

Jeu libre ou structuré? Une approche nuancée pour les enfants ayant un retard de développement moteur

Par Marieve Blanchet, Ph.D. co-directrice du laboratoire de motricité de l'enfant, professeure au département des sciences de l'activité physique à l'Université du Québec à Montréal

Doit-on préconiser le jeu libre ou le jeu structuré pour les enfants ayant des limitations fonctionnelles? Si on veut favoriser une participation significative et inclusive en loisir, la réponse doit être nuancée. Ce n'est ni noir ni blanc. Ce bulletin présente les différentes formes de jeu dans une perspective de continuum et de complémentarité, où le jeu tout à fait libre et le jeu totalement structuré représentent les deux extrémités. Nous verrons les avantages et les limites de chacune de ces formes et comment on peut les utiliser avec des enfants ayant des limitations fonctionnelles, et plus particulièrement avec des enfants qui vivent avec un trouble développemental de coordination, également connu sous le nom de dyspraxie

Il y a une multitude de contextes de jeu. Les activités ludiques peuvent être classifiées en diverses catégories qui varient du jeu libre au jeu structuré. Chaque catégorie présente des avantages et des inconvénients. Il faut voir le jeu comme un gradient modulé par les objectifs de l'intervenant, lesquels sont basés sur les besoins de l'enfant et sur le contexte dans lequel il peut intervenir.

La planification de l'offre d'activités destinées aux enfants

doit donc être riche, variée et amusante pour répondre à leurs besoins, notamment ceux qui ont des limitations fonctionnelles, afin de développer et de maintenir leur motivation à participer aux activités et de faciliter leur inclusion. L'enrichissement de l'offre d'activités permet de stimuler leur développement social, moteur, cognitif et psychologique.

Le jeu libre

Sans procédures ou règles de jeu définies par un adulte, le jeu libre est « initié » et mené par l'enfant qui exerce son « pouvoir décisionnel » (TMVPA, 2017). Les scientifiques reconnaissent de nombreux bénéfices à ce type de jeu. Il stimule entre autres la créativité, l'autonomie et l'engagement moteur, et permet de développer la confiance en soi. Le jeu libre dans un contexte « naturel » (plein air, milieu extérieur enrichi par la nature)

aurait des avantages accrus (Brussoni et coll., 2017). Il augmente notamment le nombre d'interactions sociales positives et le nombre d'enfants actifs en plus de réduire les comportements négatifs (Carrus et coll., 2015; Larouche et coll., 2016; Herrington, 2015). Les milieux naturels offrent aussi plus de possibilités de jeux et d'adaptations de jeux, ce qui favorise l'inclusion sociale (Herrington, 2015).

Outre ces avantages, permettre aux enfants de s'amuser dans un contexte de jeu libre peut représenter une occasion d'augmenter la participation de ceux qui ont un niveau de compétence motrice plus faible, notamment les enfants avec le trouble développemental de coordination, également connu sous le nom de dyspraxie (Cairney, 2005).

Le jeu libre dans un contexte non structuré naturel est donc un moyen d'inclusion sociale. Par contre, certains enfants qui ont peu exploré ce type de jeu, qui ont une faible perception de leurs compétences ou qui ont des limitations peuvent manquer de créativité ou d'intérêt dans ce contexte et devenir plutôt passifs. Il n'y a qu'à observer les

enfants d'un camp de jour jouer librement dans un parc de quartier. Plusieurs sont assis dans le sable, sur des bancs ou dans une balançoire. Ce phénomène peut s'expliquer par la présence de certains éléments dans l'environnement de l'enfant susceptibles faire basculer la catégorie libre vers la catégorie structurée.

Le jeu structuré

Comme son nom le dit, ce type de jeu repose sur une structure prédéterminée. Cette structure peut être explicitement imposée par un adulte, qui a créé un parcours moteur par exemple ou qui a élaboré des règles précises. Le jeu structuré peut aussi être organisé en vertu d'accessoires de sport réglementé et de gestes techniques associés à la pratique d'un sport qui se déroule dans un cadre horaire régulier et qui est géré par une organisation ou une fédération (soccer, basketball, baseball, hockey, patinage artistique, etc.).

