



OSER LE RISQUE CALCULÉ DANS LE CADRE DU JEU ACTIF



DOCUMENT D'ACCOMPAGNEMENT

1. RAPPEL DE LA NOTION DE JEU ACTIF ET DÉTAILS DE LA PRISE DE RISQUE

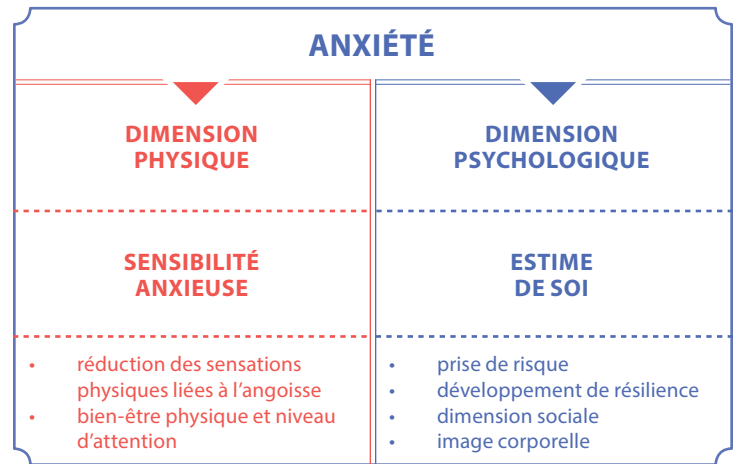
1.1 LE RISQUE : UNE PRATIQUE QUI SE DÉVELOPPE DÈS LE PLUS JEUNE ÂGE

Le regroupement Tandem s'est donné une définition commune du jeu actif, qui peut être libre ou encadré. Le jeu actif réfère au « jeu libre ou encadré, d'intensité modérée à élevée, qui procure du plaisir et fait bouger le corps, tout en favorisant le développement global de l'enfant ».

Globalement, le jeu actif contribue aux dimensions suivantes liées à l'anxiété, tel qu'illustré dans la figure ci-contre.

Une des attitudes favorables au jeu actif dans une logique visant la réduction de l'anxiété chez les tout-petits est de travailler la notion de risque calculé chez les intervenants qui sont en contact avec les 0-5 ans. En effet, la notion d'oser le risque calculé permet à l'enfant d'explorer dans le contexte du jeu, de prendre des risques et d'ainsi mieux connaître ses capacités et limites, ainsi que de développer une forme d'autonomie qui contribue à une meilleure confiance en soi et, ultimement, une réduction de l'anxiété. Pour que cela se produise, les intervenants doivent réfléchir à leur position et à leur pratique afin de favoriser cette prise de risque dans un environnement qui demeure sécuritaire. La présente fiche donne des pistes pour les équipes qui voudraient s'engager dans cette voie.

D'abord, il est important de souligner que le risque est un apprentissage, et ce, dès le plus jeune âge. En effet, un poupon prend lui aussi des risques en se déplaçant et en explorant son environnement. La philosophie du risque calculé le concerne donc aussi. D'autant plus



que les risques à cet âge sont de moindre conséquence (tomber en tentant de s'asseoir ne provoque pas de blessure sérieuse) et l'enfant apprend ainsi rapidement à identifier ses limites, une habileté qui lui sera utile lorsqu'il grandira et que les risques seront plus importants.

ENCADRÉ 1. UN EXEMPLE DE PRISE DE RISQUE CHEZ LE POUPON

Le développement moteur de l'enfant comporte des défis qui se mesurent à la persévérance de l'enfant à exercer chaque jour des gestes de plus en plus complexes afin de construire son équilibre. La maîtrise de la posture verticale, par exemple, passe progressivement par différentes compétences à acquérir, telles que le soutien de la tête, la posture assise et la position debout.

