

La nature, maître du jeu

Psychologue soviétique, Cbalva Amonachvili était membre actif de l'Académie des sciences pédagogiques de l'URSS et directeur général de l'Union pédagogique expérimentale scientifico-productive. Très connu dans les pays de l'Est, on lui doit une série d'ouvrages de grande diffusion, dont Bonjour les enfants, L'école à six ans, Comment ça va, les enfants ? et Un but unique. Cet article est tiré du Courrier de l'Unesco de mai 1991 et publié avec l'aimable autorisation de cette revue.

Le désir et la volonté passionnée de liberté s'expriment chez l'enfant dans tous les domaines de la vie quotidienne, mais surtout dans la forme d'activité particulière qu'est le jeu. Tout le monde sait combien les enfants aiment jouer, comme ils se laissent prendre par le jeu. Le jeu est leur raison de vivre, ils s'y livrent tout entiers, s'y oublient totalement, et les adultes le comprennent mal.

L'enfant connaît un état de souffrance psychologique qui est le « je veux », et les adultes ne parviennent pas toujours à le convaincre de renoncer à ce désir immédiat où, à tout le moins, d'en repousser provisoirement l'exécution. C'est un désir de même nature qui s'empare de l'enfant devant le jeu : « je veux jouer... Laisse moi jouer ». Et si on refuse, c'est le conflit... Il proteste également quand les adultes veulent faire cesser son jeu ou l'en éloigner, tant il a de mal à s'en abstraire, pour se soumettre à leurs exigences.

A l'école aussi, ce besoin ne le quitte pas. Les adultes tentent de

l'en détourner, pour contraindre l'enfant à apprendre, à faire ses devoirs. Connaissez-vous des parents qui disent à leurs enfants : « veux-tu bien aller jouer tout de suite, sinon je ne te laisserai pas faire tes devoirs » ? Ils n'ont nul besoin d'être grands pédagogues pour savoir qu'ils n'auront pas à l'obliger à jouer, alors qu'il faudra sans cesse le pousser à travailler. Leur argument favori a toujours été et reste le suivant : « fais tes devoirs et ensuite, tu iras jouer !... Je ne te laisserai pas jouer tant que tu n'auras pas fait tes devoirs ! ... » C'est ainsi qu'on fait avec les enfants dans presque toutes les familles. Est-ce un bien ou un mal ?

C'est une question à laquelle il n'est pas facile de répondre. Si à l'école, l'enfant est soumis à une forte pression de l'autorité, à la maison, face à des parents qui ne s'embarrassent pas de finesses psychologiques, il n'a guère le choix non plus. Mais cela fausse la motivation de l'étude : il n'apprend pas pour savoir et se perfectionner, mais pour avoir le droit de jouer, de faire quelque chose d'autre qui l'intéresse davantage.

Qu'est-ce qui pousse l'enfant à jouer ?

L'enfant vit un très puissant processus de développement. C'est la nature elle-même qui s'exprime en lui. A chaque instant, une fonction ou une autre est à l'oeuvre chez lui. Ce sont ces fonctions qui, entrant en action, le poussent à chercher la forme d'activité qui lui permettra de se manifester le plus complètement. Le jeu est la

première d'entre elles.

L'enfant a donc de bonnes raisons de jouer. Des raisons qui tiennent plus aux stimuli internes qu'aux circonstances extérieures. Ce n'est pas le ballon qui interpelle l'enfant, mais des fonctions intérieures qui cherchent, dans le milieu extérieur, un objet ou des conditions permettant à l'enfant de satisfaire son besoin immédiat de développement.

Les règles du jeu

Dans le jeu, l'enfant est libre. Même lorsqu'il doit se plier à des règles. S'il ne les respecte pas, les autres enfants auront tôt fait de le rejeter : « va-t'en, diront-ils, tu ne sais pas jouer ». Si bien que d'un côté, l'enfant choisit le jeu librement, mais de l'autre, il y perd sa liberté d'action, puisqu'il doit jouer selon des règles et non pas comme il peut en avoir envie.

En fait, les enfants acceptent bien volontiers de se plier aux règles du jeu et n'aiment pas qu'on les enfraigne. Mieux encore, ils en ont un vrai besoin et c'est pourquoi, non contents de les respecter, ils s'y soumettent entièrement dès l'âge de quatre ou cinq ans. Grâce aux règles et aux obstacles qu'elles créent, les fonctions à l'oeuvre dans le jeu opèrent à l'extrême limite de leurs virtualités. Cette tension de forces, cette confrontation aux difficultés qu'il surmonte procurent à l'enfant une grande satisfaction émotionnelle et font le plaisir du jeu.

