

UNIVERSITÉ DU QUÉBEC EN OUTAOUAIS

LA PRATIQUE DES JEUX DE BATAILLE ET SON IMPACT SUR LE DÉVELOPPEMENT :  
LA PERCEPTION DES ÉDUCATRICES EN SERVICE DE GARDE AUPRÈS D'ENFANTS  
ÂGÉS ENTRE 2 ET 5 ANS.

MÉMOIRE DE MAÎTRISE  
PRÉSENTÉ COMME EXIGENCE PARTIELLE  
DE LA MAÎTRISE EN PSYCHOÉDUCATION (PROGRAMME 3168)

PAR  
Andréanne Renaud

Sous la direction de  
Vicky Lafantaisie et Sylvain Coutu

Février 2023

|   |           |
|---|-----------|
| <b>RÉSUMÉ DU MÉMOIRE</b> .....  | <b>4</b>  |
| <b>REMERCIEMENTS</b> .....  | <b>6</b>  |
| <b>INTRODUCTION</b> .....   | <b>8</b>  |
| <b>CHAPITRE 1. RECENSION DES ÉCRITS</b> .....   | <b>9</b>  |
| 1.1 DÉFINITION DES CONCEPTS .....   | 10        |
| 1.1.1 <i>CARACTÉRISTIQUES DES JEUX DE BATAILLE</i> .....  | 13        |
| 1.2 ÉVOLUTION DU JEU DE BATAILLE CHEZ LES ENFANTS.....  | 14        |
| 1.3 IMPACTS DES JEUX DE BATAILLE SUR LE DÉVELOPPEMENT DES ENFANTS .....                                       | 15        |
| 1.4 LES MEILLEURES PRATIQUES RECONNUES POUR SOUTENIR LES JEUX DE BATAILLE.....                                | 17        |
| 1.5 PERCEPTION DES JEUX DE BATAILLE .....   | 18        |
| 1.6 TENDANCES ACTUELLES .....   | 19        |
| 1.7 FACTEURS QUI INFLUENCENT LA PERCEPTION DES JEUX DE BATAILLE .....   | 20        |
| CHEZ LES ÉDUCATRICES EN SERVICE DE GARDE.....   | 20        |
| 1.8 CADRE THÉORIQUE DE L'ÉTUDE .....  | 21        |
| 1.8.1 <i>TYPOLOGIE DES STYLES ÉDUCATIFS</i> .....   | 22        |
| 1.8.2 <i>STYLE D'INTERVENTION DÉMOCRATIQUE</i> .....  | 23        |
| 1.9 OBJECTIFS DE L'ÉTUDE.....   | 24        |
| <b>CHAPITRE 2. MÉTHODOLOGIE</b> .....   | <b>26</b> |
| 2.1 APPROCHE DE RECHERCHE .....   | 27        |
| 2.1.1 <i>DEVIS DE RECHERCHE</i> .....   | 27        |
| 2.1.2 <i>RECRUTEMENT ET DESCRIPTIONS DES PARTICIPANTES</i> .....  | 27        |
| 2.2 PROCÉDURE ET OUTILS DE COLLECTE DE DONNÉES .....  | 31        |
| 2.2.1 <i>QUESTIONNAIRE SOCIODÉMOGRAPHIQUE</i> .....   | 31        |
| 2.2.2 <i>ENTREVUE SEMI-STRUCTURÉE</i> .....   | 31        |
| 2.3 ANALYSES DE DONNÉES.....  | 32        |
| 2.4 CONSIDÉRATIONS ÉTHIQUES.....  | 33        |
| <b>CHAPITRE 3. RÉSULTATS</b> .....  | <b>35</b> |
| 3.1 L'EXPÉRIENCE DES PARTICIPANTES.....   | 36        |
| 3.1.1 <i>PHILOSOPHIE D'INTERVENTION</i> .....   | 36        |
| 3.1.2 <i>DÉFINITION DES JEUX DE BATAILLE</i> .....  | 40        |
| 3.1.3 <i>ACTUALISATION DES JEUX DE BATAILLE</i> .....   | 42        |
| 3.2 PERCEPTION FACE À LA PRATIQUE DES JEUX DE BATAILLE .....  | 44        |
| 3.2.1 <i>PERCEPTION DES ÉDUCATRICES PARTICIPANTES FACE À LA PRATIQUE DES JEUX DE BATAILLE</i> .....           | 44        |
| 3.2.2 <i>PERCEPTION DES COLLÈGUES FACE À LA PRATIQUE DES JEUX DE BATAILLE SELON LES ÉDUCATRICES</i> ...       | 47        |
| 3.2.3 <i>PERCEPTION DES DIRECTIONS FACE À LA PRATIQUE DES JEUX DE BATAILLE SELON LES ÉDUCATRICES</i> ..       | 49        |
| 3.2.4 <i>PERCEPTION DES PARENTS FACE À LA PRATIQUE DES JEUX DE BATAILLE SELON LES ÉDUCATRICES</i> .....       | 50        |
| 3.2.5 <i>CHANGEMENT DANS LA PERCEPTION DE LA PRATIQUE DES JEUX DE BATAILLE SELON LES ÉDUCATRICES</i><br>..... | 52        |
| 3.3 SOMMAIRE DES CONNAISSANCES LIÉES AUX JEUX DE BATAILLE .....   | 54        |
| 3.3.1 <i>IMPACTS DE LA PRATIQUE DES JEUX DE BATAILLE</i> .....  | 54        |
| 3.3.2 <i>L'IMPACT DE L'ÂGE DES ENFANTS DANS LA PRATIQUE DES JEUX DE BATAILLE</i> .....                        | 57        |
| 3.3.3 <i>L'IMPACT DU SEXE DES ENFANTS DANS LA PRATIQUE DES JEUX DE BATAILLE</i> .....                         | 59        |
| 3.3.4 <i>PROVENANCE DES CONNAISSANCES DES ÉDUCATRICES PARTICIPANTES FACE AUX JEUX DE BATAILLE</i> .           | 60        |
| 3.4 FACILITATEURS ET OBSTACLES À L'IMPLANTATION DES JEUX DE BATAILLE EN SERVICE DE GARDE .....                | 64        |
| 3.4.1 <i>FACILITATEURS À L'IMPLANTATION DES JEUX DE BATAILLE EN SERVICE DE GARDE</i> .....                    | 64        |
| 3.4.1.1 <i>LA PRÉVENTION ET LA PROMOTION</i> .....  | 64        |
| 3.4.1.2 <i>L'ÉDUCATION</i> .....  | 65        |
| 3.4.1.3 <i>LA COLLABORATION</i> .....   | 65        |
| 3.4.1.4 <i>L'ENCADREMENT</i> .....  | 67        |

|   |            |
|---|------------|
| 3.4.2 OBSTACLES À L'IMPLANTATION DES JEUX DE BATAILLE.....  | 68         |
| 3.4.2.1 LE MANQUE D'INFORMATION.....  | 68         |
| 3.4.2.2 L'IMAGE NÉGATIVE.....   | 70         |
| 3.4.2.3 L'ENVIRONNEMENT.....  | 71         |
| 3.4.2.4 LES GROUPES MULTI-ÂGES.....   | 71         |
| 3.4.2.5 LA LIMITATION ET LE MANQUE DE PRATIQUE.....   | 72         |
| <b>CHAPITRE 4. DISCUSSION .....</b>   | <b>76</b>  |
| 4.1 L'EXPÉRIENCE DES PARTICIPANTES FACE AUX JEUX DE BATAILLE.....   | 77         |
| 4.1.1 RÔLE DES ÉDUCATRICES ET DES JEUX DE BATAILLE DANS LA QUALITÉ DES SERVICES DE GARDE.....                         | 79         |
| 4.2 LA PERCEPTION DES ÉDUCATRICES FACE À LA PRATIQUE DES JEUX DE BATAILLE.....  | 80         |
| 4.2.1 LES CRAINTES FACE AUX JEUX DE BATAILLE.....   | 81         |
| 4.3 LES CONNAISSANCES DES ÉDUCATRICES SUR LES JEUX DE BATAILLE .....  | 85         |
| 4.3.1 L'ACCESSIBILITÉ A L'INFORMATION.....  | 85         |
| 4.4 LES FACILITATEURS ET LES OBSTACLES FACE À L'IMPLANTATION DES JEUX DE BATAILLE DANS DIVERS SERVICES DE GARDE ..... | 91         |
| 4.4.1 LA COLLABORATION .....  | 92         |
| 4.5 PERSPECTIVES POUR DES RECHERCHES FUTURES .....  | 94         |
| 4.6 FORCES ET LIMITES DE LA RECHERCHE .....   | 95         |
| <b>CONCLUSION.....</b>  | <b>97</b>  |
| <b>RÉFÉRENCES.....</b>  | <b>99</b>  |
| <b>ANNEXE A .....</b>   | <b>113</b> |
| <b>ANNEXE B .....</b>   | <b>114</b> |
| <b>ANNEXE C.....</b>  | <b>117</b> |
| <b>ANNEXE D .....</b>   | <b>120</b> |
| <b>ANNEXE F.....</b>  | <b>125</b> |
| <b>ANNEXE G .....</b>   | <b>127</b> |

## RÉSUMÉ DU MÉMOIRE

Il est établi que les enfants apprennent par le jeu. Ce médium permet à la fois d'explorer, de comprendre et de maîtriser leur monde (Ministère de la Famille, 2019). De nombreux jeux ont été étudiés afin d'en connaître les effets sur le développement des enfants. En revanche, certains jeux ont fait l'objet de moins d'attention, comme c'est le cas des jeux de bataille. Ce type de jeu est controversé et perçu de façon négative par sa parenté avec les vraies batailles ou les altercations physiques (Dubé, 2011; Hart & Tannock, 2013). Or, il est souligné que les enfants s'adonnant à ce type de jeux ont une meilleure autorégulation (Anderson et al., 2019; Bosacki et al., 2015), de meilleures capacités d'adaptation (Carlson, 2011; Greve & Thomsen, 2016; Hewes, 2014) et un meilleur contrôle de leur force (Bokony et al., 2009; Landy & Menna, 1997; Storli & Sandseter, 2015). Les parents ont été consultés à plusieurs reprises sur leur perception concernant la pratique des jeux de bataille. Mais qu'en est-il de la perception des éducatrices qui sont aussi reconnues comme étant des agents de socialisation importants pour les enfants. Cette recherche descriptive utilise une approche qualitative afin de documenter la perspective des éducatrices en service de garde sur la pratique des jeux de bataille. Pour ce faire, 11 participantes travaillant dans divers services de garde du Québec ont été rencontrées dans le cadre d'un entretien individuel. Les verbatims des entretiens ont fait l'objet d'une analyse thématique. Les résultats portent sur la perception et les connaissances des éducatrices sur la pratique des jeux de bataille. Ils permettent de mieux comprendre les expériences, les facilitateurs et les obstacles à la pratique des jeux de bataille en service de garde ainsi que d'étayer quelques recommandations pour la réussite de l'implantation de ce type de jeux. L'analyse permet plus spécifiquement de mettre en lumière plusieurs facteurs influençant la perception et l'implantation de la pratique des jeux de bataille : 1) les jeux de bataille occasionnent, encore à ce jour, beaucoup d'inquiétudes

qui, lorsqu'elles sont répondues, sont facilement surmontables; 2) la collaboration entre les différents acteurs près des enfants joue un rôle majeur sur son développement et la qualité du service qui leur est offert, et 3) l'information sur les jeux de bataille est limitée et peu accessible. Ces résultats mettent en évidence l'importance de développer des outils et des ressources en collaboration avec les éducatrices pour favoriser une implantation réussie des jeux de bataille en contexte éducatif préscolaire.

Mots clés : jeux de bataille, petite enfance, éducatrice

## REMERCIEMENTS

Au fil du temps, j'ai dû faire preuve de travail acharné et de persévérance. Plusieurs le savent, j'ai interrompu ma rédaction à plusieurs reprises et parfois, même pendant plusieurs mois. J'affectionne toujours me lancer dans de nouveaux projets et j'ai battu des records en procrastination. Après près de quatre années, et surtout beaucoup plus de temps que prévu, c'est rempli d'émotions et de fierté que je dépose, enfin, cet ouvrage.

Je tiens à souligner et remercier le soutien et l'implication de près ou de loin de certaines personnes tout au long de ce marathon.

Je suis particulièrement reconnaissante de la confiance et de l'ouverture, dont ont fait preuve ses femmes formidables qui ont su me partager et me faire découvrir leur expérience. Je remercie les éducatrices qui ont collaboré avec enthousiasme à ce projet.

Je tiens à remercier ma directrice, Vicky Lafantaisie, qui a su faire preuve d'écoute et de disponibilité. À aucun moment, je n'ai ressenti de pression à avancer. Tout au long, je me suis sentie supportée. J'ai grandement apprécié ta sensibilité et ta façon de mettre en lumière mes forces. Tu m'as accompagné dans mes défis et tu as su t'adapter à mes besoins me permettant d'arriver à la fin. Merci Vicky!

Un autre remerciement revient à mon codirecteur, Sylvain Coutu, qui m'a permis d'acquérir une expertise plus approfondie et enrichissante. Ta disponibilité et ton soutien ont été grandement appréciés. Merci Sylvain!

Je terminerais en remerciant profondément toute ma famille et mes amis. Merci d'avoir régulièrement questionné sur l'avancement, et l'aboutissement, de mon mémoire. Merci d'avoir

rendu ce long processus rempli d'encouragements et de soutien. Surtout, merci de m'avoir rappelé mes motivations à continuer. Un merci particulier à mes parents, ma mère pour avoir pris le temps de relire et commenter chacune des parties au fur et à mesure et mon père pour ses encouragements et sa bienveillance. Merci sincèrement!

## INTRODUCTION

L'importance des jeux pour le développement optimal et global des enfants a été démontrée à plusieurs reprises et depuis longtemps. Certains iront même jusqu'à dire que jouer est le travail des enfants. À travers le jeu, l'enfant apprend à comprendre comment fonctionne son monde, ce qu'il est, ce qu'il pourrait être et ce qu'il peut faire ou ne pas faire. Il existe différents types de jeu. Que l'on parle des jeux symboliques, des jeux imaginaires ou des jeux collaboratifs, chacun renvoie à ses particularités. Certains types de jeux sont bien connus et sont fortement encouragés alors que d'autres peuvent être jugés négativement et proscrits par certaines personnes. C'est le cas pour les jeux de bataille qui peuvent faire l'objet de questionnements et de controverses.

Dans cette optique, le présent mémoire souhaite apporter des réponses à la question suivante : Quelles sont les perceptions des éducatrices<sup>1</sup> en ce qui concerne les jeux de bataille et quels sont les facteurs susceptibles de favoriser l'implantation de la pratique de tels jeux dans les services de garde au Québec? Le premier chapitre permet de mieux comprendre le thème à l'étude, soit les jeux de bataille en présentant les impacts et les meilleures pratiques qui y sont rattachés. Il brosse un portrait des perceptions des éducatrices et du cadre théorique. Le deuxième chapitre décrit la méthode de recherche qui a été utilisée pour produire les résultats qui sont présentés dans le chapitre trois. Ceux-ci sont discutés dans le chapitre suivant se concluant par la proposition de différentes pistes associées aux quatre thématiques émergeant des résultats : 1) les perceptions, 2) l'expérience, 3) les connaissances et 4) les facilitateurs et les obstacles à l'implantation des jeux de bataille en service de garde.

---

<sup>1</sup> Comme la majorité des personnes qui exercent le métier d'éducatrice à l'enfance s'identifie comme femme, le féminin sera utilisé dans ce mémoire. Ainsi, le mot « éducatrice » désigne autant les personnes qui s'identifie comme femme, comme homme, comme personne non-binaire ou autre.



## **CHAPITRE 1. RECENSION DES ÉCRITS**

Le présent chapitre vise à définir les jeux de bataille et à distinguer les différents concepts associés. Ensuite, l'évolution et les impacts de la pratique de ce type de jeu seront présentés. Puis, les meilleures pratiques ainsi que quelques constats concernant la pratique des jeux de bataille seront partagés. Avant d'en arriver aux objectifs de ce mémoire, les perceptions, les tendances et les facteurs pouvant influencer la pratique des jeux de bataille seront abordés. Enfin, le cadre théorique de ce mémoire sera détaillé afin de définir le contexte de l'étude. L'ensemble des informations présentées dans ce chapitre permet de mettre la table pour mieux introduire et comprendre la question de recherche.

## **1.1 DÉFINITION DES CONCEPTS**

Dans un premier temps, il est important de définir et de distinguer certains concepts rattachés au thème central de l'étude. Tout d'abord, il est question du jeu libre qui représente une catégorie de jeux plus large qui inclut les jeux de bataille. Les jeux libres font référence à l'ensemble de jeux favorisant la spontanéité, le volontariat tout en étant sans attente ni limite de temps précise (Bokony et al., 2009). L'aspect le plus important en ce qui a trait aux jeux libres est le fait d'être initiés et dirigés par les enfants eux-mêmes, ce qui implique qu'ils sont plaisants pour eux. Les jeux en hauteur, de vitesse, de bataille et de cachette sont de bons exemples de jeux libres (Association canadienne de santé publique (ACSP), 2019a). Les jeux libres contribuent au développement global et optimal des enfants (Avenir d'enfants et al., 2017).

Avant d'arriver à définir le jeu de bataille, il est primordial de le différencier des vraies bagarres soit une altercation suite à un conflit, avec lesquelles il est souvent confondu. Plusieurs éléments permettent d'identifier une bagarre. Elle est majoritairement unidirectionnelle (Paquette, 2005), c'est-à-dire que l'un des enfants impliqués tente de fuir ou de chercher de

l'aide (Carlson, 2011) ou parfois bidirectionnelle lors d'une altercation. Elle est de courte durée et d'une forte intensité (Naître et Grandir, 2014; Paquette, 2005) et elle inclut rarement plus de deux personnes (Dubé, 2011). D'ailleurs, elle mène ou émane habituellement d'un conflit (Fry, 2005; Naître et Grandir, 2014) et se termine suite à la séparation ou le désistement d'une des personnes impliquées (Fry, 2005; Les partenaires pour la petite enfance de la MRC des sources & Avenir d'enfants, 2017; Pellegrini, 1987). Il est important de noter qu'il est possible de déterminer s'il y a intention de faire du mal lors d'une bagarre (Hart & Tannock, 2013; Noiset, 2018). Un des aspects distinctifs apparents des bagarres est l'expression faciale affichée par les participants (Fry, 2005; Les partenaires pour la petite enfance de la MRC des sources & Avenir d'enfants, 2017; Naître et Grandir, 2014). Ceux-ci expriment un affect négatif caractérisé par des sourcils froncés, une fixation du regard, un visage crispé et parfois même des pleurs. La participation des enfants à des batailles peut engendrer des conséquences négatives comme des blessures, la non-résolution des conflits, l'augmentation des émotions négatives, etc. Bref, les bagarres amènent des conséquences négatives et offrent peu d'avantages pour le développement des enfants puisque les réponses d'agression physique ou verbale ne sont pas celles qui favorisent la résolution pacifique du conflit (Hart & Tannock, 2013; Paquette, 2005).

En contrepartie et malgré leurs distinctions, les jeux de bataille et les bagarres partagent une synchronie de mouvements semblables, ce qui peut amener certaines personnes à les confondre. Pourtant, de nombreuses différences sont documentées dans la documentation permettant de les dissocier. Avant de s'y attarder, il est important de définir les jeux de bataille pour mieux les comprendre. En fait, l'expression « jeu de bataille » est assez fréquemment utilisée de façon interchangeable avec le terme anglais « rough-and-tumble play (R&T play) » (Dubé, 2011). Cette expression était préalablement utilisée pour décrire le jeu de bataille et de poursuite dans

les recherches sur les animaux comme les singes et les rats (Dubé, 2011). Comme mentionné précédemment, le jeu de bataille est une forme de jeux libres et se classe sous la catégorie des jeux sociaux et vigoureux (Gray, 2013; Hart & Tannock, 2013; Hewes, 2014). Dans les écrits recensés, la définition des jeux de bataille varie selon les chercheurs. On peut toutefois extraire les éléments communs des définitions recensées. Généralement, lorsque l'on parle des jeux de bataille ou des « *R&T play* », il s'agit de poursuite, d'attrape, de lutte, de simulation de bataille, de chamaille ou d'interprétation d'animaux ou de monstres (Costabile et al., 1992; Logue & Harvey, 2009; Pellegrini, 1987; Pellis & Pellis, 2012; StGeorge et al., 2018). Certains auteurs ajoutent la présence d'éléments fantastiques (Dubé, 2011; Hart & Tannock, 2013). À l'inverse des bagarres, il est possible d'observer un échange de rôles entre les participants (Anderson et al., 2019; Carlson, 2011; Hewes, 2014; Pellis & Pellis, 2012), soit ceux de victime et de dominant et la présence d'un plaisir partagé (Bokony & Patrick, 2009; Flanders et al., 2010). Également, lors de cette activité, les coups sont donnés avec les mains ouvertes (Naître et Grandir, 2014; Pellegrini, 1987); ils incluent deux participants ou plus (Dubé, 2011); le jeu est initié et contrôlé par les enfants (Anderson et al., 2019; Carlson, 2011) et il est possible de constater un contrôle de la force et de l'énergie dans les jeux de bataille (Fry, 2005; Les partenaires pour la petite enfance de la MRC des sources & Avenir d'enfants, 2017). Un autre aspect important dans la distinction entre les jeux de bataille et les bagarres est l'expression faciale (Anderson et al., 2019; Bokony & Patrick, 2009; Tannock, 2011). Contrairement à la bagarre, lors des jeux de bataille, il est possible de reconnaître une expression faciale positive, comme des sourires et des rires et surtout, le jeu de bataille se termine rarement par une altercation physique agressive (Anderson et al., 2019; Dubé, 2011; Fry, 2005; Hart & Tannock, 2013; Logue & Harvey, 2009), ce qui va à l'encontre de la croyance populaire. Ainsi donc, bien

que l'on s'entende sur sa définition globale, le manque de consensus entourant la valeur éducative de jeux de bataille est bien présent. Toutefois, il est possible de distinguer les jeux de bataille des vraies bagarres et d'en comprendre son apport sur le développement des enfants qui les pratiquent.

### ***1.1.1 CARACTÉRISTIQUES DES JEUX DE BATAILLE***

Les auteurs consultés permettent d'identifier différentes caractéristiques des jeux de bataille sur lesquelles ils s'entendent. En fait, la pratique des jeux de bataille serait, selon plusieurs d'entre eux, commune dans de nombreuses cultures et chez plusieurs espèces animales (Fry, 2005; Hewes, 2014; Logue & Harvey, 2009; Storli & Sandseter, 2015). Même qu'une majorité des écrits issus de la documentation consacrée à la pratique des jeux de bataille se rapporte aux espèces animales autres que les humains. Dans une revue de Fry (2005), il est noté que plus de 30 cultures à travers le monde recensent des informations démontrant la présence de la pratique des jeux de bataille chez les enfants sur la base de données interculturelles. Il est également intéressant de noter que l'intérêt pour les recherches incluant les humains dans cette pratique est récent et qu'une grande partie de celles-ci se centre sur la pratique parent-enfant plus tôt qu'entre pairs.