« Ysé est allongée sur le dos sur un tapis. Du regard, elle capte les mouvements des arbres par la fenêtre, lève les jambes, s'étire et tente d'attraper ses pieds. D'un mouvement sur le côté, elle tente de se retourner, mais n'a pas suffisamment d'élan. Elle se contorsionne avant de revenir à ses pieds... Tous ses mouvements ont un sens, et il suffit de l'observer pour constater, de visu, ses progrès jour après jour. Savourant tout le plaisir de la découverte, la petite fille expérimente de manière autonome son corps et son environnement. Car, sans avoir besoin de l'intervention de l'adulte, un enfant est capable de franchir seul, à sa manière et à son rythme, toutes les étapes de son développement, de la position sur le dos à la marche assurée selon un ordre génétiquement

programmé; et ce, pour son plus grand plaisir. Cette découverte, nous la devons aux observations scientifiques de la pédiatre et psychopédagogue hongroise Emmi Pikler, alors directrice de l'Institut Lòczy à Budapest, dont les travaux ont profondément changé notre regard sur le développement de l'enfant. Laisser à l'enfant une motricité libre comme elle le préconise, c'est lui permettre une totale liberté de mouvement afin qu'il découvre son corps et son environnement, développe une activité spontanée dans le respect de son rythme d'apprentissage. À la clé, une aisance corporelle parfois étonnante, une excellente capacité à évaluer les risques et à se tirer de situations imprévues, une meilleure confiance en lui... »*

* Yéme, 2016.





1.2 DISTINGUER LE RISQUE ET LE DANGER AVEC LA ZONE PROXIMALE DE DÉVELOPPEMENT

Lorsqu'on parle d'oser le risque dans le jeu actif, cela signifie que, pour que l'enfant en retire tous les bienfaits (voir cadre de référence à la page suivante), il est nécessaire qu'on lui laisse l'occasion de se mesurer à lui-même et à son environnement. Autrement dit, on pose une différence entre danger et risque, et, si l'on continue d'avoir le devoir d'assurer la sécurité des enfants, on devrait toutefois autoriser le jeu « que les enfants considèrent excitant, où les blessures

peuvent arriver, mais où les enfants peuvent reconnaître et évaluer les défis en fonction de leurs propres habiletés » (Participation, 2015, p. 1). Autrement dit, le jeu où une part de risque est tolérée est celui qui « fournit des opportunités pour le défi, pour tester des limites, explorer les frontières et apprendre sur le risque » (Little, Sandseter & Wyver, 2012, p. 302).

Six catégories de jeux dits risqués peuvent être identifiées* :

Catégories	Risques	Sous-catégories
Hauteur	Danger ou blessure de la chute	<ul style="list-style-type: none"> • Se mettre en position assise ou debout (poupons) • Grimper • Sauter de surfaces stables ou flexibles • Se tenir en équilibre en hauteur • Se suspendre ou se balancer en hauteur
Vitesse	Vitesse ou allure incontrôlées pouvant mener à entrer en collision avec quelque chose ou quelqu'un	<ul style="list-style-type: none"> • Se balancer à grande vitesse • Glisser à grande vitesse • Courir erratiquement à grande vitesse • Faire de la bicyclette à grande vitesse • Patiner et skier à grande vitesse
Outils dangereux	Peuvent mener à des blessures ou plaies	<ul style="list-style-type: none"> • Outils coupants : ciseaux, couteaux, scies • Outils pouvant étrangler : cordes, etc.
Éléments dangereux	Les enfants peuvent trébucher et tomber	<ul style="list-style-type: none"> • Prises électriques • Escaliers • Rues passantes • Eaux profondes ou glacées • Foyers
Bagarre	Les enfants peuvent se faire mal les uns aux autres	<ul style="list-style-type: none"> • Lutte • Escrime avec des bâtons, etc. • Jeux de combat
Disparaître / se perdre	Les enfants peuvent disparaître de la vue des adultes ou se perdre, seuls	<ul style="list-style-type: none"> • Aller explorer seul • Jouer seul dans des environnements inconnus

* Intégralement tiré de Little et collab., 2012, p. 302 [traduction libre].



