

# JEUX ET PRATIQUES MOTRICES DES 3 À 7 ANS

JEAN-CLAUDE MARCHAL, Membre du groupe Jeux et pratiques ludiques.

**Malgré de grandes différences entre les enfants de 3 ans et ceux de 7 ans il n'est pas totalement arbitraire d'embrasser cette tranche d'âge : elle est relativement stable après la crise d'opposition de la troisième année et elle correspond à des divisions de l'école. Mais quelles évolutions rapides, quelles différences d'un enfant à un autre et quels comportements contradictoires chez le même !**

D'une part il agit comme un explorateur du monde dans une activité débordante, il court, grimpe, lance, danse, frappe sur tout ce qui résonne, essaye tous les mécanismes qu'il rencontre. Il peut s'absorber complètement dans une tâche. D'autre part il peut papillonner d'une exigence à une autre en n'y restant que quelques secondes, dormir à la sieste, sucer son pouce ou son mouchoir, ne pas se séparer de sa peluche favorite, s'endormir brusquement dans les situations les moins adéquates, réclamer des câlins, demander à être porté... Il peut se montrer audacieux, prendre des risques, puis avoir peur d'un rien, se cramponner à l'adulte. D'un côté il est inventif, créatif, veut être autonome, considéré comme « un grand », d'un autre dépendant, timide, imitateur, voire « crampon ».

C'est un joueur, avec tout et n'importe quand, mais il n'aime rien autant que participer au travail des adultes et ainsi d'être pris au sérieux (tenir un vrai marteau, peindre la grille, pêcher à la ligne, faire la cuisine avec sa grand-mère plutôt que la dînette...).



© : ERIC PAUL

Il est imaginatif, vit beaucoup dans la fiction ; mais il est aussi assoiffé de réponses concernant la réalité : « Pourquoi la mer est-elle salée ? Pourquoi ne sent-on pas la terre tourner ? Comment marche une fusée ? »

Il est alternativement social, serviable, adorable d'affection... et personnel : « C'est moi ! », voire impoli (pas bonjour, pas merci).

Il a des improvisations admirables, des trouvailles motrices superbes, des habiletés très poussées mais il a tout à apprendre : nouer ses chaussures, attraper une balle, claquer un fouet, nager, sauter à la corde, faire de la bicyclette...

Au cours de ces dernières années les parents, les enseignants, les médias ont été submergés par le développement de l'un ou l'autre de ces aspects partiels de la vérité, souvent choisis partialement, traités idéologiquement. Essayons de faire le point sur quelques synthèses.

## Quand le jeune enfant joue seul, il reste un être social

Il joue, par exemple, pour explorer, satisfaire une curiosité, constater l'effet qu'il peut produire sur les choses, éprouver des sensations, se faire plaisir... « s'exercer » dit Piaget, « roder une fonction » dit Wallon.

Même quand son activité est solitaire, « psychomotrice » (Parlebas), c'est-à-dire sans coopération ni opposition motrice avec autrui, il reste un être « biologiquement social » (Wallon) et les autres ne sont pas absents de ses motivations : Il s'agit par exemple d'imiter, de s'initier à une pratique enviée, d'attirer l'attention sur sa personne même s'il y a des risques de désagrément comme lorsqu'il enfreint un interdit.

D'ailleurs la « comotricité » (Parlebas, activité « à côté de »), engendre beaucoup d'influences réciproques sur les comportements. Les exemples sont nombreux : barboter dans l'eau, jouer

dans le sable, se déplacer dans une structure de grimper et d'équilibre, construire ou simplement courir dans tous les sens.

Les rencontres fortuites, les inévitables rivalités et conflits concernant l'utilisation de l'espace et des objets sont la source de découvertes de l'existence des autres, différents de soi-même...

Les tentatives de démonstration des aînés ou des adultes pour montrer comment on se sert d'une brouette, d'une raquette, d'un outil, d'un freesbee, d'un ballon, d'un tambour, d'une auto miniature à mécanisme propulseur... sont refusées par un impérieux : « C'est moi !... Laisse-moi !... A moi ! »

Les conduites motrices de l'enfant trouvent leurs inspirations dans les milieux de vie.

- Découvrant tout à coup un grand espace plat (hall, terrasse,...) il court partout. C'est à la fois une appropriation du terrain et une explosion de jubilation.

- Dans la même veine il saute sur un lit ou un divan, sur un mini-trampoline, monte et glisse sur un toboggan, secoue un animal à ressort et se secoue sur lui, roule sur une pente herbeuse jusqu'au « tournis », se balance assis ou debout sur l'escarpolette, fait des galipettes et des roulades quand il peut disposer d'un tapis....

