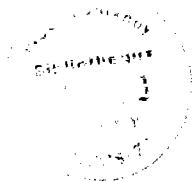


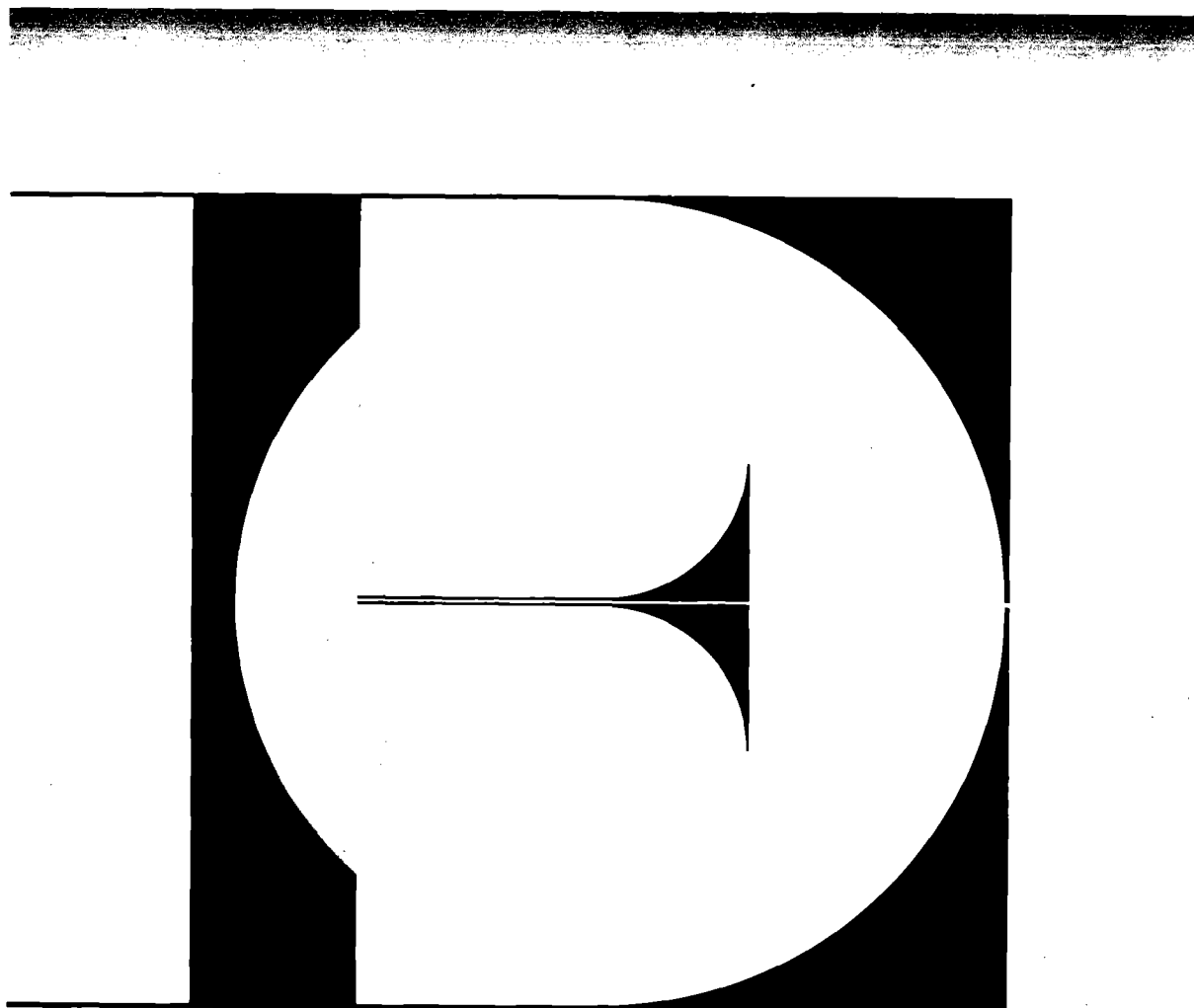
N° 34

L'enfant et le jeu

Approches théoriques et
applications pédagogiques



Études et documents d'éducation



ETUDES ET DOCUMENTS D'EDUCATION

Nouvelle série

Collection paraissant en anglais, en français et - pour les titres précédés d'un astérisque - en espagnol

Liste des titres parus ou à paraître prochainement :

1. L'éducation dans les pays arabes à la lumière de la Conférence de Marrakech (1970)
2. Agriculture et enseignement général
3. Le personnel enseignant et l'élaboration de la politique de l'éducation
4. * Etude comparative des coûts de construction des établissements secondaires
5. L'alphabétisation pour le travail. L'alphabétisation fonctionnelle en Tanzanie rurale
6. * Droits et responsabilités des jeunes (Publié également en russe)
7. Perspectives de l'éducation en Asie : Expansion et transformation
8. L'équipement sportif à l'école dans les pays en voie de développement
9. Possibilités et limites de l'alphabétisation fonctionnelle : l'expérience iranienne
10. L'alphabétisation fonctionnelle au Mali : une formation pour le développement
11. * L'anthropologie et les sciences du langage au service du développement de l'éducation
12. Vers un modèle conceptuel d'éducation permanente
13. Planification des programmes d'enseignement et problèmes sanitaires actuels
14. Répertoire ALSSED de spécialistes et d'institutions de recherche/ALSSED Directory of specialists and research institutions
15. * L'expérience brésilienne d'alphabétisation des adultes : le MOBRAL
16. * La conception et la fabrication du mobilier scolaire : évaluation critique
17. * Un enseignement centré sur l'expérience : exercices de perception, de communication et d'action
18. * L'éducation nutritionnelle : conception, adéquation et réforme des programmes
19. * L'éducation préscolaire dans le monde
20. * Le séminaire opérationnel, méthode novatrice de formation pour le développement.
21. Les aspirations des jeunes travailleurs migrants en Europe occidentale.
22. Guide pour la transformation de bibliothèques scolaires en centres multimedia.
23. *Institutions et services de jeunesse : Formes actuelles et évolution.
24. *Les techniques de groupe dans la formation
25. L'éducation en Afrique à la lumière de la Conférence de Lagos (1976) (Publié également en arabe)
26. * Les bâtiments à usage scolaire et communautaire : cinq études de cas
27. * L'éducation des travailleurs migrants et de leurs familles (Publié également en arabe).
28. *L'éducation en matière de population : une perspective contemporaine.
29. *Expériences d'éducation populaire au Portugal (1974-1976).
30. *Techniques visant à améliorer les émissions de radio éducative.
31. Méthodes et techniques dans l'enseignement postsecondaire.
32. Langues nationales et formation des maîtres en Afrique.
33. *La régulation dans les systèmes éducatifs.
34. *L'enfant et le jeu. Approches théoriques et applications pédagogiques.
35. Education non formelle et politiques éducatives : les cas du Ghana et du Sénégal.

Dans le domaine de l'éducation, l'Unesco publie également les périodiques suivants :

Perspectives. Revue trimestrielle de l'éducation.

Education des adultes. Notes d'information.

Documentation et information pédagogiques : Bulletin du Bureau international d'éducation.

L'enfant et le jeu :

**Approches théoriques et
applications pédagogiques**



ISBN 92-3-201658-3

Edition anglaise ISBN 92-3-101658-X
Edition espagnole ISBN 92-3-301658-7

Publié en 1979 par l'Organisation des Nations Unies
pour l'éducation, la science et la culture
7, place de Fontenoy, 75700 Paris (France)

Imprimé dans les ateliers de l'Unesco
© Unesco 1979 [B]

Préface

Dans le cadre du programme adopté par la Conférence générale de l'Unesco à sa dix-neuvième session tenue à Nairobi en 1976, le Secrétariat s'est donné pour tâche d'"encourager le recours à des technologies appropriées et à des formes simples et peu coûteuses d'organisation des ressources humaines et matérielles en vue du développement de l'éducation" et, à cette fin, d'entreprendre notamment des études de cas sur l'utilisation des traditions culturelles nationales pour la conception et la mise au point de techniques d'éducation adaptées au milieu. C'est dans cette perspective que s'inscrit la présente étude sur l'utilisation du jeu comme technique pédagogique dans différents contextes socio-culturels. Les jeux peuvent en effet fournir à la pratique pédagogique, bien au-delà de l'école maternelle, un moyen de stimuler la créativité, et la psychologie moderne a montré quelle était l'influence des comportements et objets ludiques, évidemment modelés par l'environnement culturel et social, sur le développement de la personnalité.

Ce dossier s'adresse en particulier aux enseignants et aux formateurs des personnels de l'éducation, mais il pourrait retenir aussi l'attention des ethnologues, sociologues et psychologues qui s'intéressent à l'enfance. Il comporte trois parties principales: après une analyse du jeu du point de vue anthropologique, psychologique, sociologique et pédagogique, il présente des études de cas réalisées au cours des dernières années dans un certain nombre d'Etats membres; puis il offre des instruments de travail et des modèles à ceux qui, à leur tour, voudraient utiliser dans l'enseignement des méthodes et des matériels inspirés des jeux ou des jouets de leur environnement. Enfin, une bibliographie sommaire vient compléter l'ensemble.

Le Secrétariat a demandé à Mme Juliette Raabe,

spécialiste des cultures populaires et auteur de plusieurs ouvrages sur les jeux, d'organiser ce dossier et d'en rédiger la première partie. La seconde partie réunit des études pour la plupart inédites, effectuées dans différents Etats à la demande de l'Unesco : en Côte-d'Ivoire par Mlle C. Lombard, en République démocratique populaire lao par Mme M. Mauriras-Bousquet, au Pérou par Mlle C. Izaguirre, ainsi que des comptes rendus d'expériences réalisées en Italie par M. J.B. Begrano, en France par le Musée des enfants à Paris, et en Inde par le Conseil national pour la recherche et la formation en matière d'éducation, à New Delhi. La troisième partie réunit des instruments méthodologiques et des fiches pédagogiques empruntés à des travaux de Mme Winnykamen, psychologue, de MM. R. Dogbeh et S. N'Diaye, experts de l'Unesco qui ont effectué sur le terrain un important travail de recherche, et de Mme A. Popova qui présente les applications pédagogiques possibles d'un jeu populaire en Mongolie. L'ensemble doit également beaucoup au professeur Yahaya S. Toureh, auteur d'une étude intitulée *Guide pour l'utilisation en pédagogie des activités et matériels ludiques*, préparée pour l'Unesco. Enfin, le Secrétariat adresse ses remerciements à la Fondation Bernard Van Leer, qui a bien voulu lui ouvrir ses dossiers.

Si l'Unesco a jugé utile de réunir ici les résultats des travaux et recherches de ces différents spécialistes, il n'en demeure pas moins que les opinions exprimées dans les pages qui suivent n'engagent que leurs auteurs et ne sont pas nécessairement celles de l'Unesco, de même que les appellations employées et la présentation des faits n'impliquent, de la part de l'Organisation, aucune prise de position quant au statut juridique de tel ou tel pays ou territoire ou de ses autorités, ni quant au tracé de ses frontières.

Table des matières

Chapitre I	Différentes approches du jeu :	5
	A - théoriques	5
	B - psychologiques	8
	C - sociologiques	10
	D - ethnologiques	14
	E - pédagogiques	19
Chapitre II	Jeux et jouets dans divers pays :	24
	A - Jeux et jouets des enfants ivoiriens	24
	B - Les jeux lao et leur emploi possible en pédagogie	27
	C - Activités ludiques dans l'enseignement indien du premier et du 2ème niveau	32
	D - Jeux et enseignement dans les couches socio-culturelles défavorisées au Pérou	34
	E - Une expérience italienne	42
	F - Jeu et créativité chez des enfants d'origines socio-culturelles diverses en France	43
Chapitre III	Instruments et modèles :	45
	A - Modèles généraux de fiches d'étude des jeux, jouets et matériels ludiques	45
	B - Etude des activités psychologiques mises en œuvre par les enfants au cours de leurs jeux et susceptibles d'une exploitation pédagogique	46
	C - Initiation à l'étude ethnologique des jeux d'enfants	49
	D - Fiches pédagogiques	59
Chapitre IV	L'exploitation des activités ludiques à des fins éducatives	66
	Bibliographie	70

Chapitre I

Différentes approches du jeu

A. APPROCHES THEORIQUES

Partout sur la terre, les enfants jouent, et cette activité tient tant de place dans leur existence que l'on est tenté d'y voir la raison d'être de l'enfance. Et, de fait, le jeu est vital; il conditionne un développement harmonieux du corps, de l'intelligence et de l'affectivité. L'enfant qui ne joue pas est un enfant malade. L'enfant empêché de jouer devient malade, de corps et d'esprit. La guerre, la misère, qui laissent l'individu livré aux seules préoccupations de survie et, du même coup, rendent le jeu difficile ou même impossible, aboutissent au dépérissement de la personnalité.

Si l'évolution de l'enfant et de ses jeux, si le besoin de jeu en général, font figure de réalité universelle, le jeu n'en est pas moins ancré au plus profond des peuples, dont l'identité culturelle se lit au travers des jeux et des jouets qu'ils ont créés : les pratiques et objets ludiques sont infiniment variés et marqués profondément par les spécificités ethniques et sociales. Conditionné par les modes d'habitat ou de subsistance, limité ou encouragé par les institutions familiales, politiques et religieuses, fonctionnant lui-même comme une véritable institution, le jeu des enfants, avec ses traditions et ses règles, constitue un véritable miroir social.

A travers les jeux et leur histoire se lit non seulement le présent des sociétés, mais le passé même des peuples. Une part importante du capital culturel de chaque groupe ethnique réside dans son patrimoine ludique, enrichi par les générations successives, mais menacé parfois aussi de détournement et de dépérissement.¹

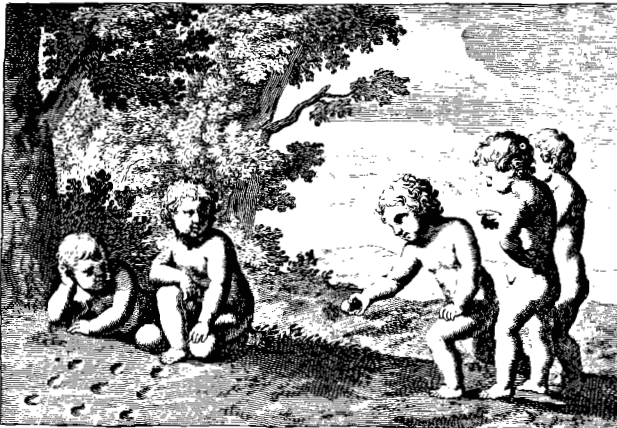
Le jeu constitue par ailleurs l'une des activités éducatives essentielles et il mérite d'entrer de plein droit dans le cadre de l'institution scolaire, bien au delà de l'école maternelle où il est trop souvent confiné. Le jeu offre en effet au pédagogue à la fois le moyen d'une meilleure connaissance de l'enfant et celui d'un renouvellement des méthodes pédagogiques. Cependant, son introduction à l'école pose de nombreux problèmes, d'autant plus que les études sur le jeu sont encore relativement peu nombreuses et n'ont pas abouti à l'élaboration d'une théorie qui répondrait aux différentes questions posées par les activités ludiques.

1. Voir chap. II : Pérou, page 35

Un peu de sable, quelques cailloux, il n'en faut pas plus pour que, par delà le temps et l'espace, se rejoignent enfants d'Afrique et enfants d'Europe.

Le jeu de la Fossette, tel qu'il apparaît dans une gravure du 17ème siècle français, tirée d'un recueil de "Jeux et plaisirs de l'enfance" par Jacques et Claudine Bouzounet-Stella. (réédition Dover book) (propriété auteur).

Jeu de "até" pratiqué par de jeunes garçons ivoiriens. (propriété Ch. Lombard – Unesco)

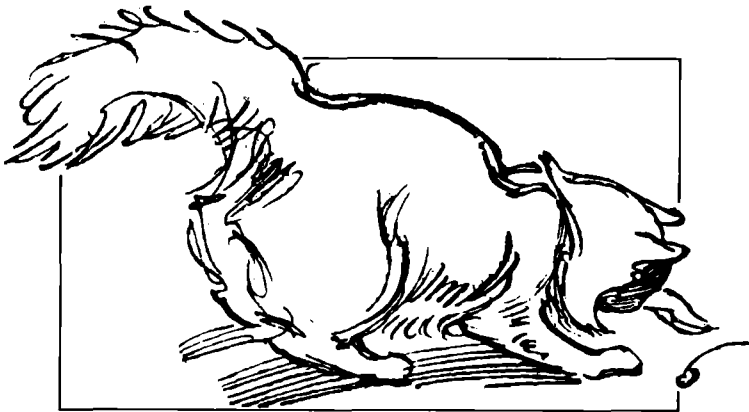


Qu'est-ce que le jeu ?

Il existe, incontestablement, des comportements irréductibles aux diverses activités de survie - recherche de nourriture, reproduction, défense, etc... - et des objets, produits par l'industrie humaine, que l'on ne peut classer dans aucune des rubriques habituelles - armes, outils, éléments nécessaires à l'habillement, à l'ornement ou au culte. Cependant, rien ne permet de dire avec certitude qu'un comportement est effectivement un jeu et un objet, un jouet. Aucun signe objectif observable n'offre la possibilité de conclure avec certitude et, en ce domaine, tout jugement reste entaché de subjectivité. Le même objet, marteau ou scie, par exemple, sera tantôt outil pour le menuisier qui le manipule, tantôt jouet pour l'enfant qui l'emprunte à son père ou pour le bricoleur qui les utilise à occuper ses loisirs. Dans ces conditions, on s'explique que, selon les différentes disciplines, les chercheurs aient pu aboutir à des théories différentes et parfois opposées.

Le jeu chez l'animal

Plusieurs spécialistes du comportement animal ont tenté d'éclairer le problème du jeu chez l'homme par l'observation des animaux. Ainsi, dès le début du siècle, Groos¹ formulait sa théorie de «l'exercice préparatoire». Selon lui, le jeu constituerait, chez les petits humains, comme chez les petits des bêtes, une procédure instinctive d'acquisition des comportements adaptés aux situations que l'adulte aura à affronter par la suite.



Jeu de chat, dessin de Mirande (Bibliothèque des Arts Décoratifs, Paris).

Plus près de nous, Konrad Lorenz, analysant les conduites des jeunes chats, écrivait :

«En quoi ces comportements ludiques diffèrent-ils de ceux de la vie réelle ? Sur le plan de la forme, l'oeil le plus exercé ne peut détecter aucune différence. Et pourtant, il y en a une. Dans tous ces jeux, où interviennent les mouvements nécessaires pour saisir une proie, attaquer un autre chat et repousser l'ennemi, le partenaire qui tient ces rôles n'est jamais sérieusement blessé. L'inhibition sociale qui interdit la vraie morsure, le coup de griffe en profondeur, est scrupuleusement observée pendant le jeu, alors que, dans une situation réelle, elle est modifiée par l'émotion. La situation réelle met l'animal dans un état psychologique particulier, qui comporte la mise en pratique d'une certaine conduite - et de cette conduite seulement.

La spécificité du jeu, c'est qu'à travers lui, une conduite précise est expérimentée *sans l'état émotionnel correspondant*. Si bien que tout jeu relève du théâtre, puisqu'en lui, le joueur simule la présence d'une émotion qu'il ne ressent pas². Le jeu constituerait donc une sorte de répétition fictive des activités instinctives de chasse et de défense.

Définition et classement

Parallèlement à ces tentatives pour saisir la spécificité du jeu à travers l'observation de conduites particulières, divers auteurs se sont efforcés, au contraire, de cerner le problème du jeu à partir d'une théorie générale. L'un des plus importants, par l'influence qu'il exerce encore actuellement, est le français Roger Caillois. Publié il y a juste vingt ans, son ouvrage *Les jeux et les hommes*³ constituait une tentative de définition et de classement universel du jeu.

A partir des définitions proposées par le Hollandais Huizinga⁴, Caillois précisait les caractéristiques permettant de distinguer le jeu des autres pratiques humaines : le jeu se définit dès lors «comme une activité :

1) – *libre* : à laquelle le joueur ne saurait être obligé sans que le jeu perde aussitôt sa nature de divertissement attirant et joyeux ;

2) – *séparée* : circonscrite dans des limites d'espace et de temps précises et fixées à l'avance ;

3) – *incertaine* : dont le déroulement ne saurait être déterminé, ni le résultat acquis préalablement, une certaine latitude dans la nécessité d'inventer étant obligatoirement laissée à l'initiative du joueur ;

4) – *improductive* : ne créant ni biens, ni richesse, ni élément nouveau d'aucune sorte ; et, sauf déplacement de propriété au sein du cercle des joueurs, aboutissant à une situation identique à celle du début de la partie ;

5) – *réglée* : soumise à des conventions qui suspendent les lois ordinaires et qui instaurent momentanément une législation nouvelle, qui seule compte ;

6) – *fictive* : accompagnée d'une conscience spécifique de réalité seconde ou de franche irréalité par rapport à la vie courante.

Ainsi définis, les jeux peuvent être répartis en quatre grande catégorie :

1) – jeux faisant intervenir une idée de *compétition*⁵, de défi, éventuellement lancé à un adversaire ou à soi-même, dans une situation qui suppose une égalité de chance au départ ;

2) – jeux fondés sur le *hasard*⁶, catégorie s'opposant fondamentalement à la précédente ;

3) – jeux de *mime*⁷, jeux dramatiques ou de fiction, où le joueur fait semblant d'être autre chose que ce qu'il est dans la réalité ;

2. K. Lorenz *Tous les chiens, tous les chats* ; traduit de l'allemand, Paris, Flammarion, 1970, page 214.

3. R. Caillois *Les jeux et les hommes*. Paris, Gallimard, 1958, pages 42-43.

4. «Le jeu est une action ou une activité volontaire, accomplie dans certaines limites fixées de temps et de lieu, suivant une règle librement consentie, mais complètement impérieuse et pourvue d'une fin en soi, accompagnée d'un sentiment de tension et de joie et d'une conscience d'être autrement que dans la vie courante» dans J. Huizinga, *Homo ludens* ; traduit du néerlandais, Paris, Gallimard, 1951, pages 34 et 35.

5. certains peuples ignorent presque totalement ce type de jeu (voir Chap. II, page 29)

6. il en va de même pour les jeux de hasard, voir ibidem, page 28.

7. on peut en voir un exemple au chap. II, page 37.

1. K. Groos, *Les jeux des animaux*, Léna, G. Fischer, 1902.
Les jeux des hommes, Léna, G. Fischer, 1899 ;
traduction française, Paris, F. Alcan, 1902.

4) – enfin, les jeux qui «reposent sur la poursuite du vertige¹ et qui consistent en une tentative de détruire, pour un instant, la stabilité de la perception et d'infliger à la conscience lucide une sorte de panique voluptueuse²».

Fonctions psychologiques du jeu

Face à cet effort visant à décrire les jeux comme objets, se situent les diverses approches psychologiques qui cherchent à saisir le rôle joué par le jeu dans l'évolution du psychisme individuel.

Pour l'anglais Henry Bett³, les jeux sont une résurgence involontaire d'instincts vitaux qui ont aujourd'hui perdus leur signification; pour d'autres, le jeu est une activité fonctionnelle de délassement, ou encore le moyen d'investir un surplus d'énergie que les activités de survie ne suffisent pas, ou plus, à absorber.

Dans ce domaine, deux théories marquent les recherches actuellement menées : - la psycho-génétique, fondée par Jean Piaget⁴, voit dans le jeu tout à la fois l'expression et la condition du développement de l'enfant. A chaque étape est indissolublement lié un certain type de jeu et, si l'on peut constater, d'une société à l'autre ou d'un individu à l'autre, des modifications de rythme ou d'âge d'apparition des jeux, la succession est la même pour tous. Le jeu constitue un véritable révélateur de l'évolution mentale de l'enfant.



La "Chaussée de dos", réalisée par des enfants Dogons, combine compétition et vertige. (document tiré de Griaule, "Jeux Dogons", page 140).

Ces théories, reprises par J. Château⁵ et H. Wallon⁶ sont d'autant plus importantes qu'elles conduisent à une pédagogie entièrement renouvelée et seront, à ce titre, évoquées à plusieurs reprises dans le cours de ce dossier⁷.

Au regard de la théorie psychanalytique freudienne, «Le jeu peut être rapproché des autres activités fantasmatiques de l'enfant, et plus particulièrement du rêve»⁸. La fonction essentielle du jeu apparaît alors dans la réduction des tensions nées de l'impossibilité de réaliser les désirs, mais, contrairement au rêve, le jeu repose sur un compromis permanent entre les pulsions et les règles, entre l'imaginaire et le réel.⁹

Selon J. Henriot¹⁰, le jeu se décomposerait alors en trois moments distincts :

1) «Pris par son jeu, le joueur semble dupe de l'illusion. Il métamorphose le monde. La chaise n'est plus la chaise, mais automobile. La poupée dort. Le bâton n'est pas un morceau de bois, mais une épée.»¹¹

2) en fait, «le joueur reste lucide. Il n'est jamais dupe. Il sait que la chaise n'est qu'une chaise et que la poupée ne vit pas».¹¹

3) cependant un certain degré d'illusion est nécessaire, «si l'on reste dehors, on ne joue pas - on risque de ne pas comprendre de quel jeu il s'agit, ni même s'il s'agit d'un jeu».¹²

Il va de soi que, dans la mesure où le jeu joue un rôle essentiel dans la formation du moi et dans le développement de l'intelligence, sa fonction dans les procédures d'apprentissage est fondamentale. On reviendra¹³ sur cette fonction qui correspond à l'épanouissement de l'enfant à la fois en tant qu'individu et en tant que membre actif de la société.

Jeu et sociétés

L'universalité du jeu dans l'élaboration du psychisme individuel va de pair, on l'a vu, avec une variabilité qui se marque d'une époque à une autre, d'une culture à une autre, d'un type de société à un autre. Face aux efforts de généralisation qui ont été évoqués plus haut, se situent donc toute une série de recherches qui tentent, au contraire, de situer le jeu dans son contexte socio-historique.

Il suffit, en effet de considérer l'aspect linguistique, pour voir apparaître des divergences significatives dans la notion même de jeu. L'étymologie nous apprend par exemple que l'adjectif «ludique» d'où dérivent des termes modernes tels que «ludothèque» vient du mot latin «ludus» qui signifiait à la fois amusement enfantin, jeu, plaisanterie, école. Une évolution comparable mène du grec «schola» - qui signifiait à l'origine «loisir» avant de prendre le sens de «loisir consacré à l'étude» - au sens actuel d'«école». Ainsi, pour les sociétés antiques, l'opposition travail/loisir ou jeu, est loin d'être aussi claire que dans les sociétés industrielles qui, dès le 18ème siècle valorisent le travail productif au détriment de toute occupation jugée improductive. Une autre opposition également intéressante se marque au niveau de l'existence d'un ou de deux termes distincts pour désigner ce que le français, «jeu», l'allemand «Spiel», le russe «igra», désignent sous un vocable unique. Ainsi l'anglais, distingue clairement le jeu, activité désordonnée et à l'occasion turbulente «play»,

1. également inconnus en RPD Laos, voir page 27.
2. R. Caillois, *op. cit.* page 67.
3. H. Bett *The games of children*, Londres, Methuen, 1926.
4. J. Piaget, *La formation du symbole chez l'enfant* Neuchâtel-Paris, Delachaux et Niestlé, 1945.
5. J. Château, *Le réel et l'imaginaire dans le jeu de l'enfant*, Paris, Vrin, 1955.
6. H. Wallon, *L'évolution psychologique de l'enfant*, Paris, A. Colin, 1941.
7. Voir plus loin, pages 8 à 10, 19 etc . . . , et, en ce qui concerne le classement des jeux selon la psycho-génétique de Piaget, chap. III B, pages 46 et suivantes.
8. Ph. Gutton, *Le jeu chez l'enfant*, Paris, Larousse, 1973, page 1.
9. sur la théorie psychanalytique du jeu, voir également Chapitre II B, Approches psychologiques.
10. J. Henriot, *Le jeu*, Paris, Presses Universitaires de France, 1969.
11. J. Henriot, *op. cit.*, page 87.
12. J. Henriot, *op. cit.*, page 88.
13. pages 19 et 20.

du jeu obéissant à des règles strictes «game». Une étude systématique, qui n'a pas encore été tentée, apporterait des éléments intéressants à l'étude des relations entre jeu et culture. Car sous l'angle ethnologique, le jeu est un véritable indicateur culturel, à l'égal des manières de table ou des rites; cependant son étude sous cet aspect n'est encore que trop partielle¹.

Un théoricien comme Huizinga² considère même que le jeu constitue le fondement même de la culture, dans la mesure où il est le seul comportement irréductible à l'élémentaire instinct de survie. Il affirme que le jeu est à l'origine de toutes les institutions sociales, pouvoir politique, guerre, commerce, dont il met en lumière l'élément ludique. Selon lui, le jeu est encore à l'origine de l'art et il est vrai que le jeu comporte une part importante d'activité créatrice et présente avec l'art des analogies, bien que, contrairement à l'art, il échappe à tout projet de durée³.

A l'inverse de Huizinga, le Suédois Yrjö Hirn⁴, voit dans les jeux l'aboutissement ultime d'un processus de décomposition des institutions sociales. Et il en donne la preuve dans les nombreux rites disparus dont les jeux représentent une survivance dégradée.

Il est certain, par ailleurs, que si le jeu est ancré au plus profond des traditions culturelles d'un peuple, il évolue également avec les sociétés; et l'histoire nous apprend qu'il se modifie en fonction des systèmes économiques et politiques. Ainsi, au jouet simple, fabriqué avec les moyens du bord, souvent par l'enfant lui-même, et dont on peut encore retrouver la trace dans le passé récent des sociétés occidentales⁵, l'âge industriel a fait succéder le jouet produit et marchandise, source de profits considérables.

La pédagogie et le jeu

Pour les mêmes raisons, selon les types de sociétés, le jeu s'intègre ou non à l'éducation, il est accepté, encouragé, ou refoulé comme un obstacle à la productivité du citoyen.

Cependant, quelle que soit l'attitude d'une société à l'égard des jeux d'enfants, ils n'en assument pas moins un rôle essentiel dans l'éducation. On peut même dire que le jeu fonctionne comme une véritable institution éducative en dehors de l'école. Les pédagogues soucieux de rénovation ne pouvaient rester indifférents devant les considérables possibilités offertes par les activités ludiques. Déjà, dans l'antiquité et durant la Renaissance, des philosophes avaient souligné l'importance du jeu. Cependant, dans les pays européens en voie d'industrialisation, le jeu fut considéré comme chose inutile, voire nuisible et il fallut les premiers travaux de Claparède en 1916⁶ pour réhabiliter les activités ludiques aux yeux des pédagogues les plus avancés. Dans sa recherche sur les possibilités d'éducation des handicapés mentaux, le docteur Ovide Decroly⁷ devait attirer l'attention sur les utilisations pratiques de ce véritable outil pédagogique. Après lui, la pédagogie active fondée sur les travaux de Célestin Freinet⁸ s'efforce d'infuser à l'école un véritable esprit de jeu, c'est-à-dire d'enthousiasme, de créativité, de découverte. Il demeure que le jeu ne peut tenir entièrement lieu d'école et que le pédagogue se doit d'être, en ce domaine, informé et prudent. Comme le dit J. Château, l'enfant lui-même perçoit souvent le jeu comme une activité enfantine, s'opposant aux tâches sérieuses de l'adulte, et il réclame à l'occasion des travaux plus traditionnels, qui exigent de lui un effort conscient et soutenu.

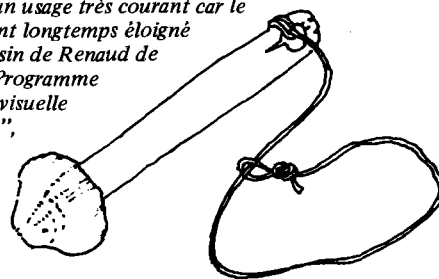
B. APPROCHES PSYCHOLOGIQUES

Pour étudier l'évolution des activités ludiques de la naissance à l'adolescence, on se référera d'une part à la théorie psychanalytique, qui explique le jeu par le besoin de réduction des pulsions et lui accorde un rôle prépondérant dans la formation du moi; d'autre part aux psychologues de l'enfance qui, depuis la psycho-génétique de Piaget⁹ se sont servi du jeu comme d'un instrument pour mesurer les processus de maturation et le développement mental et affectif. Ces deux théories reposent sur le postulat d'une universalité humaine qui expliquerait que «les étapes du développement se succèdent dans un ordre qui est le même pour tous; c'est cette notion d'ordre qui est importante parce que générale, et non les âges d'apparition des étapes, qui peuvent être différents, non seulement d'une culture à l'autre, mais également entre les individus issus d'une même culture»¹⁰. On verra cependant que les conditions socio-économiques de la vie de l'enfant peuvent influencer de façon considérable sur l'importance relative de ces différentes étapes.

Première enfance

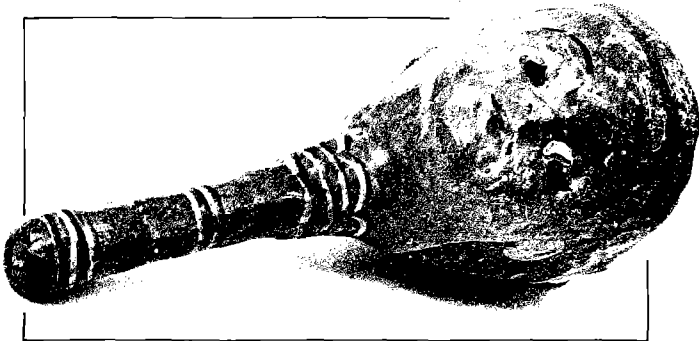
Chez le nouveau-né et jusqu'à trois mois, le jeu se réduit au balancement, au bercement qui reproduit les sensations ressenties dans le ventre de la mère. Dans les sociétés où l'enfant est porté presque continuellement, ce bercement ne constitue pas à proprement parler un jeu, puisqu'il fait partie de l'état naturel et permanent de l'enfant. A ce stade, l'enfant se perçoit comme un tout indissociable et n'a pas encore pris conscience de la distinction entre son propre corps et le monde extérieur. Porté par sa mère, allaité à la demande, l'enfant africain, par exemple, n'est pas systématiquement doté de la sucette qui caractérise les premiers mois de l'enfant européen. Avec la succion apparaît pour l'enfant la première possibilité d'une fragmentation de son corps et, lorsque l'objet sucé n'est

La tétine existe aussi en Côte d'Ivoire, mais elle n'est pas d'un usage très courant car le bébé est rarement longtemps éloigné de sa mère. (dessin de Renaud de la Ville in "Programme d'éducation télévisuelle de Côte d'Ivoire", tome XIII, planche VII).



1. voir pages 14 et s.
2. J. Huizinga, *op. cit.*
3. Sur les rapports entre le jeu et l'art, voir chap. II, France, page 41.
4. Y. Hirn, *Les jeux d'enfants*; traduit du suédois, Paris, Stock, 1926.
5. Voir les gravures de J. Stella, page 5 et 15.
6. E. Claparède, *Psychologie de l'enfant*, Genève, Kundig, 1916.
7. O. Decroly et Melle Monchamp, *L'initiation à l'activité intellectuelle et motrice par les jeux éducatifs*, Neuchâtel et Paris, Delachaux et Niestlé, 1937.
8. C. Freinet, *Les méthodes naturelles de la pédagogie moderne*, Paris, Editions Bourrelier, 1956.
9. J. Piaget, *La formation du symbole chez l'enfant*, *op. cit.*
10. Voir F. Winnykamen, Etude des activités psychiques mises en oeuvre par les enfants au cours de leurs jeux et susceptibles d'une exploitation pédagogique, ci-dessous, chap III.B, pages 46-49.

pas son doigt, il se trouve confronté avec la manipulation ludique (d'abord uniquement buccale) d'un véritable pré-jouet. C'est encore dans les sociétés industrielles que le bébé, très tôt confronté à l'éloignement maternel, se voit offrir par la mère le jouet qui la représente, la remplace auprès de son enfant et s'offre à sa manipulation. Tel est le rôle du hochet que l'on voit apparaître beaucoup plus tôt dans la vie de l'enfant des sociétés industrielles.



Le hochet est souvent le premier jouet de l'enfant. Dès que le bébé réagit au monde qui l'entoure, les parents fabriquent ou achètent un objet qui pourra amuser l'enfant et stimuler ses premiers gestes. La forme des hochets et les matériaux dans lesquels ils sont fabriqués varient selon les traditions locales. (Photo Chantal Lombard).

La disparition pénible de la mère, suivie du plaisir de sa réapparition - plaisir qu'accompagne bientôt l'angoisse de voir la disparition se produire à nouveau - constitue chez les bébés tôt séparés de leur mère le point de départ de nombreux troubles et déséquilibres du développement psychique. Elle est à l'origine du jeu du montrer/cacher, l'un des premiers jeux pratiqués par l'enfant, déjà chargé d'une symbolique certaine, celle du désir et de l'interdit. Dans un passage célèbre de son ouvrage *Au delà du principe de plaisir*, Freud a décrit et analysé «le jeu de la bobine», jeu favori de son petit-fils âgé de dix-huit mois : l'enfant possédait une bobine en bois, entourée d'une ficelle, au moyen de laquelle il se livrait de manière répétitive à un jeu fort curieux. Lançant la bobine en dehors de son lit, il la faisait disparaître de sa vue, pour la faire réapparaître bientôt en tirant sur la ficelle. La réapparition de la bobine semblait toujours lui procurer la plus vive satisfaction; néanmoins, il s'empressait de la faire disparaître en la jetant à nouveau. Freud mit en évidence le double processus du jeu : maîtriser le chagrin causé par l'absence de la mère, en représentant à volonté son départ, puis son retour, de manière indissociable.

Ainsi, dès la deuxième année, une part importante de symbolisation pénètre le jeu de l'enfant, qui, vers la même époque, commence à acquérir le langage parlé. Cependant, cette première période de la vie, avant trois ans, semble plus encore celle des jeux fonctionnels, jeux sensori-moteurs, dont le plaisir réside dans le fonctionnement lui-même : mouvements des différentes parties du corps, rythmes ou équilibres, activités vocales, cris, chantonnements, marmonnements... A cet âge, l'enfant passe aussi de longs moments devant des images, devant le miroir qui l'amène peu à peu à prendre conscience de son moi.

1. Ph. Gutton, *op. cit.*, p. 63.

2. Ch. Lombard, *Programme d'Éducation Télévisuelle de Côte d'Ivoire*, Tome XIII, page 40.

Scolarité primaire

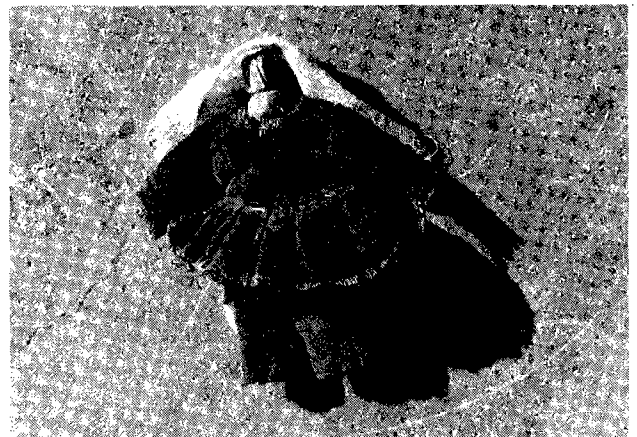
Cette accession à l'identité qui passe par la découverte de l'autre, si elle ne fait pas disparaître les jeux sensori-moteurs du premier âge, devient l'élément dominant des jeux d'imitation, ou de fiction, selon les auteurs. Ces jeux deviennent essentiels à partir de deux ou trois ans. «Le jeu enfantin se présente comme une dialectique entre les identifications successives et l'identité à chaque fois remise en question, d'où son rôle essentiel dans l'élaboration du moi»¹.

A cet âge, l'enfant joue sans cesse à faire-semblant; tantôt il est un animal, la marchande ou le docteur; tantôt il reste lui-même, mais se représente dans une situation fictive, comme cette petite fille qui déclarait qu'elle jouait à dormir ou à pleurer.

Ainsi, l'identification au modèle aimé, à la mère par exemple, n'est pas la seule forme d'identification; car l'enfant peut aussi jouer à être soi, ou encore à être le méchant, qui le punit ou lui fait peur. Dans ce processus d'identification, la poupée joue un rôle important, et rares sont les peuples qui n'en font pas usage. La poupée est, en effet, à la fois un objet et l'Autre : la mère, le frère, ou l'enfant, comme en témoigne cette rédaction d'une fillette de 6ème d'une école de Bouaké² :

«Quand j'étais petite fille je préférais jouer à la poupée. Je l'aimais parce que j'admirais ma mère qui, chaque soir, lavait mon frère, l'habillait, le donnait à têter et le mettait au dos. Moi je voulais faire autant. Mon père au retour d'un voyage m'achetait une grosse poupée aux longs cheveux. Chaque jour au lieu d'aller en classe je rendais visite à tous les tailleurs de la ville et ceux-ci me donnaient toujours des morceaux de tissus. Je soudais les morceaux les uns contre les autres et quand ça devenait un peu grand je découpais une camisole pour ma poupée avec une lame rouillée qui se trouvait dans la boîte de couture. Partout où je passais, j'avais ma poupée au dos et la boîte dans mes bras. J'avais un foulard que j'attachais à ma poitrine en forme de sein. Il m'arrivait même de dire que le bébé pleure et je lui donnais à têter. Ma mère qui était une femme qui s'occupait bien des enfants m'avait donnée une petite valise dans laquelle je mettais les habits de ma poupée, je perdais tout mon temps à laver et à coudre ses habits. Les cheveux à force de tirer s'arrachaient à tout moment. Mes camarades qui n'avaient pas de poupée

Les jeux d'imitation prennent une importance fondamentale à partir de trois ans. La poupée représente pour la petite fille le support presque universel des jeux de "faire-semblant". Ici, une poupée réalisée, au moyen de bouts de chiffons récupérés, par une fillette afghane de six ans. Pantalon, tunique et voile sont fidèlement reproduits. (Photo Gérard Payen).



étaient jalouses de la mienne. Elles cherchaient toujours à me battre sur le chemin de l'école. Un jour alors que ma mère m'envoyait j'ai laissé ma poupée près de mes camarades au retour je vois que la tête de ma poupée a disparue. J'ai pleuré abondamment. Ma mère m'a achetée une autre, mais celle-ci ne m'a pas plus comme la première.

Ainsi que l'exprime parfaitement le devoir cité, la poupée est à la fois le double de la petite fille, et l'enfant par l'intermédiaire duquel elle se prépare dès les premières années à ses futures fonctions de mère de famille.

Si l'on observe dès cet âge une nette distinction entre les jeux des filles et ceux des garçons, il faut noter cependant que les uns et les autres pratiquent volontiers tous les jeux de représentation mimés ou joués, en même temps que se développe le goût du dessin et du modelage.

On considère généralement que les enfants s'initient à la vie de groupe à partir de cinq ou six ans. Avant cinq ans, « bien qu'ils ne jouent jamais réellement ensemble, ils n'aiment pas jouer seuls et il est rare qu'il y ait jamais un seul enfant de cet âge près du bac à sable »¹. A partir de cinq ans, l'enfant, au contraire, préfère les activités collectives, mais son intégration se fait peu à peu. D'abord spectateur passif du jeu des plus grands, il doit effectuer une sorte d'apprentissage avant d'être admis de plein droit dans le groupe dont J. Chateau² écrit : « Ce n'est nullement un groupe fixe, comme une équipe de scouts, c'est un groupe aux frontières sans cesse changeantes. Ce groupe a un centre et une périphérie. A la périphérie se trouvent les petits, dans une zone flottante; certains petits ne sont acceptés dans le groupe que lorsque l'on ne refuse personne, lorsque l'on cherche à faire nombre; ceux-là marquent la limite extrême du groupe ».

Vers la même époque, qui correspond à la première période de la scolarité primaire, et en relation sans doute avec cette découverte de la vie de groupe, les jeux de prouesse permettent une affirmation de la force, du courage, et consolident l'appartenance au groupe ou les fonctions de leader. Ces prouesses, (équilibres difficiles, résistance à la douleur etc...) peuvent présenter des risques importants, mais ils semblent avoir une fonction psychologique positive et on ne peut les interdire sans proposer aux enfants des équivalents, moins dangereux peut-être, mais aussi riches de signification.

Pré-adolescence

Au cours de la période suivante, on assiste à un certain dépérissement des jeux symboliques, tout au moins de ceux qui supposent l'identification à un modèle réel, familial (père ou mère) ou social (chasseur, maîtresse, chef...). Par contre, les jeux de fiction, laissant une large place à l'imaginaire, continuent à être très vivaces jusqu'à douze ans environ : jeux de pirates, de cow-boys et d'Indiens, de cosmonaute, de vedette chez la fille etc...

Simultanément, c'est-à-dire vers dix ans, l'enfant découvre les jeux dits de procédures communément appelés « jeux de société ». Cet âge qualifié par Piaget d'hypothético-déductif voit s'épanouir les activités de fabrication (tissage, couture, bricolage), le goût du sport; dans le même temps, le compromis de base entre les pulsions et la règle que suppose le jeu, bascule peu à peu vers la logique et la formalisation. Le renforcement du moi a rendu les déplacements symboliques moins souples, l'imagination s'appauvrit, et l'enfant découvre le plaisir de jeux dépouillés de contenus narratifs, comportant des règles strictes, souvent complexes, et exigeant un effort d'attention et de



Jeu de contrôle du rire. Ce type de jeux est courant chez les enfants du 2ème niveau d'école primaire (8 à 11 ans). On en retrouve des variantes dans le monde entier. (Photo Ch. Lombard).

réflexion important : tels sont les jeux de cartes, les jeux de tabliers (awélé des Baoulé et ses différentes versions) les dames, les échecs. Ces jeux peuvent conserver une part de plaisir fonctionnel et parfois symbolique, mais leur caractéristique essentielle est la régularité logique qu'ils imposent aux joueurs.