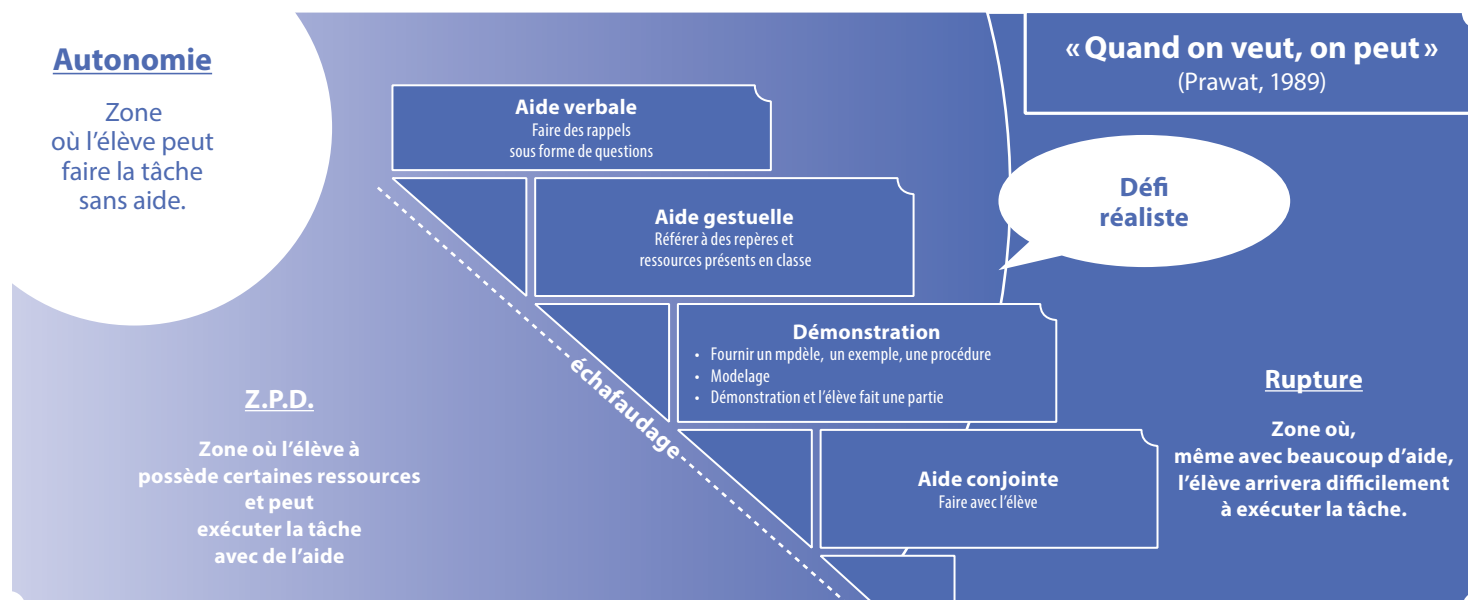


1.2 DISTINGUER LE RISQUE ET LE DANGER AVEC LA ZONE PROXIMALE DE DÉVELOPPEMENT

Pour tracer la ligne entre le risque et le danger, on se réfère normalement à ce que l'on appelle « la **zone proximale de développement** ». La zone proximale de développement (ZPD) correspond « à la distance entre le niveau de développement actuel de l'enfant et son niveau de développement potentiel » (Ministère de la Famille et des Aînés [MFA], 2014, p. 62). Une tâche trop difficile sera source d'inquiétude et d'anxiété pour l'enfant, tandis que, si elle exige moins que ses capacités, elle deviendra ennuyeuse. Pour éviter l'ennui et la peur, la zone proximale de développement est donc celle qui propose un défi à la hauteur des capacités de l'enfant; celle qui lui procure une « délicieuse incertitude » (Brunelle, Drouin, Godbout &

Tousignant, 1988, cités dans MFA, 2014, p. 62 et dans Dugas, 2013, p. 19). Elle est celle qui lui permet d'apprendre à être prudent en toute situation et de prendre un risque calculé, plutôt que de l'épargner de toute situation qui commande prudence.

Le schéma suivant inspiré des travaux de Vigoski et tiré d'une formation d'Orselini et ses collaborateurs (2006) présente un modèle qui permet de situer la zone proximale de développement et le type d'accompagnement à privilégier.



ENCADRÉ 2 · COMMENT SAVOIR SI ON SE SITUE DANS LA ZONE PROXIMALE DE DÉVELOPPEMENT

Elliot a 5 ans. Ses parents lui ont offert une bicyclette munie de petites roues. Elliot devenant de plus en plus habile, les petites roues ont été ajustées afin de lui permettre de développer son équilibre. Le fait de surélever les petites roues a permis à Elliot d'avoir un défi à sa mesure, un défi qui correspond à sa ZPD. En effet, si Elliot était

demeuré avec ses petites roues au niveau du sol, il n'aurait pas pu apprendre à développer son équilibre. Si ses parents avaient complètement enlevé les petites roues, le défi pour Elliot aurait été trop grand, ce qui aurait rendu l'apprentissage trop difficile pour ses capacités du moment.





