

LES CAHIERS
SCIENTIFIQUES
d'Education Physique



JUIN 1963

LES CAHIERS SCIENTIFIQUES d'Education Physique

ORGANE TRIMESTRIEL DE LA SOCIÉTÉ DES PROFESSEURS D'ÉDUCATION PHYSIQUE - MÉDECINS
30, rue Louis-Blanc — TALENCE (Gironde)

ABONNEMENTS-RÉABONNEMENTS

Le montant de l'abonnement annuel est fixé à 12 NF. pour trois numéros correspondant aux trois trimestres scolaires.

Nous prions nos abonnés de bien vouloir effectuer leur versement au

C. C. P. 131.67, Bordeaux
de la

SOCIÉTÉ DES PROFESSEURS
D'ÉDUCATION PHYSIQUE MÉDECINS

11, avenue de Sceaux - VERSAILLES (S.-et-O.)

S O M M A I R E

Essai de prospective

en Education Physique M. GABILLER

Etude d'une méthode particulière de relaxa-

tion utilisée chez l'enfant Docteur WINTREBERT

Mise en œuvre de l'Education Physique dans

le 1^{er} Degré M. LÉON

Ce numéro termine l'abonnement 1962-1963.

Si vous désirez continuer à recevoir les « Cahiers scientifiques d'Éducation physique », nous vous engageons à verser dès maintenant le montant de votre réabonnement, en notant que toute la correspondance intéressant le service de notre Revue doit être désormais adressée au

Docteur ALLEMANDOU

11, avenue de Sceaux

VERSAILLES (Seine-et-Oise).

ESSAI DE PROSPECTIVE EN ÉDUCATION PHYSIQUE

par M. GABILLER

Il est toujours aventureux de jouer les Nostradamus. Pourtant, depuis Gaston Berger, la prospective tente de devenir une science de la prévision et il ne nous est pas défendu de nous essayer en la matière : d'écrire ce qui devrait être sinon ce qui sera.

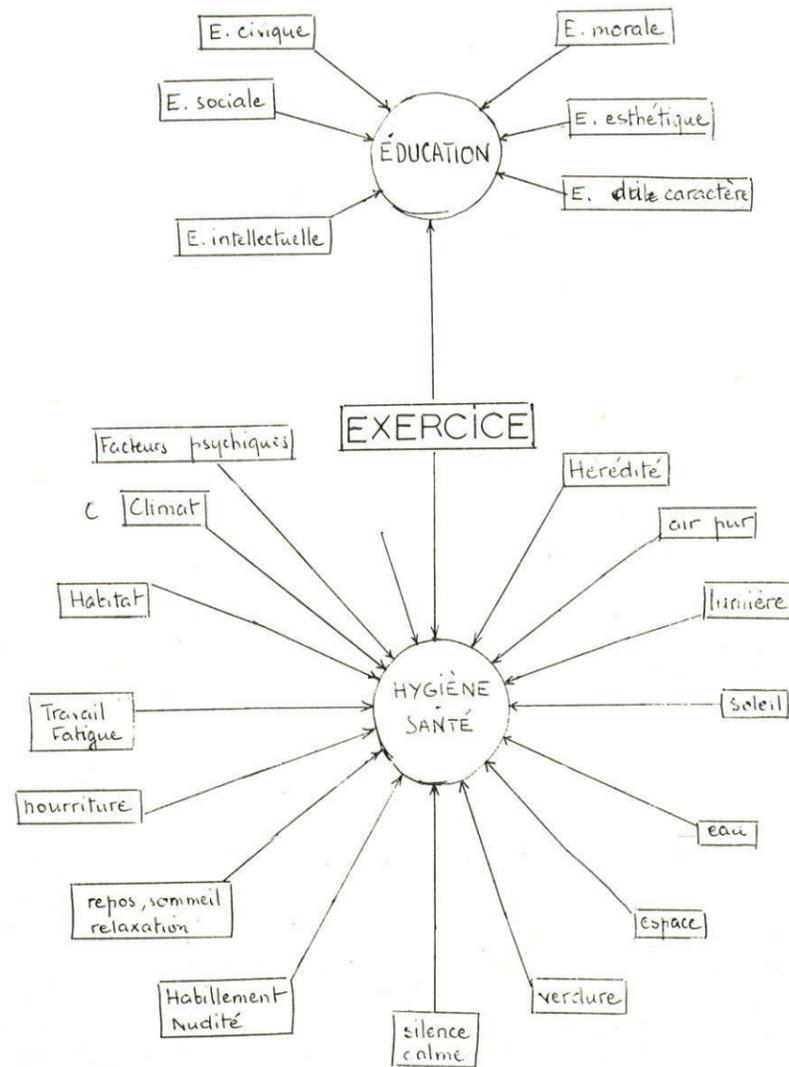
Constatons d'abord que l'éducation physique jouit d'une position-clé délicate mais privilégiée à la croisée des chemins de l'éducation et de l'hygiène. Il ne saurait y avoir d'hygiène complète sans hygiène corporelle, il ne saurait y avoir d'éducation intégrale sans éducation physique. Cette situation charnière lui vaut d'ailleurs d'être parfois écartelée entre la médecine et l'enseignement. En tous cas, il est fort probable qu'elle suivra l'évolution de ses deux grandes dames patronnesses. C'est pourquoi tout projet de réforme de l'éducation physique qui ne s'appuierait pas à la fois sur l'une et l'autre me semble d'avance voué à l'échec. Comment concevoir en effet une réforme qui ne tiendrait pas compte des données actuelles de l'hygiène ou qui ferait fi des grandes tendances de l'éducation.

Examinons le premier terme de notre diptyque. Des deux branches maîtresses de la médecine que sont l'hygiène (qui prévient) et la thérapeutique (qui guérit), la première est assurément la plus délaissée. La santé n'est-elle pas, aux dires d'un humoriste, « le premier de tous nos biens et le dernier de nos soucis ! » Il est vrai que, malgré son aspect familier, celle-ci est à vrai dire aussi mystérieuse que la vie et se joue des définitions. Au surplus, n'est-il point question ici de la définir. Le simple schéma ci-dessous montrera d'ailleurs mieux qu'un long discours quelques-uns des « facteurs » qui influent sur elle. Observons en passant que l'exercice physique n'est qu'un des facteurs parmi d'autres et que nul ne saurait dire, dans l'état actuel de la science s'il est plus important pour assurer la santé qu'une bonne alimentation... ou une bonne hérédité. Il est vrai, pourtant, qu'il peut se combiner à d'autres tels que l'air pur, la lumière, le soleil, la verdure, l'espace, le calme, et donc augmenter singulièrement son action spécifique ; mais ces facteurs itératifs sont-ils réunis dans les conditions présentes de l'éducation physique ? Qui contestera sérieusement, par exemple, qu'un séjour d'un mois à la montagne soit plus bénéfique pour la santé que n'importe quelle forme d'exercice accompli dans un gymnase poussiéreux ? Qu'on relise donc les conclusions du docteur Fourestier à propos de ses expériences de « Classes de neige ». De toute façon, connaître les

éléments de la santé est une chose, pouvoir et vouloir les appliquer en est une autre. Les conditions de la vie citadine et particulièrement parisienne sont un défi aux lois de la vie saine : les conditions d'habitat d'abord, les « clapiers » sans air ni verdure où l'on s'entasse parfois à plusieurs dans une même pièce, sans isolement possible, entendant tout ce qui se passe chez les autres (de la querelle... à la chasse d'eau) ; les conditions de transport ensuite, les longues files d'attente autobus, l'entassement (j'allais dire l'encaquement) dans le métro, partout la cohue, le bruit, l'invective, l'hypertension d'esprit ; les conditions de travail enfin où la fatigue physique d'un labeur souvent long et pénible s'allie à la fatigue nerveuse (songez aux standardistes) et à la fatigue psychique (dégoût d'un travail parcellaire sans intérêt) ; j'allais ajouter les conditions de loisirs, les cohortes de voitures jouant les chenilles processionnaires, les fourmilères humaines dans les camps et sur les plages, à croire que le citadin ne puisse plus vivre seul et sans bruit. Pourtant, ne nous y trompons pas ; d'une enquête menée par Dumazedier, il ressort que 55 % de ceux qui partent en vacances invoquent en premier lieu le désir de repos. De fait : « les vacances devraient être considérées d'abord comme un vaste moyen de prévention et de traitement contre les « agressions » qu'exercent sur l'homme le bruit, l'agitation, les tensions, les soucis de la société moderne ». Le deuxième motif invoqué est le désir d'évasion, surtout chez les jeunes. Considérons, en effet, que l'extension du camping ne saurait s'expliquer uniquement par des raisons d'économie ou de mode ; le plein air et l'évasion constituent des besoins réels et l'on peut augurer que ces besoins iront croissant et que les activités et sports de plein air s'amplifieront au fur et à mesure que le nombre de jours de vacances augmentera et que la rapidité des moyens de locomotion permettra une évasion plus fréquente et plus lointaine.

Il serait temps de repenser nos conceptions de l'éducation physique à la lumière de cette évolution vers les activités de plein air dont certaines (telles le ski et la voile) subissent une extension considérable. En même temps, faudra-t-il apprendre aux gens à se reposer, à se détendre, à savoir cesser cette agitation fébrile et stérile qui les hante même en vacances.

A côté de l'éducation du mouvement prendra place celle du non-mouvement, qui va de la relaxation



au yoga. L'apprentissage de la relaxation à l'école serait parfois plus utile que certaines séances d'éducation physique. La « gymnastique immobile » aura un jour droit de cité à l'école : elle semble beaucoup plus efficace pour l'éducation de la maîtrise de soi que la gymnastique traditionnelle, laquelle ignore de surcroît les muscles lisses qui échappent à son contrôle.

Examinons à présent le second terme de notre propos. Comment évoluera l'éducation des futures générations ? Peut-on s'avérer satisfait de celle qui est faite actuellement à la maison et à l'école ? A en juger par les projets de réformes qui ne cessent de se succéder au même rythme que les ministres de l'Éducation Nationale, il semble bien que nous ne soyons pas encore parvenus à un résultat satisfaisant. Il est vrai que l'éducation doit préparer à la vie ; celle-ci est tellement mouvante, aujourd'hui

surtout, qu'il n'est pas aisé de concevoir une éducation dont le but lui-même est changeant. A tel point que certains éducateurs voudraient apprendre à l'enfant à vivre heureux dans la mobilité. Il est certain, en tous cas, que l'école est encore loin d'assumer toutes les tâches qui devraient lui incomber, qu'il s'agisse d'éducation sociale, esthétique, civique ou d'éducation du caractère. Dans un article récent, Jean Rostand faisait remarquer que les sciences d'observation, en particulier les sciences naturelles, étaient très négligées à l'école. En ce qui concerne l'éducation physique, un mieux sensible se manifeste dans les esprits : sous la forme sportive, on est en train de rendre à la culture corporelle la place qu'elle mérite.