Un article paru dans un bulletin antérieur (Aumètre, Florence et François Poulin, « Les effets positifs de la participation à une diversité de loisirs organisés durant l'enfance », vol.16 n° 6, 2019) présentait les résultats d'une recherche des auteurs qui

démontrent que la participation à des loisirs organisés durant le primaire est associée à moins de symptômes intériorisés (ex. : anxiété, tristesse, retrait), et ce, particulièrement lorsque l'enfant participe à une variété d'activités.



Les jeux structurés ou organisés permettent aussi de développer des fonctions précises selon les limitations de l'enfant (ex. : coordination œil-main, calligraphie, endurance cardiovasculaire) et des gestes techniques (ex. : fente en escrime) que l'enfant ne ferait pas nécessairement dans un contexte de jeu libre. Afin de développer tout le répertoire moteur des enfants, ce type de jeu peut être intéressant. Par contre, ces avantages se manifestent parfois au détriment

du plaisir, du sentiment de compétence et du sentiment de pouvoir de l'enfant, ce qui peut altérer sa motivation intrinsèque à participer aux activités qu'on lui propose. Pour réduire au minimum ces effets et augmenter l'inclusion sociale, il faut :

- Favoriser des exercices collaboratifs plutôt que compétitifs : tous ensemble vers un même objectif, chacun à son rythme.
- Éviter que les enfants puissent identifier et stigmatiser les moins habiles. Par exemple, lors de l'échauffement, plutôt que de positionner tous les enfants sur une même ligne, ils prennent place aléatoirement sur le terrain. Au coup de sifflet, ils courent jusqu'au prochain coup de sifflet signifiant d'arrêter. Ainsi, tout en maintenant le même objectif, il est impossible de savoir qui court le moins vite!
- Favoriser les structures mobiles qui peuvent avoir plusieurs fonctions. Limiter les structures immobiles qui ne permettent aucun changement ou dont les



fonctions sont prédéterminées (ex : Mokey bar).

- Relier les structures de jeu et les différentes zones (aménagement paysager, observatoire, détente avec bancs) les unes aux autres via divers types de chemin (ex. : pneus, pas chinois). On favorise ainsi la fluidité et la participation.
- Incorporer des périodes de jeu libre ou de création d'activités techniques dans les activités structurées.
- Ajouter plusieurs éléments recyclés et naturels à proximité (terre, eau, sable, arbustes, roches, branches, fleurs, pneus, cordes, etc.).

Le jeu semi-structuré

Ce type de jeu est peu abordé dans la littérature. Par contre, il est omniprésent dans la pratique. Si l'enfant joue librement dans un module de

jeu, est-il vraiment en contexte de jeu libre? Certains objets peuvent implicitement structurer un jeu libre.

Dans un environnement structuré, les jeux sont intuitifs et dirigés par la fonction de la structure ou de l'objet. Par exemple, même si Jakes, 9 ans, est dans un contexte de jeu libre, lorsqu'il prend un ballon de basketball, il va spontanément dribbler avec ce dernier. Son amie Adèle, qui a des difficultés à dribbler dans les cours d'éducation physique, sera peut-être encline à se retirer du jeu. Si Jakes avait pris une branche plutôt qu'un ballon de basketball, Adèle ne se serait probablement pas retirée du jeu.

Les jeux peuvent également être structurés implicitement par les composantes artificielles installées par les adultes pour stimuler la motricité des enfants, tels les modules de jeu dans un parc de quartier. Ainsi, même si

l'enfant joue librement seul ou avec ses amis dans les aires de jeu, un certain niveau de structure régit le jeu sans qu'un adulte soit nécessairement impliqué, particulièrement dans un contexte où la prise de risque est très limitée par le milieu. Le toboggan, par exemple, permet de glisser, mais l'enfant qui aimerait spontanément monter dans la glissoire pour aller dans sa cachette d'espion ne pourrait pas le faire. La structure implicite liée aux objets et à certains contextes dans lesquels les enfants évoluent limite donc la créativité et le développement de l'autonomie pour générer d'autres jeux.