1.3 · L'ACCOMPAGNEMENT BIEN DOSÉ : ÉVALUER LA SITUATION DES PROTAGONISTES

Afin de favoriser au maximum le jeu actif libre et tous ses bienfaits, le **rôle de l'adulte** est avant tout d'observer et de soutenir l'enfant en encourageant ses initiatives et en renforçant ses compétences, et non de faire les choses à sa place*. Autrement dit, « s'il demeure important d'avoir à l'esprit les principes de base de la sécurité dans la planification et la réalisation des activités, ces principes ne doivent pas inhiber les explorations et restreindre le plaisir des enfants » (MFA, 2014, p. 69). En somme, le rôle de l'adulte est de rendre les situations et les environnements sécuritaires en plus d'informer l'enfant, mais ce n'est pas de s'immiscer dans son exploration ou de faire à la place de l'enfant.

* Table sur le mode de vie physiquement actif (TMVPA), 2015.

ENCADRÉ 3. UN EXEMPLE D'ACCOMPAGNEMENT BIEN DOSÉ

Clara est au parc dans un module pour grimper. Elle souhaite atteindre le sommet de la structure. Ses parents l'invitent à le faire, tout en respectant ses propres limites. Ils l'encouragent donc à s'aventurer dans le module, tout en demeurant attentifs à la situation. Lorsqu'ils remarquent que Clara cesse de grimper, ils la questionnent pour savoir ce qui se passe. Clara explique alors qu'elle ne se sent plus à l'aise. Ses parents la félicitent puisqu'elle a su se respecter. Par la suite, les parents de Clara vont lui montrer qu'elle a atteint un nouveau défi en réussissant l'escalade du module jusqu'à un tout nouveau palier.

La famille de Billy habite à l'orée de la forêt. Ses parents apprécient cet avantage et souhaitent qu'il puisse profiter de cette situation. Cependant, ils reconnaissent que la forêt est très grande et qu'il serait possible que Billy s'y perde. Ils ont décidé d'adapter la situation afin que leur enfant puisse explorer son environnement, tout en ne s'aventurant pas loin. De fait, ils ont installé des rubans sur les arbres afin de délimiter l'espace à découvrir. Il s'agit donc d'un risque qui est calculé, voire contrôlé. Au fil du temps, les rubans pourront être déplacés au besoin en fonction de l'âge de l'enfant et de ses capacités.

1.4 · UNE FORMULE D'ÉVALUATION DES RISQUES ET UN MODÈLE D'ACCOMPAGNEMENT

Oser le risque calculé ne signifie donc pas mettre ses enfants en danger, mais plutôt d'organiser leur environnement de jeu pour qu'ils puissent explorer et prendre des risques raisonnables. La difficulté de cette posture vient du fait que chaque situation, chaque adulte et chaque enfant sont différents.

Dans ce contexte, un adulte doit faire une évaluation de la situation avant chaque jeu en fonction des trois questions suivantes :

1. Quelle est ma propre tolérance à la prise de risque pour que je demeure à l'aise?
2. Quel est le réel niveau de dangerosité de l'environnement et de la situation?
3. Quel est le niveau de développement de l'enfant ou du groupe pour que cette situation et les défis se situent dans sa zone proximale de développement?

ENCADRÉ 4. LA FORMULE EN EXEMPLE

Il est important de noter que cette zone change d'un enfant à l'autre et même d'une situation à l'autre. Traverser une rue passante de façon autonome peut être sécuritaire pour un enfant habitué ou dans un quartier bien aménagé, mais devenir carrément dangereux pour des enfants peu familiers ou à une intersection mal sécurisée.





2. EN QUOI LA NOTION DE RISQUE CALCULÉ EST EFFICACE

« Une part de risque permet d'expérimenter et de s'adapter à la peur dans une situation imaginaire et, par conséquent, sécurisante. »

Lorsqu'une part de risque est permise dans le jeu actif, elle permet de prévenir et même de traiter le sentiment d'anxiété chez l'enfant. En effet, elle leur permet d'expérimenter et de s'adapter à l'activation du sentiment de la peur, mais dans une situation qui, bien que naturelle, demeure imaginaire et, par conséquent, sécurisante*. Parce que le jeu actif permet aussi à l'enfant de concrètement explorer et mesurer ses capacités, il lui permet également de développer son jugement et son estime de soi†. Enfin, parce que la prise de risque permet à l'enfant de faire face à la difficulté et de se tromper, elle lui apprend la résilience.