Les fonctions qui participent du jeu, lorsqu'elles atteignent leur niveau de saturation, se mettent pour un temps au repos ; l'enfant



enfants au Kenya

s'arrête de jouer et jette son jouet. Il quitte le jeu aussi librement qu'il y est entré. En général, il est vain de tenter de le convaincre de continuer. Il vient de jouer et n'en a plus envie, c'est tout. Mais il peut très bien passer immédiatement à un autre jeu ou à une autre forme d'activité, et un autre groupe de fonctions entre alors en action.

Quand l'envie se manifeste chez l'enfant, le choix du jeu ne lui est pas indifférent. C'est lui qui doit choisir le jeu ou le jouet et il jouera jusqu'à ce que l'envie lui en passe. Une vieille théorie psychologique encore très vivace voudrait que l'enfant, en jouant, se libère d'un surplus d'énergie. Mais où prendrait-il ce surplus d'énergie ? Et pourquoi le dépenserait-il en vain ? Non, la nature ne lui octroie aucun surplus d'énergie. Elle ne lui donne que ce qui est nécessaire pour développer les fonctions dont se nourriront, plus tard, ses aptitudes au travail, à la création, à toutes les formes d'activité de sa vie d'adulte.

Interdire le jeu, s'opposer au libre déroulement de la fonction naturelle (et des possibilités, des aptitudes, des dispositions qu'elle contient en puissance), reviendrait à contrer ce processus d'épanouissement, à s'opposer chez l'enfant au jeu de la nature elle-même.

Il arrive que les parents, au nom du succès scolaire ou du développement de telle ou telle aptitude particulière, parviennent à exclure le jeu de la vie de

l'enfant. Un tel souci « prévisionnel » est-il favorable à la constitution et à l'épanouissement de la personnalité de cet enfant ? Les quelques rares exceptions connues, comme celle du petit Mozart que son père enfermait dans une chambre pour l'obliger à faire de la musique pendant des heures, ne font sans doute que confirmer la règle : on ne saura jamais combien de personnes ont été ainsi irrémédiablement amputées du libre jeu de la nature dans l'enfant qu'elles ont été.

Une occupation sérieuse

Le jeu n'est pas pour l'enfant une manière de fuir les difficultés, il ne lui facilite pas la vie, bien au contraire, il la complique, la rend plus ardue. Les adultes auraient tort de penser que les jeux enfantins ne sont que de simples amusements, des caprices, des échappatoires aux préoccupations « sérieuses ». Qui n'a entendu des parents se plaindre : *« il ne veut que jouer et encore jouer, il ne lit aucun livre, il ne veut pas apprendre ! »*

Il arrive même que les maîtres se plaignent aux parents de ce que leur enfant passe son temps à jouer pendant la classe, n'écoute pas les explications, ne fait pas ce qu'on lui dit. Or, qu'y peuvent les parents ? Ils n'ont d'autre moyen d'agir que les réprimandes, les ordres, les interdits, les punitions, qui sont loin d'avoir toujours vertu pédagogique.

Bien sûr, il ne s'agit pas, pour les adultes, d'abandonner leurs enfants à leurs jeux en attendant, passivement, qu'ils s'en lassent. Il s'agit plutôt de reconnaître que la tendance au jeu est un état naturel de l'enfant, indispensable

à la plénitude de son développement.

De la nature, l'enfant reçoit en héritage non seulement des dispositions, des possibilités, des fonctions, mais aussi un maître très sage, qu'il a en tête, et qui dirige son activité et son développement. Car la nature (il y a déjà un million d'années, lorsque l'humanité faisait ses premiers pas, ou encore aujourd'hui, alors qu'elle se dit civilisée, et pourquoi pas demain encore) ne confie pas, ne saurait confier sa créature au seul soin des parents ou des enseignants. Aux adultes qui entourent l'enfant et dont le devoir est de s'occuper de lui, il revient, connaissant les lois de son développement et la place qu'y tient l'activité ludique, de créer les conditions matérielles et spirituelles susceptibles d'assurer le libre essor de ses dispositions naturelles et l'épanouissement de sa volonté.

S'il y avait plus souvent, dans l'entourage de l'enfant, des adultes sachant jouer avec lui, tout irait bien. Malheureusement, les jeux enfantins nous dérangent, ils nous arrachent à nos occupations et vont à l'encontre de notre immobilisme pédagogique. L'enfant, lui, est mû par une curiosité innée et n'attend pas qu'on l'oblige à apprendre : il en a spontanément envie, il veut tout connaître. Mais pour cela, il faut des aptitudes cognitives bien développées.

Pour ma part, je cherche toujours à évaluer ce qui, dans le processus pédagogique, favorise la formation de la personnalité de l'individu en croissance. Je penche évidemment pour une pédagogie humaniste, une pédagogie de la coopération, une pédagogie de la personnalité. Et si j'ai fait appel à l'analyse de la psychologie du jeu, c'est pour en

extraire le fondement des tendances fonctionnelles : l'état de libre choix, l'expérimentation d'une puissante volition, d'une importance vitale pour l'enfant.