- Il pousse des brouettes, tire des charrettes, des traîneaux, vrais ou figurés par des caisses renversées, attachées au bout de ficelles qu'il tourne en découvrant la force centrifuge.

- Le monde des jouets offre aux enfants des sollicitations pour un joueur seul qui obéissent aux mêmes motivations : curiosité, exercice de ses compétences, défis à soi-même... dont ne sont pas exclues une certaine part magique, une recherche de plaisir, une initiation au monde des aînés : constructions, puzzles, panoplies vestimentaires ou instrumentales, armes, véhicules terrestres, aériens ou nautiques, trains électriques, objets sportifs, instruments de créa-

tion plastique ou musicale, jeux vidéos... toutes activités qui, malgré les apparences d'un moment solitaire, sont imprégnées de relations sociales passées ou en projet.

- Dans les jeux symboliques beaucoup d'actions consistent à « chausser les bottes » des adultes, depuis le sens propre jusqu'au figuré (institutrice, automobiliste, Fort Boyard...)

Les jeux et les pratiques motrices, en solitaire, offrent à l'adulte un champ d'observation particulièrement riche. Il peut les favoriser et les enrichir par la médiation d'espaces, d'objets, de matériaux et de jouets variés, frustes ou domestiqués, aux utilisations parfois ouvertes, parfois fermées.

### L'affectivité nourrit les dialogues corporels et ludiques

En duo (coopération) ou en duel (opposition), avec un adulte (père, mère, aîné) ou un pair, les interactions motrices et les jeux entre deux individus sont particulièrement importantes pour les enfants.

Déjà les jeux dits « de nourrice » faisaient rire aux éclats le jeune enfant qui les réclamait sans cesse et pleurait quand l'adulte arrêta : *Coucou me voilà, La petite souris est passée là, Je te tiens, tu me tiens par la barbichette, A cheval sur mon bidet...* surtout que ces activités de complicité nourrissent et renforcent les liens affectifs entre les acteurs.

A 3 ans il reste beaucoup d'appétit pour ces quasi-jeux où l'adulte favorise les actions de l'enfant, lui oppose une force mesurée, tout en faisant semblant de se donner à fond par des grimaces et des encouragements enthousiastes :

- des bagarres du genre « catch »,  
- des échanges « balle au pied » du genre football (« Je suis Zidane, tu es Barthez, voici ton but », dit le bambin de 3 ans et demi (*sic*) à son papy et il s'agit de rôles dissymétriques) ou genre tennis, basket, rugby... et il s'agit de rôles symétriques.

- des porters sur les épaules ou autres positions d'acro-gym où l'adulte est le porteur.

- des jeux de cache-cache (l'un cherche l'autre) ou cache-tampon (l'un cherche un objet discrètement posé par l'autre dans un espace précisé).

- des concours de tirs sur des cibles, des épreuves diverses (qui atteint tel point les yeux fermés, qui met la tête sous l'eau le plus longtemps, qui va le plus loin dans la piscine à partir d'un plongeon?)

A 6 ou 7 ans ce n'est pas toujours l'enfant qui perd. Mais c'est toujours l'éducation qui gagne.

### Des jeux symboliques au symbolisme dans les jeux

A cet âge s'épanouissent les jeux symboliques. Les parents les plus sceptiques quant à la spontanéité et l'universalité de telles pratiques surprennent leurs enfants en train de gronder leurs poupées, d'organiser une séquence scolaire, des poursuites revolver au poing... Ils s'étonnent de la part que prend la fiction qui se superpose à la réalité. Mais il faut reconnaître que l'imagination créatrice, l'auto-organisation, les dialogues, les coopérations, les actions se développent.

Certains adultes usent de cette caractéristique comme d'un levier pédagogique : ils mêlent les histoires fictives, aux situations réelles pour obtenir l'adhésion des enfants.

Là, survient le danger de créer des confusions entre fiction et réalité. Le symbolisme devrait rester l'affaire des enfants, même si les animateurs et les enseignants le favorisent par l'aménagement de lieux propices, et l'apport de matériel favorable.

D'ailleurs les Instructions officielles et les recommandations pour l'Éducation physique en école maternelle ont effectué un virage à cet égard en 1980 en condamnant les leçons construites sur un thème fictif : cessons d'avancer comme des indiens dans des sous-bois ou de progresser dans la jungle comme des lions.