La fin de cette période marque en même temps la fin de l'enfance. La passation d'une classe d'âge à une autre constitue une épreuve difficile, que certaines sociétés facilitent en prenant en charge différents rituels initiatiques. Dans le monde occidental, la société globale refuse désormais d'assumer cette fonction. Ainsi s'explique, sans doute, la situation particulièrement douloureuse d'adolescents et d'adolescentes chez qui l'activité ludique vient à disparaître presque complètement et qui ne peuvent trouver ni dans la parole, dont ils n'ont pas souvent une parfaite maîtrise, ni dans leur corps en pleine transformation, ni dans le groupe familial ou social, le soutien et l'intégration dont ils auraient besoin. Ainsi Philippe Gutton s'explique-t-il, à cet âge, la fréquence des passages à l'acte souvent dramatique (délinquance, suicides), qui sont la conséquence de l'abandon social et culturel où se trouve l'adolescent.

C. APPROCHES SOCIOLOGIQUES

Les sociétés et leurs jeux

En évoquant les étapes essentielles du développement psychique de l'enfant, tel qu'il peut se lire au travers de ses jeux, on a vu apparaître plus d'une fois l'étroite dépendance au milieu : sous quelque angle qu'on l'envisage, le jeu de l'enfant est en prise directe avec le social.

Présence ou absence précoce de la mère, organisation familiale, conditions de vie et d'habitat, environnement, moyens de subsistance influent directement sur les pratiques ludiques, qui ne peuvent se développer lorsque la situation de l'enfant est par trop défavorable.³ « Le jeu est activité de luxe et qui suppose des loisirs. Qui a faim ne joue pas », écrit Roger Caillois dans la préface de *Les jeux et les hommes*.⁴

1. Miss Gardner, *The children play-center*, cité par Denyse Oettinger, *L'enfant et son jeu*, in *Dossiers Pédagogiques*, op. cit. page 22.

2. J. Chateau, op. cit. .

3. Voir chap. II, p. 36

4. Roger Caillois, op. cit., page 22.

Car le jeu ne peut avoir lieu n'importe où, n'importe quand ni n'importe comment. « Il se déroule, écrit Y.S. Toureh, dans un milieu qui, sans être entièrement concerné, accorde en son sein un espace dynamique que l'on peut appeler *aire ludique*. Cette aire est constituée par les composantes suivantes :

- a. l'espace, délimité par ses dimensions et son contenu
- b. l'individu avec ses expériences, ses moyens et ses aspirations
- c. les pressions dues à l'extérieur
- d. l'adaptabilité aux modifications ¹

Ainsi peut-on dire d'un enfant de 0 à 1 an que son aire ludique est spécialement délimitée par le berceau, la natte, le landau ou le dos de la mère, les montants du lit, le matelas, les draps et couvertures, le pagne, ainsi que le propre corps de la mère et de l'enfant.

« En d'autres termes, *l'aire ludique* est faite d'un ensemble constitué par un individu et un espace spécifique à la fois stable et dynamique qui exprime la dialectique de la vie. Donc autant de cultures et d'aires ludiques, autant d'individus différents, car en dernière analyse *l'aire ludique* n'est qu'un fragment de l'espace socio-culturel et le lieu où se rencontrent des forces d'origine diverse pour créer ce centre de fusion créatrice qu'est la personnalité. »²

On peut donc parler d'un espace ludique spécifique, ménagé par la société, en rupture avec les pratiques de la vie quotidienne, aussi bien sur le plan proprement spatial que sur le plan temporel. Selon les sociétés, rurales ou urbaines, industrielles ou en voie de développement, l'enfant disposera tantôt d'une étendue pratiquement infinie de champs, de bois, de savane où il se déplacera à sa guise, tantôt se trouvera prisonnier d'un espace surpeuplé et hyper-rationalisé auquel il ne pourra soustraire le moindre coin de terrain « libre ». Dans les pays de type industriel, lors même que les conditions d'habitat sont correctes, on peut voir de nombreux parents, dans l'illusion de favoriser de la sorte le jeu de leur enfant, encombrer leur chambre d'un entassement de meubles et d'objets compliqués, stéréotypés, étrangers à l'enfant et qui n'ont d'autre effet que de bloquer plus ou moins complètement son activité ludique. Et le même phénomène peut s'observer dans certaines cours de récréation qu'un suréquipement transforme en annexe de la classe.

Sur le plan temporel, des conditions très diverses peuvent aboutir à une situation objectivement défavorable au jeu. Certains enfants, entièrement laissés à eux-mêmes, incapables de percevoir la succession des différents moments de leur vie, perdent l'aptitude au jeu, comme c'est également le cas pour ceux qui, pris dans le cycle infernal des tâches quotidiennes - participation aux travaux des adultes ou contraintes scolaires - ne disposent même pas de quelques minutes de vacuité par jour.

L'attitude des adultes face au jeu de l'enfant, reflet des schémas idéologiques, est également déterminante. Hostiles ou indifférents, ou au contraire accapareurs, les adultes peuvent annihiler les possibilités de jeu de l'enfant aussi bien en les rejetant qu'en les confisquant ou les détournant à leur profit. L'enfant alors, véritablement réifié, n'est plus qu'un jouet entre les mains des adultes, qui mettent en scène à travers lui leurs problèmes psychologiques individuels ou le système de valeurs auquel ils sont attachés. Quant au jouet, surtout lorsqu'il est acheté avant d'être offert, il prend place dans tout un système de signi-

fications liées au don. Certaines pratiques ritualisées du don, telles le *potlatch* jadis pratiqué par les Indiens de la Colombie britannique³, entraînent dans une structure ludique de défi. Les étrennes, habituelles au monde occidental, sont pour les parents l'occasion de manifester à leur fils ou à leur fille une attention d'autant plus démonstrative qu'elle ne trouve pas toujours le moyen de s'exprimer au niveau du vécu quotidien. Et l'on peut citer bien des cas d'enfants, peu ou mal aimés, mais couverts de cadeaux. Dans les sociétés de consommation, le jouet est produit industriel, source de profits commerciaux considérables, vanté par des publicités multiples, exhibé dans des foires et des vitrines rutilantes. Pour celui qui l'offre, il est signe de richesse, de standing, et instaure entre enfants d'une même école ou d'un même quartier une cruelle inégalité sociale, corrompant les relations de voisinage ou de camaraderie par une compétition fondée sur la valeur marchande des jouets possédés. Bien plus, le jouet industriel, du fait de sa perfection technique excessive, de sa stéréotypie, perd une grande partie de ses qualités ludiques. C'est un objet fermé, qui oppose une barrière à la créativité et à l'imaginaire. Il faut presque toujours lui préférer le jouet élémentaire, bâton ou caillou, dont le petit joueur fera, à sa guise, un instrument de musique, un outil, une arme, une voiture ou un bateau, une poupée ou un animal.

Ainsi, d'un côté, des millions d'enfants sont conviés à s'accommoder des mêmes poupées, des mêmes voitures, fabriqués à la chaîne dans un univers dépersonnalisé; ailleurs, le jouet, fabriqué par l'enfant lui-même, par un frère ou une soeur plus âgés, par un parent, par l'artisan du village, conserve son caractère démocratique et son étroite dépendance au milieu familial et culturel.

« A la différence des sociétés modernes et stratifiées à l'excès, dans celles dites traditionnalistes (en Afrique et dans certains pays d'Amérique et d'Asie) toutes les formes d'activités ludiques sont accessibles à toutes les catégories sociales. Ce caractère démocratique s'explique peut-être par le fait que les activités ludiques relèvent tout d'abord d'un domaine ouvert à tous et en particulier aux enfants inventeurs, exécuteurs et fabricants de leurs jouets (souvent les mêmes). Car on ne fait pas, dans ces types de sociétés, ce distinguo injuste que certains parents malheureusement tentent actuellement de leur inculquer de force au nom du respect et de l'admiration qu'ils se croient en droit d'exiger à cause de leur fortune. »⁴

Fabriquer ses propres jouets, l'enfant du monde occidental n'en a plus guère la possibilité : son environnement est appauvri en matériaux (s'il habite en ville, il n'y en a plus du tout; les décharges publiques elles-mêmes disparaissant peu à peu). Quant aux outils, l'obsession de la sécurité, aboutit à ne lui proposer que marteau en bois ou scie en plastique, tristes leurres, sans danger pour le corps, mais redoutables sur le plan du développement psychique. Ce n'est pas le cas, en Afrique par exemple, où les parents laissent l'enfant utiliser leurs propres outils, fabriquent à son intention des outils de taille réduite, mais utilisables.⁵ Cependant, dans ces sociétés l'adulte « veille à tout moment à réprimer toute conduite ludique lorsqu'elle s'écarte des modèles traditionnels. Enfin, il n'entend pas laisser l'enfant consacrer trop de temps à ces « futilités » qui risqueraient de prolonger un âge d'où il faut sortir au plus tôt, car le petit Africain, au nom des règles socio-éducatives

1. Y.S. Toureh, *Guide pour l'étude et l'utilisation en pédagogie des activités ludiques*, Doc. Unesco inédit.

2. Cf. T.S. Toureh, *ibid.*

3. Voir à ce sujet J. Cazeneuve in *Encyclopédie de la Pléiade*, *op.cit.*, page 759.

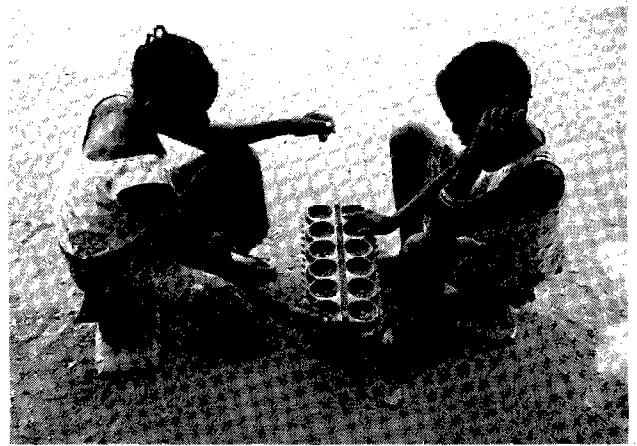
4. Y.S. Toureh, *op. cit.*

5. Cf. ci-dessous, p. 26



*L'invasion menaçante des jouets transforme "Le rêve de Noël" en un véritable cauchemar.
Gravure de Jules Tavernier, parue dans le supplément du "Harper's Weekly" du 30 décembre 1871.
(Ré-édition Dover book)*

non écrites mais toujours présentes, devra au plus vite mûrir pour occuper la place qui lui revient dans la famille et dans la collectivité en tant que membre productif et à part entière». ¹ Il ne faudrait pourtant pas en déduire que l'enfant occidental est plus riche sur le plan du jeu. Au contraire, plus l'enfant est gâté en jouets, plus il est maintenu dans une catégorie «hors social», plus son jeu est pauvre et sa relation avec l'adulte difficile. On peut même penser «que l'importance des activités ludiques est inversement proportionnelle au rôle qui leur est accordé dans la formation de la personnalité de l'enfant. Dans les sociétés de type traditionnel, les contacts physiques entre l'adulte et l'enfant étant très fréquents (dans le temps et l'espace), cette importance se trouve réduite; alors que dans les sociétés modernes (de type européen) l'absence de l'adulte l'amène à concevoir des jeux et des jouets qui sont les substituts de ses pensées, de ses sensibilités, et de ses capacités technologiques...» ².



La fonction sociale du jeu comporte une part importante de sacré, mais aussi de désacralisation, et l'on peut voir des enfants pratiquant à titre purement ludique des jeux par ailleurs réservés à des cérémonies rituelles (photo Hoa-Qui).

Jeux et institutions

Jeux et sociétés sont si étroitement liés que certains théoriciens ont pu avancer l'hypothèse d'une étroite dépendance entre les principes et règles des jeux de stratégie pratiqués et les modèles socio-économiques : ainsi les échecs, le bridge, le monopoly sont l'apanage des sociétés fondées sur le commerce ³, tandis que les jeux de type «awélé» - «mancala» correspondent à des échanges par troc ⁴. Le jeu est donc en relation directe avec les institutions sociales elles-mêmes, et non seulement avec les conditions d'habitat et de subsistance. Ce n'est pas sans raison que Huizinga ⁵ voyait dans le jeu l'origine et la préfiguration des diverses institutions. Il n'est que d'évoquer les composantes ludiques des compétitions physiques et intellectuelles et le rôle qu'elles jouent par exemple dans le choix des chefs (tournois, «joutes» oratoires des campagnes électorales etc...).

Ne parle-t-on pas, d'ailleurs, du «jeu des institutions», du «jeu politique», du «jeu de la justice». Romans, films, feuilletons lient étroitement jeu et enquête policière, à travers le récit inlassable de milliers d'affaires criminelles réelles ou fictives. Et le jeu a aussi sa part dans les spéculations financières ou boursières, sans parler des grands jeux d'argent, loto, loterie, courses de chevaux ou paris divers... qui, comme en France le tiercé, font figure de véritables institutions nationales.

Si ce dernier type de jeu semble l'apanage des sociétés industrielles, le jeu assume ailleurs une fonction essentielle au moment de la passation d'une classe d'âge à la classe d'âge supérieure, sous la forme d'épreuves, de rites initiatiques, souvent douloureux ou dangereux, mais à composante ludique et donnant lieu à des fêtes et à des réjouissances collectives. Préparé depuis de longues années au déroulement des épreuves par des simulacres, des «jeux sur le jeu», l'enfant grandit alors en symbiose avec son milieu. Même dans les sociétés de type industriel, où les rituels de passage à l'adolescence ou à l'âge adulte sont occultés et niés par la société globale, jeunes garçons et filles reconstituent spontanément certaines épreuves (courses à moto, drogue...); cependant, ces redoutables jeux ont perdu toute attache avec l'ensemble du groupe, qui les rejette, leur dénie toute valeur et s'efforce de les empêcher sans en proposer aucun équivalent.

Les jeux initiatiques mettent en évidence le lien étroit qui unit jeu et sacré. Roger Caillois notait les positions symétriques et antithétiques du jeu et du sacré par rapport à

ce qui est perçu comme quotidien, et certaines analogies entre les émotions que l'un et l'autre suscite ⁶. La distinction cependant est parfois difficile à faire : l'ethnologue Lévy-Bruhl ⁷ écrit, à propos d'une observation faite par un voyageur en Nouvelle-Guinée : «Ainsi le jeu de l'escarpolette, que l'on pratique au moyen d'un jonc des Indes, fixé à une branche d'arbre, a, pense-t-on, une bonne influence sur les ignames fraîchement plantées. A ce moment donc jeunes et vieux, hommes et femmes, sont sur leurs balançoires» et il ajoute : «les jeux... sont une occupation sérieuse et sacrée, obligatoire pendant un temps, interdite à tout autre moment». Or, pratiques ludiques profanes et sacrées peuvent coexister dans une même société, comme c'est le cas pour l'awélé, encore exécuté de manière rituelle dans de nombreuses sociétés africaines, mais que l'on peut voir, en dehors du contexte temporel ou spatial du rite, devenu simple divertissement échappant aux impératifs et aux tabous. Parfois, une activité ludique profane témoigne d'un rite aujourd'hui complètement disparu : ainsi les Voladores d'Amérique centrale, qui exécutent maintenant leurs exploits dans le cadre des fêtes populaires et des foires, réalisaient jadis leur danse acrobatique en se jetant du haut d'un mât, attachés par une corde, au cours de cérémonies sacrificielles. ⁸

Ce type de pratiques (sur lesquelles on reviendra dans le chapitre Approches ethnologiques) est à rapprocher de la fonction de transgression assumée par le jeu. Si l'on se réfère à la catégorie de jeux définie par Roger Caillois ⁹ sous le nom de «ilinx» ou «vertige», et si l'on admet, par ailleurs l'interprétation psychanalytique du jeu comme mode de résolution des tensions libidinales ⁹, on s'explique la fréquence des pratiques ludiques au cours desquelles le joueur cherche délibérément à défier la mort, à se placer dans une situation physique et psychologique à la limite

1. Y.S. Tourné, *op. cit.*, p.10

2. Y.S. Tourné, *op. cit.*

3. Van Neumann et Morgenstern, *The theory of games and economic behaviour*, Université de Princeton, 1942.

4. A. Popova, *Le mancala* (inédit).

5. J. Huizinga, *op. cit.*

6. R. Caillois, *L'homme et le sacré*, Paris, Gallimard, 1950, pages 199 à 213

7. L. Lévy-Bruhl, *La mentalité primitive*, Paris, Presses Universitaires de France, 15^{ème} éd. 1960, pages 355 et 356.

8. Voir J. Cazeneuve, in *Encyclopédie de la Pléiade*, *op. cit.*, pages 701, 99.

9. Voir plus haut le chapitre «Approches théoriques» p.5 et s.

du supportable. à provoquer en lui-même effroi ou horreur. Le folklore universel est riche de fêtes masquées, de contes évoquant la mort, de personnages imaginaires tels que sorcières, fantômes, croque-mitaines, ogres etc... Au Mexique, des crânes et des tibias en sucre sont vendus et dégustés par les enfants comme par les vieillards. D'innombrables jeux verbaux et graphiques permettent de tourner les interdits des convenances, de la morale ou de la logique (non-sens). Les jeux de simulacre permettent à l'enfant, par l'intermédiaire d'un ours ou d'une poupée, de porter atteinte à la hiérarchie familiale en parodiant les autorités parentales ou sociales, ou même de mettre en scène, à travers des jeux dramatiques, la mort du père ou de la mère. Dans diverses cultures, la transgression ludique est institutionnalisée dans le cadre des fêtes permissives ou des carnivals. On peut dire que le jeu fonctionne, en fait, comme une véritable «institution de la transgression», à laquelle on ne peut porter atteinte sans faire courir à l'enfant - et à l'adulte - de graves risques psychologiques et sans altérer profondément son aptitude à l'intégration.

Fonction éducative du jeu

Il ne faut pas s'étonner si le jeu, espace ménagé par la société pour que puissent se donner libre cours les forces qu'elle refoule, constitue à la fois une soupape de sûreté vitale et une véritable institution éducative spontanée. Cette fonction, le jeu l'assumait avant que n'existe l'école, et il l'assume toujours, avant ou parallèlement à l'école. Par le jeu se transmet un savoir-faire technologique et un savoir tout court. Sans les premières connaissances qu'il apporte, l'enfant ne pourrait rien apprendre à l'école; il serait irrémédiablement coupé de l'environnement naturel comme du milieu social.¹ En jouant, l'enfant s'initie aux conduites de l'adulte, au rôle qu'il aura à jouer plus tard; il développe ses capacités physiques, verbales, intellectuelles et son aptitude à la communication. Institution coextensive à la société tout entière, le jeu constitue un facteur de communication plus large que le langage verbal; il ouvre le dialogue entre individus d'origines linguistiques ou culturelles différentes; il permet le contact entre le psychotique et son thérapeute².

Par son aspect institutionnel, par le caractère arbitraire de ses règles et de leur mode de transmission quasi obligatoire, par la structure hiérarchisée du groupe des joueurs, le jeu constitue une micro-société à travers laquelle l'enfant fait son premier apprentissage de la vie sociale. Jean Piaget, observant les jeux de billes des enfants de la région de Genève, constatait la manière immuable dont se transmettaient ses «lois» dont chaque enfant acceptait spontanément le caractère obligatoire sans avoir le moins du monde conscience de la manière et de la personne par lesquelles lui avaient été transmises ces «lois». Ainsi en va-t-il des modèles culturels divers.

«Dans les jeux collectifs, l'enfant apprend à se situer par rapport aux autres dans le cadre de structures définies et hiérarchisées. Cette découverte l'amène à se saisir comme membre du groupe, donc à déterminer son statut personnel, ensuite à percevoir le groupe par rapport à lui et à d'autres groupes»³. C'est par le jeu que s'effectue l'accueil ou le rejet du nouveau venu. C'est en jouant que les enfants intériorisent les valeurs éthiques de la société à laquelle ils appartiennent. Le groupe ou l'association d'enfants joue donc un rôle essentiel. L'ethnologue Pierre Erny⁴ décrit en ces termes la fonction du groupe chez les enfants africains :

«Très tôt les enfants de tout un village ou de tout un quartier sont mêlés les uns aux autres : les individualités se juxtaposent, les activités sont d'abord parallèles, puis peu à peu interfèrent, et enfin, avec une maturité qui s'acquiert rapidement, deviennent communes. A l'intérieur de la société enfantine s'instaure ainsi une sorte d'éducation mutuelle qui s'exerce plus ou moins en marge du monde adulte et dans laquelle il n'est peut-être pas exagéré de voir le facteur de socialisation prépondérant en milieu coutumier». Et il conclut : «Avec la classe d'âge organisée en véritable institution éducative, l'enfant rencontre un milieu différent de la famille où l'apprentissage de la vie sociale peut s'effectuer hors des liens trop étroits d'affection, d'appartenance et de dépendance. Dans l'atmosphère qu'il y respire se trouve en germe celle qui caractérisera plus tard la vie publique de l'adulte. La société lui apparaît sous un jour nouveau, et, par étapes successives, il se prépare à y entrer et à répondre à toutes ses exigences».

Il va de soi que cette institution ludique éducative véhicule, avec l'héritage culturel, certaines normes sociales, comme par exemple la ségrégation des garçons et des filles, qui peuvent devenir caduques⁵. Tout en respectant le jeu, l'éducateur en tant que tel, pourra s'efforcer de proposer des modèles nouveaux. Et ce n'est pas la moindre qualité du jeu que d'être à la fois un agent de transmission particulièrement efficace, et un lieu toujours disponible pour l'innovation et la créativité. Plus d'une fois, par leur contenu technologique ou idéologique, les jeux des enfants peuvent se trouver en avance sur le milieu social et constituer une source vive d'invention et de progrès. Toute société qui se veut en développement se doit donc d'accorder une place prépondérante au jeu, en restant vigilante devant tous les signes avant-coureurs de son dépérissement. Dans les pays industriels, où l'enfant est tout à la fois glorifié et confiné dans son rôle d'enfant, et frustré du sentiment d'une réelle différence avec l'adulte dont il emprunte le langage, les spectacles, le vêtement etc..., on assiste souvent à une perte dramatique des facultés ludiques symboliques et à une récupération des enfants et des adolescents - véritable classe socio-économique d'oisifs plus ou moins fortunés - par les structures commerciales et publicitaires d'une société de consommation.

D. APPROCHES ETHNOLOGIQUES

Au même titre que la parenté ou les manières de table, les pratiques ludiques constituent pour l'ethnologue une source d'investigation et de théorisation dont on peut s'étonner qu'elle n'ait pas été davantage exploitée.

Cela tient peut-être à ce que les jeux sont perçus tantôt comme des pratiques religieuses à étudier comme telles, tantôt comme des activités purement enfantines, encore informelles et en quelque sorte pré-culturelles.

Mais il s'agit en fait d'une part importante des pratiques d'une partie des membres de la communauté et l'on ne

1. Voir chap. II, pages 27 et 28.
2. Au sujet du jeu et de son caractère coextensif plus large que celui de la langue, voir Comoe Krou, La fonction éducative du jeu, dans *Dossiers Pédagogiques*, No 8, nov-déc. 1973, vol. II, *L'enfant en Afrique et ses jeux*.
3. R. Dogbeh et S. N'Diaye, (Document UNESCO inédit) Utilisation des jeux et jouets à des fins pédagogiques.
4. P. Erny, *L'enfant et son milieu en Afrique Noire*, Paris, Payot, 1972, cité d'après Denyse Oettinger, *L'enfant et son jeu, leurs relations*, in *Dossiers pédagogiques*, op. cit. page 24.
5. Voir ch. II, p 64.

saurait y voir une collection d'éléments anecdotiques hasardeusement réunis. C'est bien plutôt une structure complexe, un tout cohérent, qui doit être étudié de la même manière que les mythologies et dans lequel toutes les modifications artificiellement introduites touchent l'ensemble de la structure, qui peut en être profondément altérée.

Un jeu aussi universel que celui de la poupée, pratiqué par les petites filles dans la quasi totalité des sociétés connues¹, est loin de se présenter sous une apparence uniforme et dénuée de signification.

A ce propos, l'ethnologue P. Erny² note : « Quand la fillette africaine joue à la poupée, il s'agit là certes d'une occupation proprement enfantine, qui remplit les mêmes fonctions psychologiques que dans le reste du monde; pourtant, aux yeux de l'adulte, ce jeu n'est pas un pur amusement; on lui reconnaît une signification et une efficacité que l'enfant ne perçoit pas au début, mais qu'il découvrira peu à peu, parfois au cours d'une véritable initiation. Pour ces sociétés traditionnelles, il n'existe pas, pourrait-on dire d'enfantillages sans valeur. La poupée appartient aux deux mondes, celui des grands et celui des petits, mais d'une manière très différente : dans l'un on la manipule avec cette inconscience propre au jeu, dans l'autre, on contemple ce jeu, on l'interprète et on spéculé à son sujet.»

Ainsi, Charles Béart³ constatait déjà que des objets apparemment identiques servaient dans un village aux fillettes qui les manipulaient comme elles le font partout de leurs poupées, et aux femmes stériles ou aux mères

ayant perdu un enfant, comme objet magique investi d'une fonction sacrée.

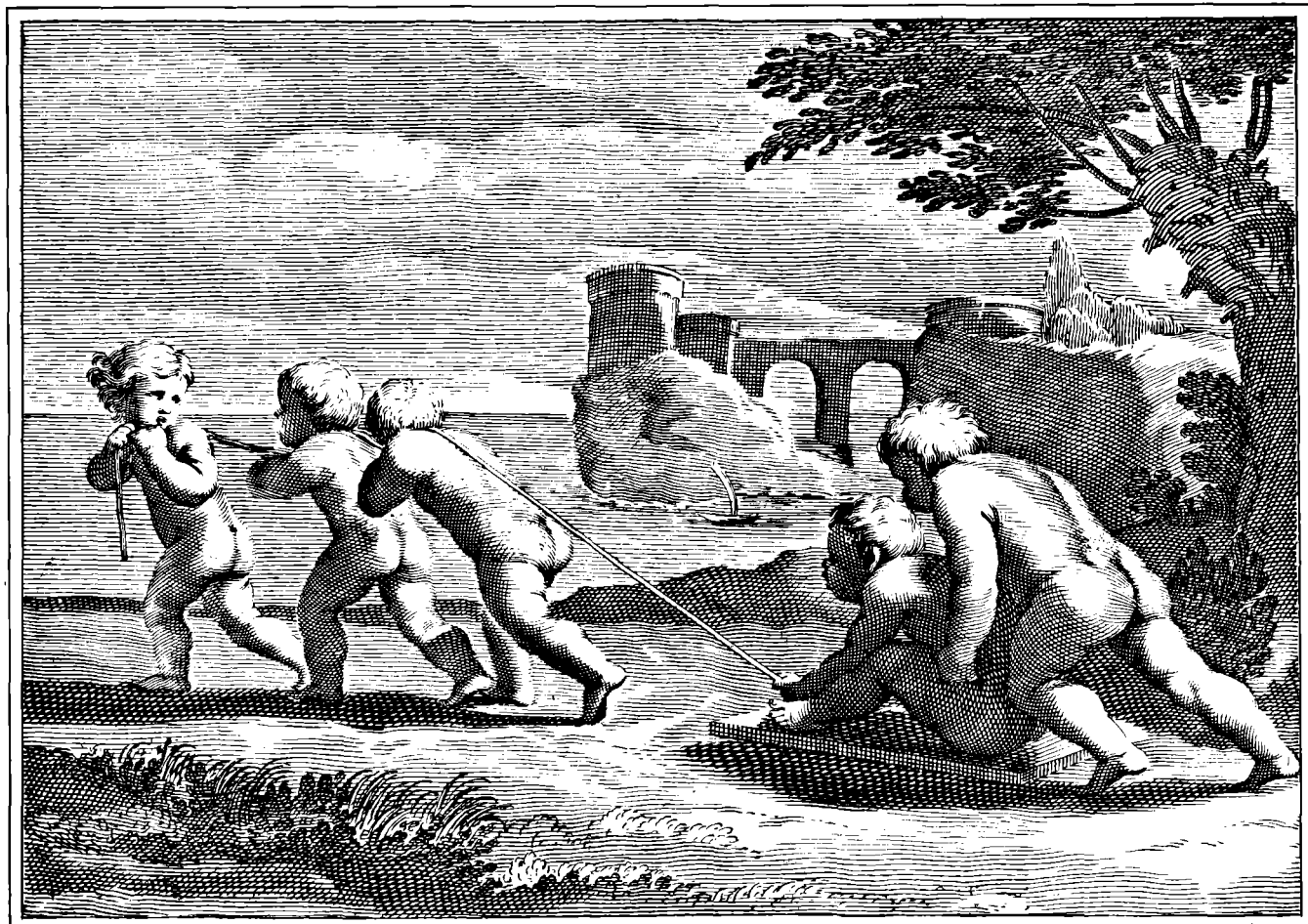
Une récente étude de Suzanne Lallemand sur « Symbolisme des poupées et acceptation de la maternité chez les Mossi », mettait en évidence le rôle ambigu joué chez cette ethnie de la Haute-Volta par des figurines réalisées, en bois, par le forgeron du village; ces « enfants de bois », façonnés, en particulier, à l'intention des jeunes épousées ou des femmes stériles, ont pour première fonction « d'attirer l'enfant ». Lorsqu'un enfant réel vient à naître, « l'enfant de bois » reste l'objet de soins minutieux; il recueille même la première goutte de lait maternel. Par la suite, si l'enfant est une fille, ce même « enfant de bois » lui sera remis et elle le manipulera, au fil des années, le traitant à la fois comme un véritable enfant et comme une poupée, s'en amusant, mais sachant aussi qu'un accident, perte ou bris de l'objet, pourrait avoir de fâcheuses conséquences sur sa propre descendance.

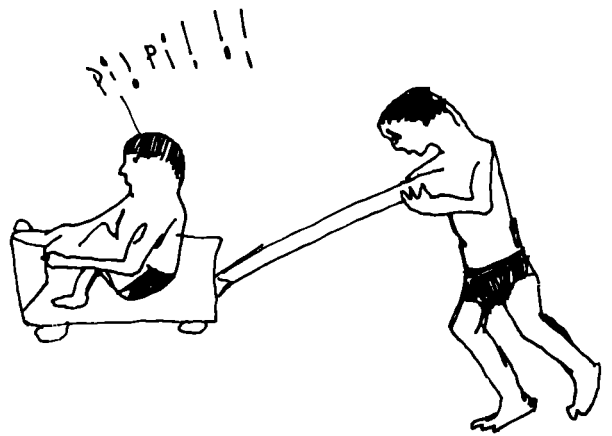
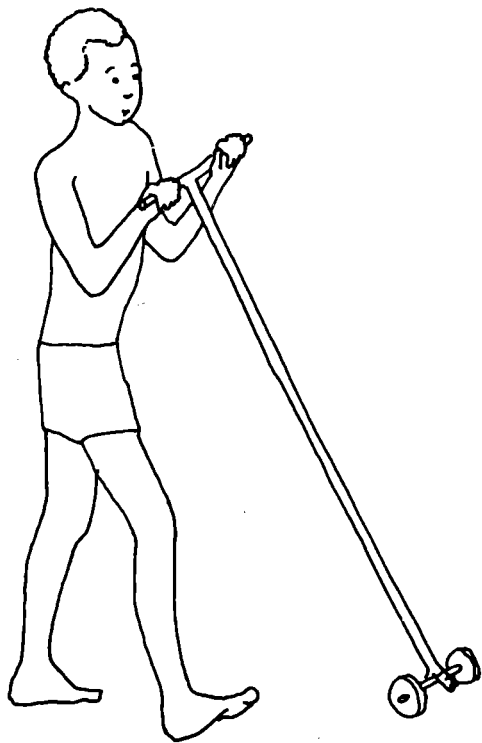
Il est facile de constater que, selon les ethnies, les divers jouets portent la marque de différences qui témoignent de leur enracinement culturel. Ainsi, lorsque les enfants du monde se livrent à un de leurs jeux favoris qui consiste à déplacer (imprimer un mouvement, c'est affirmer sa domination) des objets, des animaux ou d'autres enfants, on

1. Certains peuples, cependant, ont ignoré ou ignorent l'usage de la poupée, voir pages 29 (Laos) et 35 (Pérou)
2. P. Erny, *L'enfant et son milieu en Afrique Noire* Paris, Payot, 1972, cité par Denyse Oettinger, *L'enfant et son jeu, leur relation*, in *Dossiers Pédagogiques*, op. cit. page 22.
3. Ch. Béart, *Jeux et jouets de l'Ouest africain*, Dakar, IFAN, 1955

Le Traineau

La tradition de la " traction " apparaît dans cette gravure de Jacques et Claudine Bouzonnet Stella, tirée de leur recueil intitulé "Jeux et plaisirs de l'enfance" et publié à Paris en 1657. (réédition Dover book). (collection auteur).



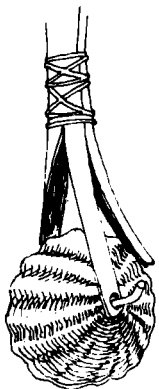


Le principe du "poussoir" revient continuellement dans les jeux des enfants africains. On peut voir ci-dessous différentes variations technologiques autour de ce thème.

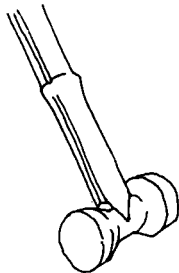
Dessins de Renaud de la Ville in "Programme d'Education télévisuelle de Côte d'Ivoire", vol. XIII, pl. IV et VI.

En Côte d'Ivoire, la créativité technologique se donne libre cours sur le thème traditionnel du "poussoir".

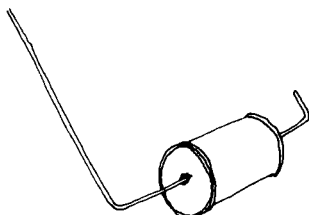
Programme d'Education télévisuelle de Côte d'Ivoire, t.XIII - pl. IV et V.



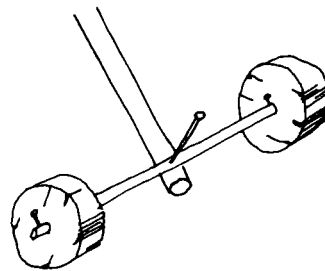
graine



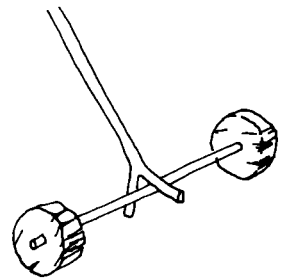
bobine



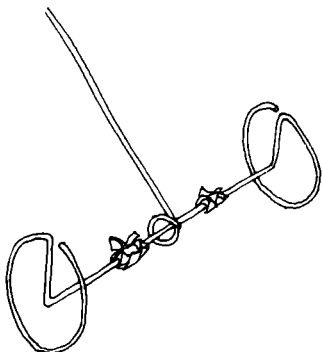
fil de fer et boîte de conserve



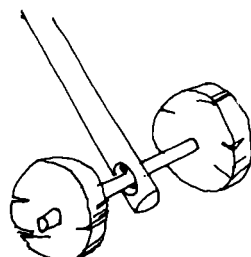
bois cloué



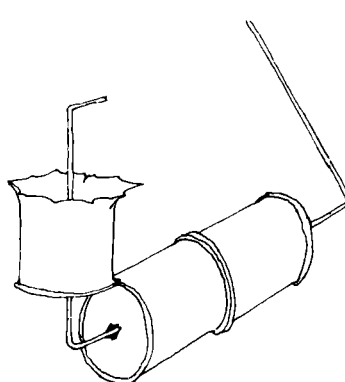
fourche



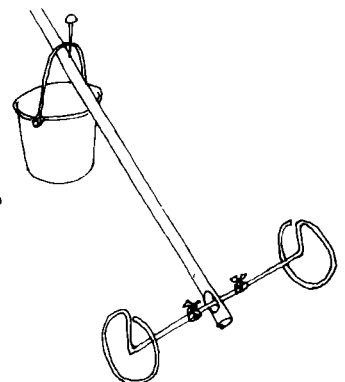
ligature



manche de raphia perforé



à bruiteur



à usage de transport

peut noter des variations considérables dans le choix des objets déplacés et dans les procédés utilisés pour effectuer ces déplacements. On verra certains peuples marquer une préférence constante pour la traction (à l'aide d'une ficelle par exemple) tandis que d'autres utilisent de façon dominante des systèmes de propulsion à «poussoir». Peut-être faut-il mettre ce choix en relation avec le passé de la société : il peut avoir privilégié l'agriculture ou la vie pastorale, et se survivre ainsi dans le jouet.

Même lorsqu'un jeu connaît une aire de diffusion très large, des différenciations locales portent témoignage de la prégnance des cultures. Si l'on prend pour exemple «le jeu des douze cases», l'awélé des Baoulé¹, des éléments communs apparaissent à travers les centaines de règles connues de ce jeu pratiqué dans toute l'Afrique, dans le Monde méditerranéen, l'Indonésie et le sud-est asiatique, une partie de l'Amérique centrale et du Sud. Jeu de stratégie, puisqu'il fait appel à la compétition et à une réflexion d'anticipation des coups, même si l'on ne peut toujours parler de calcul au sens propre. Un tablier de jeu, comportant deux rangées de cases, mais aussi dans certaines versions, trois ou quatre, deux adversaires, disposant chacun de sa rangée (ou de ses deux rangées, ou d'une rangée personnelle et d'une rangée commune), des pions indifférenciés disposés au départ dans les cases du jeu, et qu'une série de coups alternatifs fera circuler tout autour du tablier avec pour objectif la récolte (plutôt que la capture) du maximum de pions sur lesquels se déterminera l'issue de la partie.

La présence de variantes du jeu dans une vaste partie du monde pose la question de la convergence ou de la dissémination chère aux ethnologues : en effet, doit-on penser à un jeu unique, inventé dans un lieu précis (lequel ?) et transporté ensuite (par qui ?) dans le reste du monde. Peut-on envisager au contraire qu'à l'origine du jeu se trouve un modèle unique, un «outil» que différentes sociétés ont pu mettre au point indépendamment l'une de l'autre ? C'est l'hypothèse que suggère Juliette Raabe², qui voit dans l'awélé, une ancienne abaque, une machine à calculer équivalente des bouliers encore largement utilisés en Orient et en Europe centrale et orientale, et permettant d'effectuer additions, soustractions, multiplications et divisions sans connaissance arithmétique du principe théorique des quatre opérations. Comme l'abaque des grecs et des romains, un tel instrument aurait d'abord été utilisé à des fins divinatoires, puis, la fonction divinatoire déperissant, la fonction utilitaire devient dominante, dépendant que le souvenir de sa fonction sacrée demeure vivant dans la pratique ludique : celle-ci s'accompagne de règles rigoureuses, de prescriptions et de tabous, et accompagne ou commande même le déroulement de certaines cérémonies religieuses. Ainsi, chez les Alladians de Jackville, lors de la mort d'un chef, les candidats à ce poste doivent démontrer leur valeur au cours d'un tournoi de jeu dont les épreuves sont précédées de cérémonies conjuratoires. Ailleurs, l'ethnologue E. Labouret³ note que chez les Manding, le jeu (qui porte le nom de wari) joue un rôle essentiel dans les rites de circoncision qui marquent le passage des jeunes garçons à la classe d'âge supérieure. A la suite de l'opération, ceux-ci subissent en effet une réclusion collective de six jours au cours de laquelle la seule occupation autorisée consiste en la pratique du jeu.

Chez les Dogons, Marcel Griaule⁴ a mis en évidence les rapports étroits entre les règles et la forme du jeu et la cosmogonie de ce peuple. Et, toujours à propos du même jeu, Assia Popova⁵ a montré, entre les principes du jeu et



L'environnement, l'habitat, les traditions culturelles de chaque peuple modulent les innombrables variantes du Jeu des 12 cases, l'Awélé des Baoulé. Ici, ce sont des enfants nomades du Sud-Saharien qui improvisent une partie sur un tablier creusé à même le sol, avec des crottes de chameaux en guise de pions. (Photo Dominique Darbois).

ceux du troc, une parenté : l'équivalence entre la circulation des pions et celles des paroles et des biens. Ainsi, le jeu offre une image fidèle du fonctionnement des sociétés africaines de jadis.

De façon générale, les jeux fournissent un moyen privilégié d'apprentissage des valeurs culturelles de la société, qu'ils restituent de manière symbolique : dans les règles du jeu et par l'emploi des motifs décoratifs traditionnels.

Grâce au jeu, notent R. Doghbe et S. N'Diaye⁶ l'enfant africain profite «du répertoire des formes et des sons désacralisés qu'il ordonne à sa manière. Car, à l'âge adulte, il lui sera interdit de les manipuler. La communauté villageoise aide l'enfant à faire le maximum d'apprentissage dans le domaine esthétique avant que les interdits ne s'installent».

En effet, «la connaissance, la traduction des symboles et des rythmes font partie de l'intégration sociale». La fabrication des jouets, même si elle est laissée à l'initiative des enfants, n'est pas pour autant indifférente à l'ensemble de la société. Par le jeu et le jouet, l'enfant entre en relation avec les mythes constitutifs de son peuple. Cependant, par l'intermédiaire du jouet industriel, artificiel et coûteux, l'enfant du monde occidental est plongé dès ses premières années dans l'idéologie dominante de sa société. Et l'on peut dire que le jeu et le jouet, s'ils servent de véhicule aux valeurs traditionnelles, peuvent aussi se révéler les instruments d'une déculturation ou d'une perversion de ces valeurs. D'où la nécessité d'une vigilance dont nous parlerons plus longuement dans la partie «Approches pédagogiques».

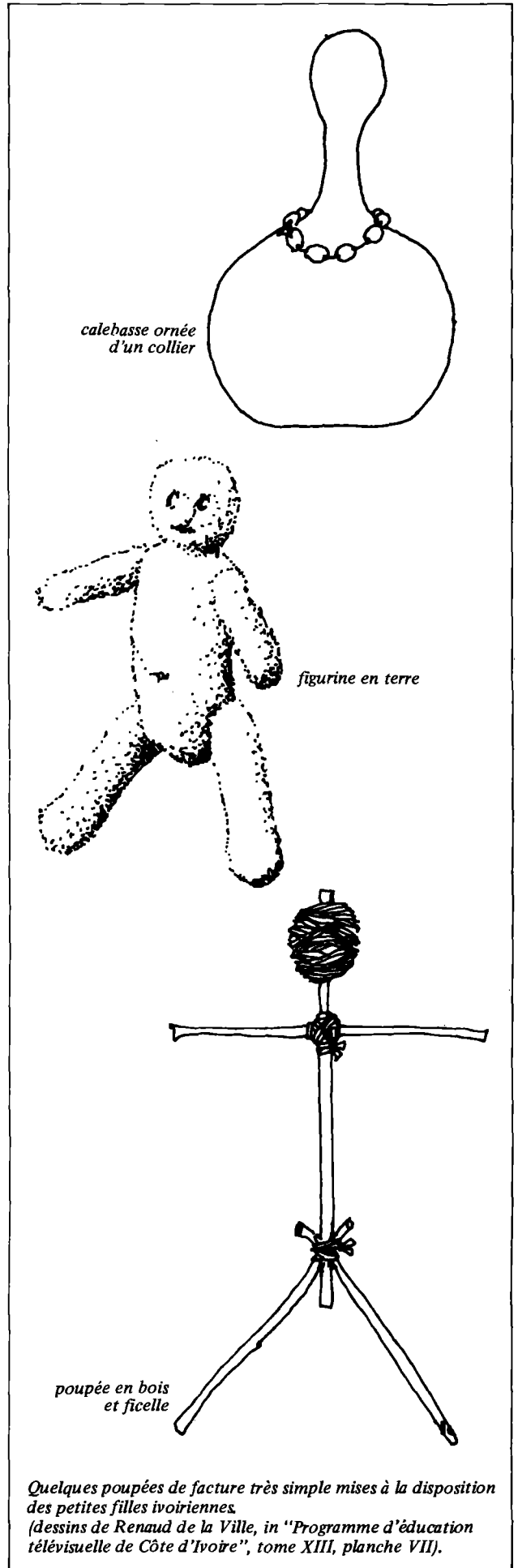
1. Voir ch. III Fiche pédagogique, No 5, p 62.
2. J. Raabe, *Le jeu de l'awélé*, Paris, éd. de la Courtille, 1972
3. E. Labouret, *Les Manding et leur langue*, Paris, éd. La Rose, 1934
4. M. Griaule, *Jeux dogons*, in *Journal de la Société des Africanistes*, Paris, 1948
5. A. Popova, *Le mancala* (inédit)
6. R. Doghbe et S. N'Diaye, *op. cit.*, page 26; la R.P.D. Lao, chap. II, p.27 et s., offre un exemple frappant de l'interpénétration des traditions culturelles artistiques et musicales et du jeu.



En conclusion, nous citons les remarques de R. Doghbey et S. N'Diaye à propos de l'apprentissage des valeurs culturelles de la communauté : «Il ne fait pas de doute que le jeu, dans une société de type communautaire, révèle plus que dans une société individuelle, la nature des relations entre les hommes (enfants et adultes, hommes et femmes, jeunes et vieux) d'une part, et entre l'homme et son environnement, d'autre part.»