Les expériences de mi-temps ont surabondamment prouvé, s'il en était besoin, que les exercices physiques, loin de nuire aux études, les facilitaient. D'une

enquête nationale menée auprès des parents d'élèves, il ressort que 95 % des parents interrogés souhaitent que l'expérience soit continuée et étendue partout où c'est possible. Le mi-temps « recueille l'adhésion, voire l'enthousiasme de la quasi-unanimité des parents interrogés ». Malheureusement, si le principe est admis, la réalisation s'avère difficile faute de crédits, de cadres, d'installations. Mais le reproche le plus grave qu'on ait pu faire, au moins jusqu'à présent, à l'Enseignement était de vivre en vase clos, de ne pas s'ouvrir sur le monde extérieur et de cesser de s'occuper de ceux qui en partaient. Pourtant, si « les idées neuves mettent beaucoup plus de temps à s'incarner qu'à naître », elles finissent par germer. L'université commence à s'intéresser à ce qui se passe ailleurs que dans ses murs ; c'est ainsi que les colloques université-industrie se multiplient pendant que des organismes d'un genre nouveau se créent, tels ces instituts du travail annexés aux facultés de droit de Grenoble, Aix et Strasbourg, qui aident à former les cadres supérieurs des grandes centrales syndicales. En même temps, l'éducation permanente devient un des objectifs de l'Éducation nationale : l'école est promise à tous, jeunes et vieux, car on ne peut plus, on ne doit plus cesser d'apprendre. Enfin, dernière venue, la notion de loisir va faire son apparition : « L'éducation nationale a pour vocation fondamentale de préparer à la vie » ; or, « préparer à la vie », c'est désormais préparer au monde du loisir autant qu'au monde du travail ».

C'est pourquoi l'inspecteur général Adenis souhaite que l'établissement d'enseignement devienne « un véritable ensemble culturel » pouvant être utilisé à la fois comme instrument scolaire et extra-scolaire ». Ainsi s'acheminera-t-on vers des établissements polyvalents ouverts à toutes les activités éducatives (physiques comprises) et à tous les âges. Ainsi ce « grand ensemble éducatif » deviendrait-il un creuset et un carrefour où pourraient se rencontrer, se connaître et se comprendre, jeunes et vieux, sportifs et intellectuels. Cela suppose évidemment, outre les installations matérielles adéquates, une refonte totale de la formation des maîtres qui seraient des « éducateurs-animateurs » aussi compétents dans le domaine extra-scolaire que dans le domaine scolaire. En résumé, le monde du travail et le monde du loisir vont, dans les prochaines années, s'intégrer au monde scolaire et le prolonger.

On voit tout de suite quelle pourra être la place de l'éducateur physique dans ce concert. Lui non plus ne pourra plus être formé exclusivement pour le monde scolaire, car des besoins nouveaux se font sentir dans tous les domaines. C'est ainsi que l'extension des loisirs sportifs et de plein air est incluse dans l'extension des loisirs ; on a vu ce qu'il advenait du ski et de la voile, sports considérés, il n'y a pas si longtemps, comme aristocratiques et hors de portée du peuple. Bien d'autres sports connaissent un regain de popularité : le cyclotourisme par exemple. Chacun sait aussi que les États-Unis viennent de faire une grande découverte en la matière : la marche y est à l'ordre du jour ! Belle occasion pour une Marie-Chantal de s'écrier : « O ma chère !

si vous saviez comme la marche est une chose merveilleuse ! » C'est vrai, d'ailleurs, mais « il y a des choses tellement évidentes que les gens intelligents dédaigneraient de les dire, tellement évidentes que la plupart des gens intelligents ont fini par les oublier ». Faudra-t-il donc des professeurs d'E.P. pour apprendre à marcher ? Il en faudra à coup sûr pour initier et entraîner les sportifs quels qu'ils soient, pour animer les groupes de gymnastique volontaire, pour organiser les bases de plein air qui iront se multipliant.

Mais si le monde des loisirs nous ouvre toutes grandes les portes de l'avenir, le monde du travail n'en est pas encore pour autant effacé de nos préoccupations, et si l'éducation scolaire doit préparer au monde du travail, il est évident que l'éducation physique y aura sa part. Sans doute le travail purement manuel perdra-t-il peu à peu ses droits puisque sur 4 travailleurs il faudra 3 techniciens, capables d'inventer, de conduire, d'entretenir et de réparer les machines-robots esclaves modernes ; raison de plus pour que le corps ne perde pas ses droits, pour que l'équilibre corps-esprit soit toujours respecté. Si l'E.P. est entrée de plain-pied dans la formation professionnelle (il n'y a pas si longtemps que l'apprentissage de la natation est devenu obligatoire pour les bateliers du Rhin), elle tend à s'affirmer dans le travail lui-même en prenant les formes les plus variées de la gymnastique de pause (et non de pose comme me l'écrivait un médecin récemment), défatigantes, relaxantes, correctives. De nouvelles formes d'E.P. nécessitant des cadres spécialement formés verront ainsi le jour.

Enfin, un autre monde s'ouvre (hélas !) à l'éducateur physique, qui pourrait s'intituler monde pathologique. Toute une éducation spécialisée, plus exactement une rééducation-réadaptation, devient nécessaire, l'exercice physique prenant place parmi l'arsenal thérapeutique. C'est ainsi que presque toutes les maladies peuvent bénéficier de l'exercice soit comme adjuvant des autres moyens thérapeutiques, soit comme dérivatif psychologique ; même les cardiopathies sont susceptibles d'améliorations par l'exercice bien compris. Je ne parle que pour mémoire des handicapés physiques : aveugles, sourds, muets, pour qui l'activité physique s'avère indispensable mais exige une forme pédagogique spéciale. Quant aux blessés, qu'ils soient de la route ou du travail, ils doivent être traités dans des centres de réadaptation où l'exercice analytique et l'exercice global conjugués au massage et à l'ergothérapie rendent les plus grands services.

Tout un monde de recherche s'ouvre également pour les anormaux mentaux, des inadaptables aux délinquants, des arriérés aux aliénés. L'E.P. commence à s'implanter timidement dans les prisons, les hôpitaux psychiatriques et les différents centres spécialisés.

Devrais-je ajouter qu'un nouveau monde, le cosmos, s'entrouvre à nous, où la préparation physique s'avère d'ores et déjà indispensable et qui changera beaucoup de nos conceptions dans tous les domaines (a-t-on songé, par exemple, qu'avec une pesanteur six fois moindre, les records d'athlétisme lu-

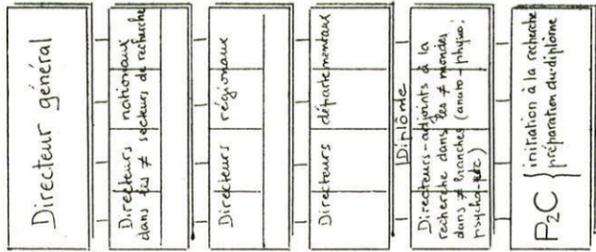
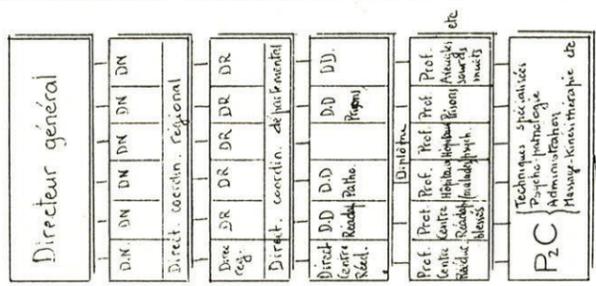
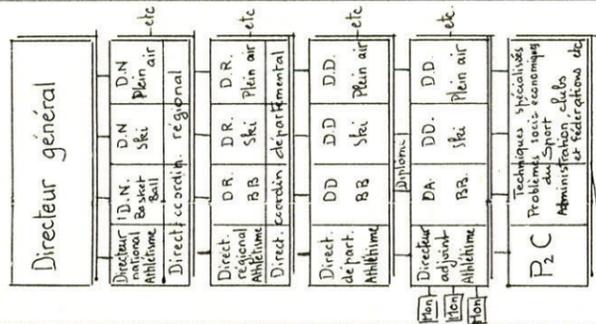
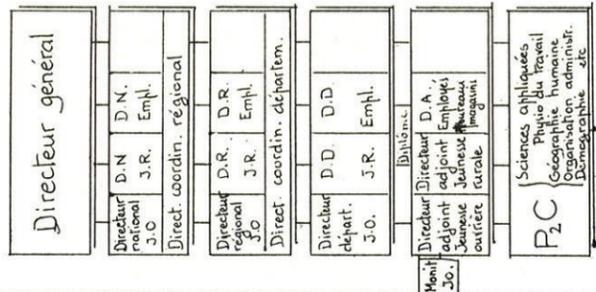
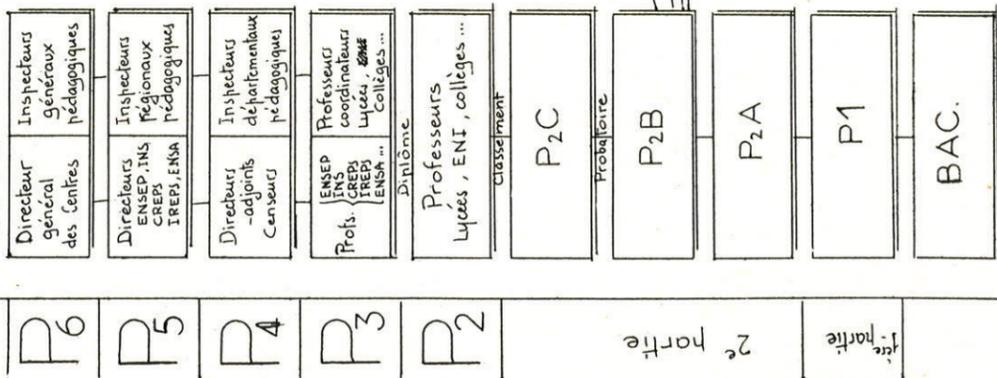
MONDE SCOLAIRE

MONDE DU TRAVAIL

MONDE DES LOISIRS

MONDE PATHOLOGIQUE

MONDE DE LA RECHERCHE



1^{ère} partie
2^e partie

naires risquent de devenir beaucoup plus attrayants que les records terriens actuels ! ; le domaine en friche reste, on le voit, immense et presque désespérant par son ampleur même.

Le Haut-Commissariat à la Jeunesse et aux Sports a essayé de répondre aux besoins qui se font jour : il a créé des emplois nouveaux assortis ou non d'examens ou concours : inspecteurs, conseillers techniques dans les différents sports, au plein air, à la jeunesse, à la gymnastique volontaire et dans les grands ensembles ; bref, il a essayé de répondre à la demande. Mais le reproche qu'on pourrait faire à de telles initiatives est qu'elles ne s'insèrent pas dans un plan d'ensemble mûrement réfléchi. Elles ne résultent pas d'un plan d'action dûment concerté et coordonné ; ayant été le plus souvent échafaudées par des bureaux différents, elles n'ont guère de liens entre elles ni avec celles déjà existantes. Bref, s'il y a une politique à long terme de l'équipement socio-culturel et sportif, il ne semble pas encore y avoir de politique raisonnée de la formation des cadres.

Est-il possible d'envisager une unité de formation quand on pense à la multitude des tâches qui s'ouvrent à l'éducation physique ? Oui, si l'on envisage un tronc commun d'où se détacheront les différentes spécialisations aptes à répondre à tous les besoins, y compris ceux qui se présenteront inévitablement dans les années à venir, ce qui permettrait de faire face aux événements au lieu de se laisser commander par eux.