En ce qui concerne les recherches avec les enfants, Costabile et ses collègues (1992) mentionnent que 50% des enfants d'âge préscolaire s'engageraient au moins une fois par semaine dans des jeux de bataille à la maison, et ce, peu importe, s'ils sont encouragés ou découragés à le faire. Généralement, ce type de jeu est pratiqué davantage par les garçons que par les filles (Metin Aslan, 2020; Pellegrini, 1987; Tannock, 2011). Un point central évoqué dans les débats entourant la pratique des jeux de bataille est la croyance voulant que ceux-ci aient tendance à se conclure en « vraie » bagarre. En revanche, plusieurs auteurs précisent que

seulement 1% des jeux de bataille évolueraient en altercations physiques agressives (Dubé, 2011; Naître et Grandir, 2014); 71% des jeux de bataille n'entraîneraient aucune blessure ni pleur et 64% se feraient sans colère (Paquette et al., 2003).

Comme déjà mentionné, la majorité des données disponibles dans la documentation sur les jeux de bataille concerne la pratique parent-enfant de cette activité. D'ailleurs, ce serait les pères de 30 à 34 ans ainsi que ceux de plus de 50 ans qui seraient plus enclins à pratiquer les jeux de bataille avec leur enfant (Paquette et al., 2003). Tandis que chez les mères, ce sont celles de moins de 30 ans et ayant plus de 45 ans qui participeraient davantage à ce type de jeu avec leur enfant (Paquette et al., 2003). En somme, il est important de garder en tête que la pratique des jeux de bataille est commune, fréquente et évolue rarement vers des comportements d'agression ou des bagarres.

## **1.2 ÉVOLUTION DU JEU DE BATAILLE CHEZ LES ENFANTS**

Il est important de situer l'évolution de la pratique des jeux de bataille en fonction de l'âge et du niveau de développement des enfants. D'abord, il est bien établi que les enfants apprennent par le jeu, car cela permet d'explorer, de comprendre, d'imaginer, de modifier et de maîtriser ce qui les entoure (Carlson, 2011; Ministère de la Famille, 2019). Tout comme c'est le cas pour toutes les activités ludiques, la pratique des jeux de bataille peut être considérée comme à la base des apprentissages et comme un outil de prédilection pour le développement des enfants (Hart & Nagel, 2017). On note que la pratique de cette activité fluctue en fonction de certains facteurs, tels que l'âge et le niveau de motivation des enfants. En fait, l'intérêt pour les jeux de bataille apparaît vers l'âge de deux ans (Naître et Grandir, 2014; Paquette, 2005). La fréquence des jeux de bataille semble suivre une courbe en « U » inversée (Pellegrini, 1987). Cela signifie que les

enfants de niveau préscolaire passeraient entre 3 et 5 % de leur temps libre à pratiquer des jeux de bataille, par la suite tendre vers une augmentation à l'âge de sept ans (13,3%), et finalement, on observe une baisse vers l'âge de neuf ans (9,3%) et finalement, à 4,6% à l'âge de 11 ans (Bokony et al., 2009; Pellegrini & Smith, 1998). Au-delà de la variation de la fréquence, ce type de jeu progresse dans le temps. Par exemple, chez les bambins, il est surtout question de bousculades et de comportements d'agrippement (Carlson, 2011), tandis que ce jeu devient davantage physique vers la maternelle (Carlson, 2011). Durant les années du primaire, ce type de comportement est progressivement remplacé par des jeux avec des règles et de la coopération (Bokony et al., 2009; Paquette, 2005). En vieillissant, plus les jeux des enfants deviennent élaborés et complexes tout en démontrant de meilleures interactions sociales et une plus grande maîtrise d'eux-mêmes (Bokony et al., 2009; Landy & Menna, 1997). Ils ont aussi une plus grande facilité à distinguer les jeux de bataille des vraies bagarres (Dubé, 2011). Fait intéressant, bien que la régulation émotionnelle débute graduellement en très bas âge, vers la deuxième année scolaire, les enfants disposent d'outils cognitifs pour mieux comprendre leurs émotions, ce qui facilite l'autocontrôle en concordance avec l'évolution de la pratique des jeux de bataille. Le développement des habiletés motrices, la modulation des comportements et l'expression des émotions sont aussi développés à cet âge (Landy & Menna, 1997). Cette évolution met en lumière la normalité et le caractère inné de la pratique des jeux de bataille, tout en démontrant sa progression et ses changements liés aux intérêts et aux habiletés des enfants qui se développent graduellement et s'adaptent avec l'âge.

### **1.3 IMPACTS DES JEUX DE BATAILLE SUR LE DÉVELOPPEMENT DES ENFANTS**

Comme c'est le cas pour la majorité des jeux faits par les enfants, les jeux de bataille sont associés à plusieurs conséquences positives. En fait, leurs impacts sont similaires à ceux des

autres types de jeux comme les jeux libres (Storli & Sandseter, 2015). La pratique des jeux de bataille vient soutenir le développement global des enfants (Aras, 2016; Carlson, 2011; Greve & Thomsen, 2016; Pellegrini & Smith, 1998; StGeorge & Freeman, 2017), plus précisément reconnue pour sa contribution au développement social des enfants qui les pratiquent (Fletcher et al., 2011; Lindsey & Mize, 2000). Plus exactement, ils permettent un dévouement occasionnant une meilleure disponibilité aux apprentissages (Anderson et al., 2019; Aras, 2016), le développement de stratégies de résolutions de problèmes (Aras, 2016; Bokony & Patrick, 2009; Greve & Thomsen, 2016; Homan, 2016) ainsi qu'un apprentissage vers une meilleure interaction avec les pairs (Aras, 2016; Hart & Nagel, 2017). Notamment, les jeux de bataille contribuent au développement moteur (Bokony et al., 2009; Noiset, 2018; StGeorge et al., 2018), langagier et de la communication (Anderson et al., 2019; Naître et Grandir, 2014; Storli & Sandseter, 2015) ainsi qu'au développement de la régulation des émotions (Bosacki et al., 2015; Flanders et al., 2010; Veiga et al., 2016). Les enfants pratiquant les jeux de bataille développent une meilleure gestion de leur agressivité (Anderson et al., 2019; Bosacki et al., 2015), de leur imagination et de leur créativité (Brussoni et al., 2012; Homan, 2016) ainsi que de leur autonomie (Dubé, 2011; Ministère de la Famille, 2019). De plus ceux qui pratiquent les jeux de bataille en viennent à développer de meilleures capacités d'adaptation (Carlson, 2011; Greve & Thomsen, 2016; Hewes, 2014) et à apprivoiser leurs limites et leurs forces (Noiset, 2018; Paquette, 2005; Storli & Sandseter, 2015). Bref, la pratique des jeux de bataille dans un contexte supervisé offre aux enfants une opportunité d'enrichir leur développement tout en prenant des risques sains (Fletcher et al., 2011; Noiset, 2018) et en diminuant l'agressivité (Flanders et al., 2009; Veiga et al., 2016).

Dans la perspective contraire, une privation des jeux de bataille peut avoir des effets néfastes sur le développement. En fait, des études qui ont été menées sur des populations animales



mettent en lumière un large déficit chez les animaux privés de cette forme de jeu, principalement en lien avec l'incapacité à réguler les réactions émotionnelles lors d'imprévus ou de menaces (Pellis & Pellis, 2012). Certains auteurs vont même jusqu'à dire que comme chez les animaux, dans certains cas, le développement est considéré comme compromis chez les enfants (Hart & Tannock, 2013). Les rares études indiquent que les déficits observés chez les animaux se concentreraient au niveau social comme, par exemple, un déficit du décodage du non verbal et une augmentation de l'agressivité en contexte social (Pellis & Pellis, 2012), une diminution de l'empathie ainsi qu'une augmentation du narcissisme (Gray, 2013). Peu de recherches dans la documentation scientifique ont permis d'établir que ces impacts négatifs se retrouvent aussi chez les enfants, considérant l'impossibilité d'étudier expérimentalement ce sujet chez les enfants, pour des raisons éthiques.) Certains chercheurs rapportent cependant des similitudes entre les comportements observés chez les animaux en contexte de jeux de bataille et les enfants (Pellis & Pellis, 2012).

#### **1.4 LES MEILLEURES PRATIQUES RECONNUES POUR SOUTENIR LES JEUX DE BATAILLE**

Même si les bonnes pratiques sont parfois documentées dans les différentes recherches, il n'existe pas de guide de pratiques qui fait consensus. Certains aspects sont communs à plusieurs recherches comme l'importance de la supervision du jeu par un adulte (Aras, 2016; Carlson, 2011; Hart & Tannock, 2013), ainsi que le respect du jeu des enfants, c'est-à-dire sans les interrompre constamment (Aras, 2016; Avenir d'enfants et al., 2017; Homan, 2016). Il semblerait approprié d'intervenir seulement lors de situations problématiques ou à la demande des enfants (Aras, 2016; Ministère de la Famille et des Aînés, 2007). L'utilisation du *modelage* serait indiquée afin d'accompagner les enfants (Carlson, 2011; Landy & Menna, 1997) tout en

leur laissant le contrôle (Aras, 2016). Plusieurs chercheurs mettent de l'avant l'importance d'éviter les règles superflues et d'expliquer les règles dès le début d'activité (Avenir d'enfants et al., 2017; Landy & Menna, 1997). Il peut être pertinent de prévoir un emplacement délimité et adapté à ce type de jeu (Carlson, 2011; Hewes, 2014; StGeorge et al., 2018) ainsi qu'une plage horaire pour pratiquer les jeux de bataille (Ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur & Table sur le mode de vie physiquement actif, 2017). Ces quelques recommandations peuvent guider l'implantation de la pratique des jeux de bataille dans le quotidien des enfants. Toutefois, il semble nécessaire de mieux étudier les conditions requises à l'implantation des jeux de bataille afin d'éclairer les meilleures pratiques.

### **1.5 PERCEPTION DES JEUX DE BATAILLE**

D'abord, il est important de noter que les jeux de bataille n'étaient pas mentionnés dans la version 2007 du programme *Accueillir la petite enfance* du Ministère de la Famille et des Aînés (Ministère de la Famille et des Aînés, 2007), mais ceux-ci occupent une plus grande place (avec plusieurs mentions) dans la nouvelle mouture du programme diffusé en 2019 (Ministère de la Famille, 2019). Il est donc possible de constater que ce sujet suscite plus d'intérêt qu'auparavant dans les milieux éducatifs préscolaires. En parcourant la documentation scientifique ainsi que différentes plateformes en ligne sur le développement de l'enfant, il est possible de constater qu'il existe une variété de perceptions entourant la pratique des jeux de bataille. Par exemple, il existe une certaine pression sociale qui encourage des attitudes parentales de surveillance et de surprotection des enfants (ACSP, 2019a). Du côté de la perception des parents, les avis sont partagés. Certains ont une position favorable face à la pratique des jeux de bataille à la maison, mais sont défavorables à sa pratique dans le contexte des milieux éducatifs préscolaires et scolaires (Chabot et al., 2017; Costabile et al., 1992). Pour d'autres parents, la pratique des jeux

de bataille peut être perçue comme une agression ou un début d'attaque (Anderson et al., 2019; Metin Aslan, 2020). Cela proviendrait vraisemblablement de la confusion qui existe entre les batailles et les jeux de bataille. Si on se penche sur la perception qu'a le personnel en service de garde, certaines éducatrices et directions démontrent une ouverture à l'introduction des jeux de bataille dans un cadre supervisé (Aras, 2016; Bosacki et al., 2015), tandis que d'autres considéraient cette pratique comme dangereuse, inappropriée et occasionnant de vraies batailles (Chabot et al., 2017; StGeorge et al., 2018). Certains intervenants des milieux préscolaires vont même jusqu'à appliquer une politique de tolérance zéro (Logue & Harvey, 2009). Malgré l'aversion de certaines éducatrices travaillant en milieux de garde en ce qui a trait aux jeux de bataille, d'autres reconnaissent les bienfaits et la pertinence de la pratique des jeux de bataille dans le développement des enfants (Chabot et al., 2017). Comme on peut le constater, la perception par les différents groupes varie grandement. Il est donc intéressant de se pencher sur les facteurs influençant ces perceptions qui se retrouvent souvent aux antipodes les uns des autres.

## **1.6 TENDANCES ACTUELLES**

La documentation consultée dans le domaine de l'éducation préscolaire fait état d'une culture dominante de surprotection (Brussoni et al., 2012; Ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur & Table sur le mode de vie physiquement actif, 2017) ainsi que d'une société valorisant la tolérance zéro face à la prise de risque (Avenir d'enfants et al., 2017; Hart & Nagel, 2017; Pellis & Pellis, 2012) et à tout ce qui pourrait être interprété comme une forme d'agressivité (Storli & Sandseter, 2015). Par ailleurs, il est aussi possible de constater une tendance à valoriser l'organisation du temps des enfants avec des jeux structurés au détriment des jeux libres (Gray, 2013; Veiga et al., 2016). Dans ce contexte, l'accent est principalement

mis sur des objectifs pédagogiques, et ce, dès un très jeune âge (Avenir d'enfants et al., 2017; Gray, 2013; Paquette, 2005). Comme les recherches s'intéressant aux jeux de bataille sont récentes et peu abondantes, de nombreux débats et questionnements sur sa légitimité et son bien-fondé demeurent autant dans la communauté scientifique qu'auprès des individus gravitant autour des enfants (Anderson et al., 2019; Hart & Nagel, 2017; Herrington et al., 2017; Jarvis, 2006).

### **1.7 FACTEURS QUI INFLUENCENT LA PERCEPTION DES JEUX DE BATAILLE CHEZ LES ÉDUCATRICES EN SERVICE DE GARDE**

Selon les auteurs consultés, différents facteurs influenceraient la perception des éducatrices dans les services de garde sur les jeux de bataille. En fait, deux facteurs dominant dans la documentation. D'abord, le niveau d'éducation et d'expérience des éducatrices influencerait la position de celles-ci face à la pratique de jeux de bataille (DiCarlo et al., 2015; Fletcher et al., 2011; Logue & Harvey, 2009) : plus la personne a un niveau de scolarité et d'expérience élevé, plus elle aurait une perception positive et une meilleure compréhension des enjeux entourant la pratique des jeux de bataille chez les enfants (Aras, 2016; DiCarlo et al., 2015). Donc, cela laisse à penser que plus une personne a des connaissances sur les jeux de bataille, plus elle a tendance à avoir une meilleure compréhension des enjeux et une perception plus positive de cette activité (Fletcher et al., 2011). Pellegrini (1987) avance que le plus grand défi pour les adultes (et leur propension à restreindre les jeux de bataille) viendrait principalement de leur difficulté à distinguer les jeux de bataille des vraies batailles. Même si cet auteur a fait cette affirmation il y a plus de trente ans, celle-ci semble toujours valide de nos jours. Plusieurs études récentes soulignent l'importance de disposer de connaissances suffisantes sur un sujet afin de le comprendre et pouvoir tirer les conclusions adéquates (DiCarlo et al., 2015; Fletcher et al., 2011;

Logue & Harvey, 2009). Également, Logue et Harvey (2009) nomment que l'environnement de travail, soit les collègues et l'entourage, influencerait la perception, les attitudes et les croyances qu'ont les éducatrices au sujet des jeux de bataille.

Ainsi, pour avoir une bonne interprétation et une perception juste des jeux de bataille, il serait essentiel de s'interroger sur l'impact du niveau de formation, de l'expérience et de tous les facteurs précédemment nommés pour mieux comprendre les facteurs favorisant l'implantation bénéfique de la pratique des jeux de bataille. Il est également important de souligner la nécessité d'élargir la compréhension de ce qui influence la perception des éducatrices étant donné le peu d'études sur la question.

## **1.8 CADRE THÉORIQUE DE L'ÉTUDE**

Afin de bien comprendre et situer le sujet à l'étude dans ce mémoire, il est primordial de s'attarder à son cadre théorique. Comme celui-ci se déroulera auprès des participantes du Québec, il est nécessaire de se référer au programme éducatif qui régit ces services de garde. Dans ce cas, il est question du programme *Accueillir la petite enfance* qui a été réédité en 2019. Ce programme se base sur de nombreux fondements théoriques. Dans ce contexte, deux fondements sont importants afin de mieux comprendre le cadre théorique : « l'enfant est le premier responsable de son développement » et « l'enfant apprend par le jeu » (Ministère de la Famille, 2019). Ces fondements montrent l'importance des jeux libres, dont les jeux de bataille font partie, afin de tendre vers le développement optimal des enfants. D'ailleurs, l'autonomie et l'initiation chez l'enfant sont des impacts importants associés à la pratique des jeux de bataille chez les enfants. Ces répercussions se généralisent habituellement dans les autres sphères de développement des enfants leur permettant d'acquérir plus d'habiletés. La pratique de ce type de

jeux est influencée par les valeurs culturelles apprises durant la socialisation de l'enfant. Les croyances et les pratiques éducatives des parents viennent directement jouer un rôle dans le style d'intervention parentale. Malgré le manque de documentation sur la socialisation des enfants par les éducatrices, Coutu et ses collègues (2012) reconnaissent que les mécanismes de socialisation associés aux parents s'appliquent également aux adultes significatifs entourant l'enfant. Il est logique de considérer les éducatrices comme des adultes significatifs pour l'enfant puisque, dans la majorité des situations, les enfants passent pratiquement autant de temps avec celles-ci qu'avec leurs parents. Il est donc normal de donner un rôle significatif aux éducatrices présentes auprès de l'enfant. Celles-ci occupent une place primordiale et influencent directement le développement de l'enfant travers leurs philosophies d'intervention et leurs pratiques éducatives.

### ***1.8.1 TYPOLOGIE DES STYLES ÉDUCATIFS***

La typologie des styles éducatifs (développée initialement en lien avec les parents) proposée par Baumrind (1967) s'applique aux éducatrices de cette étude et est toujours d'actualité. D'ailleurs, le travail de Baumrind (1967) est cité dans plus de 4600 textes, dont 29 depuis janvier 2021 selon Google Scholar. L'une des dernières recherches s'intéressait à la parentalité à travers différentes cultures de l'enfance à l'adolescence (Lansford et al., 2021). Celle-ci reconnaît quatre types de styles éducatifs : le style démocratique, permissif, autoritaire ainsi que désengagé. Les parents qui adoptent le style permissif seraient peu exigeants et très sensibles, tandis que les parents autoritaires seraient décrits comme très exigeants et peu sensibles dans leurs relations avec leur progéniture (Deslandes & Royer, 1994). Les parents de styles désengagés auraient tendance à considérer l'enfant comme autonome très rapidement, ce qui les amèneraient à être peu exigeants et peu sensibles envers leur enfant (Deslandes & Royer, 1994). Pour les parents démocratiques, c'est tout le contraire : ceux-ci seraient à la fois exigeants

et sensibles. Ces styles parentaux auraient des conséquences différentes sur le développement à long terme des jeunes (Baumrind, 1967). D'ailleurs, des études rapportent que les enfants issus de familles avec des parents autoritaires présenteraient un faible niveau d'autonomie et de compétences cognitives et sociales (Deslandes & Royer, 1994; Lansford et al., 2021). Au contraire, les enfants ayant des parents de styles démocratiques démontreraient une haute estime de soi, de l'indépendance, ainsi que des compétences sociales et scolaires plus élevées que les autres enfants. Les enfants provenant de milieux permissifs et désengagés seraient plus souvent irresponsables et présenteraient des lacunes au chapitre de l'autorégulation et de leurs compétences sociales et cognitives. Dans l'ensemble des situations, ce sont les enfants ayant des parents ou un entourage utilisant des styles démocratiques qui démontrent de meilleures habiletés sociales et cognitives. C'est d'ailleurs ce style d'intervention éducatif qui est valorisé par le programme éducatif du Ministère de la Famille (2019).

### ***1.8.2 STYLE D'INTERVENTION DÉMOCRATIQUE***

Le sujet central de ce mémoire relève du style d'intervention éducative démocratique qui est précisé par le programme éducatif *Accueillir la petite enfance* (Ministère de la Famille, 2019; Ministère de la Famille et des Aînés, 2007), car celui-ci est cohérent avec la pratique des jeux de bataille. Ce style d'intervention est mis en place lorsque l'adulte significatif soutient la sécurité de l'enfant tout en maximisant son apprentissage actif. Le pouvoir est donc partagé entre l'adulte et l'enfant (Jules, 2014). L'utilisation du style d'intervention éducatif démocratique est associée à plusieurs retombées positives chez l'enfant. Dans la documentation, il est question que l'enfant se sente respecté et encadré (Jules, 2014; Ministère de la Famille, 2019). Ensuite, l'autonomie et la confiance en soi sont favorisées lorsque l'adulte significatif intervient démocratiquement (Jules, 2014; Vaillancourt, 2013). Celui-ci permet à l'enfant de s'exprimer et de participer aux

décisions (Jules, 2014; Ministère de la Famille, 2019). L'adulte est donc présent pour assurer un encadrement clair et constant (Avenir d'enfants et al., 2017). Ceci assure un équilibre entre la liberté et la sécurité, et ce, dans l'intérêt de l'enfant (Ministère de la Famille, 2019). Bref, il est de la responsabilité de l'adulte de soutenir les initiatives de jeux de l'enfant afin qu'elles soient propices à son plein développement (Vaillancourt, 2013). Le style d'intervention démocratique permet à tous d'assurer la prise de risques sécuritaire en favorisant le développement de l'enfant dans les meilleures conditions. Ce style vient rejoindre directement les valeurs et les principes du programme éducatif québécois et se conjugue parfaitement avec la pratique des jeux de bataille, c'est-à-dire qu'il allie la prise de risques encadrée par les adultes tout en permettant aux enfants d'apprendre en jouant et en faisant des choix, conformément aux principes des bonnes pratiques décrites précédemment.