Dans une étude intitulée *The games of african children (Childcare, vol. 22)* et consacrée aux jeux des enfants kényans, Julius Carlebach pense avec nous que : «les jeux les plus traditionnels des enfants montrent clairement le rôle important qu'ils occupent dans la socialisation. Les enfants saisissent et expriment les responsabilités et le rôle social des parents et des autres adultes. Cette forme naturelle de socialisation est pourtant plus directe et plus efficace qu'elle ne l'est parmi les enfants dont les parents occupent des fonctions confuses, fonctions que les enfants comprennent difficilement dans leur environnement, par exemple dans les sociétés avancées. Ceci pourrait expliquer en partie les faiblesses relatives du comportement des enfants africains élevés dans l'atmosphère difficile des grandes cités africaines. La confusion et la perplexité des enfants sont cependant moins prononcées que celles de leurs parents et de maints citadins vivant de par le monde.

On notera que l'inexistence de barrières entre la conception du monde chez l'adulte et son appréhension par l'enfant, fait qu'en Afrique, le jeu est une préparation à la vie sociale. Les instruments utilisés par l'enfant pour jouer ou fabriquer son jouet sont généralement les outils de travail de l'adulte; garçons et filles réunis en classe d'âge se préparent dans leurs fonctions respectives, à leurs futures tâches de producteurs de biens de consommation, de gestionnaires des biens du foyer familial. Le jeu dans la communauté villageoise est un vecteur de transmission d'un mode de vie.»



E. APPROCHES PEDAGOGIQUES

D'une part les activités et matériels ludiques constituent les meilleurs moyens pour l'enfant de s'exprimer et les meilleurs témoignages à partir desquels l'adulte peut tenter de le comprendre; d'autre part, ces activités et matériels peuvent servir de fondement aux méthodes et techniques pédagogiques que l'adulte veut arriver à élaborer à l'intention de cet enfant dont l'éducation lui est confiée.¹ Il semblerait naturel, en effet, que le jeu ait sa place à l'école. Il y a près de deux mille ans, déjà, le réthor latin Quintilien exprimait le voeu «que l'étude pour l'enfant soit jeu». Cependant, malgré les théories novatrices formulées par Claparède, puis par Decroly et Freinet², le rôle du jeu est loin d'être reconnu par toutes les instances éducatives. «Certains adultes, en effet, détestent, voire même répriment les activités ludiques de l'enfant, comme si elles étaient une perte de temps, d'énergie, alors qu'il y a des choses plus urgentes et plus sérieuses dont il devrait s'occuper. Cette attitude se rencontre chez certains éducateurs pressés de voir l'enfant atteindre le plus vite possible l'âge de raison et chez certains parents pour qui l'enfant est un investissement qui doit leur rapporter dès qu'il sait marcher, parler et distinguer sa main gauche de la droite» écrit encore Y.S. Toureh, et il ajoute «c'est le cas de ces parents de milieu socio-économique médiocre, où l'on abrège ou supprime l'âge des jeux, pour transformer l'enfant en un petit adulte, qui doit se consacrer à des activités de subsistance avant même de savoir réellement jouer».³

Et cette négation du jeu n'est pas seulement le fait des pays en voie de développement ou des familles pauvres. Dans les sociétés où l'on valorise excessivement les études comme mode idéal de la promotion sociale, le jeu est tout autant considéré comme improductif. C'est la raison pour laquelle on l'exclut trop souvent de l'école dès la fin de la maternelle, «quand l'école devient sérieuse», pour le réduire à une simple activité de détente. Car «l'école traditionnelle est fondée sur l'idée qu'au moment où l'enfant commence à apprendre à lire, à écrire, à calculer, dès qu'il est question de dispenser des connaissances en vue de l'acquisition de diplômes, le jeu n'est plus qu'une activité puérile, faite pour meubler les temps libres, se reposer de la fatigue musculaire et cérébrale».⁴

Mais reconnaître l'importance fondamentale du jeu ne signifie pas non plus le confondre avec les activités scolaires. Comme Krou a attiré l'attention sur le danger d'une telle confusion : «Lorsque l'adulte intervient dans le jeu en tant qu'adulte, le jeu n'est plus un jeu d'enfant. Si on laisse libre cours au jeu de l'enfant tel qu'il est, il ne correspond pas au désir de l'éducateur qui voudrait l'infléchir afin de répondre aux buts éducatifs qu'il se propose.»⁵ Dans ces conditions, le jeu risque de devenir un travail comme un autre, «il y a piège pour le pédagogue qui sait que le jeu a une fonction éducative, mais qui ne peut pas le récupérer comme il le désire».⁵

Il faut donc bien prendre conscience du fait que «la fonction du jeu est auto-éducative. A notre avis, l'adulte ne peut faire plus que : favoriser la création de groupes de jeu, répondre aux questions que les enfants lui poseront spontanément à l'occasion de ces jeux et prévoir des matériels qu'ils pourront lui demander.»⁵ C'est là une tâche difficile car «enseigner en évitant de donner la bonne réponse est un art; il ne faut pas pour cela tomber dans l'autre extrême : s'asseoir et regarder passivement les enfants jouer. Etablir un échange avec les enfants et les amener à expérimenter leurs propres hypothèses sur les

objets et les êtres humains est un art, pour lequel on ne saurait inventer de recette.»⁶

On ne saurait donc demander à l'éducateur d'introduire, dans un mouvement d'enthousiasme naïf, le jeu dans sa classe, sans s'être livré auparavant à une réflexion approfondie sur ce qu'il peut attendre du jeu dans sa pratique professionnelle.

Reconnaître et favoriser le jeu

Pour l'éducateur, le jeu sera d'abord un moyen privilégié de connaissance de l'enfant, tant sur le plan du psychisme individuel que des composantes culturelles et sociales. Grâce à l'observation du jeu de l'enfant, on pourra voir se manifester un trouble du développement affectif, psycho-moteur ou intellectuel, on pourra identifier le stade de développement mental auquel l'enfant est parvenu et dont il faudra tenir compte si l'on veut perfectionner les techniques d'apprentissage utilisées, et découvrir les méthodes qui ont le plus de chance de réussir.⁷ Car «l'enfant, à quelque âge qu'on le considère, appartient à une culture donnée qu'il faut apprendre à respecter et à comprendre.»⁸ Le fait de saisir les différents sens de cette culture peut aider l'éducateur, par voie de conséquence, à connaître la tournure d'esprit, les croyances, les expériences et les aspirations des enfants dont il a la charge et, à partir de là, à élaborer sa stratégie pédagogique.⁹

Par le jeu s'instaure la communication entre élèves, ou entre maître et élèves, là où le langage verbal se trouvait en défaut. Par le jeu, enfin, s'ouvre, dans le déroulement des activités scolaires et quotidiennes contraignantes, dans les impératifs de la discipline de travail ou de groupe, une échappatoire dont on a montré, dans le chapitre Approches Sociologiques, le rôle essentiel en tant qu'institution de la transgression.

Ainsi, convaincu que le jeu est un besoin vital pour l'enfant et constitue tout à la fois un espace réservé à «l'écart» et la première des institutions éducatives, le maître reconnaîtra d'abord au jeu sa place, avant même de chercher comment l'intégrer à sa pédagogie.

Il songera à ménager, concrètement, dans le lieu et le temps scolaire, un espace ludique libre dont l'enfant pourra user selon ses besoins en dehors de la rationalisation pédagogique. Il va de soi que, selon les conditions d'environnement et de vie, l'aménagement de cet espace pourra prendre des formes très différentes. Dans le monde rural, il pourra être souhaitable de structurer une étendue vaste et informelle à l'aide de repères, d'obstacles, de signaux, tandis qu'en milieu urbain, l'espace de récréation le plus efficace sera sans doute un terrain nu, flou, chaotique, comme peuvent l'être certains terrains vagues, derniers refuges du jeu citoyen. De même, une liberté complète sera souhaitable pour des enfants pris dans un système de

1. Y.S. Toureh, *op. cit.*

2. Voir Approches théoriques, p. 8

3. Y.S. Toureh, *op. cit.*

4. R. Dogbeh et S. N'Diaye, *op. cit.* page 7

5. C. Crou, *Fonction éducative du jeu*, in *Dossiers pédagogiques op. cit.* page 9

6. M. Schwebel et J. Raph, *Piaget in the classroom*, USA, Basic Books, 1973; édition française, Paris, Denoël-Gonthier, 1976 page 204.

7. Voir ch. II, Lao, p. 30 et s.

8. Un instituteur péruvien s'est servi de la tradition locale des comptines et devinettes pour transcrire de manière familière les leçons de choses du programme (voir ch. II, Pérou, p. 39)

9. Y.S. Toureh, *op. cit.*, page 22

vie hyper-ordonné, tandis que pour des enfants abandonnés souvent à eux-mêmes, déculturés, une organisation du jeu/loisir est préférable.

Dans un premier temps, l'éducateur mettra donc en oeuvre des moyens discrets qui favoriseront le jeu sans le contrôler, se bornant à un encouragement tacite d'autant plus sensible aux enfants qu'il sera sincèrement ressenti par l'adulte, heureux de voir les enfants jouer sans vouloir pour autant se mêler à leurs jeux. Néanmoins, le rôle du pédagogue sera souvent déterminant dans la circulation des savoirs ludiques, qu'il s'efforcera de promouvoir par des échanges entre sexes, classes d'âges, origines sociales ou ethniques différentes. Il aidera ainsi à mettre en place un véritable dispositif de développement des connaissances acquises par les activités ludiques dans le milieu naturel.

Jeu et apprentissage

Avant d'introduire le jeu dans la classe elle-même, l'éducateur devra définir clairement ses objectifs pédagogiques et voir en quoi les jeux et jouets des enfants sont susceptibles de répondre à ces objectifs. S'inspirant de la taxonomie de Bloom, R. Dogbeh et S. N'Diaye définissent les finalités pédagogiques selon sept objectifs¹ :

1. niveau de la connaissance simple :
« mémorisation et rétention d'informations enregistrées »
2. niveau de la compréhension :
« transposition d'une forme de langage dans une autre, interprétation des données d'une communication, extrapolation d'une tendance ou d'un système »
3. niveau de l'application :
« choisir et utiliser des abstractions, des principes et des règles dans des situations nouvelles, en vue d'une solution originale par rapport aux situations et problèmes de la vie courante »
4. niveau de l'analyse :
« analyser un ensemble complexe d'éléments, de relations ou de principes »
5. niveau de la synthèse :
« structure (résumé, plan, schéma, raisonnement) des éléments divers venus de sources différentes »
6. niveau de l'évaluation :
« jugement critique des informations, des idées, des méthodes »
7. niveau de l'invention, de la création :
« transfert de l'acquis dans une opération créatrice »

Sur plus d'un point, le jeu répond précisément à ces objectifs puisqu'il met en oeuvre

toutes les activités perceptives : telles que le contact avec l'objet, la vue, l'ouïe etc.

toutes les activités sensori-motrices : telles que la course, le saut en hauteur ou en longueur, la rythmique, la préhension, le jet etc.

toutes les activités verbales : telles que la vocalise et toutes les formes d'expressions utilisant les mots, les phrases, etc.

toutes les activités qui relèvent du domaine de l'affectivité : telles que l'attraction, la répulsion, l'identification, la représentation des différents rôles et statuts familiaux, scolaires et sociaux.

toutes les activités concernant le domaine de l'intellect : telles que les procédures cognitives, c'est-à-dire l'observation, la description, la comparaison et la classification, en un mot tous les différents processus du raisonnement correct à partir de données concrètes, verbales, situationnelles (ou sociales).

toutes les activités concernant la construction, la fabrication des objets qui mobilisent aussi bien l'énergie physique que les capacités intellectuelles et affectives, s'appuyant entièrement ou partiellement sur des expériences passées.

toutes les activités d'expression corporelle et esthétique telles que la gymnastique, la chorégraphie, le théâtre, la musique, le dessin, le modelage, le découpage, le collage...²

De manière plus précise, le jeu suppose la capacité de compréhension et de mémorisation d'éléments complexes comme les diverses règles de jeu, tout en restant toujours ouvert à l'invention et à la novation, puisque ce sont les enfants qui se donnent à eux-mêmes leurs propres règles, alors que, dans le domaine du savoir scolaire, la norme est donnée par ailleurs.

Si les jeux de procédure, ou jeux logiques et de sociétés, contribuent incontestablement au maniement de l'abstraction comme au développement de l'aptitude à former des images mentales (coups prévus à l'avance), il est non moins certain que tout jeu comporte sa logique et que, dans les jeux de construction par exemple³, il est fait appel, tout à la fois, aux qualités d'observation, d'analyse, de synthèse et d'invention.

Sur le plan du raisonnement, les séries à compléter des tests de performance, tiennent beaucoup du jeu et les activités ludiques du type cartes et tarots constituent un entraînement efficace, malgré le préjugé défavorable dont ils sont souvent victimes. Nombre de jeux de cartes, par exemple, sont une mise en oeuvre pratique des opérations abstraites telles que la sériation⁴, l'associativité, la comparaison, le classement⁵.

Bien des jeux requièrent une attention aiguisée et une perception vive et intelligente du milieu naturel (eau, vent, sable, êtres vivants, etc...⁶)

On sait aussi le goût des enfants pour les jeux de fiction, à travers lesquels ils s'identifient « à la marchande, au docteur, à un pirate etc... » et qui jouent un rôle essentiel dans les processus d'identification et d'intériorisation des modèles familiaux ou sociaux. Le groupe des joueurs, mini-société qui dispose de ses codes et parfois de ses langages secrets, initie l'enfant aux différentes fonctions sociales : relations interpersonnelles, permanence et instabilité, leadership, apprentissage des conduites de groupe, écoute de l'autre, acceptation des plaisanteries, de l'échec, prise de responsabilités, action en commun...

Quant aux jeux sensori-moteurs ou fonctionnels, ils constituent un exercice souvent plus fructueux que la culture physique traditionnelle. Ces exercices fonctionnels exercent et développent en effet une fonction en cours de maturation ou déjà maturée chez l'enfant, ainsi les activités de balancement dont le but est le plaisir du fonctionnement en lui-même, les jeux d'équilibre ou de rythme (acrobaties, balançoire, danses etc...), qui sont en étroite

1. R. Dogbeh et S. N'Diaye, *op. cit.*, page 55-56.

2. Y.S. Toureh, *op. cit.*, page 20.

3. Voir page 26, les différentes étapes de la réalisation d'une voiture en fil de fer par des enfants ivoiriens.

4. Sériation : « capacité d'appréhender et d'ordonner les "qualités" sans céder à l'illusion et à la prégnance de la perception des formes variables et de l'espace » (ainsi un 4 de trèfle et un 4 de carreau sont de même valeur malgré les différences de forme et de couleur).

5. Ainsi toutes les associations de cartes (paire, brelan, full, quinte, etc.) nécessaires à la pratique de nombreux jeux. Grâce au jeu, les abstractions du calcul deviennent accessibles; voir ch. II (Inde), p. 33 et 34.

6. Voir ch. III, Fiche pédagogique No 1 (la flottaison), p. 59.

corrélation avec le développement de l'endurance et de l'hygiène physique, et avec la prise de conscience du corps et du schéma corporel, que favorisent également les pratiques ludiques nécessitant un déplacement yeux fermés (colin maillard), des tâtonnements, des interprétations à l'oreille ou au toucher. Ces types de jeux existent dans toutes les cultures, mais sont inégalement importants selon les ethnies. Ainsi, en Afrique, les enfants affectionnent tout particulièrement les jeux d'équilibre¹, d'endurance ou de contrôle de soi² qui permettent la maîtrise de soi devant la douleur, le danger, les insultes ou la raillerie, et tiennent même une place importante dans les cérémonies initiatiques de passation de classe d'âge.³

Aussi peut-on dire que le jeu constitue un véritable système éducatif spontané fonctionnant avant et à côté de l'école. Il se présente en même temps comme un moyen pédagogique naturel et peu coûteux, susceptible de se combiner avec des moyens plus rigoureux et plus traditionnels.

Jeu et pratique pédagogique

L'éducateur ne se bornera pas à tolérer ou même à encourager le jeu; il le fera à l'occasion pénétrer dans la classe, en veillant à respecter les conditions écologiques ainsi que l'équilibre et la santé du corps.

«L'enseignant pourra alors, lorsqu'il estimera nécessaire de mettre l'accent sur une activité donnée, partir d'un jeu où elle est fortement représentée, quitte à modifier (simplifier, clarifier, ou au contraire rendre plus élaborée) les conditions du jeu. Partir du jeu pour l'utiliser à des fins éducatives ne signifie ni lui faire perdre ses caractéristiques propres ni rester prisonnier des caractères tout à fait spécifiques d'un certain jeu, simplement parce qu'il existe en tant que tel. C'est localement, dans chaque culture, qu'on pourra rechercher les structures qui sous-tendent les jeux, et qui se réfèrent aux activités que les enfants exercent au cours de leur développement».⁴ La seule condition impérative à cette utilisation pédagogique du jeu, est qu'il n'y ait jamais contrainte, même s'il peut être nécessaire d'induire ou de guider l'activité ludique en la transférant ou en la généralisant.

Il est, en tout cas, souhaitable de partir de jeux et matériels de jeu (jouets) qui appartiennent au répertoire du groupe de référence de l'enfant. «L'utilisation des jeux et des objets ludiques endogènes est financièrement moins onéreuse que tous ceux qui sont importés et ne sont d'ailleurs pas nécessairement adaptés. Ces types de matériels peuvent, en effet, se trouver sur place (ou être fabriqués à partir de matériaux naturels ou artificiels locaux et en utilisant les compétences des individus isolés ou en groupe».⁵ En dehors de ces raisons, le choix des jeux endogènes correspond à une plus grande efficacité psychopédagogique. Et ce n'est qu'exceptionnellement et avec beaucoup de précaution que l'on pourra avoir recours à des jeux exogènes ou hétérogènes. Cependant le respect des jeux et jouets endogènes ne doit pas aboutir au fétichisme que l'on observe parfois. Il faut tenir compte aussi de la rapidité avec laquelle les enfants assimilent les éléments nouveaux et admettre que certains jeux adoptés, ou

adaptés, peuvent leur appartenir autant que des jeux traditionnels. On se gardera de maintenir dans le jeu pratiqué à l'école certains éléments hérités du passé, comme la ségrégation sexuelle, qui est de règle dans les activités ludiques enfantines d'un grand nombre de pays.

L'éducateur devra se livrer à un recensement systématique et à l'étude des matériels ludiques, jeux et jouets, offerts par le milieu, et qui se regroupent selon cinq types principaux :

1. *L'ensemble des exercices*, des attitudes et des comportements physiques : course, saut, poursuite etc.
2. *L'ensemble des expressions verbales* : comptines, récits, contes, devinettes, jeux logiques et de raisonnement...
3. *L'ensemble des objets concrets*, figuratifs et symboliques : poupées, masques ou autres objets signifiants...
4. *L'ensemble des comportements plastiques* : chorégraphie, théâtre, transformation des apparences, dessin, modelage.
5. *L'ensemble des objets* n'ayant aucune destination ludique précise, mais qui peuvent en acquérir une par l'attrait qu'ils exercent et le service qu'ils peuvent rendre au sujet.

Une fois ce recensement effectué, l'éducateur évaluera les matériels ludiques par rapport aux objectifs qu'il lui faut atteindre. Trois possibilités peuvent alors se présenter :

- a) les activités et les objets ludiques sont jugés parfaitement adaptés aux objectifs à atteindre
- b) les activités et objets gagneraient à être améliorés pour répondre à ces objectifs, tout en conservant leur originalité
- c) la nécessité d'introduire des nouveautés, voire de les substituer aux activités et objets ludiques locaux, parce que ces nouveautés correspondent davantage à des besoins nés de la modification des conditions de vie.

On ne négligera pas, dans cette optique, l'apport important constitué par les lectures (romans, journaux, bandes dessinées...), les spectacles (cinéma, télévision) et, de façon plus générale les mass-media (publicité). Même si on peut le regretter, il est de fait que la diffusion mondiale de certains thèmes (Far-West par exemple), de certains personnages (Mickey etc...) contribue à donner aux enfants du monde entier les bases d'une nouvelle mythologie⁶.

L'éducateur devra donc laisser les enfants faire entrer dans la classe leur univers imaginaire, même s'il se nourrit de bandes dessinées et de slogans publicitaires. Il s'efforcera d'aider les enfants à tirer de cette nouvelle «culture» un lien avec les traditions héritées du passé et une ouverture sur le monde moderne. Il encouragera par tous les moyens pédagogiques (notes, prix, etc...) la communication au sein de la classe des jeux pratiqués au dehors et l'essai de jeux nouveaux. Il encouragera les enfants à rassembler à l'école tout ce qui leur sera nécessaire pour fabriquer eux-mêmes leurs jouets et matériels éducatifs.

1) *matériaux naturels* : branches, feuilles, écorces d'arbre, tiges de roseau, bambou ou céréale, paille, cales, gousses, coquilles d'oeufs ou de noix, fruits et graines séchés, noyaux, épines, nervures de palme, sciure de bois, cendre, charbon, noir de fumée, plumes d'oiseaux, poils de mammifères, ossements d'animaux, arrêtes de poissons, peau tannée, coquillages, sable, argile, cailloux.

2) *objets de récupération* : boîtes vides en carton, métal, boîtes d'allumettes, papier, ficelle, rafia, caisses vides, planches, bouteilles, vieux récipients, ustensiles de cuisine, débris de brique, faïence, verre, caoutchouc (pneus); outils usagés, vis et boulons, clous, fil de fer,

6. Voir Ch. III, D., Fiche pédagogique No 4, p. 61.

1. Ainsi «la chaussée de dos» des jeunes dogons, présentée p.7.

2. Du type du jeu ivoirien de «contrôle du rire», évoqué p. 10

3. Chez les jeunes garçons Kabrès, la pratique du saut périlleux constitue un exercice pré-initiatique rythmé par des chants. Sur le problème du jeu dans les rituels initiatiques, voir «Approches sociologiques», p. 13.

4. Voir ch. III (F. Winnykamen) p. 46.

5. Y.S. Toureh, *op. cit.*, page 22.

papier, bobines, élastiques, bouchons de liège et de plastique, tissus et fils de toutes couleurs et de toutes matières,

3) *matériel bon marché à acheter éventuellement* : pâte à modeler, perles, cartes à jouer

4) *outillage* : marteau, scie, couteau, poinçon, enclume, établi, truelle, serre-joint, tourne-vis, rabot, pointes et aiguilles de toutes sortes, colles, gommes, rubans adhésifs, crayons de couleur, teintures, peintures.

Grâce à l'accumulation d'un important matériel ludique, l'éducateur pourra aller au-delà de la pédagogie active qui intègre une certaine part de jeu, mais n'est pas jeu, et pour laquelle la référence à celui-ci demeure surtout un appel à la motivation. On peut attendre davantage de l'introduction du jeu dans la classe, et en particulier l'obtention de nouveaux outils didactiques permettant un certain nombre d'opérations définies :

passage du savoir faire au savoir tout court, en renforçant

les aptitudes et en aidant à leur prise de conscience

passage du concret à l'abstrait

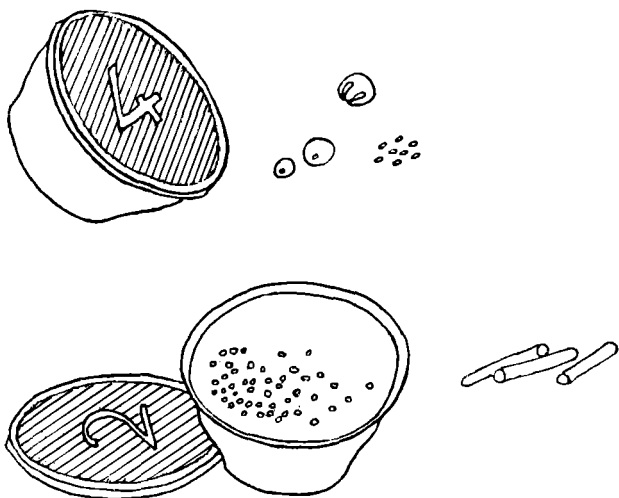
recherche de performances (physique, mémorielles, logiques, verbales)

procédures nouvelles de contrôle des connaissances
facilitation de la communication et de l'expression
développement de l'imaginaire

Ainsi, «l'école moderne, en devenant moins directive, concevra nécessairement sa stratégie en termes d'auto-information et de ludisme, pour assurer l'homogénéité et la continuité de son action pédagogique aux modes de l'apprentissage que l'enfant est susceptible d'utiliser aussi bien en classe que dans la rue, chez lui, partout. On retrouve dans cette intention de favoriser les réemplois, le transfert des principes éducatifs, l'idée de ne plus opposer connaissances et expérience globale de la vie ; école, famille ; culture traditionnelle et modernité».²

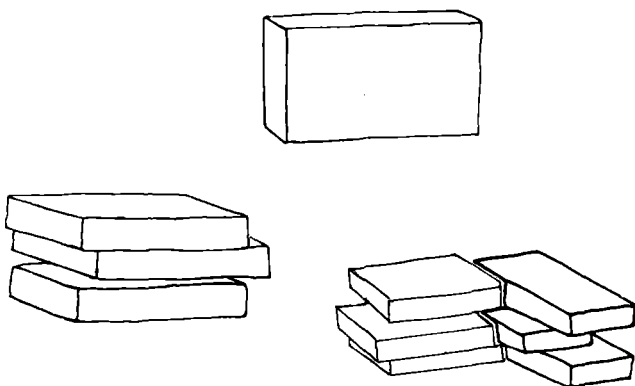
Pour illustrer ces considérations pédagogiques générales, ce dossier présente, en annexe, cinq fiches pédagogiques concernant l'utilisation de jeux dans différents types d'apprentissage. Dans la seconde partie du dossier, une série d'Etudes de cas, montrera comment, dans la pratique, dans des régions et des sociétés très diverses, l'éducateur peut s'efforcer de connaître le jeu des enfants et d'en tirer une nouvelle pédagogie.

2. R. Dogbeh et S.N'Diaye, *op. cit.*, page 14.



Au concours de jouets non industriels, organisé à Birmingham (Grande-Bretagne) en automne 1972, ces "instruments de musique" ont obtenu le 3ème prix :

Boîtes à margarine remplies de vis, de graines, de clochettes, etc., et dont les couvercles, de couleurs différentes, portent des lettres ou des chiffres pour enseigner aux enfants à distinguer les sons, à compter et à reconnaître les lettres de l'alphabet. Le jury a considéré qu'elles étaient faites "de matériaux que les enfants de trois ans utiliseraient et aimeraient". De plus, ces objets ont l'avantage d'être simples et peu coûteux à confectionner et d'avoir un aspect attrayant.

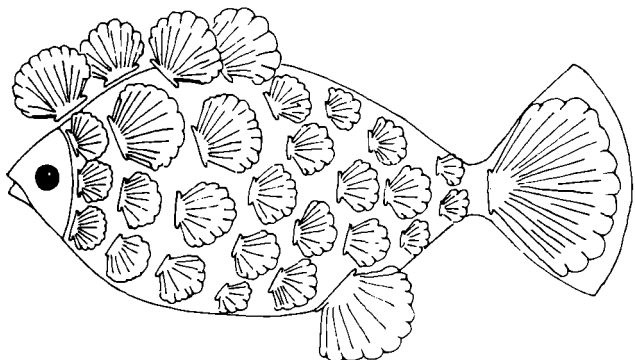


*Quant au 1er prix, il a récompensé des éléments de construction :
Briques emboîtables*

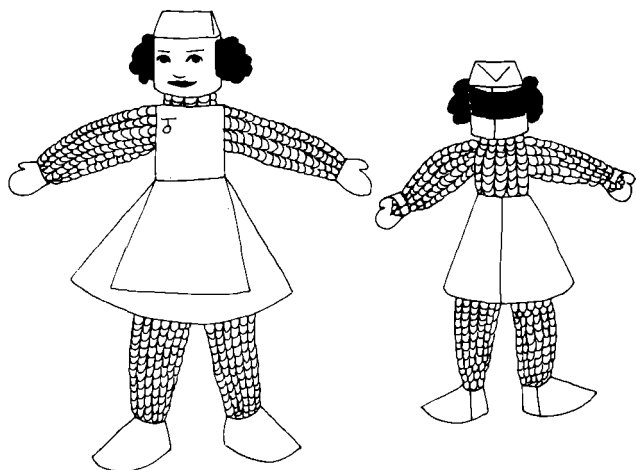
Ces briques faites de chutes de bois et comportant des encoches sont conçues de manière à développer le sens de la troisième dimension. Le jury a été séduit par la simplicité de la forme, du matériau et de la construction, et par le fait que le jouet se prête à une grande variété d'usages selon le niveau de développement de l'enfant. "Tout un chacun peut les confectionner n'importe où" a-t-il déclaré. C'est solide, peu coûteux à produire et à remplacer et facile à ranger."

(Documents Fondation Van Leer)

Dans le cadre d'un vaste projet pour le développement de l'Education, à la Jamaïque, de nombreux jouets sont fabriqués avec des matériaux bon marché, naturels ou de récupération : bambou, noix de coco, coquillages, épis de maïs. (documents Fondation Van Leer).

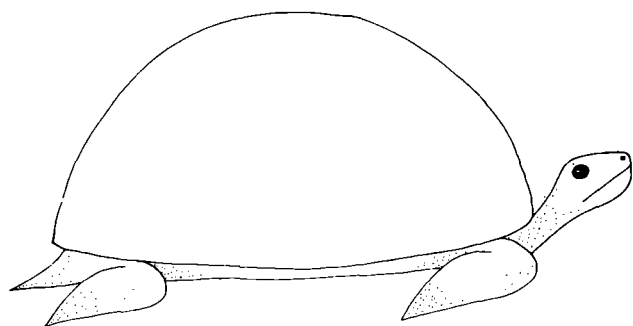


Poisson fait de coquilles de palourdes collées à de l'écorce d'arbre (manguier, jaquier, prunier, guango, etc.)



"Les gens de notre communauté qui nous aident" sont le sujet de la dernière section. Parmi eux, l'infirmière, l'agent de police, le cultivateur, le peintre et le balayeur de rue. Même les couleurs utilisées par le peintre sont des matériaux naturels tels qu'argile mélangée à de la gomme arabique, colorants extraits d'écorce de campêche et de fleurs d'hibiscus. . .

L'INFIRMIERE : Le visage est fait avec du carton et les cheveux de laine, le cou, les bras et les jambes d'épis de maïs. L'uniforme est bricolé avec des bandes de tissus et les mains, les pieds et le bonnet avec du carton ou du papier blanc rigide.



TORTUE confectionnée avec une coque de noix de coco et du papier mâché.



SERPENTS faits avec des débris de bois flottants ou des graines enfilées (ici, des pousses de flamboyants).

Chapitre II

Jeux et jouets dans divers pays

A. JEUX ET JOUETS DES ENFANTS IVOIRIENS

Cette recherche, fondée sur un inventaire des jeux d'enfants ivoiriens, a été menée en 1973 par Melle Chantal Lombard, consultante de l'Unesco, pour le compte du complexe télévisuel de Bouaké. Elle met en évidence ce que l'étude des jeux et des jouets apporte à la connaissance d'une population enfantine et d'une culture en général. Nous reproduisons ici l'essentiel de la réflexion théorique, accompagné d'exemples précis tirés de l'inventaire lui-même, ainsi que le classement proposé et des suggestions concernant l'utilisation des jeux et des jouets à des fins pédagogiques.

La connaissance des jeux d'enfants est l'un des moyens d'approche les plus directs du milieu naturel dans lequel vivent et s'expriment les enfants. En effet dans les activités ludiques, activités où le joueur produit ce qui l'intéresse pour le plaisir et non pour une utilisation fonctionnelle - distinction que fait l'enfant entre l'activité de chasse et le jeu de la chasse - les données écologiques, culturelles et psychologiques du groupe social sont intégrées, vécues, transformées.

Le comportement ludique introduit l'observateur aux racines du désir enfantin - dans le jeu s'expriment les aspirations à l'invention, à la compétition, à la communication ou à la destruction. Les joueurs composent une société enfantine avec son code, ses valeurs, ses rites, ses symboles.

Le psycho-pédagogue trouvera dans le déroulement des jeux une information sur la sociabilité des enfants et sur les règles du jeu social. Les pédagogues puiseront, dans l'inventaire, des idées d'activités manuelles ou d'exercices intellectuels, de vocabulaire, d'attention et de mémoire. Les disciplines scientifiques pourront être illustrées par des cas inspirés de l'expérience technique que les enfants ont acquise lors de la construction de jouets à rotation, à pulsion ou à vent. Quant aux mathématiciens, à l'instar de Nicole Picard : *«Mathématiques et Jeux d'enfants»*, ils pourront choisir leurs exemples d'exercices logiques dans les nombreux jeux à règles ou de calcul qui sont les jeux les plus familiers des jeunes ivoiriens.

On a essayé d'approcher les jeux dans la vie des enfants. La situation actuelle de changement où les milieux traditionnels et modernes cohabitent, s'intègrent ou s'excluent, se retrouve au niveau de l'enfance et des activités ludiques. Dans les villages où l'école n'a pas pénétré, où le genre de vie est rural et traditionnel, les enfants jouent selon un

cadre coutumier bien défini. Les enfants participent aux travaux champêtres, qu'ils soient tout-petits, accrochés au dos de leur mère, ou à terre à regarder les autres travailler, et à s'occuper entre enfants de leur âge. L'enfant collabore très jeune aux travaux, il lui est demandé selon son âge et sa force, de ramasser les feuilles et les branches mortes, de planter l'igname ou de sarcler, enfin de surveiller les champs. Les enfants jouent en brousse, soit qu'ils s'occupent, lors d'activités agraires - prises en charge par les adultes, ou peu absorbantes -, soit qu'ils viennent pour jouer lors des jours de repos, ou pendant la saison sèche. Les jeux de brousse sont l'apanage des garçons. Les garçons sont libres, partent en bande du même âge, «trafiquent» dans leur coin de brousse; la manifestation la plus représentative de ces activités secrètes est l'association du Klô. Celle-ci réunit des garçons entre 6 et 12 ans et sort de temps en temps dans le village pour une danse de masques.

Les filles jouent moins aux champs, elles ont à charge la surveillance des petits, l'alimentation des travailleurs, elles sont moins portées à la taille des jouets en bois ou aux activités de chasse et de pêche. Leur domaine est celui de la soirée au village. Dès que le repas est fini et que la vaisselle est terminée, elles courent se retrouver sur la place du village pour danser et chanter, elles chantent les événements quotidiens, leurs amoureux, les petits faits concernant chacune d'entre elles. Elles sont la gazette publique du village, les chansonniers de l'histoire africaine.

Dans la société africaine traditionnelle, les activités des filles étaient distinctes des activités masculines, dans le domaine des jeux comme dans celui de la vie sociale.

La scolarisation d'une part et l'urbanisation d'autre part ont participé au mouvement d'acculturation dans lequel se sont amorcés les changements socio-économiques. Les genres de vie se sont modifiés, les activités ludiques ont évolué. L'école est à l'origine de la rupture avec la tradition : les enfants des deux sexes sont traités de la même façon, les caractères ethniques sont mis en veilleuse, les enfants sont plongés dans une culture importée dont le langage, les valeurs, le mode de vie s'écartent du milieu familial. Les jeux de récréation ne seront-ils pas le reflet de cette acculturation ? Les observations faites dans quelques établissements scolaires de la région de Bouaké ont apporté une illustration concrète de cette fonction unique que joue l'école dans le renouvellement, l'enrichissement et l'abandon des jeux d'enfants. La vie en ville offre à tous les enfants - scolarisés ou non - une familiarité avec le monde moderne. Les enfants contemplant un univers

d'objets fascinants qui leur est le plus souvent inaccessible, fascination d'un bien mystérieux qui ne peut être leur propriété; plus qu'en brousse, l'univers des adultes leur est interdit. En ville, les enfants ont plus d'intérêts et moins de possibilités, encore qu'il faille modérer ce propos, car le citadin dispose de matériaux plus nombreux et d'outils plus perfectionnés qu'au village, il s'enrichit du spectacle quotidien et varié de la rue, il dispose de temps de loisir important.

L'enfant dans la société moderne ivoirienne change de statut, il n'est plus l'enfant que l'on est pressé de transformer en «petit adulte», il est un individu qui évolue avec son rythme propre, ses activités spécifiques, bien souvent d'ailleurs les parents se retranchent dans leur mode de vie traditionnel, laissant aux maîtres la responsabilité de la formation complète. Les relais de transmission naturels de la culture traditionnelle disparaissent, les enfants n'apprennent plus de leurs aînés les contes et légendes et, bien évidemment, la subtilité des proverbes, les tours de ficelles, les grands jeux de chasse se perdent.

Lors de l'enquête, les enfants se trouvaient souvent en difficulté pour expliquer le sens de leurs jeux, les jeunes, anciens élèves, étaient ignorants des jeux du village. L'enquête s'est ainsi cantonnée dans l'observation de parties de jeux dans trois villages Baoulé et dans l'analyse de récits d'élèves de classe de 6ème, dans trois établissements de Bouaké. L'on a ainsi essayé de dresser un tableau de la situation ludique dans la région de Bouaké : milieu intéressant où cohabitent des genres de vie traditionnels et modernes et où sont réunies des ethnies nombreuses et variées. Dans ce rapport, les jeux traditionnels baoulé côtoient des jeux d'écoliers, dont l'origine est peut-être liée à l'implantation de l'école; la réalité ludique est composite : ainsi peut-on entendre des villageoises illettrées chanter des rondes françaises en ignorant le sens.

Qu'appelle-t-on jeu ?

En baoulé les jeux sont désignés par le terme *n'goa*, terme qui désigne en même temps toute activité qui a comme but principal la recherche du plaisir.

Les écoliers interrogés ont été libres d'appeler «jeu» ce qu'ils entendaient sous ce mot.

Comment classer les jeux ?

On peut envisager différents critères de classement des jeux. Dans le contexte ivoirien, il a semblé souhaitable de regrouper les jeux faisant appel à des actions comparables. L'ensemble des jeux et des jouets inventoriés a donc été réparti selon les rubriques suivantes :

1- Pratiques ludiques faisant intervenir des jouets¹

- Chasse et pêche
- Automobiles
- Jouets du monde technique
- Poupées - figurines - statuettes
- La maison et son mobilier
- Animaux
- Parure - déguisement
- Instruments de musique

2- Les jeux d'adresse²

- Jeux de lancer
- Jeux de construction
- Jeux de déplacement

3- Les jeux de mouvement

- Course - poursuite
- Cache-cache
- Sauts
- Lutte
- Balancer - se balancer

4- Les jeux d'esprit

- Jeux d'attention
- Jeux de contrôle
- Jeux verbaux
- Devinettes
- Jeux de calcul

5- Jeux dramatiques

- Jeux de mimes
- Jeux rituels

6- Les jeux chantés

- Chants accompagnés de mouvements (mains-jambes)
- Chants mimés
- Rondes
- Jeux chantés avec des cailloux
- Chants de lycéennes

7- Jeux de hasard

- Jeter les dés
- Deviner
- Sélectionner au hasard
- Pratiquer des ordales

8- Contes

9- Danses

Les fiches de classement

Les jeux ont été enregistrés sur des fiches. Au recto sont notés le No d'ordre, le nom du jeu, la catégorie ludique, l'origine ethnique et enfin une description du jeu. Au verso, la fiche est décomposée en plusieurs éléments : les partenaires, la partie du jeu, la fonction ludique³ et l'origine de l'information.

Jeu et jouets dans la vie de l'enfant

Si l'enfant ivoirien est presque toujours le constructeur de ses propres jouets, cela ne se produit cependant presque jamais avant l'âge de sept ans. Tout petit, il reçoit une tétine en bois que l'on accroche à son poignet, puis une sorte de trotteuse qui lui permet de se tenir debout et de se déplacer avant d'avoir entièrement acquis le mécanisme de la marche. On lui donne des hochets ou des balles à manipuler ou à tapoter. Ensuite, vers deux-trois ans, commenceront les jouets à pousser ou à la traîne : des voitures, des avions. La petite fille reçoit une poupée, un pilon, des bouts de tissu qu'elle transforme en vêtements; vers cinq-six ans, on peut observer des garçonnetts en train de chasser avec des fusils en écorce de tige de palmier, ou de raphia; à cet âge les enfants connaissent les feuilles et les fruits, ils peuvent se faire des ceintures, des bracelets, des

1. Ces jouets sont généralement fabriqués par les enfants eux-mêmes avec des matériaux locaux : bois, bambou, argile, fil de fer, boîtes de conserve.
2. Ces jeux peuvent se pratiquer à l'aide de supports tels que bouts de bois, cailloux, chiffons.
3. Au sens où l'entend Roger Caillou (voir p. 6 etc.)

chapeaux, des montres. Ils fabriquent des objets en terre.

Le stade suivant est celui de la chasse et de la pêche, de la taille des objets en bois ou en bambou, de la découverte des principes technologiques élémentaires. Cette progression trouve son apogée vers 12-13 ans, lorsque l'enfant devient capable de tailler des roues, de tordre le fer, de découper à la lame de rasoir, en un mot de réaliser des jouets perfectionnés correspondant à ses ambitions.

Mais il ne faut jamais perdre de vue que la fonction du jouet se situe autant au niveau symbolique qu'au niveau technologique, et qu'un jouet de fabrication apparemment fruste peut répondre aux désirs et aux besoins de l'enfant aussi bien qu'un jouet de facture plus élaborée.

A propos de quelques jouets

Les jouets les plus courants et dont le thème touche les plus petits comme les pré-adolescents sont ceux qui imitent la voiture. Traînée à l'aide d'une ficelle ou le plus souvent propulsée au moyen d'un poussoir, elle est généralement équipée d'un volant et d'un dispositif permettant de faire pivoter les roues avant.

Les mêmes matériaux naturels - bois, bambou, écorce, graines etc... - ou de récupération - fil de fer, boîtes de conserves, capsules de bouteilles - servent aux enfants à reproduire des moyens de transport (avions, bicyclettes...) ou les objets les plus divers de la technologie occidentale : Machines à coudre, magnétophones, postes de radio ou de télévision, caméras...

Tous les éléments du village, maisons et mobiliers sont reproduits en palmier-raphia ou taillés dans du bois tendre comme le sont, par ailleurs, les divers animaux de la brousse souvent articulés et mûs par un système de balancier.

Les jouets musicaux sont innombrables, très frustes comme le bidon d'huile ou la tige de papayer que l'on fait vibrer, élaborés comme l'arc musical ou le xylophone taillé avec soin dans un bois spécial. Les enfants connaissent aussi les arbres dont les fruits donnent un beau son, la liane dont la graine très dure est utilisée pour râcler.

Les poupées, données aux petites filles, sont souvent très sommaires, une calebasse bien ronde ornée d'un collier et d'un pagne, une touffe d'herbe aux racines tressées pour représenter la chevelure. La fillette, pour sa part, assume l'habillement et la parure de son jouet.

D'où vient le savoir technique des enfants ?

Rarement des adultes, qui sont invités à admirer le jouet terminé, mais ne participent guère à sa fabrication. Un certain savoir se transmet cependant par l'intermédiaire des grands-parents et des tuteurs.

L'apprentissage scolaire semble jouer un rôle plutôt négatif. Fascinés par la technique qu'ils observent de loin, les enfants perdent parfois leur maîtrise manuelle lorsque l'école leur permet de développer davantage les outils que sont le langage et les connaissances théoriques. L'école demeure cependant un foyer de créativité manuelle, à condition de ne pas essayer d'en détourner les finalités premières. L'école en tout cas, favorise la découverte de matériaux et de modèles nouveaux, ainsi que l'enrichissement du patrimoine culturel par le mélange ethnique.

Dans l'apprentissage des techniques du jouet, le rôle essentiel revient aux classes d'âge précédentes, qui enseignent aux plus jeunes et construisent à leur usage les jouets qu'ils fabriqueront plus tard, à leur tour.

Procédures de fabrication d'une voiture en fil de fer

S'il utilise des matériaux naturels ou de récupération, l'enfant se sert habituellement pour ses réalisations d'outils «véritables», qu'il manipule avec une grande adresse, en évitant tout accident. A titre d'exemple voici la fiche technique de construction d'une voiture en fil de fer.

MATERIAUX DE CONSTRUCTION

Choix et origine des matériaux :

fil de fer utilisé dans les barrières
caoutchouc de chambre à air de bicyclette

Outils de fabrication :

pierre, marteau, machette, pince, ciseaux, lame de rasoir.

Techniques de la construction :

construction de base
châssis et carrosserie obtenus avec des fils de fer tordus et ligaturés;

fabrication des brancards et des roues.

Les roues sont obtenues en roulant le fil de fer autour d'une boîte de conserve. La fixation du bloc «roues-essieu» et du volant se fait par une boucle de fil de fer.

Montage du volant.