Un premier pas vers l'unité a été accompli depuis que le Baccalauréat a été admis par tous comme base unique du recrutement ; ainsi prendront fin ces querelles stériles entre maîtres et professeurs. La deuxième étape consistera à se mettre d'accord sur la durée et le contenu du tronc commun ainsi que sur les différentes spécialisations qui pourront en découler. Le tableau ci-joint n'est qu'une manière de concevoir les choses. Il ne prétend même pas proposer une base de travail, mais seulement une base de discussion. Il impose d'ailleurs quelques explications ou quelques remarques.

Disons d'abord que le tableau n'est pas limitatif. D'autres « têtes de chapitre » peuvent, à tout instant, s'y ajouter, ne serait-ce que par clivage de l'un d'entre eux ; le monde des loisirs donnant par exemple un monde sportif et un monde du plein air. Doit-on considérer le problème administratif comme un « monde » à part ou l'inclure dans chacun des autres, c'est à voir.

La seconde remarque concerne le début de la spécialisation qui se ferait, d'après le tableau, lors de la dernière année du Professorat et non après, le tronc s'arrêtant donc au Probatoire actuel. Tout professeur d'E.P. serait alors nanti d'un bagage technique et pédagogique commun à tous les autres et de connaissances spécialisées dans le monde pris comme option. Ainsi, au lieu d'enseigner uniquement dans le milieu scolaire pourrait-il consacrer une partie de son horaire (à déterminer) dans le monde choisi. Le premier avantage de ce système serait d'élargir les horizons de certains professeurs trop enclins à rester dans leur établissement sco-

laire sans voir ce qui se passe au dehors. Le deuxième serait de donner aux domaines extra-scolaires des éducateurs de valeur. Les objections sont multiples elles aussi : peur d'être rejeté de l'Education Nationale (mais combien de maîtres « détachés » entièrement restent tout de même dans son giron), crainte d'être tiraillé entre son travail scolaire et l'autre ; et surtout, l'objection capitale : comment « distraire » des heures dans d'autres domaines alors qu'il nous manque déjà tant d'éducateurs physiques à l'école ? A ceci on peut simplement répondre qu'un tel plan constitue un but non réalisable du jour au lendemain mais par paliers successifs.

Signalons par ailleurs que, dans les mondes du travail et du loisir, il ne s'agirait pas, selon nous, d'œuvrer soi-même, mais d'animer, coordonner, organiser le travail de plusieurs aides-moniteurs (pour conserver l'appellation actuelle), ce qui se fait effectivement déjà à la Jeunesse Ouvrière.

La troisième remarque concerne le diplôme supérieur (P3) qui est à l'ordre du jour. Celui-ci peut se concevoir selon nous de deux façons : soit pour donner des cadres supérieurs aux écoles de formation ou dans les différents mondes, les deux se trouvant en fait intimement mêlés (comment concevoir un professeur d'école de formation qui ne fasse pas de recherche ?). Il reste évident que les cadres supérieurs des secteurs extra-scolaires seraient entièrement détachés dans le monde de leur option pour pouvoir se consacrer entièrement à leur tâche tout en restant, bien sûr, au sein de l'Education Nationale. Il ne pourrait y avoir non plus ambiguïté au sujet du rôle des différentes écoles de formation :

- P1 = sections préparatoires dans les lycées ;
- P2 = E.N.S.E.P. - C.R.E.P.S. - I.R.E.P.S. ;
- P3 = E.N.S.E.P.

Bien d'autres sujets de réflexion viendront sans doute à l'esprit du lecteur. Qu'il me soit permis seulement de lui rappeler qu'un tel plan prospectif ne pourrait s'appliquer tel quel, au moins dans l'immédiat. S'étant mis d'accord sur le but, il serait par contre aisé d'en inscrire les étapes successives d'élaboration dans les plans quadriennaux successifs.

Pourquoi ne pas d'abord envisager la possibilité pour un éducateur physique de faire des heures supplémentaires ailleurs qu'en rééducation physique, à la J.O., dans les clubs sportifs, en gymnastique volontaire ?

Ensuite, le diplôme supérieur en projet devrait être conçu de telle manière qu'il puisse servir à implanter des cadres supérieurs dans les différents mondes envisagés. Pour le reste, ce n'est qu'une question de temps... et d'argent.

Bien d'autres remarques ou critiques pourraient être faites à propos du projet ainsi esquissé. Il paraît à certains trop vaste et inapplicable, utopique en un mot. Je préférerais, quant à moi, qu'on lui fit le reproche inverse, celui d'être encore trop étriqué ; car le temps a la même influence sur les réalisations que le layage sur certaines étoffes : elles rétrécissent. « On voit toujours trop petit », dit le bon sens populaire. C'est qu'on peut se demander si une

telle réforme ne devrait pas, dès maintenant, se concevoir à l'échelle européenne après une étude objective et approfondie de l'éducation physique dans chaque pays (c'est le but poursuivi par le C.R.E.P.S. de Strasbourg, en la personne de son directeur, M. Joyeux, qui a voulu en faire une œuvre collective associant professeurs et élèves constitués en groupes d'enquêtes). D'autre part, on peut se demander si nos problèmes ne devraient pas être étudiés conjointement avec ceux de l'éducation populaire. Voilà qui paraît, à première vue, aussi inconcevable que de croquer du chocolat en fumant un cigare à la manière suédoise ; non qu'il y ait antagonisme violent entre les deux faces Jeunesse et Sport du Haut-Commissariat, mais plutôt ignorance totale et indifférence réciproque quasi-complète. Que ce soit entre les différents bureaux du Haut-Commissariat, dans les C.R.E.P.S., entre les organismes de Jeunesse et de Sports, quel contact, quelle liaison y a-t-il ? Pratiquement aucune. Rue de Châteaudun, les bureaux sont séparés par des cloisons au propre comme au figuré. Dans les C.R.E.P.S., les différents stages se côtoient mais ne se mélangent pas. Les organismes sportifs et culturels ont un souverain mépris les uns des autres avec méfiance assortie. Quant aux jeunes, ils doivent choisir entre le corps et l'esprit : les vieux clichés ont toujours cours. Or, la question qui se pose est celle-ci : les deux sortes d'activité doivent-elles non seulement coexister mais s'interpénétrer ? Si c'est souhaitable, alors c'est possible. En réalité, c'est tout un état d'esprit à créer. On a toujours tendance à mépriser ce qu'on ne connaît pas. Pour les sportifs, l'éducation populaire, ce sont les marionnettes ; pour les gens de la culture populaire, le sport c'est « taper » dans un ballon. J'exagère à peine. Il est significatif que Dumazedier, pourtant bien informé sur les problèmes sportifs, en fasse si peu de cas dans son dernier livre : « Vers une civilisation des loisirs ». Quelles sont les solutions possibles pour « recoller » des morceaux qui, à mon sens, ne sauraient être disjoints ? Elles se résument à un problème d'information et de formation par toutes les voies possibles (et qui ne manquent pas) : contacts entre responsables, presse (journaux et périodiques spécialisés), radio-télévision. Veut-on des exemples ? Il y a un Haut-Comité de la Jeunesse, il y a aussi un Haut-Comité des Sports ? Se connaissent-ils. Se sont-ils jamais rencontrés ? Est-il impossible de créer un comité de coordination entre ces deux instances supérieures pour étudier ensemble les possibilités d'action commune ?

Pourquoi n'en pas faire autant avec les différents bureaux du Haut-Commissariat ? Et puisque c'est la mode des colloques, ne peut-on en provoquer à tous les échelons nationaux et locaux ? D'une réunion à Strasbourg entre responsables de culture populaire et responsables sportifs, à l'initiative du C.D.J. (1), il est ressorti une totale compréhension des problèmes réciproques ; il s'est même avéré que nous avions besoin les uns des autres, que non seulement toute concurrence était impossible (le nombre des

jeunes « inorganisés » étant encore beaucoup plus nombreux que ceux affiliés à des mouvements culturels ou sportifs) mais qu'il était hautement souhaitable et réalisable de faire une symbiose des deux catégories d'activité, la juxtaposition de la maison de jeunes et du terrain de sport devant permettre une osmose profitable aux deux parties intéressées.

Tout stage pourrait aussi concevoir dans son programme des activités mixtes : rien n'empêcherait les stages sportifs de prévoir des veillées culturelles. La plupart des stages culturels auraient tout intérêt à donner des activités physiques de détente (conçoit-on par exemple un stage de cinéma enfermé 4 ou 5 jours durant dans une salle obscure ?). Des veillées communes aux différents stages sont également réalisables (nous en avons déjà réussi à plusieurs reprises au C.R.E.P.S. de Strasbourg). J'ai été très étonné de voir que le Centre de Marly ne disposait en fait d'installations sportives que d'un terrain de basket à l'abandon avec un seul panneau qui jouait à la tour de Pise. N'est-ce pas significatif de l'état d'esprit qui y règne concernant les activités sportives ?

Enfin, si l'idée fait son chemin, c'est toujours la formation des cadres qui doit s'en trouver bouleversée. En attendant une telle perspective, rien n'empêcherait, dans le Professorat en gestation, de prévoir une substantielle information sur la culture populaire, de donner aux étudiants au moins des rudiments pratiques sur les techniques audiovisuelles, de les pousser à approfondir une activité culturelle de leur goût, de leur montrer que l'éducation populaire ne se réduit pas à des activités de colonies de vacances ou même au chant choral ou au ciné-club, mais qu'elle plonge ses racines de plus en plus profondément dans les secteurs socio-économiques.

En contre-partie, la préparation des animateurs culturels devrait comporter obligatoirement, non une information mais une véritable formation corporelle ; vouloir convaincre les gens des bienfaits de l'E.P., c'est peine perdue ; l'exercice, le sport, ça ne se décrit pas, ça ne se démontre pas, ça se vit.

Voici esquissés quelques-uns des buts que pourrait se fixer une éducation physique des temps modernes. Elle a un grand rôle à jouer à la charnière de la santé et de l'éducation, du physique et du mental. Les professeurs d'E.P. de l'avenir ne devront pas être seulement, comme on a pu le dire un peu péjorativement, des « intellectuels du muscle », mais aussi des éducateurs qui ne soient pas enfermés dans leurs techniques, mais qui sachent au contraire s'en évader parfois pour les mieux dominer.

(1) C.D.J. : Conseil Départemental de la Jeunesse du Bas-Rhin, organisme groupant près de 50 associations et mouvements de Jeunesse allant de l'Association mariale aux jeunes de la C.G.T. en passant par l'Association des étudiants, la J.O.C., les éclaireurs et scouts de France... et les professeurs d'E.P.

ÉTUDE D'UNE MÉTHODE PARTICULIÈRE DE RELAXATION UTILISÉE CHEZ L'ENFANT

par le Docteur WINTREBERT

Tenter de rétablir l'équilibre de fonctions perturbées par la vie actuelle ou de diminuer l'excitabilité de la cellule nerveuse, et aussi d'arriver à l'amélioration ou la guérison de certains symptômes ou maladies, tels sont les buts que se proposent les différentes méthodes de relaxation.

