaire à lui qui diffère en quelque point de celui des autres. Un fort noyau de leçons communes le rattache néanmoins toujours à une classe définie ».

Bex : Les élèves ont un horaire individuel.

A Chailly : Régime mixte ; les élèves tout à fait réguliers ont l'horaire de la classe ; beaucoup ont des programmes individuels.

A Gland, nous avons vu que l'individualisation est poussée aussi loin que possible : « horaire individuel, déterminé par les élèves eux-mêmes ».

Grünau ; « Horaire individuel ».

Comme on le voit, nulle part on ne néglige un certain degré d'individualisation qui se fait sentir jusque dans l'horaire que suit l'élève ; et cela est bien. C'est la ruine des cadres conçus

selon la géométrie simpliste, c'est le premier pas vers la complexité des formes psychologiques ; on pourrait dire que c'est le début du triomphe des principes biologiques sur les principes logiques. N'est-ce pas Pascal déjà qui, dans les choses de l'esprit, préconisait « l'esprit de finesse », plutôt que « l'esprit de géométrie » ?

10. Est-il bien question d'hygiène dans la dernière question posée ou ne sommes-nous pas déjà sur le terrain de la psychologie pure ? « Y a-t-il organisation en vue des *travaux libres* des élèves ? » Le problème de l'hygiène ne se trouve pas dans la question posée, mais dans la possibilité pour une école d'y répondre par l'affirmative. Car là où les élèves consentent encore à *travailler* durant leurs heures de liberté, c'est que l'hygiène physique et intellectuelle y est à la hauteur des exigences de la psychologie. Là où il y a surmenage ou même simplement satiété de travail imposé par l'école, l'élève ne demande à ses heures de liberté que le jeu et le délassement, et il a bien raison. Instituez des travaux libres, proposez même des prix pour récompenser les meilleurs, si les élèves sont chargés et surchargés de travail et d'un travail qui ne répond pas, comme quantité et comme qualité, à ce dont leur esprit a besoin, ils ne songeront en général pas à fournir un nouvel effort et quelques rares élèves bien doués et travaillant vite et facilement répondront seuls à votre appel.

C'est à Pestalozzi qu'il faut faire remonter l'honneur de l'institution des travaux libres. A Yverdon, il décernait des prix à ceux qui, hors du travail collectif de l'école, avaient accompli quelque œuvre digne d'estime. A Bedales-school, il y a aux trimestres de printemps et d'automne respectivement un concours portant sur des sujets définis : analyses, dessins, travaux manuels et de laboratoire, et une exposition, comportant des prix, où les élèves réunissent tout ce qu'ils ont su créer d'intéressant. J'y ai vu des séries de combinaisons chimiques, les plans d'une villa romaine des environs, un modèle de pont de bois en miniature, une maison de poupée entièrement meublée par un groupe de petits, des dessins, des peintures, des objets de menuiserie, des monographies de zoologie, de géologie, des collections de botanique, une série de photographies de nids d'oiseaux de la région, etc. etc.

Qu'est-ce que nos Ecoles nouvelles ont répondu à ce sujet ?

Glarisegg : « Nos laboratoires et ateliers sont spécialement aménagés et organisés dans ce but. A côté de cela, il existe différentes petites sociétés, tenues par des maîtres ; par exemple sociétés politique, d'italien, de latin, de sciences naturelles. Les élèves font aussi, aux réunions du soir, des récitation et des conférences. En outre les grands ont un jour par semaine pour les travaux libres.

Kefikon : « Non, mais les maîtres sont à la disposition des élèves ».

Hof-Oberkirch : « Oui ; chaque trimestre un travail, sujet à volonté ».

Châtaigneraie : « Au début de chaque trimestre, les élèves font choix d'un travail (intellectuel ou manuel) auquel ils consacreront librement une partie de leur temps libre et les heures réservées dans la semaine à ces « travaux libres » (2 à 4 h. environ). Ces travaux sont exposés, à la fin du trimestre ou de l'année scolaire, et les meilleurs récompensés. La quantité et la qualité du travail, comme aussi l'âge et les aptitudes plus ou moins grandes sont à la base de notre appréciation. Une somme d'argent est remise comme prix à *chacun* des méritants ; pendant les vacances, un souvenir utile est acheté avec cet argent et le directeur reçoit une lettre l'en informant ».

Bex : Travaux libres selon les occasions qui se présentent, les désirs exprimés.

Chailly : « Concours de vacances, certains travaux facultatifs ».

Gland : « Tout le travail est libre ».

Grünau : Rien, soit que l'initiative ne se déploie que dans le cadre général, soit que le cadre général trop absorbant tue l'initiative qui pourrait se manifester hors de lui.