## **1.9 OBJECTIFS DE L'ÉTUDE**

On sait que les jeux de bataille peuvent être bénéfiques pour le développement de l'enfant et peu importe qu'ils soient encouragés ou découragés, celui-ci s'y adonnera probablement dans ses temps libres. Malgré l'intérêt que certains démontrent à l'égard de cette pratique, il semble qu'une certaine réticence demeure. Plusieurs auteurs s'entendent sur le fait que la documentation disponible sur les jeux de bataille est peu abondante et ce, indépendamment de l'année de publication des recherches (Dubé, 2011; Fry, 2005; Hart & Tannock, 2013; Pellegrini & Smith, 1998). En effet, ce type de jeu demeure l'un des moins étudiés à ce jour (Dubé, 2011; Hart & Tannock, 2013). La pratique des jeux de bataille semble tout de même être un sujet d'actualité qui suscite l'intérêt de plusieurs personnes qui sont concernées par le bien-être des enfants. Encore à ce jour, la majorité des études sur la pratique des jeux de bataille est centrée sur la pratique parent-enfant. Ce type de recherches est souvent fait dans l'optique de mieux



comprendre la relation d'attachement avec le père et l'impact de ce type de jeu sur l'enfant, sans toutefois s'intéresser directement aux effets ni aux meilleures pratiques de ceux-ci dans d'autres contextes. Aussi, les études sur les jeux de bataille sont plus répandues chez les animaux que chez les humains (Pellis & Pellis, 2012). Ce sujet fait l'objet de débats qui sont nécessaires afin de mieux comprendre les impacts du jeu de bataille sur le développement des enfants. D'ailleurs, le programme *Accueillir la petite enfance* favorise un style d'intervention démocratique dans lequel peuvent s'inscrire les jeux de bataille. Ainsi, même si les éducatrices en service de garde ont un rôle de premier plan à jouer dans le soutien à la pratique des jeux engagés par les enfants, on constate que peu d'études s'intéressent aux jeux de bataille entre pairs dans ces milieux éducatifs. Il est nécessaire de se demander : quelles sont les perceptions des éducatrices au sujet des jeux de bataille et quels sont les facteurs favorisant l'implantation de la pratique de ce type de jeu dans les différents milieux de garde au Québec?

Afin de répondre à ces questions de recherche, trois objectifs de recherche ont été identifiés :

- 1) Décrire la perception d'éducatrices de divers services de garde relativement aux jeux de bataille;
- 2) Documenter les connaissances qu'ont les éducatrices sur les jeux de bataille;
- 3) Faire ressortir les facilitateurs et les obstacles à l'introduction (ou à la poursuite) des jeux de batailles dans les divers milieux en se basant sur le point de vue du personnel éducateur.

## **CHAPITRE 2. MÉTHODOLOGIE**

Le présent chapitre fait état de la méthodologie utilisée dans le cadre de cette étude. L'approche de recherche, la population cible, les procédures de collecte de données, la méthode d'analyse de données ainsi que les considérations éthiques sont présentées.

## **2.1 APPROCHE DE RECHERCHE**

### ***2.1.1 DEVIS DE RECHERCHE***

Ce mémoire cherche à documenter la perception des éducatrices travaillant dans un service de garde auprès d'enfants de 2 à 5 ans au Québec sur la pratique des jeux de bataille. Un devis de recherche qualitatif descriptif est proposé. L'étude s'inspire également de l'approche phénoménologique qui se veut à la fois à une philosophie et à une approche de recherche (Bachelor & Joshi, 1986). Elle vise la compréhension par le sens plus tôt que par la recherche de ses causes et permet de se concentrer sur le vécu réel des participants afin de mieux comprendre le phénomène étudié (Bachelor & Joshi, 1986; Gaudet & Robert, 2018). Elle est définie comme étant l'étude des phénomènes. On s'intéresse ici à l'expérience et à la perspective d'éducatrices en tant qu'actrices impliquées (ou non) dans la mise en place de ce type de jeux dans leur pratique.

### ***2.1.2 RECRUTEMENT ET DESCRIPTIONS DES PARTICIPANTES***

Il y a 50 000 employées réparties dans les différents services de garde du Québec œuvrant auprès d'enfants âgés entre 2 et 5 ans selon les statistiques compilées en 2017 (Ministère de la Famille, 2017). Dans le cadre de cette étude, un échantillon de convenance a été constitué sur la base des quatre critères d'inclusion suivants (Fortin & Gagnon, 2016) : 1) être éducateur ou éducatrice travaillant dans divers types de services de garde du Québec (sans égard à leur

diplomation), soit dans un centre de la petite enfance (CPE), dans une garderie privée subventionnée ou non subventionnée, dans un milieu familial subventionné ou non subventionné ou être étudiant ou étudiante en technique d'éducation à l'enfance; 2) travailler ou étudier au Québec dans le domaine de l'éducation à la petite enfance; 3) avoir une expérience de travail auprès d'enfants âgés entre 2 et 5 ans et, 4) être capable de s'exprimer en français.

Une stratégie d'échantillonnage non probabiliste par convenance a été privilégiée : les participants sont des personnes qui se sont portées volontaires à participer à l'étude après avoir vu l'invitation à participer (Fortin & Gagnon, 2016). Ainsi, après avoir obtenu les approbations éthiques nécessaires à la réalisation de ce projet de recherche, l'étudiante-chercheuse a partagé une invitation à participer au projet par courriel à plusieurs directions de service de garde et établissements collégiaux dans la communauté des milieux de garde du Québec. Une lettre d'invitation (annexe A) a également été publiée sur des groupes d'entraide et de discussion rassemblant des éducatrices et éducateurs sur la plateforme Facebook. L'invitation a été publiée sur les groupes suivants : Éducateurs et Éducatrices en Petite Enfance au Québec, Le coffret d'activités pour les éducatrices et RSG et Groupe de discussion domaine de la petite enfance. D'autres méthodes ont été employées afin de procéder au recrutement des participantes comme l'envoi de courriels à certains bureaux coordonnateurs ou établissements collégiaux afin qu'ils partagent l'invitation à leurs membres. Toutes les personnes qui répondent aux critères d'inclusion ayant manifesté leur intérêt à cette étude ont été contactées pour enclencher les prochaines étapes de leur participation. En fait, lorsqu'une personne mentionnait son intérêt sous la publication ou par courriel, elle recevait un message dans la boîte de message privée contenant la lettre d'invitation complète, une description de l'implication attendue et les prochaines étapes de la recherche. Lorsque la personne confirmait son intérêt à participer, nous identifions une date

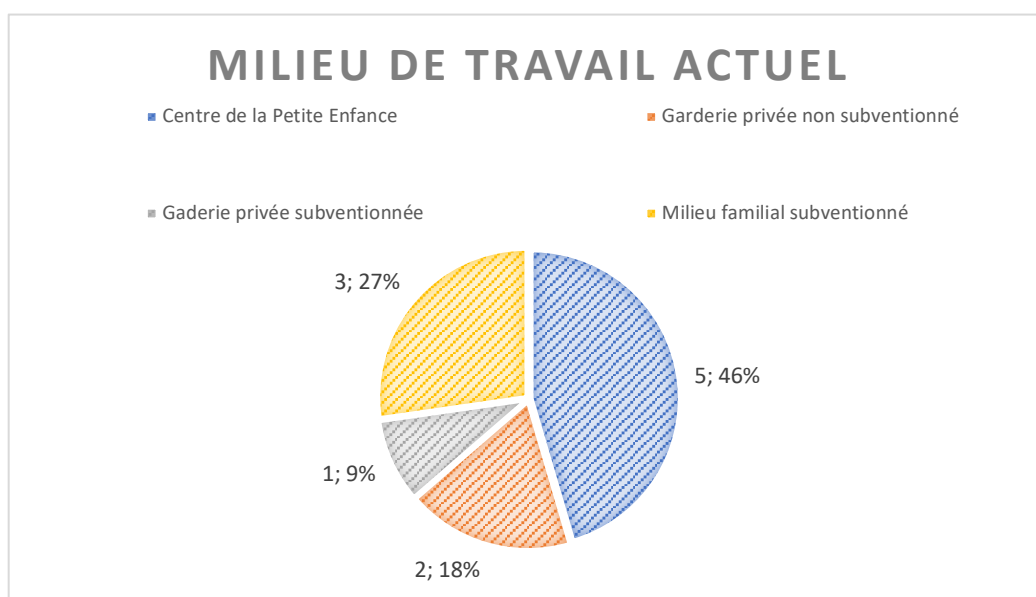
pour l'entrevue et le formulaire de consentement et le questionnaire sociodémographique étaient transmis par courriel. La documentation était ainsi complétée préalablement à la rencontre. Un dernier courriel était finalement transmis aux participantes afin de leur donner les derniers détails de l'entrevue ainsi que le lien pour se joindre à la rencontre virtuelle sur Zoom (exemple de modèle d'échanges, annexe B). Par la suite, l'entrevue avait lieu selon la date et les disponibilités de la participante. Le recrutement est demeuré ouvert jusqu'à saturation théorique des données. Bhattacharya (2017) et Flowers et ses collègues (2009) mentionnent qu'en recherche qualitative, la participation de cinq à 15 personnes est valable afin de générer des résultats. Le nombre de participantes varie en fonction de plusieurs facteurs, dont l'habileté du chercheur à approfondir ses entrevues ainsi que la durée du projet. De surcroît, puisque cette étude vise à obtenir la participation d'éducatrices de différents profils (p.ex. région, type de service de garde, formation, nombre d'années d'expérience), des efforts ont donc été faits afin de recruter des éducatrices qui évoluent dans divers types de services de garde au Québec et ayant des parcours distincts afin d'avoir une représentation de différents contextes du secteur de la petite enfance.

Onze personnes ont participé à l'étude. Les participantes sont des femmes travaillant dans divers services de garde du Québec comme éducatrices (n=10) ou conseillère pédagogique (n=1, anciennement éducatrice). Les participantes sont réparties dans trois groupes d'âge : 20 à 29 ans (n=2), 30 à 39 ans (n=3) et 40 à 49 ans (n=6). Elles demeurent dans six régions du Québec, soit : la Montérégie (n=4), l'Outaouais (n=2), le Centre-du-Québec (n=2), Montréal (n=1), les Laurentides (n=1) et Chaudière-Appalaches (n=1). En ce qui concerne la formation scolaire des participantes, six détiennent un diplôme collégial (DEC) en techniques d'éducation à l'enfance, trois ont obtenu une attestation d'études collégiales en éducation à l'enfance (AEC) et les deux autres détiennent un certificat universitaire en soutien pédagogique. L'un des objectifs de cette

étude était de récolter la perception de différentes éducatrices travaillant dans divers types de service de garde du Québec. Lors du recrutement des participantes, il a été possible de mobiliser des éducatrices œuvrant dans quatre types de services éducatifs différents. La figure 1 fait état des milieux de travail dans lesquels évoluent les participantes.

**Figure 1**

*Répartition des participantes par types de milieu de travail*



Par la suite, le nombre d'années d'expérience des participantes a été documenté. Les participantes ont jusqu'à plus de 20 ans d'expérience dans le milieu de la petite enfance. Plus précisément, deux participantes ont moins de cinq ans d'expérience, deux autres participantes ont entre cinq et neuf ans d'expérience, deux éducatrices ont 10 à 14 années d'expérience, quatre participantes travaillent en petite enfance depuis 15 à 19 ans et une participante a plus de 20 ans d'expérience dans le domaine.

## **2.2 PROCÉDURE ET OUTILS DE COLLECTE DE DONNÉES**

Pour répondre aux objectifs de recherche, les participantes ont participé à une entrevue semi-structurée et ont rempli un questionnaire sociodémographique.

### ***2.2.1 QUESTIONNAIRE SOCIODÉMOGRAPHIQUE***

Ce questionnaire comprend 14 questions sur les caractéristiques personnelles et des questions spécifiques à la profession d'éducatrice en service de garde (annexe C). De façon plus détaillée, le questionnaire aborde leur situation personnelle et professionnelle actuelle, leur formation académique, leur origine, leur profil comme éducatrice, leur type de service de garde et la composition de leur groupe d'enfants. Par exemple, une question s'intéresse au type de service de garde où travaille l'éducatrice : « dans quel type de service de garde travaillez-vous actuellement? », tandis qu'une autre question renvoie à ses années d'expérience et son parcours académique (« depuis combien de temps travaillez-vous comme éducatrices ou éducateurs en services de garde » et « quel est votre dernier niveau de scolarisation complété? »). Ce questionnaire a été développé en ligne sur la plateforme LimeSurvey et a été rempli préalablement à la rencontre. Les données ont ensuite été compilées par l'étudiante-chercheuse afin de décrire l'échantillon.

### ***2.2.2 ENTREVUE SEMI-STRUCTURÉE***

En ce qui concerne l'entrevue semi-structurée, un canevas abordant les thématiques suivantes a été développé : les perceptions et les connaissances qu'ont les éducatrices des jeux de bataille, la manière dont ceux-ci s'actualisent dans leur service de garde et les facilitateurs et les obstacles à l'implantation de ce type de jeux (annexe D). Plus précisément, près d'une trentaine

de questions ont abordé sous des sujets entourant les jeux de bataille. Par exemple, l'une des questions référait aux connaissances des participantes vis-à-vis les jeux de bataille (« Parlez-moi des jeux de bataille. Qu'en connaissez-vous? »). Tandis que d'autres questions étaient davantage spécifiques comme celle sur les facilitateurs « selon vous, quels sont les avantages à l'implantation des jeux de bataille dans un service de garde? » La durée moyenne des entrevues était de 45 minutes. L'entrevue la plus courte a duré 15 minutes tandis que la plus longue a duré 90 minutes. Comme les entrevues ont eu lieu selon les disponibilités des participantes celles-ci se sont produites dans différents contextes. Par exemple, certaines ont préféré participer à l'entrevue à l'heure de la sieste, d'autres à l'extérieur de leurs heures de travail et d'autres se sont fait remplacer le temps de l'entrevue. Toutes les entrevues se sont déroulées à distance à l'aide de la plateforme Zoom. Pour faciliter le travail d'analyse, les entrevues ont été enregistrées sur bande audio.

### **2.3 ANALYSES DE DONNÉES**

Les enregistrements audios des entrevues ont d'abord été transcrits. Une fois la transcription terminée, il a été possible de passer à l'étape du codage des données, réalisée à l'aide du logiciel NVIVO. Ce logiciel permet d'organiser les données qualitatives recueillies afin de faciliter leur analyse. L'analyse thématique, qui est l'un des types d'analyses recommandés dans les recherches descriptives (Fortin & Gagnon, 2016), a été privilégiée comme méthode d'analyse. Plusieurs lectures des verbatims ont été nécessaires afin de faire émerger diverses thématiques et ainsi faciliter la synthèse des données (Paillé & Mucchielli, 2021). Par ailleurs, un journal de bord a été utilisé par l'étudiante-chercheuse afin de conserver des traces de l'évolution et de ses impressions lors du processus d'analyse, comme conseillé par Paillé et Mucchielli (2021). Cette méthode sert d'abord et avant tout à relever et à synthétiser des thèmes présents



dans les réponses recueillies. Cela signifie que l'analyse thématique « n'a pour fonction essentielle ni de discourir, ni de théoriser, ni de dégager l'essence d'une expérience » (Paillé & Mucchielli, 2021, p. 50). Elle permet d'identifier des thématiques et de catégoriser les données en fonction de ces thématiques (Fortin & Gagnon, 2016). L'arbre de codage utilisé dans le cadre de cette analyse est mixte : les thématiques « mères » proviennent du cadre théorique et de la problématique établit sur la base de la documentation (ex. : facilitateurs, obstacles, définition...) et les thèmes ont émergé du discours des participantes (Paillé & Mucchielli, 2021). Tout au long du codage et de l'analyse, l'étudiante-chercheuse a continué à faire ressortir les différents niveaux de codes de l'arbre thématique (Annexe E). Une analyse horizontale des verbatims a permis l'évolution progressive de l'arbre de codage : des thèmes se sont ajoutés, d'autres ont disparu, certains ont été fusionnés et quelques-uns ont été subdivisés (Gaudet & Robert, 2018). Ensuite, l'étudiante-chercheuse a fait ressortir les idées convergentes, divergentes et les tendances qu'il est possible de remarquer dans le discours des participantes (Gaudet & Robert, 2018; Paillé & Mucchielli, 2021).

## 2.4 CONSIDÉRATIONS ÉTHIQUES

Le présent projet de recherche a été approuvé par le Comité d'éthique de la recherche de l'Université du Québec en Outaouais (UQO). Tout le processus et la prise en compte des considérations éthiques ont été assumés par l'étudiante-chercheuse sous la supervision de ses directeurs de recherche. Différentes stratégies ont été mises de l'avant par l'étudiante-chercheuse permettant la réalisation d'un projet de recherche en concordance avec les trois principes directeurs promus par l'*Énoncé de politique des trois conseils : Éthique de la recherche avec des êtres humains* (2018), soit : le respect des personnes, la préoccupation pour le bien-être ainsi que la justice. D'abord, le formulaire de consentement a été partagé et expliqué aux participantes afin

d'obtenir leur consentement à participer à cette étude qui se doit d'être libre, éclairée et continue (Université du Québec en Outaouais, 2021, annexe F). Leur droit de se retirer ou d'omettre de répondre à une ou des questions en tout temps sans préjudice a été précisé aux participantes. Ensuite, pour assurer le respect de la vie privée des participantes, les données numériques recueillies ont été protégées par un mot de passe et déposées sur la plateforme sécurisée de l'UQO. Les données ont été transcrites par l'étudiante-chercheuse et un code a été attribué à chaque participante afin d'assurer leur anonymat. Les données amassées seront détruites cinq ans après la fin du projet de recherche. Le certificat d'approbation éthique est présenté en Annexe G.

### **CHAPITRE 3. RÉSULTATS**

Le processus d'analyse a fait ressortir différentes thématiques et sous-thématiques qui témoignent de l'expérience des participantes avec la pratique des jeux de bataille en services de garde. La mise en commun du discours et des réponses aux questions des 11 éducatrices participantes a permis de mettre en évidence les éléments vécus dans le cadre de leur pratique du phénomène à l'étude. Les résultats présentés dans ce chapitre permettent de mieux comprendre le vécu et le quotidien des éducatrices, d'apprécier leurs connaissances concernant les jeux de bataille et d'identifier les facilitateurs et les obstacles à l'implantation de ces jeux. Dans la première section de ce chapitre, l'expérience et la perception de celles-ci seront mises en lumière afin de mieux comprendre le phénomène entourant la pratique des jeux de bataille. Dans la seconde section, l'ensemble des connaissances récoltées par les participantes seront détaillées. Puis, les obstacles ainsi que les facilitateurs vécus et rapportés par les éducatrices rencontrées permettront de compléter la compréhension du phénomène à l'étude dans ce mémoire.

### **3.1 L'EXPÉRIENCE DES PARTICIPANTES**

#### ***3.1.1 PHILOSOPHIE D'INTERVENTION***

Lors des entrevues, deux questions posées aux participantes portaient sur leur philosophie d'intervention afin de mieux comprendre leur approche auprès des enfants : « parlez-moi de votre philosophie d'intervention? » et « comment pourriez-vous comparer votre philosophie et celle de votre milieu? ». On remarque d'ailleurs, dans leurs réponses, une influence non négligeable de leur milieu de travail sur leur approche ainsi que sur leurs pratiques. En fait, en dehors de leur propre philosophie d'intervention qui s'est construite notamment sur la base de leur expérience, leur formation et leur personnalité, le milieu de travail vient jouer un rôle important. Or, le milieu peut avoir des attentes et des valeurs qui diffèrent parfois de celles de

l'éducatrice. Or, celle-ci se doit de respecter la vision qu'a son milieu de travail et de trouver un équilibre entre sa propre philosophie et celle de son employeur.

Comme les participantes travaillent dans différents milieux, certains aspects comme le travail d'équipe s'appliquent davantage aux CPE et aux garderies privées en installation que pour les autres types. Dans ces milieux, l'un des aspects centraux est la cohérence entre l'ensemble des acteurs présents auprès des enfants.

*« Généralement, on a comme essayé d'installer une base dans le milieu de garde pour que l'on soit cohérentes, pour que l'enfant qui évolue de groupe en groupe ça ne soit pas si différent. » E09*

Pour assurer l'application de cette vision d'équipe dans un milieu, la collaboration entre les éducatrices est primordiale. La majorité des éducatrices rencontrées travaillant en installation insiste sur l'influence centrale qu'ont la constance et la cohérence entre elles. Pour contribuer au travail d'équipe, certaines partagent la nécessité d'ouvrir la discussion entre les collègues afin de prendre les décisions importantes et de considérer l'opinion de tous. Il est possible d'observer une disparité dans les façons de faire et les attentes auprès des enfants lorsque la communication entre le personnel n'est pas favorisée selon certaines participantes. Les échanges permettent aussi d'augmenter la richesse des réflexions amenant l'équipe plus loin lors de la mise en commun et de l'entraide. Malgré l'importance de la cohérence dans le milieu, l'ensemble des participantes travaillant en installation mentionne l'importance de l'indépendance et de l'unicité de chacune d'elles, c'est-à-dire que malgré la nécessité de respecter les attentes et les décisions prises en équipe, elles considèrent primordial de demeurer fidèle à leur philosophie et de s'adapter. Certaines font références à l'importance de respecter ses propres limites et croyances.

D'un autre côté, dans les milieux de type familial, on retrouve une seule éducatrice qui gère son propre service de garde (accompagnée d'une assistante accréditée s'il y a plus de six enfants). Les valeurs et l'approche valorisées par ces participantes se rapprochent de celles décrites par les éducatrices des autres milieux. Par exemple, plusieurs participantes mentionnent l'importance de prioriser les besoins des enfants, de la cohérence d'équipe et du respect de l'autre. Cependant, une distinction est notée face au travail d'équipe et la collaboration. Plusieurs rapportent avoir développé un réseau d'entraide dans leur communauté.

*« J'ai un bon réseau, j'ai 5-6 amis qui sont un milieu familial comme moi. » E05*

*« Nous sommes quatre éducatrices du même quartier. On se voit tous les jours au parc. C'est là que notre réseau, on s'aide. C'est vraiment, on est toutes pour la même valeur, mais toutes de façons différentes. Tout le monde apporte une chose à tout le monde. Sinon, je peux appeler ma conseillère pédagogique que l'on peut rejoindre. » E06*

Pour les milieux subventionnés, les éducatrices ont accès à des conseillères pédagogiques disponibles pour les appuyer. Un autre aspect de la collaboration émane des groupes disponibles sur les réseaux sociaux. Elles peuvent donc demander des conseils et obtenir des réponses à leurs questionnements. Plusieurs groupes sont accessibles sur différentes plateformes comme Facebook réunissant des éducatrices provenant de régions, de milieux et de profils variés.

Dans tous les milieux confondus, une majorité d'éducatrices met de l'avant une philosophie d'intervention centrée sur l'enfant.

*« On essaie vraiment de centrer sur l'enfant même, sur ses besoins. » E07*

Dans cette optique, l'autonomie et le respect de chacun des enfants sont valorisés. Pour y parvenir, l'éducatrice doit être sensible au rythme et au stade de développement des enfants de son groupe.