Quelle que soit la technique, c'est essentiellement sur le système tonique que portera, d'abord, sous un mode plus ou moins analytique ou global, l'éducation du corps. Puis cet apprentissage pourra s'étendre progressivement à des fonctions respiratoires, digestives, cardio-vasculaires qui échappent habituellement à l'emprise du système nerveux.

La relaxation n'est pas nouvelle et, depuis des millénaires, les yogis pratiquent des exercices analogues, destinés à augmenter la maîtrise de fonctions dites involontaires.

Parmi les méthodes actuelles, on peut citer celles qui sont dérivées du Pavlovisme, dont l'esprit fait ressortir la notion de déséquilibre au niveau du cortex. Celui-ci est ainsi considéré comme chargé d'assurer l'intégration des diverses stimulations et d'y donner des réponses adaptées. Cette action régulatrice est perturbée si les capacités d'adaptation de cette cellule corticale sont dépassées, et, dans ce cas, on voit apparaître des troubles qui peuvent s'extérioriser en hyperexcitabilité, instabilité, agitation, ou s'intérioriser en stupeur, immobilité, repliement. Si les stimulations sont trop fortes, ou trop prolongées, les viscères eux-mêmes peuvent être atteints. On voit alors apparaître les troubles cardiaques, respiratoires, digestifs, génitaux, urinaires.

Bykov a cherché à libérer les organes de ces influences néfastes, puis à les reconditionner, en envoyant au cortex des signaux mesurés et espacés de façon valable.

Par ailleurs, c'est à l'hypnose seule que s'adressent certaines méthodes, mais il faut remarquer que, dans ce cas, le sujet est placé sous la dépendance entière du médecin. Kretschmer, en particulier, fait appel à l'hypnose pour déconnecter l'appareil neuro-végétatif.

Les techniques occidentales actuelles sont bien connues maintenant et elles ont permis de donner un nouvel essor à la relaxation dite « thérapeutique » par des moyens différents. En effet, la méthode de Schultz emploie la suggestion et la concentration mentale, alors que celle de Jacobson utilise une analyse extrêmement fine et poussée des sensations musculaires, par l'alternance de la contraction et de la décontraction.

Quelques problèmes psycho et neuro-physiologiques doivent être envisagés à propos des différentes méthodes qui viennent d'être énumérées.

Dans les méthodes où le sujet est allongé, les yeux fermés, dans le silence et l'obscurité, il se produit déjà, du fait de ces conditions, un état intermédiaire entre la veille et le sommeil ; et si le sujet n'est pas trop tendu et anxieux, il se produira alors un calme très important dans l'organisme tout entier. Cet état de calme est un témoin des modifications physiologiques observées (diminution des réflexes, diminution du tonus, du pouls, de la sensibilité, ralentissement général des fonctions cardiaques et respiratoires).

Cependant, la persistance des manifestations motrices et psychiques dans le sommeil (rêves, mouvements) est à opposer à la qualité de l'immobilité et de la neutralité émotionnelle obtenues par le relaxé. C'est à la faveur de la détente musculaire que se fera par voie réflexe, au niveau central, l'abaissement de la tension psychique et, parmi les muscles responsables de cette détente, il faut mettre au premier plan les muscles des yeux, la tension oculaire étant susceptible de jouer un rôle primordial dans la formation des images mentales. L'œil, en effet, n'est pas seulement le point de départ des voies sensorielles, mais aussi l'aboutissement d'influx moteurs venant des centres nerveux et Kleitmann a mis en évidence dans ses travaux les rapports étroits existant entre les rêves et les mouvements oculaires qu'ils provoquent.

L'immobilité de l'œil dans la relaxation doit donc être recherchée, non seulement pour tenter de supprimer les images obsédantes de certains malades, mais dans un but plus général, pour atténuer l'irritation nerveuse due à la surcharge visuelle provenant du monde actuel.

L'application à l'enfant jeune et à l'enfant arriéré de ces méthodes de relaxation, utilisées chez l'adulte, présente certaines difficultés liées à l'immaturité du tonus, à l'insuffisance des capacités d'analyse des sensations proprioceptives, à l'intervention dans cette analyse d'une participation imaginative importante, à la soumission excessive aux suggestions du médecin. Enfin, il faut noter que beaucoup d'enfants, lorsqu'ils sont au repos les yeux fermés, tombent facilement dans le sommeil.

Aussi avons-nous été amenés à étudier puis à appliquer de façon systématique une méthode de relaxation n'impliquant pas nécessairement l'immobilité du sujet et faisant intervenir pour une part importante le contrôle objectif du médecin.

Cette méthode a été élaborée (28) au cours de séances de rééducation motrice où l'accent était mis sur l'exécution de mouvements volontaires. Il apparaissait alors que l'exécution correcte de ces mouvements était empêchée par un état de contracture musculaire plus ou moins permanente et plus ou moins diffuse. Cet état de contracture ne cédait pas aux exercices habituels de « contraction-décontraction ». Par contre, le déplacement passif de différents segments de membres, répété de façon lente et rythmique, permettait d'obtenir, d'une façon relativement rapide, un relâchement musculaire global. Les enfants gardaient ensuite le bénéfice de cette détente et se concentraient plus aisément sur les exercices qu'ils devaient exécuter d'une façon active.

C'est à partir de ces observations qu'a été développée une méthode de relaxation comportant deux temps essentiels :

Le premier, dit « de régulation du tonus par les mouvements passifs », vise à obtenir différents états de relaxation en faisant disparaître toutes les résistances musculaires inopportunes.

Le second, dit « de réadaptation des mouvements », a pour but d'associer les différents mouvements et attitudes de la vie courante à ces états de relaxation.

Comme nous le verrons, les effets de cette méthode ne concernent pas seulement la musculature périphérique, mais intéressent le système neuro-végétatif et, d'une façon plus générale, les systèmes de régulation de la vigilance et de l'émotion.

Nous envisagerons successivement sa technique, ses effets physiologiques et psychologiques et ses indications.

TECHNIQUE

L'enfant est allongé sur un tapis mousse, les yeux fermés. Son attitude n'est pas d'abandon mais de coopération et de diminution volontaire de la vigilance. Les différents segments de membre sont d'abord mobilisés par le rééducateur. Le mouvement doit être lent et répété suivant une cadence régulière ; 10 à 50 mouvements peuvent être nécessaires. La monotonie constitue d'ailleurs un facteur favorable à la relaxation.

Le but du mouvement passif est obtenu lorsque le rééducateur ne perçoit plus ni résistance, ni aide active de la part du sujet.

Une séance complète peut être divisée en deux parties principales séparées par une phase intermédiaire.

1° Temps des mouvements passifs.

2° Phase d'immobilité complète.

3° Temps de réadaptation des mouvements et attitudes, qu'il s'agisse des mouvements avec « temps mort », exécutés par l'enfant lui-même, ou des attitudes suivies de relâchement global.

I. — TEMPS DES MOUVEMENTS PASSIFS

Au départ de chaque mouvement, le sujet est allongé les yeux fermés et les membres reposant à plat sur le sol.

1° Mouvements de la main.

a) *Balancement de la main.* — Le poignet du sujet est soulevé, l'avant-bras est soutenu au niveau du coude. On imprime à la main une dizaine de balancements dans un

plan vertical, à raison d'un balancement par seconde. Après un temps d'arrêt, on reprend ces mouvements autant de fois qu'il est nécessaire.

b) *Élévation et chute de la main.* — D'une main, on tient le poignet de l'enfant, de l'autre on soulève sa main jusqu'à la verticale en prenant appui sous ses doigts, puis on lâche et la main retombe d'elle-même. On effectue une série de 10 à 20 mouvements, à raison d'un soulèvement de main toutes les 2 secondes.

c) *Balancement horizontal de la main sur son axe.* — L'avant-bras du sujet est placé verticalement, la main est en flexion, les doigts relâchés. On fait décrire à cette main fléchie un arc de 70 à 100 degrés, dans un plan horizontal, suivant un mouvement de va-et-vient d'un cycle toutes les demi-secondes, puis on ralentit jusqu'à un cycle par seconde, suivant des séries de 10 à 20 mouvements.

2° Mouvement de l'avant-bras.

a) *Mouvements alternatifs de pronation et supination.* — On soutient d'une main le coude du sujet dont le bras et l'avant-bras restent allongés, de l'autre on prend le poignet et on fait exécuter à l'avant-bras des mouvements alternatifs de pronation et supination, séparés par un intervalle d'une seconde, le mouvement complet durant 3 secondes. 10 à 20 mouvements sont répétés.

b) *Flexion et extension de l'avant-bras.* — Une main maintient le bras de l'enfant au-dessus de l'articulation du coude, l'autre main saisit le poignet et fléchit l'avant-bras d'un angle de 45 degrés du sol, puis le laisse retomber. (Rythme : un mouvement toutes les 3 secondes).

3° Mouvements du bras.

a) *Élévation et chute du bras.* — On soulève, en prenant appui sous le coude et le poignet, le membre supérieur étendu, jusqu'à ce qu'il fasse un angle de 30 degrés avec le sol, puis on le laisse retomber en le soutenant légèrement. (Rythme : un mouvement toutes les 4 secondes).

b) *Déplacement horizontal du bras.* — Le bras allongé, toujours soutenu au coude et au poignet, subit, dans un plan presque horizontal, des mouvements successifs d'abduction-adduction. (Rythme : un mouvement toutes les 2 secondes).

4° Mouvement de l'épaule.

Le membre supérieur est soutenu au niveau du coude et du poignet de telle sorte que le bras reste sensiblement horizontal et l'avant-bras fléchi vertical ; on imprime alors au coude un mouvement de balancement qui met en jeu l'articulation de l'épaule. (Rythme : 3 mouvements toutes les 5 secondes).

5° Mouvements de la tête, de la face et du cou.

a) *Rotation de la tête.* — La tête restant sensiblement dans l'axe du corps est roulée alternativement de droite à gauche et de gauche à droite.

b) *Décontraction des muscles orbitaires et fixation de l'œil.* — On obtient d'abord la fermeture permanente des yeux (ce n'est pas facile chez les instables qui présentent très souvent des secousses des muscles palpébraux, et chez les anxieux qui ouvrent fréquemment les yeux). Puis, on apprend au sujet à maintenir les yeux immobiles, en réalisant une légère convergence du regard vers la base du nez.

On effectue alors une pression douce, intermittente, des doigts sur les régions péri-orbitaires, de façon à faire disparaître les contractures parasites des muscles peauciers qui accompagnent la fermeture de l'œil.

c) *Décontraction des muscles de la bouche et de la mâchoire.* — Les sujets gardent très souvent leur mâchoire contractée et, pour y remédier, ils doivent s'exercer à laisser tomber leur mâchoire, puis à la refermer lentement plusieurs fois de suite.

6° Mouvements du membre inférieur.

Ils suivent le même ordre que les mouvements du membre supérieur.

a) Mouvements du pied :

1) Torsion complète de gauche à droite, de droite à gauche (abduction, adduction).

2) Ballant dans un plan vertical.

3) Chute : le pied qui repose sur son bord externe est amené à la position verticale, puis lâché.

b) Mouvements du genou :

1) Flexion du genou.

La main fléchit le genou en le soulevant au niveau du creux poplité, puis le laisse retomber lentement. Le rythme est d'un mouvement toutes les trois secondes, le temps d'arrêt étant d'une seconde.

