

L'enseignement par le jeu

Autor(en): **Ducarroz, M.**

Objektyp: **Article**

Zeitschrift: **Bulletin pédagogique : organe de la Société fribourgeoise d'éducation et du Musée pédagogique**

Band (Jahr): **68 (1939)**

Heft 11

PDF erstellt am: **17.07.2024**

Persistenter Link: <https://doi.org/10.5169/seals-1039081>

Nutzungsbedingungen

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

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

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

Haftungsausschluss

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

8. Hôte (hospes)

un hôte
une hôtesse
l'hôtel

l'hôtellerie
l'hôtelier
un hôpital
un hospice

l'hospitalité
hospitalier
inhospitalier
hospitaliser

FLOS.

L'enseignement par le jeu

Qui n'a été frappé par l'exubérance de vie d'une troupe d'écoliers s'ébattant dans une cour de récréation et l'apathie déconcertante que ces mêmes élèves manifestent durant les heures de classe? L'école serait-elle donc ennemie de la vie, du travail enthousiaste et joyeux?

Cette constatation n'est pas récente, et les précurseurs de l'école dite active ont, depuis longtemps déjà, tenté de raviver un certain mode d'enseignement traditionnel par trop monotone et générateur d'ennui.

Les RR. PP. Jésuites n'avaient-ils pas en honneur, et bien avant les pédagogues modernes, le jeu dans l'enseignement? N'avaient-ils pas introduit, dans leurs collèges, les « matches », qui mettaient aux prises des équipes de grammaire, de mathématiques et de chant? N'avaient-ils pas une prédilection marquée pour les « réalisations historiques »?

A leur tour, les novateurs ont « redécouvert », après l'avoir modifiée et étayée d'arguments psychologiques, cette formule heureuse de l'enseignement par le jeu.

Notre école primaire fribourgeoise, depuis quelque temps, fait large emploi de « jeux éducatifs ». Les résultats obtenus sont intéressants. Chaque maître s'ingénie à enrichir la gamme de ces procédés qui ont le grand mérite de rendre « plus aimable la conquête du savoir » et de permettre, jusqu'à un certain point, l'individualisation de l'enseignement.

Certains éducateurs se sont demandé si l'application généralisée de la formule ludique ne nuirait pas à la formation morale de nos écoliers? L'école, affirment-ils, doit être une préparation à la vie; or, comment cette bruyante jeunesse s'y préparerait-elle par le jeu? Leurs craintes ne se justifient pas.

« Un travail qui a l'aspect du jeu demeure du travail. La plupart de ces jeux, poursuit Mgr Dévaud dans son livre *Pour une Ecole active selon l'ordre chrétien*, ne sont que des exercices, de vrais exercices qui revêtent cette forme ludique, appropriée en effet aux goûts de l'enfance et de la jeunesse. »

A la faveur de ces procédés, le maître parvient, peu à peu, à bannir de sa classe l'indifférence, l'apathie, la besogne maussade, le travail-corbée et à susciter en l'élève « un amour qui le porte à bien faire tout ce qu'il fait ».

On peut aussi appeler jeu, tout exercice qui, en sollicitant un réel travail de l'intelligence, satisfait en l'enfant un besoin de mouvements. Ces tâches plaisent aux élèves parce qu'elles se rapprochent le plus de la vie. Je n'ai besoin que de rappeler ces « réalisations historiques, ces comptes-rendus mimés, ces dramatisations, ces théâtres scolaires ». On fait appel à l'activité extérieure de l'écolier, mais par ce moyen, on l'aide au perfectionnement de son intelligence. L'élève se dépense tout autant en activité intérieure. Dès lors, le travail n'est plus appris, subi ; il est « vécu ».

* * *

Permettez que je relate une expérience intéressante, tentée dans le domaine extrascolaire de l'apprentissage et dont « La Suisse » a entretenu ses lecteurs, il y a quelque trois semaines. Cet essai met très heureusement en valeur le principe de l'enseignement par le jeu.