*« On essaie [...] d'accepter chaque enfant à son rythme et à son stade de développement. » E07*

Plusieurs précisent que leur approche renvoie au style éducatif démocratique qui est préconisé par le ministère de la Famille (Ministère de la Famille, 2019). Celui-ci permettrait d'instaurer un climat de respect et de confiance entre l'enfant et l'éducatrice (Jules, 2014). Selon les dires d'une participante :

*« Moi dans ma philosophie, je pense que c'est important de respecter, d'abord les besoins des enfants, les intérêts, les demandes le plus possible et de les impliquer dans les choix. » E03*

La collaboration et l'implication des enfants dans les choix qui les concernent favoriseraient l'autonomie et le respect mutuel (Ministère de la Famille, 2019). Certaines mentionnent l'importance que l'adulte s'adapte aux enfants afin de mieux répondre à leurs besoins. Comme expliqué dans le cadre théorique, leur approche colle avec les principes à la base de l'approche démocratique qui combine flexibilité et encadrement. Une éducatrice partage avoir régulièrement des contacts chaleureux avec les enfants de son groupe lui permettant de renforcer leur lien. En contrepartie, cette approche demande que l'adulte offre un cadre cohérent et constant. Les enfants ont besoin d'un encadrement clair et de limites pour leur laisser prendre des risques de manière sécuritaire. Une éducatrice précise qu'elle utilise des conséquences logiques et le retour au calme pour la gestion des comportements perturbateurs.

*« J’essaie beaucoup que, lorsque je donne des conséquences, que ce soient des conséquences logiques, des gestes réparateurs, si tu brises une tour, tu dois la reconstruire. »*

*E09*

Par ailleurs, les éducatrices rencontrées insistent sur le fait qu’elles doivent faire figure de modèles pour démontrer les comportements adéquats aux enfants. Cette posture permet aux éducatrices d’accompagner les enfants dans la gestion de leur conflit axé sur l’autonomie. Bref, la philosophie d’intervention employée par les éducatrices dans le cadre de leur pratique réfère beaucoup à l’approche valorisée par le programme *Accueillir la petite enfance* (2019) soit l’approche démocratique. L’un des concepts centraux de cette approche consiste à faire confiance aux enfants.

*« Faire confiance aux enfants et essayer [les jeux de bataille]. Les enfants sont vraiment bons. » E01*

Compte tenu de l’approche utilisée par les éducatrices dans leur milieu de travail, il est possible de se questionner sur leur vision ainsi que sur leur façon de définir les jeux de bataille concrètement. D’ailleurs, la perception et la compréhension que les éducatrices ont à l’égard des jeux de bataille sont précurseurs de leurs interventions et de leurs façons de faire (Aras, 2016; DiCarlo et al., 2015).

### **3.1.2 DÉFINITION DES JEUX DE BATAILLE**

Avant de s’intéresser à l’actualisation et à l’image qu’évoquent les jeux de bataille, il est nécessaire de comprendre la définition que proposent les différentes participantes lors des entrevues. Comme constaté dans la documentation scientifique, les jeux de bataille et les vraies



batailles sont facilement confondus. Lorsque les participantes ont été interrogées sur la définition qu'elles font des jeux de bataille ainsi que sur leurs distinctions avec les batailles, la majorité a été en mesure de faire ressortir des éléments semblables aux écrits scientifiques. Tout d'abord, les participantes nomment que lors d'une bataille, l'une des parties est positionnée en dominance sur l'autre sans le consentement mutuel. Celles-ci émanent habituellement d'un conflit générant de la colère ou d'un conflit. Les batailles ne sont pas considérées comme un jeu et ont pour but de faire mal ou d'obtenir quelque chose par la force selon les participantes. En aucun cas, la bataille n'est plaisante contrairement aux jeux de bataille. Plusieurs participantes insistent sur la ligne mince qui sépare les batailles et les jeux de bataille.

*« La limite est quand même mince entre les jeux de bataille et la vraie bataille » E11*

Les participantes ont ensuite proposé une définition des jeux de bataille. Contrairement aux vraies batailles, le portrait fait par les éducatrices rencontrées est davantage positif que pour les vraies batailles. Comme dans la documentation consultée, la description qu'en font les éducatrices est très variable surtout en ce qui concerne ce qu'elles incluent ou excluent. D'ailleurs, un grand éventail d'exemples est partagé par les éducatrices : jeux de la montagne, la lutte sur les matelas, différents jeux de rôle, les épées, la police-voleur, les jeux de guerre, le « chamaillage », le « tirailage » et la bousculade. Dans leur définition, certaines éducatrices énoncent la possibilité d'inclure des objets ou la présence du jeu de rôle et imaginaire.

*« J'appelle ça du chamaillage lorsqu'ils font les petits lions, des bébés chats qui s'amuse ensemble. En se roulant par terre ou en s'embarquant un par-dessus l'autre. » E05*

Les facteurs centraux des jeux de bataille sont les notions de jeu et de plaisir qui dominant l'ensemble des discours des participantes.

*« Il faut que ça reste vraiment à l'intérieur d'un jeu, dans une dynamique vraiment de plaisir. » E03*

Malgré les différentes formes que peut prendre celui-ci, plusieurs idées sont présentes dans la définition comme : le partage de la force, le consentement et les contacts physiques entre les joueurs. Certaines ramènent l'aspect naturel de la pratique des jeux de bataille par les enfants comme chez différentes espèces animales qui se chamaillent pour s'amuser. Bref, sa pratique permet d'apprendre aux enfants à jouer, à communiquer, à s'imaginer et à respecter les autres.

### **3.1.3 ACTUALISATION DES JEUX DE BATAILLE**

Presque toutes les éducatrices rencontrées actualisent la pratique des jeux de bataille à leur façon en fonction de leur milieu et de leur personnalité. En fait, sept éducatrices permettent sa pratique, trois tolèrent les jeux de bataille et une éducatrice n'autorise pas les jeux de bataille dans son milieu. Parmi les éducatrices qui permettent les jeux de bataille, seulement deux d'entre elles les proposent de façon organisée et régulière. Par exemple, une a aménagé un coin dédié à sa pratique au même titre que le coin poupée qui est accessible en tout temps, l'autre autorise sa pratique surtout à l'extérieur en petit groupe. Certaines affichent une certaine hésitation dans l'inclusion des jeux de bataille dans leur programmation quotidienne et semblent faire davantage preuve de tolérance envers ce type de jeu que de l'adopter de façon délibérée. En effet, des participantes mentionnent qu'elles ne prévoient pas dans leur horaire des périodes de jeux de bataille, mais acceptent lors des temps libres que les enfants s'adonnent à ce type d'activités.

*« Je dirais que dans ma réalité, [...] je ne laisse pas une grosse place aux jeux de bataille, [...] je ne pourrais pas dire que j'ai un programme contrôlé, où je pourrais dire à ça*

*c'est la zone de jeux de bataille, c'est là qu'on peut jouer, un contre un, mais je suis plus du genre à laisser aller et d'intervenir s'il y a un conflit. » E09*

Lors de la pratique, deux participantes préfèrent se positionner en observatrices afin d'assurer le bon déroulement et ajustent leurs interventions selon le déroulement. Par exemple, l'une des éducatrices partage se placer à l'écart de son groupe afin de laisser les enfants jouer et elle se permet d'intervenir lorsqu'elle remarque des signes précurseurs à un conflit. Elle peut alors accompagner les enfants dans leur résolution de conflit si la situation le nécessite et ainsi favoriser l'autonomie des enfants puisqu'elle n'intervient seulement qu'en cas de besoin.

Il a aussi été question de la fréquence où ont lieu les jeux de bataille avec leur groupe. Pour certaines, cela se produit tous les jours tandis que pour d'autres, cela a lieu principalement lors d'une activité organisée. En fait, dans certains milieux, les jeux de bataille sont accessibles en tout temps comme les autres jeux alors que pour d'autres, les jeux de bataille sont permis majoritairement dans des moments définis. Cela varie surtout avec le style du milieu, certains offrent une programmation davantage encadrée et d'autres, une programmation plus axée sur les jeux libres. Dans tous les cas, les participantes mentionnent que la fréquence des jeux de bataille varie principalement en fonction de la demande et des besoins des enfants.

*« [Ils y ont accès] en tout temps. Moi, si je faisais une activité plus dirigée et que l'enfant n'avait pas le gout, il pouvait y aller. C'est sûr qu'en général, mon groupe était tout là. Il n'avait personne dans ce coin-là à ce moment-là. Mon coin [pour les jeux de bataille] n'était jamais fermé. » E01*

*« C'est variable, c'est selon les besoins de l'enfant. Une fois par semaine, on fait une bonne grosse activité. Puis ça peut se répéter puisqu'ils peuvent me le redemander. » E04*

Bref, un bon nombre des participantes autorisent, tolèrent ou même organisent la pratique des jeux de bataille dans leur milieu sous différentes formes et types d'encadrement. Dans tous les cas, la pratique des jeux de bataille est autorisée s'il est possible d'assurer la sécurité de tous. Les définitions proposées par les éducatrices rencontrées permettent de faire un portrait riche et détaillé des formes que peuvent prendre les jeux de bataille.

### **3.2 PERCEPTION FACE À LA PRATIQUE DES JEUX DE BATAILLE**

Les entrevues ont permis de faire ressortir la perception des éducatrices rencontrées, mais aussi de rapporter celle d'autres acteurs impliqués auprès des jeunes enfants (parents, collègues, intervenants à l'extérieur des services de garde). Les répondantes ont remarqué que le sujet des jeux de bataille suscite des réactions différentes que celles observées par le passé. Ensuite, les éducatrices participantes ont été questionnées sur leur propre perception des jeux de bataille dans leur travail, mais aussi auprès de leur propre famille.

#### ***3.2.1 PERCEPTION DES ÉDUCATRICES PARTICIPANTES FACE À LA PRATIQUE DES JEUX DE BATAILLE***

Parmi les 11 éducatrices rencontrées, aucune n'était entièrement défavorable à la pratique des jeux de bataille, trois étaient mitigées et huit étaient favorables. Pour plusieurs éducatrices, leur position face aux jeux de bataille a évolué à travers les années.

*« Quand j'ai eu mon garçon, qui bouge plus que la normale, c'est là. Ça fait qu'à la moitié du chemin de ma carrière, j'ai commencé à me demander, mais pourquoi autant de restrictions, tout le temps dans tout. » E01*

Pour les éducatrices ayant une perception mitigée, elles mentionnent tolérer la pratique des jeux de bataille avec leur groupe sans toutefois l'encourager. Une éducatrice nomme qu'il serait nécessaire pour elle de s'outiller et s'informer davantage sur le sujet.

*« Moi, je suis un peu [hésitante] parce que je ne serais pas par quoi commencer, quoi faire. Mais je trouve vraiment l'idée intéressante parce que [...] ça fait développer tellement d'affaires que je serais partante. » E08*

Cette position est adoptée par les deux plus jeunes éducatrices rencontrées lors des entrevues. Dans les deux cas, elles ont moins de 5 ans d'expérience comme éducatrice. L'une mentionne avoir besoin de plus d'information et de confiance en elle pour accompagner convenablement les enfants de son groupe. Les deux jeunes éducatrices ainsi que la troisième ayant une perception mitigée reconnaissent les bienfaits des jeux de bataille tout en se questionnant sur l'encadrement nécessaire pour le bon déroulement.

Une éducatrice nomme avoir tendance à anticiper les conséquences négatives possibles lors de la pratique de ce type de jeux. L'importance de voir les jeux de bataille avec des yeux d'enfants facilite la compréhension et le décodage de certaines situations selon cinq éducatrices.

En ce qui concerne les éducatrices qui ont une perception favorable face aux jeux de bataille, elles reconnaissent le caractère sain et bénéfique de ce type de jeu. Une éducatrice mentionne même qu'elle était surprise de constater que les bienfaits étaient réels. L'une souligne que ce type de jeu permet d'observer les enfants dans différents cadres et qu'il nécessite moins de gestion une fois instaurée. Selon certaines, la pratique des jeux de bataille permet de respecter les besoins des enfants. Elles affirment qu'il est possible d'apprendre aux enfants à se chamailler sans conflit surtout chez les plus vieux.

*« Je vous dirais que les enfants de 5 ans, ils jouent pratiquement de façon autonome, on a seulement besoin de surveiller au loin » E07*

Or, plusieurs partagent être les seules à autoriser ce type de jeux et qu'il y a trop de restrictions et de manque d'ouverture dans leur milieu. Elles précisent l'importance de la qualification des éducatrices les encadrants et de parler ouvertement des jeux de bataille.

*« Peut-être avec une plus grande ouverture. Si on pouvait changer la mentalité des éducatrices et le faire pour qu'elles aient plus d'ouverture et qu'elles arrêtent d'avoir peur » E01*

Le dernier aspect rapporté par les éducatrices sous le thème de leur perception était leur vision face à la pratique des jeux de bataille dans le contexte de leur propre famille. Huit des participantes ont des enfants. Dans l'ensemble, elles sont toutes favorables à la pratique des jeux de bataille avec leur enfant. Pour certaines, elles sont davantage tolérantes à la maison que dans leur milieu de travail et même que deux participantes mentionnent pratiquer les jeux de bataille de façon plus « rough » avec leurs enfants. Elles expliquent cet écart par le fait d'avoir moins d'enfants à superviser, d'avoir plus de temps pour le faire et la présence de moins de pression ou jugement extérieur. L'une des participantes partage que ce type de jeu renforce les liens entre la fratrie et permet de contribuer au développement.

*« Les enfants aiment beaucoup les alliances intra fraternel, genre les deux gars ensembles contre les deux filles [...] Il y a comme cette espèce de rivalité, je pense que c'est ce qu'ils aiment beaucoup cette mesure l'un à l'autre. » E03*

Pour celles qui n'ont pas encore d'enfants ou qui ont des enfants de moins de 2 ans, elles se positionnent également en faveur des jeux de bataille à la maison. Un des arguments était le fait qu'elles l'acceptent dans leur milieu de travail et donc, qu'elles l'accepteraient probablement dans leur maison. Une des participantes soulève qu'il devrait être plus facile de suivre le rythme de ses enfants et de s'adapter à leurs besoins sans la pression ni l'opinion des autres parents. Une des participantes pense qu'il sera plus difficile pour elle de le tolérer avec ses enfants.

*« Beaucoup de collègues qui ont des enfants m'ont dit que le côté cordon faisait un peu plus mal si l'enfant tombe par terre ou s'il arrive un accident c'est plus dur pour la maman de voir ça. » E07*

### **3.2.2 PERCEPTION DES COLLÈGUES FACE À LA PRATIQUE DES JEUX DE BATAILLE SELON LES ÉDUCATRICES**

Les collègues peuvent avoir un impact direct sur la pratique de ce type de jeu. Pour mieux comprendre cette possible influence, les éducatrices rencontrées ont été interrogées au sujet de la perception qu'ont leurs collègues des jeux de bataille. Les propos recueillis indiquent que leur avis est très variable.

Près de la totalité, des éducatrices questionnées mentionnent avoir des collègues défavorables et fermées à la pratique des jeux de bataille. Certaines vont même jusqu'à dire qu'elles ont entendu d'autres éducatrices mentionner qu'elles tolèrent que les autres le pratiquent, mais qu'elles ne le feront pas avec leur groupe.

*« Il y en avait qui [ont] une mini petite ouverture, si moi je gérais, mais c'était clair " moi, je ne gère pas ça, [...], moi mes enfants ne vont pas jouer avec ça ". Il y en avait quelques-*

*unes, il y avait des enfants qui souvent demandaient plus d'énergie qui se retrouvait avec moi à jouer à la bataille. » E01*

Afin d'expliquer leur position, ces collègues mentionnent craindre que cela apprenne la violence aux enfants et soulignent qu'il y a un risque de blessure ou que ça dégénère en vraies batailles.

Certaines disent avoir entendu chez leurs collègues que les enfants qui pratiquent les jeux de bataille insisteront pour le faire à tout moment et que cela peut représenter un problème.

La peur de la réaction des parents ainsi que la perte de contrôle seraient aussi des facteurs les décourageant à la pratique de ce type de jeux pour les éducatrices.

*« [La peur de ce] que les parents en pensent. Nos clients, ce sont les parents en même temps. » E05*

Lors des entrevues, certaines éducatrices ont souligné que pour certaines de leurs collègues, les jeux de bataille demanderaient trop de gestion. Elles expliquent la position de leurs collègues par une peur de perdre le contrôle, ainsi qu'une résistance aux changements. À leur avis, leur opinion se baserait principalement sur des jugements et des craintes dus à un manque d'information.

Certaines insistent sur le fait que les jeux de bataille sont un sujet controversé faisant vivre un inconfort à plusieurs. Dans ce cas, les éducatrices mentionnent que certaines de leurs collègues optent parfois pour la tolérance des jeux de bataille dans leur groupe ou pour permettre aux enfants de leur groupe d'aller le faire avec une éducatrice qui est davantage à l'aise avec ce jeu.



*« Plusieurs collègues qui ne vont pas organiser quelque chose pour qu'il y ait des jeux de tirailage, mais elles vont le tolérer à l'intérieur d'un jeu. » E03*

Des éducatrices mentionnent que certains facteurs contribueraient à une perception favorable, notamment l'accès à des formations en lien avec les jeux de bataille. Aussi, ce seraient les éducatrices plus jeunes, plus qualifiées et avec des enfants qui auraient tendance à être favorables aux jeux de bataille selon les dires des éducatrices rencontrées.

*« Beaucoup d'éducatrices qualifiées vont [le permettre] que parce que ça répond aux besoins de l'enfant » E03*

### ***3.2.3 PERCEPTION DES DIRECTIONS FACE À LA PRATIQUE DES JEUX DE BATAILLE SELON LES ÉDUCATRICES***

Les éducatrices travaillant dans les CPE et dans les garderies privées sont en présence d'une direction et de conseillères pédagogiques. De ce fait, les éducatrices rencontrées ont été questionnées face à la perception et l'influence de leur direction et du personnel de soutien dans le processus d'implantation des jeux de bataille. Une éducatrice souligne que la direction joue un rôle majeur dans toute décision prise dans le service de garde.

*« C'était la direction qui a décidé de mettre des règles, on le permet parce que c'est important pour les enfants. » E02*

Plusieurs éducatrices partagent que leur direction est en accord avec la pratique des jeux de bataille tant qu'il n'y a pas de blessures et que le tout est fait dans un cadre sécuritaire. Pour certaines, le sujet n'a pas été abordé directement; il est donc difficile pour elles de bien cibler la position de leur direction. Une éducatrice mentionne que sa direction a souligné l'audace qu'elle

a eue en implantant les jeux de bataille avec son groupe. Dans tous les cas, la sécurité et l'encadrement sont importants et ces aspects y sont pour beaucoup dans la perception des directions. Plusieurs participantes précisent qu'elles ont eu accès à des formations abordant les jeux de bataille grâce à la direction.

*« C'est sûr que lorsque l'on s'en va vers la direction, ce n'est pas pour rien qu'ils nous avaient donné la formation. Ils voulaient s'en aller vers ça. Ils voyaient qu'il y avait sûrement un besoin. » E01*

Deux éducatrices ont expliqué que lorsqu'elles ont eu des défis avec un groupe, elles se sont tournées vers leur conseillère pédagogique afin d'implanter les jeux de bataille. Une éducatrice mentionne que, dans son cas, elle considère que ce sont souvent les conseillères pédagogiques qui sont en mesure de trouver la bonne information et les connaissances pour les soutenir dans de tels projets.

Plusieurs soulignent qu'elles apprécient l'ouverture de leur milieu à l'implantation des jeux de bataille, mais surtout, la liberté de la faire ou non selon leur aisance et perception personnelles.

### ***3.2.4 PERCEPTION DES PARENTS FACE À LA PRATIQUE DES JEUX DE BATAILLE SELON LES ÉDUCATRICES***

En quatrième lieu, l'un des aspects abordés lors de l'entrevue renvoyait à la perception qu'ont les parents face à la pratique des jeux de bataille dans les services de garde. Les éducatrices ont été en mesure de partager plusieurs commentaires qu'elles avaient entendus pendant leurs années d'expérience.

Quelques éducatrices mentionnent n'avoir reçu aucun retour ou questionnement de la part des parents. Le sujet n'a donc pas été abordé directement avec tous les parents, mais lorsque cela a été nécessaire, certains parents se sont montrés plutôt défavorables à sa pratique. Le manque d'éducation et d'information des parents revient dans le discours de plusieurs éducatrices pour expliquer la réaction de certains parents.

Le mot bataille dans l'appellation des jeux de bataille ferait peur aux parents et serait associé directement au risque de blessure.

*« Je n'utilise pas vraiment le mot battre bataille parce que je trouve que ça a une connotation péjorative, mais on parle surtout de tirailage. » E03*

D'autres parents auraient un point de vue plus mitigé. Cela se manifesterait par des questionnements et des inquiétudes. Dans ces cas, les parents auraient tendance à poser des questions afin de mieux comprendre et se familiariser avec ce type d'activité.

*« C'est surtout de la curiosité au début, ce n'est surtout pas une pratique qui est faite partout. Les gens posent beaucoup de questions et se demandent pourquoi on fait ça. Ils nous font quand même assez confiance vue qu'on le projette d'une façon positive. » E07*

Il y aurait tout de même une appréhension du risque de blessure. Une éducatrice rapporte qu'un parent l'aurait questionné afin de s'assurer que la pratique des jeux de bataille n'aurait pas pour effet d'augmenter certains comportements perturbateurs déjà présents chez son enfant.

Ensuite, selon plusieurs participantes, une majorité de parents accueillerait favorablement l'implantation des jeux de bataille en service de garde. Certains iraient même jusqu'à souligner qu'« il était temps » et reconnaissent que, pour plusieurs, ce jeu est permis à la maison. Pour

d'autres, comme ce jeu a lieu à la maison, il va de soi qu'il le soit aussi autorisé en service de garde. Des éducatrices partagent que plusieurs parents démontrent une confiance en l'éducatrice de leur enfant pour assurer la sécurité et reconnaissent les bienfaits de la pratique des jeux de bataille. Une éducatrice mentionne que certains parents acceptent la possibilité qu'il y ait des accidents mineurs pourvu que l'adulte soit présent pour encadrer. Pour les éducatrices ayant implanté un coin pour les jeux de bataille, elles partagent que les parents apprécient cette initiative.

Bref, les éducatrices rapportent que la perception des parents varie selon divers facteurs et que l'éducation de ceux-ci y est pour beaucoup dans la compréhension et l'acceptation de la pratique des jeux de bataille en service de garde.

### ***3.2.5 CHANGEMENT DANS LA PERCEPTION DE LA PRATIQUE DES JEUX DE BATAILLE SELON LES ÉDUCATRICES***

Quelques éducatrices rencontrées travaillent depuis plusieurs années dans les services de garde et partagent les changements qu'elles ont observés.