X. Conclusion.

Quelle conclusion ajouter aux observations que nous avons faites et aux commentaires qu'elles nous ont suggérés ? Aucune, si ce n'est que les efforts des Ecoles nouvelles sont bien sur la ligne du progrès et que ces « laboratoires de pédagogie pratique » comme les a désignés le Dr Reddie, travaillent pour la réforme des mœurs de demain. A ce taux ne mériteraient-elles pas, dans une démocratie soucieuse de l'avenir, un subside de l'Etat au même titre que les stations d'essais viticoles ou que les haras d'étalons fédéraux — à meilleur titre peut-être ? Mais la plupart ne s'en soucient pas : la liberté est la première condition d'une

bonne expérimentation et, jusqu'ici du moins, la politique et la science désintéressée n'ont pas fait bon ménage.

Si l'on voulait caractériser d'un mot l'essentiel des réformes des Ecoles nouvelles dans le domaine de l'hygiène, on pourrait les désigner comme un retour à la nature, en entendant par nature les lois naturelles, physiologiques et psychologiques, qui gouvernent le développement de l'enfant. Or l'enfant n'est pas un adulte en miniature qu'il faudrait traiter par les procédés trouvés bons pour les adultes ; il ne faut pas l'attirer intensivement vers la façon de vivre et de penser de l'adulte. On ne change pas le têtard en grenouille en lui coupant la queue, a déclaré de façon suggestive le D^r Ed. Claparède. L'enfant a, sur bien des points, les besoins et la mentalité d'un primitif, d'un sauvage. Faites en sorte qu'il puisse bien vivre sa vie de sauvage, afin de devenir à son heure un bon civilisé. C'est tout ce que vous pouvez faire et c'est aussi le mieux que vous puissiez faire, sans pourtant oublier que ce sauvage porte en soi l'hérédité d'un civilisé !

Ce retour à la nature comporte l'aguerrissement du corps aux intempéries, des muscles aux efforts, de l'esprit aux imprévus d'une vie riche et variée. Il suppose que l'enfant tire ses notions de sa propre expérience et son expérience du monde concret. Il suppose aussi que l'enfant agisse beaucoup, agisse sur le monde concret afin de créer des utilités.

Craint-on, ce faisant, d'en faire un empiriste et un utilitaire ? Non ! S'il en restait à cette phase, une fois l'âge passé, ce serait grave. Mais il n'y restera pas : de lui-même, si on ne le lui donnait pas, il demanderait autre chose et davantage. Et cette étape est l'étape naturelle pour s'élever de l'expérience à la raison, de l'activité immédiatement utile à l'activité dont l'utilité est à plus longue échéance et franchit le seuil du monde matériel pour envisager aussi le monde spirituel.

Essayer de sauter cette étape, faire de l'enfant un rationaliste précoce, un érudit désintéressé, un raffiné avant l'âge, c'est poursuivre un but artificiel, contre nature. C'est se leurrer, si par là on croit réaliser plus vite la maturité de l'enfant, atteindre plus promptement au progrès.

La vie simple, saine, forte, un peu rude des élèves des Ecoles nouvelles n'en fait pas des rustres, je l'atteste par une expérience de bien des années. Un aguerrissement, non pas imposé, mais

favorisé, provoque chez eux une éducation spontanée des instincts. Et pour naître plus tard, la curiosité intellectuelle n'en est chez eux que plus intense, le bon sens plus assis, la vision plus claire. Quand on a expérimenté, manipulé, créé pendant des années, les lois apparaissent à l'adolescent comme allant de soi. Venues à leur heure, les connaissances se seront tassées, groupées, organisées presque d'elles-mêmes. On n'entend guère, dans les Ecoles nouvelles, de ces énormités dites avec candeur, en face de la nature, par tant d'enfants qui, de leur vie, n'ont réfléchi que devant des livres. J'aurais une belle collection d'absurdités à publier si jamais je voulais mettre au jour les non-sens de nos collégiens. Ce n'est peut-être pas ce qu'on leur enseigne qui est le pire, mais ce qu'on néglige de leur enseigner. Il est vrai que, pour former le bon sens et enseigner la vie, il faut avant tout laisser vivre l'enfant, et non pas le cloîtrer en marge de la vraie vie.

Ah ! si l'on pouvait, comme cela se fait, dit-on, aux Etats-Unis, évaluer au moyen de tests le bon sens, l'ingéniosité devant une difficulté pratique à vaincre, le jugement dans un cas imprévu, la rapidité dans les associations d'idées, la sûreté de la main et du coup d'œil, la profondeur de la pensée et du cœur, de nos élèves des Ecoles nouvelles, comme ils paraîtraient grands !