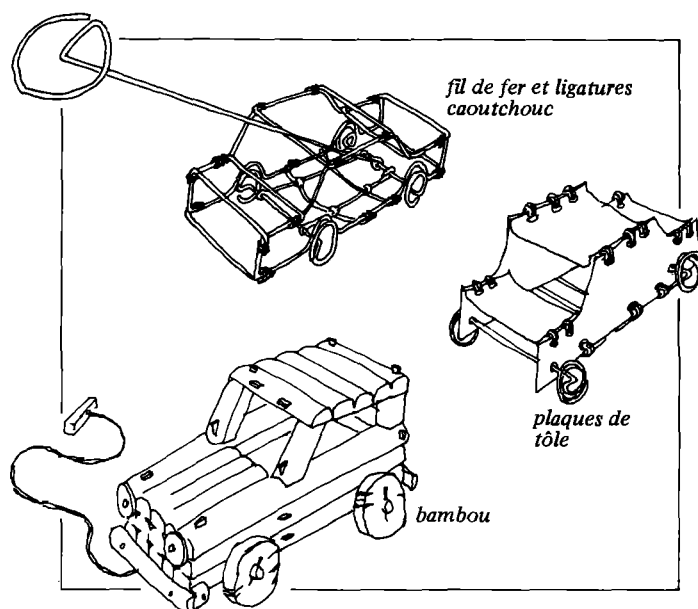
Le volant est une longue tige de fer souvent plus épaisse, fixée en boucle, coincée entre 2 anneaux de caoutchouc, arrondie à son extrémité en forme de guidon.

VOITURE EN FIL DE FER TYPE

Châssis rectangulaire
bloc roues-essieu arrière fixé par deux brancards au châssis
bloc roues-essieu avant fixé par un brancard au châssis, plus petit que l'arrière, commandé par le volant.

La direction est transmise aux roues avant;
volant de longueur importante (\pm / - 1m) correspondant à la taille de l'enfant.

En cas de pénurie, la tige du volant est en bois.



Modèles de voitures réalisées par des enfants ivoiriens.
("Programme d'éducation télévisuelle de Côte d'Ivoire", T. XIII, planche VI).

B. LES JEUX LAO ET LEUR EMPLOI POSSIBLE EN PEDAGOGIE

Au cours d'un séjour effectué en RPD Lao de 1974 à 1976, Martine Mauriras Bousquet a relevé vingt et un jeux spécifiquement lao. On trouvera ici de larges extraits de cette enquête et des réflexions théoriques auxquelles elle a donné lieu.

Ethnographiquement, la RPD Lao est un des pays les plus riches du monde. Chacune de ses ethnies a une origine, une langue, des coutumes, une religion distinctes et, notamment, des habitudes ludiques particulières. Il n'y aurait aucun sens à mêler dans un même travail les jeux d'un ensemble aussi divers. Cette étude se restreint donc au domaine lao proprement dit, c'est-à-dire au pays des plaines et des vallées basses.

Origine des jeux lao

La culture lao a été influencée par : la Chine, l'Inde, le Cambodge et la Birmanie, la Thaïlande et, plus récemment, le Viet-Nam, la France et, ces dernières années, les Etats-Unis d'Amérique.

Il n'est pas difficile de reconnaître telle ou telle de ces influences dans les jeux lao. Malgré ces origines très diverses, le stock de jeux lao est particulièrement bien intégré et possède des caractéristiques communes qui justifient de l'étudier comme un phénomène distinct et de tirer de cette étude des conclusions sur la psycho-sociologie du groupe de population concerné et sur les applications pédagogiques pour l'école lao.

Spécificité des jeux lao

Une première indication de l'originalité du stock de jeux lao est fournie par le fait que les Lao ne pratiquent pas couramment certains des jeux les plus populaires de leurs voisins, alors qu'ils les connaissent pourtant bien.

C'est ainsi que les combats de cerfs-volants, fort répandus en Chine et en Thaïlande, n'ont jamais eu grand succès au Laos. De même, les Lao ne pratiquent pas la balançoire suspendue, qui reste un typique jeu de fête en Thaïlande. Quant aux échasses, qui avaient été introduites comme jeu de récréation dans les écoles françaises vers 1930, elles ne se sont jamais répandues comme jeu. Or, dans les campagnes, les échasses constituées de deux tiges de bambou entaillées, sont couramment utilisées pour circuler d'une maison à l'autre en période d'inondations. Technique utilitaire, les échasses n'entrent pas, pour les jeunes Lao, dans le domaine des jeux. Tout se passe comme si le Laos n'acceptait pas n'importe lequel des jeux qui lui sont présentés de l'extérieur, mais ceux-là seulement qui correspondent aux habitudes et aux structures ludiques particulières de la culture lao.

A l'heure actuelle, il a été possible de décrire 21 jeux, presque tous endogènes et dont certains n'existent qu'au Laos. Dans l'optique pédagogique qui a guidé cette recherche, l'essentiel demeure que le jeu soit parfaitement assimilé au milieu culturel lao. Ce milieu manifeste, par ailleurs, la remarquable capacité de créer des jeux nouveaux authentiquement lao à partir d'objets importés. Ainsi :

le jeu des savates, qui se joue à l'aide des sandales en caoutchouc répandues au Laos depuis une trentaine d'années;

le jeu des images, qui utilise des vignettes publicitaires de provenance thaï;

le jeu des élastiques, extrêmement populaire dans tout le Laos.

Situation des jeux lao par rapport à la classification de Roger Caillois

Au regard de ces catégories le cas du Laos est assez remarquable. Tandis que Charles Béart¹ a pu montrer que la plupart des jeux africains appartenaient aux deux catégories du mime et du vertige, confirmant ce que l'on pouvait savoir par ailleurs des structures de la société africaine, les jeux lao se distribuent de façon très inégale entre les quatre grandes catégories : parmi les 21 jeux décrits, on trouve 15 jeux de compétition, 2 jeux de hasard, 1 jeu mixte de compétition et de hasard, 1 jeu de mime, 1 jeu mixte de mime et d'adresse, 1 jeu mixte de vertige et d'adresse. Si l'on dénombrerait tous les jeux pratiqués au Laos, le pourcentage de la compétition² serait encore plus fort. Nous sommes donc là en face d'un modèle ludique spécifique, très différent du modèle africain décrit par Béart; or ce modèle ludique correspond bien à ce que l'on aurait pu prévoir à l'examen des structures culturelles et sociales du pays. Jeux et société sont inséparables.

Il n'y a guère au Laos de jeux de «vertige». C'est assez compréhensible dans une culture très profondément bouddhique, faite de spiritualité rationaliste et peu encline aux plaisirs de l'égaré, qu'il soit mental ou physique. Les seules exceptions sont le très violent jeu de polo et le mât de cocagne. Il faut noter cependant que ce sont des jeux de fêtes, c'est-à-dire des jeux exceptionnels; le Ti-Khi (polo) se jouait une fois l'an à Vientiane au cours d'une cérémonie royale et c'est d'ailleurs un jeu d'adresse autant que de vertige; le mât de cocagne est, lui aussi, un jeu de fêtes et il a une origine utilitaire (la cueillette des noix d'arek).

Les combinaisons vertige-mime sont, pour les mêmes raisons, assez rares. Il est typique, par exemple, que les enfants ne s'identifient pas aux animaux au cours de leurs jeux. La seule exception est celle du jeu du cavalier; mais le souci du mime y est très secondaire. Il n'y avait pas non plus, traditionnellement, de jeux de fantômes; quant aux jeux de guerre, il faut en rattacher l'apparition récente à l'actualité vécue.

D'une manière générale, le mime n'est pas très fréquent et se restreint à deux catégories : les déguisements comiques et le jeu de famille.

A l'occasion d'un certain nombre de fêtes bouddhiques, on fait des processions de masques grotesques. Beaucoup d'enfants se «costument» pour accompagner les masques, en se badigeonnant le visage de suie ou de poudres colorées, en s'habillant d'étoffes déchirées, de feuilles, etc... Il n'y a pas à proprement parler intention d'imiter tel ou tel être réel ou fantastique; il s'agit plutôt d'un accoutrement pour faire rire les autres. A noter aussi qu'il ne s'agit pas d'un jeu habituel, mais d'un événement de fête.

Très courants, au contraire, sont les jeux qui tournent autour de la vie de famille. Ici, la distance entre vie et jeu est infime : la petite fille joue à nettoyer la maison, à faire la cuisine, à vendre au marché..., toutes activités qui

1. Charles Béart : *Recherche d'une sociologie des peuples africain à partir de leurs jeux*, Présence africaine, 1970.

2. La compétition, défi et désir de réaliser une performance face à autrui ou à soi-même, inclut naturellement les jeux d'adresse aussi bien que les jeux d'esprit.

seront très bientôt les siennes, car, dès six ans, une jeune Lao commence à participer aux tâches domestiques. Sans doute est-ce encore là du mime, mais un mime où l'élément d'évasion est réduit au minimum.

Les jeux entièrement basés sur le hasard sont relativement rares. Les plus connus sont deux jeux de course sur tablier : la course de chevaux et la montée au ciel. Cette rareté s'explique peut-être par le fait que les Lao ignorent l'usage des dés.

Le tirage au sort se fait chez eux à la courte paille, à pile ou face avec une pierre marquée d'une croix sur l'une de ses faces, à l'aide de différentes sortes de mourre (avec les doigts ou avec les cailloux).

Le seul exemple connu de jeu mêlant hasard et adresse est le jeu de cartes national, le «phay-tong». Tous les autres jeux - peut-être 95 % du total - entrent sous la rubrique compétition.

Il faut noter l'abondance des jeux d'adresse physique (lancer et viser, lancer et rattraper) : jeu de quilles, jeu de «boules», tournoi de toupies, jeu de volant, jeu de balles en osier, jeu de cricket, polo, jeu de graines. Ces jeux sont en relation avec la grande dextérité manuelle des Lao (tissage de la soie, broderies, divers travaux de bambou, filigrane d'argent, etc...); une population adroite aime naturellement les jeux d'adresse, mais l'on peut penser aussi que ces jeux contribuent à l'habileté et que les petites filles qui rattrapent si habilement les graines de tamarin, s'exercent sans le savoir au délicat maniement des fils de soie.

Non moins importants sont les jeux d'adresse mentale : jeux de réflexion aussi bien que jeux d'expression. Les Lao pratiquent plusieurs jeux de réflexion, très simples - comme le jeu du tigre et des cochons -, ou très sophistiqués - comme le jeu de cartes national, le «phay-tong», qui fait appel à la fois à la logique combinatoire, à la mémoire visuelle, à la psychologie et aux rites.

Mais les jeux où ils excellent sont les jeux d'expression. Les enfants Lao connaissent beaucoup de comptines - ensembles verbaux en apparence informels, où surgissent des mots et, parfois, des phrases significatives. Souvent les enfants improvisent. A partir de sept ou huit ans, chanter, notamment chanter en improvisant (le plus souvent des chansons d'amour), devient un des passe-temps favoris, surtout chez les filles. Quant aux garçons, presque tous pratiqueront, pour le moins quelque peu, l'art du «khène», l'orgue à bouche faite de tubes de bambou liés avec de la cire, dont un vieux proverbe dit : «Ceux qui mangent du riz gluant, vivent dans des maisons sur pilotis et jouent le «khène», ceux-là, sans aucun doute, sont Lao».

L'apprentissage musical et poétique des jeunes Lao aboutit à la coutume des «cours d'amour». Dans les fêtes de temple ou «bouns» de la saison sèche, qui est aussi la saison tempérée, jeunes gens et jeunes filles se livrent à des dialogues chantés qui rappellent les chants alternés de la Chine paysanne archaïque dont le «Livre des chansons» nous a conservé quelques exemples. Les poèmes chantés des cours d'amour sont tantôt traditionnels, tantôt improvisés.

Cette importance des jeux d'expression correspond à l'exceptionnelle capacité de communication des Lao; depuis le 19^{ème} siècle, tous les voyageurs étrangers ont été frappés au Laos par l'aisance des relations humaines, l'aptitude à communiquer, la richesse du langage courant, rempli d'images originales sans cesse renouvelées. La part des jeux dans le développement de ces traits culturels remarquables est évidente.

Jeu et réalité

Si jeux et culture lao sont bien intégrés, on peut dire que le jeu est également bien intégré dans l'ensemble de la vie. Interrogés sur la période de l'année et l'heure de pratique des jeux, les Lao répondent : «on joue quand il y a un temps vide», «nous jouons lorsque nous avons envie».

Sans doute existe-t-il des jeux attachés à une fête particulière : défilés grotesques et mascarades érotiques de la Fête des fusées, courses de pirogue, jeu de mail rituel du Ti-Khi. Mais, en général, les fêtes sont seulement une occasion particulière de pratiquer les jeux de tous les jours : de monter un tournoi de balles en osier, d'organiser un jeu de «l'aveugle qui casse les marmites», etc... Au reste, durant la saison sèche, c'est-à-dire de novembre à avril, jeux et fêtes se succèdent, mêlés étroitement à la vie de tous les jours.

Il faut noter, aussi, qu'il n'existe guère de différence entre joueurs et public; tout le monde, habile ou non, participe aux jeux; il n'y a même pas de différence très tranchée entre adultes et enfants. Des fillettes de 6 ou 7 ans commencent, nous l'avons vu, à s'exercer à chanter les chansons des cours d'amour; les gamins se mêlent aux masques du Boun Phavet et de la Fête des fusées; et, il y a une vingtaine d'années encore, nul ne voyait malice à ce qu'ils manoeuvrent un de ces énormes phallus, symbole de la pluie fécondante et divertissant épouvantail pour les jeunes filles qui s'esclaffent en se cachant.

Il arrive même que des jeux d'enfants imitent les grands jeux réservés aux adultes : ainsi, dans le jeu de la course de pirogues, les enfants font glisser sur une surface plane - pas sur l'eau - des bambous qui figurent la pirogue; dans le «mak Ti-khi» les enfants simulent - assez librement d'ailleurs - le fameux jeu de polo de la fête du That Luang. Ce sont en quelque sorte des «jeux sur des jeux» prestigieux.

Mais ce qui est plus intéressant encore, c'est que de nombreux jeux lao, souvent parmi les plus courants, ne se distinguent pas de manière absolue des activités pratiques. Les petites filles jouent à faire et à vendre des gâteaux préparés de manière très réaliste avec de la terre; parfois leur mère leur donne un peu de vraie farine pour faire de faux gâteaux que personne ne mangera; et le lendemain, elles aideront à faire des gâteaux véritables. Les garçons, eux, armés d'arcs ou de frondes qu'ils ont fabriqués eux-mêmes, jouent à la chasse en attrapant des rongeurs, des lézards, des oiseaux; ils organisent parfois ainsi de véritables petites expéditions dans la forêt voisine. Ou bien ils s'en vont jouer à pêcher dans la rizière... mais s'ils attrapent un poisson chat, ce sera bien quand même pour la marmite. Où s'arrête le jeu et où commence le gagne-pain ? Nous sommes ici dans une société plus fluide que ne le sont les sociétés européennes, et où la vie, aussi, est plus fluide. Il n'y a pas de frontière absolue entre le loisir et l'exercice d'un métier, entre le jeu et l'apprentissage, entre la distraction et le travail.

Le matériel de jeu est réduit au minimum

Il n'y a guère de jouet lao comparable aux jouets d'Europe, de l'Inde ou de la Chine, au sens où l'on peut dire que ces jouets pré-existent et survivent au jeu lui-même. Au Laos, la fabrication du jouet fait déjà partie du jeu et il est destiné à mourir avec lui.

Les jouets les plus usuels sont à base de :
graines : les belles graines noires et luisantes du tamarinier servent à faire des billes et les marrons d'un grand arbre tropical à faire boules et quilles du jeu de «ba».

bananier : traditionnellement les enfants taillent les tiges de bananier pour s'en faire des chevaux; plus récemment, ils se sont mis à fabriquer une «mitraille» qui, grâce à des entailles ménagées dans la tige, est susceptible de produire un bruit de rafale assez réaliste; la fibre de bananier sert à réaliser des marionnettes et des déguisements.

bambou : une des plus prestigieuses réalisations en bambou est le fusil à piston qui lance à deux ou trois mètres de petites graines vertes très dures ou, en ville, des boules de papier mâché; des morceaux de bambou, plus ou moins longs, servent aussi de maillets, de boules, de pirogues, d'instruments de musique etc...

lianes : tressées, elles deviennent des cordes à sauter ou des cordes d'arbalète.

noix de coco : elles fournissent marmites et récipients pour la dinette des petites filles; deux noix de coco attachées par des ficelles à un bambou que l'on porte sur l'épaule permettent d'aller chercher l'eau à la rivière, comme le fait la mère avec ses jarres...

En fait, tout ce qui tombe sous la main peut servir au jeu. De tous les jouets lao, les plus usuels sont encore les cailloux et la terre. C'est avec la terre que les petites filles jouent à la cuisine et à la marchande; c'est sur la terre que l'on trace les figures des jeux de tablier : course de chevaux, montée au ciel, tigre et cochons.

Les seuls jouets permanents sont : la toupie, l'arbalète et la fronde, si l'on peut parler de jouets à propos de ces derniers objets qui sont des instruments de chasse autant que de jeu. Mais ces jouets, à la campagne tout au moins, c'est-à-dire dans 90 % des cas, sont toujours fabriqués par leurs utilisateurs. La toupie, en particulier, est un objet de précision, taillé amoureuxment dans un bois dur et qui fait l'orgueil des champions-artisans.

L'unique exception est constituée par les cartes à jouer qui sont achetées chez les boutiquiers chinois du marché.

C'est là un contraste frappant, non seulement avec l'Europe, mais aussi avec les pays voisins. L'Inde, par exemple, n'a pas seulement de somptueux jeux de «caturanga» et de «caupur» en marquetterie et en ivoire; les bazars sont remplis de jouets populaires à bon marché : animaux en terre ou en papier mâché, poupées de paille tressée, images enfantines... En Birmanie, à la frontière du Laos, toutes les foires de temples vendent des jouets (crocodiles en bois articulés, chevaux colorés et poupées à toupet, pousoirs-dragons etc ...). Même en Thaïlande, de mœurs si voisines, les marchés campagnards offrent quelques jouets populaires : des cerfs-volants évidemment, mais aussi des dinettes de poupées, des paniers miniatures, des pousoirs.

Le cas du Laos est donc réellement exceptionnel. Les enfants, au sens propre, jouent avec rien. Dans les villages, les fillettes n'ont même pas de poupée. Bien plus, les bébés Lao n'ont pas de hochet. Or ce n'est pas là ignorance, car les tribus H'mong et Yao en ont et de fort joliment travaillés. Faut-il voir dans cette indifférence à l'égard du jouet un trait de la sagesse bouddhiste qui recommande de ne pas s'attacher aux choses ? Cette enfance pleine de jeux, mais vide de jouets est, en effet, une excellente école de détachement.

Le jeu lao est un jeu ouvert

Le jeu peut être, au départ, plus ou moins défini. Les échecs, le bridge, le rugby, par exemple, offrent aux joueurs des règles précises et ne donnent pas lieu à l'im-

provisation. Certains jeux enrichissent leurs règles d'une certaine affabulation; c'est le cas du jeu de l'oie, du Monopoly, des gendarmes et des voleurs, où une histoire vient se superposer au mécanisme ludique proprement dit.

Il n'y a pas, au Laos, de vrais jeux de conventions; même si le nom du jeu peut faire image (jeu de la course de chevaux, jeu d'attraper les oeufs de tortue, jeu du serpent et des grenouilles, jeu du tigre et des cochons...), l'affabulation s'arrête là et rien, dans le déroulement du jeu, n'évoque, de près ni de loin, chevaux, tortue ni grenouille... De plus, la structure du jeu lao traditionnel n'est pas complètement fermée. *Au début du jeu, les joueurs se mettent d'accord sur les modalités de la partie.* Chaque partie est un peu un nouveau jeu; on crée le jeu en le jouant.

La différence est frappante entre le Mak Kato, jeu de balles en osier traditionnel, dont les règles se réduisent à deux : ne pas toucher la balle avec les mains et ne pas la laisser tomber par terre - et le Sepak Takraw, version officielle du même jeu utilisée dans les compétitions dans tout le sud-est asiatique, où tout est rigoureusement codifié.

Le jeu lao traditionnel se réduit souvent à une simple idée de jeu.

L'esprit du jeu lao est peu compétitif

Bien que certains jeux lao s'accompagnent de paris d'argent, il est rare que le jeu soit très compétitif. Jamais de dispute ni même de contestation quant à l'issue d'une partie. On joue pour s'amuser et non pas pour gagner.

La récompense, s'il en est, est un gage aimable ou amusant : le vaincu donne un verre d'eau au vainqueur, ou bien le porte en triomphe sur son dos.

Parfois la compétition est volontairement truquée. C'est ce qui arrive dans le Ti-khi, le grand jeu de mail de la fête du That Luang; autrefois une des équipes était constituée par des jeunes gens du peuple, l'autre par des fils de notables; et il était de tradition que ce jour-là - une fois l'an n'est pas coutume - les notables laissent gagner le peuple.

Les jeux dans l'éducation lao avant 1975

Dans les cinquante dernières années, l'école lao a été une institution étrangère importée du dehors avec ses structures, ses programmes, ses méthodes. L'école était ressentie, tant par les maîtres que par les élèves, comme une réalité à part sans aucun rapport avec la réalité quotidienne vécue. Il était donc normal que cette école artificielle ignore complètement le jeu, activité profondément intégrée dans la vie du peuple lao. On jouait donc avant et après la classe; mais la classe même était l'anti-jeu et une pédagogie ludique y était impensable.

Le rôle du jeu dans l'éducation lao n'était pas moins considérable, mais il n'avait rien à voir avec l'école. En fait, c'est lui qui, avec la pagode, continuait à apporter à l'enfant la culture nationale que l'école ne pouvait plus lui donner.

Le jeu, nous l'avons vu, est tout d'abord une école, apparemment très efficace, d'adresse physique et de dextérité. Le jeu apporte un premier apprentissage professionnel : apprentissage de la maison et du marché pour les filles, apprentissage de la chasse et de la pêche pour les garçons, mais aussi apprentissage du travail manuel au travers de la fabrication des jouets. Le jeu, surtout, est une école de vie sociale. Par sa relative absence de compétition, le jeu n'alimente pas la manie du gain individuel; par l'absence de

presque tout élément d'évasion, il n'encourage pas le dédoublement de la vie; par l'absence de tout jouet durable, il est en harmonie avec la morale du détachement. Ainsi le jeu aide-t-il le jeune Lao à s'intégrer dans les groupes où le grand problème est beaucoup moins de dépasser les autres que d'être à l'aise avec eux et moins de posséder que d'être à l'aise avec soi.

Le divorce entre le jeu et l'école, cependant, n'existait pas dans la totalité du territoire lao. Depuis une quinzaine d'années, au nord-est du pays, dans la zone contrôlée par les Forces du Front Patriotique, s'était développée une école d'un type tout différent; école nationale et révolutionnaire, travaillant avec les moyens disponibles locaux: matériaux locaux et main-d'oeuvre villageoise pour la construction de l'école, paysans et soldats récemment alphabétisés pour l'enseignement, problèmes de la vie politique et laborieuse pour les programmes, moeurs et coutumes nationales pour les méthodes et le style. Un tel milieu devait, évidemment, être beaucoup plus accueillant au jeu. On n'y pratique pas de jeux éducatifs au sens des jeux tout faits, des jeux en boîte que l'on trouve maintenant sur le marché occidental; mais l'esprit de jeu pénètre tout l'enseignement. La manifestation la plus intéressante est le travail par équipe; les élèves sont divisés en groupes de 10 (et en sous-groupes de 5) tant pour la formation intellectuelle, civique et physique que pour le travail au jardin; les élèves ne sont pas notés individuellement mais par groupe; la compétition n'est plus entre les individus mais entre les groupes; les jeunes retrouvent, ainsi, à l'école une formule d'organisation sociale analogue à leur société de jeux et, dans ce cadre, études, sport, jardinage, discussions peuvent emprunter le dynamisme du jeu. De même, l'insistance mise sur le travail manuel pratique (on cultive les légumes que l'on mange, on participe à la construction et, en tous cas, à l'entretien de l'école...) replace l'école dans son rôle d'apprentissage de la vie réelle.

Enfin, l'éducation physique a, dans la zone du Front patriotique, une place beaucoup plus importante que dans l'école conventionnelle et, de ce fait, l'école accueille, dans le cadre des exercices physiques, toutes sortes de jeux de mouvement, d'adresse et de force, la plupart d'entre eux traditionnels.

Perspectives de la pédagogie ludique dans l'école lao

Lorsque l'on parle de pédagogie ludique, il ne s'agit pas de se borner à introduire systématiquement à l'école les jeux que pratiquent les enfants en dehors d'elle.

Ce que l'étude des jeux d'enfants apporte, en tout premier lieu, ce sont les renseignements irremplaçables sur les processus de l'apprentissage non institutionnalisés dans une population donnée. En effet, l'enfant en classe n'est pas fondamentalement différent de ce qu'il est au jeu; quand on le connaît bien au jeu, on peut deviner son attitude en classe, prévoir ce qu'il fera volontiers et ce qui, au contraire, le rebutera ou le laissera indifférent, ce qu'il comprendra aisément et ce qui lui sera très difficile.

Mais, en plus de sa contribution au choix d'une pédagogie possible, l'étude des jeux d'une société peut, aussi, aider à dynamiser la pédagogie choisie en insufflant l'esprit de jeu dans l'ensemble des activités scolaires.

Adaptation de certains jeux lao à l'enseignement

Jeux de lettres ou de chiffres : Le jeu des images - «mak houp» - dans lequel le joueur gagne les images qu'il par-

vient à retourner sans bouger les autres, pourrait se jouer avec des cartes représentant des lettres ou des chiffres. Il s'agirait, par exemple, de compléter un mot, de parvenir à un total, de constituer une série de chiffres ou de lettres.

De même, on pourrait remplacer, dans le jeu des sandales¹ les billets de banque par des chiffres en prenant soin que les plus gros chiffres soient les plus difficiles à atteindre. Le gagnant serait celui qui parviendrait au total le plus élevé.

Le jeu de quilles, les jeux de hasard avec progression sur une figure tracée comme «les petits chevaux» et «la montée au ciel» constituent de bons exercices d'addition. Leur usage pourrait être encouragé par l'organisation de tournois. Ces mêmes jeux pourraient donner lieu à une illustration mettant en scène les étapes d'un processus social: création d'une coopérative, mise en chantier etc...

Jeux d'adresse ou de mime : Ces jeux peuvent être utilisés systématiquement à l'école maternelle. Ils peuvent être enrichis, en particulier les jeux de mime limités actuellement au jeu de la dinette et de la marchande, par la mise en oeuvre d'autres situations simples de la vie civique et économique du village.

Jeux servant de point de départ à des observations, scientifiques par exemple :

Ainsi la toupie est un bon point de départ pour une explication du centre de gravité et de l'équilibre statique ou en mouvement, ainsi qu'à une réflexion sur le mouvement relatif. Le jeu des quatre coins peut donner lieu à un exercice de chimie: chaque enfant représentant un atome, il s'agit de former une molécule donnée; les joueurs qui n'ont pas pu entrer dans une combinaison ont perdu.

Contribution des jeux au choix rationnel d'une pédagogie

Comme cela a été dit plus haut, c'est peut-être là l'intérêt majeur de l'étude des jeux.

Les jeux lao étant peu compétitifs et plutôt basés sur la solidarité, une pédagogie sans compétition ou avec une compétition collective modérée a donc des chances de réussir. D'où possibilité d'éducation mutuelle, de fonctionnement par petits groupes d'élèves, de prise de responsabilité et d'évaluation collectives de l'apprentissage.

Le jeu lao est généralement un jeu ouvert, où tout n'est pas défini d'avance. Cet élément semble une indication pour une pédagogie axée sur la créativité et l'initiative.

Il y a peu de jouets durables et les jouets existant sont presque toujours fabriqués par les joueurs; cela indique que l'enseignement au Laos peut se faire sans un équipement sophistiqué et que les élèves pourraient construire une partie au moins du matériel d'expérimentation et de démonstration.

Enfin, les jeux lao sont proches de la vie; les loisirs et le gagne-pain ne sont pas séparés de manière absolue. Ce qui ouvre sur la possibilité d'associer étroitement travail manuel productif et études théoriques par la création, par exemple de fermes-écoles, écoles-ateliers, écoles-coopératives, etc.

Contribution des jeux à la dynamisation de la pédagogie scolaire

Dans une population où loisir et travail sont étroitement mêlés, il est normal que l'école soit pénétrée d'esprit ludique. Il n'y aurait plus alors de discontinuité entre les

1. Le jeu de sandales consiste à essayer d'atteindre, en jetant une sandale en caoutchouc, des billets disposés en cercle.

principes du jeu et ceux de l'apprentissage institutionnalisé.

On pourrait ainsi encadrer l'ensemble des activités productives scolaires dans un système d'échanges qui constituerait une sorte de grand jeu permanent. Les établissements de divers types seraient ainsi engagés dans un système de relations économiques non commerciales qui serait un excellent entraînement à la vie économique adulte.

L'entraînement aux jeux d'expression pourrait favoriser l'instauration d'une sorte de jeu permanent de la discussion, avec prise de parole individuelle ou collective, répartition de rôles etc... Des tournois viendraient animer ces activités dans différents domaines pédagogiques (tournois de mathématiques, par exemple).

Conclusion

Sans négliger l'importance de ces perspectives, il convient de rappeler que l'objectif le plus important des éducateurs doit être de respecter et de favoriser par tous les moyens la vie ludique traditionnelle des enfants et des jeunes. Cette vie ludique semble avoir atteint, au Laos, un niveau d'équilibre écologique qui en fait un facteur non négligeable et toujours actuel de la vie de société.

LISTE ET CLASSEMENT DES JEUX LAO RELEVES

Classe de jeux	sous-classe	Nom du jeu	Caractéristique secondaire
JEUX DE COMPETITION («agôn»)	lancer-viser	Mak Ba	
	lancer-viser	Mak Ti Pèk	
	lancer-viser	Mak Dit Kêne Kham	
	lancer-viser	Mak Khang	construction
	lancer-attraper	Mak Kato Pikai	construction
	lancer-attraper	Mak Kato	
	lancer-attraper	Sepak Takraw	jeu d'équipe
	lancer-attraper	Mak Ti-khi	
	lancer-attraper	Mak Yu	
	dextérité	Mak Houp	
	souplesse	Mak Gnat Khay Tao	mime
	course	Mak Baloun	jeu d'équipe
	course	Mak Ty	jeu d'équipe
force	Mak Gnou Sao	jeu d'équipe	
réflexion	Mak Seua Kinn Mou		
JEUX DE HASARD	jeu de course	Souang Ma	
	jeu de course	Kheun Savanh	
JEUX MIXTES REFLEXION ET HASARD	jeu de cartes	Phay Tong	
JEUX DE MIME	identification à un modèle familial ou professionnel	Ling Keuang Heuang	
JEUX MIXTES MIME ET ADRESSE	jeu - danse	Ngou Kinn Kiet	
JEUX MIXTES VERTIGE ET ADRESSE		Ti-Khi	jeu d'équipe

EXEMPLE D'UN JEU DE HASARD

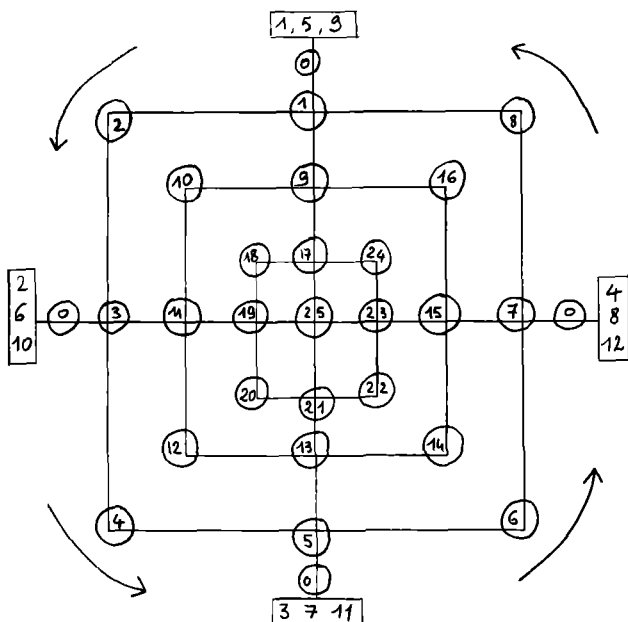
1. Nom :

1.1 écriture lao ຊຸ່ງ ມາ

1.2 transcription phonétique : súsan ma:

1.3 transcription française usuelle : Souang Ma

1.4 traduction : course de chevaux



2. *Description* : On trace sur le sol trois carrés inscrits les uns dans les autres coupés par deux médianes. Chaque joueur a un cheval représenté par un caillou de couleur ou de taille nettement différentes des cailloux de ses concurrents. Il s'agit de faire progresser le cheval d'une position de départ (0) placée sur la médiane du joueur, en passant par tous les points d'intersection médiane-carrés et tous les points d'angles, pour arriver à la case centrale (numérotée ici '25' pour l'explication). La progression se fait dans le sens inverse des aiguilles d'une montre.

Les Lao n'ont pas de dés. Le tirage aux dés est remplacé par un système assez compliqué et fort ingénieux. Tout d'abord les joueurs tirent à la courte paille (avec des baguettes de bois) pour «connaître leurs chiffres». Celui qui a la baguette la plus courte ou la plus longue (suivant accord préalable) sera le joueur I et se voit attribuer trois chiffres : 1, 5 (c'est-à-dire $1 + 4$) et $9 (5 + 4)$ en comptant les joueurs à partir de lui. Le joueur à la droite de I devient II et aura par conséquent les chiffres 2, 6 et 10 et ainsi de suite.

Quand chacun a bien retenu ses chiffres, le jeu commence. Chaque joueur a dans ses mains, derrière son dos, 3 petites pierres et en présente, à un signal donné, un nombre à son choix. Supposons que le total des cailloux présentés par les quatre joueurs soit de 11 ($1 + 2 + 0 + 8$) : en ce cas c'est le joueur III (auquel appartiennent les chiffres 3, 7 et 11) qui gagne et fait avancer son cheval d'une case, c'est-à-dire de la case 0, en face de lui, à la case 5; au prochain coup, si le total est à nouveau 3, ou 7 ou 11, le même joueur passera de la case 5 à la case 6, etc...; quand il sera de retour à la case 5, il passera ensuite à 13 sur le second carré, puis à 14, 15, 16, 9, 10, 11, 12, jusqu'à 13 de nouveau d'où il passera à 21 sur le troisième carré, puis à 22, 23, 24, 17, 18, 19, 20 et de nouveau 21 d'où il peut passer au centre (25) et gagner.

De son côté le joueur I ira de 0 à 1 puis à 2, 3...; quand il sera de retour à 1, il pourra, au prochain coup où il sera favorisé par la chance, passer dans le carré suivant à 9, etc...

Quel que soit le nombre de petites pierres tirées, le joueur avance seulement d'une case; si la case est déjà occupée, il prend la place de l'occupant qui recule d'une case. Le jeu est donc assez lent; il reste vivant par la diversité des opérations.

(Dans le jeu lao, les cases ne portent pas de chiffres)

3. Joueurs :

3.1 sexe : garçons ou filles

3.2 âge : à partir de 11 ans et adultes

3.3 ethnie : lao

3.4 structure du groupe : succès individuel et compétition avec les autres joueurs

3.5 nombre de joueurs : 4

3.6 facteur de cooptation : occasion

4. *Récompenses, pénalités* : les adultes jouent généralement pour de l'argent

5. *Origine* : origine indienne ou tibétaine; les carrés concentriques sont des souvenirs des «mandalas». Le jeu de «Souang ma» a eu, autrefois, un rôle para-religieux dans l'ensemble des rites pseudo-brahmaniques, dits «Pham», dont les cérémonies de «baci» (rites propitiatoires de bienvenue ou d'adieu) sont les vestiges les plus connus.

6. *Epoque de l'année où se joue le jeu* : indifférente

7. *Lieu* : sous la maison (saison des pluies) ou en plein air

8. *Heure* : indifférente

9. *Durée* : une demie heure et plus

10. *Actualité du jeu* : assez populaire

11. *Activités mises en oeuvre* : addition rapide, mémorisation des chiffres, sens de rotation et itinéraire.

12. *Utilisation pédagogique* :

12.1 actuelle : néant

12.2 possible : ce jeu peut être la base de toutes sortes d'exercices arithmétiques ou topologiques.

C. ACTIVITES LUDIQUES DANS L'ENSEIGNEMENT DU 1er ET DU 2ème NIVEAU EN INDE

Le texte suivant a été adapté de diverses parties d'un rapport présenté par le Département d'enseignement pré-primaire et primaire auprès du Conseil national pour la recherche et la formation en matière d'éducation (New Delhi, mars 1974).

Considérations générales

L'enseignement primaire est le fondement de toute éducation. Pour qu'il soit efficace, il est nécessaire de le doter d'installations matérielles convenables, de maîtres compétents et de programmes appropriés, en tenant compte des besoins sociologiques et psychologiques des élèves. De plus, les instituteurs doivent utiliser un matériel d'enseignement et des techniques pédagogiques qui fassent de l'acte d'apprendre une expérience agréable. Ce point a une importance particulière dans les deux premières classes, les enfants venant de quitter leur foyer



Fillettes de Bijapur (Inde Centrale) sur une balançoire fabriquée à l'aide de deux pneus de bicyclette accrochés à une barre.
(Photo Chantal Lombard)

pour l'atmosphère plus formaliste de l'école et éprouvant généralement des difficultés à s'habituer à ce nouvel environnement - à moins, bien entendu, qu'on ne réussisse à les y intéresser.

Pour faire des deux premières années d'études une expérience plaisante, les activités scolaires doivent être programmées en fonction des particularités des enfants de ce groupe d'âge, encore incapables de formuler un raisonnement, insensibles aux idées abstraites et attirés seulement par des choses concrètes et tangibles. Ils ne peuvent concentrer leur attention sur un sujet particulier que pendant un temps assez court. La curiosité est leur trait dominant. Ils aiment comprendre ce qui se passe autour d'eux. Ayant un trop-plein d'énergie, ils ont du mal à se tenir tranquilles longtemps et sont heureux de participer à toutes sortes d'activités. Leur esprit est rarement en repos. Ils ont grand besoin de voir leurs moindres réalisations reconnues et appréciées.

L'enseignement à cet âge sera rendu plus intéressant si l'instituteur crée dans la classe une atmosphère libre de contrainte. Cela peut être réalisé si l'enseignement s'articule autour d'activités ludiques.

Reconnaissant l'importance de cette approche, le Département d'enseignement pré-primaire et primaire a mis au point un programme visant à encourager les maîtres à inventer leur propre matériel d'enseignement, ainsi qu'à recueillir et disséminer des activités ludiques en usage dans les écoles primaires. Pour commencer, ce programme ne s'applique qu'aux deux premières années d'études. Il sera étendu ultérieurement aux autres classes primaires.

Les critères adoptés pour le choix des activités de jeu sont les suivants :

- I) elles doivent avoir un rapport avec le programme prescrit;
- II) elles doivent contribuer à donner à l'enseignement un aspect familier et permettre une participation suffisante de l'enfant;
- III) elles doivent aider à développer chez l'enfant les valeurs, les habitudes et les comportements qu'on souhaite lui inculquer;

IV) elles doivent avoir été pratiquées régulièrement dans l'établissement scolaire et avoir donné de bons résultats;

V) elles ne doivent pas être trop coûteuses et doivent pouvoir être utilisées dans une école indienne de type courant.

Sur la base de ces critères, 54 jeux pratiqués dans des écoles du Rajasthan, de l'Uttar Pradesh, du Madhya Pradesh, de l'Andhra Pradesh, du Karnataka, du Gujarat et de Dehli ont été sélectionnés. Des rapports sur la plupart de ces jeux ont été établis après observation en situation et discussion prolongée avec les instituteurs concernés.

On espère que ces activités aideront les autres maîtres à améliorer les programmes de l'enseignement primaire. Elles peuvent rendre des services particuliers à ceux des établissements primaires pratiquant un enseignement sans classes. Elles peuvent également aider à proposer des exercices à des groupes d'élèves de niveaux différents. On espère que les Ecoles normales des Etats adapteront ces jeux pédagogiques dans les diverses langues régionales et assureront leur diffusion auprès des maîtres de l'enseignement primaire.

Fiches descriptives

Voici quelques exemples de fiches descriptives choisies parmi les 54 concernant les jeux pédagogiques mentionnés plus haut.

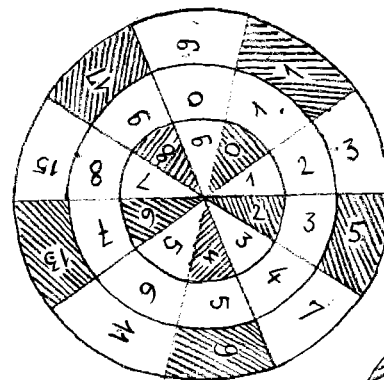
Disques d'addition et soustraction

Ce jeu est pratiqué dans les deux premières classes de l'école primaire d'Etat de Bicharli Mohalla (Beawar, Rajasthan). L'objectif est :

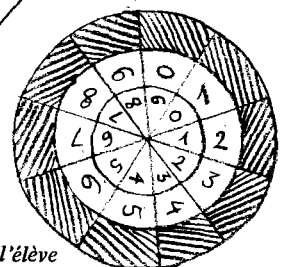
I) d'enseigner l'addition et la soustraction aux enfants d'une manière attrayante;

II) d'apprendre aux enfants à vérifier eux-mêmes les résultats. Le matériel nécessaire se compose de carton épais, de contreplaqué et de peinture noire.

Le carton ou le contre-plaqué sont découpés en deux disques de dimensions différentes. Le plus petit est appliqué sur le plus grand, sur lequel sont portés les chiffres à additionner et à soustraire. Quand l'élève a achevé une opération, il fait tourner le disque supérieur pour effectuer l'opération suivante. Le croquis ci-dessous illustre cette méthode :



Disque de contrôle



Disque de l'élève

Les enfants sont divisés en groupes. Chaque groupe dispose d'un disque de contrôle qui lui permet de vérifier si les résultats des opérations sont justes.

Attrapons des poissons

Ce jeu est pratiqué en première année de l'école publique modèle rattachée à l'École normale d'Etat d'Allahabad (Uttar Pradesh). Le but est de familiariser l'élève avec les chiffres, de l'aider à suivre les instructions des moniteurs, et de développer un esprit de compétition et un comportement sportif.

Le matériel requis est du papier et du carton.

Deux lignes tracées sur le terrain de jeu représentent un ruisseau. Des poissons sont découpés dans du carton ou du papier. Chaque poisson porte un chiffre. Les poissons sont éparpillés tout le long du ruisseau.

Les élèves sont divisés en petits groupes, l'un d'entre eux faisant fonction de chef de groupe. Le chef de groupe demande à ses camarades de lui porter un poisson portant tel ou tel numéro. Après s'être acquitté de sa mission, l'élève écrit le numéro du poisson sur son ardoise. L'instituteur contrôle les ardoises avec l'aide des chefs de groupe.

Course aux chiffres

Cette méthode est utilisée par la première classe de l'École centrale, G.C.F. Estate, Jabalpur (Madhya Pradesh). Son objet principal est d'aider les enfants à reconnaître les chiffres, de développer chez eux la présence d'esprit, et d'accroître la rapidité de leurs réactions.

L'instituteur écrit quelques chiffres sur le sol, dans n'importe quel ordre; par exemple :

6	0	1	4	10	2	10
3	4	5	7	9	8	5
8	3	9	0	12	4	6
9	7	10	2	1	2	3

Les élèves sont alors divisés en petits groupes et invités à courir autour de l'espace où se trouvent les chiffres. Pendant qu'ils courent, l'instituteur dit un chiffre, par exemple 6. Les élèves qui se placent sur ce chiffre sont les gagnants; ceux qui se placent sur d'autres chiffres ou sont incapables de reconnaître le chiffre 6 sont exclus du jeu. Le jeu recommence avec les gagnants de chacun des groupes jusqu'à la fin de la période fixée.

Pour vérifier ce qu'ont appris les élèves, le maître leur distribue des feuilles polycopiées portant des chiffres. Il leur demande de souligner les chiffres qu'il lit. Le maître peut ainsi savoir si les élèves reconnaissent les différents chiffres.

Jeu des mots

Ce jeu est pratiqué en première année d'études de l'école publique modèle rattachée à l'École normale d'Etat d'Allahabad (Uttar Pradesh).

L'instituteur établit des listes de mots que des élèves de première année sont censés connaître. Il écrit ensuite sur de petits cartons les lettres qui composent ces mots.

Les élèves sont divisés en groupes et les cartons sont déposés au centre de chaque groupe. Chaque élève en prend un et copie la lettre qui y figure sur sa propre ardoise. Quand les élèves ont inscrit sur leur ardoise un certain nombre de lettres, l'instituteur choisit un mot dans la liste établie préalablement et l'écrit au tableau noir. Les élèves dont les ardoises portent les lettres correspon-

dantes viennent s'aligner devant le tableau de manière à former le mot demandé. Sont déclarés perdants ceux qui, ayant une des lettres du mot, ne se sont pas rendus au tableau, qui ne prennent pas la bonne place dans la file, qui ne tiennent pas leur ardoise correctement.

Utilisation du temps libre

L'activité suivante est pratiquée à l'École moderne, Humayun Road, New Dehli-3 :

Certains élèves brillants des petites classes achèvent leurs devoirs avant les autres. Ils dérangent parfois ceux qui travaillent encore et créent des difficultés à l'instituteur. Pour remédier à cela, chaque classe dispose de livres d'histoires, de magazines, de jouets pédagogiques, etc. Dès qu'un élève a fini son devoir et que son travail a été contrôlé, il est libre de lire, de dessiner, de peindre ou de s'amuser avec les jouets. Cette pratique permet aux élèves de tirer utilement parti de leur temps de loisir et aux instituteurs de faire régner une atmosphère tranquille et féconde dans leur classe.