*« Lorsque j'ai commencé comme éducatrice il y a 20 ans, [...] c'était inconcevable que les enfants se battent. » E01*

*« Il n'y avait personne qui en parlait, [...] il y a 10-15 ans. » E10*

Or, une autre mentionne que les parents et l'entourage étaient plus ouverts et autorisaient les jeux de bataille dans les maisons lors du début de leur carrière. Une participante nomme même que :

*« ... même quand mes garçons étaient dans mon service de garde, je voyais que les parents de cette génération-là étaient plus ouverts, les enfants avaient le droit d'être sale, ce n'était pas grave s'il se faisait un bobo » E05.*

Dans le passé, le caractère naturel des jeux de bataille était davantage populaire chez les parents. En contrepartie, certaines éducatrices reconnaissent avoir observé beaucoup de changements face à la perception des jeux de bataille, surtout chez les parents. Une éducatrice observe une fermeture par plusieurs parents ainsi qu'une augmentation de la surprotection des enfants. La possibilité que l'enfant se salisse serait aussi un facteur défavorable à la pratique des jeux de bataille.

Cependant, la pratique des jeux de bataille gagnerait récemment en popularité dans les services de garde et sur les réseaux sociaux.

*« Puis, je crois aussi que c'est un peu plus populaire, à jour, on en entend parler sur les réseaux, ça se fait un peu plus. » E09*

Sa pratique serait de plus en plus tolérée; des participantes constatent une plus grande ouverture au cours des dernières années, et ce, autant dans les services de garde que dans les familles.

On remarque dans le discours des éducatrices qu'elles sont témoins d'une variété de perceptions concernant la pratique des jeux de bataille. Il semble toutefois que plusieurs personnes soient aujourd'hui en accord avec cette pratique. Selon les éducatrices rencontrées, les personnes qui demeurent contre les jeux de bataille basent leur perception sur des jugements et des craintes. En effet, la pratique des jeux de bataille serait « confrontante » vue de l'extérieur.

Une participante souligne que ce qu'elle entend serait en contradiction avec les écrits scientifiques sur le sujet.

*« On dirait que tout ce qui sort, [...], tout ce qui est contre les jeux de bataille, c'est beaucoup du domaine du jugement, de la crainte, de la peur, ce n'est pas tellement fondé ni appuyer par des écrits de professionnels. » E03*

### **3.3 SOMMAIRE DES CONNAISSANCES LIÉES AUX JEUX DE BATAILLE**

Cette présente section fera état des impacts que peuvent avoir les jeux de bataille selon les éducatrices, de la provenance de leurs connaissances sur cette pratique, ainsi que les distinctions exprimées par les éducatrices en lien avec l'âge et le sexe des enfants d'un groupe.

#### **3.3.1 IMPACTS DE LA PRATIQUE DES JEUX DE BATAILLE**

Les éducatrices ont discuté des différents impacts négatifs et positifs qu'elles ont vécus ou observés relativement à la pratique des jeux de bataille. Tout d'abord, du côté négatif, plusieurs éducatrices constatent la présence d'une crainte vis-à-vis la possibilité de débordement en chicane ou en blessure. Elles évoquent que, pour plusieurs adultes, la pratique des jeux de bataille créerait une peur ou des inquiétudes. À ce sujet, une participante a constaté que lorsque l'on prive les enfants de ce type de jeu, elle a tendance à remarquer une augmentation des comportements proscrits.

*« Puis, selon moi, si on le brime dans son expression, c'est à ce moment-là que ça devient plus problématique. Un peu comme quand on dit fait pas quelque chose bien l'enfant c'est certains qu'il va vouloir le faire. » E04*

Plus de la moitié des participantes ont mentionné avoir constaté peu ou pas d'impacts négatifs à la pratique des jeux de bataille.

Les éducatrices ont observé un grand nombre d'impacts positifs à la pratique des jeux de bataille. Lors des entrevues, elles ont mentionné des impacts sur la dynamique du groupe, la dynamique enfant-éducatrice et sur l'ensemble des sphères de développement. Un point qui revient de manière centrale est que les jeux de bataille permettent aux enfants d'apprendre tout en jouant.

Tout d'abord, la pratique des jeux de bataille dans un groupe d'enfants permettrait d'améliorer sa dynamique. Cela peut offrir l'opportunité aux plus jeunes ou aux moins expérimentés d'apprendre de leurs camarades. D'ailleurs, ce type de jeu peut occasionner la création d'affiliation et de relation entre les membres du groupe et permettre de rétablir les rôles entre les enfants. Ensuite, lorsque l'éducatrice participe aux jeux de bataille avec les enfants, cela permettrait de créer un climat positif et d'approfondir le lien de confiance qu'elle a avec les enfants. Par le jeu, il serait possible de mieux connaître l'enfant et ainsi réussir à bien répondre à ses besoins.

Par la suite, l'ensemble des éducatrices mentionnent que le développement des enfants est directement influencé par la pratique des jeux de bataille. En effet, les quatre sphères de développement des enfants (langagière, cognitive, physique et motrice, socioaffective), seraient sollicitées lors de la pratique des jeux de bataille.

Pour la sphère langagière, les impacts principaux répertoriés par les éducatrices sont : l'amélioration des habiletés d'écoute, de prise de contact, de décodage du non verbal, une

augmentation de la capacité de verbalisation et d'affirmation de soi ainsi qu'une plus grande facilité à formuler des demandes.

Ensuite pour la sphère cognitive, la capacité de compréhension et d'ajustement ainsi que celle de faire des choix et de trouver des solutions seraient positivement corrélées avec ce type de jeux. Les enfants développeraient leurs limites et de nouvelles stratégies tout en travaillant leur imagination à travers les jeux de bataille.

*« J'étais septique quand j'ai vu cette donnée-là, mais ça disait que les enfants qui faisaient des jeux de bataille et que s'ils intègrent ça à leur quotidien, ils ont moins tendance avoir des gestes moins impulsifs, moins violents. Ça aussi j'ai remarqué qu'il y avait moins de tension » E07*

Pour la sphère physique et motrice, les éducatrices ont remarqué l'apport positif des jeux de bataille dans cette sphère par le développement du sens du corps et de l'espace des enfants. Aussi, ce type de jeu offre des opportunités de défoulement et de décharge de l'énergie permettant un certain retour au calme par la suite. Les enfants pratiquant les jeux de bataille apprendraient à mieux contrôler leur force et à diminuer les gestes de violence ou de tension.

*« Tu voyais que ça partait d'un besoin physique et physiologique chez les enfants de se froter à l'autre un peu, de se comparer, de se mesurer, de se défouler beaucoup, de canaliser l'énergie autrement. » E03*

Finalement, la sphère socioaffective serait impactée par la pratique des jeux de bataille en service de garde. En fait, les éducatrices rapportent que l'autocontrôle semble grandement amélioré par les enfants pratiquant les jeux de bataille. Les enfants développeraient leur gestion



des émotions et leur gestion de leur impulsivité. Les notions de consentement, de codes sociaux ainsi que de respect mutuel seraient travaillées avec ce type de jeux. De plus, l'enfant pourrait augmenter sa sociabilité et créer de nouvelles relations avec ses pairs. L'affirmation de soi et la confiance en soi seraient aussi influencées positivement par la pratique des jeux de bataille.

Bref, les jeux de bataille auraient un grand nombre d'impacts, principalement positifs, chez enfants qui les pratiqueraient. Les éducatrices rencontrées ont répertorié des impacts dans l'ensemble des sphères de développement ainsi que dans les différentes relations que l'enfant entretient avec son entourage.

### ***3.3.2 L'IMPACT DE L'ÂGE DES ENFANTS DANS LA PRATIQUE DES JEUX DE BATAILLE***

L'âge des enfants semble aussi être un facteur important dans le discours des participantes. En fait, les analyses montrent que les éducatrices différencient la pratique des jeux de bataille en fonction de l'âge de l'enfant.

Les enfants de moins de trois ans auraient davantage besoin d'accompagnement et d'encadrement. Ayant une moins bonne lecture du non verbal, des signes d'inconfort et une maîtrise moindre de leur corps et de leur force, ceux-ci nécessiteraient certaines adaptations des jeux de bataille afin d'offrir une meilleure réponse à leur besoin et assurer la réussite de ce type d'activité. D'ailleurs, ils auraient davantage besoin de temps pour bien comprendre les règles.

*« Ça prend un peu plus [de temps], mais même à 18 mois, ils jouent ensemble, mais ça demande d'être un peu plus près et de rappeler un peu plus les consignes. » E07*

Le modelage par un adulte ou un plus grand pourrait permettre aux enfants de moins de trois ans d'apprendre à connaître les limites. À cet âge, le langage et la sphère socioaffective sont

moins développés que leurs pairs plus vieux, alors un encadrement plus intensif des adultes permettrait de les accompagner. Il a été observé que les jeux de bataille pour les plus jeunes étaient moins vigoureux.

*« On s'entend que des enfants de deux ans qui font des jeux de bataille, ça ne sera pas la même intensité, le même type de jeu ou le même niveau [...] dans la bataille par rapport à des cinq ans. » E03*

Alors que lorsque l'on regarde chez les plus de 3 ans, les éducatrices ont constaté davantage de compréhension et d'autonomie. Ceux-ci auraient une meilleure connaissance et maîtrise de leur corps et leur force ainsi qu'une augmentation de la lecture du non verbal et des codes sociaux. Cela s'expliquerait par une plus grande expérience donc davantage d'aisance dans la pratique de ce type de jeu. Ensuite, les enfants auraient tendance à reproduire les gestes des adultes et pourraient servir de modèle pour les plus jeunes. La surveillance serait moins importante pour les plus âgés considérant leur niveau d'autonomie et d'expérience.

*« Les enfants de cinq ans sont cutes parce qu'ils font comme les éducatrices, parfois on fait semblant que les 18 mois nous poussent et qu'ils nous font tomber. » E07*

Certaines éducatrices mentionnent que les jeux de bataille seraient davantage profitables pour les enfants de 3 à 5 ans.

Enfin, la notion d'âge viendrait jouer un rôle dans la perception des éducatrices et leur tolérance à la pratique des jeux de bataille dans leur service de garde. Comme pour plusieurs aspects, les enfants acquerraient davantage de compétences et d'autonomie avec l'âge ce qui augmenterait le succès de la pratique des jeux de bataille.

### 3.3.3 L'IMPACT DU SEXE DES ENFANTS DANS LA PRATIQUE DES JEUX DE BATAILLE

Avant de comprendre la provenance des connaissances des éducatrices face aux jeux de bataille, il est important de souligner un aspect qui revient dans le discours de la majorité des participantes (n=10). En fait, la différenciation reliée au sexe des enfants est à plusieurs reprises nommée par les éducatrices et pour la plupart aussitôt démentis. Par exemple :

*« Depuis cinq ans, ça commence à venir sur le sujet que c'est important que les garçons puissent vivre des challenges de forces, mais pas juste les gars, les filles aussi » E10*

*« Normalement, je sais que c'est plus lié aux garçons, on voit aussi des filles » E11*

Dans les deux cas, les jeux de bataille seraient aussi présents et répondraient aux besoins autant des filles que des garçons. Tandis que certaines mentionnent que ce type de jeu serait plus présent chez les garçons qui auraient différentes façons de s'exprimer et qui seraient davantage actifs que les filles.

*« Ex[emple] c'est juste les garçons ensemble, c'est juste les filles ensemble » E09.*

*« Je ne sais pas si c'est parce que [mon groupe] ce sont des filles, mais ça ne les intéresse pas vraiment » E04*

*« Quand tu as un groupe majoritairement de garçon que tu sais que ça se chamaille à la maison. » E03*

Les informations fournies par les éducatrices seraient donc contradictoires puisque certaines n'ont observé aucune différence significative tandis que d'autres l'observent plus chez les garçons.

*« C'est sûr que s'il y avait plus d'éducateurs, il en aurait probablement plus. Moi, ce n'est pas dans ma nature de me mettre à quatre pattes à terre et de me chamailler. » E05*

Certaines participantes expliqueraient ces divergences par la forte présence des stéréotypes associés au genre dans notre société.

*« Ce n'est pas parce que tu es un gars que tu veux te batailler et pas parce que tu es une fille que tu ne veux pas le faire. C'est encore un stéréotype [qui dure] dans le temps. » E01*

Contrairement à l'impact de l'âge sur la pratique des jeux de bataille, les participantes ne s'entendent pas sur la présence d'une réelle influence du sexe dans son actualisation. Certaines mentionnent même que cela relève davantage de stéréotypes que de leur expérience.

### ***3.3.4 PROVENANCE DES CONNAISSANCES DES ÉDUCATRICES PARTICIPANTES FACE AUX JEUX DE BATAILLE***

Après avoir présenté les connaissances sur les jeux de bataille partagés par les éducatrices rencontrées, celles-ci ont été questionnées sur la provenance de leurs connaissances sur ce type de jeux. Tout d'abord, leur motivation à effectuer des recherches sur les jeux de bataille varie grandement et est influencée par de nombreux facteurs personnels à chacune. Cette motivation varierait selon elles, d'effectuer plusieurs recherches sur le sujet à avoir effectué quelques recherches. Certaines se basent sur leur propre vécu lorsqu'elles étaient enfants. Leurs recherches auraient principalement servi à démystifier les mythes entourant les jeux de bataille et à acquérir des connaissances sur le sujet. L'objectif pour plusieurs était de développer un sentiment de compétence et d'aisance à encadrer ce type de jeux dans leur milieu. Afin d'approfondir et de mieux comprendre d'où proviennent leurs connaissances, les éducatrices ont été interrogées sur

leurs sources, soit internet et les réseaux sociaux, leur formation académique ainsi que sur des formations suivies. Lorsqu'il est question de leur formation de spécialisation au collégial, plus de la moitié des participantes affirment ne jamais avoir abordé les jeux de bataille dans le cadre de leur parcours scolaire.

D'autres mentionnent avoir peut-être effleuré le sujet des jeux de bataille principalement en lien avec les besoins des enfants, sans toutefois l'approfondir. Une participante, pour sa part, affirme que la notion de jeux multi-turbulents, dont les jeux de bataille font partie, a été enseignée dans le cadre d'un cours du programme du certificat en soutien pédagogique qu'elle suit actuellement.

Pour les formations extrascolaires, la situation est similaire à celle de la formation académique. La majorité des participantes indiquent qu'elles n'ont reçu aucune formation abordant les jeux de bataille. Plusieurs se sont informées sur la possibilité d'avoir une formation sur le sujet sans toutefois en avoir trouvé. Cependant, certaines participantes ont eu l'occasion d'assister à des formations survolant les jeux de bataille ou abordant des sujets connexes.

*« Dans cette formation ce que j'avais appris beaucoup c'était laissons les enfants être des enfants. Laissons-les apprendre parce que s'ils n'apprennent pas dans le jeu, ils n'apprennent pas du tout. [...]. Un enfant apprend par le jeu et il apprend à se contrôler par le jeu donc faut lui donner sa chance. » E01*

D'autres formations portant par exemple sur la gestion de la colère ont aussi été suivies par des participantes qui voyaient un lien à faire avec les jeux de bataille.

Trois éducatrices ont précisé qu'elles auraient un fort intérêt à participer à une formation consacrée aux jeux de bataille afin d'améliorer l'encadrement qu'elles offrent et leurs connaissances sur le sujet. Ensuite, les éducatrices rencontrées ont tout de même réussi à trouver des informations sur les jeux de bataille sur différentes plateformes internet. En fait, le site *Naitre et Grandir* affiche un article dédié aux jeux de bataille permettant d'offrir des informations de base sur sa pratique. Quelques autres sites ou articles répertoriés sur internet ont été soulevés par les participantes. Les réseaux sociaux permettraient également aux éducatrices d'obtenir des informations. Selon une participante, plusieurs psychoéducateurs y auraient publié de l'information sur les jeux de bataille. Aussi, certains groupes *Facebook* rassemblent des éducatrices et permettent la création d'une communauté d'entraide et de partage. On retrouverait d'ailleurs sur ces groupes diverses informations sur les jeux de bataille.

*« Je vois souvent sur Facebook, sur des groupes de RSG, [...] qu'ils ont fait un coin bataille ou un coin aménagé vraiment pour [les jeux de bataille] ou des jeux dédiés à ça. » E08*

Malgré l'intérêt des participantes à acquérir davantage d'informations et de connaissances sur la pratique des jeux de bataille, elles partagent avoir de la difficulté à trouver des réponses à leurs questions. Avec le temps, certaines mentionnent avoir réussi à pallier leur manque d'information par leur expérience professionnelle. Ensemble, elles ont été en mesure de partager un bon nombre d'informations qui sont similaires à celles répertoriées dans le premier chapitre de ce mémoire. Elles s'entendent pour dire qu'il serait pertinent d'avoir accès à des informations claires afin de les aider dans leur rôle d'éducatrice dans l'implantation de ce type de pratique.

**Tableau 1***Synthèse du sommaire des connaissances liées aux jeux de bataille*

|  |   |   |
|--|---|---|
| Impacts de la pratique des jeux de bataille  | Aspects négatifs  | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Observation de craintes et d'inquiétudes rattachées à la pratique des jeux de bataille;</li> <li>• Peu d'impacts négatifs sont observés par les éducatrices.</li> </ul>  |
|  | Aspects positifs  | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Amélioration de la dynamique de groupe;</li> <li>• Amélioration du développement de l'enfant; <ul style="list-style-type: none"> <li>○ Sphère langagière;</li> <li>○ Sphère cognitive;</li> <li>○ Sphère physique et motrice;</li> <li>○ Sphère socioaffective.</li> </ul> </li> </ul> |
| L'impact de l'âge des enfants dans la pratique des jeux de bataille                  | Enfant de moins de 3 ans  | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Nécessite davantage d'encadrement et d'accompagnement;</li> <li>• Le modelage est très présent.</li> </ul>   |
|  | Enfant de plus de 3 ans   | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Davantage d'autonomie et de compréhension des règles;</li> <li>• Nécessite moins de surveillance de la part des adultes.</li> </ul>  |
| L'impact du sexe des enfants dans la pratique des jeux de bataille                   | Aucun consensus entre les éducatrices sur les différences entre les sexes pour la pratique des jeux de bataille auprès des enfants. |   |
| Provenance des connaissances des éducatrices participantes face aux jeux de bataille | Internet  | Par l'entremise de sources dédiées aux parents.   |
|  | Réseaux sociaux   | Principalement à travers des groupes Facebook rassemblant des éducatrices en service de garde.  |
|  | Formations académiques et continues   | Malgré le fort intérêt des éducatrices à obtenir de la formation sur les jeux de bataille, peu d'options leur sont offertes.  |

### **3.4 FACILITATEURS ET OBSTACLES À L'IMPLANTATION DES JEUX DE BATAILLE EN SERVICE DE GARDE**

Cette partie permet de s'attarder aux obstacles ainsi qu'aux facilitateurs relativement à la pratique des jeux de bataille. Les participantes ont également partagé des astuces pour faciliter l'implantation des jeux de bataille.

#### ***3.4.1 FACILITATEURS À L'IMPLANTATION DES JEUX DE BATAILLE EN SERVICE DE GARDE***

**3.4.1.1 LA PRÉVENTION ET LA PROMOTION.** Premièrement, pour la prévention et la promotion, il a été souligné que l'une des pratiques gagnantes serait d'aller interroger la vision des autres acteurs avant l'implantation de ce type de jeu. Les éducatrices suggèrent d'avoir une discussion avec les parents ainsi qu'avec l'ensemble de l'équipe au préalable. L'information partagée devrait être positive et centrée sur le plaisir ainsi que sur les bienfaits sur le développement. Choisir un nom avec une connotation moins péjorative pourrait aider à réduire les résistances. En effet, il semble que l'expression « jeux de bataille » puisse porter à confusion puisque certaines personnes peuvent retenir uniquement le terme bataille. Une éducatrice a partagé que dans son milieu, un document contenant les informations importantes sur les jeux de bataille avait été créé comme un guide des pratiques du milieu afin d'offrir de l'information aux parents. Il pourrait être pertinent de parler d'expérience vécue afin de montrer que les accidents sont rares et de partager des photos ou vidéos démontrant le quotidien avec les jeux de bataille. Aussi, une éducatrice mentionne qu'il pourrait être profitable d'inviter les parents à assister à une partie de jeux de bataille afin de les rassurer. Les éducatrices rencontrées



indiquent qu'elle est centrale pour la réussite de l'implantation des jeux de bataille étant donné que les parents sont les premiers éducateurs de leur enfant.

*« C'est peut-être juste de les rassurer sur leurs craintes et de les informer sur les bienfaits et de pallier les risques beaucoup. » E03*

Selon les éducatrices, la prévention et la promotion passent par l'éducation des différents acteurs.

**3.4.1.2 L'ÉDUCATION.** Ensuite, pour les attentes envers les adultes qui sont ressortis par les éducatrices lors des entrevues, il est question de l'importance de l'expérience ainsi que de la formation des éducatrices mettant en pratique les jeux de bataille. L'information et la formation seraient aussi un enjeu majeur pour la réussite de l'implantation des jeux de bataille pour les éducatrices.

*« Je pense que la première intervention passe par l'éducation, de meilleures informations, de meilleures connaissances. » E03*

*« D'aller chercher de l'information, encore plus dès que l'on peut pour bonifier encore plus et pouvoir mieux soutenir ce jeu-là. » E07*

Par l'éducation, les éducatrices diminueront leurs craintes et comprendront mieux les enjeux reliés aux jeux de bataille. Certaines éducatrices précisent qu'il est primordial d'observer et d'analyser les jeux de bataille selon la perception des enfants plus tôt qu'avec celle des adultes.

**3.4.1.3 LA COLLABORATION.** Les éducatrices participantes ont abordé la collaboration entre les acteurs comme étant centrale dans la mise en place des jeux de bataille.

Elles soulignent que la collaboration avec la direction, avec l'équipe de travail ainsi qu'avec les parents est primordiale. Dans tous les cas, il est mentionné par la majorité des éducatrices qu'il est nécessaire de respecter les choix de chacun. Ensuite, il est soulevé que le fait d'avoir le soutien de la direction serait positif. Cela permettrait même de faciliter l'adhésion des parents à ce type de jeu. D'ailleurs, une participante mentionne qu'il est important d'avoir une direction en mesure de les appuyer en cas de malentendus ou de conflits reliés aux jeux de bataille.

Concernant l'équipe de travail, il est noté que la collaboration entre les membres offrirait une meilleure cohérence dans les interventions auprès des enfants.

*« Je pense qu'une cohérence dans l'équipe ça aiderait beaucoup, que tout le monde, même si c'est difficile parfois, même s'il y a des filles qui ne sont pas à l'aise de le faire. » E07*

Certaines mentionnent qu'il pourrait être pertinent d'adopter une approche de compromis afin d'avancer comme équipe et d'augmenter le sentiment de satisfaction des éducatrices.

*« Alors on voulait s'asseoir vraiment pour négocier. Voici les craintes, voici les inquiétudes, voici les solutions, voici la mise en place de tout ça, voici comment l'on pourrait procéder. » E03*

Les participantes précisent qu'il est indispensable d'être à l'écoute de ses propres limites. De là vient l'importance de travailler en équipe. À travers l'entraide, il est plus facile d'instaurer ce type de jeu lorsqu'une ligne directrice fait partie de la vision du milieu.