À l'inverse, lorsque les environnements de jeu sont « trop sûrs et exempts de risque [...], les enfants ne sont plus en mesure de s'exercer à évaluer les risques qui leur permettent de faire correspondre leurs compétences physiques avec les exigences de l'environnement. En conséquence, de nombreux enfants hésitent à prendre des risques. À l'opposé, plusieurs d'entre eux ont du mal à lire les situations auxquelles ils sont confrontés et prennent des risques inconsidérés et se blessent davantage » (Regroupement des CPE des régions de Québec et Chaudière-Appalaches, s. d., p. 1).

* Kornreich, 2006; Senders et al., 2011, Gill, 2007 et Lester & Russell, 2008, cités dans Gleave & Cole-Hamilton, 2012.

† Clarke, 2014; Institut canadien de la recherche sur la condition physique et le mode de vie, Direction de la santé publique de Montréal, cité dans Carrière, 2003.





3. OBSTACLES POTENTIELS

3.1 · LE REGARD DE L'ADULTE SUR LE RISQUE : UNE QUESTION D'ATTITUDE ET DE PERCEPTION

Une étude a démontré que les adultes qui toléraient davantage de risque dans les jeux des enfants qu'ils avaient à charge avaient un intérêt pour le jeu actif, appréciaient être à l'extérieur, possédaient une approche ouverte d'esprit quant à la supervision, permettaient aux enfants de se trouver des défis qu'ils percevaient comme risqués, mais qui n'impliquaient pas de danger réel» (Stephenson, 2003, cité

dans Little et collab., 2012). On a aussi observé que la perception que les adultes avaient du risque, le fait qu'ils y voient ou non des effets positifs sur le développement des enfants et la perception qu'ils avaient de leur rôle quant à la surveillance et la sécurité des enfants influençaient également leur tolérance au risque dans le jeu actif (Little et collab., 2012, citant plusieurs recherches).

ENCADRÉ 5. UN EXEMPLE DE LIMITATION PAR LA TOLÉRANCE AU RISQUE

Certaines situations peuvent être confrontantes pour le professionnel ou le parent qui doit reconsidérer si le danger perçu est réellement un danger ou s'il s'agit uniquement d'une perception personnelle, sans égard aux dangers réels. Aussi, lorsque des professionnels (ou des parents) travaillent ensemble, il est pertinent de se questionner sur les perceptions du risque chez chacun et de se doter d'outil d'évaluation pour que l'intervention ne soit pas guidée par la peur.

Jayden est en visite chez sa tante par une belle journée d'été. Ses cousins sont dans la piscine et il aimerait aller les rejoindre, mais sa mère refuse. Lorsqu'elle était adolescente, sa mère a perdu une amie à cause de la noyade. Depuis ce jour, elle considère que les activités et les sports nautiques sont dangereux, et elle préfère que Jayden ne se baigne pas.

3.2 · LA NORME SOCIALE : UNE PRÉOCCUPATION CROISSANTE POUR LE RISQUE

Il s'agit là d'une tendance qui s'observe depuis plus d'une décennie dans les sociétés occidentales*. Plusieurs pratiques éducatives que l'on considérait jusque-là comme consciencieuses et normales sont aujourd'hui perçues comme de la négligence. On contrôle et restreint de plus en plus la mobilité des enfants ainsi que leur liberté de jouer à l'extérieur†, le tout étant de plus en plus surveillé et judiciairisé‡.

Il faut aussi inscrire cette réalité dans des normes sociales plus larges. En effet, le Québec est une des sociétés les plus assurées du monde. En 2000, 83 % des ménages québécois détenaient une assurance vie, alors que, dans les autres provinces, ce chiffre stagnait à 71 % (MSN, 2014).

Une recherche menée en 2008 en Grande-Bretagne pour préparer une politique sur le jeu§ a indiqué que la plupart des gens pensent que les enfants sont dans des situations plus risquées aujourd'hui que pour la génération précédente, ce qui ne semble pas être le cas :

- Plus des trois quarts des enfants de 7-16 ans voulaient plus d'occasions de jeux dits risqués que ce qu'ils avaient actuellement;
- La moitié des 7-12 ans ne pouvaient grimper un arbre sans la supervision d'un parent ou avait dû arrêter de le faire par un adulte;
- 42 % mentionnent qu'ils ne peuvent jouer dans le parc sans la présence d'un adulte.