Le mirage de l'instruction pour l'instruction est heureusement moins en vogue aujourd'hui qu'autrefois. Si, selon le mot de Rabelais « science sans conscience n'est que ruine de l'âme », on peut ajouter : « science sans bon sens est la ruine de l'intelligence ». On commence, en principe, sinon encore en fait, à s'en apercevoir. C'est d'un heureux présage.

N'imposons pas trop aux enfants, du dehors au dedans, notre manière de voir. Laissons-les davantage croître, chercher, errer, se débrouiller et trouver par eux-mêmes, du dedans au dehors. Soyons, comme Socrate, des accoucheurs d'âmes. Aidons l'esprit à éclore au moment où il va éclore. Enseignons au jeune esprit à satisfaire ses besoins d'action et sa curiosité au lieu de lui ingurgiter un programme préconçu. Voilà la voie à suivre. A la place du raisonnement stérile et de la mémorisation, mettons l'action, l'action de la main et l'action de l'esprit. Il ne faut raisonner et mémoriser que pour diriger et perfectionner l'activité spontanée. C'est là le principe par excellence de l'Ecole active.

Car, il ne faut pas se le dissimuler, le monde ne changera

pas par des théories, mais par des actes ; et non pas par des actes héroïques et exceptionnels, par des réformes générales et uniformes, mais bien par les mille petits actes de la vie de tous les jours, conçus comme des moyens pour des buts, ces buts étant eux-mêmes des moyens pour atteindre des buts hiérarchisés jusqu'au but suprême : accroître la puissance de la vie de l'esprit, en qualité plus encore qu'en quantité.

On croit souvent persuader les gens par la parole ou par la raison. C'est ce que prétendent faire tant de livres de morale et tant d'articles de nos journaux bien intentionnés. Efforts louables, mais généralement vains. Le lecteur n'en vient que rarement à penser autrement qu'il n'y est préformé par l'hérédité, l'éducation reçue, l'influence du milieu ; à plus forte raison n'agit-il pas autrement, quand bien même les raisons d'autrui lui ont paru plausibles. L'homme pense et agit selon son tempérament.

Dès lors n'est-ce pas sur le tempérament des hommes qu'il faut agir, en créant des sources d'émotion capables de les influencer favorablement ? C'est l'effort de milliers de bons apôtres, ecclésiastiques ou non. Mais l'émotion suscitée du dehors est fugitive et, la vague momentanée une fois écoulée, l'esprit individuel et l'activité naturelle reprennent leur course comme ci-devant.

La seule action efficace, dans une certaine mesure, consisterait à modifier l'hérédité et le milieu de l'avenir par l'éducation des enfants d'aujourd'hui. Et pour cela il ne faudrait pas grand'chose ; la *santé* pour le corps et l'esprit, l'*amour* pour la vie affective et volitive, c'est-à-dire l'hygiène individuelle comme moyen individuel, l'hygiène sociale, comme moyen social, la fin suprême restant la conservation et l'accroissement chez tout homme de la puissance de son esprit. L'hygiène ! C'est peu et c'est énorme ; on peut dire que c'est tout, car tout le reste découle de la santé de l'esprit. On lit souvent ce principe : *mens sana in corpore sano*, comme si l'esprit sain naissait d'un organisme sain. Il serait plus juste de dire : *mens sana producit corpus sanum*.

Ces deux forces : santé et amour, dispensées aux petits enfants, puis élaborées par eux de plus en plus librement dans la vie de tous les jours et de tous les instants, changeraient petit à petit le monde.

Oui ... mais où trouver les éducateurs ? — Les uns, quelques-uns seulement, je veux l'admettre, ne se préoccupent même pas d'éducation. Les autres s'en occupent, mais ne comprennent souvent pas la souplesse des phénomènes de la vie, ni les lois qui les régissent ; leur raison insuffisamment avertie fait d'eux des pédants, des pédagogues ancien style, alors qu'il faudrait des biologistes et des psychologues. D'autres encore, moins rares qu'on ne pourrait le croire, comprennent les lois de la vie, mais les appliquent maladroitement. Rarissimes sont les vrais éducateurs et eux seuls changeraient le monde peu à peu.

Voilà le cercle vicieux. Dans son ensemble, le monde ira comme il va. Les forces antagonistes tireront toujours en sens inverse : Dieu et Mammon, comme disait les théologiens d'autrefois. Est-ce une raison de désespérer ? Non, mais bien un motif de lutter. A l'idéaliste, je dirai : « Va ton chemin, fais ton devoir de redresseur d'âmes et de semeur de beauté, au jour le jour. Mais n'attends rien. Ton action ne sera pas perdue, mais d'autres, que tu ne connais pas et qui ne te connaîtront pas, mangeront le blé que tu auras semé. »

AD. FERRIÈRE

Directeur du Bureau international
des Ecoles nouvelles.

DEUXIÈME PARTIE