D. JEU ET ENSEIGNEMENT DANS LES COUCHES SOCIO-CULTURELLES DEFAVORISEES AU PEROU

La présentation qu'on va lire a été établie à partir d'un important dossier réuni sur place en 1976 par Mlle E.A. Carmela Izaguirre, diplômée en éducation et sciences sociales, et comportant une étude sur les jeux et les jouets au Pérou, des indications historiques, un inventaire accompagné de développements sur certains types de jeux, un exposé des lois récentes en matière d'éducation, ainsi que des relations d'expériences, une étude sociologique sur la condition de l'enfant d'origine indienne et le répertoire des manifestations, expositions et documents disponibles en la matière.

Problèmes du jeu et du jouet dans le Pérou contemporain

Il n'existe pas d'étude systématique sur le jeu et le jouet au Pérou. Aucun ouvrage anthropologique n'a été consacré à ces phénomènes, aussi anciens que l'homme péruvien et sa culture. Seules quelques tentatives fragmentaires et isolées ont été faites, mais elles n'envisagent pas le jeu dans le contexte concret de la réalité péruvienne, de son évolution historique et du rôle qu'il peut jouer dans l'éducation de l'enfant.

Le Pérou étant une terre de métissage, on ne saurait parler de jeux véritablement autochtones. A quelques exceptions près, la majorité des jeux pratiqués par les enfants du Pérou dans les trois régions du pays (la Côte, la Sierra ou Montagne, et la Selva ou Forêt) sont d'origine espagnole.

Les jeux et les jouets espagnols ont été introduits dans l'Amérique indienne à l'époque de la conquête; la culture indigène les a adoptés en les baptisant d'appellations locales pour mieux se les approprier. Mais, fondamentalement, ces jeux ont conservé intact l'esprit de la culture espagnole, elle-même porteuse des valeurs européennes de l'époque.

Des témoignages historiques permettant de se faire une idée des jeux pratiqués dans l'ancien Pérou. Quant aux jeux espagnols «métissés» de la longue période coloniale, ils tendent maintenant à disparaître sous l'effet d'une série de facteurs socio-économiques.

L'exode massif vers la capitale des populations indigènes en quête d'un meilleur niveau de vie, l'augmentation consécutive de la population dans la capitale, la nécessité de trouver de nouveaux espaces pour construire des habitations, enfin les nouvelles conceptions en matière d'urbanisme, ont entraîné la disparition des anciennes demeures de Lima avec leurs grands jardins, leurs patios et leurs petits potagers familiaux dans lesquels les enfants s'amusaient l'après-midi et le soir et pendant les vacances d'été. Elles ont cédé la place à des parcs de stationnement, à des centres commerciaux et à des ensembles résidentiels. Les jeux des enfants n'ont plus d'espace où se déployer. Les rondes enfantines se pratiquent peu et tendent à disparaître, même dans les écoles primaires où elles étaient fréquentes.

Les jeux existants régressent : aux jeux amicaux se substituent peu à peu les jeux sportifs, aux jeux de l'ingéniosité et de la grâce, les jeux violents et rapides comme le basket-ball, le volley-ball et le football. L'invasion croissante de jeux et de jouets d'origine étrangère, appuyés par les moyens de communication de masse, détrône les jeux «métis»; les jouets artisanaux simples, mais beaux dans leur naïveté, sont remplacés par des jouets en plastique, incassables et sans âme, qui ne font aucune place à la créativité personnelle. Le développement du marché du jouet élimine rapidement les objets artisanaux qui, eux aussi, commencent à être fabriqués en série.

Nous avons travaillé avec des élèves d'un centre de formation professionnelle de base dans un secteur défavorisé de Lima. Dans la proportion de 70 %, les élèves proviennent des régions montagneuses du pays et suivent des cours du soir; 70 % d'entre eux travaillent comme domestiques. Des entretiens ont eu lieu parallèlement dans un centre d'application d'une université avec un groupe témoin. Les réponses ont été équivalentes tant en ce qui concerne la préférence pour certains jeux actuels que les souvenirs des jeux jadis pratiqués et la conscience de leur lente disparition.

Nous pensons qu'une étude de vaste envergure devrait être entreprise sur les jeux des différentes zones géographiques et couches sociales du Pérou. Cette tâche devrait être menée à bien par des enseignants, des anthropologues, des psychologues et par tous les membres de la communauté. Elle permettra de valoriser le patrimoine authentiquement péruvien, en l'affranchissant des modèles étrangers qui étouffent sa créativité et sa liberté.

Éléments historiques

Il n'existe guère de données sur les jeux dans l'ancien Pérou, et celles dont nous disposons sont empruntées à des chroniqueurs qui se souciaient fort peu de cette question et en ont donc rarement parlé. Les premières chroniques, celles de Jerez et d'Estete notamment, ne nous disent rien à cet égard.

C'est à partir du XVIII^{ème} siècle, quand le conquérant avait déjà imposé sa langue, sa religion et ses coutumes, que nous trouvons les premières références aux jeux. Elles ont donné lieu à de nombreuses confusions, car elles présentent comme autochtones des jeux espagnols que les Indiens avaient adoptés en les baptisant de noms aymara ou quechua.

Quoique de manière assez imprécise, les chroniqueurs font mention de divers jeux : échecs, cerceau et quilles baptisés respectivement «siticasitha» et «sincusitha», ainsi que de jouets réservés aux très jeunes enfants.

Quant au jeu, si répandu de nos jours, de la pelote, on ne trouve pas mention de sa pratique dans l'ancien Pérou. Alors qu'au Mexique et en Amérique centrale des terrains de jeu ont été découverts par les archéologues, aucun vestige de ce genre n'a été identifié au Pérou. On peut émettre l'hypothèse que la pelote en tant qu'élément ludique a été introduite au Pérou dans les premiers temps de la Conquête et intégrée à la vie quotidienne des indigènes sous son nom vernaculaire.

Les enfants jouaient avec le *liwi*, sorte de cordelette à trois branches munies de petites boules à leur extrémité. Huaman Poma de Ayala nous donne une idée de ce jeu grâce à une gravure représentant un enfant de neuf ans environ qui fait peur aux oiseaux en brandissant un *liwi*.

En ce qui concerne les jeux pratiqués par les enfants, les chroniqueurs font allusion à divers jeux d'adresse physique et d'équilibre : mouvements de rotation de la tête, pyramides humaines, pirouettes, sauts.

Quant aux jeux pratiqués au moyen de haricots, ils semblent bien remonter à l'époque pré-colombienne. Un chroniqueur métis Inca écrit à ce sujet :

«En dehors des haricots comestibles, ils ont d'autres haricots qui ne se mangent pas. Ils sont ronds et comme faits de turquoises, ils sont multicolores et ont la grosseur d'un pois chiche. On les nomme communément «chuy» et on leur donne beaucoup d'autres appellations, certaines ridicules, d'autres appropriées, que je ne rapporterai pas pour ne pas passer le lecteur. Ils ont mille usages dans les jeux des enfants comme des adultes. Je me souviens avoir pratiqué moi-même les uns et les autres».

On verra plus loin quelle importance gardent jusqu'à l'époque actuelle les divers jeux pratiqués au moyen de haricots. Pour terminer ce bref panorama du jeu et des jouets inca, citons encore le traité de Huaman Poma de Ayala dont les dessins illustrent les étapes de la vie du jeune garçon et de la jeune fille inca. On y voit la fillette, dépourvue de poupée, cet élément si courant de la culture occidentale, se livrant à divers travaux d'agriculture et, devenue femme, sa quenouille à la main.

Les dernières planches représentant le jeune garçon, le montrent jouant avec une toupie, unique élément ludique;



plus loin, un enfant de neuf ans brandit un *liwi*; plus loin encore, un enfant tient un filet pour attraper les oiseaux. On pourrait en déduire que l'enfant jouait avec ces objets, mais il n'en est rien. Les enfants étaient intégrés de bonne heure au monde du travail et, de même que les infirmes, ils remplissaient des tâches concrètes au sein de la communauté. Les enfants au *liwi* et au filet à oiseaux ne remplissaient pas une fonction ludique, mais chassaient les oiseaux afin qu'ils ne détruisent pas les semis. Dans une vie méthodiquement organisée, il est très probable que les enfants n'avaient pas le temps de jouer; de là l'absence de jouets.

Aujourd'hui encore, dans les montagnes péruviennes, les enfants jouent avec les jeunes animaux, avec les petits lamas par exemple, dont ils ornent les oreilles de pompons de laine, et auxquels ils donnent des appellations affectueuses. Garçons et filles aident leurs parents aux travaux des champs et apprennent de bonne heure les techniques de l'artisanat familial. Les enfants jouent avec de la glaise, des pierres et tous les objets de rebut qui leur tombent sous la main. Ils construisent avec de la boue séchée de petits parcs à bétail, dans lesquels des cailloux représentent les animaux. Ils imitent leurs parents dans tous les travaux domestiques.

L'enfant indien à l'époque contemporaine

Dans son étude *El niño actual y los factores que modelan su conducta*, éditée par le Consejo Nacional de Menores (Conseil national des Mineurs), José Maria Arguedas analyse les conditions économiques et sociales qui, depuis l'époque de la colonisation, ont pesé sur les populations indiennes et en particulier sur leurs enfants :

«Isolés par les barrières sociales imposées à la caste inférieure, les Indiens ont conservé presque toutes leurs vieilles coutumes pré-hispaniques, faisant leurs tous les éléments de la culture espagnole qu'ils avaient la permission d'assimiler : ils ont ainsi enrichi d'un grand nombre d'instruments leurs moyens de travail et d'expression artistique. Ils ont maîtrisé, par exemple, l'usage de la charrue; ils ont incorporé à leur économie la culture de certaines plantes de grande valeur alimentaire telles que le blé, les haricots et l'orge auxquelles ils rendirent un culte religieux, comme ils le faisaient pour le maïs. Ils ont appris à jouer d'instruments de musique européens plus perfectionnés que leurs instruments traditionnels, en particulier de la harpe et du violon.

«Il y a seulement quelques décennies, l'Indien ne pouvait espérer qu'il cesserait un jour d'être considéré comme un «Indien». A cet égard, la République ne lui apporta aucune amélioration. Au contraire, en abrogeant les lois qui lui assuraient l'usage de terres communes inaliénables, elle a permis de le dépouiller sans pitié et sur une grande échelle de ses terres de culture et de ses pâturages.

«L'enfant indien savait qu'il mourrait indien. Il savait, depuis qu'il avait atteint l'âge de raison, quelles seraient ses occupations pour le reste de sa vie. Son avenir, comme celui de la caste à laquelle il appartenait, était rigoureusement borné. De plus, du fait de la position qu'il occupait dans la société, l'enfant, comme l'ensemble de sa caste, était victime du mépris et du traitement souvent brutal de ceux qui détenaient le pouvoir politique et social.

«Ainsi, les jeux de l'enfant indien avaient presque toujours l'aspect d'une sorte d'apprentissage le préparant à ses futures occupations d'adulte. On pourrait dire qu'il

s'agissait de jeux d'un type fonctionnel, non de pure récréation. Ils imitaient les travaux de l'adulte : labour; surveillance du bétail représenté par de petites pierres ou des insectes, qu'il enferme dans de petits enclos construits, grossièrement ou avec soin, en boue séchée; construction de maisons, d'aqueducs, de fours, de moulins. Dans le district de Huanipaca, à l'hacienda de Huayu Huayu, avec un enfant plus jeune que moi (j'avais environ treize ans) qui me servait d'«aide», nous avons construit en quelques jours un aqueduc qui, prenant l'eau dans une rigole du potager de l'hacienda descendait à flanc de coteau en enjambant «ravins» et «rivières» à l'aide de ponts faits de tuiles et de feuilles d'agave. Nous avons construit une chute d'eau bien canalisée et un moulin de pierre; mon petit aide a fabriqué la voûte, la meule dormante et la meule courante, la roue et son axe et même le dé servant de support à l'axe. Il a fixé les pierres exactement comme dans un vrai moulin. Il a libéré l'eau dont nous avons suivi le courant jusqu'à son arrivée à la «conduite forcée». Mon compagnon se précipita alors et frappa les pales de la roue, l'eau éclaboussa la voûte et le moulin commença à tourner rapidement entre les murs de la «fabrique». Je contemplai stupéfait ce «jouet» dont la vue me remplissait d'une joie qui s'étendait au monde tout entier. Don Manuel Maria, le vieux patron qui n'avait aucune estime pour moi qu'il considérait comme un «oisif perdu dans les nuages», découvrit le moulin le soir même du jour où nous l'avions inauguré. Il détruisit le fragile aqueduc, la chute d'eau, les deux meules, la voûte à l'intérieur de laquelle la roue faisait jaillir une pluie de gouttelettes; il les renversa du pied, les écrasa sous ses chaussures, non sans avoir auparavant salué d'un sourire ironique cette «curieuse extravagance». J'en ai toujours voulu à ce vieil avare. Le petit indigène courut jusqu'au pied d'un grand cachimantier, s'y pelotonna et fit tout son possible pour passer inaperçu. Je pleurais à chaudes larmes quand le vieux démon s'en alla. Mon compagnon ne tourna même pas la tête dans ma direction. Il courut devant le patron, qui se dirigeait vers la porte du grand jardin et disparut. Il ne voulut plus retourner à la maison et se cachait de moi... Quelques jours après, l'engagement de son père, employé à l'hacienda, prit fin et il partit avec lui. Je crois qu'il avait eu plus de peur que de peine.

«Les jeux des enfants indiens des communautés isolées et unilingues sont un moyen de préparation non seulement biologique, mais aussi sociale et pratique. Ils font partie de leur éducation, au déroulement très irrégulier même quand ils vont à l'école, car celle-ci les prépare à un genre de vie très différent de celui qu'ils mèneront dans leur milieu social d'origine.

«Mais la tradition est en train d'évoluer en ce qui concerne cet aspect de la vie des communautés indiennes. Le lieu clos qu'était la caste a commencé à s'ouvrir, en particulier dans les communautés disposant de terres en quantité suffisante. Les jeunes Indiens de ces communautés se sont transformés en un nouveau type de métis que les anthropologues ont dénommés les *cholos*. Ils ne sont pas détachés de leur culture native et ils connaissent encore mal la culture urbaine moderne de type occidental. Mais ils construisent avec fièvre des écoles et s'efforcent d'apprendre à lire et à parler l'espagnol. Comme dans le cas, trop peu étudié, des croyances religieuses et magiques, l'enfant indien participe aux jeux enseignés à l'école (rondes, marelle, football, etc.), mais continue à pratiquer les anciens jeux. Il se prépare à vivre dans un milieu au sein duquel le conflit entre ses coutumes et le modernisme

deviendra de plus en plus aigu. On ne saurait cependant prévoir avec certitude, faute d'avoir suffisamment étudié la culture péruvienne actuelle, comment se dénouera cet antagonisme ni dans quelle direction. Mais le conflit inévitable et nécessaire, le soulèvement des grandes masses indiennes a commencé, elles se sont mises en marche. Nous pensons que ce sera pour le bien du pays, que cela enrichira son capital humain. L'enfant indien est celui qui souffre le plus de ce conflit et les forces contradictoires qui le secouent aujourd'hui permettront peut-être la formation d'un homme rempli d'une énergie terrible pour la création et la rénovation.»

Inventaire des jeux actuels

Les jeux étudiés proviennent des trois grandes régions du pays : la Côte, la Montagne et la Forêt. Tous ces jeux sont actuellement menacés par l'invasion des jouets industriels et des jeux d'origine étrangère diffusés par les moyens de communication de masse.

Il faut noter la place importante occupée par les rondes, comptines et dialogues rimés dans un très grand nombre de jeux. Souvent le texte fait appel à la vieille imagerie des saints, des rois et des démons. La figure traditionnelle de la femme «belle, douce, attachée aux travaux du ménage» y est fréquemment présente, avec des variations liées au contexte régional.

Certains types de jeux méritent une attention particulière à cause de leur profond enracinement dans la culture péruvienne.

JEUX DE CONVENTION

Il s'agit d'un système de contrat tacite, généralement entre deux joueurs, contrat dont la non-observation entraîne une série de gages ou de brimades. En voici deux exemples.

La Loi du samedi

Le samedi, on doit relever le col de sa veste. Celui qui ne le fait pas reçoit un coup sur la nuque au cri de «La loi du samedi!».

Immobile

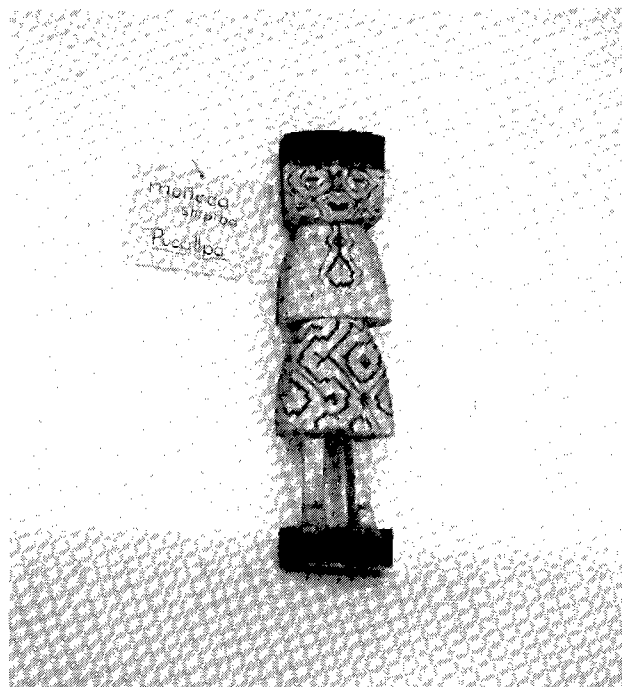
Le jeu consiste à enjoindre à l'adversaire de rester immobile, quelle que soit la position dans laquelle il se trouve. Celui qui reçoit l'ordre devra rester absolument immobile jusqu'au cri de «ça suffit». S'il bouge, il est pénalisé, généralement par un nombre de coups correspondant au quantième du mois.

JEUX DE LA REGION FORESTIERE

Ces jeux offrent la particularité de se pratiquer à l'aide d'éléments tirés de la nature, graines brillantes en guise de billes, vessies d'animaux domestiques gonflées en guise de balles, ou même animaux vivants.

Les enfants jouent avec le «variateur», ver qui a pour caractéristique de dodeliner constamment de la tête d'un côté à l'autre, comme s'il indiquait les quatre points cardinaux. Les enfants le saisissent par l'abdomen et lui demandent : «Variateur, variateur, où se trouve Iquitos¹ ? Où se trouve ma maison ? Où se lève le soleil ?» Et le ver remue la tête comme s'il indiquait l'endroit.

Les enfants qui vont à l'école font des paris sur la possibilité qu'a le ver de montrer la direction exacte.



Figurine en bois provenant de la zone forestière et représentant un personnage féminin.
(in "Dossier Pérou", propriété Unesco)

Un autre jeu favori des adolescents est le combat de scarabées (en espagnol, toritos : petits taureaux). Il s'agit de coléoptères d'un vert noirâtre qui portent trois petites cornes et qu'on appelle également «molotoa» et «pintucuru», (c'est-à-dire ver qui vit dans le mil, du quecha «pintu», mil, et «curu», ver). Est gagnant le possesseur du scarabée qui met sur le dos son adversaire. Si aucun des deux n'y parvient, au bout d'un laps de temps fixé à l'avance, est déclaré perdant celui qui s'éloigne du champ de bataille.

De nombreuses devinettes ont pu être relevées dans la même région. En voici trois exemples.

Question : Quel est le cheval que l'on charge tous les jours, qui marche dans l'eau, ne mange jamais et ne maigrit pas ?

Réponse : Le canot.

Question : Quelle est la maison qui a des tuiles et quatre poteaux ?

Réponse : La tortue

Question : Mon père est chanteur, ma mère est bègue, mon habit est blanc et mon coeur est en or

Réponse : L'oeuf.

Sauts à la corde

Ces jeux sont populaires au Pérou depuis fort longtemps bien que l'on ne puisse affirmer de façon formelle qu'ils soient d'origine inca. On a pu recenser jusqu'à huit types de sauts individuels, cinq types de sauts par deux et quatre de sauts en groupe, chacun donnant lieu à plusieurs variantes :

Saut à la corde tournoyante

On forme un cercle de six joueurs ou davantage; un joueur placé au centre du cercle fait tourner une corde de quatre à cinq mètres de long portant un poids à son extrémité. Chaque joueur doit sauter quand la corde s'approche.

1. Ville du Pérou, en Amazonie.

Jeux de haricots

Si les jeux de billes et de boules sont connus des enfants et des adolescents péruviens, les jeux pratiqués avec des haricots révèlent l'héritage toujours vivant de l'ancien Pérou.

On utilise pour jouer des haricots de couleurs différentes : certains d'une seule couleur, d'autres de deux ou trois couleurs; il y a aussi des haricots jaspés, tachetés ou bigarrés.

Les haricots portent divers noms selon leur couleur et les taches qui les particularisent : les «lenguachos» (petites langues) sont d'une seule couleur avec un point blanc à une extrémité; les «vaquitas» (petites vaches) ont deux couleurs et portent de grandes taches semblables à celles que l'on voit sur la robe des bovins; les «alfalferos» (nom évoquant la luzerne) sont de couleur crème ou jaune, avec des points noirs, bleus ou violets; les «récollets» ont un fond violet et des points noirs; les «chancacos» (nom évoquant des pastilles faites d'un mélange de maïs et de miel) sont marron avec des taches ou des points jaunes; les «conejas» (lapines) sont violets avec un très grand nombre de points noirs. Il existe encore d'autres appellations dont certaines de mauvais goût.

Les haricots les plus grands sont appelés «tirillos» (du verbe «tirar», lancer) et sont utilisés pour être projetés contre les autres. Pour transformer en «tirillos» les haricots de taille ordinaire, les enfants les laissent dans l'eau deux ou trois jours. Les haricots peuvent aussi être collés ensemble par leur bord le plus grand (on les appelle «pilchas», terme qui évoque une calebasse, ou «pegachas» du verbe «pegar», coller). Pour ce faire, les enfants râpent contre une pierre la face interne du haricot, là où prend naissance la racine. Les haricots, une fois râpés jusqu'à présenter une face parfaitement lisse, sont mouillés avec de la salive et collés ensemble.

Les «pilchas» sont des haricots de forme ronde très appréciés à cause de leur rareté.

L'acte de projeter avec deux doigts un haricot de façon à en heurter un autre se dénomme «tincar», mot d'origine quechua dont la racine signifie «rencontrer», «frapper une chose contre une autre».

Le choc du haricot contre un autre se dénomme «chontis» (nom qui évoque la chonta, palmier à bois dur qui sert à faire les bâtons).

Les jeux pratiqués avec les haricots sont multiples et très variés.

Voici quelques exemples de ces jeux, malheureusement en voie de disparition.

«*Al chontis*» C'est le jeu le plus simple. Les joueurs se placent à quelque distance l'un de l'autre, chacun avec un haricot. Par des chiquenaudes («tincanazos») d'intensité variée, ils rapprochent leurs haricots. Le premier qui réussit à toucher le haricot d'un partenaire a gagné et il prend pour lui le haricot.

«*A los montones*» (les «tas») Chaque «tas» est fait de trois haricots formant une base triangulaire, un quatrième étant posé par-dessus. Chaque joueur constitue un nombre égal de tas. Supposons, par exemple, qu'il y ait deux joueurs, avec trois «tas» chacun, soit au total six tas qui sont disposés en file face aux joueurs. On trace une ligne parallèle aux haricots à environ un mètre de distance; cette marque indiquera le point le plus proche pour lancer le «tirillo» contre les tas. Au commencement du jeu, chaque joueur «tire» au ras du sol à partir du point où se trouvent les tas et s'efforce de franchir la ligne tracée en face. Celui qui a envoyé son «tirillo» le plus loin de la ligne a le droit

de tirer le premier contre les tas eux-mêmes. S'il ne touche pas un seul des tas, il a perdu son coup et c'est à son camarade d'essayer. Si, au contraire, il a touché un ou plusieurs tas, il a le droit de tirer de nouveau jusqu'à ce qu'il fasse une faute. Ces tirs successifs doivent être effectués à partir du point où s'est arrêté le «tirillo». Il est interdit de prendre un appui et de toucher de la main les tas non encore abattus, sous peine de perdre son coup. Chaque tas abattu va au gagnant.

Jeux de cerfs-volants

Durant les mois de juillet et d'août, enfants et adolescents péruviens lancent vers le ciel les cerfs-volants de toutes couleurs qu'ils ont généralement confectionnés de leurs propres mains.

En dépit de son apparence fragile, le cerf-volant est extrêmement difficile à confectionner. Il faut une longue pratique, des doigts habiles, un sens des proportions et de l'équilibre. Le bon «fabricant» de cerfs-volants doit commencer par monter la carcasse, qui est presque toujours faite de roseau ou de bambou. Une fois la carcasse prête, on la recouvre de papier fin ou de toile. Le cerf-volant achevé, il convient de l'orner et de le munir d'un dispositif qui lui fait émettre un vrombissement. Selon certains, ce sont les franges qui assurent la plus forte sonorité; selon d'autres, le meilleur cerf-volant est de forme ronde et percé de petits trous.

Ces cerfs-volants sont décorés de motifs astronomiques, lune, soleil, étoiles, qui justifient l'appellation de «comètes» que leur donnent les Péruviens.

FICHES DESCRIPTIVES

Quarante jeux ont donné lieu à un relevé méthodique sur fiches. Il a paru intéressant de reproduire deux de ces fiches. L'une montre le rôle important joué par le langage dans le déroulement d'un jeu de groupe, l'autre illustre la survivance du très ancien jeu de la toupie (voir page 35).

Première fiche

1. Nom du jeu : *Le fils du roi*

2. Description :

Les participants s'assoient sur le bord d'un trottoir ou sur un long banc, les jambes étendues. L'animateur récite un texte et touche les genoux des joueurs en scandant les syllabes. Celui dont il touche le genou le dernier doit replier ses jambes immédiatement. Il recommence sa récitation jusqu'à ce que tous les participants aient replié leurs jambes. Le joueur qui reste les jambes étendues a un gage. La récitation du texte se fait en passant devant les joueurs, dans les deux sens, éventuellement plusieurs fois de suite.

Texto

El hijo del rey
paso por aqui
comiendo mani
a todos les dio
menos a mi
palo con palo
tu tu ru tu
para que salgas tu.

Texte

Le fils du roi
est passé par ici
mangeant des cacahouètes
à tous il en a donné
sauf à moi
un coup de bâton
tu tu ru tu
c'est toi qui sors.

Variante

El rey paso
comiendo mani
a todos los dio
menos a mi
palos con palos
para los caballos
para que escondas
tu pata hedionda

Variante

Tin tin
San Agustin
la meca
la ceca
la tortoleca
la peca
El hijo del rey
paso por aqui
comiendo mani
a todos los dio
menos a mi
palos con palos
para los caballos
tite la cue
para que escondas
la patita hedionda

Variante

El rey paso
comiendo mani
a todos los dio
menos a mi;
palos con palos
tuturutu,
fui a mi casita
y me puse a llorar
vino mi mamita
me quiso pegar
vino mi papito
me dio un besito
y me hizo callar.

Variante

Le roi est passé
mangeant des cacahouètes
à tous il en a donné
sauf à moi
des coups de bâton
pour les chevaux
pour que tu caches
ta patte puante

Variante

Tin tin
Saint Augustin
de droite,
de gauche
la tourterelle
la toute belle
le fils du roi
est passé par ici
mangeant des cacahouètes
à tous il en a donné
sauf à moi
des coups de bâton
pour les chevaux
tite la cue
pour que tu caches
ta patte puante

Variante

Le roi est passé
mangeant des cacahouètes
à tous il en a donné
sauf à moi
des coups de bâton
tuturutu
Je suis allé à ma maison
et je me suis mis à pleurer
ma petite maman est venue
elle a voulu me battre
mon petit papa est venu
il m'a donné un baiser
et m'a fait taire.

11. Pratique : abandonnée

12. Fonction ludique : compétition. Dans la ville d'Arequipa, les participants font passer le perdant par la «Ruelle Obscure».

Deuxième fiche

1. Nom : *La toupie*

2. Description :

Pour ce jeu, il est nécessaire que chacun des joueurs ait une toupie en bois, à pointe d'acier, ainsi qu'une petite cordelette. On délimite sur le sol un cercle de 30 cm de diamètre. Après tirage au sort, un joueur dépose sa toupie à l'intérieur du cercle. Un autre joueur fait tourner la sienne en essayant de repousser celle qui se trouve dans le cercle, puis, saisissant sa toupie dans le creux de sa main (entre l'index et le majeur), il la lance sur celle de l'adversaire pour l'écartier du cercle. S'il y parvient, le perdant doit donner deux billes de cristal ou des figurines d'albums scolaires.

3. Compagnons de jeu

3.1 Sexe : masculin

3.2 Age : variable, de 8 à 16 ans

3.3 Groupe ethnique : côte, montagne, forêt

3.4 Structure du groupe : alternance des rôles

3.5 Nombre de personnes : variable

3.6 Critère de cooptation : âge, école, quartier

4. Structure de la partie (règles, phases). Les règles varient selon la région géographique

5. Sanction, objet du jeu : l'emporter sur un rival, prestige

6. Origine du jeu : mixte. Enseigné par : école, quartier

7. Epoque à laquelle se pratique le jeu : déterminée par la saison de l'année, la vie sociale

8. Lieu : école, rue, maison

9. Moment de la journée : à tous les moments libres

10. Durée : variable

11. Pratique : actuelle

12. Fonction ludique : compétition

Variante dans la région montagneuse. Les joueurs ont l'habitude d'affiler la pointe de leur toupie pour mieux heurter la toupie de leur adversaire.

Une autre variante consiste à jouer avec des pièces de monnaie à la place de la toupie. On pose une pièce au centre du cercle et l'adversaire s'efforce de la faire sortir avec sa toupie, s'il réussit, il gagne la pièce.

Orientations officielles

On a donné à diverses reprises, au cours de ce rapport, des indications concernant la profonde déculturation au Pérou des couches sociales les plus défavorisées et tout particulièrement des populations d'origine indienne. Le rapide processus de déperdition du riche patrimoine ludique a été également souligné.

C'est dans ces circonstances qu'a été promulguée en mars 1972 une nouvelle loi générale sur l'éducation. Cette loi a eu pour effet la diffusion, au cours de l'année 1973, d'un rapport concernant «les jeux des enfants de moins de trois ans». Avec la publication des «Bases de l'action éducative dans l'enseignement primaire» l'attention a été attirée sur la nécessité de développer les activités sensori-motrices et de créativité chez les enfants de 2 à 5 ans. En 1975, la Direction de l'enseignement primaire soulignait

3. Compagnons de jeu

3.1 Sexe : féminin et/ou masculin

3.2 Age : variable

3.3 Groupe ethnique : côte, montagne, forêt

3.4 Structure du groupe : chef, alternance des rôles

3.5 Nombre de personnes : plus de six

3.6 Critère de cooptation : âge, école, quartier

4. Structure de la partie : phases successives

5. Sanction, objet du jeu : le joueur qui perd aura une punition, qui peut être amusante ou très difficile

6. Origine du jeu : mixte. Enseigné par : le quartier, l'école

7. Epoque à laquelle se pratique le jeu (déterminée par la saison de l'année, la vie sociale) : indéterminée

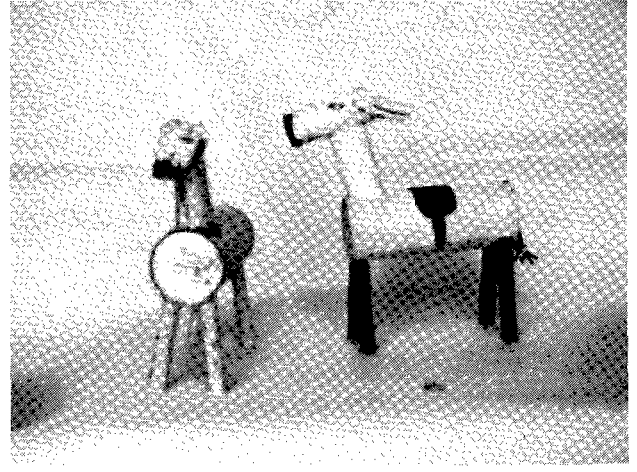
8. Lieu : école, domicile, quartier

9. Moment : récréation scolaire, loisirs dans le quartier (plein air)

10. Durée : variable selon le nombre de participants



Réunis dans le cadre d'une ludothèque, des enfants édifient une "cité" au moyen de différents éléments récupérés. (in "Dossier Pérou", propriété Unesco)



Chevaux fabriqués par des enfants à l'aide de boîtes de lait concentré. (in "Dossier Pérou", propriété Unesco).

que l'on pouvait « dire après analyse que le jeu, au même titre que les traditions culturelles et les ressources de la communauté, est considéré comme un élément devant appuyer les activités suggérées aux instituteurs pour atteindre les objectifs généraux et spécifiques de l'éducation primaire ».

L'intérêt éducatif d'activités telles que le théâtre d'ombres, les jeux dramatiques et les chants et danses folkloriques était évoqué et l'ouverture de ludothèques prévue.

Dans cette optique nouvelle, l'Institut pédagogique national d'éducation primaire (IPNEI), dont le siège est à Lima et qui est chargé de la préparation pédagogique des enseignants de ce niveau, a élaboré des directives générales sur les jeux qui laissent aux maîtres toute liberté pour diversifier les activités en fonction des particularités du groupe scolaire et de la région géographique auxquels ils sont affectés.

Le Bulletin de l'IPNEI (No 5 de 1975) contient un article sur de futures enseignantes qui étudient à l'IPNEI et qui ont collaboré avec la Ludothèque « Joie sous le Soleil » en utilisant les pratiques pédagogiques définies par l'IPNEI en ce qui concerne les jeux, les chansons, les arts plastiques, le théâtre de marionnettes, la confection de jouets avec des matériaux de récupération, etc.

Lors de notre visite à l'IPNEI, nous avons pu observer les méthodes d'enseignement que les personnes en question appliquaient à des élèves du niveau primaire : confection d'instruments musicaux à partir de matériaux de récupération (manches à balais, boîtes de fer-blanc, gravier, hochets faits de capsules de bouteilles de boissons gazeuses), fabrication d'auxiliaires pédagogiques avec des matériaux de la région (bigorneaux, pierres, graines, fleurs séchées, produits alimentaires comme le riz, la vanille, le quinoa, le blé, etc.).

En même temps était promulguée la loi sur l'enseignement primaire obligatoire, et une exposition officielle présentait trois vitrines contenant des jouets faits avec des matériaux de récupération de chacune des régions (côte, montagne, forêt) par des écoliers de l'enseignement primaire, des instituteurs et des pères de famille. Les créateurs respectifs des jouets n'étaient cependant pas précisés, d'où une certaine confusion. Nous croyons qu'un grand nombre de ces jouets d'une grande simplicité de conception ont été exécutés par des écoliers qui devaient avoir environ cinq ans.

Par ailleurs, l'INTE (Institut national de télévision) réalisait une série d'émissions hebdomadaires à l'intention des enfants de 3 à 5 ans destinée, au moyen de films d'animation, à sensibiliser les enfants, mais aussi les parents, aux objectifs définis par le gouvernement. Parallèlement, l'Institut national pour les loisirs, l'éducation physique et les sports, recommandait de « ressusciter les jeux oubliés », éditait les règles de jeux sportifs anciens ou modernes et introduisait ou encourageait dans les cours de récréation et les stades la pratique de jeux traditionnels : jeux de groupe, courses en sac, etc.

Faute de moyens financiers, ces options nouvelles ne semblent pas avoir eu le développement souhaitable.

Expériences pédagogiques

Dans ces conditions, il est intéressant de signaler deux expériences pédagogiques menées par des éducateurs à titre personnel.

I. Expérience de Catalina Bianca Garbarino Cette institutrice a travaillé durant deux ans avec deux groupes d'enfants appartenant à des couches sociales différentes. Son but était d'arriver à faire composer par les enfants le texte et la musique de leurs propres chansons.

« Par la voie de questions, la discussion s'engage sur un thème déterminé afin que l'enfant le conceptualise et témoigne de sa maîtrise du langage.

« Pour la thématique musicale, on suit la même méthode. Il est important que les enfants « imaginent » avec quelle musique, quelle mélodie et quels instruments ils chanteront la chanson que nous avons composée ensemble. Qu'ils ressentent la chanson comme leur appartenant, la musique, l'orchestration comme étant les leurs ...

« Les enfants ouvrent le dialogue, exerçant leur capacité de création et enrichissant leur langage.

« Le dialogue va mûrir leur personnalité intrinsèquement égoïste et fortifier leurs opinions propres, car en écoutant les points de vue de leurs camarades non seulement ils enrichissent leurs connaissances mais ils découvrent aussi, du même coup, la richesse d'autrui ...

« Ce système dont le point de départ est l'enfant vise à développer la sociabilité. Sa dynamique essentielle est le groupe : chaque enfant est respecté et accepté par lui.

« Dans le domaine musical, il est intéressant d'observer comment l'enfant réussit à reproduire avec une fidélité

surprenante la sonorité fondamentale des choses. Par exemple : quelle serait la sonorité d'une maison ? Selon l'ambiance qu'il y trouve, il reproduira les tonalités musicales adéquates, témoignant une fois de plus que sa psychologie parvient à capter l'harmonie d'un milieu. C'est une expérience que l'on peut faire par soi-même ou avec d'autres, seul ou en groupe.

«L'objet de ce travail est d'amener l'enfant à "chanter" ses propres expériences avec ses propres mots et avec la mélodie qui les exprime pour lui.

«On cherche donc à inciter l'enfant à donner libre cours à sa PAROLE ET A SON CHANT. Il a le droit de manifester sa créativité et son sens artistique. En faisant ainsi, il acquerra une attitude critique à l'égard de ce qu'il voit et écoute, enrichira son jugement et sera encouragé à l'observation et au discernement en découvrant la richesse du monde qui l'entoure, son symbolisme et sa poésie».

Blanca Garbarino a travaillé avec deux groupes d'enfants. L'un que nous appellerons groupe A comprenait 6 enfants du district populaire de Surquillo dont les âges variaient de six à onze ans et qui sont élèves d'établissements d'Etat dispensant une éducation de base de type général. Ils ont composé les chansons ayant pour titres : «*Les petites marmites*», «*le pain*», «*les mineurs de mon pays*» et le «*pétrole*».

Nous avons pu constater la cordialité et la spontanéité très grandes de tous les enfants faisant partie de ce groupe. Ils ont chanté pour nous, puis nous ont raconté comment ils avaient composé leurs chansons. Celles-ci, simples et candides, disaient, en quelque sorte, le monde de chaque enfant. Ainsi la chanson intitulée «*le mineur de mon pays*» avait pour point de départ des commentaires au sujet du bâtiment de «*Olivero Peru*» en réponse à des questions posées par Blanca Garbarino. Après avoir discuté du problème des mineurs, de leur contribution à l'enrichissement de pays, etc., les enfants décidèrent qu'il leur fallait composer une chanson sur ce sujet; c'est ainsi qu'est née de la réalité quotidienne la chanson «*Le mineur de mon pays*».

Les enfants se sont volontiers prêtés à raconter leurs expériences quand nous leur avons parlé de l'Unesco, de ses objectifs et de son intérêt actif pour les enfants du monde entier. Ils ont été ravis d'apprendre que d'autres enfants qu'eux pourraient chanter leurs chansons.

Le second groupe que nous appellerons groupe B comprenait cinq enfants de la moyenne bourgeoisie âgés de 12 ans, élèves de classe 1 dans les centres d'éducation particulière (EPS). Leurs chansons sont beaucoup plus élaborées. Voici quelques titres : «*Frères*», «*Enfants du monde*», «*Au fond de la mer*», «*Partager*».

Les chansons de l'un et l'autre groupe ont été composées pendant les heures de classe de l'après-midi. La composition de chacune d'elles a exigé plusieurs jours (pour la mise au point des vers, de la musique, des rythmes, de la mélodie et de l'instrumentation). Les instruments sont, dans la majorité, la création des enfants, qui ont utilisé des boîtes de fer-blanc, des cuillères, des hochets et divers éléments dont la sonorité leur paraissait convenir.

2. *Expérience de Léon E. Salis Vivas.* Après une présentation «*En manière de prologue*», cet éducateur propose une série de textes brefs - petits poèmes, comptines, devinettes - destinés à transmettre aux enfants un certain nombre d'informations (sciences naturelles, leçons de choses) sous une forme traditionnelle et familière. On se souvient, en effet, de l'importance de ce type de textes dans la pratique ludique péruvienne, telle qu'elle se manifeste

dans les jeux à récitation ou à chants (voir fiche concernant «*Le fils du roi*») et les devinettes, en particulier dans les régions forestières (voir page 37). Voici comment il rend compte de son action.

«Ce travail est le résultat d'une série d'expériences avec des enfants de 4 à 6 ans. Nous y avons apporté une attention toute particulière et nous le dédions à tous les enfants de cet âge dans l'espoir que leurs jeux et leurs amusements se développeront parallèlement à leur connaissance du monde qui les entoure, c'est-à-dire à leur maturation intellectuelle. Nous avons, dans ce but, tenté de trouver des motivations propres à stimuler leur imagination et leur raisonnement de manière à les aider à comprendre ce monde.

«Dans cet esprit, nous nous permettons de rappeler aux maîtresses des «maternelles» et des «jardins d'enfants» qu'elles jouent un rôle très utile dans ce processus d'explications du monde aux enfants : elles doivent donc choisir avec le plus grand soin les jeux et distractions proposés aux enfants. Il nous faut aussi rappeler aux mères de famille que leur rôle est déterminant dans le développement intellectuel des enfants.

«Pour conclure, nous dirons que nous nous sommes proposé de faire penser les enfants et de ne plus leur offrir des jeux mécaniques ou de simples «divertissements». C'est donc d'eux que dépendront l'enrichissement et l'approfondissement de notre travail».

Et voici maintenant quelques exemples des textes utilisés par Salis Vivas.

«*Sur les animaux*»

Le jour il voit mal
la nuit il voit très bien
il aime se promener sur les toits
et quand il a faim, il dit : miaou, miaou, miaou !

(Le chat)

Je suis de la famille des singes
mon nom est GO, mon prénom est RI
mon second prénom est LLE, qui suis-je ?

(Le gorille)

«*Sur les plantes*»

Je n'aime pas diriger mes yeux VERS ce qui ne DURE pas...
(la verdure)

Je suis contente de me trouver sur la table
On me met dans des niches, on me confectionne même
avec du papier, on me fête au printemps

(la fleur)

«*Sur l'homme*»

Il est le fils de ton papa et de ta maman
il est le cousin de la fille de ton oncle
tes cousines l'appellent : cousin. Qu'est-ce qu'il est pour toi?
(mon frère)

Il circule dans tout ton corps
il est de couleur rouge,
si tu te piques ou te coupes, il surgit au dehors

(le sang)

«*Sur les objets*»

Je suis en cuir ; avec moi tu soutiens ton pantalon
(la ceinture)

Je suis un oiseau d'acier qui vole dans l'air
au-dessus des collines les plus hautes,
si on ne me conduit pas je ne vole pas
(l'avion)

Elle est quasi ronde, elle se trouve dans l'espace,
Nous y habitons,
Les animaux et les plantes aussi
(la terre)

C'est un animal à quatre pattes qui a de très grandes oreilles,
aux enfants qui ne veulent pas étudier on donne ce nom
(l'âne)

E. UNE EXPERIENCE ITALIENNE

Psychologue et éducateur, Jean-Baptiste Belgrano est né en 1931. Après avoir eu la responsabilité de diverses institutions scolaires pour enfants normaux ou handicapés, Belgrano a participé à une expérience menée par le Centre national de formation pour les écoles primaires. Il s'agissait d'étudier la transformation de l'«espace didactique» en un espace ouvert de réflexion permanente sur les méthodes pédagogiques. Inventeur de différents jeux visuels, il a animé, à partir de 1967, la production de films par des élèves d'écoles primaires de la région de Côme.

«Bosisio Parini est un village d'environ 2000 habitants de la région de Brianza, en Lombardie (entre les villes de Côme et de Lecco).

Après le déclin de ses activités agricoles, florissantes jusqu'au début du XXème siècle, ce village a été pendant de longues années coupé, du point de vue des transports, du réseau routier et du développement industriel des autres régions et des villes proches les plus importantes. Ce fait a exercé et continue d'exercer une influence considérable sur la population et son mode de vie d'un point de vue économique, social et culturel.

Cet isolement relatif a posé à l'école un certain nombre de problèmes. Priorité a été donnée aux objectifs suivants :

- préserver et développer la culture propre du village (son dialecte, ses traditions, son folklore et son artisanat);
- relier la culture de la communauté à celle de l'ensemble de la nation de manière qu'elle s'intègre dans un processus unique de développement humain et social.

Une école primaire de village : méthodes et auxiliaires pédagogiques

L'école primaire publique se trouve au coeur de la vie du village. Les salles de classe, utilisées à plein temps pour l'enseignement expérimental, sont situées dans un vieux bâtiment qui abrite également les bureaux de la mairie et l'école maternelle. La vie de l'école est étroitement associée à celle du village. On évite ainsi une séparation qui tend souvent à faire fonctionner l'école dans un environnement artificiel.

Les instituteurs, qui travaillent en groupe, se sont assigné trois objectifs pédagogiques :

- stimuler le développement de la culture orale des élèves;
- encourager les activités créatrices et l'organisation logique de la pensée;
- développer le sens de la participation à la vie communautaire.