2) Chute latérale du genou fléchi. (Rotation externe de la hanche).

Le genou étant fléchi, on le laisse retomber sur le côté externe et on le ramène à sa position de départ après un temps d'arrêt. (1 mouvement toutes les 4 secondes, temps d'arrêt de 2 secondes).

c) *Mouvement de chute de tout le membre inférieur.* — Le membre inférieur, soutenu par la cheville et par le genou, est balancé lentement de bas en haut et de haut en bas plusieurs fois, puis posé sur le sol. (Un mouvement toutes les 2 secondes, avec temps d'arrêt de 2 secondes).

Pendant les premières séances, ces mouvements sont précédés des consignes verbales correspondantes : « laisse tomber ta main, ton avant-bras... ».

II. — PHASE INTERMÉDIAIRE

« D'IMMOBILITÉ COMPLÈTE »

Après qu'un certain nombre de ces mouvements ait été effectué, on laisse se prolonger l'état de relaxation quelques minutes, le sujet restant immobile, les yeux fermés ; on indique successivement par des contacts légers les différentes parties de son corps en disant simplement : « Pense à ta main qui est détendue, à ton avant-bras qui est détendu... ».

Cette « induction » à la relaxation par des stimuli tactiles et verbaux est très utile chez les jeunes enfants qui ont du mal à localiser les différentes parties de leur corps lorsqu'ils gardent les yeux fermés.

Après un certain nombre de séances, on supprime les stimuli tactiles et l'enfant peut réaliser sans aide sa propre relaxation.

III. — TEMPS DE RÉADAPTATION DES MOUVEMENTS

1° Mouvements avec « temps morts ».

L'étape précédente étant réalisée, on demande à l'enfant, toujours allongé les yeux fermés, de soulever lui-même les différents segments de ses membres et de les laisser ensuite retomber lourdement sur le sol. On insiste alors sur la nécessité d'un relâchement musculaire qui doit suivre cette chute. L'ordre des mouvements est le même que celui du premier temps décrit plus haut.

2° Attitudes suivies de relâchement global.

L'enfant prend une série d'attitudes qu'il abandonne ensuite en se laissant aller à un relâchement musculaire complet. Ces exercices lui permettent, d'une part de passer graduellement de la position couchée à la position debout, d'autre part de conserver, après avoir pris chacune de ces attitudes, la notion de « détente » qu'il avait acquise dans ses mouvements précédents.

A cet effet, après s'être maintenu un instant dans une attitude prise en position couchée, assise ou debout, il doit à chaque fois réaliser ensuite une décontraction musculaire aussi complète que possible.

Au cours de l'apprentissage de ces attitudes, on demande au sujet de contrôler sa respiration et de l'adapter à chaque mouvement : inspiration pour les mouvements d'extension du corps, expiration pour les mouvements de flexion.

Quelques attitudes souvent travaillées seront décrites ici :

1) L'enfant, couché sur le dos, doit soulever le bassin du plan du sol dans un mouvement de flexion forcée du tronc et remonter les genoux le plus près possible des oreilles, puis il laisse retomber ses pieds vers l'avant, en déroulant le corps et en l'abandonnant quelques secondes en position relâchée.

2) Toujours dans la position couchée, l'enfant étend les jambes, les pieds placés en flexion dorsale ; il allonge les bras de chaque côté de la tête et les étire sans que les coudes quittent le sol ; il fait en sorte que l'ensemble du tronc reste appliqué au sol ; puis il relâche brusquement son effort.

3) L'enfant, à plat ventre, doit « pousser sur ses mains » placées au niveau des épaules pour redresser la partie supérieure du tronc et la tête en hyper-extension, l'abdomen et les membres inférieurs restant plaqués au sol. Puis l'enfant se laisse tomber en avant, les épaules et les bras glissant complètement détendus le long du corps, la tête reposant au sol sur la joue.

4) Toujours à plat ventre, l'enfant attrape en arrière ses pieds avec ses mains et les tire pour arquer le tronc, puis il lâche brusquement et retombe à plat le corps détendu.

5) À genoux, assis entre les talons écartés, l'enfant doit se laisser aller en arrière jusqu'à ce que le dos repose sur le sol.

6) En partant de la même position à genoux, l'enfant doit au contraire fléchir le tronc en avant, la tête reposant dans les mains, les avant-bras posés sur le sol, les coudes se trouvant alors au niveau des genoux.

7) L'enfant, allongé sur le dos, bras croisés, jambes allongées serrées l'une contre l'autre, doit rouler à la façon d'une « barrique », à gauche ou à droite. Après un tour complet, il doit rester sur le dos et se mettre en position de relâchement ; bras et jambes détendus, pendant quelques secondes.

8) On demande alors à l'enfant de se mettre debout et de laisser tomber en avant la tête et les bras, puis de les balancer aussi librement que possible de droite à gauche et de gauche à droite.

9) Puis l'enfant doit s'asseoir à une table, les bras fléchis, les coudes appuyés ; il doit poser la tête dans ses mains et garder les yeux fermés pendant 10 à 15 secondes. Après cela, il doit poser les avant-bras sur la table, paumes à plat, et fixer pendant 10 à 20 secondes un point situé à peu près entre les deux pouces.

Lorsque l'enfant est bien habitué à cet ensemble progressif d'exercices, on l'aide à obtenir le relâchement musculaire dans des attitudes qu'il prend au cours de certaines circonstances de sa vie.

Il mime alors certaines attitudes prises dans des circonstances critiques de l'école ou de la maison, et il doit apprendre à les maîtriser en utilisant les exercices qui lui ont été enseignés.

EFFETS PHYSIOLOGIQUES

Nous avons étudié les modifications :

- 1) de la motricité,
- 2) des signes généraux,
- 3) de la vigilance, en utilisant la méthode encéphalographique.

I. — MOTRICITÉ

— La contracture.

La diminution de la contracture est l'un des effets les plus évidents. Au début, la mobilisation des différents segments de membre met en évidence des blocages, des raideurs, des résistances. Ces phénomènes diminuent progressivement. Le mouvement devient plus souple, le libre jeu articulaire est bientôt obtenu. A la palpation, la contraction initiale du muscle disparaît.

— L'excitabilité.

Elle se traduit par les répétitions spontanées du mouvement et la participation intempestive du sujet qui « aide » le rééducateur. Ces manifestations d'hyper-activité psychomotrice diminuent rapidement et le mouvement se libère progressivement de sa composante volontaire.

— Le tremblement.

Les tremblements d'origine émotionnelle des hypertoniques et des instables sont diminués par la relaxation, comme en témoignent les mesures effectués à l'aide d'un trémomètre.

II. — SIGNES GÉNÉRAUX

— Le pouls.

Les variations de la fréquence du pouls permettent également de suivre l'évolution de la relaxation avant, pendant et après la séance. Dans la majorité des cas, le ralentisse-

ment du pouls est le plus net dans la phase intermédiaire, où le sujet immobile réalise la relaxation la plus profonde.

— La respiration.

Les mouvements respiratoires deviennent plus amples et plus réguliers à mesure que la relaxation progresse.

III. — VIGILANCE

ÉTUDE ÉLECTROENCÉPHALOGRAPHIQUE

Pour préciser l'action centrale, des recherches électroencéphalographiques ont été effectuées (1).

Elles ont montré que le mouvement passif s'accompagne sur le tracé E.E.G. de modifications dont la chronologie coïncide avec le rythme du mouvement et dont la topographie, le plus souvent celle de la zone motrice, peut s'étendre parfois largement en avant et en arrière de cette zone. Ces modifications diffèrent sensiblement de celles observées au cours de l'effort.

L'E.E.G. permet également de préciser l'état du sujet, au cours et à la fin du mouvement passif. Un certain nombre de signes portant sur l'aspect du tracé spontané (augmentation de rythme alpha, apparition d'ondes lentes), sur sa réactivité (diminution de la réactivité aux stimulations, voire réactivité paradoxale), sur les mouvements oculaires diminués dans leur fréquence, permettent de penser qu'on se trouve dans un état proche du sommeil, tel qu'on l'observe parfois au cours de conditionnements du type pavlovien et tel que le réalisent certains neuroleptiques.

On peut également étudier sur le tracé E.E.G. la pointe au vertex, pointe provoquée par des stimulations variées telles que son, lumière, stimulation somatique, et qui s'accroît dans le passage de la veille au sommeil. Les faits suivants ont été observés :

— La pointe au vertex est facilitée par la relaxation. Au cours de la première séance d'examen effectuée avant toute relaxation, elle est peu ample et n'apparaît pas sur le tracé. Au cours des séances suivantes, elle apparaît et son amplitude augmente de façon très marquée. Les pointes atteignent 150 à 200 microvolts.

— Il existe une relation étroite entre la facilitation de la pointe au vertex contrôlée par l'E.E.G. et l'état de relaxation contrôlé par l'examen clinique : son amplitude la plus marquée coïncide avec un état satisfaisant de relaxation.

— Parmi les stimulations susceptibles de provoquer la pointe au vertex, le son ou la lumière ne donnent que des réponses labiles, disparaissant au bout de quelques stimulations. Par contre, les stimulations somatiques, telles que des pressions légères appliquées sur le tronc ou les membres, donnent des réponses très régulières.

— Les variations de la pointe au vertex ne sont pas superposables à celles du tracé spontané. D'une façon générale, on observe que les pointes sont peu amples lorsque le tracé est plat et au contraire amples lorsque le tracé

(1) Laboratoire de Conditionnement - Hôpital de la Salpêtrière - Service du P^r Michaux. Chef de laboratoire : D^r Delord.

présente le rythme alpha. Mais ces relations ne sont pas étroites. L'amplitude des pointes peut varier alors que le tracé est identique ; la facilitation des pointes apparaît, semble-t-il, plus tardivement que la facilitation du rythme alpha au cours des séances de relaxation.

Au cours de la relaxation, par le mouvement passif, les variations de la pointe au vertex semblent correspondre aux modifications du tonus musculaire, tandis que les variations du tracé spontané évoluent parallèlement avec la vigilance.

EFFETS PSYCHOLOGIQUES

A côté des effets somatiques de la relaxation figurent des modifications d'ordre psychologique.

Parmi les effets immédiats, on peut noter la sensation de bien-être qui suit la séance. L'enfant déclare parfois qu'il est aussi reposé que s'il avait bien dormi. Par ailleurs, l'action de la séance sur le système neuro-musculaire contribue à lever l'inhibition générale, à faire céder l'opposition, à faciliter le contact au cours de l'entretien qui a lieu ensuite. C'est à ce moment que sont découvertes certaines difficultés profondes de l'enfant. C'est ainsi que C.A., fillette de 12 ans, explique spontanément, après une séance de relaxation, que depuis l'âge de 7 ans, elle se croyait bête, parce qu'une autre élève de sa classe le lui avait déclaré. Chez d'autres sujets, c'est l'anxiété qui est extériorisée : chez M.R., 14 ans, est exprimée la peur de réciter les leçons devant une maîtresse donnant des punitions considérées comme injustes. Pour B.S., c'est la peur des parents. Pour J.L., ce sont des phobies variées qui concernent à la fois l'école et la maison. Chez d'autres enfants, des phobies d'accident ou de maladies...