En somme, le regard des autres envers le risque a une influence sur notre capacité à oser le risque calculé, à la fois comme parents, mais aussi comme organisation qui est soumise aux regards des parents et aux contraintes (telles que les assurances) ou certaines règles de conformité.

ENCADRÉ 6. UN EXEMPLE DE CONTRAINTE PAR LA NORME SOCIALE

Les milieux d'intervention et les familles ne sont pas isolés des contraintes imposées par les lois et règlements, mais aussi par les perceptions des autres. Par exemple, un service de garde pourra être porté à limiter toute prise de risque chez les enfants afin de ne pas avoir d'incidents pour que les parents soient rassurés. Des parents qui font des plaintes à répétition peuvent rendre les organisations frileuses à la prise de risque. Ce problème se manifeste aussi dans le voisinage.

Nilan aime faire de la trottinette. Il se débrouille plutôt bien et commence à se construire une structure pour faire des sauts. Lorsque ses parents l'aperçoivent, ils le questionnent et jugent que cela pourrait être considéré comme dangereux par les autres parents du voisinage. Ils lui demandent donc de cesser ce qu'il faisait et de passer à autre chose. Pourtant, Nilan avait les capacités pour commencer les sauts.

* Little et collab., 2012.

† Ibid.

‡ Postrel, 2016.

§ Voce, 2008.





4. QUELQUES IDÉES D'ACTIVITÉS OU DE GESTES CONCRETS

1. FAVORISER LE JEU EXTÉRIEUR

L'environnement extérieur offre une multitude d'occasions d'oser le risque et est plus sécuritaire qu'il n'y paraît*. Que ce soit dans des environnements aménagés (parc, structures de jeu) ou naturels, les occasions de se mesurer à ses capacités physiques et d'être en contact avec des situations nouvelles et changeantes y sont multipliées : diversité des partenaires de jeu, des conditions météorologiques, des occasions de se salir, de grimper, de courir, de se tenir en équilibre, etc.

* Participaction, 2015, citant plusieurs auteurs.

2. MINIMISER LES DANGERS ENVIRONNANTS

Pour que les enfants puissent s'en tenir à explorer leur environnement et jouer tout en évaluant les risques, on devrait éliminer ceux qui leur sont invisibles et qui sont par conséquent dangereux (p. ex., le verre brisé, un équipement endommagé). On intervient bien sûr si un enfant est exposé à une blessure ou s'il semble sur le point d'en blesser un autre et on demeure à proximité d'eux lorsqu'ils prennent un risque, tout en restant calme et en les encourageant dans leur entreprise.

3. AFFRONTER SA PROPRE PEUR DU RISQUE

Lorsqu'un enfant se propose de s'engager dans une action qui paraît risquée, il convient parfois de se sonder quant à l'impression de risque; d'évaluer ce dernier de façon objective avant de lui interdire cette action. Un simple recul amène parfois à voir que les conséquences, même s'il y en a (p. ex., l'enfant pourrait se mouiller ou se salir), sont de nature mineure, sans qu'aucun danger de blessure ou d'accident réel existe. On doit aussi se rappeler que les éraflures, les égratignures et les bleus font partie de l'enfance. Le rôle de l'adulte est de demeurer à proximité, d'apporter les soins nécessaires, de reconforter et d'encourager l'enfant à essayer à nouveau.

4. OFFRIR DU MATÉRIEL DE JEU À USAGE NON DÉTERMINÉ

Lorsque les enfants jouent avec, par exemple, des blocs, des bâtonnets de bois, des rouleaux de carton ou des retailles de tissus, on laisse libre cours à leur créativité, on multiplie les occasions d'essayer de nouvelles choses et de rencontrer de nouvelles capacités ou limites.

BIBLIOGRAPHIE

ALMON, J. (2013). *The role of risk in play and learning*. Community Playthings. Récupéré le 9 octobre 2016 de : <http://www.communityplaythings.com/resources/articles/2013/the-role-of-risk-in-play-and-learning>

CLARKE, D. (2014). *Les expériences de jeu actif aident les jeunes enfants à développer la littératie physique*. Actif pour la vie. Récupéré le 9 octobre 2016 de : <http://activeforlife.com/fr/les-experiences-de-jeu-actif-aident-les-jeunes-enfants-a-developper-la-litteratie-physique/>