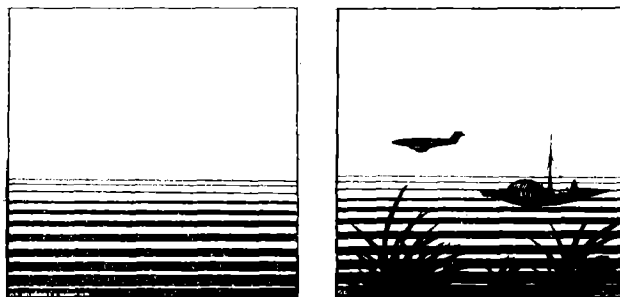
Les auxiliaires pédagogiques employés pour atteindre ces objectifs consistent en différents jeux spécialement conçus et en trois appareils : un magnétophone, un appareil photo et une caméra.

Il convient d'observer que les activités des élèves font appel à la participation des parents qui apportent leur concours au travail de l'école. Nous ne voulons pas dire par là que les parents se montrent particulièrement désireux de se joindre à leurs enfants, mais plutôt que l'école s'intègre à la culture de la communauté et que cette intégration constitue le point de départ de ses activités. Celles-ci sont donc le pendant exact de celles de la communauté, puisque l'école et la communauté ont les mêmes besoins, font face aux mêmes problèmes et parlent le même langage.

Les activités brièvement décrites ci-dessous et l'usage des auxiliaires pédagogiques sont en quelque sorte «planifiés» par les enfants eux-mêmes, en ce sens que le travail se développe en fonction des résultats. L'interdépendance étroite de la production linguistique et de la découverte des structures logiques stimule le développement culturel des enfants. De plus, l'emploi de films et de photographies aide à la fois les enfants et les parents à apprécier la culture de leur propre communauté et à la rapprocher de la culture qui s'exprime au cinéma et, en particulier, à la télévision. Cela permet d'établir un rapport équilibré entre les deux cultures. Le travail éducatif réalisé à Bosisio Parini au cours des dernières années montre que le chemin du savoir et de son acquisition passe par la capacité de reconnaître les valeurs et la dignité culturelle de la forme, du caractère, de la structure et du langage de la communauté locale¹.

Activités . Avant d'être mis en présence du matériel d'enregistrement de l'image et du son, les enfants de Bosisio Parini se familiarisent avec les méthodes de la composition de l'image et de la structuration d'une série d'images en manipulant un certain nombre de jouets éducatifs. Ainsi :

- des éléments transparents susceptibles de se superposer permettent de combiner :
un décor (paysage par exemple)
un fond (trame ou rayures)
des éléments naturels (animaux, plantes, lune, etc...)
des objets fabriqués
- des groupes d'images représentant un même phénomène dans ses étapes successives (construction d'une maison, transformation d'un arbre au fil des saisons, etc...) sont présentés à l'enfant qui est invité à rétablir la succession logique ou chronologique de ces images.



Des éléments transparents superposables permettent aux enfants de composer et recomposer à leur guise des éléments graphiques. (Fondation Van Leer).

Par la suite ou en même temps que ces jeux-exercices, les écoliers ont à leur disposition un matériel d'enregistrement audio-visuel :

- un magnétophone portatif leur permet d'interroger les habitants du village sur leurs problèmes, d'enregistrer

1. Extrait du *Bulletin* de la Fondation Bernard Van Leer, mars 1973

F. JEU ET CREATIVITE CHEZ DES ENFANTS D'ORIGINES SOCIO-CULTURELLES DIVERSES EN FRANCE

Au cours du dernier trimestre 1977, le Musée des Enfants, à Paris, a abrité une expérience qui éclaire d'un jour nouveau les problèmes du jeu et de la créativité enfantine.

Sur l'initiative de deux artistes étrangers (le Hollandais Mark Brusse et le Suédois Eric Dietman - dont une exposition commune à Paris, dans le cadre de l'ARC 2, en 1975, avait mis en évidence les liens étroits unissant jeu et art) - on décide d'ouvrir le Musée à des groupes d'enfants qui, venant de l'extérieur à intervalles réguliers, seront appelés à participer à l'élaboration d'une «structure» commune à base de matériaux de récupération. C'est le début de l'opération «Vaguement Vert».

L'objectif : établir la communication, à travers une oeuvre collective, entre adultes et enfants, professionnels et profanes, enfants d'âge, d'origine socio-culturelle et de statut divers.

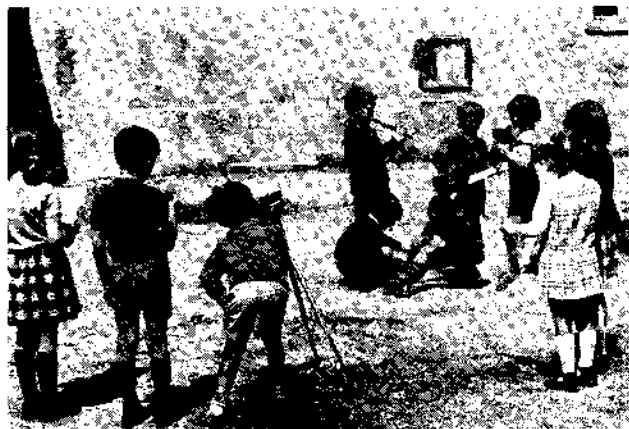
Les participants : outre les deux artistes initiateurs et animateurs du projet, l'équipe du Musée des Enfants et les groupes d'enfants eux-mêmes, accompagnés, dans le cadre de leur institution scolaire, par des éducateurs volontaires pour participer à l'expérience.

Soit : 5 groupes d'enfants dont les âges s'échelonnent entre 6 et 11 ans, venant d'écoles publiques ou privées, aux méthodes pédagogiques différentes, allant de l'école Montessori à l'école primaire de type traditionnel, de Paris ou de la région parisienne. Le résultat est un éventail très large, puisque, aux variations d'habitat et d'habitudes scolaires, s'ajoute la diversité des origines ethniques (enfants de travailleurs immigrés) et socio-culturelles.

De plus, un petit groupe d'enfants et d'adolescents de l'hôpital psychiatrique de Perret-Vaucluse (77), accompagné par l'animateur de l'atelier de modelage et des membres du personnel de cet hôpital.

Le cadre de la participation n'est donc jamais individuel, mais repose sur l'institution scolaire, quel que soit son type, et sur l'accord préalable et enthousiaste des enseignants concernés.

Le local mis à la disposition de l'expérience est une vaste salle cimentée de 400 m², entièrement nue à l'exception de quelques piliers et de rampes d'éclairage au plafond. En un mot un espace artificiel, d'une vacuité oppres-



Les enfants peuvent s'initier très jeunes au maniement de la caméra. (Fondation Van Leer).

chansons, contes populaires et expressions dialectales de la région et de constituer ainsi par eux-mêmes un centre de culture orale ouvert à tous et continuellement renouvelé;

- un appareil photo est utilisé pour la reconstitution de séquences logiques illustrant le déroulement d'un jeu par exemple;

- une caméra, dès l'école primaire, donne aux enfants la possibilité de réaliser entièrement par eux-mêmes de courtes séquences filmées.

Ainsi, en utilisant la photographie et le cinéma, les enfants apprennent à interpréter leur environnement et à produire une image qui permet le développement de deux processus importants : la découverte (et la sélection) des diverses possibilités de photographier ou de filmer un objet ou une situation, et la capacité de donner leur interprétation de la réalité à partir des images.

C'est aux enfants et à eux seuls qu'il appartient de décider si le film doit ou non être sonorisé. La préparation d'un film ou d'une séquence photographique crée un lien entre les activités des enfants et la vie quotidienne de la communauté, transforme le village et les environs immédiats en une «grande classe» : les enfants, à la recherche de documents, explorent la campagne, s'entretiennent avec les habitants du village en se rendant chez eux, visitent les fermes, les boutiques, faisant ainsi participer l'école à l'existence de la communauté et inversement.

Jeu et créativité chez des enfants d'origines socio-culturelles diverses (France).

Activité collective qui voit se succéder, ou se confondre, phases de jeu et phases de créativité.



Dressé patiemment dans l'espace comme une statue, escaladé, tiré, poussé comme un jouet, le cheval géant s'abattra à terre et retournera peu à peu au chaos dont il avait été tiré. (photo Marke Brusse).



sante, sans ouverture aucune sur l'extérieur et ne débouchant que sur des couloirs ou d'autres salles en sous-sol.

Dans un tel espace à la fois contraignant et disponible, il est en effet possible de tout faire, de la sieste aux repas qui y seront d'ailleurs pris en commun plusieurs semaines d'affilée.

A leur arrivée, les enfants, plus ou moins au courant de l'activité qui leur est proposée (on verra plus loin certains malentendus significatifs) trouvent les deux animateurs, prêts à établir le contact avec eux, à les aider, mais non à leur dire ce qu'ils doivent faire. Leur rôle premier consiste, en effet, à mettre à disposition des enfants un vaste *stock de matériaux divers* (objets de récupération provenant de dons ou de collectes :

- vieux meubles, en particulier mobilier scolaire ancien, pupitres en bois, bancs, montants d'équipements sportifs, à quoi s'ajoute un lot important de chaises, tables, literie... de dimensions variées;
- vieux vêtements en grand nombre, morceaux de tissus, toile à sac, emballages divers;
- objets hétéroclites allant du chevalet de peintre au vélo et aux ustensiles de ménage;
- assortiment varié de planches et de cordes.

L'*outillage* mis à la disposition des enfants comporte un minimum d'objets pouvant présenter des risques de blessures : scie, clous, marteaux, pinces et tenailles; un assortiment important de peinture et matériel de peintre, de colles, etc...

Les *conditions de travail* sont le plus souvent celles d'une journée d'activité continue, à cause de l'importance des déplacements consentis. Il s'agit donc réellement de vie collective, mais éclatée d'une semaine à l'autre, chaque groupe ne revenant qu'après le passage de plusieurs autres groupes et les transformations consécutives apportées à son oeuvre. Pour des groupes importants, comportant la totalité d'une classe, l'expérience peut être difficile à vivre du fait du désir de certains de se retirer momentanément de l'expérience, sans que les éducateurs responsables aient pour autant la possibilité de les laisser «partir ailleurs». Au fil des semaines, l'ouverture d'un local contigu s'avérera nécessaire pour permettre ces échappées.

Déroulement de l'expérience : dès la deuxième semaine, une structure précise a pris forme et s'étend sur près de quinze mètres. Après une «tête» organisant ses éléments de manière presque circulaire, la structure s'amincit et s'allonge formant une sorte de queue ou de cortège.

Ce qui frappe l'observateur, c'est le sentiment d'être devant un tout cohérent, même si on peut y discerner, en isoler même, des éléments nettement caractérisés, comme le cheval, des abris ménagés en forme de tentes, une sorte d'épouvantail ou pendu de plusieurs mètres de haut, une longue table sur laquelle s'amoncellent des objets divers qu'un ficelage complexe maintiendra en place. Cette table, dont on peut apercevoir un côté sur l'un des documents reproduits, est d'autant plus frappante qu'elle semble à la fois totalement non-figurative et évoque en même temps les chariots de nomades, encombrés de tout un équipement indispensable. En outre, la place qui lui a été choisie dans l'ensemble est significative, puisqu'elle clôtüre le cortège, étiré maintenant, jusqu'au bout même de la salle.

Au fil des semaines continues à apparaître des éléments d'appoint, en même temps que certains enfants se livrent de plus ou moins bon gré, à un figelage qu'eux-

mêmes cependant estiment nécessaire, et s'efforcent de rétablir, ou de réparer ce qui d'un passage à l'autre se trouve modifié, voire démoli.

A aucun moment, en effet, il n'est question de respecter le créé comme un aboutissement. Vers la fin seulement, les artistes-animateurs rappellent aux enfants que l'expérience a un terme dans le temps et que, s'ils veulent laisser en place une structure «existante», il leur faut renoncer désormais à la remettre sans cesse en cause. La «chose» cependant n'est jamais oeuvre d'art qui se fait, mais lieu et instrument de jeu et le plus grand mérite de l'expérience «Vaguement Vert» est sans doute d'avoir démontré que les deux pouvaient coexister.

Une ambiguïté certaine demeure cependant dans le propos même de l'expérience, du fait qu'elle se déroule dans un Musée et que les enfants ont, selon leur âge et leur culture, une conscience plus ou moins claire qu'elle sera ensuite ouverte à un public appelé à venir «l'admirer».

Difficultés : dès le premier jour apparaît, en effet, une contradiction qui oppose aussi bien les enfants que les éducateurs venus les accompagner. Tandis qu'une institutrice se demande «ce qu'on est venu faire ici», un enfant déclare, non sans déception : «je pensais trouver au musée deux sculpteurs qui nous apprendraient à faire des statues en marbre». Pour ceux-là, musée et activité artistique sont déjà ancrés dans un système culturel que le plus grand mérite de l'expérience aura sans doute été de faire vaciller.

Succès : Néanmoins, très vite, chacun est dépassé par ce qui se passe et le dynamisme interne d'une créativité qui débouche sur le jeu, entraîne les plus réticents. Une des étapes majeures est le dépassement du sentiment de propriété : d'une semaine à l'autre, en effet, tel groupe d'enfants voit se transformer ou disparaître l'espace qu'il s'était aménagé. L'effort essentiel vise alors à leur faire comprendre qu'il s'agit d'un tout collectif dans lequel nul ne peut revendiquer de droit absolu. Autre succès, aussi considérable, sans doute : avoir amené à travailler ensemble des enfants séparés par l'âge et l'origine sociale, n'ayant même pas en commun une école ou un quartier. Succès presque imprévisible lorsqu'il se manifeste par le développement d'une activité commune entre «enfants» dits «normaux» et «fous», parmi lesquels certains psychotiques privés de l'usage de la parole.

Après six semaines d'ouverture au public, dont un nombreux public enfantin qui fit largement usage de la structure de jeu mise à sa disposition, «Vaguement Vert» est retourné au chaos dont l'avait tiré des semaines d'intense créativité enfantine. Enfantine et adulte, car il ne faut pas sous-estimer l'influence exercée par les artistes, fût-ce à leur corps défendant. Nulle présence n'est neutre, comme ne peut être neutre le choix des matériaux où les cordages, par exemple, se trouvèrent en particulière abondance.

Refusant cependant le statut artistique, «Vaguement Vert» a eu le courage de finir à la voirie. De ce naufrage, quelques épaves ont été sauvées qui ne sauraient, certes, conserver l'image du microcosme dans sa totalité, mais qui formulent une interrogation fondamentale : à travers une quinzaine de figurines (ou faut-il dire de poupées, ou de statues ?) façonnées au gré des loques découvertes et au prix d'une longue période d'intense créativité, se pose, avec une acuité qui rejoint celle de l'art, le problème de la spécificité de l'humain.

Chapitre III Instruments et modèles

A. MODELES GENERAUX DE FICHES D'ETUDE DES JEUX, JOUETS ET MATERIELS LUDIQUES

(Prof. Yahaye S. Toureh)

Ces modèles de fiches d'études sont proposés très simplifiés et à titre uniquement indicatif. Il appartiendra à l'utilisateur éventuel de les compléter en fonction des buts à atteindre.

Fiche d'étude des jeux	Fiche d'étude des jouets
<p>Le nom L'origine culturelle Le modèle imité inventé</p> <p>La description de son déroulement Les règles L'enjeu Le lieu Le moment Le nombre de partenaires l'âge le sexe</p> <p> physique intellectuelle</p> <p>Les aptitudes exigées socio-affectives esthétique technologique</p> <p>La classification L'exploitation pédagogique possible</p>	<p>Le nom L'origine culturelle Le modèle imité inventé</p> <p>La description Le matériau La technique de fabrication L'outillage nécessaire Les auteurs le sexe l'âge</p> <p>L'utilité et le rôle dans le jeu Les utilisateurs le sexe l'âge</p> <p> intellectuelle</p> <p>La valeur socio-affective esthétique technologique</p> <p>La classification L'exploitation pédagogique possible</p>

Liste de matériaux et outils dont le local des travaux manuels peut être équipé

1) Les matériaux

feuilles d'arbres, branches, fruits et grains séchés, planches, rafia, papier, boîtes en carton.

Tissus et fils
de diverses couleurs

- en coton
- en écorce
- en matière synthétique

Métal

fil de fer, boîtes vides de conserve, feuilles d'aluminium, récipients de différentes formes.

Verre

de différentes couleurs et tailles, perles et autres verroteries.

Teinture à base de	- feuilles, écorces, - suie, charbon, - grains et fruits naturels.
Pâte à modeler	- argile naturelle, - pâte synthétique, - perles etc.

2) Les outils

poinçon, pointe, clou, couteau, ciseaux, marteau, aiguille, serre-joint, établi, enclume, truelle, crayons de couleur, encre, colle, gomme.

La plupart de ces matériaux peuvent être trouvés ou fabriqués sur place par les enfants eux-mêmes ou aidés par l'adulte.

Remarque : Il peut arriver que certains de ces matériaux naturels ne résistent pas aux intempéries et aux agressions dues aux insectes. Il faudra alors trouver des produits qui les protègent et permettent ainsi de les conserver.

B. ETUDE DES ACTIVITES PSYCHOLOGIQUES MISES EN OEUVRE PAR LES ENFANTS AU COURS DE LEURS JEUX ET SUSCEPTIBLES D'UNE EXPLOITATION PEDAGOGIQUE. (PROPOSITIONS POUR UNE CLASSIFICATION DE CES ACTIVITES)

(F. Winnykamen)

Quelques considérations générales

On rappellera d'abord, très brièvement, quelques notions. On sait que les activités psychologiques (qu'elles se réfèrent aux domaines de la sensori-motricité, de l'intelligence, de l'affectivité, ou de la socialisation) sont différentes selon les étapes du développement de l'enfant. On sait aussi que les étapes du développement se succèdent dans un ordre qui est le même pour tous; c'est cette notion d'ordre qui est importante, parce que générale, et non les âges d'apparition des étapes, qui peuvent être différents, non seulement d'une culture à l'autre, mais également entre les individus issus d'une même culture.

Il est important de souligner que les activités caractéristiques d'une étape intègrent mais ne suppriment pas celles des étapes antérieures : par exemple, à un âge où les jeux purement fonctionnels¹ ont disparu, on trouvera facilement des éléments de plaisir fonctionnel dans un jeu de règles structurées, ou jeu de procédure¹.

Il est possible d'effectuer une analyse des activités de l'enfant et donc d'en présenter une classification. Mais l'enfant qui travaille ou qui joue, l'enfant qui se livre aux multiples actions des situations de vie réelle, quotidienne, présente à chaque instant des conduites complexes qui intègrent plusieurs de ces activités. On ne s'étonnera donc pas qu'un jeu particulier, en usage dans un groupe donné d'enfants, trouve sa place à la fois dans plusieurs catégories de la classification. C'est même la règle la plus générale. Chacune des catégories peut décrire une activité simple, dont plusieurs sont conjointement présentes dans un jeu.

L'enseignant pourra alors, lorsqu'il estimera nécessaire de mettre l'accent sur une activité donnée, partir d'un jeu où elle est fortement présente, quitte à modifier (simplifier, clarifier, ou au contraire rendre plus élaborées) les conditions du jeu. Partir du jeu pour l'utiliser à des fins éducatives ne signifie ni lui faire perdre ses caractéristiques

propres qui seront définies ci-après, ni rester prisonnier des caractères tout à fait spécifiques d'un certain jeu, simplement parce qu'il existe en tant que tel. C'est localement, dans chaque culture, qu'on pourra rechercher les structures qui sous-tendent les jeux, et qui se réfèrent aux activités que les enfants exercent au cours de leur développement. Ce sont ces structures qui font l'objet de la classification proposée.

Les activités de jeu, leurs structures principales.

1. Nous présentons ici quelques définitions opérationnelles

1.1. On désigne comme jeu toute activité qui n'obéit pas à une nécessité imposée par les milieux de vie (famille, école, milieu social et milieu physique), par opposition à une activité de travail ou de défense par exemple.

1.2. Le jeu est souvent spontané, mais ce n'est pas un critère indispensable : le jeu peut en effet être induit par un ou plusieurs partenaires adultes ou enfants, qui le proposent. Par contre, il n'est jamais contraint. Il faut insister sur le fait que le jeu n'est pas nécessairement spontané, car c'est l'acceptation possible d'une proposition d'autrui qui permettra l'exploitation pédagogique.

1.3. Le jeu peut avoir des objectifs précis; il est souvent une activité utile, il ne se définit donc pas par un caractère de gratuité, d'inutilité. Il peut cependant être inutile.

1.4. De ce qui précède il découle que l'activité de jeu peut être utilisée dans un but éducatif, à condition qu'il n'y ait pas contrainte (point 1); que cette activité peut être induite et guidée, dans des formes et circonstances particulières (point 2); que l'activité ainsi mise en oeuvre peut être exploitée (transférée, généralisée), dans d'autres activités (point 3); d'où son intérêt éducatif.

1.5. Pour conserver à la fois ce caractère de jeu et, en même temps, d'utilisation éducative, il semble particulièrement souhaitable, pour ne pas dire tout à fait nécessaire, de partir de jeux et matériels de jeu (type jouets) qui **appartiennent déjà au répertoire du groupe de référence de l'enfant**. Outre les raisons évidentes de commodité et d'économie, une telle rationalisation des activités endogènes de jeu paraît très souhaitable sur le plan de son efficacité psycho-pédagogique.

2. Les exercices fonctionnels

2.1. Définition. On désigne par ce terme les activités qui permettent à l'enfant d'exercer une fonction en cours de maturation, ou déjà maturée. Par exemple, les activités de balancement, dont le but est le plaisir du fonctionnement lui-même, de nature kinesthésique, qu'elles procurent; les activités vocales d'exercice de l'élocution ou la mémorisation (comptines); les jeux d'équilibre ou de rythme.

2.2. De tels jeux, qui existent dans toutes les cultures, sont plus ou moins nécessaires dans un but d'exploitation pédagogique chez l'enfant normal d'âge pré-élémentaire. Par exemple, les activités motrices statiques (équilibre) et/ou dynamiques (courses rythmées, danses etc...), très adaptées et rapidement matures chez l'enfant Baoulé, n'ont pas à être, pour ce dernier, spécialement exercées dans la période scolaire. Elles peuvent l'être pourtant :

2.2.1. Chez l'enfant Baoulé, comme support et soutien d'autres activités considérées comme pédagogiquement nécessaires (expression libre, coopération, organisation spatio-temporelle de l'espace graphique, etc...)

1. Ces termes seront définis plus loin.

2.2.2. Chez l'enfant Baoulé, quand un problème se trouve posé pour lui dans le domaine de l'organisation motrice (handicaps mineurs...)

2.2.3. Dans d'autres cultures où ce type d'activité, toujours présent, est moins précocement mature, ou moins systématiquement exploité spontanément.

3. Les jeux symboliques

3.1. Définition. On entend par ce terme toute activité de jeu qui consiste pour l'enfant à représenter un objet, une personne ou une situation à l'aide de simulacres (symboles). Il y a donc, dans le jeu symbolique, une référence à une situation qui existe en dehors du jeu.

Le jeu symbolique faisant référence à la notion de signification, il paraît utile de rappeler très succinctement deux définitions :

3.1.1. On appelle **signifié** ce qui est représenté. Par exemple la personne ou l'objet lui-même, existant réellement ou en imagination en dehors de la situation de jeu, et qui est représenté symboliquement dans le jeu (le docteur, quand on joue au docteur, ou de la nourriture, quand on joue à la «dînette»).

3.1.2. On appelle **signifiant** la représentation (l'objet, ou la mimique etc...) à l'aide de quoi on représente le signifié. (Par ex. une feuille d'arbre, ou un caillou seront les signifiants pour représenter la nourriture; le geste d'ausculter, l'air grave etc... pour représenter le docteur); en général, dans les jeux symboliques, le signifiant est complexe, composé à la fois d'objets et de mimiques, lorsque le signifié est une situation sociale. Pour reprendre l'exemple du docteur, une tige creuse, signifiant une seringue, et le geste de l'auscultation, seront ensemble les signifiants du docteur, qui est le personnage signifié).

3.2. Le degré d'indépendance du signifiant (la représentation) par rapport au signifié (ce qui est représenté) dépend :

- a) de l'âge du joueur;
- b) de la (ou des) culture (s) à laquelle le joueur et ce qu'il représente appartiennent, respectivement ou conjointement;
- c) de la complexité du jeu;
- d) du mode d'expression du jeu (par ex. verbal, ou plastique, ou sensori-moteur).

3.3. Les jeux symboliques remplissent des fonctions qu'il peut être intéressant d'utiliser sur le plan éducatif. Ex. : les jeux de relation mère/enfant existent dans la plupart des cultures, avec des jouets différemment élaborés, et des situations symboliques qui appartiennent spécifiquement à chaque culture. Tels que, ils peuvent être utilisés à des fins éducatives quant au mode d'élevage des enfants, par exemple.

3.4. Les fonctions des jeux symboliques sont en général **affectives** (symbolisation de l'objet d'amour dans un objet d'attachement : ours, animal, etc... selon les cultures), d'identification à un modèle (le plus souvent à la mère chez la fille, au père chez le garçon, avec mise en scène des rôles et statuts du modèle); ou **socio-affectives** : identification à un modèle professionnel (jouer au chasseur, à la maîtresse etc...) ou de hiérarchie sociale (jouer au chef etc...).

4. *Jeux de procédures (ou jeux de règles structurées)*
Il est vrai que l'enfant qui joue se donne des règles dans son jeu, que son jeu obéit souvent à une logique interne (en particulier les jeux symboliques); mais certains jeux, que l'on ne rencontre que chez le grand enfant ou l'adolescent, ont pour caractéristique propre leurs règles et leur logique; ce sont les jeux de procédure.

4.1. Définition. Par ce terme on désignera, dans le présent contexte, des jeux qui ont une unité en eux-mêmes, sans référence nécessaire à des situations existant en dehors de la situation de jeu (par opposition aux jeux symboliques).

4.2. Il convient de souligner que les jeux de procédure sont de nature très diverses; qu'ils n'excluent pas nécessairement une part de plaisir fonctionnel et parfois symbolique. Mais l'essentiel est dans les régularités logiques qu'ils s'imposent. Ces jeux peuvent être individuels ou collectifs (ex. jeux de cartes).

Fiche de classification et fichier d'utilisation

On trouvera ci-après (p 48) une fiche de classification des jeux, en fonction des **activités qu'ils mettent principalement en oeuvre**, et qui peuvent être exploitées à des fins psycho-pédagogiques;

légende (codification) :

les **lettres** indiquent la classe principale de l'activité impliquée (ex. exercice fonctionnel se codifie A)

Le **1er chiffre** indique la sous-classe immédiatement inférieure dans la hiérarchie (ex. exercice fonctionnel sur données verbales).

Le **second chiffre** (et le cas échéant le 3ème) indiquent des sous-classifications par système d'inclusions successives (ex. C122 désigne une activité structurée, de nature cognitive portant sur une activité de sériation, sur données concrètes).

Le **sexe** concerné par cette activité peut, si nécessaire, être indiqué entre parenthèses.

L'objectif d'un fichier d'utilisation est de fournir à **titre de modèles** un système commodément exploitable par les pédagogues sur le terrain, et dans lequel ils puissent (avec l'aide éventuelle de conseils appropriés) intégrer des jeux issus de leur propre groupe culturel.

Outre la fiche générale de classification des activités, dont il est fait mention ci-dessus, le fichier devra comprendre une brève liste d'explication de termes (à titre d'exemples) destinée à induire chez l'utilisateur la demande de toute explication complémentaire qu'il jugerait utile, et un certain nombre de fiches mentionnant une activité qu'il semble souhaitable d'exploiter pédagogiquement, chacune comportant la mention du matériel de jeu ou du jeu qui permet cette exploitation, à titre d'exemple, dans une ou deux cultures (l'analyse des jeux Baoulé présentée par C. LOMBARD devrait pouvoir fournir un abondant matériel d'illustration des différentes activités mises en oeuvre dans les jeux, dans une culture particulière). On trouvera un exemple de fiche en annexe 2.

EXERCICES FONCTIONNELS

A

	Spectacles	(1)	simple (1) avec recherche de différences ou ressemblances (2)
Perceptifs (1)	Sons	(2)	simple (1) avec recherche de différences ou ressemblances (2)
	Contact	(3)	simple (1) avec recherche de différences ou ressemblances (2)
Sensori-moteurs (2)	Statistiques		(1)
	Dynamiques	(2)	Kinesthésie (1) Rythmes (2) Précision (3)
Verbaux (3)	Répétitions	(1)	
	Chantonnements	(2)	
	Verbo-moteur	(3)	exécuter des consignes décrire des actes (2)
D'imitation (4)	Verbales	(1)	
	non verbales	(2)	(imiter les actions du modèle)

**ACTIVITES STRUCTUREES
PAR DES REGLES LOGIQUES
OU ACTIVITES DE PROCEDURES**

C

	Sériation	(2)	
	Inclusion	(3)	
	Causalité	(4)	
Cognitives sur données manipulables (1)	Structuration spatiale	(5)	
	Conservation	(6)	
Cognitives sur données verbales (2)	Mémorisation	(1)	
	Déduction	(2)	
	Implication	(3)	
Sociales (3)	Prise de rôle (alternance) Communication	(2)	information (1) guidance d'autrui (2)
	Influence sur autrui	(3)	
	Coopération/ compétition	(4)	

ACTIVITES DE JEUX SYMBOLIQUES

B

Affectives (1)			
d'identification à un modèle (2)	Familial	(1)	
	Professionnel	(2)	
	etc... (à déterminer)	(3)	
de socialisation (représentation de situation (3))	Familiales	(1)	
	Scolaires	(2)	
	Sociales	(3)	
	Classification	(1)	simple (1) double (2) à multiples dimensions (3)

**ACTIVITES DE CONSTRUCTION
(FABRICATION)**

D

Sans modèle concret (1)	Création		
	Sans mécanisme de fonctionnement		(1) ex. : un pilon
	Avec reproduction opérationnelle du mécanisme de fonctionnement		(2) ex. : un chariot
Avec modèle concret (2)	Avec reproduction plus ou moins appro- chée du mécanisme de fonctionnement		(3) ex. : fusil à élastique
	Avec simulacre non opérationnel du mécanisme de fonctionnement		(4) ex. : appareil T.V.

ACTIVITES D'EXPRESSION

E

Plastiques	(1)
Verbales	(2)
Musicales	(3)

N.B. : Les catégories A, B et C sont en succession temporelle (les structures de l'une intègrent celles des précédentes, sans les supprimer); par contre les catégories D et E représentent des activités d'apparition simultanée à celles de B et C; elles ont été classées à part pour la nature de leur contenu, non pour leur phase d'apparition.

Présentation de la fiche No 2 (à titre d'exemple)

ACTIVITE DE REGLE COGNITIVE	DE CLASSIFICATION	A UNE DIMENSION	(C.I.I.I.)
Côte d'Ivoire	Europe	Dans votre culture	
<p>matériel : graines ou fruits utilisés par les enfants pour les constructions de jouets et les jeux (graines rondes pour roues de véhicules, longues pour poupées, etc...</p> <p>dimensions possibles de classification : Forme (<i>ronde ou longue</i>) Consistance (<i>dure ou molle</i>) Souplesse (<i>flexible ou rigide</i>) Sons (<i>résonne ou non quand on la frappe</i>).</p>	<p>matériel : jetons, images ou matériel didactique spécialisé.</p> <p>dimensions possibles de classification : Forme Couleur etc...</p>	<p>quels matériaux, trouvés dans le milieu peuvent servir de support à une activité de classification à une seule dimension ?</p> <p>A quelles activités spontanées de classification les enfants se livrent-ils ?</p>	

C. INITIATION A L'ETUDE ETHNOLOGIQUE DES JEUX D'ENFANTS (CHANTAL LOMBARD)

Du point de vue ethnologique, les jeux d'enfants ont été peu étudiés. Cependant, certains folkloristes ont tenté de conserver les traditions en notant les gestes, les formules et les variantes d'un jeu. Les jeux méconnus des sociologues et des historiens ont toujours intéressé les éducateurs. Pour ceux-ci, en effet, le jeu est l'activité privilégiée des enfants, que l'adulte d'ailleurs peut épanouir. Le phénomène nouveau de la scolarisation dans les pays de tradition rurale amène les responsables nationaux de l'éducation à réfléchir sur l'éducation villageoise où les jeux sont souvent mêlés aux travaux agricoles et où les institutions de formation font appel et aux techniques didactiques et aux techniques ludiques.

Ce document s'adresse aux responsables pédagogiques. Il tente de donner les bases méthodologiques nécessaires pour mener une enquête ethnologique sur les jeux des enfants. A partir des jeux découverts et recensés, les éducateurs pourront analyser la spécificité psychologique des enfants avec lesquels ils travaillent; ils reconnaîtront le miroir social que construisent les enfants à travers leurs activités de jeu ; ils trouveront enfin des bases concrètes pour fonder leur pédagogie. La méthodologie de l'enquête commence par une définition et une classification des activités de jeu, puis par un recensement dans le milieu villageois, en tenant compte des différentes techniques d'enquête mises en oeuvre. Dans le cadre d'un centre de formation d'instituteurs et d'inspecteurs, on suggérera des thèmes d'étude et des modalités d'organisation. Enfin, on présentera des activités de production de jeux et de jouets réalisés au sein même de l'école et du village.

1) Définition et classification des jeux

a) Les approches objectives et phénoménologiques

Le jeu se définit comme une activité libre, structurée par des règles qui définissent des mouvements circonscrits dans l'espace et dans le temps et reposant sur une fiction. L'enfant sait qu'il joue, la conscience du joueur fonde l'ordre du jeu, c'est une dialectique entre la magie et la lucidité. La nature de l'amusement se situe dans la conscience des joueurs plutôt que dans l'observation objective du comportement. L'activité ludique ne peut être définie comme un ensemble de pratiques repérables a priori.

Ce sont les joueurs qui font le jeu. Malheureusement, la conscience du joueur n'est pas un facteur opératoire pour une classification.

b) Les différents critères de classification

Toute classification des jeux répond à un souci d'organiser les activités et de les distinguer les uns des autres en fonction d'une nécessité souvent extérieure au phénomène ludique. Les classifications descriptives permettent de situer le jeu dans un environnement social ou matériel. Les classifications typologiques illustrent des théories sur la nature du ludisme.

Critère 1 - l'origine des jeux.

L'origine des jeux dans un milieu défini (village, ethnie, région, pays...) est de trois ordres :

- endogène, caractérisant des jeux inventés et/ou transmis par le milieu;
- exogène, adoption de jeux extérieurs à la collectivité supposant une ouverture du milieu et une acculturation;
- mixte, où il y a réinterprétation d'éléments traditionnels et extérieurs.

La classification des jeux en fonction de l'origine conduit l'enquêteur à analyser les institutions de transmission du «savoir s'amuser», les modalités de transmission, les conditions de création et d'adaptation des jeux nouveaux, et les impacts culturels inscrits dans l'histoire d'une communauté.

Critère 2 - les conditions de production

Le jeu est une activité composée de plusieurs éléments : les acteurs du jeu, le support du jeu, l'espace de jeu et le temps du jeu. Les caractéristiques des joueurs sont le nombre : jeux solitaires, jeux à deux, à trois, à quatre...; d'autres données caractéristiques des joueurs sont utiles pour spécifier la pratique des joueurs : le sexe, l'âge, l'ethnie, la formation scolaire. La présence ou l'absence de supports matériels différencient les jeux oraux des jeux manuels. Dans les jeux manuels la diversité des supports matériels traduit l'environnement : des jeux aux règles identiques sont pratiqués avec du carton, du sable ou une planche de bois selon les richesses du milieu. La spécificité d'un espace et d'un temps est une condition interne à l'activité de jeu : certains jeux réclament un espace délimité sur le sol, d'autres n'ont lieu qu'à des moments définis de l'année ou dans la journée. D'une façon générale les activités ludiques se déroulent selon un ordre chronologique; avec des phases de préparation, d'action et de conclusion.

Critère 3 - les activités mises en oeuvre

L'activité ludique fait appel à toute la personne du joueur, rares sont les activités humaines où seule une fonction est mise en oeuvre. Cependant certains jeux concentrent une part importante d'effort physique, alors que d'autres réclament un investissement intellectuel. On peut distinguer ainsi des familles de jeux :

- **Jeux d'exercices physiques** : jeux de force et d'adresse courses, poursuites, cache-cache, sauts;

- **Jeux de fabrication** : construction de jouets à mécanisme, construction d'objets d'imitation ou d'imagination;

- **Jeux intellectuels** : jeux de contrôle, de mémoire, de logique, jeux d'esprit, jeux de calcul et de hasard;

- **Jeux de représentation d'une situation sociale** : jeux de mimes, jeux dramatiques;

- **Jeux de rythmes et d'expressions gestuelles et vocales** : chants, jeux chantés, danses;

- **Jeux mixtes** : où les différentes activités sont également intégrées à l'expression ludique.

Critère 4 - la nature

Les jeux sont des activités qui renvoient à la genèse du développement des hommes et des sociétés. Une classification basée sur l'analyse psychogénétique a été proposée par J. Piaget¹ ; Roger Caillois a conçu une classification typologique à partir des «impulsions essentielles et irréductibles : la compétition, le hasard, le simulacre et le vertige». Dans les jeux de compétition, la rivalité s'instaure à partir d'une qualité des individus; dans les jeux de hasard, seul le sort décide des privilèges; dans les jeux de simulacre, l'acteur fait croire et croit qu'il est un autre que lui-même; enfin dans les jeux de vertige, les joueurs poursuivent une sensation de bouleversement et de perte de conscience voluptueuse.

Ces différents critères de regroupement des activités ludiques favorisent par la suite une mise en relation des jeux entre eux, des jeux et de l'environnement, des groupes de joueurs les uns par rapport aux autres et confortent ainsi des hypothèses de recherche que formulent *a priori* les chercheurs.

2) Recensement des jeux

a) La recherche des jeux : méthode d'enquête

L'enquête à mener pour recenser les jeux pratiqués ou connus par une société donnée se situe à plusieurs niveaux : celui du recueil descriptif du but du jeu, des règles qui l'accompagnent, de la succession des phases, etc.; celui de l'observation de la pratique des joueurs ; celui de la réalisation pratique par l'enquêteur de la partie de jeu. La recherche-action est la méthode complète qui permet d'accéder à ces trois niveaux. En effet, l'enquêteur est amené à observer les gens, à les inviter à jouer et à entrer dans leurs jeux; après la phase de participation où l'enquêteur reçoit par le vécu l'information qu'il cherche, la phase de compte-rendu nécessite une rédaction minutieuse et rapidement exécutée après la pratique. L'intérêt de jouer est de découvrir certains aspects que l'enquêteur n'aurait pas *a priori* pensé à noter ou à rechercher auprès des joueurs. Cependant l'enquêteur est aussi un perturbateur; car il arrive qu'il surprenne les joueurs en pleine action et qu'il casse involontairement la partie. Selon la personnalité de l'enquêteur, les joueurs se sentent obligés de s'arrêter en signe de respect vis-à-vis d'un étranger. La recherche-action, méthode adaptée à un institu-

teur et sa classe, apporte des informations qualitatives; elle ne peut permettre un recensement à grande échelle; aussi peut-on recourir à des techniques plus classiques.

1. L'observation directe

Cette technique tient compte du caractère spontané du jeu; l'observation s'effectue d'une façon imprévue, l'enquêteur suivant sans en avoir l'air le jeu et y participant éventuellement dans une partie ultérieure. L'enregistrement de la pratique du jeu s'effectue avec différents moyens : notes libres, croquis, concours des moyens audiovisuels avec le magnétophone, l'appareil photo et la caméra de cinéma ou de vidéo. En général les notes sont retranscrites sur un guide d'observation élaboré pendant la préparation de l'enquête. L'intérêt de l'observation directe est de connaître la pratique actuelle des enfants, d'analyser le déroulement du jeu. Elle permet une reconstitution *a posteriori* des événements et des règles du jeu. Dans une pratique courante d'un jeu, les règles sont intériorisées et les joueurs ont de la difficulté pour les expliciter. Les limites de cette méthode sont les suivantes :

- de nombreux jeux ne sont pas offerts à l'observation, alors qu'on peut les citer dans une enquête orale;

- l'observation portant sur la pratique réelle est souvent incomplète : chez les enfants, les jeux sont adoptés et abandonnés facilement, sans souci d'une «bonne version». Les déformations par rapport au modèle que produisent les enfants sont sûrement intéressantes et indicatives de processus créatifs; elles oblitèrent souvent le modèle du jeu.

2. L'enquête orale

Quand ils sont posés à des populations, différentes quant à l'âge, le sexe, le lieu d'habitation, les questionnaires auprès des individus ou des groupes apportent une intéressante extension du champ d'enquête. Non seulement les jeux pratiqués exceptionnellement seront évoqués, mais tous les jeux anciens ou momentanément abandonnés. Les informations sont souvent incomplètes, l'enquêteur a intérêt à avoir un questionnaire qu'il complète devant ses interviewés. L'interview de groupe est un moyen de multiplier et de compléter les témoignages.

3. L'enquête écrite

L'enquête ne touche qu'une partie souvent minoritaire du public visé par une enquête sur les jeux. Le support écrit est inadapté aux premières classes du primaire, il permet cependant de recueillir des croquis, des commentaires, un essai d'interprétation intéressant sur la façon dont les jeux sont jugés par les enfants eux-mêmes. Les questions ouvertes permettent une expression plus large - avec le danger que le jeu ne soit qu'évoqué, les questions fermées visent à la précision et méritent d'être testées au niveau de la compréhension des enfants avant d'être proposées dans une enquête. L'intérêt du questionnaire écrit est de toucher un public important avec des petits moyens. On peut allier le questionnaire écrit pour inventorier les noms des jeux et l'enquête orale ou l'observation pour compléter les informations sur les jeux, on dispose alors d'une méthode précise pour recenser et exploiter les informations.

b) L'exploitation de l'enquête

Quel que soit le moyen choisi pour recueillir les informations sur les jeux, la méthode la plus efficace pour exploiter qualitativement et quantitativement les jeux est de les retranscrire d'une façon normalisée sur des fiches. Les fiches sont ensuite classées selon différents critères qui répondent aux hypothèses de recherche définies au préalable.

1. Se reporter au chap. III, B, p. 46 et s.

1. La constitution du fichier

Une fiche est composée d'une partie descriptive (nom, déroulement du jeu, caractéristiques des partenaires, règles, enjeu et sanction) et d'une partie analytique (origine, conditions de production, activités mises en oeuvre, nature).

2. L'analyse du fichier : les synthèses et leur prolongement

2.1. Le classement des jeux en fonction de leur origine : Le dépouillement quantitatif permet de distinguer les familles de jeux quant au stade de transformation de la société. L'analyse qualitative permet des rapprochements éclairants sur les valeurs conservées, adoptées ou transformées; elle suscite en outre des questions sur les modalités de transmission des faits indiqués.

2.2. Le classement des jeux en fonction des conditions de production: le dépouillement quantitatif et les analyses qualitatives visent à cerner les conditions écologiques et l'organisation sociale des groupes considérés et favorisent ainsi des comparaisons entre eux.

2.3. Le classement des jeux en fonction des activités de mises en oeuvre : l'aspect quantitatif permet de situer les types d'activité dominants, l'aspect qualitatif révèle la personnalité et les coutumes des groupes ethniques.

2.4. Le classement des jeux en fonction de la nature ludique : le dépouillement quantitatif permet de hiérarchiser les groupements : le simulacre est-il plus développé que le vertige ? etc...

2.5. Les croisements des critères les uns avec les autres : en croisant les critères d'origine et les conditions de production, l'analyse met en valeur les éléments permanents et les éléments abandonnés ou nouveaux de la production. Le rapprochement des critères d'origine et des activités mises en oeuvre permet la mise en valeur des éléments traditionnels ou modernes dans les activités. La relation de l'origine à la nature ludique conduit à discerner les jeux anciens, qui se fondent sur une nature, des jeux modernes, qui développent une nouvelle nature. En mettant en parallèle les conditions de production et les activités mises en oeuvre, l'analyse aboutit à constituer des liens entre les composantes et les activités pour caractériser des groupes. La polyvalence des éléments peut être illustrée en rapprochant les conditions de production de la nature des jeux, tel le caillou : tantôt support du simulacre, tantôt du hasard. Tous ces rapprochements conduisent à une analyse multivariée, où les jeux classés à partir de leur origine sont répartis en fonction des conditions de production et de la nature ludique. Il est possible que ces croisements aboutissent à une nouvelle typologie des jeux.

Le propre des activités ludiques est d'exprimer une culture donnée; dans la mesure où les échanges se multiplient, on peut tenter de saisir à travers cette enquête les mouvements d'acculturation. Ainsi certains jeux dramatiques, enracinés dans la culture, se maintiennent dans une société d'enfants scolarisés; ils perdent le sens parodique de la classe des anciens pour prendre un sens agressif de groupes qui rentrent chez eux au début des vacances. Les modes de jeux illustrent des phénomènes sociaux souterrains.

3) Suggestions et hypothèses de travail destinées à des travaux personnels ou collectifs d'élèves-maîtres et d'élèves-inspecteurs.

a) Les thèmes d'étude

Orientation 1 - le jeu

Comment définir le jeu ? à partir de sa propre expérience, viser à rapprocher le jeu de l'art, du bricolage, de la magie,

et du rite. Essayer d'analyser la structure du jeu, de décomposer les phases du déroulement, de classer les règles. **Orientation 2 - le domaine ludique, miroir de la société** Rapprocher la société productrice qui réunit les adultes - et éventuellement les enfants - de la société ludique : faire l'analyse des relations adultes - enfants, considérer les jeux et jouets comme facteurs de l'expérience technique et de l'expérience sociale. Dans un milieu scolarisé, évaluer l'impact de l'école à travers les jeux appris et les jeux inventés à partir de l'expérience scolaire, et retrouver les représentations des maîtres et l'expression des valeurs scolaires reflétées dans les jeux des enfants.