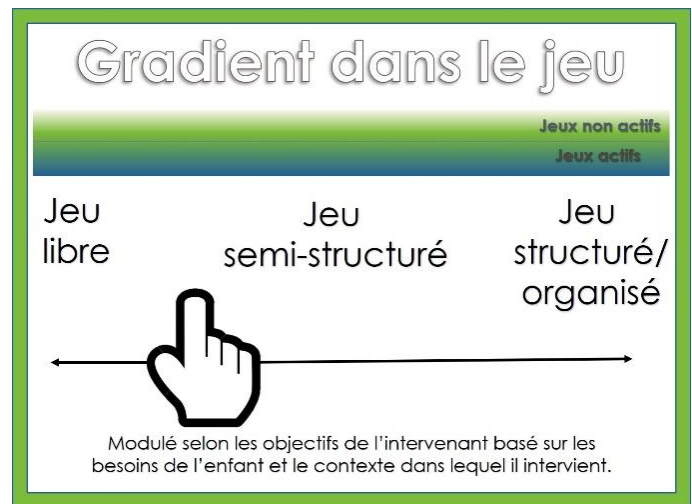
De plus, les environnements de jeu structurés ont un effet de ségrégation en fonction du niveau d'habiletés motrices des enfants, favorisant l'identification des enfants moins habiles et le regroupement des enfants en fonction de leurs capacités (Barbour, 1999). Ainsi, ce type de jeu va dans le sens contraire de l'inclusion sociale. L'utilisation de structures que l'on peut déplacer ou changer la configuration ainsi que l'ajout d'accessoires qui n'ont pas de connotation sportive structurés (ex : pneu, corde, balle, cerceau) peuvent

favoriser la participation des enfants ayant des limitations motrices dans les jeux.

Le jeu semi-structuré permet toutefois aux adultes de poursuivre des objectifs précis avec l'enfant, qui, lui, bénéficie tout de même de certains avantages du jeu libre. Dans le plaisir, l'enfant acquiert et perfectionne des habiletés motrices fondamentales et développe en parallèle ses aptitudes sociales, psychologiques et cognitives. Ainsi, selon les besoins de l'enfant et le contexte, l'adulte supervise l'enfant en le laissant complètement libre de ses choix de jeux et de l'évolution de ces derniers. Il peut cependant alimenter le jeu libre de l'enfant par des questions, des idées ou des thèmes, mais seulement s'il observe que l'enfant perd de l'intérêt.

Le jeu semi-structuré se réfère également au moment où l'adulte met à la disposition de l'enfant des jouets qui vont stimuler une fonction motrice précise, par exemple lancer avec un choix de projectile (balle,

ballon, boule de papier...) en direction d'un choix de cible (but, image collée au mur, cerceau...). Simultanément, l'enfant reste libre d'inventer ses propres jeux puis de les modifier à sa guise dans le temps. Même si l'enfant effectue d'autres actions motrices que lancer, l'adulte n'intervient pas dans la structure de son jeu. Il peut cependant intervenir pour le faire rire, lui donner une rétroaction positive ou jouer avec lui, car l'enfant lui donne une mission.



Dans un contexte plus structuré, comme dans les interventions de loisir thérapeutiques ou dans le cadre d'un programme de développement athlétique, si l'enfant n'atteint pas les objectifs que l'intervenant s'était fixés après quelques séances, le jeu peut devenir plus structuré, mais il faut se montrer vigilant pour bien observer l'enfant afin de réduire au minimum les

conséquences négatives : perte d'intérêt, sentiment de manque de compétence, perte d'autonomie, manque de contrôle et de choix, autotraitement des activités, augmentation de l'absentéisme, ségrégation en fonction des habiletés motrices, etc. Le plaisir doit demeurer au premier rang des objectifs si on veut favoriser l'adhésion aux activités à long terme.

Le jeu actif

Tous les types de jeux décrits précédemment peuvent impliquer des activités qui ont une intensité de mouvement significatif ayant pour effet de stimuler les capacités cardiovasculaires. Le jeu physiquement actif peut prendre plusieurs formes et sollicite différentes parties du corps (TMPVA, 2017). Les grilles d'analyse qui permettent de quantifier l'intensité des jeux sont souvent basées sur une échelle à trois niveaux : léger, modéré ou élevé. Les podomètres, les cardiofréquencemètres et les systèmes d'actimétrie (ex. : accéléromètres qui quantifient le mouvement) permettent aussi de quantifier l'intensité des jeux. Plus l'activité sera intense, plus les bénéfices pour la santé