Les effets pervers de l'enseignement par le jeu

Il est très à la mode à l'heure actuelle d'affirmer que le jeu est la méthode d'apprentissage majeure. Sans doute, cet engouement vient-il en réaction aux formes autoritaires de la pédagogie. Mais méfions-nous des effets pervers de l'enseignement par le jeu, car plus nous évitons à l'enfant les occupations sérieuses, plus le passage à celles-ci sera ensuite difficile pour lui. Autre chose est de rendre intéressantes les occupations sérieuses, ce qui devrait être le but premier de l'éducation.

L'activité ludique n'assure pas, à elle seule, le plein développement d'un enfant. Au demeurant, la liberté qu'on lui laisse là ne signifie pas qu'il ne lui faut que des divertissements et que l'on doit s'empresse de satisfaire ses moindres lubies. Certes, le jeu constitue une base nécessaire au développement d'un individu utile à lui-même et à la société, mais les études doivent être sérieuses, et c'est par leur sérieux que nous devons captiver l'enfant. Ce sérieux n'est en aucun cas un obstacle à la volition ; ce qui pourrait l'être, c'est de le contraindre au seul sérieux.

Dans le processus pédagogique, sachons donc conserver chez l'enfant le sens du libre choix, respecter sa vie dans son ensemble. Si nous y parvenons, nous n'aurons pas besoin de le séduire par le jeu, les amusements, les cajoleries. Nous n'en aurons pas besoin, parce que

c'est justement un rapport de sérieux, respectueux de sa personnalité, qui aidera le mieux l'écopier à venir à bout des problèmes complexes qui se posent à lui en matière de connaissances, de morale ou de conduite.

Chalva Amonachvili

Jeu... Jeu-travail ou travail-jeu ?

Les « ressorts » ou « tendances fonctionnelles » du jeu évoqués ici ne sont-ils pas identiques à ceux qui s'exercent en pédagogie active, dans l'activité quotidienne choisie ou proposée à l'enfant en communauté coopérative ?

Le besoin de liberté, de libre choix et paradoxalement de règles que l'enfant aime changer, créer ; le besoin de se donner des obstacles à surmonter et d'expérimenter une puissante volition ; le besoin de satisfaire une grande curiosité naturelle ne s'exercent-ils pas dans toutes les activités que l'enfant vit dans ces classes de pédagogie active ?

Après bien d'autres apports psychologiques sur la nature et la nécessité du jeu, celui de Chalva Amonachvili n'ouvre-t-il pas, à nouveau, la porte sur le champ d'un concept essentiel en pédagogie Freinet : celui de la **motivation** ?

On nous demande souvent, particulièrement au niveau du secondaire, comment nous motivons nos élèves. Nous répondons que ce n'est pas par **le jeu**, mais par **un travail coopératif, un travail vrai**, d'où le plaisir n'est pas exclu, bien au contraire. Nous disons qu'il déclenche et entretient **des motivations internes**, voire **intrinsèques**, opposées aux **motivations externes** (celles du plaisir de la récompense ou de la

fuite de la souffrance comme l'évoque L.Legrand (1), sans toujours approfondir cette analyse.

Cet article nous confirme, si besoin était, l'héritage dont la nature a doté l'espèce humaine, donc l'enfant : **dispositions, possibilités** (nous disons potentialités) et surtout **fonctions**, mises en oeuvre par les stimuli internes qui correspondent à un fort processus de développement de la personne : « **l'élan vital** » tel que l'a défini C. Freinet (2).

Les éléments apportés par ce texte nous renforcent aussi dans la conception du « **travail-jeu** », voire du « **jeu-travail** » analysés par C.Freinet dans *L'Éducation du travail* (3), en opposition aux tendances actuelles de l'enseignement par le jeu dont les effets pervers, que nous craignons aussi, sont ici signalés.

Face aux problèmes de société, en particulier aux conceptions actuelles temps de travail et temps de loisirs dont le rapport est en voie de transformation, sommes-nous rétrogrades, dépassés, en développant encore aujourd'hui une éducation du travail-plaisir qui se fonde justement sur les mêmes ressorts que le jeu et les loisirs ?

Ne pourrions-nous pas, dans cet esprit-là, approfondir cette réflexion sur les motivations de toute forme d'apprentissage vécue quotidiennement ?

Qu'en pensez-vous ?

E. Lèmery

(1) L. Legrand, *L'École unique : à quelles conditions ?* Éd. Scarabée CÉMÉA.

(2) C. Freinet, *Essai de psychologie sensible - La Méthode naturelle : l'apprentissage de la lecture*, Delachaux Niestlé.

(3) C. Freinet, *L'Éducation du travail*, Delachaux Niestlé