Orientation 3 - les jeux et le changement

Rechercher les aspects conservateurs et novateurs dans les activités ludiques : dans le mode d'organisation, dans les thèmes d'inspiration, dans les supports matériels et dans les techniques utilisées. Les inventions sont intéressantes à cerner, sont-elles des résurgences d'un fait extérieur ? l'intégration dans un milieu nouveau ou une tendance normale de l'esprit humain ? Pour retrouver les agents du changement, on peut observer les échanges de jeux entre les citadins et les villageois et entre les scolarisés et les non-scolarisés; dans quel sens s'opèrent les échanges ?

Orientation 4 - les jeux et les apprentissages

S'interroger sur les principales acquisitions qu'intègre l'enfant au cours de son développement et les rapprocher d'une analyse des apprentissages véhiculés par les jeux. Par exemple, envisager l'étude des sanctions ludiques à travers différents âges, afin de suivre la formation des sanctions ludiques à travers différents âges, afin de suivre la formation de l'enfant à la socialisation; ou encore comparer, du point de vue du mécanisme de calcul, des jeux pratiqués par des enfants d'âges différents.

b) Comment organiser et faire réaliser une enquête sur les jeux

L'enquête sur les jeux d'enfants, comme toutes les enquêtes dans un cadre scolaire, réclame un certain nombre de précautions. Tout d'abord, définir l'objet de l'enquête, le public et la méthode, en tenant compte du temps et des moyens mis en oeuvre. Préparer l'enquête et l'exploiter représente 80 % du temps de recherche, l'observation et la confrontation sur le terrain constituent largement les 20 % restants. La prévision de bons moyens d'enregistrement facilite le travail d'observation. La sélection des thèmes intéressants les élèves-maîtres et que l'on transforme en hypothèse de travail est l'opération la plus délicate; loin de restreindre le champ de recherche, on polarise et structure l'enquête elle-même. Cette sélection d'ailleurs peut s'agrandir ensuite dans les rapprochements des fiches de jeux. Avant de lancer les élèves-maîtres comme enquêteurs sur le terrain, il s'agit de les faire réfléchir sur leurs relations avec les enquêtés, sur les transformations liées à leur présence dans la pratique des jeux, comment ils vont être perçus, comment ils vont repérer les joueurs... dans la pratique des jeux. En outre, on peut procéder par une simulation méthodologique : par exemple, faire jouer aux dames deux élèves et proposer aux deux joueurs de faire une fiche de jeu et aux observateurs de rédiger une fiche de jeu. La confrontation des deux rédactions paraît la meilleure manière d'aborder les problèmes de sélection des critères de notation pour la fiche normalisée - entre autres de transcription des mouvements du jeu et des formules en langue non écrite. L'enquête participation demande une formation psychologique des enquêteurs-animateurs : ils ont tout d'abord à motiver le public, afin que celui-ci

comprende l'intérêt de ce genre de recherche et puisse participer complètement. Les animateurs des groupes de joueurs veillent à une programmation des activités, au sérieux des compte-rendus, et aux interprétations collectives des résultats.

4) La production des jouets par les enfants et/ou les adultes

a) Les jeux et jouets endogènes produits par les enfants de savane

La mise en place d'un atelier de jeux à l'école présente plusieurs avantages : le premier, de reconnaître la nécessité d'une organisation sociale pour toute tâche productive d'une certaine ampleur et d'introduire dans l'organisation stricte et hiérarchique du monde scolaire des types d'organisation autres et souvent calqués sur l'environnement extra-scolaire; le deuxième, d'éviter la coupure entre le monde du travail et celui du jeu (il faut beaucoup d'effort pour fabriquer certains jouets et souvent de l'endurance pour terminer une partie du jeu); le troisième, de partir de l'expérience concrète des enfants pour les faire accéder aux principes plus généraux - du tâtonnement technique à la loi physique, enfin l'ouverture de l'école aux amusements enfantins est le signe de l'accueil des maîtres à la personnalité enfantine. Dans les milieux où une minorité d'enfants sont scolarisés, il se crée parfois des décalages entre les élèves et leurs camarades, ces derniers sachant chasser, se débrouiller dans la campagne et fabriquer les instruments de leurs jeux; les élèves, en vacances, ressentent une grande infériorité technique que l'école pourrait non seulement combler mais transformer.

b) Les jeux et jouets endogènes produits par les adultes

L'introduction des adultes - et tout particulièrement des artisans - à l'école permettrait une continuité dans les fonctions villageoises; avec l'observation de la fabrication de l'objet technique, les enfants apprennent les gestes et, s'ils interrogent l'artisan, ils se familiarisent avec son métier. Les adultes peuvent enseigner des jeux que la génération scolaire a perdu; ils se sentiront ainsi responsables dans un domaine de la formation des enfants. Trop souvent encore la formation scolaire paraît ésotérique pour les villageois, alors qu'elle devrait avoir pour but de former des agriculteurs, des artisans, des ouvriers, des techniciens pouvant prendre le relai de leurs pères.

c) Les jeux et jouets exogènes produits par les enfants

Ces réalisations, comme toutes les activités ludiques, ont un caractère important d'initiation à la vie sociale. Dans ce cadre précis, l'initiative est le fait du maître, qui propose aux enfants des transpositions et des adaptations de jeux inconnus des enfants : il peut leur faire préparer les cartes, choisir avec eux un thème : la flore, les animaux du pays, et ensuite leur apprendre le jeu. Par ce type d'activité, les enfants apprennent quelque chose de nouveau à l'école et peuvent ensuite assimiler des notions grâce au jeu. Les jeux pédagogiques, nombreux en Europe, peuvent être transposés et utilisés comme exercices de renforcement de vocabulaire, de mathématiques ou d'histoire. Les jouets scientifiques sont de bons moyens d'initiation aux sciences, les enfants en construisant développent d'une part leur esprit d'observation et leur habileté, d'autre part

leur connaissance d'une technique plus avancée. Le maître doit posséder une bonne documentation sur les jeux et jouets pédagogiques et suivre des stages pour acquérir une pratique qu'il n'a pas développée dans sa formation. La pédagogie par le jeu peut s'apprendre comme toute procédure d'enseignement.

d) Jouets exogènes produits par les adultes

Il s'agit de commandes passées par le maître à des artisans. L'intérêt de cette production est d'une part pour l'école une économie certaine : les matériels fabriqués sur place reviennent moins chers que les matériels importés, d'autre part pour les artisans une ouverture à de nouveaux procédés. Ces commandes scolaires telles que des puzzles en bois, des cubes, etc... passées à des artisans locaux illustrent le rôle de promotion que peut jouer l'école dans le devenir du village.

e) La complémentarité des jouets construits par les adultes, et transformés et décorés par les enfants

La possibilité d'offrir aux enfants un matériel pédagogique banalisé, sur lequel ils mettront leurs empreintes personnelles, est une voie à rechercher. Prenons l'exemple de cubes ou de marottes que l'adulte fabrique en bois et sur lesquels l'enfant pourra peindre, coller des papiers et imaginer toute sorte de scénarios individuels et collectifs.

En conclusion, toutes les activités de jeux et de fabrication de jouets sont des occasions de maintenir un secteur de la culture endogène et de l'intégrer au processus scolaire et des occasions d'ouverture sur des cultures exogènes que l'on assimile rarement sur le mode de la détente.

Une enquête sur les jeux et jouets est un moyen d'initiation des adultes-enquêteurs au milieu de la vie des enfants : ils sauront ainsi retrouver des amusements qu'ils ont pratiqués eux-mêmes et constater l'évolution des jeux depuis leur enfance. Dans les jeux, le conservatisme et l'invention sont les moteurs d'une dynamique qui rassemble les enfants, les conduit à réaliser des oeuvres difficiles, soutient leur effort et les stimule à travers tous les stades de leur développement. La vision de la culture locale, acquise à partir des jeux d'enfants, constitue un aperçu des changements que vivent les sociétés rurales, des déséquilibres, entre autres, que peut exprimer l'inconscient collectif dans les créations ludiques. A partir de l'étude des jeux et des groupes de joueurs, les enquêteurs pourront analyser les modes de transmission et les formes d'organisation sociale que les enfants exploitent. A leur tour les enseignants peuvent puiser dans le «savoir s'amuser» des enfants des idées pour faire passer des informations nouvelles, et créer une ambiance comparable à celle qui caractérise les activités de jeu dans un village ou une ville. Si un inventaire de jeux est mené dans différents pays, nous pourrions constituer des familles de jeux en notant les variantes régionales, puis faire circuler les fiches de jeux accompagnées d'une note sur l'exploitation menée en classe. Au bout de trois années d'expérience, on disposera d'une panoplie de jeux devenus «éducatifs» extrêmement utiles pour l'ensemble des écoles primaires : un jeu observé, noté puis utilisé en classe devient un outil pédagogique efficace. Un grand chantier s'ouvre aux technologues de l'éducation avec une méthode normalisée de recensement des jeux et une évaluation de l'exploitation des jeux en classe. Un patrimoine ludique peut se constituer et renouveler des techniques pédagogiques désuètes.

ANNEXES

Annexe 1 - Guide d'observation : le jouet

Annexe 2 - Questionnaires oraux

Annexe 3 - Questionnaires écrits

Annexe 4 - Fiches de recensement

modèle de fiche

exemples de fiches remplies

Annexe 5 - Fiches d'exploitation pédagogique

N.B. Ces annexes ont pour but de présenter quelques exemples de questionnaires et de fiches afin d'illustrer la seconde partie de l'étude et de faciliter le travail des enseignants qui entreprennent un travail de recensement des jeux d'enfants dans la région où ils travaillent.

Tous ces instruments de travail ont été mis au point et utilisés lors de l'inventaire des jeux et jouets des enfants en Côte d'Ivoire, notamment dans la région de Bouaké.

Annexe 1 - Guide d'observation : le jouet

1 Description du jouet

10 *Nom*

(signification)

11 *Dimensions*

12 *Caractéristique physique*

(supports visuels ou graphiques)

13 *Matériaux*

14 *Durée*

(de vie ou de résistance)

2 Construction du jouet

21 *Le(s) constructeur(s)*

211 sexe

212 âge

213 cursus scolaire

214 ethnie

215 situation familiale

216 lieu de naissance

217 déplacements

22 *Préparation*

221 choix des matériaux

222 provenance

- gratuit

cueilli en brousse

ramassé dans la localité

donné

- acheté

prix

223 origine et usage des matériaux

- comestible

- utilisé dans l'agriculture

ou dans l'artisanat

224 traitement

- fabrication des éléments

- modes d'assemblage (ligature, clou,...)

- outils de fabrication

23 *Phases de la construction*

- (début, formes de base)

- essais

- fin

24 *Temps nécessaire*

241 Observation

242 Estimation

Préparation

Construction

25 *Finalité du constructeur*

- Son propre usage, plaisir personnel

- Don à un autre

- Vente

26 *Expérience du constructeur*

261 - C'est son premier modèle

- C'est son nième modèle

262 Fabrique d'autres jouets avec d'autres matériaux

27 *Epoque de la construction*

271 - indéterminée

- déterminée par les saisons

- déterminée par la vie sociale

272 - correspond à une fête de la famille

- correspond à une fête du village

- correspond à une fête des enfants

- correspond à une fête de l'école

273 - heures précises pour la construction

28 *Lieu de la construction*

- indéterminé

- déterminé par ...

29 *Utilisation du jouet*

- pratique solitaire

- pratique collective

- pratique collective insérée dans une partie

3 Conception du modèle

31 *Origine du modèle*

- de l'avis des informateurs :

traditionnelle, importée, mixte.

32 *Prototype*

33 *Imitation d'un modèle*

- connu dans le village

- vu en ville

- d'après un livre

- appris à l'école

34 *Agent de la transmission*

- lien de parenté

- âge

- profession

35 *Innovation sur un modèle de base*

- la forme

- les matériaux

36 *Niveau symbolique*

- reproduction d'une image

- reproduction d'un objet

- reproduction d'une institution

- valeur attribuée

37 *Extension géographique*

- modes

4 La partie de jeu ou la pratique

41 Joueur(s)

- 412 Sexe
- 413 Age
- 414 Coursus
- 414 Ethnie
- 415 Situation familiale
- 416 Lieu de naissance
- 417 Déplacement

42 Cas A : Pratique avec un jouet

(ou objet comme pierre, graine...)

- 420 Mode d'obtention du jouet
 - gratuit fabriqué par lui (eux) même(s) donné par le constructeur (quelqu'un de sa famille ou extérieur)
 - achat lieu (marché, colporteur ou...) prix ... origine de l'argent (poche, bien personnel)
- 421 Occasion de l'obtention
 - imprécise
 - précise (famille, village, école)
- 422 Epoque
 - Depuis combien de temps le jouet est en sa possession ?

43 La partie de jeu

431 Partenaires

- nombre
- composition du groupe

	=	≠	1...	N
AGE :				
SEXE :				
ETHNIE				
CURSUS				

- structure du groupe avec leader(s) non institutionnel(s) avec leader(s) institutionnel(s)
- mode de regroupement (famille, âge, quartier, village, école, « amis »)
- habitude du regroupement régulier, déterminé par ... irrégulier ou indéterminé
- circonstance du regroupement indéterminée (spontanée) déterminée (loisir, travail, festivité familiale, sociale)

432 Description de la partie

- préparation rassemblement des joueurs, des jouets, des matériaux
- position de démarrage (ordre de départ) (signal de départ) (lieu de départ ou signe)
- attitude physique (position du corps) (position du jouet) (enchaînement des mouvements)

- déroulement de la partie
- structure de la partie (continuité ou phases ou alternée)
- organisation sociale (ordre de succession des joueurs) (répartition des rôles)
- sanction, gage enjeu
- ENJEUX : moraux pratiques (manger, vendre)

44 But de la partie

- 441 - compétition
- exercice
- 442 - enjeu matériel
- gain honorifique

45 Epoque à laquelle on pratique le jeu

- indéterminée
- déterminée par les saisons
- déterminée par la vie sociale

46 Niveau symbolique

- aucun sens
- reproduction d'une image, d'un rite, d'une institution
- valeur attribuée

47 Extension géographique

- les modes

48 Cas B : Pratique sans jouet

cf 43, on supprime 420 à 422

49 Origine du jeu

- traditionnelle
- importée
- mixte

5 Fonction ludique

- compétition
- vertige
- imitation
- hasard
- catharsis

Annexe 2 : Questionnaires oraux

1. Adressés à des adultes individuellement et en groupe

a) Quels sont les jeux auxquels vous jouiez pendant votre jeunesse ?

(faire la liste et demander la signification des noms)

b) Ces jeux sont-ils encore pratiqués par les enfants ? (noter les réponses et vérifier que la liste est complète)

c) Comment joue-t-on à ce jeu ?

(en reprenant la liste des jeux un par un)

- combien de partenaires ?
- quel sexe ?
- quel âge ?
- quelle répartition des rôles ?
- quel est le but du jeu ?
- quelles sont les règles ?
- quelles sont les sanctions ?
- quel espace faut-il ?
- quel matériel ?
- y a-t-il une époque particulière où l'on pratique le jeu ?
- y a-t-il un moment privilégié ?
- ce jeu est-il traditionnel ?
- quelle est son origine ?
- quelles sont les variantes ?

2. Adressés à des enfants en groupe

- a) Quels sont les jeux que vous aimez bien ?
(noter les réponses, répéter les noms, inciter à la participation de tous)
- b) Comment joue-t-on à ce jeu là ?
(noter les explications, inviter à la simulation de la partie de jeu, vérifier que les informations soient complètes sur les partenaires, les règles et le matériel nécessaire)
- c) Comment avez-vous appris à jouer à ce jeu ?
Est-ce un jeu ancien ?
Qu'est-ce qui vous plaît dans ce jeu ?
Pourquoi ne jouez-vous plus à tel ou tel jeu ?
(viser à citer des jeux connus des anciens)

Annexe 3 : Questionnaires écrits

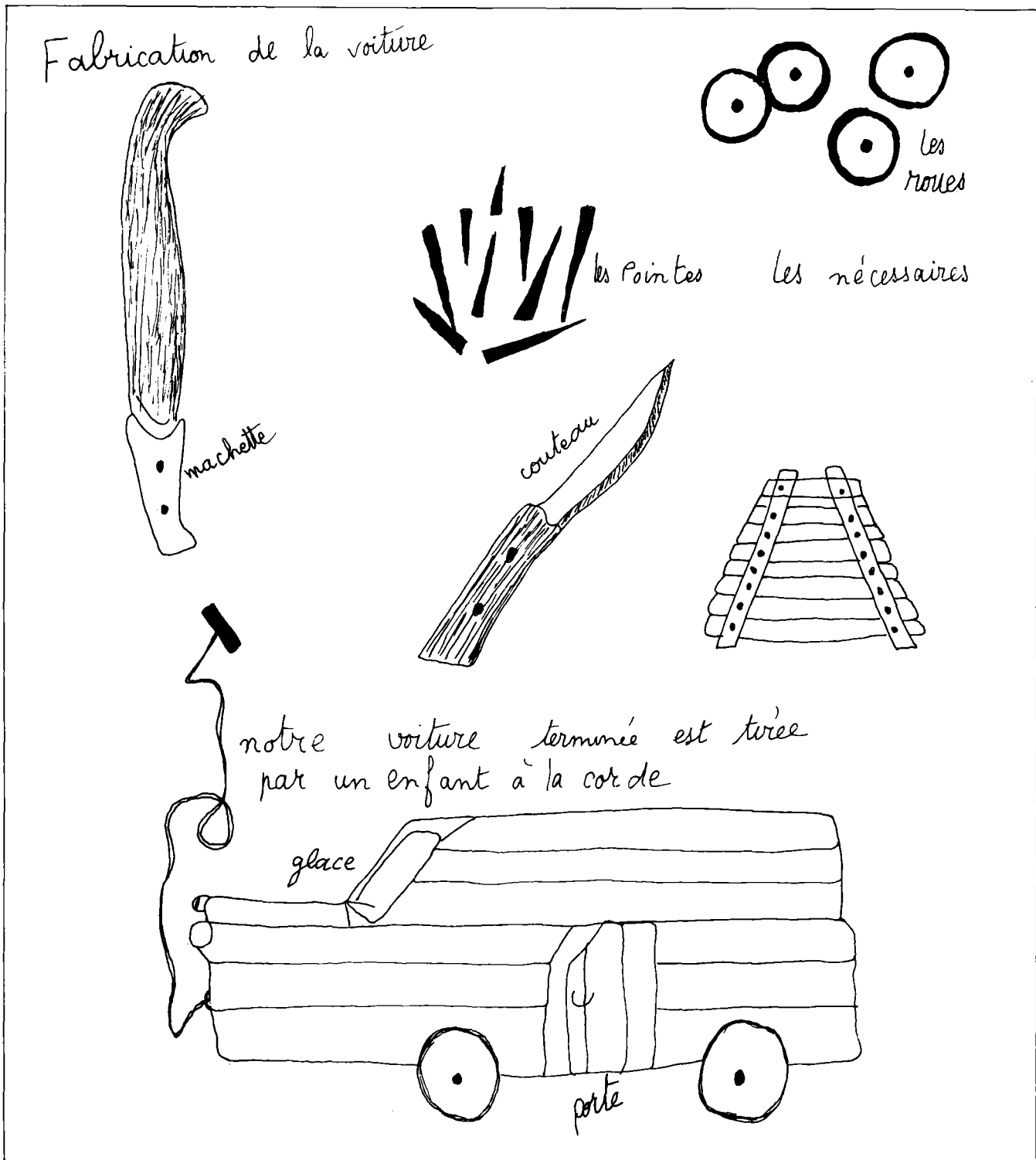
1. Adressés à des élèves de la classe de 6e

(Question ouverte - réponse individuelle)

- a) Quel est votre jeu préféré? Imaginez que vous le racontiez à un correspondant étranger.

Ci-joint :

- des croquis de fabrication faits par un enfant
- un exemple de rédaction
- un questionnaire signalétique sur l'élève



Zème exemple de fiche de recensement

Hasard - Jeu de graines Baoulé

1. NOM : NIGBE
2. DESCRIPTION : Deux joueurs lancent chacun à leur tour 4 cauris, ils comptent les points :
2 face, 2 pile ++/-- Kooba (2 points)
4 face +++++ woj (5 points)
4 pile, ---- gbru (10 points)
3 face et pile +++/- (0 points)
3 pile et face ---/+ (0 points)
Les joueurs marquent leurs points par des traits sur le sol.

Quand l'un des joueurs a obtenu le nombre de points prévu, il «mange» les traits de son adversaire.

3. PARTENAIRES :
31 sexe : masculin et féminin
32 âge : variable
33 ethnie : Baoulé, Alladian
34 structure du groupe : chef, alternance des rôles
35 nombre : 2
36 mode de cooptation : âge, famille, école, concession, quartier
4. REGLES : déroulement en phases
5. ENJEU : faire le maximum de points
6. ORIGINE DU JEU : traditionnelle
7. EPOQUE OU SE PRATIQUE CE JEU : déterminée par les saisons, la vie sociale
8. LIEU : cour
9. MOMENT : soir
10. DUREE : courte
11. PRATIQUE : actuelle
12. FONCTION LUDIQUE : compétition, hasard

Ce jeu fut autrefois une épreuve chez les Alladians et le vaincu y devenait l'esclave du vainqueur. Les Dieux ayant parlé. Pour se libérer, il devait travailler durant un temps prévu au service de ce vainqueur. En souvenir de cet usage, aujourd'hui encore, le vainqueur donne un nom nouveau au vaincu.

Informateur Ch. BEART : Inventaire des jeux, p. 426

CLASSIFICATION :

Critère 3 : activité mise en œuvre
JEUX MIXTE

Critère 4 : nature
ANALYSE PSYCHO-GENETIQUE

EXERCICE PERCEPTIF SPECTACLE AVEC
RECHERCHE DE DIFFERENCE

EXERCICE SENSORI MOTEUR

STRUCTURE

Cacher dans le sable un objet et le retrouver en observant les traces.

Exemple africain

L'attrape-ficelle

Prendre une ficelle en reliant les deux bouts, la mettre sur la terre, la recouvrir de sable et en la tirant la cacher dans le sable sans que les autres sachent où elle se trouve. Pendant ce temps, les joueurs se munissent chacun d'un bâtonnet et piquent au hasard où ils pensent que se trouve la ficelle et tirent. Ceux qui réussissent à prendre la ficelle sont les gagnants; ils pourront recommencer tandis que ceux qui perdent sont éliminés.

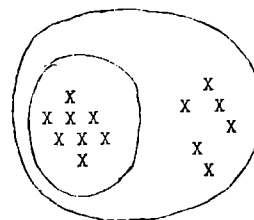
Prolongement

Cet exercice est un apprentissage topologique "dehors-dedans" qui peut déboucher sur certaines représentations.

Exemple

Le nom des gagnants sera mis dedans

Le nom des perdants sera mis dehors



CLASSIFICATION :

Critère 3 : activité mise en œuvre
JEU DRAMATIQUE

Critère 4 : nature
ANALYSE PSYCHO-GENETIQUE

ACTIVITES DE SOCIALISATION

STRUCTURE

Un joueur est investi d'un statut particulier (féticheur, mariée, accouchée...). L'ensemble des joueurs adoptent un comportement conséquent au statut (crainte vis-à-vis du féticheur, respect vis-à-vis de la mariée, joie...)

Exemple Africain

Le jeu de la nouvelle accouchée

Les filles désignent l'une d'entre elles pour jouer le rôle de la nouvelle accouchée.

Annexe 5 : exemples de fiches d'exploitation pédagogique

Ces fiches sont indicatives d'orientations d'exploitation possible dans la classe. Elles deviendront des fiches pédagogiques réelles au contact des enseignants qui voudront bien les utiliser. Nous pourrions alors y joindre des évaluations comme, par exemple, étudier les conditions du transfert d'un apprentissage sur de nouvelles activités.

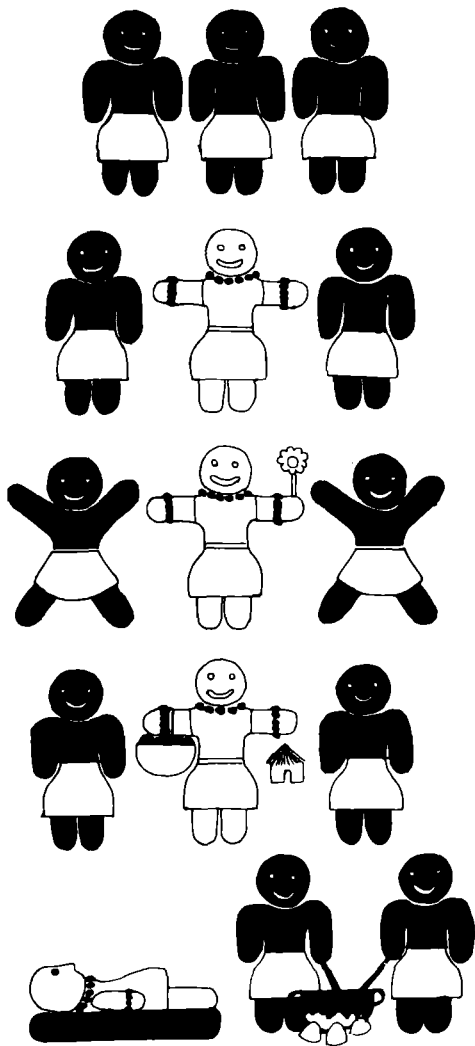
Les exemples de jeux sont tirés d'un inventaire de jeux et jouets élaboré de mars à décembre 1972 dans la région de Bouaké, Côte d'Ivoire.

(cf. volume XIII - Programme d'éducation télévisuelle : Inventaire des jeux et jouets des enfants en Côte d'Ivoire)

Elles préparent le costume et parent la nouvelle accouchée avec des colorants, des fleurs, des colliers. Elles vont ensuite de maison en maison accompagner la nouvelle accouchée qui est félicitée par les adultes et reçoit des cadeaux. Puis la jeune accouchée se couche et ses compagnes préparent un repas.

Prolongement

Compte rendu d'une histoire par des éléments pictographiques et ré-utilisation des éléments pictographiques pour inventer une nouvelle histoire.



E.D.

Exemple africain

Le jeu des souris

Un premier groupe représente les chiens, il se bat et court pour chercher quelque chose à manger, il sent les souris; le deuxième groupe représente les souris, il a les mains enfouies dans un tas de sable. Un joueur tient le rôle du chasseur, il trace des chemins à partir du tas de sable, il gratte ensuite l'un des chemins avec un bâton, quand il touche une main de souris, il tape très fort pour donner le signal de la poursuite. Les chiens poursuivent les souris qui peuvent gagner si elles reviennent mettre les mains dans le tas de sable sans être touchées.



Jeunes garçons ivoiriens photographés au cours d'une partie de gbekle ou "jeu de la souris" (photo Ch. Lombard).

Réflexions pédagogiques

Ce jeu d'alternance des rôles poursuivants-poursuivis, peut se jouer avec d'autres thèmes (gendarmes-voleurs, crocodiles-poissons...). Il est l'occasion d'une mise en scène de départ où les enfants investissent des personnages. Voici des modes de compte-rendu d'un jeu. Qui a gagné? Motivation à faire un tableau, apprentissage de symboles. Le tableau est un instrument de communication et de conservation. On peut faire un bilan au bout d'une semaine, mais attention, on doit régler différemment le cas du chasseur, lui donner un point ou ne pas le compter. Les enfants peuvent inventer d'autres thèmes et les transcrire par la suite sur leur cahier.

TABLEAU DES RESULTATS

JOUEUR	1	2	3	4	5	6	7
1ère partie							
2ème partie							

Regroupement des joueurs qui ont gagné

les deux parties ex joueur 1
 une partie ex joueur 3
 n'ont pas gagné de partie ex joueur 2

CLASSIFICATION :

Critère 3 : activité mise en œuvre
JEU DE POURSUITE

Critère 4 : nature
ANALYSE PSYCHO-GENETIQUE

REGLES LOGIQUES ET SOCIALES
PRISE DE ROLES ET ALTERNANCE

STRUCTURE

A un signal convenu, un groupe poursuit l'autre : les fuyards peuvent gagner s'ils parviennent au but sans être touchés; ensuite les groupes changent de rôles.

CLASSIFICATION :

Critère 3 : activité mise en œuvre
JEUX DE HASARD ET DE DEVINETTE

Critère 4 : nature
ANALYSE PSYCHO-GENETIQUE

**ACTIVITES COGNITIVES SUR DONNEES
 MANIPULABLES - CAUSALITE**

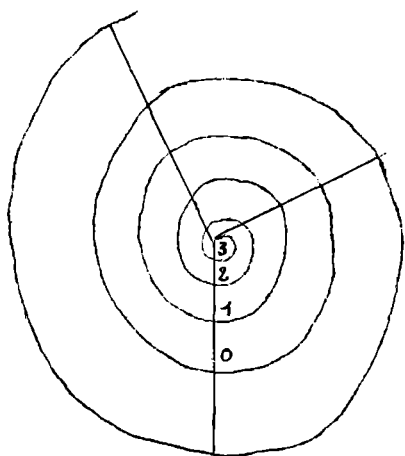
STRUCTURE

Les joueurs ont un certain itinéraire à parcourir : la marche des pions est liée à la justesse de la réponse.

Exemple africain

Jeu de Oho

Les enfants dessinent une spirale sur le sol. Ils se disposent en cercle autour de celle-ci. Chaque enfant dispose d'un pion. Le but du jeu est d'amener le pion jusqu'au centre de la spirale. Chacun joue à son tour; le coup consiste à deviner dans quelle main de son voisin de gauche se trouve un caillou. Si la réponse est juste, le joueur peut avancer d'une ligne. Si la réponse est fausse, il recule d'une ligne ou se maintient à la ligne de départ. La caillou caché passe de main en main; successivement il s'agit de deviner puis de cacher le caillou.



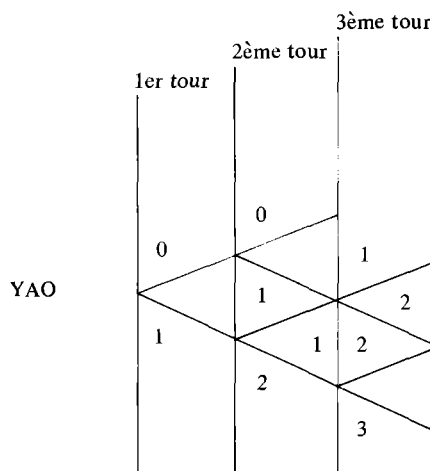
A/ Capitalisation des scores

NOMBRE DE TOURS

NOM DES JOUEURS	1	2	3
ALI	1	0	1
YAO	0	1	2

Utilisation du tableau à double entrée
 exercice de lecture et d'écriture

B/ Description d'une démarche



- 1) chaque joueur a son tableau et le remplit
- 2) ou un observateur remplit les tableaux (les enfants comptent ensuite les coups)

D. FICHES PEDAGOGIQUES

Fiche pédagogique 1 : Le jeu à l'école : la flottaison, le bateau (R. Dogbeh et S.N'Diaye)

CLASSE : cours élémentaire-2ème année
 OBJECTIF PEDAGOGIQUE : donner aux enfants l'intuition que le pouvoir flottant des corps dans l'eau dépend de leur poids et de leur surface de base.

I. Observons

- a) Les corps qui flottent bien ou mal :
 flottent bien : les faire citer
 flottent mal : les faire citer
 une course dans le flot d'eau : brins d'allumettes, bouchons, papiers...
 Pourquoi cette différence ?

- b) Le bouchon peut s'enfoncer de plus en plus :
 y planter de plus en plus d'épingles et demander aux enfants pourquoi il s'enfoncé.

II. Identification de quelques données

- a) A l'aide de petites planchettes, montrer que celle qui est large transporte plus que celle qui est étroite. Mais quelle est la plus rapide ?
- b) La glissade sur l'eau
 - observer la planchette au large
 - observer la planchette près de la berge
 - et faire remarquer que la profondeur de l'eau a une importance.

III. Comparons

- a) Le grand bateau pèse des milliers de kg. Il flotte. Le grain de mil ne pèse pas 1 gr., il ne flotte pas. Pourquoi ?
- b) Le tri des graines : pourquoi celles-ci flottent-elles tandis que les autres s'enfoncent ?

IV. Agissons

Faire faire des bateaux avec le matériel collecté dans l'environnement - quel est le matériel le plus adapté par sa légèreté ?

Apprentissage des techniques de fixation des pièces de la coque, du mât, des traverses

Coloration de la ligne de flottaison

Lestage du bateau jusqu'à cette hauteur.

V. Résumons-nous :

Les corps légers flottent dans l'eau surtout lorsqu'ils ont une grande surface.

Fiche pédagogique 2 : Exercices de langage. (J. Raabe)

CLASSE : cours moyen 2, 6ème

OBJECTIF PEDAGOGIQUE : Approfondir les notions grammaticales morphologiques ou syntaxiques, développer la connaissance du vocabulaire, mémoriser l'orthographe, contrôler les connaissances dans ces divers domaines par des pratiques ludiques appréciées des enfants.

I. Vocabulaire et orthographe

Les différents jeux de type «lexicon» ou «mots croisés» constituent d'excellents outils pédagogiques, ne demandant aucun matériel coûteux :

- **lexicon** : on dessinera ou gravera les différentes lettres de l'alphabet sur des bouts de papier, carton, contreplaqué etc... Chaque joueur tire sept lettres et s'efforce de composer un mot, le plus long possible, puis tire de nouveau des lettres pour en avoir constamment 7; il recompose un mot, et ainsi de suite jusqu'à épuisement des lettres. On rendra le jeu plus motivant en décidant de «valeurs» différentes pour les lettres (plus la lettre est rare, plus elle vaut cher, ex : e = 1, k = 10) et en totalisant les points obtenus par chaque élève au fur et à mesure de la composition des mots.

- **mots croisés** : on se servira de grilles existantes, publiées dans des journaux en complétant à l'avance, éventuellement, des définitions trop difficiles.

Mieux encore, on constituera des groupes d'élèves chargés d'élaborer une grille de mots croisés assortie de ses définitions (en choisissant un thème intéressant les enfants, ex : sports, animaux etc...).

- **scrabble** : ce jeu, très populaire dans une grande partie du monde, peut être facilement reproduit sur un carton d'après un modèle commercialisé. Pour les lettres, même chose que pour le lexicon. Le principe du jeu réunit celui du lexicon (tirage par chaque joueur de lettres de valeurs différentes avec lesquelles il doit composer ses mots) et celui des mots croisés (les mots composés doivent être disposés sur une grille, à partir des mots déjà placés, en s'efforçant d'utiliser au maximum les cases bénéfiques (doublant ou triplant la valeur de la lettre ou du mot).
remarque : pour tous ces jeux, il sera largement fait usage du dictionnaire.

II. Syntaxe

Le jeu des **petits papiers** permet la vérification des connaissances concernant les différentes catégories de mots ou de fonctions

MATERIEL : une bande de papier et un crayon par joueur.

NOMBRE DE JOUEURS : de 5 à 10

DEROULEMENT DU JEU : chaque joueur écrit sur son papier un nom au singulier accompagné de son article, replie le papier et le passe à son voisin. Chaque joueur écrit un verbe, replie et passe. Lorsque l'on considère que l'on dispose d'une phrase complète, chacun déplie le papier qu'il a en main et lit le texte produit : c'est le fou-rire... On peut varier à l'infini le jeu, en compliquant la phrase, en demandant un temps précis de verbe, etc...

III. Vocabulaire, orthographe, logique, rapidité :

le zigomar

DEFINITION : définir un mot par une série de questions successives permettant de déterminer peu à peu les diverses lettres qui le composent (équivalent commercial, avec des couleurs, et au demeurant beaucoup moins intéressant : le «master mind»)

MATERIEL : une feuille de papier et un crayon par joueur.

NOMBRE DE JOUEURS : par équipe de deux

DEROULEMENT DU JEU :

1) chacun des deux joueurs écrit sur sa feuille un mot de 3, 4 ou 5 lettres (selon une convention préalable) et le cache à son adversaire

ex : A écrit **pot** - B écrit **ver**

2) chaque joueur pose à son tour une question sous forme d'un mot de 3 lettres (ou 4 ou 5)

ex: A demande à B qui l'a écrit sous **ver**

rue

B demande à A qui l'a écrit sous **pot**

pas

3) B examine les deux mots et répond 0 : en effet entre **ver** et **rue** aucune lettre ne coïncide (r figure dans les deux mots, mais pas à la même place)

A examine les deux mots **pot** et **pas** et répond 1 (le p figure dans les deux mots à la même place)

4) chaque joueur a noté le mot demandé et note en face la réponse

ainsi B note **pas** 1

Par une question nouvelle, B va s'efforcer de préciser quelle est la lettre exacte.

B demande **par** et note la réponse 1 (la lettre juste n'est donc pas la dernière, puisque celle-ci a pu changer sans modifier le résultat)

Lorsque son tour sera revenu, B demandera : **pur** et la réponse, 1 toujours, lui indique que p est la bonne lettre, il note sur sa feuille **p** - -

Le jeu se poursuit ainsi, par questions et réponses alternatives, jusqu'à ce que le joueur ait une lettre juste, puisse préciser laquelle, trouve une deuxième lettre juste et ainsi de suite jusqu'à ce que le mot entier soit recomposé (ou deviné).

remarque, le principe du jeu étant assez délicat, il est préférable de l'apprendre avec des mots de trois lettres, cependant le jeu est plus intéressant avec 4 ou 5 ou même 6 lettres, d'autant plus que le choix de mots est alors beaucoup plus large. On pourra admettre l'emploi du dictionnaire, demander la définition, le genre, ou la nature des mots proposés etc..., de manière à enrichir encore l'exercice sur le plan pédagogique.

Fiche pédagogique 3 : Initiation au jeu scénique, à la dramatisation (R. Dogbeh, S. N'Diaye)

CLASSE : cours préparatoire, cours élémentaire

OBJECTIFS :

1. installer des canaux de communication dans le groupe-classe
2. donner aux enfants l'habitude d'interpréter des symboles
3. favoriser le transfert du vocabulaire acquis par sa mise en situation dans un contexte ludique.

1. Remarques importantes :

- a. L'enfant choisit lui même le personnage qu'il veut imiter. Il se déguise en conséquence.
- b. Il peut jouer seul ou constituer avec les autres un groupe dans lequel les rôles sont distribués.

2. Exemple de Scénario : le marabout¹

L'enfant se maquille pour avoir une barbe. Il pose sur sa tête et autour de lui des objets auxquels il va attribuer une fonction.

Ne pas oublier que l'enfant peut choisir n'importe quel objet pour représenter n'importe quel signifié.

3. Exemple de dialogue

Le joueur : Moi je suis le marabout du village. Je suis votre marabout. Ceci est mon bonnet. Ça, c'est une tablette pour écrire et lire le Coran.

Question : *Tu n'as pas de peau pour prier ?*

Réponse :

Question : *Est-ce que tu frappes les enfants ?*

Réponse :

Question : *Est-ce que tu sais réciter Bissimi Lahi (1er verset du Coran) ?*

4. Exploitation des structures linguistiques

Exemples : choisir entre 3 de ces objectifs.

- a) moi, je suis le marabout nous nous
toi, tu es un élève vous vous
lui, il va réciter le Coran eux ils vont
- b) ceci est un bonnet voici mon bonnet
ça, c'est une tablette voilà ma peau de prière
- c) Ceci, c'est pour lire et écrire
Faire construire des phrases avec des infinitifs coordonnés.
- d) Vocabulaire usuel (recherche d'équivalents, par substitution)
Ceci est mon bonnet Est-ce que tu frappes les enfants ?
Ceci est mon turban Est-ce que tu bats les enfants ?

5. Fixation

moi, je	ceci est
tu	ça
il ou elle	
nous	
vous	voici un
eux, ils ou elles	voilà un

1. variantes : le féticheur, le prêtre etc... Le décor et les objets à réunir changent en fonction du thème choisi.

6. Application

- a) Employez dans une phrase chacun des mots
turban
peau de prière
- b) faites des phrases avec
 1. ceci est
ça, c'est
 2. lui, il ou elle
eux, ils ou elles.

Fiche pédagogique 4 : Mythologie du Far-West (J.Raabe)

CLASSE : Cours moyen 2, 6ème

OBJECTIF PEDAGOGIQUE : il s'agit de faire prendre conscience aux enfants des systèmes mythologiques dans lesquels ils baignent; ils pourront ainsi mieux les comprendre et les dominer, s'en servir pour communiquer entre eux comme au moyen d'un véritable langage, les utiliser pour créer leur propre univers imaginaire.

1. Hypothèse

Qu'on le veuille ou non, certaines mythologies d'origine étrangère se trouvent largement diffusées à travers le monde par le moyen des jouets, de la publicité, du film et de la télévision, de l'habillement, des mass-media en général. L'éducateur ne peut les ignorer et doit tenter au contraire de les faire entrer dans le champ pédagogique sans détruire la spontanéité ludique.

2. Expérimentation

Cette hypothèse a donné lieu à une expérimentation prolongée sur plusieurs années dans le cadre de classes de 6ème d'établissements scolaires de la Région Parisienne. L'expérimentation a montré qu'une mythologie de ce type peut constituer un véritable savoir enfantin, qui, faute d'exploitation pédagogique, s'efface en quelques années de la conscience des enfants sans laisser d'autres traces que la persistance de quelques stéréotypes qui peuvent être redoutables (stéréotypes racistes par exemple).

3. Matériel

Jouets, figurines en plastique, livres, journaux, bandes dessinées, documents concernant les films, feuillets télévisés ... affiches, slogans publicitaires, vêtements, expressions verbales et gestuelles, rassemblés par les élèves. Si possible : appareil photographique.

4. Groupes de joueurs :

Selon les cas, groupes allant d'une demi-douzaine d'enfants à l'ensemble de la classe

5. Activités

1) communication

Lorsque des difficultés de communication verbale existent (soit pour des raisons individuelles : déficit verbal, refus scolaire; soit pour des raisons socio-culturelles : enfants immigrés maîtrisant mal la langue du pays d'adoption, enfants confrontés à une langue scolaire, français ou anglais, différente de la langue maternelle etc...) une communication peut s'établir par des jeux faisant appel à des mythologies enfantines universelles comme la mythologie du Far-West.

2) prise de conscience

On s'efforcera de faire surgir des demandes d'information complémentaire : quand vivaient les cow-boys, que sont devenus les Indiens etc... ? qui déboucheront sur une prise de conscience critique du mythe et de son fonctionnement. On évitera, cependant, toute démystification brutale et dangereuse qui irait à l'encontre du but recherché en tuant le jeu et en appauvrissant l'imaginaire. On tentera, au contraire, d'enrichir les possibilités ludiques dans le domaine concerné. L'enfant découvrira ainsi qu'il peut disposer d'un mythe sans en être prisonnier, comme il dispose du langage verbal qui, quoique soumis à de rigoureux impératifs morphologiques, sémantiques et syntaxiques, lui permet d'exprimer ce qu'il veut, quand il veut.

6. Quelques exercices proposés

1) **transposition** d'un même récit d'une forme dans une autre.

Exemple : - raconter un feuilleton télévisé
- jouer une bande dessinée
- transcrire un texte simple en bande dessinée

2) **recherche d'équivalents mythiques**

- l'aventure du cow-boy deviendra aventure de navigateur, de cosmonaute
- mise en parallèle des randonnées d'Ulysse en mer Méditerranée, du pionnier dans l'Ouest américain, du cosmonaute dans l'espace.

3) **invention** individuelle ou plutôt collective de récits sur des thèmes de western. Dépendance et liberté.

Utilisation de figurines en plastique en milieu naturel en rassemblant ces figurines, banales et peu coûteuses, ou en réalisant des figurines (le problème se posera alors de la symbolisation des divers rôles), on pourra réaliser de véritables tableaux vivants dont des croquis ou des photographies (voir illustration) fixeront le souvenir. Les enfants animeront ainsi leur propre western à l'aide de tableaux ou de séquences successives qui permettront de poser les problèmes de la narration, des décors, des personnages etc...

4) **dramatisation** : des séquences dramatiques pourront être improvisées, ou, au contraire, élaborées au cours de séances successives. Grâce au fond commun, on peut procéder à des séances de théâtre spontané sans le risque, toujours grave, de déboucher sur un psychodrame involontaire. Dans le cas d'une histoire de Far-West, la distanciation ludique est assurée, même si l'enfant investit intensément dans son jeu. D'autre part, le savoir préalable et l'intérêt accordé à ce thème permettent d'éviter les longues et stériles discussions quant au choix du sujet. Là les enfants sont appelés à partir d'un cer-

Des figurines en plastique, disposées en milieu naturel, permettent à l'enfant de réaliser son propre western. (IPN) (collection auteur)



tain nombre d'éléments de base (milieu, situations, personnages) à partir desquels ils peuvent imaginer tout à leur aise, dans une ambiance d'intense motivation et de totale liberté créative, sans tension émotionnelle excessive. A la suite d'une séance d'improvisation verbale par petits groupes, un élève déclarait : «Eh bien, on n'a plus besoin d'aller voir des westerns, on peut les faire nous-mêmes».

Fiche pédagogique 5 : Jeu et calcul (J. Raabe)

Présentation

Au cours de ce dossier, nous avons évoqué, à plusieurs reprises, les grands jeux logiques dont l'aire de diffusion correspond aux différents types de société. Il est certain que les jeux de dames, d'échecs, de cartes, peuvent se prêter à des développements pédagogiques intéressants, en particulier sur le plan du calcul.