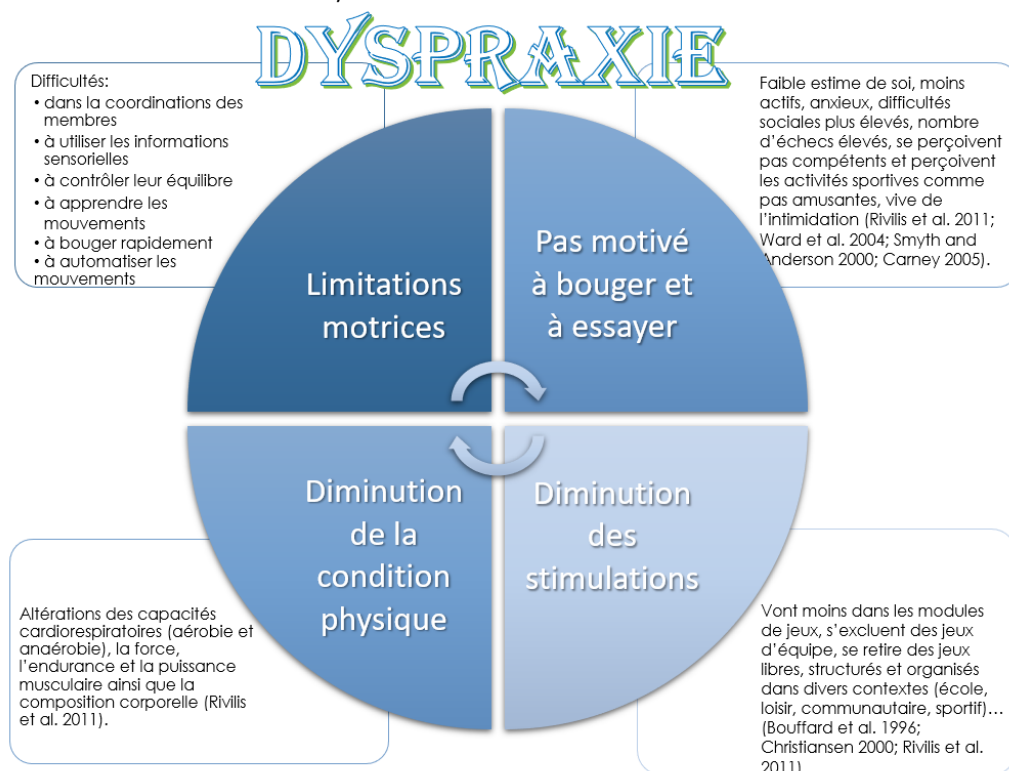
seront grands. L'activité qui induit un essoufflement, des joues rosées ou la sudation sont des indices que l'enfant joue dans des zones d'intensité favorables.

Les jeux effectués dans un contexte extérieur sont reconnus pour favoriser une intensité moyenne à élevée. Certaines études ont cependant démontré que les activités d'exploration et d'observation réduisent plutôt l'intensité cardiovasculaire; en revanche, elles stimulent l'activité cognitive des enfants. Les formes de jeu ludiques, qui tendent davantage vers le jeu libre et qui sont effectuées à l'extérieur, sont à

privilégier.

Jeu et limitations motrices

Quel que soit le type de jeu, une attention particulière doit être apportée aux enfants ayant des limitations motrices. Les données probantes révèlent que, en raison précisément de ces limitations, les enfants se retirent délibérément des activités libres, structurées et organisées tant dans la cour d'école que dans les environnements sportifs, communautaires, récréatifs et de loisir, et finissent par être socialement isolés (Barbour, 1999; Chen et Cohn, 2003; Farhat et coll., 2016).



Il faut se montrer vigilant, car certaines pathologies induisent des limitations motrices légères qui se traduisent simplement par de la maladresse et de la lenteur dans les mouvements. Les enfants dyspraxiques, par exemple, ont des troubles avec la coordination de leurs membres et ont de la difficulté à apprendre des mouvements et à les automatiser. On peut penser qu'ils sont nonchalants ou paresseux, mais en fait, ils se protègent, car ils se perçoivent comme incompetents et ont peur d'être ridiculisés. Pour ces raisons, ils limitent leur participation aux diverses activités motrices et sociales. Conséquemment, ces enfants verront leur condition physique s'amoinrir (Rivlis et coll., 2011), ce qui aura pour conséquence d'augmenter leur autotrait des activités qu'on leur offre eux et de les empêcher de développer davantage leurs habiletés motrices. Ce cercle vicieux peut être contré en adaptant les jeux

dans l'offre de service.