Le modelage entre collègues est également une recommandation des éducatrices par le jumelage avec une autre éducatrice déjà à l'aise. Cette méthode peut aussi permettre d'outiller, de répondre aux questionnements et de donner l'exemple.

*« C'est sûr que le fait que moi, je le montre en exemple que comment je fonctionne et qu'est-ce que j'explique aux enfants au début d'année. Je pense que ça fait en sorte que l'éducatrice est encadrée. » E10*

**3.4.1.4 L'ENCADREMENT.** Les participantes se sont prononcées sur la manière d'encadrer les jeux de bataille. Elles ont abordé l'attitude des adultes, la supervision et les règles. En ce qui a trait à la supervision, il est soulevé que l'adulte doit être disponible à 100% pour encadrer ce type de jeu afin d'assurer la sécurité des enfants. La présence de l'adulte permet aussi de veiller au maintien d'une ambiance de plaisir et positive. D'ailleurs, certaines règles semblent faire l'unanimité parmi les éducatrices. Elles s'entendent pour dire qu'il est primordial que les règles soient claires et constantes. Les mots d'ordre semblent être : clarté, constance et cohérence. En début de pratique, il serait important d'intégrer les jeux de bataille de façon progressive en prenant le temps nécessaire pour enseigner explicitement les limites et les règles. Des éducatrices mentionnent l'importance du modelage afin de favoriser la compréhension des enfants et la nécessité que les enfants consentent à ces jeux. Les éducatrices dénotent l'importance de développer l'écoute et le respect des consignes et des autres chez les enfants. L'apprentissage du consentement, selon plusieurs participantes, fait partie des acquis enseignés aux enfants et les jeux de bataille permettent directement de travailler cet aspect dans sa pratique.

*« Il n'y a pas de contact permis si l'un dit « STOP », c'est comme un code pour arrêter. Des fois, ils disent « arrête, tu me fais mal », mais ça reste encore dans le jeu et c'est là qu'ils apprennent leurs limites et le code quand tu dis « STOP » et tu t'en vas et il n'y a pas de négociation tolérée. » E03*

Certaines ajoutent qu'elles privilégient la pratique des jeux de bataille en petits groupes de deux enfants et qu'elles déterminent un endroit. L'une des participantes mentionne que dans

son milieu, un vidéo est regardé et partagé avec les enfants et les parents afin d'expliquer les jeux de bataille. Finalement, les éducatrices parlent de la posture que devraient adopter les adultes lors de la pratique des jeux de bataille. Les éducatrices soulignent que malgré la croyance que les jeux de bataille demandent une gestion plus importante que les autres types de jeux, ceux-ci demanderaient une gestion importante lors de l'implantation, mais que par la suite, leur gestion demanderait un engagement similaire aux autres activités offertes aux enfants.

D'autres conseils ont été partagés par les participantes en soulignant l'importance d'essayer avant de se faire un avis sur les jeux de bataille ou de faire confiance aux enfants puisqu'ils sont en mesure de pratiquer ce type de jeux lorsqu'un cadre sécuritaire leur est offert.

*« La mentalité de faire confiance aux enfants, d'observer et d'essayer d'arrêter, de voir tout avec nos yeux d'adulte. D'essayer de voir à eux c'est quoi leurs besoins. Au lieu d'avoir peur, parce que nous autres, on a peur de tout. » E01*

### **3.4.2 OBSTACLES À L'IMPLANTATION DES JEUX DE BATAILLE**

Lors des entretiens, les éducatrices ont discuté des obstacles pouvant nuire à la réussite de l'implantation des jeux de batailles. Parmi ces obstacles, certains semblent avoir une plus grande importance.

**3.4.2.1 LE MANQUE D'INFORMATION.** D'abord, le manque d'information semble être un obstacle important. La majorité des éducatrices partagent que les informations disponibles concernant les jeux de bataille sont très limitées et qu'aucune formation n'est offerte pour soutenir les équipes dans leur implantation.

*« Le hic c'est par rapport les jeux de tirailage, les études sont quand même limitées. Dans le sens que je sais qu'il y en a des écrits, je sais qu'il y a une philosophie qui est peut-être encouragée, mais concrètement, il n'y a pas beaucoup d'écrits sur "voici le mode d'emploi, voici comment instaurer des jeux de bataille de façon sécuritaire au service de garde". Ça il ne là pas encore le mode d'emploi, » E03*

*« C'est certain que le gros manque d'informations. On n'en parle pas dans nos cours, ça fait partie du développement normal. Ça aussi ça devrait être plus poussé. » E04*

Le manque d'information aurait pour effet de créer ou de maintenir les inquiétudes rattachées aux jeux de bataille. Plusieurs partagent l'impact négatif que peut occasionner l'analyse des jeux de bataille avec « des yeux d'adulte ».

*« J'ai juste un défi, de quand on m'a parlé des jeux de bataille, j'ai tout de suite vu à quel point, avec mes yeux d'adulte, [...] j'ai accueilli ça, un peu de façon perplexe. C'est sûr qu'avec mes yeux d'adulte, je me disais "OK, mais est-ce qu'ils vont se faire mal, est-ce que c'est bénéfique et tout. » E07*

Ensuite, une éducatrice mentionne aussi que les jeux de bataille doivent être utilisés seulement dans un but positif. Dans le sens où s'ils ne sont pas pratiqués par une personne comprenant leurs utilités, le risque de mal les pratiquer est plus important.

*« Il ne faut pas [mélanger] les jeux de bataille avec les émotions. Si on ressent de la colère, on est peut-être mieux de se retirer et de parler de comment on s'est senti et de trouver une façon pour dénouer ça. » E07*

Elles déplorent aussi que, puisque cette pratique est peu répandue dans les divers services de garde, il soit difficile d'avoir des exemples ou des modèles pour les appuyer dans leur démarche. La majorité des participantes ont partagé avoir un intérêt pour accéder à un guide des bonnes pratiques qui permettrait de faire office de mode d'emploi. Celui-ci renfermerait l'ensemble de l'information disponible sur les jeux de bataille tant sur les bienfaits que sur la bonne façon de les implanter.

*« Moi, je serais prête à voir, si vraiment j'aurais de l'information et que j'aurais vraiment des bienfaits et des expériences, je serais prête vraiment, mais faudrait des informations et des expériences et tout ça pour vraiment me lancer dans ça. » E08*

Comme mentionné précédemment, plusieurs d'entre elles parlent beaucoup de la nécessité d'avoir accès à une formation dédiée aux jeux de bataille et à leur implantation afin d'être appuyée et confiantes dans leur démarche.

**3.4.2.2 L'IMAGE NÉGATIVE.** Un autre élément est largement présent dans les discours des participantes qui ne pratiquent pas les jeux de bataille dans leur milieu, soit les jugements extérieurs, des parents, de leurs collègues ou de la société qui exerceraient une influence directe sur l'implantation des jeux de bataille et les inquiétudes.

*« C'est un peu le fait que l'on n'en voit pas souvent, la perception un peu négative du fait, surtout pour les parents, c'est ça qui me bloque un peu là. » E08*

*« Souvent, tout ce qu'on leur interdit c'est parce que les adultes ont peur. » E01*

Malgré les inquiétudes, les éducatrices rencontrées semblent en accord avec le fait que même si une éducatrice n'est pas confortable avec les jeux de bataille, elle doit demeurer

professionnelle et éviter de promouvoir de l'information erronée ou non appuyée par l'expérience à ce sujet. Cela pourrait occasionner la projection d'une image négative fautive qui nuirait directement à la réussite de l'implantation des jeux de bataille.

*« Ce n'est pas parce qu'on n'est pas à l'aise avec une pratique qu'il faut clamer à quel point selon nous elle ne nous convient pas et que ce n'est pas une bonne pratique. Je pense que lorsque l'on travaille en CPE, c'est sûr que l'on vient avec nos valeurs et nos bagages [...] et de rester professionnel et de se dire moi, je ne le mets pas en pratique parce que je ne suis pas à l'aise et je n'en connais pas assez, mais de ne pas le clamer négativement haut et fort aux parents et aux enfants. » E07*

**3.4.2.3 L'ENVIRONNEMENT.** L'environnement inadéquat serait aussi un enjeu important dans l'implantation des jeux de bataille. L'implication de trop d'enfants simultanément, sans endroit délimité, dans un aménagement peu favorable ainsi que le manque d'encadrement par les adultes pourraient être des obstacles selon les participantes.

*« Autant l'espace, de planifier un espace, le contraire, le local, le manque d'espace, ça va limiter les jeux de bataille, le manque de matériel s'ils n'ont rien, exemple une branche. [...] Alors, oui, beaucoup la limite d'espace. Mais les moments de la journée aussi. Par exemple, pendant le dîner ce n'est pas le temps de faire des jeux de bataille. Pendant la sieste non plus. » E02*

**3.4.2.4 LES GROUPES MULTI-ÂGES.** Par la suite, la pratique des jeux de bataille pourrait aussi être difficile dans un contexte de groupe multiâges pour certaines éducatrices.

*« Mon défi c'est le multiâge, si en installation tu as un groupe de 3-4 ans ça se gère mieux, je pense parce qu'à 3-4 ans c'est là qui développer l'empathie et la communication beaucoup mieux qu'à 1 an et demi, moi ça va être ça le plus gros défi dans mon groupe. C'est à un an, je ne pense pas que tu es rendu à faire la bataille contre un 4 ans. » E05*

**3.4.2.5 LA LIMITATION ET LE MANQUE DE PRATIQUE.** Avec tous ces obstacles à l'implantation des jeux de bataille en service de garde, les éducatrices ont aussi souligné l'impact négatif que peut avoir le fait de limiter ou d'empêcher la pratique de ce type de jeux chez les enfants. Ici, les éducatrices soulignent avoir observé une augmentation de la fréquence auxquelles les enfants s'adonneraient à la pratique des jeux de bataille sans supervision lorsque ceux-ci seraient restreints contrairement aux milieux où les jeux de bataille sont permis dans un cadre régulier et sécuritaire.

*« J'avais déjà entendu dire que dans d'autres milieux c'était interdit et que beaucoup de gens des milieux qui interdisent ça complètement, au contraire ils se retrouvaient à retrouver les enfants dans le vestiaire à faire des jeux de bataille et de façon pas très encadrée, pas encadrée du tout et ça dégénérait et il y a plus de risque d'accident. » E07*

Elles ont d'ailleurs noté que l'absence de la pratique des jeux de bataille réduirait les chances des enfants de développer des habiletés de bases associées à ceux-ci. Le manque d'expérience des enfants aurait aussi pour conséquence d'augmenter le risque de blessures et de débordements.

*« Parce que là quand ils le font, ils n'ont jamais appris comment pis ça va souvent trop loin et ça fini que quelqu'un pleure, que quelqu'un se blesse. » E05*



L'ensemble des obstacles soulignés par les éducatrices lors des entrevues semblent pouvoir facilement être contournés par une bonne implantation de la pratique des jeux de bataille en suivant les facilitateurs préalablement nommés par les éducatrices comme illustré dans le tableau 2.

Tableau 2

*Synthèse des facilitateurs et obstacles à l'implantation des jeux de bataille*

## Obstacles

### Manque d'information

- Aucune formation disponible
- Aucun guide pour soutenir l'implantation
- Désinformation

### Jugement

- Jugement par l'extérieur (parents, direction, collègues...)
- Manque de support de l'équipe
- Absence de modèle

### Encadrement inadéquat

- Réprimer les jeux de bataille
- Augmenter le risque de blessure lorsque fait sans supervision
- Augmentation de la fréquence observée lorsque non permis
- Manque de sécurité
- Manque de supervision
- Permettre les jeux de bataille dans d'autres contextes que le plaisir
- Trop d'enfants impliqués
- Sans endroit précis

## Facilitateurs

### Accès à de l'information

- Accès à des formations
- Faire de l'éducation sur les jeux de bataille
- Accès à des personnes partageant leur expérience avec les jeux de bataille

### Collaboration

- Vision commune
- Partage et discussion en équipe
- Possibilité de faire du modelage
- Utilisation d'un vocabulaire positif

### Encadrement adéquat

- Enseignement explicite auprès des enfants
- Implantation progressive des jeux de bataille
- Assurer la sécurité
- Disponibilité et supervision de l'adulte
- Axer sur le positif et le plaisir
- Privilégié en petit groupe
- Prévoir un endroit

Ainsi, il semble que pour faciliter la pratique des jeux de bataille, il serait pertinent de : 1) faciliter l'accès à l'information par l'entremise de formation et de guide de pratique pour les éducatrices par exemple et de feuillets d'information pour les parents, 2) développer une collaboration entre les différents adultes impliqués (par exemple des échanges et partages entre les éducatrices, la direction et les parents) et, 3) offrir un encadrement adapté (par exemple en offrant des règles claires pour la pratique des jeux de bataille).

## **CHAPITRE 4. DISCUSSION**

Pour débiter ce chapitre, il est important de rappeler les objectifs du mémoire, qui sont de décrire la perception des éducatrices de divers services de garde relative aux jeux de bataille, de documenter leurs connaissances sur les jeux de bataille et de faire ressortir les facilitateurs et les obstacles perçus à l'implantation des jeux de bataille dans les divers milieux. Dans ce chapitre, nous discuterons des faits saillants qui ressortent des quatre thématiques principales présentées dans les résultats de ce mémoire, c'est-à-dire : 1) l'expérience des jeux de bataille; 2) la perception de ces jeux; 3) les connaissances des participantes face aux jeux de bataille ainsi que; 4) les facilitateurs et les obstacles à l'implantation des jeux de bataille par les éducatrices dans divers services de garde. Ces faits saillants seront mis en parallèle avec les résultats obtenus dans d'autres études. Des pistes de réflexions et de recommandations futures seront partagées. Finalement, les limites et les forces de cette étude seront présentées.

#### **4.1 L'EXPÉRIENCE DES PARTICIPANTES FACE AUX JEUX DE BATAILLE**

Le premier aspect abordé dans la section des résultats renvoie à l'expérience qu'ont vécue les participantes en lien avec la pratique des jeux de bataille. L'un des principaux points abordés est l'importance de la cohérence entre la vision du service de garde, de l'équipe et de tous ses membres. Celle-ci joue un rôle central dans l'expérience que vit l'équipe, mais surtout dans celle des enfants fréquentant ce service. Deux valeurs sont au centre des discours des participantes soit le respect et l'autonomie. Elles mentionnent à plusieurs reprises la nécessité de respecter les limites de chacune des éducatrices et de permettre d'avoir une certaine autonomie dans leur gestion de leur groupe, malgré qu'elles forment une équipe. En effet, selon plusieurs auteurs, la collaboration ainsi que des relations positives avec les collègues augmenteraient la satisfaction au travail et le sentiment de confiance (Beaudoin, 2018; Bigras et al., 2012; Japel & Bigras, 2008). Ces éléments, à leur tour, favoriseraient des pratiques éducatives plus positives et

contribueraient à créer un service de garde de meilleure qualité (Bigras et al., 2012; Japel & Bigras, 2008). La philosophie d'intervention décrite par les éducatrices cadre directement avec le style éducatif démocratique valorisé par le ministère de la Famille (Ministère de la Famille, 2019).

Ensuite, l'un des points importants à rapporter du discours des participantes est la similitude entre la définition qu'elles font des jeux de bataille et sa correspondance avec la définition disponible dans la documentation scientifique (Anderson et al., 2019; Dubé, 2011; Pellegrini, 1987). Elles soulignent, tout de même, la ligne mince entre les jeux de bataille et les vraies batailles. Cette idée est appuyée par certains auteurs qui rapportent que pour certains adultes, il est difficile de différencier les jeux de bataille, d'une vraie bataille par son caractère pouvant être confondant et similaire (Dubé, 2011; Hart & Tannock, 2013).

L'un des points où demeure une grande variation dans les réponses des participantes est en lien avec l'application des jeux de bataille dans le quotidien. La fréquence et les dispositions varient en fonction de leur aisance et de leurs pratiques (Beaudoin, 2018). Par exemple, certaines ont un coin dédié aux jeux de bataille au même titre que les autres espaces désignés de leur local, tandis que d'autres acceptent seulement qu'ils soient pratiqués à l'extérieur. D'autres éducatrices vont proposer les jeux de bataille lors d'activités structurées et prévues à l'horaire alors que d'autres vont surtout l'encourager lors des périodes libres. Toutefois, elles rapportent une attitude similaire lors de la pratique des jeux de bataille soit le fait qu'elles se positionnent en observatrice et offrent parfois du modelage lorsqu'elles en perçoivent la nécessité comme souligné par Aras (2016) ainsi que Bokony et ses collègues (2009). Un résultat particulièrement important est le rôle que jouent les éducatrices et les jeux de batailles dans la qualité des services de garde.

#### ***4.1.1 RÔLE DES ÉDUCATRICES ET DES JEUX DE BATAILLE DANS LA QUALITÉ DES SERVICES DE GARDE***

Tant dans le discours des éducatrices que dans la documentation, on remarque un lien étroit entre le niveau de formation des éducatrices et la qualité de leur service auprès des enfants. En effet, plus une éducatrice est qualifiée, plus elle est préparée, se sent davantage outillée, est moins stressée et plus il y a de chances qu'elle soit à l'aise et compétente pour accompagner les enfants dans leur développement (Beaudoin, 2018). Comme mentionné dans le programme éducatif du Ministère de la Famille (2019) *Accueillir la petite enfance*, les pratiques éducatives qu'utilisent les éducatrices impactent directement le développement des enfants. Plusieurs ouvrages valorisent d'ailleurs les pratiques éducatives positives qui cadrent directement dans l'approche démocratique (Avenir d'enfants et al., 2017; Coutu et al., 2012; Jules, 2014; Vaillancourt, 2014). Ces pratiques tendent à promouvoir une approche sécuritaire, axée sur l'autonomie, la motivation, la sensibilité et la bienveillance (Lemay et al., 2014). Le climat positif et sensible qu'offrent les éducatrices adoptant cette approche favorise l'autorégulation, le développement des compétences sociales et une meilleure adaptation sociale et scolaire chez les enfants (Beaudoin, 2018; Desmarais-Gagnon et al., 2017). On remarque également que la nature des qualifications et de l'expérience des éducatrices a des conséquences sur le développement et les compétences des enfants. Il est donc important que les éducatrices possèdent des connaissances sur le développement des enfants pour optimiser l'accompagnement qu'elles offrent (Desmarais-Gagnon et al., 2017). Ainsi plus la qualité du service offert en service de garde est élevée, plus les enfants développeront des habiletés nécessaires à leur épanouissement futur. Autant dans l'approche démocratique que dans les pratiques positives, les éducatrices offrent de nombreuses occasions aux enfants d'explorer et d'apprendre d'eux-mêmes par le jeu.

Comme évoqué par de nombreux chercheurs et par les participantes à cette étude, les jeux de bataille cadrent avec une approche démocratique et des pratiques éducatives positives (Carlson, 2011; Fry, 2005; Ministère de la Famille, 2019; Vaillancourt, 2013). En effet, les jeux de bataille offrent des possibilités aux enfants d'accroître leurs habiletés dans les différentes sphères de développement (Aras, 2016; Bokony & Patrick, 2009; Paquette, 2005; Pellegrini, 1987; Pellis & Pellis, 2012; StGeorge & Freeman, 2017). Comme dans la majorité des activités permettant de toucher et d'influencer une multitude d'habiletés, les jeux de bataille augmentent la probabilité que les enfants généralisent leurs apprentissages dans les autres sphères de développement lors d'autres activités (Bégin-Caouette et al., 2021). Par exemple, lors de la pratique des jeux de bataille, il est beaucoup question du développement de la gestion des émotions et du contrôle de soi qui sont aussi des préalables à de nombreuses activités comme les sports et les relations sociales avec les pairs et les adultes. Sa pratique permet aux éducatrices de valoriser une approche démocratique et positive. Dans le but d'assurer un perfectionnement qui tient compte des nouvelles connaissances dans le domaine de l'éducation préscolaire, il apparaît nécessaire d'offrir de la formation continue aux éducatrices notamment au sujet des jeux de bataille d'autant plus que les répondantes ont mentionné que ce sujet était absent de leur programme de formation initiale.

#### **4.2 LA PERCEPTION DES ÉDUCATRICES FACE À LA PRATIQUE DES JEUX DE BATAILLE**

À partir des résultats obtenus à la suite de cette recherche, il est possible de relever quelques aspects importants en lien avec la perception des participantes face à la pratique des jeux de bataille. Toutes les éducatrices rencontrées étaient en faveur des jeux de bataille. Toutefois, comme les documents utilisés pour le recrutement mentionnaient directement le thème



des jeux de bataille, il est normal de s'attendre à ce que les volontaires aient un intérêt ou une curiosité pour cette thématique, donc cela augmentait les chances d'être en faveur de cette pratique. Celles-ci ont effectivement mentionné que les jeux de bataille avaient des bienfaits sur le développement des enfants, tout en reconnaissant que le manque d'outils et d'information sur ce sujet était flagrant. Les participantes ont rapporté que certaines de leurs collègues avaient des craintes face à la pratique des jeux de bataille dues au risque et à la réaction négative possible des parents ainsi que pour sa gestion importante. Encore selon les éducatrices, les parents auraient un avis plutôt mitigé face à la pratique des jeux de bataille en service de garde. Certains auraient rapporté être en accord avec les jeux de bataille, mais seulement à la maison. Cette affirmation coïncide avec un des résultats obtenus dans Chabot et ses collègues (2017) mettant de l'avant que les parents seraient davantage à l'aise à la pratique des jeux de bataille dans le milieu familial. Des éducatrices ayant plusieurs années d'expérience mentionnent avoir vu une évolution au courant des années dans la perception des parents, de leurs collègues, et même parfois, dans la leur. L'un des résultats particulièrement importants est la présence de craintes face aux jeux de bataille.