Dans ce domaine, le «jeu des douze cases», l'awélé des Baoulé, dont nous avons signalé à plusieurs reprises l'intérêt sur le plan sociologique et ethnologique, se prête à une exploitation pédagogique particulièrement aisée : sous des formes diverses, correspondant à des centaines d'appellations différentes, et malgré de nombreuses variantes de règles, il s'agit d'un jeu tout à fait original et spécifique, répandu dans toute l'Afrique, le bassin méditerranéen, le sud-est asiatique et l'Amérique Centrale. L'éducateur s'inspirera de la forme locale du jeu pour encourager sa pratique en milieu scolaire et en tirer toutes les applications pédagogiques possibles. Même dans les régions qui, comme l'Europe, ignorent ce jeu, il y aura souvent intérêt à l'introduire dans la classe, ce qui ne présente aucune difficulté particulière :

a) **le matériel**, consiste en un tablier de jeu et des pions qui peuvent être des objets précieux d'une grande valeur artistique, mais que l'on peut aussi improviser en creusant les cases dans une surface de terre ou de sable, ou en



Pour que s'organise une fructueuse partie d'awélé, il n'est besoin que d'un peu de sable et de quelques cailloux (Collection Musée de l'Homme, cliché Dr Pales)

alignant des récipients et en utilisant en guise de pions n'importe quels objets de petite taille dont on peut se procurer facilement quelques dizaines (cailloux, crottes, coquillages, graines etc...) (voir illustration)

b) **les règles**, très simples à expliquer et à apprendre, elles se prêtent cependant à une stratégie très élaborée.

Au départ, deux joueurs, assis face à face, et disposant

chacun d'une rangée de 5, 6 ou 7 cases (ou trous). Chaque joueur dispose, avant le départ, un certain nombre de pions par case. Ces pions sont rigoureusement semblables à ceux de son adversaire.

Déroulement de la partie : chaque joueur prend à son tour les pions contenus dans l'une de ses cases et les distribue une par une autour du tablier de jeu. Selon la case où vient tomber le dernier pion distribué, le joueur ramasse ou non un certain nombre de pions.

Fin de partie : le vainqueur est celui qui a ramassé le plus de pions.

Dérivant d'un ancien abaque, ce jeu permet d'effectuer les quatre opérations sans en connaître les principes théoriques et sans manipulation de chiffres.

Pour l'enfant du XXème siècle, le jeu constitue une transition excellente entre le concret et l'abstrait, il permet de mieux saisir les notions de nombre, de pair et d'impair, il favorise la compréhension de l'addition, de la soustraction, et surtout de la multiplication et de la division.

remarque : dans la fiche pédagogique proposée, les règles sont celles de l'awélé des Baoulé soit :

- distribution des pions dans le sens inverse des aiguilles d'une montre

- récolte des pions, lorsque le dernier pion semé vient à tomber dans une case adverse contenant 1 pion. Récolte des pions des cases précédentes si celles-ci contenaient également 1 pion.

OBJECTIF PEDAGOGIQUE : consolidation des notions de partage et des rapports existant entre D, d, q et n dans la division (avec ou sans reste).

CLASSE : cours élémentaire et moyen.

Les partages (R. Dogbeh, S. N'Diaye)

1) Partager les 48 pièces :

Si nous jouons avec 12 cases - nombre de pions ?

Si nous jouons avec 8 cases - nombre de pions ?

Si nous jouons avec 6 cases - nombre de pions ?

2) Observons :

2.1. Faire jouer deux enfants et relever les faits suivants :

- le rapport entre le dividende (D) et le diviseur (d) doit être apprécié pour trouver le quotient (q) (c'est ce quotient qui permet de ...?)

2.2. Pour élucider la stratégie, étude de cas :

- modifier le dividende
- modifier le diviseur

3) Identifions :

3.1. Le bon joueur doit bien identifier les éléments suivants :

D = le nombre de pions à distribuer

n = le nombre de casiers à utiliser

a = le nombre de pions qui seront dans les casiers où l'on aura placé un pion.

$D = (n \times a)$

3.2. Pour gagner il faut que :

1) $n = \text{zéro}$

2) le dernier pion joué tombe sur un casier garni (n')

3) que $n + n'$ forment un nombre $\geq 2, 4, 6$.

4) Exploitation :

4.1. Apprenons à jouer :

1) une partie avec 12 casiers

2) une partie avec 8 casiers

3) une partie avec 4 casiers

Notons aussi qu'il faut :

- réaliser des nombres pairs dans les casiers de l'adversaire

- constituer ces quantités en accumulant les pions joués en zone adverse, soit à partir de son avoir soit d'une tactique opératoire à trouver.

4.2. Hypothèses :

4.2.1. A doit jouer :

b1	b2	b3	b4	b5	b6	Pour faire des gains il a 3 possibilités :		
○	○	○	○	○	○	a2	a4	a6
	○○○○	○	○○○	○	○	10	5	2
a1	a2	a3	a4	a5	a6	quel est le jeu le plus avantageux ?		

4.2.2. B doit jouer :

b1	b2	b3	b4	b5	b6	B n'a que deux possibilités.	
○○	○○○○					Que gagnera-t-il dans chaque cas ?	
○	○	○	○○	○○	○		
a1	a2	a3	a4	a5	a6		

4.2.3. Quelle sera la disposition des pions après ? Dessinez.

Proposez une tactique.

4.2.4. Observons les variantes d'une partie avec 8 casiers.

5) Fixation :

5.1. Auto-enseignement :

Dans chaque groupe, les non initiés reçoivent une leçon de leurs camarades qui savent jouer.

5.2. Exercice 1

On dessine un awélé sur le sable. Chaque initié choisit un adversaire moins initié pour améliorer ses performances.

5.3. Traduisons par le calcul les stratégies de jeu :

Ex : $(18 : 6) + 1 = 4$ gain

$(18 : 6) + 0 = 3$ perte

5.4. a) trouver $D (? : 4) \pm 2 = 6$

Pratique : $6 \cdot 2 = 4(q) \cdot 4(a) \times 4 (D)$ la donnée cherchée

Pratique : $(21 : ?) + 3 = 6$

6) Application :

Un jeu collectif avec observation dirigée. On notera quelques tactiques de jeu pour les développer sous forme de calcul.

1. Le lecteur désireux de trouver des informations complètes sur le jeu, consultera avec profit les ouvrages suivants :
Ch. Béart, *Jeux et jouets de l'Ouest africain*, Dakar, IFAN, 1955
J. Raabe, *Le jeu de l'awélé*, Paris, éd. de la Courtille, 1972
A. Deledicq et A. Popova, *Wari et solo*, supplément au *Bulletin de liaisons des professeurs de mathématiques*, No 14, Paris, CEDIC, décembre 1977.

Fiche pédagogique 6 : La Corne de boeuf (jeu de calcul mongol) (Assia POPOVA)

La corde ne boeuf (üxrijn ever) est un jeu de calcul traditionnel pratiqué par les enfants de tous les groupements ethniques mongols - ceux de l'actuelle République populaire mongole, de la Mongolie Intérieure (Chine) et de la République socialiste soviétique autonome de Bouriatie.

Il est familier également aux enfants du pays Touva (URSS), situé au Nord-Ouest de la Mongolie et à l'Ouest de la Bouriatie.

CLASSE : cours préparatoire, cours élémentaire.

Remarque : Jadis, à l'époque pré-révolutionnaire, les enfants y jouaient à partir de 5 ou 6 ans - c'est-à-dire à partir de l'époque où ils commençaient à garder les veaux.

OBJECTIF PEDAGOGIQUE :

- Le jeu favorise l'apprentissage du raisonnement logique et le développement des habitudes de calcul. C'est pourquoi, au même titre qu'une série de jeux de la même catégorie, il est utilisé dans l'enseignement des mathématiques à l'école primaire.
- Associé d'une manière explicite à l'élevage et à la chasse - activités économiques essentielles pour les civilisations de pasteurs et de chasseurs de l'Asie Centrale et de la Sibérie, ce jeu favorise également l'assimilation des valeurs culturelles.
- La pratique du jeu de la Corne, comme celle des jeux de la même espèce, représente une phase préparatoire à l'initiation au jeu d'échecs, qui est extrêmement valorisé dans cette partie du monde.

DESCRIPTION DU JEU

NOMBRE DE JOUEURS : deux.

MATERIEL

1. **Le tablier** du jeu représente une planche de bois sur laquelle est gravée une corne de boeuf comportant un nombre impair de points-stations, reliés par une ligne en zig-zag (cf. Fig 1). Cette corne peut être aussi dessinée sur une feuille de papier. Le nombre des stations est toujours supérieur au 10 - en l'occurrence (fig. 1) nous avons représenté une corne avec 19 stations.

Variante :

Le jeu mongol appelé **neg tugal tuux** (conduire le veau) qui est représenté sur la fig. 2 est identique sur le plan fonctionnel au jeu de la Corne. Son diagramme carré comporte généralement un très grand nombre de stations - ici 63.

2. **Les pions.** Dans la plupart des jeux de calcul simples, les Mongols et les Touva utilisent des astragales (osselets). Ce sont généralement des astragales de mouton et, plus rarement, des astragales de cerf.

Les quatre faces d'une astragale portent les noms suivants :

- la face plate : «cheval» (mong. mor')
- la face sinueuse : «chameau» ou «vache» (mong. temee, uxor)
- la face bossue : «mouton» (xon')
- la face creuse : «chèvre» (jamaa)

Pour le jeu de la Corne (fig. 1a et 1b) on utilise 3 astragales, dont :

- un «veau» (coté sinueux en haut) ou bien, dans certaines régions un «cerf» (coté «cheval» en haut);

- deux «garçons»-pions (xüü) - deux astragales retournées du côté «mouton».

Parfois on y ajoute un quatrième osselet figurant la vache-mère. La «vache», dont la fonction est purement symbolique, fait évidemment équipe avec le veau.

Pour le jeu du Veau (fig. 2) les garçons-gardiens sont représentés par des figurines de cavaliers en bois. Leur adversaire, le veau, est également une figurine en bois sculpté.

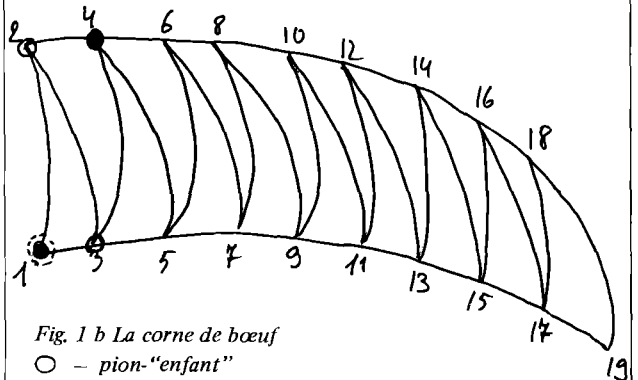


Fig. 1 b La corne de boeuf

- - pion-«enfant»
- - «veau»
- ⊙ - «vache-mère»

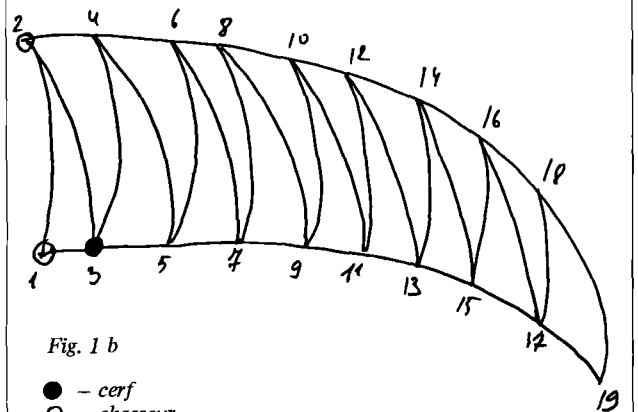


Fig. 1 b

- - cerf
- - chasseur

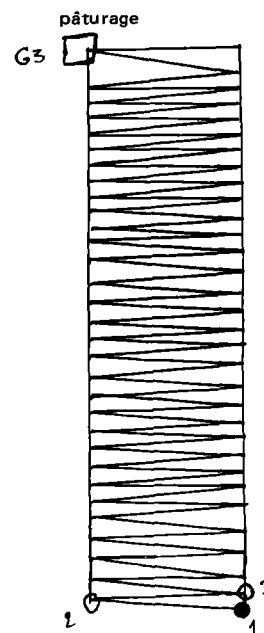


Fig. 2 Neg tugal tuux (conduire le veau)

3. La répartition des pions est adjugée par le jet de dés. En guise de dés on se sert de deux astragales que les joueurs jettent alternativement : celui qui obtient le premier un «cheval» jouera avec le veau (le cerf) et l'autre, le joueur B, aura les enfants.

4. Position initiale Il y a trois façons de placer les pions à la position initiale :

a) Le joueur qui a une «vache» et un «veau» (A), les pose respectivement sur les stations 1 et 4 (fig. 1a). Sa «vache» restera immobile jusqu'à la fin de la partie - elle ne sert qu'à marquer la position à laquelle «aspire» le veau. Dans ce cas, le joueur B pose ses enfants-gardiens sur les stations 2 et 3.

b) Le joueur A pose son cerf (fig. 1b) sur la station 3, tandis que B place ses pions-«chasseurs» sur les stations 1 et 2.

c) Les petits cavaliers de la fig. 2 sont placés devant le veau.

5. Premier coup.

a) Dans le jeu de la Corne de la fig. 1a et dans celui de la fig. 2 le joueur B (avec les enfants-gardiens du veau) joue le premier.

b) Dans le jeu de la Corne de la fig. 1b, c'est le joueur A (avec le cerf) qui joue le premier.

6. Action du jeu. Les joueurs jouent alternativement. Chacun à son tour déplace son A ou bien l'un de ses pions B jusqu'à l'une des stations adjacentes. Ainsi par exemple le joueur A de la fig. 1b a la possibilité de fuir avec son cerf soit vers la station 4, soit vers la station 5.

7. But. Le joueur B poursuit le «veau» (le «cerf») pour le bloquer dans la station finale; le joueur A cherche à échapper à cette poursuite pour revenir à la station 1.

ASPECT SOCIAL DU JEU

Les termes comme les opérations ludiques des jeux de la fig. 1a et de la fig. 2 se réfèrent aux techniques de l'élevage des bovins qui sont spécifiques aux civilisations pastorales nomades. En effet, chez les Mongols les veaux ne sont jamais sevrés : on laisse le veau téter le matin, puis on le sépare de sa mère pour l'amener au pâturage, tandis que la vache reste attachée à un piquet. Le veau évidemment cherche toujours à s'échapper pour rejoindre sa mère. La tâche difficile de conduire les veaux aux pâturages incombe aux enfants.

Le jeu de la fig. 1b est évidemment associé à la chasse au cerf.

APPLICATION

L'instituteur prépare d'avance le matériel qui lui servira pour expliquer les règles et le but du jeu aux enfants en jouant avec eux. Ensuite, il peut proposer aux élèves de faire eux-mêmes quelques planches et des pions.

Le matériel du jeu peut être improvisé. Ainsi le diagramme peut être dessiné sur un carton de 35-40 cm. de longueur et de 25-30 cm. de largeur. Le carton pourrait être remplacé par un tapis de feutre ou autre tissu épais, ou bien tout simplement sur une feuille de papier. Les pions - le Cerf (Veau) et les Chasseurs (Gardiens) - peuvent être représentés par des figurines en bois, en plomb ou en argile (3-6 cm. de hauteur). On peut également emprunter deux types de pions du jeu «Les Petits chevaux» - ou n'importe quel autre jeu de pions. Et enfin, bien sûr, on peut utiliser des osselets - naturels ou fabriqués. Il est bon dans ce cas de colorier l'osselet qui désigne le cerf (veau).

Remarque Le jeu est simple et l'enseignant se rendra compte qu'il existe une stratégie gagnante. Mais il ne faut pas expliquer la tactique aux enfants : il faut les laisser eux-mêmes découvrir les meilleures façons de jouer.

Chapitre IV

L'exploitation des activités ludiques à des fins éducatives

Yahaya S. Toureh

CONSIDERATIONS GENERALES

Le XX^e siècle est sans aucun doute le siècle où un grand respect et un rôle important sont accordés aux activités ludiques dans l'éducation des enfants. En effet, si certains auteurs des siècles passés en ont fait cas, c'était en les considérant comme des moyens de divertissement et non comme des outils indispensables pour rendre plus efficace l'acte pédagogique.

Si notre siècle a mieux saisi le rôle dévolu aux activités ludiques, c'est parce que, grâce aux progrès accomplis par la psychologie, il a compris que la pédagogie ne pouvait plus consister en des techniques produisant des «têtes bien pleines», mais qu'elle devait favoriser l'apprentissage, et ce en partant des différentes manipulations du concret pour atteindre à sa représentation abstraite et intellectuelle. Ainsi, la pédagogie moderne se veut plus adaptée à l'enfant, au lieu d'adapter au contraire l'enfant à ses fins. Cette attitude justifiée conduit cependant trop souvent l'adulte à empiéter sur l'univers de l'enfant, qu'il encombre exagérément d'objets et d'activités ludiques sans cesse nouveaux. Son excuse est qu'il veut que l'enfant soit à même, par leur intermédiaire, de s'ouvrir aux progrès réalisés par la culture, la science et la technique de son temps. L'enfant court là des dangers qui doivent être signalés à l'éducateur et au pédagogue, afin qu'ils puissent prendre des précautions pour limiter, voire éviter, les dégâts qui peuvent en résulter.

Cette réserve étant faite, toute activité, et tout matériel ludique devront être exploités dans la mesure où ils peuvent inspirer la pédagogie dans sa quête d'une démarche et d'un langage d'apprentissage qui est au demeurant le plus naturel à l'enfant. En vue d'atteindre ce but, il conviendrait donc d'étudier en premier lieu les jeux et les jouets qui appartiennent au milieu de l'enfant c'est-à-dire les jeux et les jouets **endogènes**, et cela pour plusieurs raisons :

1) L'enfant, à quelque âge qu'on le considère, appartient à une culture donnée, qu'il faut apprendre à respecter et à comprendre. Le fait de saisir les différents sens de cette culture peut donc aider l'éducateur à connaître la tournure d'esprit, les croyances, les expériences et les aspirations des enfants dont il a la charge et, à partir de là, à élaborer sa stratégie pédagogique.

2) Les jeux et les objets ludiques endogènes sont d'une utilisation moins onéreuse que ceux qui sont importés et qui ne sont d'ailleurs pas nécessairement adaptés. Ces types de matériels peuvent en effet se trouver sur place (ou être fabriqués à partir de matériaux naturels ou artificiels locaux, et en utilisant les compétences des individus isolés ou des groupes).

3) L'utilisation des activités et des objets ludiques **endogènes** par le pédagogue lui fournit la possibilité de les évaluer par rapport aux objectifs qu'il lui faut atteindre. En d'autres termes, cette utilisation permet une estimation objective de la qualité éducative des jeux et objets ludiques considérés. Trois possibilités alors peuvent se présenter.

a) Les activités et les objets ludiques sont jugés comme parfaitement adaptés aux objectifs à atteindre.

b) Les activités et objets gagneraient, tout en conservant leur originalité, à être améliorés pour répondre à ces objectifs.

c) La nécessité d'introduire des nouveautés (voire de les substituer aux activités et objets ludiques locaux), à des besoins nés de la modification des conditions de vie, conduit à l'innovation.

Remarque : Il y aurait lieu d'éviter de maintenir ou d'entretenir des activités et des matériels ludiques lorsqu'ils ne peuvent plus servir à rien, et ce quel que soit le respect ou l'admiration que l'on peut éprouver à leur égard. C'est un danger à dénoncer, notamment dans certaines régions culturelles où ce «fétichisme» amène à conserver en état de «fossiles» des jeux et jouets qui auraient dû être abandonnés parce qu'ils ne sont plus les reflets exacts des cultures en pleine transformation dans lesquelles ils persistent comme des corps morts. Pour le pédagogue, la seule raison qui puisse le déterminer dans le choix des activités et matériels ludiques est leur potentialité éducative et les images accessibles qu'ils permettent de donner de la réalité multiple et complexe qu'il faut apprendre aux jeunes enfants. Car le pédagogue ne doit pas oublier que **jouer**, c'est mettre à jour et affirmer, partiellement ou intégralement, une personnalité en voie de constitution, et ce à travers une certaine manière de percevoir et d'agir sur le monde environnant. Or ce monde est à la fois celui de son expérience et de ses espérances.

4) *Technologie* : Les notions élémentaires de technologie sont de celles que l'enfant utilise le plus fréquemment dans sa vie quotidienne, lorsqu'il fabrique les matériels qui vont servir dans ses jeux. Ces matériels peuvent s'inspirer de modèles traditionnels ou étrangers, ou être, comme cela a déjà été dit, tout simplement une création de l'imagination.

Ces matériels ludiques à caractère technologique peuvent être :

A) des armes

fusil, arc et flèche, couteau, massue, crochet, fronde, lance-pierre, divers types de pièges etc.

B) des ustensiles domestiques

lampe, chandelle, diverses vaisselles en bois, en métal ou en poterie, table, literie, fourneau etc.

C) des moyens de locomotion

pirogue, radeau, bateau avec ou sans voile ou moteur, avion, chariot, traîneau, voiture, bicyclette etc.

D) des objets ou montages qui rythment ou reproduisent des mouvements, des sons, des images et des couleurs :

tourniquet, balançoire, toupie, xylophone, flûte, cithare, tambourin, kaléïdoscope, etc.

E) des reproductions d'animaux et d'êtres humains :

poupées de son et de chiffon, marionnettes, dessins découpés pour être projetés en ombres chinoises, reproduction d'animaux familiers etc.

F) des matériaux de base :

tressage, tissage

Remarque : L'enfant se consacre d'autant plus volontiers à ces technologies qu'elles lui procurent l'ivresse d'avoir pu transformer les matériaux bruts en leur donnant des formes et des destinations qu'il a lui-même trouvées. Ces actions peuvent être comparées à des bricolages au sens noble du terme, qui révèlent de la part de l'enfant un **savoir-faire** naturel que le milieu scolaire ne devrait pas réprimer car, en fin de compte, l'objectif principal de toute éducation est de faire prendre conscience et de renforcer les aptitudes et les capacités individuelles qui devront servir plus tard dans la vie adulte et professionnelle.

SUGGESTIONS

a) L'enseignement des mathématiques

Nous ne nous étendrons pas sur les progrès réalisés dans cet enseignement par les mathématiques modernes. Rappelons seulement les notions qu'elles introduisent telles que celles d'ensemble, de séries, d'inclusion, d'exclusion, d'équivalence, d'égalité, de surface etc.

Matériels utilisés : de petits cailloux, des figures géométriques obtenues par traçage, des volumes, par découpage, pliage et collage, angulation etc.

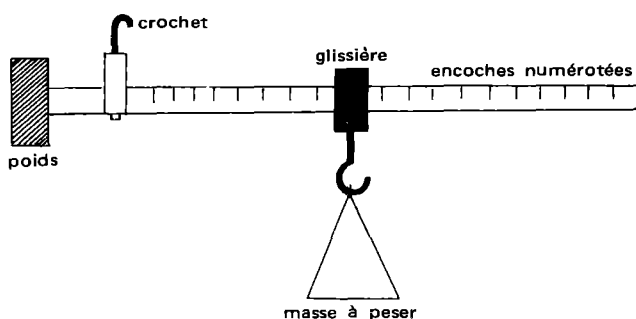
b) L'enseignement de la physique

Apprentissage de notions de poids, de densité, de flottabilité des corps, de mouvement etc.

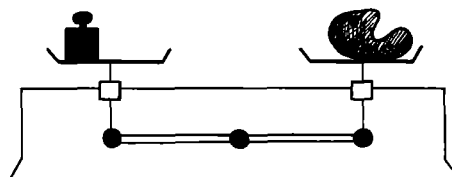
1) Mesures de Poids

- Matériels utilisés : fabrication de différents types.

Balance romaine :



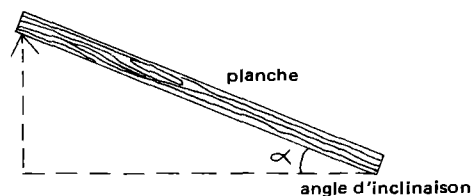
Balance de Roberval :



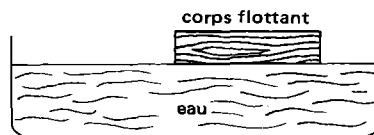
2) Mesures du mouvement des corps

- la pesanteur, l'accélération, les forces, la flottabilité
- Matériels utilisés :

a) une planche inclinée



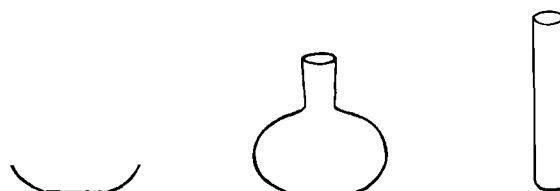
b) un plan d'eau



3) Enseignement de la chimie

Analyse des différentes proportions des composantes chimiques d'un corps, par chauffage, dissolution ou par d'autres procédés.

Matériels utilisés : coupelles, fioles ou d'autres récipients adaptés



Comme les matériels d'inspiration technologique, tous ces matériels peuvent être puisés dans ce que l'enfant réussit ou peut réussir à se procurer ou à fabriquer lui-même. Evidemment, l'éducateur ou l'adulte peuvent dans certaines conditions précises intervenir par des conseils pour permettre à l'enfant de réaliser les différents projets qu'il a conçu ou qui peuvent lui être proposés.

LES ACTIVITES ET MATERIELS LUDIQUES EN MILIEU SCOLAIRE

Si ces matériels et activités avaient occupé dans le passé une place secondaire dans le milieu scolaire, il n'en est plus de même actuellement. En effet, l'observation de tout ce que l'enfant fait et l'influence de ces actions sur la formation de sa personnalité ont conduit les éducateurs à les examiner avec plus d'attention; de sorte que les travaux manuels (parmi lesquels il est légitime de classer les activités ludiques), tendent à être à la fois le début et la finalité de toute éducation intellectuelle et technique.

C'est en cela que l'on peut dire que les objectifs pédagogiques qui ont été purement théoriques dans le passé sont devenus plus pratiques. Pour réaliser cette ambition un certain nombre de conditions devraient être remplies :

- 1) La révision et l'aménagement des programmes et des emplois de temps, afin d'accorder au **savoir-faire** la place qui lui revient à égalité avec le **savoir tout court**.
- 2) La réunion des moyens, tels que des locaux spécialisés et équipés, un encadrement assuré par des enseignants entraînés ou par des artisans attachés aux établissements scolaires.
- 3) Un local où peuvent être exposées les productions des enfants.
- 4) La création de prix destinés à récompenser les enfants les plus doués.

Remarque : Ce qui est vrai de l'expression des potentialités scientifiques et technologiques l'est aussi des différentes formes d'expression plastiques et artistiques. L'enfant, à quelque culture qu'il appartienne, manifeste là des dons spontanés et surprenants, qu'il s'agit de savoir observer et de canaliser vers des buts éducatifs.

Bibliographie

I. OUVRAGES GENERAUX

- BETT, H. *The games of children*. London, Methuen, 1926.
- CAILLOIS, R. *Les jeux et les hommes (Le masque et le vertige)*. Paris, Gallimard, 1958.
- Encyclopedia Universalis*. Article «Jeu».
- Encyclopédie de la Pleiade*. Jeux et Sports. Paris, Gallimard 1958.
- HENRIOT, J. *Le jeu*. Paris, Presses Universitaires de France 1969.
- HIRN, Y. *Les jeux d'enfants*. Traduit du suédois. Paris, Stock, 1926. Orig. : *Barnlek; nagrakapitel om visor, danser och sma teatrar*. Helsingfors, Wahlström och Widstrand, 1916.
- HUINZINGA, U. *Homo ludens, essai sur la fonction sociale du jeu*. Traduit du néerlandais par Cécile Seresia. Paris, Gallimard, 1951. Orig. : *Homo ludens. Proeve eener bepaling van het spel-element der cultuur*. Haarlem, 1938.
- JANKELEVITCH, V. *L'aventure, l'ennui, le sérieux*. Paris, Aubier-Montaigne, 1963.
- FREUD, S. Au-delà du principe de plaisir. Dans : *Essais de psychanalyse*. Traduit de l'allemand par le Dr. S. Jankélévitch. Paris, Payot, 1951. Orig. : *Jenseits des Lustprinzips*. Leipzig, Internationaler Psychoanalytischer Verlag, 1920.

II. LE JEU CHEZ L'ENFANT

- AGAFONOV, A.P. *Vospitanie rebenka-doshkol'nika v igre (Education de l'enfant d'âge préscolaire par le jeu)*. Moskva, Izd-vo Akademii pedagog. nauk, 1956.
- BANDET, J.; SARAZANAS, R. *L'enfant et les jouets*. Paris, Castermann, 1972.
- CHATEAU, J. *Le réel et l'imaginaire dans le jeu de l'enfant*. Paris, Vrin, 1955.
- Le jeu de l'enfant après trois ans*. Paris, Vrin, 1961.
- L'enfant et le jeu*. Paris, Ed. du Scarabée, 1967.
- FISCHER, S.; CLEVELAND, S.E. *Body image and personality*. Toronto, Nostrand, 1958.
- GUTTON, Ph. *Le jeu chez l'enfant*. Paris, Larousse, 1973.

- LEBOVICI, S.; DIATKINE, R. Fonction et signification du jeu chez l'enfant. *La psychiatrie de l'enfant*. Paris, Presses Universitaires de France, Vol. V, fasc I, 1962.
- MERLEAU-PONTY, M. Le dessin enfantin. *Bulletin de psychologie de l'Université de Paris*, No 8 et 9, 1950.
- NERI, R. *Giucco e giocattoli*. Bologna, Giuseppe Malipiero, 1959.
- PIAGET, J. *La formation du symbole chez l'enfant*. Neuchâtel-Paris, Delachaux et Niestlé, 1945; 2è ed., 1959.
- La construction du réel chez l'enfant*. Neuchâtel-Paris, Delachaux et Niestlé, 1937.
- WALLON, H. *L'évolution psychologique de l'enfant*. Paris, Armand Colin, 1941.
- ZULLIGER, H. *Le jeu de l'enfant*. Traduit de l'allemand par A. Sommermeyer et J. Legaud. Paris, Bloud and Bay, 1969. Orig. : *Heilende Kräfte im Kindlichen Spiel*, 5è ed., Stuttgart, Ernst Klett, 1967.

III. APPROCHE SOCIOLOGIQUE

- BARTHES, R. *Mythologies*. Paris, Seuil, 1957.
- BEART, Ch. *Recherche des éléments d'une sociologie des peuples africains à partir de leurs jeux*. Paris, Présence africaine, 1960.
- CAILLOIS, R. *L'homme et le sacré*. Paris, Gallimard, 1950
- CAZENEUVE, J. L'esprit ludique dans les institutions. Dans *Encyclopédie de la Pléiade - Jeux et Sports*.
- HURTIG, M.C. Jeux et activités des enfants de quatre à six ans dans la cour de récréation. Le développement social des enfants d'âge scolaire, les contenus des activités et leurs associations avec les niveaux de participation sociale. *Enfance*. (Paris), No 4-5, juillet-décembre 1971.
- MESMIN, G. *L'enfant, l'architecture et l'espace*. Toumai, Casterman, 1971.

IV. APPROCHES HISTORIQUE ET ETHNOLOGIQUE

- BALANDIER, G. L'enfant chez les Lebous du Sénégal. *Enfance* (Paris), No 4, 1968.
- BEART, Ch. *Jeux et jouets de l'Ouest africain*. Dakar, IFAN, 1955.

- BREWSTER, P.G. Juegos infantiles. *Folklore Americas*, tome XIII, juin 1953.
 A collection of games from India. *Zeitschrift für Ethnologie*, fasc. 80, I, 1955.
 Some iugoslav games. *Southern Folklore quarterly*, tome XX, 3, septembre 1956.
 A sampling of games from Turkey. *East and West*, tome XI, I, mars, 1960.
- NB : on doit à cet auteur de très nombreuses études sur les jeux dans diverses parties du monde; ces études ont été généralement publiées sous forme d'articles; le lecteur désireux de s'en procurer une bibliographie complète pourra consulter *l'Encyclopédie de la Pléiade (op. cit.)* p. 280 et s.
- CENTNER, Th. *L'enfant africain et ses jeux*. Elisabethville, CEPSE, 1962.
- COTE D'IVOIRE. Ministère de l'éducation nationale. *Programme d'éducation télévisuelle 1968-1980*. Tome XIII : *Inventaire des jeux et jouets des enfants en Côte d'Ivoire*. 1974.
- CULIN, R. St. *Games of the north American Indians*. Washington, D.C., 1907, (Réédition : New York, N.Y., Tuttle Co., 1958.)
Dictionnaire des jeux. Paris, Tchou, 1964.
- DUMESTRE, G. Notes sur quelques jeux Ebrié. *Annales de l'Université d'Abidjan* (Côte d'Ivoire), 1974.
Encyclopedia of sports, Games and Pastimes. London, Fleetway House, 1935.
- L'enfant en Afrique et ses jeux. *Dossiers pédagogiques* (Paris, AUDECAM), No 8, novembre-décembre 1973
- GABUS, J. Introduction au catalogue de l'exposition : «A quoi jouent les enfants du monde». Musée d'Ethnographie de Neuchâtel, mai-décembre 1959.
- GRIAULE, M. Jeux dogons. *Journal de la Société des Africanistes* (Paris), tome XVIII, I, 1948.
Jeux et divertissements abyssins. Paris, Librairie Ernest Leroux, 1935.
- LOMBARD, Ch. *Les jouets des enfants ivoiriens*. Paris, Edition des Quatre-Vents, 1978.
- MEAD, M. Child game cultural indicator. *Anthropological Quarterly*, (Washington, D.C.), vol.48, No 3, 1975.
- MOOKERJEE, A. *Folk toys in India*. Calcutta, University of Calcutta, 1956.
- POPOVA, A. Analyse formelle et classification des jeux de calcul mongols. *Etudes mongoles*. (Université de Paris X), cahier 5, 1974, p 7-60.
- RAABE, J. *Le jeu de l'awélé*. Paris, Editions de la Courtille, 1972.
- THOMAS, L.V. Notes sur l'enfant et sur l'adolescent Diola. *Bulletin de l'IFAN* (Dakar), tome XXV, série B, 1963.
- VICTOR, P.E. *Jeux d'enfants et d'adultes chez les Eskimo d'Angmagssalik*. København, Meddelelser om Grønland, Bd. 125, No 7, 1940.

PUBLICATIONS DE L'UNESCO : AGENTS GÉNÉRAUX

Albanie	N. Sh. Botimeve Naim Frasherri, TIRANA.
Algérie	Institut pédagogique national, 11, rue Ali-Haddad (ex-rue Zaâtcha), ALGER. Société nationale d'édition et de diffusion (SNED), 3, boulevard Zirout Youcef, ALGER.
Allemagne (Rép. féd.)	S. Karger GmbH, Karger Buchhandlung, Angerhofstr. 9, Postfach 2, D-8034 GERMERING/MÜNCHEN. « <i>Le Courrier</i> », édition allemande seulement : Golmanstrasse 22, 5300 BONN. Pour les cartes scientifiques seulement : Geo Center, Postfach 800830, 7000 STUTTGART, 80.
Antilles françaises	Librairie « Au Boul'Mich », 1, rue Perrinon et 66, avenue du Parquet, 97200 FORT-DE-FRANCE (Martinique).
Argentine	EDILYR, S.R.L., Tucumán 1699 (P.B. « A »), 1050 BUENOS AIRES.
Autriche	Dr. Franz Hain, Verlags- und Kommissionsbuchhandlung, Industriefhof Stadlau, Dr. Otto-Neurath-Gasse 5, 1220 WIEN.
Belgique	Jean De Lannoy, 202, avenue du Roi, 1060 BRUXELLES, CCP 000-0070823-13.
Bénin	Librairie nationale, B. P. 294, PORTO NOVO.
Bésil	Fundação Getúlio Vargas, Serviço de Publicações, caixa postal 9.052-ZC-02, Praia de Botafogo 188, RIO DE JANEIRO (GB). Carlos Rhoden, Livros e Revistas Técnicos Ltda : av. Brigadeiro Faría Lima 1709, 6.º andar, caixa postal 5004, SÃO PAULO; av. Franklin Roosevelt 194-5/707, 20021 RIO DE JANEIRO (RJ); P. O. Box 617, 90000 PORTO ALEGRE (RS); P. O. Box 957, 80000 CURITIBA (PR); P. O. Box 1709, 30000 BELO HORIZONTE (MG); P. O. Box 1709, 50000 RECIFE (PE).
Bulgarie	Hemus, Kantora Literatura, bd. Rousky 6, SOPIJA.
Canada	Éditions Renouf Limitée, 2182, rue Sainte-Catherine Ouest, MONTRÉAL, Qué. H3H 1M7.
Chypre	« MAM », Archbishop Makarios 3rd Avenue, P. O. Box 1722, NICOSIA.
Congo	Librairie populaire, B. P. 577, BRAZZAVILLE.
Côte-d'Ivoire	Centre d'édition et de diffusion africaines, B. P. 4541, ABIDJAN PLATEAU.
Danemark	Ejnar Munksgaard Ltd., 6 Nørregade, 1165 KØBENHAVN K.
Égypte	Unesco Publications Centre, 1 Talaat Harb Street, CAIRO.
Espagne	Mundi-Prensa Libros S.A., apartado 1223, Castelló 37, MADRID-1; Ediciones Liber, apartado 17, Magdalena 8, ONDARROA (Vizcaya); DONAIRE, Ronda de Outeiro 20, apartado de correos 341, LA CORUÑA; Librería Al-Andalus, Roldana 1 y 3, SEVILLA 4; Librería Castells, Ronda Universidad, 13, BARCELONA 7.
États-Unis d'Amérique	Unipub, 345 Park Avenue South, NEW YORK, N.Y. 10010.
Finlande	Akateeminen Kirjakauppa, Keskuskatu, 1, 00100 HELSINKI 10.
France	Librairie de l'Unesco, 7, place de Fontenoy, 75700 Paris; CCP Paris 12598-48.
Grèce	Grandes librairies d'Athènes (Eleftheroudakis, Kauffman, etc.).
Haïti	Librairie « A la Caravelle », 26, rue Roux, B. P. 111, PORT-AU-PRINCE.
Haute-Volta	Librairie Attie, B. P. 64, OUAGADOUGOU; Librairie catholique « Jeunesse d'Afrique », OUAGADOUGOU.
Hongrie	Akadémiai Könyvesbolt, Váci u. 22, BUDAPEST V. A.K.V. Könyvtárosok Boltja, Népközértéséség utja 16, BUDAPEST VI.
Inde	Orient Longman Ltd. : Kamani Marg, Ballard Estate, BOMBAY 400038; 17 Chittaranjan Avenue, CALCUTTA 13; 36a Anna Salai, Mount Road, MADRAS 2; B 3/7 Asaf Ali Road, NEW DELHI 1; 80/1 Mahatma Gandhi Road, BANGALORE-560001; 3-5-820 Hyderguda, HYDERABAD-500001. Sous-dépôts : Oxford Book and Stationery Co., 17 Park Street, CALCUTTA 700016; Scindia House, NEW DELHI 110001; Publications Section, Ministry of Education and Social Welfare, 511 C-Wing, Shastri Bhavan, NEW DELHI 110001.
Indonésie	Bhratara Publishers and Booksellers, 29 Jl. Oto Iskandardinata III, JAKARTA. Gramedia Bookshop, Jl. Gadjah Mada 109, JAKARTA. Indira P.T., Jl. Dr. Sam Ratulangi 37, JAKARTA PUSAT.
Irak	McKenzie's Bookshop, Al-Rashid Street, BAGHDAD.
Iran	Commission nationale iranienne pour l'Unesco, avenue Iranchahr Chomali n° 300, B. P. 1533, TÉHÉRAN. Kharazmie Publishing and Distribution Co., 28 Vessal Shirazi Street, Shaheza Avenue, P. O. Box 314/1486, TÉHÉRAN.
Irlande	The Educational Company of Ireland Ltd., Ballymount Road, Walkinstown, DUBLIN 12.
Israël	Emanuel Brown, formerly Blumstein's Bookstores: 35 Allenby Road et 48 Nachlat Benjamin Street, TEL AVIV; 9 Shlomzion Hamalka Street, JERUSALEM.
Italie	LICOSA (Libreria Commissionaria Sansoni S.p.A.), via Lamarmora 45, casella postale 552, 50121 FIRENZE.
Jamahiriya arabe libyenne	Agency for Development of Publication and Distribution, P. O. Box 34-35, TRIPOLI.
Japon	Eastern Book Service Inc., C. P. O. Box 1728, TOKYO 100-91.
Liban	Librairies Antoine A. Naufal et Frères, B. P. 656, BEYROUTH.
Luxembourg	Librairie Paul Bruck, 22, Grand-Rue, LUXEMBOURG.
Madagascar	Commission nationale de la République démocratique de Madagascar pour l'Unesco, B. P. 331, TANANARIVE.
Mali	Librairie populaire du Mali, B. P. 28, BAMAKO.
Maroc	Toutes les publications : Librairie « Aux Belles Images », 281, avenue Mohammed-V, RABAT (CCP 68-74). « <i>Le Courrier</i> » seulement (pour les enseignants) : Commission nationale marocaine pour l'Unesco, 19, rue Oqba, B. P. 420, AGDAL-RABAT (CCP 324-45).
Maurice	Nalanda Co. Ltd., 30 Bourbon Street, PORT-LOUIS.
Monaco	British Library, 39, boulevard des Moulins, MONTE-CARLO.
Mozambique	Instituto Nacional do Livro e do Disco (INLD), avenida 24 de Julho 1921, r/c e 1.º andar, MAPUTO.
Niger	Librairie Mauclert, B. P. 868, NIAMEY.
Norvège	Toutes les publications : Johan Grundt Tanum, Karl Johans gate 41-43, OSLO 1. « <i>Le Courrier</i> » seulement : A/S Narvesens Litteraturtjeneste, Box 6125, OSLO 6.
Nouvelle-Calédonie	Reprex, S.A.R.L., B. P. 1572, NOUMÉA.
Pays-Bas	N. V. Martinus Nijhoff, Lange Voorhout 9, 's-GRAVENHAGE. Systemen Keesing, Ruysdaelstraat 71-75, AMSTERDAM 1007.
Pologne	Ars Polona-Ruch, Krakowskie Przedmiescie 7, 00-068 WARSZAWA. ORPAN-Import, Palac Kultury, 00-901 WARSZAWA.
Portugal	Dias & Andrade Ltda., Livraria Portugal, rua do Carmo 70, LISBOA.
Rép. dém. allemande	Librairies internationales ou Buchhaus Leipzig, Postfach 140, 701 LEIPZIG.
Rép.-Unie du Cameroun	Le secrétaire général de la Commission nationale de la République-Unie du Cameroun pour l'Unesco, B. P. 1600, YAOUNDÉ.
Roumanie	ILEXIM, Romlibri, Str. Biserica Amzei n° 5-7, P. O. B. 134-135, BUCUREȘTI. Abonnements aux périodiques : Rompreslatelia, calea Victoriei nr. 29, BUCUREȘTI.
Royaume-Uni	H. M. Stationery Office, P. O. Box 569, LONDON SE1 4NH. Government bookshops: London, Belfast, Birmingham, Bristol, Cardiff, Edinburgh, Manchester.
Sénégal	La Maison du livre, 13, avenue Roume, B. P. 2060, DAKAR. Librairie Clairafrique, B. P. 2005, DAKAR.
Suède	Librairie « Le Sénégal », B. P. 1594, DAKAR. Toutes les publications : A/B C. E. Fritzes Kungl. Hovbokhandel, Regeringsgatan 12, Box 16356, S-103 27 STOCKHOLM. « <i>Le Courrier</i> » seulement : Svenska FN-Förbundet, Skolgränd 2, Box 150 50, S-104 65 STOCKHOLM (Post-giro 18 46 92).
Suisse	Europa Verlag, Rämistrasse 5, 8024 ZÜRICH. Librairie Payot, 6, rue Grenus, 1211 GENÈVE 11.
Rép. arabe syrienne	Librairie Sayegh, Immeuble Diab, rue du Parlement, B. P. 704, DAMAS.
Tchécoslovaquie	SNTL, Spalena 51, PRAHA 1 (Exposition permanente). Zahraniční literatura, 11 Soukenická, PRAHA 1. Pour la Slovaquie seulement : Alfa Verlag, Publishers, Hurbanovo nam. 6, 893 31, BRATISLAVA.
Togo	Librairie évangélique, B. P. 378, LOMÉ; Librairie du Bon Pasteur, B. P. 1164, LOMÉ; Librairie moderne, B. P. 777, LOMÉ.
Tunisie	Société tunisienne de diffusion, 5, avenue de Carthage, TUNIS.
Turquie	Librairie Hachette, 469 Istiklal Caddesi, Beyoglu, ISTANBUL.
URSS	Mežhdunarodnaja Kniga, MOSKVA G-200.
Yougoslavie	Jugoslovenska Knjiga, Trg. Republike 5/8, P. O. B. 36, 11-001 BEOGRAD. Drzavna Založba Slovenije, Titova C. 25, P. O. B. 50-1, 61-000 LJUBLJANA.
Zaire	La Librairie, Institut national d'études politiques, B. P. 2307, KINSHASA. Commission nationale zairoise pour l'Unesco, Commissariat d'État chargé de l'éducation nationale, B. P. 32, KINSHASA.