Un membre zurichois de la Société suisse des commerçants, M. A. Galliker, a été frappé par l'insuffisante formation professionnelle des jeunes gens au cours de leur apprentissage. Comme nous, il a constaté l'indifférence, l'apathie que manifestent les apprentis — même ceux qui aiment leur métier — à l'égard des cours professionnels.

Comme nous, il admet que ce qui est fait à contre-cœur est mal fait, que l'enseignement tel qu'il est donné est trop livresque et par conséquent infructueux, que l'apprentissage est subi, mais non « vécu ».

M. Galliker, en bon psychologue qu'il est, s'est avisé d'appliquer la formule du jeu dans la branche commerciale. Il a créé, à cet effet, les Raisons sociales fictives (R.S.F.). Voici ce qu'en dit le quotidien romand : « Pour quelques heures, l'apprenti, délaissant son labeur professionnel de tous les jours, devient chef d'une maison fictive (banque, coopérative, imprimerie), caissier, secrétaire, gérant, fondé de pouvoir. C'est un jeu, certes, mais un jeu strictement joué, qui engagera sa responsabilité, qui réclamera son initiative, qui l'instruira de tous les problèmes de sa carrière possible. »

M. Galliker a trouvé des imitateurs, puisqu'à fin 1938, on comptait réparties dans toutes les régions de la Suisse, 141 raisons sociales fictives, intéressant près de 900 jeunes gens. Ce mouvement, si riche de possibilités, a des adeptes actuellement en Angleterre, en Hollande, en Allemagne, en Italie et même aux Etats-Unis.

Genève a créé une « Banque Romande » et une « Imprimerie ».

La Banque Romande, poursuit le correspondant, est constituée par huit jeunes gens, dont les opérations sont contrôlées par un aîné. Cette banque, tout comme une banque réelle, effectue des opérations de commerce, des achats de titres, des ventes, tout une correspondance, établit un bilan selon les règles. Seuls sont fictifs l'existence des marchandises sur quoi portent les opérations, le numéraire, les papiers-valeurs.

Elle est en rapport d'affaires avec l'imprimerie (Rapide S. A.), avec des maisons fictives d'importations et d'exportations, des fabriques, des établissements divers. Elle envoie des lettres en allemand, en italien. Elle a des démêlés avec des débiteurs insolubles, avec des fournisseurs qui ne livrent pas à temps leurs marchandises. En un mot, elle connaît toutes les situations d'une banque réelle.

Et l'auteur de l'article de conclure : « Ainsi se forme, à coup sûr, une génération de jeunes qui auront, grâce aux Raisons sociales fictives, une formation complète et pourront intelligemment collaborer à l'action de leur patron. A tous les stades de leur vie professionnelle, ils apporteront l'appoint d'une technique expérimentale, au lieu de simples notions théoriques. L'amour du métier, développé par le jeu, fera le reste. »

Quant aux résultats, ils se passent de commentaires. Aux examens de fin d'apprentissage du printemps 1938, la moyenne obtenue par les 1600 candidats a été de 1,81 (maximum : 1) tandis que les « commerçants fictifs » ont obtenu la moyenne générale de 1,54.

Cette ingénieuse initiative est riche d'enseignement. Elle démontre, avec évidence, que l'acquisition du savoir par le jeu constitue, en bien des cas, le mode d'enseignement le plus attrayant et le plus fécond. Cette formule, dédaignée à tort, serait susceptible de donner à l'école une impulsion nouvelle. Il y aurait, ce me semble, une étude pratique à entreprendre sur les diverses disciplines scolaires qui se prêtent à l'application de ce principe.