Avec l'aide de la relaxation, on assiste alors à l'amélioration de ces « sentiments d'infériorité » ou de ces phobies, si fréquentes chez l'enfant et souvent mal exprimées. Chez C.B., enfant de 12 ans, la peur de la mort disparaît après 3 mois de relaxation. La peur de « fécroulement des murs » disparaît de la même façon chez B.N., 8 ans.

Cette action concerne non seulement les attitudes anxieuses ou dépressives, mais encore l'agressivité, les accès de colère, l'impulsivité. Chez un enfant âgé de 12 ans, J.-Cl. B., hyperexcitable, coléreux, grossier, insupportable avec ses sœurs et très mauvais élève, un changement profond se produit, la relaxation permet l'obtention du calme nécessaire à la résolution des crises familiales, la concentration favorable à un meilleur travail scolaire. En quelques mois, l'enfant devient un bon élève et accepte les remarques qui lui sont adressées par sa mère.

Les progrès dans la connaissance de « l'image du corps » s'accompagnent également de la diminution de l'instabilité, de la rêverie, et la relaxation, tout en aidant la maturation, provoque la fixation, si difficile à obtenir chez les grands instables.

Mentionnons enfin certains effets particuliers, tels que l'amélioration de ties ou bégaiement, liée elle-même à la meilleure régulation du tonus et de l'affectivité. Ainsi, chez un bègue de 14 ans, on constate à la fois la diminution de la tension tonique et clonique dans le mouvement ; cette diminution s'accompagne d'un progrès parallèle portant sur la qualité du sommeil et la diminution de l'hyperexcitabilité. Ces effets généraux se répercutent

au niveau de la parole dont le rythme s'améliore. Quelques cas d'énurésie, chez des enfants d'un quotient intellectuel normal, ont été améliorés par la relaxation. Chez l'un d'entre eux, on a constaté que la disparition de l'énurésie coïncidait avec l'amélioration générale de toutes les épreuves motrices.

Certains obstacles peuvent cependant gêner ou compromettre la relaxation : débilité profonde, indifférence affective, ou quelquefois absence de motivation. Retenons cependant que, dans l'ensemble, l'opposition à la relaxation est un phénomène relativement rare.

PÉDAGOGIE

A la première séance, il faut mettre l'enfant en confiance pour l'amener à fermer les yeux et à rester immobile ; on envisage alors la décontraction comme une chose facile et agréable, en évoquant alors des images adaptées au sujet. Le fond sonore, constitué par la voix du relaxateur, adoucit les effets de l'isolement du monde extérieur. Les pièces resteront suffisamment éclairées pour éviter l'anxiété due à la peur du noir et pour effectuer un contrôle visuel indispensable.

Au début, les enfants gardent souvent les yeux entr'ouverts et bougent beaucoup. On leur présente comme un succès et un dépassement le fait de rester immobile ou de garder les yeux fermés pendant un certain temps.

Les premières séances sont courtes et répétées ; on choisit quelques mouvements destinés à un seul membre, puis on étend progressivement, au cours des séances suivantes et suivant les résistances qu'on rencontre, les mouvements à la tête et à l'ensemble du corps. Pour valoriser l'enfant et éviter de lui donner l'impression de stationner, on introduit à chaque séance un élément nouveau dans les exercices. Les séances les plus longues dureront environ 20 minutes. On commence par 2 ou 3 séances par semaine, puis une seule suffit.

Chez les très jeunes enfants de 5 à 8 ans, on utilise surtout une méthode de jeu ; les attitudes sont introduites par des explications amusantes, par exemple : rouler comme une barrique, s'immobiliser comme une statue, faire comme si on dormait.

On note soigneusement les moyens de défense, contorsions, bavardages, ouverture des yeux, grimaces... Peu à peu, l'attitude du corps se modifie, le visage devient plus calme, la mâchoire se détend.

Après les séances, on demande au sujet quelle est son impression de détente, profitant de la facilité du contact à ce moment-là.

Lorsque les sujets sont suffisamment entraînés, ils peuvent employer une technique simple à la maison, qui consiste à faire les mouvements, une fois par jour, soit le matin au réveil, soit le soir avant le coucher, pendant quelques minutes. S'il s'agit d'un enfant distrait ou peu motivé, le relaxateur lui demandera un carnet sur lequel il marquera la liste des mouvements et des attitudes à effectuer. Les parents ont pour tâche de vérifier que les séances ont bien lieu, mais ne doivent pas intervenir comme s'il s'agissait d'une obligation imposée par eux à l'enfant. Le contrôle se

fait à la séance suivante, lorsque le relaxateur demande au sujet de faire comme s'il était tout seul à la maison. Les conseils aux parents, parfois la psychothérapie, sont très utiles au changement nécessaire, dans certains cas, à l'atmosphère des relations dans le milieu familial. Une fois par mois, on peut réunir les parents pour faire le point.

TECHNIQUE DE GROUPE

Lorsqu'il s'agit d'un groupe de sujets, le travail consiste à employer les mouvements mixtes actifs-passifs, déclenchés par les élèves eux-mêmes, tout en vérifiant auprès de chacun d'eux le degré de passivité nécessaire.

Le conditionnement verbo-moteur favorise grandement la relaxation en permettant au relaxateur de passer d'un sujet à un autre, tout en dirigeant l'ensemble du groupe par la voix. Ce conditionnement lui-même, d'abord employé avec les mouvements passifs, puis donné seul, est capable de donner les mêmes effets que le mouvement (Vassiliéva, Allers et Scheminsky).

INDICATIONS

L'application de cette méthode à 122 enfants examinés à la consultation ou hospitalisés nous permet dès à présent de préciser certaines indications. Nous paraissent justifiables de cette méthode :

1° Les « dysfonctionnements » neuro-musculaires, tels que les contractures, les crampes, les troubles de l'écriture, la maladresse, l'incoordination, le tremblement, les fortes syncinésies.

2° Les troubles des régulations émotionnelles et psycho-affectives, tels que l'agitation, l'hyper-excitabilité, l'instabilité, l'anxiété et même les sentiments d'infériorité.

3° Les syndromes particuliers, dans lesquels les deux facteurs tonique et émotionnel sont souvent perturbés : bégaiement, tics, énurésie, manifestations à composante psychosomatique (asthme, coryza spasmodique).

4° Les troubles neuro-végétatifs, tels que les céphalées, l'insomnie, la tachycardie, les spasmes digestifs...

5° Dans les syndromes psychotiques, la méthode constitue un élément thérapeutique d'appoint, permettant de favoriser la levée d'une inhibition et la reprise du contact avec le milieu.

6° Enfin, dans les syndromes névrotiques, la relaxation permet de diminuer la tension provoquée par les conflits, qu'ils soient réactionnels ou endogènes.

Ces différentes indications sont d'ailleurs précisées par l'examen moteur qui permet de mettre en évidence le degré du retentissement des troubles au niveau de la musculature périphérique.

La méthode de relaxation que nous avons décrite ici peut être appliquée à un grand nombre d'enfants, même très jeunes, parfois débiles ou peu aptes à la concentration.

Cette méthode vise à établir une relation essentiellement dynamique entre l'enfant et le médecin.

Le matériel nécessaire à la mise en œuvre des séances est réduit au minimum. Une pièce ordinaire peut facilement convenir, à condition qu'elle soit silencieuse et peu éclairée. Le sujet est allongé sur un simple tapis.

La technique employée, relativement simple, repose sur la mobilisation passive des différents segments de membre, suivant un protocole déterminé. Le mouvement, d'abord

conduit par le relaxateur, est ensuite effectué par le sujet qui peut ainsi analyser lui-même les facteurs qui déterminent son relâchement musculaire.

Les principaux facteurs en cause paraissent résider dans la mise du sujet à l'abri des stimulations habituelles, aussi bien exogènes (bruit, lumière) qu'endogènes (contractions musculaires actives), et dans la mise en jeu de stimulations nouvelles et rythmiques (tactiles et kinesthésiques principalement), qui interviennent par leur action sur le tonus cortical.

L'examen clinique, avant et après la séance, permet de préciser l'amélioration de l'état psychique (anxiété, excitabilité, instabilité). Le contrôle de la méthode s'effectue également par l'observation des modifications physiologiques, tant au niveau périphérique (contractures, excitabilité, tremblement), qu'au niveau central (pouls, respiration).

L'E.E.G. permet une approche plus précise de cette action centrale par les modifications électriques qui accompagnent le mouvement lui-même. L'E.E.G. permet également de préciser l'état de vigilance du sujet au cours et à la fin du mouvement passif. Enfin, l'étude de la pointe au vertex montre des relations qui semblent correspondre aux modifications du tonus musculaire.

L'équilibre de l'enfant est l'une des préoccupations majeures de l'hygiène familiale ou scolaire. Actuellement, les perturbations, qui viennent des stimulations excessives, notamment visuelles ou sonores, de l'agitation de l'atmosphère familiale, des particularités du régime scolaire, sont les sources d'une « tension interne », extériorisée notamment par des réactions toniques inadaptées. Le déséquilibre qui se manifeste alors par les réactions hyper et hypo-toniques est l'un des témoins des nombreuses « résistances » qui se développent à l'égard du milieu.

Pour rétablir l'apaisement intérieur, il est bon de commencer par résoudre les conflits qui sont décelés au niveau de la musculature périphérique. La méthode décrite ici permet, dans le silence et l'isolement, la prise de conscience de phénomènes musculaires parasites qui sont le reflet de la tension émotionnelle. Elle favorise ensuite la rééducation active des troubles liés à cette tension.

BIBLIOGRAPHIE

- ADRIAN. — The physical background of perception. *The Clarendon Press*, Oxford, 1947.
- ADRIAN, MORUZZI. — Impulses in the pyramidal tract. *J. of Physiol.*, 1939, 97, pp. 153-199.
- AJURIAGUERRA (J.), GARCIA BADARRACO (J.) et CAHEN (H.). — La relaxation, aspects théoriques et pratiques. *Edit. Expans. scientif.*, Paris, 1951, pp. 113-240-257.
- ALBE FESSARD (D.). — Nouvelles données sur l'origine des composantes des potentiels évoqués somatiques. *Actualités neurophysiologiques*, 1961, Masson édit.
- ALBE FESSARD (D.) et ROUGEUL (A.). — Activité d'origine somesthésique sur le cortex non spécifique du chat anesthésié au chloralose. *E.E.G. Clin. neurophysiologie*, février 1958, pp. 131-150.