Mais il serait regrettable de passer d'un excès de fiction dans un autre de rationalisme sportif. Heureusement l'imaginaire est sollicité par certains

enseignants par le biais de l'expression corporelle.

Les Ceméa, dans le même objectif, ont toujours recommandé l'utilisation du vrai matériel de cuisine ou de menuiserie, mais pas les miniatures en plastique des panoplies inutilisables.

A 6 ans, le sérieux de la grande école s'ajoutant au développement psychomoteur et social de l'enfant, le symbolisme dans les jeux est plus diffus, il est toujours présent, mais au niveau de la motivation ou de la signification profonde de l'action. L'enfant est le loup ou un mouton dans *Il est minuit dans la bergerie* mais l'éventail de ses conduites est limité, régulé, par son rôle socio-moteur.

Faut-il toujours présenter les jeux dans leur habillage symbolique, c'est-à-dire en invitant les enfants à être les chasseurs qui vont tirer sur les lapins, des gendarmes qui vont attraper les voleurs, des oiseaux qui quittent leurs nids et y reviennent ? C'est tentant parce que c'est facile et efficace, les enfants ajoutent d'ailleurs des cris, des attitudes, des mimiques... et quand on annonce un thème sportif, les enfants de cet âge jouent plus au footballeur qu'au football.

Mais ne pourrait-on pas en discuter avec les enfants eux-mêmes et décider ensemble qu'aujourd'hui tel jeu de poursuite sera joué sur tel thème en relation avec le milieu, les événements locaux... ?

Présenter les jeux dans leur structure réduite à l'essentiel (voir *Les Cahiers de l'animation* n° 29) est moins directif, moins enfermante. Naturellement les animateurs et les enfants les rhabilleront de personnages, d'animaux, de fleurs, de rites et de significations à leur convenance.

Ils peuvent le faire explicitement, sinon chacun le fait implicitement. C'est immanquable ! On peut le remarquer à la lecture de Decroly à propos des centres d'intérêt des enfants, de Caillois à propos des motivations ludiques et de B. Jeu à propos des mythes et symboles joués dans les sports, sans aller jusqu'aux freu-

diens pour qui, dans un jeu, « On rejoue inlassablement le scénario de la création du monde » et pour qui « La compétition se fonde sur une mort symbolique avec action sacrificielle. » Par sa structure un jeu renvoie plus volontiers à une activité humaine qu'à une autre. C'est ainsi que j'ai cru pouvoir déceler six grands thèmes porteurs auxquels correspondent quelques familles de jeux : le voyage, la chasse, les épreuves initiatiques, l'animation, la bataille et la comédie (*Les Cahiers de l'animation* n°29).

### La socialisation des enfants de moins de 8 ans autorise quels jeux collectifs ?

Levons d'emblée l'ambiguïté de quelques contradictions apparentes :

- Piaget classe les jeux en périodes successives où dominent les jeux d'exercices, puis les jeux symboliques puis les jeux à règles. Par une interprétation hâtive on rend ces périodes étanches sans considérer, par exemple, que la construction active et progressive de la socialisation d'un enfant commence dès le plus jeune âge.

- Les observations du professeur Hubert Montagner, de Jacqueline Nadel, du Dr Plat convergent pour montrer un foisonnement de relations sociales qui se développent et se complexifient dès la jeune enfance.

A la crèche, déjà, les enfants de 18 mois usent de toute une batterie de gestes de sympathie, d'offres, d'invites et de gestes d'hostilité. Leur groupe compte vite des leaders conviviaux ou agressifs, des suivistes, des boucs émissaires. A 2 ans l'imitation contagieuse et réciproque prend une forme plus élaborée. A 3 ans la « comotricité » provoque des rencontres, des coopérations et des oppositions fugaces mais réelles dont le résultat est la découverte de soi et des autres. Des consignes simples sont perçues si elles sont les mêmes pour tous, suivies bientôt de la compréhension des situations « un face à tous », surtout si c'est l'adulte qui, au début, est face aux enfants et les poursuit, ou leur demande de le suivre, de le chercher

ou de lui rapporter quelque chose. A 4 ans les enfants sont capables d'agir au sein de deux groupes ayant reçu des consignes différentes.