Pourquoi ne jouerait-on pas, ne réaliserait-on pas des leçons d'instruction civique ? Avec quel plaisir sans cesse renouvelé, la classe entière assisterait à des élections « fictives » (Conseil communal, Grand Conseil, etc.). Pourquoi nos grands élèves n'élaboreraient-ils pas quelques lois, règlements, qui seraient soumis à une votation populaire « fictive » ? Ne serait-il pas possible de jouer les séances de justice de paix, de tribunal, etc. ?

Je sais un bon maître, retraité à ces heures, qui préparait de cette façon ses jeunes gens, à leur vie civique. Croyez-vous aussi que nos écoliers resteraient indifférents aux délibérations d'une assemblée de contribuables, à la nomination de fonctionnaires communaux ?

L'histoire, l'instruction civique, la comptabilité, la géographie, plus que d'autres disciplines, se prêteraient à ces réalisations, à ces jeux, à ces opérations fictives. L'école préparerait mieux à la vie, parce que s'en rapprochant davantage. Ne tendrait-elle pas à mieux vivre l'idéal de l'école active ?

M. DUCARROZ.

Une conférence à Lugnorre

Le mercredi 24 mai, par une de ces radieuses journées printanières, une des rares dont nous ait gratifiés le mois de mai, les institutrices de la partie française du district du Lac se réunissaient à Lugnorre, sous la présidence de M^{lle} Schærly, inspectrice scolaire.

Lugnorre est un coquet petit village situé sur le Vuilly, au milieu de vignes et de jolies campagnes, à 5 km. de Sugiez. Son école, surmontée du caractéristique clocher de tous les bâtiments scolaires du Lac ou à peu près, domine les maisons qui l'entourent et a un petit air hospitalier et accueillant qui fait que, tout de suite, on s'y trouve à l'aise. M^{lle} Noyer, institutrice, nous introduit dans sa salle de classe gracieusement décorée de fleurs des champs, où flotte une exquise odeur de muguets. Ses élèves, dont les voix sonnent claires et fraîches, nous souhaitent la bienvenue par un chant enlevé avec entrain et, aussitôt, notre aimable collègue donne la leçon de coupe prévue : Le patron de la chemise de nuit, pièce de lingerie qui remplacera, à l'avenir, le tablier à manches exécuté jusqu'ici en 8^{me} année.

Préparée minutieusement, jusque dans ses moindres détails, la leçon se déroule vivante et animée. Le point de départ est un ravissant modèle de chemise de nuit, confectionnée par la maîtresse, que les élèves examinent avec un vif intérêt. Forme, couleurs (du bleu et du rose), coutures, exécution, tout est soigné et charmant, et la perspective de travailler pour elles, et bientôt, semblable vêtement met en joie nos bambines, dont l'attention est vivement éveillée.

Où est l'épaule, où sont l'encolure, la taille, la partie la plus large, la plus grande couture, l'ourlet ? On examine le vêtement, on le palpe, on apprécie sa forme, sa couleur, son tissu avant de commencer le tracé du patron. Les élèves ont compris que, pour ce tracé, il faut des mesures « de longueur » et des mesures « de largeur ». Sous la direction de M^{lle} Noyer, une élève prend les mesures nécessaires sur un mannequin bien vivant et très intéressé : l'une de ses compagnes ; une troisième élève inscrit les mesures au tableau. Les différentes lignes de construction sont établies après examen raisonné et du modèle et du mannequin, après maintes recherches et comparaisons. Puis, suit tout normalement le tracé du patron proprement dit ; la leçon de coupe est terminée, du moins dans sa première étape. Elle a été donnée et suivie dans une atmosphère de cordialité, de politesse qui réjouit et qui reconforte. Pas de cri, pas de geste brusque ; une institutrice qui aime ses élèves, qui les dirige, qui les guide, qui les conseille, qui forme leur goût, développe leur esprit d'initiative ; des élèves épanouies, heureuses d'enrichir leurs connaissances.

M^{lle} Schærly remercie vivement M^{lle} Noyer de sa leçon si méthodique et si adaptée et la discussion qui suit permet de préciser certains points du pro-