- BANCAUD (J.), BLOCH (V.), PAILLARD (J.). — Contribution E.E.G. à l'étude des potentiels évoqués chez l'homme au niveau du vertex. *Revue neurolog.*, 1953, 89, pp. 399-418.
- BATES. — Electrical activity of the cortex accompanying voluntary movement. *J. of Physiol.*, 1951, 113, pp. 240-257.
- CLAUSSET (G.). — Etude E.E.G. de la pointe au vertex au cours d'états de relaxation obtenus par la méthode du mouvement passif. *Thèse de médecine*, Paris, 1962.
- COHEN, SEAT (G.), LELORD (G.), REBEILLARD (M.). — Conditions actuelles de l'utilisation de l'E.E.G. dans la recherche filmologique. *Rev. int. du Film*, 1956, T. VII, n°s 27-28, pp. 157-176.
- DAVIS (H.) et COLL. — Electrical reactions of the human brain to auditory stimulation during sleep. *J. Neurophysiol.*, 1939, 2, 6, pp. 500, 514.
- DAVIS (P.A.). — Effect of acoustic stimuli on the waking human brain. *J. Neurophysiol.*, 1939, 2, 6, pp. 494, 499.
- DELAY (J.), BURGER (A.J.), VERDEAUX (G. et J.). — L'endormissement dans le training autogène, son contrôle polygraphique. *Rev. Neurol.*, 1962, 106, n° 2, pp. 136-138.
- DURAND DE BOUSINGEN. — Indications et techniques de relaxation en neuropsychiatrie infantile. *Rev. de neuropsychiatrie infantile*, 1962, 10, n°s 5, 6.
- FORBES (P.), MORISON (B.R.). — Cortical response to sensory stimulation under deep barbitural narcosis. *J. Neurophysiol.*, 1939, 2, 2, pp. 112-128.
- GASTAUT (H.). — Les pointes négatives évoquées sur le vertex, leur signification psychopathologique. *Rev. de neurol.*, 1953, 89, pp. 382-399.
- GASTAUT (H.), TERRIAN (M.) et GASTAUT (Y.). — Etude d'une activité E.E.G. méconnue : le rythme rolandique en arceau. *Marseille médical*, 89^e année, 1952, n° 6.
- ISRAEL, GEISSMANN et NOEL. — Modifications des rythmes E.E.G. au cours de la relaxation observées à l'analyse de fréquence. *Revue de méd. psychosomatique*, 1960, tome 2, n° 3, pp. 133-136.
- ISRAEL et ROHMER. — Variations E.E.G. au cours de la relaxation autogène et hypnotique. *La Relaxation. Edit. Expansion scientifique*, 1958 ; L'E.E.G. dans le training autogène. *Rev. neurol.*, 1957, 96, 6, pp. 559-566.
- JACOBSON (E.). — Les méthodes scientifiques de relaxation. *Rev. La Relaxation*, 1958. *Edit Expansion scientif.*
- JUS (A.) et JUS (C.). — Etude polygraphique du training autogène. *Rev. de méd. psychosomat.*, 1960, tome 2, n° 3, pp. 136-138.
- KLEITMANN et SERINSKY. — Two types of ocular mobility occulting in sleep. *J. Appl. Physiol.*, 8, 1, 10 July 1955.
- LARSSON (L.E.). — E.E.G. responses to peripheral nerve stimulation in man. *E.E.G. Clin. neurophysiol.*, 1953, 5, pp. 377-384.
- LELORD (G.). — Modalités réactionnelles différentes des rythmes moyens et antérieurs autour de 10/c/s. *Rev. neurol.*, 1957, tome 96, n° 6, pp. 524-525.
- MICHAUX (L.), LELORD (G.), LAUZEL (J.-P.), WINTREBERT (H.). — La relaxation chez l'enfant par le mouvement passif et son étude E.E.G. *Rev. de méd. psychosomat.*, 1961, tome 3, n° 1, pp. 53-55.
- MICHAUX (L.), LELORD (G.), WINTREBERT (H.), LAUZEL (J.-P.). — La relaxation chez l'enfant par la méthode du mouvement passif. Etude clinique et électroencéphalographique. *Rev. de neuropsychiatrie infant.* (à paraître).
- MICHAUX (L.), WILDOCHER (D.), WINTREBERT (H.). — Techniques et indications des méthodes de relaxation chez l'enfant. *Entretiens de Bichat. Vol. thérap.*, oct. 1962, pp. 225-226.
- SCHULTZ (J.H.). — Le training autogène. Méthode de relaxation par auto-décontraction concentrative. Adaptation française de D. de Bousingen et Y. Becket. *P.U.F.*, 1958.
- WINTREBERT. — Les mouvements passifs et la relaxation. Principes et effets d'une méthode particulière de rééducation psychomotrice. *Thèse*, Paris, 1958.
- WINTREBERT (H.). — Schéma corporel et relaxation. *La Médec. infant.*, 69^e année, n° 8, oct. 1962.

ÉTUDE CRITIQUE DE L'AVANT-RAPPORT

MISE EN ŒUVRE DE L'ÉDUCATION PHYSIQUE DANS LE 1^{er} DEGRÉ

paru dans le n° 76 du Bulletin Syndical des Professeurs d'Éducation Physique (1)

par M. LÉON

Invité, comme tous mes collègues, à étudier et à formuler mes observations éventuelles sur l'avant-rapport « Mise en œuvre de l'E.P. dans le 1^{er} Degré », je vais essayer, à la lumière de l'expérience de quinze années d'enseignement à l'E.N. de Versailles, de répondre à vos questions et de discuter la solution proposée.

A mon avis, vous aussi, pour reprendre vos propres termes, vous posez très mal le problème et la solution que vous envisagez, outre qu'elle ne pourrait être réalisable qu'à très longue échéance, serait une erreur psychologique. Pour expliquer mon désaccord, je vais reprendre point par point votre argumentation.

Je ne discuterai pas les constatations d'ordre général, qui sont d'une triste évidence. De façon presque unanime on étouffe chez l'enfant un besoin organique et affectif. Il est bien certain que notre vie moderne donne à ce problème une acuité plus grande encore que lorsque Hébert lançait son cri d'alarme et jetait les premiers éléments de sa méthode.

1^o ORGANISATION DE L'ENSEIGNEMENT

Sans être personnellement opposé à la réorganisation de la journée scolaire, qui aurait le mérite de bien situer les différentes formes d'activités dans le temps, je ne partage pas votre condamnation systématique des « tranches » d'éducation physique entre les « tranches » de disciplines intellectuelles. La séance d'E.P., bien située dans l'horaire, peut être un excellent dérivatif pour les élèves et pour le maître après un effort d'attention soutenu et peut préparer heureusement, si l'on a su prévoir

(1) La forme de cet article surprendra sans doute le lecteur.

Il fut écrit en réponse à un travail de la Commission pédagogique nationale du Syndicat des Professeurs d'E.P. Offert à « Education Physique et Sport », il ne fut pas accepté par la rédaction de cette revue et notre camarade Léon le mit au fond d'un tiroir. Pressé par moi de collaborer à nos « Cahiers », Léon se souvint de cet article et me l'offrit en me proposant d'en modifier la présentation.

Après réflexion, j'ai préféré le publier ici dans sa forme originale.

R. HAURE.

après l'E.N. un exercice scolaire de transition à un autre effort scolaire soutenu.

Plus important que la place de l'E.P., c'est de la durée des séances dont je veux discuter.

Vous proposez deux séances d'E.P. de 1 h. 30 et une séance de jeux de 2 h. ; en l'occurrence, vous ne faites aucune distinction entre les différents cycles de l'école primaire et vous n'atténuez pas cette proposition osée par des considérations de saison, de matériel, de déplacement, etc. Je dis, il faut avoir une connaissance bien superficielle de l'enseignement à l'école primaire pour prétendre faire de façon intéressante, donc valable, des séances d'E.P. de 1 h. 30 et des séances de jeux de 2 heures.

Si vous disposez des installations nécessaires à proximité immédiate de l'école, des leçons de 1/2 heure sont plus que suffisantes pour les C.P. et les C.E. et de 3/4 d'heure pour les C.M. et la classe de F.E.P. Un temps plus long, ce n'est pas améliorer l'enseignement, mais c'est offrir du délayage, de « la bibine ». C'est condamner à brève échéance l'idée de l'E.P. dans l'esprit de l'enfant, car vous devriez savoir qu'il a le goût au moins aussi sûr que le nôtre.

J'ai eu maintes fois l'occasion, au cours de leçons-exemples, d'offrir en une demi-heure, à des élèves de F.E.P. une « copieuse ration » — d'ailleurs l'exercice physique est soumis, comme sa particule élémentaire, la fibre musculaire, à la loi du tout ou rien.

Que ferez-vous avec un cours préparatoire pendant deux heures, même dans un gymnase aménagé, à plus forte raison dans une cour d'école par temps froid ?

Ne croyez-vous pas, outre le manque d'installation matérielle ou leur éloignement, que ce qui a détruit dans l'esprit des élèves l'intérêt du plein-air, c'est l'incapacité de beaucoup de maîtres (j'entends par là, enseignants de tous ordres) à remplir de façon efficiente le temps consacré à cette activité ?

2^o EQUIPEMENT

Evidemment, je souscris aux vœux du Bureau National, mais je dis le stade, d'abord, ou tout au moins le terrain de jeux aménagé. C'est plus facile à obtenir et cela correspond mieux à la conception que je me fais de l'E.P., essentiellement activité de plein-air. La salle, sauf pour certaines formes de travail spécialisé, n'est qu'un pis-aller. Le mauvais temps est moins préjudiciable à l'école primaire que dans les autres établissements, parce que l'instituteur est le maître de son emploi du temps. Il est bien rare qu'il ne puisse, s'il le veut, l'aménager au dernier moment et profiter du rayon de soleil.

La salle, bien sûr, il faut la réclamer ; une salle pour chaque école est un espoir logique, mais cela représente la reconnaissance de fait de l'E.P. après une reconnaissance de droit qui date de son obligation en 1886. Toutefois, il faut bien avouer que terrain, gymnase, n'impliquent nullement la pratique régulière, constante, de l'E.P. à l'école primaire. Comment croire à l'utilisation de la salle située à 10 minutes de l'école, alors que je connais des gymnases scolaires pratiquement inemployés !

3^o DES MAITRES QUALIFIÉS

Il est vrai que l'enseignement de l'E.P. « est aussi difficile, sinon plus, avec les enfants de 6-11 ans qu'avec ceux de 12-18 ans », mais, pour ceux-là, le problème est pédagogique beaucoup plus que technique, et je suis convaincu que l'instituteur est parfaitement apte à assurer cet enseignement.

Alors pourquoi ne le fait-il pas, me direz-vous ?

Pour moi, les raisons sont diverses, d'inégales valeurs ; ce sont souvent de mauvaises excuses que renforcent l'attitude de l'administration, des avis soi-disant autorisés de spécialistes, des prises de position comme la vôtre.

Les conditions matérielles : pas de gymnase, pas de terrain, cour impraticable, sont rarement en cause. Nous connaissons tous des écoles dotées de belles installations que personne n'utilise, alors qu'en d'autres lieux, des maîtres s'évertuent à faire pratiquer l'E.P. dans des conditions rudimentaires.

La résistance des familles : l'argument ne tient plus si la séance est rondement menée, sans perte de temps, si l'enfant a peu de chances de prendre froid. J'ai connu une institutrice qui, jusqu'à l'âge de la retraite, a fait, avec son cours préparatoire, la leçon quotidienne d'éducation physique.

Une raison, plus importante déjà, est l'environnement, l'ambiance dans l'école. Combien ai-je vu de maîtres, de jeunes normaliens sortants, acquis à

l'idée de l'E.P., arriver dans des écoles aménagées de façon satisfaisante, se heurter au mur de l'indifférence des collègues, quand ce n'était pas à leurs quolibets et renoncer à « la vocation de cet enseignement » qui ne leur attirait que des ennuis.

Il y a aussi une certaine forme de paresse et de routine qui enferme le maître dans le cadre étroit de sa classe, cela d'autant plus facilement qu'il a l'approbation tacite de l'administration.