#### ***4.2.1 LES CRAINTES FACE AUX JEUX DE BATAILLE***

Bien que la majorité des éducatrices ayant participé à cette étude soient favorables aux jeux de bataille, certaines d'entre elles demeurent hésitantes à autoriser leur mise en en pratique. Force de constater dans le discours des éducatrices rencontrées que les résistances de leur entourage, ou d'elles-mêmes, relèvent davantage de leurs appréhensions face à la pratique de ce type de jeu qu'à de réelles expériences qui viennent confirmer ces inquiétudes. Certaines participantes ont partagé avoir reçu des commentaires ou des remarques négatives à l'égard des jeux de bataille. Dans leur réflexion, elles font ressortir que les arguments ou les craintes

exprimées par les personnes défavorables aux jeux de bataille se raccordent facilement au manque de connaissance de celles-ci. Les craintes ressorties des propos recueillis peuvent être abordées sous deux différents angles. D'abord, par la peur que les jeux de bataille se transforment en bataille et que sa pratique encourage la violence chez les enfants. Malgré cette pensée qu'entretiennent plusieurs personnes, les écrits scientifiques sont clairs sur les effets positifs et les risques mineurs que peut engendrer la pratique des jeux de bataille chez les enfants (Hart & Tannock, 2013; Logue & Harvey, 2009; Paquette, 2005). Dans les faits, les jeux de bataille, lorsqu'ils sont bien encadrés, dégènèrent dans seulement 1% des cas (Dubé, 2011; Fry, 2005; Naître et Grandir, 2014; Paquette, 2005). Une étude de StGeorge et Freeman (2017) vient mettre en lumière une association négative entre les jeux de bataille et les comportements violents chez les enfants. Il est aussi prouvé que les enfants en âge préscolaire participant à des jeux de bataille ont des compétences sociales habituellement supérieures à un enfant qui est privé de ce type de jeux (Gray, 2013). Il a été démontré à plusieurs reprises que les jeux de bataille permettent aux enfants d'acquérir des compétences variées dans les différentes sphères de développement (Gill, 2007). Afin de mieux comprendre la pensée que certaines personnes ont à l'égard des jeux de bataille, Brussoni et ses collègues (2012) mentionnent que la société actuelle a tendance à surprotéger ses enfants. Certaines personnes vont même jusqu'à qualifier cette façon d'agir par une *aversion du risque* (Gill, 2007). Les jeux autorisés et valorisés par les générations précédentes, comme les jeux de bataille, sont maintenant considérés comme turbulents et dangereux. Ce désir d'interdire toutes pratiques ayant un risque potentiel serait occasionné par une peur d'être blâmé lorsqu'en résulterait une blessure ou une chicane ou par le fait d'être jugé puisque ce type de jeu est maintenant considéré comme négatif (Brussoni et al., 2012; Gill, 2007). Les médias seraient en partie responsables de cette modification de perception

et de la peur associée à la pratique des jeux de bataille. Par une plus grande couverture médiatique des différents accidents et crimes et par la promotion d'une image négative du risque, les médias seraient directement liés à la surprotection des enfants (Brussoni et al., 2012; Gill, 2007). Malgré cette crainte qui accompagne certaines personnes, Gray (2013) souligne le fait que la restriction du jeu chez les enfants peut avoir des effets néfastes sur leur développement. Il est plutôt recommandé d'encadrer le risque et d'accompagner les enfants dans leur exploration que d'éliminer toutes formes de risque (Brussoni et al., 2012).

Par ailleurs, la question des craintes peut aussi être abordée sous un angle différent, celui de la peur du changement. Jodelet (2011) souligne que les craintes proviennent habituellement de la peur de l'inconnu ou de l'ignorance. Il est difficile de promouvoir et d'apprécier quelque chose que l'on connaît peu et qui à nos yeux peut avoir des conséquences néfastes (Collerette et al., 1997). Comme lorsque l'on analyse les mécanismes de résistances au changement, il est possible de constater que plusieurs facteurs peuvent nuire à l'implantation de nouvelles initiatives. Tout changement est accompagné d'une forme de déséquilibre qui occasionne forcément des inquiétudes. Une recherche effectuée par Dubeau et ses collègues (2005) met en évidence les difficultés liées à l'implantation d'une nouvelle approche. Plus concrètement, cette recherche tente de mieux comprendre les défis rencontrés lorsque certains milieux sont encouragés à favoriser l'intervention auprès des pères. Certaines intervenantes ont admis avoir trouvé difficile de modifier leur approche qui était préalablement centrée sur les mères à une approche laissant davantage de place aux pères. Toute personne ou tout système préfère l'équilibre et chaque changement vient le perturber. Il est donc intuitif de consacrer de l'énergie afin de venir protéger notre équilibre (Vaillancourt, 2006). Il est normal d'attribuer des conséquences néfastes et indésirables aux changements (Collerette et al., 2021). Cette résistance

se manifeste par l'expression de réactions de défense à l'endroit de l'intention de changement. Par exemple, les résistances peuvent s'exprimer suite à la confrontation de nos habitudes, à la peur de l'inconnu, à une perception sélective, à une préférence de la stabilité, à la possibilité de perturber notre cohérence habituelle, au rejet de ce qui nous est étranger, au manque de temps et de moyens et à la crédibilité de l'agent de changement (Collerette et al., 1997). Dans le cas des jeux de bataille, un argument soulevé par les éducatrices renvoie au temps nécessaire à la gestion de ce type d'activité. Or, les éducatrices ayant implanté les jeux de bataille avec leur groupe ont précisé qu'effectivement, comme pour l'ensemble des activités, une supervision active et un accompagnement auprès des enfants sont nécessaires au début, mais que lorsque le tout est implanté, la supervision et la pratique des jeux de bataille ne demandent pas plus d'énergie ni de temps que les autres activités. Pour soutenir le changement, certains chercheurs ont démontré qu'il est possible de mettre en place plusieurs stratégies. Faire preuve d'écoute et d'empathie (Boelen & Chaubet, 2020), adapter nos stratégies aux capacités et aux besoins de la personne, offrir le temps et les moyens et échanger sur les avantages, mais aussi sur les défis que peut apporter ce changement sont tous des stratégies pouvant contribuer positivement à l'initiation d'un changement (Collerette et al., 1997). Comme mentionné par les éducatrices, il est primordial de faire diminuer l'insécurité et l'inconnu en offrant des appuis et de l'information crédibles et accessibles (Boelen & Chaubet, 2020). Quelques facteurs ciblés par Chabot (2008) augmentent les chances de réussite à l'implantation en petite enfance, soit le niveau de scolarisation, le sentiment d'appartenance, le nombre de formations suivies, la préoccupation pour la réussite des enfants par les éducatrices ainsi que la stabilité de l'équipe. Bref, comme dans tout changement, l'implantation des jeux de bataille occasionne de la résistance et des

remises en question qui peuvent être diminuées par la compréhension du motif de changement et l'éducation.

### **4.3 LES CONNAISSANCES DES ÉDUCATRICES SUR LES JEUX DE BATAILLE**

La majorité des connaissances sur les jeux de bataille qu'ont acquises les éducatrices rencontrées relèvent de leur propre expérience. Lors des entrevues, elles ont été en mesure de partager leurs savoirs. Malgré ce qu'elles ont pu entendre de leur entourage, les éducatrices ont constaté peu ou pas d'impacts négatifs à la suite de la pratique des jeux de bataille. Or, elles mentionnent avoir observé de nombreuses conséquences positives à la pratique de ce type de jeu chez les enfants. En effet, elles ont constaté des améliorations sur l'ensemble des sphères de développement chez les enfants et plus particulièrement, dans la sphère socioaffective en lien avec une grande amélioration de l'autorégulation. Elles ont aussi soulevé la progression dans le contrôle chez les enfants pratiquant les jeux de bataille avec l'âge. Plus les enfants jouant à la bataille vieillissent, plus ils sont en contrôle de leur mouvement, de leur force et de leurs émotions et moins la supervision est importante. Ces observations vont dans le sens des résultats de différentes études qui montrent des effets positifs des jeux de bataille sur le développement des enfants (Aras, 2016; Greve & Thomsen, 2016).

Comme déjà mentionné, les éducatrices possèdent surtout des savoirs expérientiels sur la pratique des jeux de bataille. En effet, le sujet serait peu ou pas abordé dans leur formation initiale en éducation à la petite enfance. Elles mentionnent d'ailleurs que l'information sur les jeux de bataille est difficile à trouver.

#### **4.3.1 L'ACCESSIBILITÉ A L'INFORMATION**

Lors des entrevues avec les éducatrices, un élément a permis de mieux comprendre les craintes et leurs impacts sur la perception qu'elles ont face à la pratique des jeux de bataille, soit le manque d'information sur ce sujet. Autant pour les participantes qui y sont favorables que pour celles qui sont hésitantes à mettre en place ce type de jeu, le manque d'information est au centre des obstacles identifiés. Comme mis de l'avant par plusieurs auteurs, Jodelet (2011) confirme que l'un des meilleurs moyens pour diminuer les craintes est de les apprivoiser et de s'informer. Pour réussir à augmenter les connaissances face à ce type de jeu, les éducatrices ont fait ressortir quelques idées qui recourent celles disponibles dans les recommandations formulées dans la documentation scientifique. D'abord, il est question de rendre l'information accessible soit par l'entremise d'une formation ou d'un guide des bonnes pratiques.

Il est aussi important de prendre en compte l'accessibilité à l'information. Actuellement, il est possible de constater que peu d'information sur le sujet des jeux de bataille est disponible et accessible (ACSP, 2019b; Dubé, 2011; Fry, 2005; Hart & Tannock, 2013; Paquette et al., 2003; Pellegrini & Smith, 1998; Tannock, 2011). Comme pour la majorité des recherches scientifiques, une grande partie de celles-ci est disponible principalement en anglais et accessible sur les bases de données scientifiques (Abrami et al., 2010; Soung & Dumouchel, 2019). L'accessibilité aux bases de données et la capacité à les utiliser sont souvent limitées aux personnes qui fréquentent l'université (Mittermeyer, 2005). Pour réussir à utiliser efficacement ce type de données, il est important d'avoir des acquis sur le plan des compétences informationnelles (Chabot, 2008; Soung & Dumouchel, 2019). Cette compétence permet de développer sa capacité à effectuer des recherches sur un sujet donné, mais aussi à en faire une analyse critique de l'information récoltée. Cette habileté est majoritairement exploitée aux études supérieures. Aussi, il est noté par Frigon (2006) que les étudiants du collégial avaient une certaine lacune au chapitre des

compétences informationnelles. Étant donné que la majorité des éducatrices travaillant au Québec sont qualifiées avec un diplôme de niveau collégial, il est possible de s'interroger sur l'accessibilité à ce type d'information puisque les données disponibles se trouvent seulement sur les bases de données offertes par les universités. Ensuite, un autre facteur est important à tenir en compte dans l'accessibilité à l'information soit la barrière de la langue. Selon une étude canadienne, le tiers des éducatrices seraient issues de l'immigration ou seraient résidentes non permanentes (Uppal & Savage, 2021). Cette proportion serait plus élevée dans les milieux familiaux que dans les autres types de service de garde. Rappelons que la majorité de la documentation scientifique sur les jeux de bataille est disponible en anglais (et plus limitée en français), ce qui peut rendre son analyse plus difficile pour une personne dont la langue maternelle est autre que le français ou l'anglais.

Ces facteurs amènent à croire qu'il est ardu pour un bon nombre d'éducatrices d'avoir accès facilement à l'information et, pour certaines, en raison d'une maîtrise insuffisante de la langue anglaise ou française.

Quelques documents pertinents sont disponibles dans la documentation grise, mais ils ne permettent pas toujours d'accompagner ou d'informer adéquatement les éducatrices. Dans une optique de démocratisation des savoirs, il paraît essentiel de produire de la documentation claire, utile et accessible aux éducatrices. La majorité des parcours scolaires suivis par les éducatrices du Québec ne se centrent pas sur le développement des compétences informationnelles et son acquisition peu réaliste. La problématique d'accessibilité n'est pas le seul facteur répertorié influençant les connaissances des éducatrices, il revient aussi au personnel enseignant de transmettre les savoirs actuels et pertinents à leur formation. Il serait ainsi judicieux d'envisager de rendre disponibles la documentation et l'information sur les différents sujets pertinents à la

pratique des éducatrices. Toutefois, la consultation des écrits scientifiques est tout de même accessible par internet (ex. Google Scholar), même si elle n'est pas parfaite. Cette information devrait être accessible autant pour les éducatrices, les directions que les parents. Afin d'assurer l'accessibilité d'un plus grand public, Marion et Houlfort (2015) suggèrent que l'information partagée soit rapide à intégrer, simple à comprendre, utile, pertinente, applicable directement et s'alignant sur les besoins actuels. Pour atteindre un plus grand public et augmenter les connaissances sur un sujet, Belleau (2011) ainsi qu'Elissalde et Renaud (2010) encouragent la combinaison de plusieurs moyens de diffusion. Par exemple, l'utilisation des sites internet spécialisés, des pages Facebook, des blogues, des sources documentaires, des articles ou des rapports sont de bons exemples. Du côté de Marion et Houlfort (2015), il est question de médias écrits, de publications officielles, de livres et d'ouvrages de référence. Une grande variété de sources permet d'atteindre un plus grand nombre de personnes et ainsi faciliter l'implantation de nouvelles pratiques (Marion & Houlfort, 2015). Afin de permettre une meilleure pérennité des connaissances partagées, il serait pertinent de développer un guide de pratique en collaboration entre les différents acteurs qui serait facilement disponible sur internet, par exemple, sur le site de l'Association québécoise des centres de la petite enfance (AQCPE).

Ensuite, une formation basée sur les pratiques réflexives serait cohérente avec les principes de base des jeux de bataille. C'est d'ailleurs une approche qui est déjà mobilisée pour soutenir les différents intervenants en petite enfance notamment par l'organisme du Centre d'aide et de soutien aux intervenants et organisme en petite enfance (CASIOPE). Cet organisme vise directement le renforcement des compétences des intervenants et la consolidation de l'intégration de nouvelles pratiques. Au cours de leurs 10 années de pratique, ils ont développé une expertise en accompagnement des services de garde. La démarche réflexive utilisée par



l'organisme CASIOPE se base sur plusieurs auteurs, dont Perrenoud (2001). Elles valorisent le développement d'une vision commune de la pratique permettant ensuite aux éducatrices de développer des gestes cohérents avec cette vision. D'ailleurs, le fait de permettre une réflexion et la mise en commun des idées d'une équipe augmente les chances d'adhésion au changement. La démarche réflexive est un processus de prise de conscience et d'analyse des expériences et des pratiques des membres les amenant à les confronter à la théorie pour finalement les adapter à leurs besoins (Marion & Houlfort, 2015; Perrenoud, 2001). Le renforcement du pouvoir d'agir est au centre de l'approche utilisée par l'organisme. Dans leur approche, il est primordial de respecter le rythme des individus et du groupe (Millette-Brisebois et al., 2020). Une des idées derrière l'approche valorisée par l'équipe de CASIOPE est le fait d'amener la personne à voir l'effet de ses actions sur le développement de l'enfant, sur le climat de groupe ou sur le comportement de l'enfant (Millette-Brisebois et al., 2020). Ce type d'approche pourrait ainsi être mobilisée pour soutenir la consolidation et l'acquisition de connaissances sur les jeux de bataille.

Les participantes ont souligné, afin d'appuyer leur démarche, l'importance d'un réseau d'entraide et de parrainage. Certaines ont expliqué avoir développé un groupe d'éducatrices résidant dans le même quartier et se réunissant régulièrement pour partager leurs expériences et se soutenir. D'autres se sont jointes à des groupes sur les réseaux sociaux leur permettant d'échanger et de découvrir les pratiques mises en place dans les autres milieux. Dans le même ordre d'idées, les éducatrices ont soulevé qu'il fût facilitant pour elles d'avoir accès à un modèle ou une personne de référence lorsqu'elles souhaitaient explorer de nouvelles pratiques. Cette idée est cohérente avec celle suggérée par certains chercheurs. En effet, Endrizzi (2015) ainsi que Ménard et Poirier (2020) confirment l'importance de l'accès à une personne de référence, un modèle, pour les intervenants. Dans cette optique, il pourrait être pertinent de mettre sur pied une

communauté d'apprentissage et de coapprentissage. Cet apprentissage collectif engendre la création de nouvelles pratiques qui reflètent l'évolution et l'aboutissement de réflexions. Comme mentionné par Wenger (2005), ces pratiques émanent d'une communauté et contribuent directement à la transformation des pratiques communes. Larouche et ses collègues (2019) ont a sur pied une communauté d'apprentissage auprès d'enseignants au préscolaire visant la réflexion et la coconstruction des interventions favorisant l'apprentissage actif des élèves de maternelle. Pour y parvenir, ils se sont basés sur les principes de la théorie des communautés de pratique définie par Wenger (2005). À partir des trois dimensions principales de cette théorie, soit 1) l'engagement mutuel, 2) l'entreprise commune et, 3) le répertoire partagé, ils ont tenté de mieux comprendre la démarche de développement professionnel continu que peuvent avoir les enseignants (Larouche et al., 2019). Pour mettre sur pied ce type de communauté de pratique dans le but d'implanter la pratique des jeux de bataille en service de garde, il serait possible de se référer à cette étude et aux trois dimensions présentées par Wenger (2005). Concrètement, l'engagement mutuel se perçoit par la coconstruction et la culture de collaboration qui naît de la complémentarité et les interactions entre les éducatrices. La deuxième dimension assure la cohésion du processus de négociation et d'analyse qui émane des partages tant de ressources et d'expériences liés aux jeux de bataille. Elle amène l'émergence de nouvelles connaissances. L'entreprise commune réfère aux retombées directes de ce qui ressort des nombreux partages et négociations entre les acteurs. Ces échanges débouchent sur la création et la production de ressources coconstruites par ces membres. Cette troisième dimension permet de mettre à jour les pratiques et le sens partagés grâce aux différentes dispositions proposées tout au long de la démarche de communauté de pratique. Dans le cas des jeux de bataille, cette démarche permettrait aux éducatrices d'enrichir leur expertise dans la mise en place des jeux de bataille.

Plus concrètement, pour favoriser les chances que les connaissances développées soient réellement utilisées sur le terrain, il est important d'allouer du temps et des plages horaires dédiées et d'ajouter des mesures de reconnaissance relatives à l'implantation de cette nouvelle pratique (Ménard & Poirier, 2020). Par exemple, une augmentation salariale, une reconnaissance ou un ajustement de la description des tâches selon les nouvelles qualifications seraient d'excellentes façons de reconnaître l'implication et les compétences acquises par les éducatrices. Des mesures de soutien et d'accompagnement sur le long terme doivent également être prévues pour les éducatrices (Marion & Houlfort, 2015). Les besoins ainsi que la réalité des éducatrices doivent être pris en compte dans le processus d'implantation de nouvelles pratiques.

Tous ces moyens de mobilisation, d'acquisition et de consolidation des connaissances auront un plus grand impact si le changement de pratique est soutenu par la direction et les parents (Chabot, 2008; Marion & Houlfort, 2015). Il serait donc pertinent de penser à créer des formations et de la documentation adaptées et accessibles pour les parents et les directions (Ménard & Poirier, 2020). Bref, pour favoriser la réussite et la pérennité des connaissances transmises, il est primordial d'être conscient que chacun apporte au processus, que l'implication augmente l'appropriation des connaissances qui passe par la coconstruction, la collaboration et la recherche de sens.

#### **4.4 LES FACILITATEURS ET LES OBSTACLES FACE À L'IMPLANTATION DES JEUX DE BATAILLE DANS DIVERS SERVICES DE GARDE**

La dernière section des résultats renvoie aux facilitateurs et aux obstacles de l'implantation des jeux de bataille. Comme démontré plus tôt, les obstacles relevés par les éducatrices peuvent être contournés. Les facilitateurs proposés peuvent d'ailleurs être vus

comme des pistes de solution à ces obstacles. La prévention serait un des éléments importants pour favoriser l'implantation des jeux de bataille dans les services de garde. Le fait de partager de l'information probante et juste permet de diminuer les craintes et de favoriser la compréhension de ce type de jeu. Une autre stratégie gagnante est la possibilité d'impliquer ou de faire participer les personnes (parents ou éducatrices) qui peuvent avoir certaines résistances afin de leur démontrer les bienfaits et de les accompagner. Pour ce faire, certaines éducatrices ont suggéré d'inviter les parents ou les autres éducatrices à venir observer ou participer aux activités du groupe lorsqu'ils pratiquent les jeux de bataille afin de démontrer les bienfaits et répondre à leurs interrogations. Les éducatrices peuvent aussi prendre en photo ou filmer les expériences positives vécues lors d'activités de jeux de bataille. Ensuite, les éducatrices ont suggéré plusieurs recommandations quant à la façon de pratiquer les jeux de bataille. Elles insistent sur le fait que l'encadrement doit être clair et cohérent. La pratique des jeux de bataille devrait se faire sous la supervision d'un adulte afin qu'il puisse accompagner les enfants. Les éducatrices relèvent aussi qu'elles ont observé que lorsque les enfants sont privés de la pratique des jeux de bataille, ils ont tendance à les pratiquer en cachette et que cela augmente le risque de blessure. Dans le discours des participantes, il est possible de constater que la collaboration est un élément central pour assurer le bon déroulement de la mise en place des jeux de bataille. L'entraide et l'appui sont nécessaires à l'atteinte de ces objectifs.

#### ***4.4.1 LA COLLABORATION***

La collaboration entre les éducatrices, les parents, la direction et la communauté est un pilier dans la réussite de l'implantation des jeux de bataille. Les participantes ont soulevé plusieurs façons de l'encourager. Certaines ont mentionné qu'elles s'offraient d'accompagner leurs collègues lorsque celles-ci souhaitaient implanter de nouvelles pratiques avec lesquelles

elles sont familières afin de pouvoir servir de modèle. Elles ont aussi mentionné qu'il était important de respecter leurs propres limites. Lorsqu'elles faisaient des jeux de bataille, certaines ont donc évoqué qu'il leur arrivait de prendre en charge des enfants d'autres groupes où les éducatrices sont moins à l'aise avec ce type de jeux, ce qui permettait d'offrir l'opportunité aux enfants qui souhaitent faire de jeux de bataille de le faire tout en respectant les craintes. Cette proposition se rallie directement avec les arguments permettant de faciliter un partenariat de Ménard et Poirier (2020) qui mentionnent les bénéfices d'observer une collègue expérimentée.

Par ailleurs, le programme éducatif *Accueillir la petite enfance* du Ministère de la Famille (2019) souligne que le partenariat entre les services de garde et les parents favorise le développement harmonieux des enfants. Cette idée prend son essence dans le modèle écologique (Bronfenbrenner, 1979). Celui-ci met l'accent sur l'influence directe qu'ont les interactions entre les différents milieux de vie d'un enfant sur son développement (Bronfenbrenner, 1979; Guérin, 2016). Pour appuyer et contribuer à l'établissement d'une collaboration profitable entre les parents et le personnel éducatif, plusieurs études ont soulevé des éléments importants. D'abord, l'implication des parents dans le milieu de garde joue un rôle dans la réussite et l'adaptation sociale des enfants (Coutu et al., 2005). Cette implication peut avoir lieu de différentes façons. Par exemple, il est possible d'inviter les parents à participer à certaines activités ou en multipliant les modalités de rétroaction positive comme pour les jeux de bataille en partageant les pratiques gagnantes ou des vidéos des jeux des enfants. En plus de contribuer au bien-être des enfants (Coutu et al., 2005; Guérin, 2016), ce partenariat permettrait un rapport plus satisfaisant avec les parents, diminuant les préjugés négatifs envers ceux-ci et augmentant la facilité à surmonter des obstacles qui nuisent à la qualité de la collaboration entre les familles et les milieux éducatifs (Coutu et al., 2005). Parallèlement, la prise de décisions communes serait aussi

un facteur important dans la collaboration entre les acteurs (Coutu et al., 2005; Guérin, 2016; Leboeuf et al., 2017; Ménard & Poirier, 2020). Pour Ménard et Poirier (2020), la communication est un facteur clé dans le développement et le maintien d'un partenariat. L'importance de la collaboration entre les parents et le milieu de garde est bien définie par la recherche. Plusieurs chercheurs soulignent la nécessité de la cohérence et la constance afin d'augmenter les chances de succès de la collaboration (Coutu et al., 2005; Guérin, 2016; Ménard & Poirier, 2020).