En somme, tous les types de jeu permettent de faire de nouveaux apprentissages. Quel que soit le type de jeu, le plus important est d'observer si les enfants ont du plaisir et d'intervenir auprès de ceux qui ont tendance à s'exclure de l'activité. Lorsque celle-ci se termine, les enfants doivent tous avoir le sentiment qu'ils sont compétents dans ce qu'ils font, qu'ils font partie du groupe et qu'ils ont eu un certain niveau de choix dans les activités. Cela soutiendra leur motivation à participer aux activités (Katartzi et Vlachopoulos, 2011).

Il est recommandé de prioriser le jeu libre, étant donné l'encadrement omniprésent des activités quotidiennes des enfants. Ceux-ci ne savent plus ce que c'est que d'« être laissés à eux-mêmes », ce qui se traduit par une perte d'autonomie et d'indépendance. « Je ne sais pas quoi faire », dit l'enfant ou « Tu

te plains encore alors que tu as une heure pour jouer avec tous ces jouets », réplique son parent ». De tels propos témoignent de ce phénomène (Cardinal, 2010). C'est pourquoi, dans un contexte d'intervention, le jeu semi-structuré en combinaison avec des périodes de jeu libre dans un contexte « naturel » offre une zone intermédiaire intéressante, notamment pour les enfants à besoins particuliers.



Références

Barbour, A. C. (1999). « The impact of playground design on the play behaviors of children with differing levels of physical competence ». *Early Childhood Research Quarterly*, 14(1), 75-98.

Brussoni, M., Ishikawa, T., Brunelle, S. et Herrington, S. (2017). « Landscapes for play : Effects of an intervention to promote nature-based risky play in early childhood centres ». *J. of Env Psych*, 54, 139-150.

[Cardinal](#), François (2010). *Perdus sans la nature*. Québec Amérique.

Marieve Blanchet, **Jeu libre ou structuré? Une approche nuancée pour les enfants ayant un retard de développement moteur**, Observatoire québécois du loisir 17(16)

Cairney, J., Hay, J. A., Faight, B. E., Wade, T. J., Corna, L. et Flouris, A. (2005). « Developmental coordination disorder, generalized self-efficacy toward physical activity, and participation in organized and free play activities ». *J Pediatr*, 147(4), 515-520.

Carrus, G., Passiatore, Y., Pirchio, S. et Scopelliti, M. (2015). « Contact with nature in educational settings might help cognitive functioning and promote positive social behaviour/El contacto con la naturaleza en los contextos educativos podría mejorar el funcionamiento cognitivo y fomentar el comportamiento social positive ». *Psycology*, 6(2), 191-212.

Chen, H.-F. et Cohn, E. S. (2003). « Social participation for children with developmental coordination disorder: conceptual, evaluation and intervention considerations ». *Physical & occupational therapy in pediatrics*, 23(4), 61-78.

Farhat, F., Hsairi, I., Baati, H., Smits-Engelsman, B., Masmoudi, K., Mchirgui, R., Moalla, W. (2016). « The effect of a motor skills training program in the improvement of practiced and non-practiced tasks performance in children with developmental coordination disorder (DCD) ». *Human movement science*, 46, 10-22.

Herrington Susan, Brussoni Mariana (2015). « Beyond Physical activity : The Importance of Play and Nature-Based Play Spaces for Children's Health and Development ». Dec;4(4):477-83.

Katartzi, E. S. et Vlachopoulos, S. P. (2011). « Motivating children with developmental coordination disorder in school physical education: the self-determination theory approach ». *Research in developmental disabilities*, 32(6), 2674-2682.

Larouche, R., Garriguet, D., Gunnell, K. E., Goldfield, G. S. et Tremblay, M. S. (2016). *Outdoor time, physical activity, sedentary time, and health indicators at ages 7 to 14: 2012/2013 Canadian Health Measures Survey Statistics Canada*.

Rivilis, I., Hay, J., Cairney, J., Klentrou, P., Liu, J. et Faight, B. E. (2011). « Physical activity and fitness in children with developmental coordination disorder: a systematic review ». *Research in developmental disabilities*, 32(3), 894-910.

Table sur le mode de vie physiquement actif (TMPVA) et ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur (2017). *À nous de jouer, Jeu actif et jeu libre pour le développement de l'enfant*.