Ces défaillances dans la conscience de l'instituteur sont entretenues par un argument plus subtil sans doute, car c'est l'excuse de bien des maîtres, et vous-même l'invoquez avec une naïveté qui me désarme : *l'E.P. à l'école primaire est œuvre de spécialiste, il faut un technicien pour enseigner.*

Une telle affirmation est pour moi une monstruosité ; je suis convaincu que c'est en répandant cette notion dans le corps enseignant que l'on est arrivé à détruire l'idée de l'enseignement de l'E.P.

Le Boulch, dans un essai de définition des buts de l'E.P., dit que le but fondamental à assigner à l'E.P. est de « faire du corps un fidèle instrument d'adaptation au milieu biologique et social par le développement de ses qualités biologiques, motrices et psycho-motrices ».

En profond accord avec lui, je dirai sous une forme plus élémentaire : l'E.P. est l'entretien et le respect de la vie. Je crois que quiconque, avec un peu de réflexion, peut aider un enfant à développer ses facultés physiques et psychomotrices. Si le nombre intervient, si l'on a affaire à une classe et non plus à un enfant, le problème ne change pas quant à sa nature, mais les moyens à employer pour le résoudre doivent être aménagés en conséquence : c'est de la pédagogie du groupe qu'il s'agit ; or, qui mieux que l'instituteur possède cette pédagogie ? C'est parce qu'on n'a pas su le convaincre que l'E.P. était l'image de la vie, que ce n'était pas une technique compliquée hors de ses moyens, que l'instituteur a presque toujours délaissé cet enseignement, se privant ainsi d'un moyen irremplaçable de connaissance de l'enfant.

Je sais bien que tous mes anciens élèves ne pratiquent pas régulièrement l'E.P. dans leur classe, car, en plus des raisons exposées ci-dessous, cette idée fondamentale, élémentaire, souvent répétée, est sans doute trop simple.

Contrairement à ce que vous affirmez, je prétends que, malgré l'horaire réduit et injuste auquel ils sont soumis, tous les normaliens sont aptes à enseigner l'E.P. à l'école primaire. S'ils ont des aptitudes physiques évidentes, tant mieux, ils en seront les premiers bénéficiaires. S'ils n'en ont pas, tant pis ; la plupart du temps, ils pourront s'en passer, comme ce normalien que je trouvai à l'E.N. en 1946.

Un état maladif facilement exploité, un manque d'aptitudes expliqué par une taille de 1,87 m pour 61 kg, justifiaient la dispense obtenue pendant les trois années passées au Lycée. Mon obstination, la forme nouvelle que prenait pour lui l'enseignement

de l'E.P. en formation professionnelle, son intelligence, en firent un élève assidu qui obtint, malgré son handicap physique, la meilleure note d'inspection d'E.P. au cours des stages. Maître de classe d'application, il fait pratiquer régulièrement depuis 12 ans l'E.P. ; reçu dernièrement à l'Inspection primaire, il saura se souvenir que l'enseignement de cette discipline n'est pas une question de muscles. Chacun d'entre nous pourrait d'ailleurs trouver aisément un grand nombre d'exemples inverses, où des sujets pétris de qualités physiques, parfaits démonstrateurs, par manque d'intelligence ne pourront jamais communiquer leur savoir, étouffés sans doute sous la gangue de leurs muscles.

Quelles sont donc ces fameuses aptitudes physiques minima qui manquent aux jeunes normaliens de 15 à 16 ans arrivant à l'E.N. avec, certes, une éducation motrice fruste le plus souvent mais, heureusement, deux bras, deux jambes et un cerveau fonctionnant convenablement ? S'il faut de telles qualités pour enseigner l'E.P., je pense que l'effort le plus urgent du Syndicat est de réclamer la retraite à 40 ans, et je dois considérer comme un phénomène l'institutrice de 55 ans qui faisait chaque jour la leçon d'E.P.

Si l'on veut assister à un renouveau de l'E.P. à l'école primaire, il faut agir avec persuasion et autorité.

Par la persuasion.

- Convaincre l'institutrice que l'E.P. est une matière simple, vivante, qu'il est de son devoir d'enseigner par respect du développement de l'enfant.
- Ne pas le noyer sous une technicité « malsaine » qui fait peut-être la joie de quelques sadiques du mouvement préfabriqué, mais certainement pas celle des enfants.
- Procéder par étapes, l'essentiel étant d'abord que les enfants reprennent le chemin du terrain de jeu, de la cour de récréation.

Par l'autorité.

- L'inspecteur primaire devra contrôler l'application par l'instituteur des dispositions officielles, mais je comprends qu'il ne puisse accepter de le faire que si ce que l'on demande au maître est simple, élémentaire. Un contrôle clairvoyant et souple doit, au contraire, nous aider à gagner la partie.

Pratiquement, voici comment je vois la chose :

Pendant plusieurs années, 5, 10 peut-être, on exigerait seulement de tous les maîtres qu'ils apprennent à leurs élèves un certain nombre de jeux adaptés à leur niveau. De même qu'ils établissent une liste de récitations à apprendre pour l'année, ils auraient une liste de jeux, une vingtaine au moins, dont ils devraient faire l'étude assez rapidement et les perfectionner ensuite au cours de l'année.

Je puis affirmer sans crainte qu'ils auraient assez facilement l'adhésion de leurs élèves, qu'ils appren-

draient à mieux connaître et qu'ils ne répugneraient plus à un effort facile ne mettant en jeu ni leur prestige ni leur autorité.

Nous aurions alors dans les lycées, à l'entrée à l'E.N., des élèves qui, pour avoir joué assez souvent à la balle au chasseur, sauraient contrôler une balle, se déplacer sur un terrain, à qui le jeu de barres aurait appris à regarder et à agir avec décision ; l'étude des sports collectifs serait sans doute facilitée.

Votre proposition de recrutement de maîtres spécialisés assurant 5 heures d'E.P. par classe représente la création de plus de 40.000 nouveaux postes, plus de 2.000 par an si on échelonne sur 20 ans. Pourquoi s'arrêter au spécialiste d'E.P. ? S'il y a un problème de recrutement, je crois que c'est d'abord à celui des instituteurs qu'il faut s'attacher afin que l'effectif des classes revienne à des proportions normales, trente élèves et non pas cinquante. Avec ce dernier nombre, votre spécialiste fera sûrement plus mal que le titulaire de la classe.

Pour l'inspecteur primaire, contrôle obligatoire à chaque inspection d'une séance d'activités physiques : direction d'un ou de plusieurs jeux de son programme, direction d'une séance d'éducation physique de son choix (méthode naturelle, maintien), si le maître a cherché à se perfectionner et à enrichir son enseignement. Personnellement, je crois que, dans les circonstances actuelles, tout maître qui fait pratiquer régulièrement une activité quelle qu'elle soit a droit à notre estime. C'est par étapes que l'on peut espérer relancer la pratique de l'E.P. à l'école primaire. Sans doute est-il aussi vain d'attendre du Gouvernement la création de 2.000 nouveaux postes annuels que de croire que tous les instituteurs vont, du jour au lendemain, appliquer le « programme réduit ». Si la brochure diffusée par le Haut-Commissariat, à laquelle ont travaillé avec beaucoup d'application une Commission de collègues spécialisés, peut représenter un instrument de travail dans les années à venir, je crois que, pour l'instant, elle servira surtout de parapluie à l'administration qui, pensant avoir mis l'outil idéal dans les mains de l'instituteur, s'étonnera bientôt naïvement de son peu d'enthousiasme, puis l'accusera de paresse et d'incapacité.

« Pondre des textes », si valables soient-ils, est une bonne chose, les faire appliquer en est une autre ; l'obligation de l'E.P., qui date de 1886, est là pour nous le rappeler. Il ne faut pas faire bon marché du travail des autres, surtout quand leur tâche est ingrate et difficile.

Pour moi, le « programme réduit » est trop ambitieux et manque d'équilibre. Devant un tel manuel, je suis convaincu qu'un grand nombre d'instituteurs seront atteints d'un complexe, de ce « complexe de technicité » qui les empêchera d'aller plus avant.

Par exemple, je suis étonné de la grande part faite à la gymnastique de maintien et de la pauvreté relative des exercices naturels et de jeux. Cette

forme spécialisée de l'éducation physique est, qu'on le veuille ou non, une forme mineure ; elle représente par rapport à l'E.P. ce que sont les médicaments par rapport à la santé. Je dirai même plus, j'y trouve une malhonnêteté intellectuelle à l'égard de l'idée « Education physique » ; cela me fait penser à ces marchands de poissons sans scrupules qui alignent leurs bestioles à l'œil éteint afin de mieux les vendre ; combien est préférable le désordre vivant de la fraîche marée... Certes, elle peut avoir son intérêt à l'école primaire, mais son caractère technique, une certaine rigueur dans la correction, gage de son efficacité, rendent son enseignement difficile ; ce n'est pas par elle que l'on accrochera les élèves et les maîtres. Là, sans doute, est-il souhaitable que des maîtres spécialisés viennent en aide à l'instituteur, le formant peu à peu.

Maintenant, pour terminer, que l'on m'excuse d'avoir été trop long et surtout d'avoir pris des positions qui peuvent faire de la peine à certains, tel n'est pas mon objet. Ma véhémence ne veut traduire que l'intérêt que j'accorde à ce problème auquel je travaille obscurément depuis des années. Si les professeurs d'E.N. ne doivent plus préparer les élèves-maîtres à enseigner l'E.P., qu'on nous le dise, nous ferons autre chose, mais je serai le premier à le déplorer. A bien des égards, les normaliens sortants peuvent faire mieux que ce qu'il y a dans le « programme réduit », mais ils ne représentent qu'une faible minorité des instituteurs en fonction, raison de plus pour demander à tous des choses simples, très simples, et avoir foi en la contagion de l'exemple, l'administration étant là pour voir, encourager, aider et contrôler.

M E M B R E S
DE LA
SOCIÉTÉ DES PROFESSEURS D'ÉDUCATION PHYSIQUE - MÉDECINS

ALLEMANDOU, 11, avenue de Sceaux - VERSAILLES.
BOUTINES, Boisséjour par CEYRAT (Puy-de-Dôme).
CHRÉSTIAN, 91, rue d'Italie - MARSEILLE (6^e).
CORTOT, 63, rue Dédé - CAUDÉLAN (Gironde).
DELANNE, Lycée Michel-Montaigne - BORDEAUX.
* GABILLER, 4, rue de la Métairie - STRASBOURG - Montagne Verte.
HAURE, 30, rue Louis-Blanc - TALENCE (Gironde).
LE BOULCH, 16, rue de la Gare - DINARD.
* LEON, 3, rue Albert-Joly - LE VÉSINET (Seine-et-Oise).
LEPAPE, 7, rue Vicat - GRENOBLE.
* MACORIGH, Bât. 1, Cité Verte - SUCY-EN-BRIE (Seine-et-Oise).
MONTEIX, 6, rue Saint-Bernard - HYÈRES.
PROCEL, 39 bis, rue Walter-Poupot - BORDEAUX.
WINTREBERT, 20, rue A.-Bollier - SAINT-MAUR-DES-FOSSÉS (Seine)

* N'a pas encore soutenu sa thèse.