Certes, il n'est pas question de profiter de la plasticité des enfants de 5 ans, de leur appétit de découverte et de « faire comme les grands » pour apporter les sports collectifs d'adultes, même pour faire « moderne » et avoir l'air d'introduire « les pratiques sociales et culturelles de référence ». La structure des sports collectifs de ballon, exigeant simultanément coopération au sein d'une équipe et opposition à l'autre, demande une technicité, un déchiffrement sémiotique et des processus de socialisation bien trop complexes pour les enfants de cet âge. Ceux qui prétendent les faire jouer au foot ou au rugby leur font en réalité pratiquer des jeux traditionnels simples en utilisant les ballons et un peu de vocabulaire du sport évoqué. On pourrait ici, paradoxalement, parler de jeux « post-sportifs ». Mais il est indéniable qu'entre 3 et 7 ans les enfants s'investissent dans des jeux dont les structures sociales se complexifient. Peut-on repérer quelques éléments de cette complexification ?

### Systèmes de relation et logique interne

P. Parlebas nous apporte une réponse positive en analysant, entre autres, les systèmes de relations, de rôles et de scores qui constituent une partie importante de la logique interne des jeux sportifs et où il s'avère que les jeux traditionnels offrent l'éventail des variétés le plus large.

**Leurs réseaux relationnels sont variés car ils comprennent :**

- Des jeux individuels, des duels, des jeux de groupe, des jeux d'équipes ;
- des jeux qui mettent en œuvre des rôles sociomoteurs stables (les *Sorciers*) et instables (jeux de *Chats*, d'*Eperviers* ou d'*Ecureuil en cage*) ;
- des jeux aux rôles exclusifs (*Relais*) ou ambivalents (*Balle assise*, *4 coins*) ;
- des jeux aux rôles symétriques (*Combat de coqs*) ou dissymétriques (*Le filet des pêcheurs*) ;



© : ERIC PAUL

- des jeux où on joue pour son équipe (béret) des jeux où on joue «un contre tous» (*Cachette*), des jeux où on joue chacun pour soi (*Chacun son nid*).

Les systèmes de scores élargissent les motivations à autre chose que la victoire directe sur l'adversaire :

- Par une participation libre (*Le filet des pêcheurs*) et des exploits occasionnels (*Balle assise*) ;

- par une place au hasard (*Mère veux-tu?*), à la taquinerie (*Main chaude*), au désir d'expression significative vers d'autres (déguisements, métiers) ;

- par une situation à obtenir dans une échelle de réussites (*Marelles*, *Elastique*).

Les rôles sociaux et affectifs sont fonctionnels dans certains jeux :

- Nécessitant l'emploi des prénoms (*Aimes-tu tes voisins?*), de dialogues (*Où sont les cerfs?*), de concertations (*Le filet des pêcheurs*), des rituels (*Mère confiture*) ;

- comportant des choix, des éliminations et des délivrances.

L'espace et le matériel variés sollicitent les enfants différemment. Les grands espaces et les petits terrains, la pleine nature, les pentes, le sable, l'herbe, les arbres, la neige... offrent cette variété.

Ces exemples visent aussi à considérer qu'au-delà du jeu sur l'intérêt duquel tout le monde est d'accord, l'assimilant souvent au travail libre, il existe des apports spécifiques et irremplaçables des jeux. ■

### Bibliographie

Caillois Roger, *Les Jeux et les hommes*, Paris, Gallimard, 1976.

Durand Marc, *L'enfant et le sport*, Paris, PUF, 1987.

During Bertrand, *Des jeux et des sports. Repères et documents en histoire des activités physiques*, Paris, Vigot, 1984.

Jeu Bernard, *Le sport, l'émotion, l'espace*, Paris, Vigot, 1977.

Laurent Michel et Pierre Therme, *L'enfant par son corps*, Paris, Actio, 1987.

Ministère de l'Éducation nationale, *L'éducation physique à l'école maternelle*, Paris INSEP 1980.

Marchal Jean-Claude, *Jeux traditionnels et jeux sportifs, bases symboliques et traitement didactique*, Paris, Vigot, 1990.

Montagner Hubert, «Les activités ludiques du jeune enfant» in *L'activité ludique*, Ven hors série, 1984.

Piaget Jean, *La formation du symbole chez l'enfant*, Paris, Delachaux et Niestlé, 1968.

Parlebas Pierre, *Jeux, sports et sociétés*, Paris, INSEP, 1999.

Plat Pierre, *Bio-éducation et ludonomie Communication au Congrès de l'Agim Lyon*, 1983.

Singer Christine, *Les Ages de la vie*, Paris, Albin Michel, 1984.

Wallon Henri, *L'évolution psychologique de l'enfant*, Paris, Armand Colin, 1969.

*Les Cahiers de l'animation* 29, janvier 2000. *L'école maternelle*, Ven hors série, 1984.