DUGAS, C. (2013, mai). *La place du jeu actif dans les centres de la petite enfance*. Communication présentée au 81^e Congrès de l'ACFAS, Québec. Récupéré le 1^{er} mai 2016 de : https://qualitepetiteenfance.uqam.ca/upload/files/ACFAS/dugas_acfas_2013.pdf

GLEAVE, J., & COLE-HAMILTON, I. (2012). *A world without play: A literature review on the effects of a lack of play on children's lives*. Recherche produite pour le compte de Play England et le British Toy & Hobby Association (BTHA). Récupéré le 9 octobre 2016 de : <http://www.playengland.org.uk/media/371031/a-world-without-play-literature-review-2012.pdf>

GONSOSKI, T. (2016). *Providing opportunities for risk-taking: The importance of creating a «Yes» environment for children*. Community Playthings. Récupéré le 9 octobre 2016 de : <http://www.communityplaythings.com/resources/articles/2016/the-importance-of-risk>

KORNREICH, C. (2006). *Panique, somatisation et activité physique*. *Revue médicale de Bruxelles*, 27, 78-82. Récupéré le 9 octobre 2016 de : http://fnj.asso.fr/reactiss/fichiers/File/Actualite/2008/Octobre_novembre_decembre/panique,_somatisation_et_activite_physique.pdf

LITTLE, H., SANDSETER, E. B. H., & WYVER, S. (2012). *Early childhood teachers' beliefs about children's risky play in Australia and Norway*. *Contemporary Issues in Early Childhood*, 13(4), 300-316. Récupéré le 9 octobre 2016 de : <http://cie.sagepub.com/content/13/4/300.full.pdf+html>

MINISTÈRE DE LA FAMILLE ET DES AÎNÉS (MFA). (2014). *Gazelle et Potiron : cadre de référence pour créer des environnements favorables à la saine alimentation, au jeu actif et au développement moteur en services de garde éducatifs à l'enfance*. Québec : Gouvernement du Québec. Récupéré le 1^{er} mai 2016 de : https://www.mfa.gouv.qc.ca/fr/publication/Documents/guide_gazelle_potiron.pdf

PARTICIPACTION. (2015). *Énoncé de position sur le jeu actif à l'extérieur*. Récupéré le 9 octobre 2016 de : https://www.participaction.com/sites/default/files/downloads/Participaction_-_2015_Position_Jeu_Actif_Extérieur_-_FR.pdf

POSTREL, V. (2016, 13 septembre). *If you leave your kids alone, it's not predatory strangers who are a risk: A California study found it's moralizing do-gooders who are most likely to make mischief*. Toronto Star. Récupéré le 9 octobre 2016 de : <https://www.thestar.com/life/2016/09/13/if-you-leave-your-kids-alone-its-not-predatory-strangers-who-are-a-risk.html>

REGROUPEMENT DES CPE DES RÉGIONS DE QUÉBEC ET CHAUDIÈRE-APPALACHES. [s. d.]. *Actifs dans le jeu pour découvrir, apprendre et grandir dans un service de garde éducatif*. Récupéré le 9 octobre 2016 de : http://www.rcpeqc.org/files/file/depliant_actifdanslejeu.pdf

SANDSETER, E. B. H. (2007). *Categorising risky play: How can we identify risk-taking in children's play?* *European Early Childhood Education Research Journal*, 15(2), 237-252. Récupéré le 9 octobre 2016 de : http://www.academia.edu/3410343/Categorising_risky_play_how_can_we_identify_risk_taking_in_childrens_play

TABLE SUR LE MODE DE VIE PHYSIQUEMENT ACTIF (TMVPA). (2015). *À nous de jouer! Des messages pour favoriser la mise en œuvre d'actions concertées en faveur du développement moteur des enfants*. Québec : Ministère de l'Éducation, de l'Enseignement supérieur et de la Recherche. Récupéré le 9 octobre 2016 de : <http://tmvpa.com/wp-content/uploads/2014/02/A-nous-de-jouer.pdf>

VOCE, A. (2008, 6 août). *Risky play prepares kids for life*. *The Guardian*. Récupéré le 9 octobre 2016 de : <https://www.theguardian.com/society/2008/08/06/children.play>

YÈME, L. (2016). *Motricité libre et activité autonome : libérez les bébés! Les pros de la petite enfance*. Récupéré le 9 octobre 2016 de : <https://lesprosdela petiteenfance.fr/bebes-enfants/psycho-pedagogie/pikler-loczy/motricite-libre-et-activite-autonome-liberez-les-bebes>