Comme mentionné précédemment, l'un des facteurs influençant la résistance à la pratique des jeux de bataille en services de garde est la peur du jugement et d'être blâmé par les parents ou de la société (Brussoni et al., 2012; Gill, 2007). Il est donc possible de penser que si la collaboration et la relation entre l'éducatrice et les parents sont positives, il serait plus facile d'établir une confiance laissant la possibilité à l'éducatrice d'implanter de nouvelles pratiques. Avec la collaboration et la confiance des parents, il est plus simple pour l'éducatrice de créer un climat d'échange et d'ouverture occasionnant l'approbation à l'implantation de la pratique des jeux de bataille dans leur service de garde. L'éducatrice peut aussi offrir l'occasion de partager de l'information et faire la promotion rattachée aux jeux de bataille permettant de diminuer les craintes et l'image négative pouvant être associée à ce type de jeux.

#### **4.5 PERSPECTIVES POUR DES RECHERCHES FUTURES**

S'inscrivant dans une perspective descriptive, cette étude a permis d'explorer la perception d'éducatrices et de faire ressortir les opportunités et les défis relatifs à la pratique des jeux de bataille dans différents types de services de garde. Afin de contribuer à la recherche sur les jeux de bataille, il serait pertinent de mener une recherche qui s'intéresse aux conditions requises pour maximiser les effets de la pratique de tels jeux ou sur la possibilité que certains groupes d'enfants bénéficient davantage de cette activité. Il s'avèrerait pertinent de s'interroger sur les

contextes où ce type de jeux seraient contre-indiqués. Pour approfondir davantage les connaissances abordées dans le cadre de ce mémoire, il serait pertinent de s'intéresser à la perception des enfants qui pratiquent les jeux de bataille. D'ailleurs, les participantes ont soulevé plusieurs éléments qui pointent vers d'autres avenues intéressantes à explorer dans des recherches futures. Étant donné la quasi-absence de documentation adaptée, il pourrait être intéressant de mener une recherche-action pour créer des outils d'appropriation et rendre l'accès à de l'information à jour sur les jeux de bataille plus facile pour tous. Ces recherches pourraient permettre de rassembler l'information pertinente et probante, d'offrir des stratégies sur comment implanter adéquatement ce type de jeu et d'offrir des ressources aux intervenantes afin de vivre une expérience positive.

#### **4.6 FORCES ET LIMITES DE LA RECHERCHE**

Cette étude présente certaines limites. D'abord, le profil des participantes recrutées est très homogène : elles sont toutes des femmes nées au Canada. Cet échantillon met en lumière l'absence de diversité culturelle et montre que plusieurs éducatrices ne sont pas représentées dans le portrait produit. Or, Uppal et Savage (2021) rapportent qu'une proportion importante de femmes travaillant en service de garde sont issues de l'immigration.

Ensuite, les entrevues complétées dans le cadre de cette étude ont eu lieu à travers le médium Zoom. Or, le médium choisi ne convenant pas à tous les types de participantes possibles. En effet, seules les personnes ayant accès à un ordinateur et à internet, parlant français et étant à l'aise de s'exprimer oralement ont pu participer à l'étude. D'ailleurs, à la suite des entrevues, aucune validation des analyses n'a été faite auprès des participantes dans le but de confirmer l'exactitude du portrait produit. Afin d'enrichir davantage les données amassées par

les participantes, il aurait pu être profitable de retourner vers certaines participantes pour obtenir des compléments ou des précisions lors de certaines questions. Il aurait aussi été intéressant d'avoir le point de vue des différents groupes dont ce mémoire discute comme les directions et les parents.

Du côté des forces, un effort a été fait pour recruter des éducatrices qui travaillent dans différents types de services de garde et provenant de différentes régions du Québec afin d'offrir un portrait qui prend en compte différents contextes de pratique. Finalement, l'une des forces de cette étude est d'avoir permis d'entendre les éducatrices sur la question étant donné qu'elles sont, avec les enfants, les principales concernées par l'implantation des jeux de bataille.

Les résultats de cette recherche mettent de l'avant la perception des éducatrices qui ont un rôle important à jouer pour soutenir le développement des jeunes enfants. Nous espérons que la description de leur représentation des jeux de bataille, les recommandations et les pistes de réflexion amenées contribueront à la réussite de l'implantation des jeux de bataille et à diminuer certaines craintes entourant ces jeux.



## CONCLUSION

Cette étude visait à mieux comprendre la perception des éducatrices en service de garde sur la pratique des jeux de bataille. La réalisation de cette recherche a permis de mettre en lumière le bagage et l'expérience de onze éducatrices provenant de plusieurs régions du Québec. Cette étude descriptive permet d'avoir une idée des opinions et du vécu des éducatrices relativement à la pratique des jeux de bataille. Les résultats donnent la possibilité de réfléchir sur les avenues et les stratégies pouvant contribuer à l'implantation des jeux de bataille dans les divers services de garde. Concrètement, certains obstacles et facilitateurs ont été ciblés afin d'éclairer les réflexions dans le but de pouvoir accompagner adéquatement les éducatrices voulant introduire ou maintenir la pratique des jeux de bataille avec leur groupe, et ce, en tenant compte des recommandations des éducatrices et celles recensées dans la documentation scientifique.

Ce mémoire met en évidence, d'une part, la nécessité de poursuivre la recherche au sujet des jeux de bataille et, d'autre part, l'importance de faciliter et d'adapter l'accès à l'information. Ce manque alimente assurément les perceptions négatives que plusieurs personnes entretiennent à l'égard des jeux de bataille. Comme mentionné à maintes reprises, les jeux de bataille s'inscrivent dans une approche démocratique qui, à son tour, augmente les chances d'avoir accès à un service de garde de qualité pour les enfants. Bref, les jeux de bataille en service de garde nécessitent, encore à ce jour, l'exploration et le développement de davantage de moyens tangibles afin d'éduquer et d'accompagner tant les éducatrices que l'entourage sur les bienfaits et les bonnes pratiques entourant les jeux de bataille chez les enfants.

La compréhension approfondie des connaissances sur les jeux de bataille nécessite davantage de préoccupations sur les bienfaits chez les enfants. Il serait toutefois pertinent et inévitable de continuer la réflexion et la construction des connaissances empiriques à ce sujet, surtout d'un point de vue francophone et canadien, dans le but d'offrir des outils concrets afin de soutenir et d'accompagner les éducatrices dans l'implantation des jeux de bataille dans leur milieu et ainsi contribuer à diminuer les craintes qui y sont associées.

Comme ce mémoire a été réalisé dans le cadre d'une maîtrise en psychoéducation, il est primordial de s'interroger sur son apport à la pratique psychoéducative. D'abord, ce mémoire contribue à l'amélioration des connaissances dans le domaine de la petite enfance, plus précisément en ce qui a trait à la perception des éducatrices et les meilleures pratiques reliées à la pratique des jeux de bataille en service de garde au Québec. Ensuite, dans sa pratique, les psychoéducateurs et les psychoéducatrices sont de plus en plus souvent amenés à intervenir à titre de rôle-conseil (Caouette, 2016). La pratique du psychoéducateur et de la psychoéducatrice se fait dans une grande variété de milieux, dont celui de la petite enfance. L'organisme CASIOPE, précédemment présenté, est l'un de ses exemples où le psychoéducateur et la psychoéducatrice est amené à endosser le rôle de soutien et de conseiller auprès des services de garde. Bref, cette recherche comporte un apport au domaine de la psychoéducation en permettant de développer les compétences du psychoéducateur en rôle-conseil auprès des éducatrices en service de garde tout en s'assurant de communiquer de l'information juste et récente. Le fait d'avoir recueilli et analysé les perceptions d'éducatrices contribue directement à développer les connaissances des psychoéducateurs et des psychoéducatrices dans le cadre de leur pratique de rôle-conseil au sein des différents milieux œuvrant auprès d'enfants d'âge préscolaire.

## RÉFÉRENCES

- Abrami, P. C., Lysenko, L., Janosz, M., Bernard, R. M., & Dagenais, C. (2010). L'utilisation des connaissances issues de la recherche par les écoles. *Rapport final d'évaluation de la stratégie d'intervention Agir autrement (S3/p. 1-51)*. Groupe de recherche sur les environnements scolaires, Université de Montréal.
- Anderson, S., StGeorge, J., & Roggman, L. A. (2019). Measuring the Quality of Early Father–Child Rough and Tumble Play: Tools for Practice and Research. *Child & Youth Care Forum*, 48(6), 889-915. <https://doi.org/10.1007/s10566-019-09513-9>
- Aras, S. (2016). Free play in early childhood education: a phenomenological study. *Early Child Development and Care*, 186(7), 1173-1184.  
<https://doi.org/10.1080/03004430.2015.1083558>
- Association canadienne de santé publique (ACSP). (2019a). *Énoncé de position: Le jeu libre des enfants* (La voix de la santé publique, Issue.  
<https://www.cpha.ca/sites/default/files/uploads/policy/positionstatements/play-positionstatement-f.pdf>
- Association canadienne de santé publique (ACSP). (2019b). *Quel est l'intérêt supérieur de l'enfant? une perspective de santé publique à l'égard du jeu libre des enfants au Canada*.  
<https://www.cpha.ca/fr/quel-est-linteret-superieur-de-lenfant>
- Avenir d'enfants, Québec En Forme, & M'Îles Lieux en Forme. (2017). *Argumentaire commun: en faveur du jeu libre et du jeu actif*.

file:///Users/andreannerenaud/Downloads/Argumentaire%20sur%20le%20jeu%20libre%20et%20actif%20-%20M-Iles%20Lieux%20en%20Forme%20LR%20(1).pdf

- Bachelor, A., & Joshi, P. (1986). *La méthode phénoménologique de recherche en psychologie : guide pratique*. Presses de l'Université Laval. <https://bac-lac.on.worldcat.org/oclc/1032847241>
- Baumrind, D. (1967). Child care practices anteceding three patterns of preschool behavior. *Genetic psychology monographs* .75, 43-68.
- Beaudoin, C. (2018). *Stress, satisfaction au travail et pratiques de socialisation des émotions chez les éducatrices en service de garde éducatif*. Université du Québec en Outaouais].
- Bégin-Caouette, O., Champagne-Poirier, O., Loiola, F., Beaupré-Lavallée, A., & Paradis, P. (2021). Faire face aux transformations dans l'enseignement supérieur : une conceptualisation des interactions entre différentes innovations pédagogiques. *Enjeux et société*, 8(2), 216-242. <https://doi.org/https://doi.org/10.7202/1078496ar>
- Belleau, H. (2011). De la mobilisation des connaissances au partenariat de recherche. Le cas du «Portrait des jeunes du quartier Bordeaux-Cartierville» à Montréal. *SociologieS*.
- Bhattacharya, K. (2017). *Fundamentals of qualitative research: A practical guide*. Routledge.
- Bigras, N., Tremblay, M., & Lemay, L. (2012). Petite enfance, services de garde éducatifs et développement des enfants: état des connaissances. *Presses de l'Université du Québec*.
- Boelen, V., & Chaubet, P. (2020). Deux conditions et deux mécanismes pédagogiques favorables à la réflexion conduisant à des mobilisations et changements : étude du cas d'un cours

universitaire en éducation relative à l'environnement. *Enjeux et société*, 7(2), 184-216.

<https://doi.org/https://doi.org/10.7202/1073365ar>

Bokony, P., & Patrick, T. (2009). What the experts say: Rough-and-Tumble Play. *TIPS for great kids!*, 2.

Bokony, P., Patrick, T., & Fortney, S. (2009). What the Experts Say: Play. *TIPS for great kids!*, 2.

Bosacki, S., Woods, H., & Coplan, R. (2015). Canadian female and male early childhood educators' perceptions of child aggression and rough-and-tumble play. *Early Child Development and Care*, 185(7), 1134-1147.

<https://doi.org/10.1080/03004430.2014.980408>

Bronfenbrenner, U. (1979). *The ecology of human development: Experiments by nature and design*. Harvard university press.

Brussoni, M., Olsen, L. L., Pike, I., & Sleet, D. A. (2012, Aug 30). Risky play and children's safety: balancing priorities for optimal child development. *Int J Environ Res Public Health*, 9(9), 3134-3148. <https://dio.org/103390/ijerph9093134>

Caouette, M. (2016). *Le psychoéducateur et l'exercice du rôle-conseil: conception et pratiques*. Béliveau éditeur.

Carlson, F. M. (2011). Rough Play: One of the Most Challenging Behaviors. *Young Children*, 66(4), 18-25.

- Chabot, A. (2008). Évaluation qualitative des déterminants de l'utilisation des connaissances issues de la recherche par les enseignants d'écoles secondaires québécoises en milieu défavorisé.
- Chabot, G., Rousseau, M., Larouche, R., & Dionne, M. (2017). Les préoccupations parentales concernant le jeu actif des enfants de 3 à 12 ans à l'extérieur. *Université du Québec en Outaouais*.
- Collerette, P., Delisle, G., & Perron, R. (1997). *Le changement organisationnel : théorie et pratique*. Presses de l'Université du Québec.
- Collerette, P., Schneider, R., & Lauzier, M. (2021). *Le pilotage du changement*. Presses de l'Université du Québec.
- Costabile, A., Genta, M. L., Zucchini, E., Smith, P. K., & Harker, R. (1992). Attitudes of Parents Toward War Play in Young Children. *Early Education and Development*, 3(4), 356-369. [https://doi.org/10.1207/s15566935eed0304\\_6](https://doi.org/10.1207/s15566935eed0304_6)
- Coutu, S., Bouchard, C., Émard, M.-J., & Cantin, G. (2012). Le développement des compétences socioémotionnelles chez l'enfant. Dans J.-P. Lemelin (Ed.), *Développement social et émotionnel chez l'enfant et l'adolescent* (pp. 139-182). Presses de l'Université du Québec. <https://books.scholarsportal.info/en/read?id=/ebooks/ebooks3/upress/2013-05-11/1/9782760531925>
- Coutu, S., Lavigne, S., Dubeau, D., & Beaudoin, M.-È. (2005). La collaboration famille–milieu de garde: ce que nous apprend la recherche. *Éducation et francophonie*, 33(2), 85-111.

Deslandes, R., & Royer, É. (1994). Style parental, participation parentale dans le suivi scolaire et réussite scolaire. *Service social*, 43(2), 63-80.

<https://doi.org/https://doi.org/10.7202/706657ar>

Desmarais-Gagnon, A., Coutu, S., & Lepage, G. (2017). La socialisation des émotions chez les jeunes enfants: attitudes et croyances des mères et des éducatrices en service de garde. *La revue internationale de l'éducation familiale*(2), 89-112.

DiCarlo, C. F., Baumgartner, J., Ota, C., & Jenkins, C. (2015). Preschool teachers' perceptions of rough and tumble play vs. aggression in preschool-aged boys. *Early Child Development and Care*, 185(5), 779-790. <https://doi.org/10.1080/03004430.2014.957692>

Dubé, A. (2011). *Qualité des jeux de bataille père-enfant et adaptation sociale de l'enfant d'âge préscolaire* [Université de Montréal]. Canada.

<https://papyrus.bib.umontreal.ca/xmlui/handle/1866/6269>

Dubeau, D., Clément, M.-È., & Chamberland, C. (2005). Le père, une roue du carrosse familial à ne pas oublier ! État des recherches québécoises et canadiennes sur la paternité. *Enfances, Familles, Générations*(3). <https://doi.org/https://doi.org/10.7202/012534ar>

Elissalde, J., & Renaud, L. (2010). Les démarches de circulation des connaissances: mobilisation et valorisation des connaissances. *Les médias et la santé: de l'émergence à l'appropriation des normes sociales*, 409-429.

Endrizzi, L. (2015). Le développement de compétences en milieu professionnel. *Dossier de veille de l'IFÉ*, 103. <http://veille-et-analyses.ens-lyon.fr/DA/detailsDossier.php?parent=accu...>

- Flanders, J., Leo, V., Paquette, D., Pihl, R. O., & Séguin, J. R. (2009). Rough-and-tumble play and the regulation of aggression: an observational study of father-child play dyads [Article]. *Aggressive Behavior*, 35(4), 285-295. <https://doi.org/10.1002/ab.20309>
- Flanders, J., Simard, M., Paquette, D., Parent, S., Vitaro, F., Pihl, R., & Séguin, J. (2010). Rough-and-Tumble Play and the Development of Physical Aggression and Emotion Regulation: A Five-Year Follow-Up Study [Article]. *Journal of Family Violence*, 25(4), 357-367. <https://doi.org/10.1007/s10896-009-9297-5>
- Fletcher, R., May, C., St-George, J., Morgan, P. J., & Lubans, D. R. (2011). Fathers' Perceptions of Rough-and-Tumble Play: Implications for Early Childhood Services. *Australasian Journal of Early Childhood*, 36(4), 131-138. <https://doi.org/10.1177/183693911103600417>
- Flowers, P., Larkin, M., & Smith, J. A. (2009). *Interpretative phenomenological analysis*. SAGE Publications.
- Fortin, M.-F., & Gagnon, J. (2016). *Fondements et étapes du processus de recherche: méthodes quantitatives et qualitatives*. Chenelière éducation.
- Frigon, B. (2006). La recherche documentaire une compétence à développer. Enseigner au collégial, une profession à partager, 26e colloque annuel de l'AQPC,
- Fry, D. P. (2005). Rough-and-tumble Social Play in Humans. In A. D. S. Pellegrini, Peter K. (Ed.), *The Nature of Play: Great Apes and Humans* (pp. 54-85). THE GUILFORD PRESS.



Gaudet, S., & Robert, D. (2018). *L'aventure de la recherche qualitative: Du questionnement à la rédaction scientifique*. University of Ottawa Press.

Gill, T. (2007). *No Fear, Growing up in a risk averse society*. Calouste Gulbenkian Foundation.

Gray, P. (2013). *The play deficit*. Aeon Magazine.

<https://static1.squarespace.com/static/5b945ef24eddecf5c6e65338/t/5bee3a1021c67cfc873b9d54/1542339095798/The+Play+Deficit.pdf>

Greve, W., & Thomsen, T. (2016). Evolutionary Advantages of Free Play During Childhood.

*Evolutionary Psychology*, 1(9). <https://doi.org/10.1177/1474704916675349>

Guérin, A. (2016). *La relation parent-éducatrice en contexte de service de garde éducatif: étude qualitative sur la perception des mères, des pères et des éducatrices* [Université du Québec en Outaouais].

Hart, J. L., & Nagel, M. C. (2017). Including Playful Aggression in Early Childhood Curriculum and Pedagogy. *Australasian Journal of Early Childhood*, 42(1), 41-48.

<https://doi.org/10.23965/AJEC.42.1.05>

Hart, J. L., & Tannock, M. T. (2013). Combats ludiques et jouets de guerre chez les jeunes enfants. *Encyclopédie sur le développement des jeunes enfants*.

Herrington, S., BC Injury, CHEO, Physical Activity, Best start meilleur départ, KidActive, Play by nature, Child & nature Alliance, Institut universitaire de cardiologie et de pneumologie de Québec, QueenMaudUniversityCollege, PARCS, Participaction, Evergreen, & PHE Canada. (2017). *Énoncé de position sur le jeu actif à l'extérieur*.

<https://childnature.ca/wp-content/uploads/2017/10/C.-FR-%C3%89nonc%C3%A9-de-position-sur-le-jeu-actif-%C3%A0-l%E2%80%99ext%C3%A9rieur-FINAL-DESIGN.pdf>

Hewes, J. (2014). Seeking Balance in Motion: The Role of Spontaneous Free Play in Promoting Social and Emotional Health in Early Childhood Care and Education. *Children*, 1(3), 280-301. <https://www.mdpi.com/2227-9067/1/3/280>

Homan, E. (2016). *Why free play is crucial for early years children*. Pentagon.

<https://www.pentagonplay.co.uk/news-and-info/why-free-play-is-crucial-for-early-years-children#:~:text=Free%20Play%20Reinforces%20Classroom%20Learning,a%20child%20as%20a%20whole.>

Japel, C., & Bigras, N. (2008). *La qualité dans nos services de garde éducatifs à la petite enfance : la définir, la comprendre et la soutenir*. Presses de l'Université du Québec.

<https://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&scope=site&db=nlebk&db=nlabk&AN=277911>

Jarvis, P. (2006). “Rough and Tumble” Play: Lessons in Life. *Evolutionary Psychology*, 4(1), 147470490600400128. <https://doi.org/10.1177/147470490600400128>

Jodelet, D. (2011). Dynamiques sociales et formes de la peur. *Nouvelle revue de psychosociologie*, 12(2), 239-256. <https://doi.org/10.3917/nrp.012.0239>

Jules, D. (2014). *Représentations sociales d'éducatrices en services de garde à l'égard du développement de l'autonomie de l'enfant de deux ans et de leur style d'intervention*

*adopté au quotidien*. Université du Québec à Montréal]. Montréal.

<https://archipel.uqam.ca/6570/1/M13417.pdf>

Landy, S., & Menna, R. (1997). Mothers' Reactions to the Aggressive Play of their Aggressive and Non-Aggressive Young Children: Implications for Caregivers. *Early Child Development and Care*, 138(1), 1-20. <https://doi.org/10.1080/0300443971380101>

Lansford, J. E., Rothenberg, W. A., & Bornstein, M. H. (2021). *Parenting Across Cultures from Childhood to Adolescence: Development in Nine Countries*. Routledge.

Larouche, H., Biron, D., & Vaillancourt, J. (2019). Miser sur l'engagement mutuel pour contribuer au développement professionnel continu: le modèle d'une communauté de pratique au préscolaire (CoPP). *Journal of Childhood Studies*, 92-110.

Leboeuf, M., Bouchard, C., & Cantin, G. (2017). Regards croisés sur les pratiques de communication parent-éducatrice en centre de la petite enfance au Québec. *La revue internationale de l'éducation familiale*, 42(2), 19-40.

<https://doi.org/10.3917/rief.042.0019>

Lemay, L., Bigras, N., & Bouchard, C. (2014). Relating Child Care During Infancy to Externalizing and Internalizing Behaviors in Toddlerhood: How Specific Features of Child Care Quality Matter Depending on a Child's Gender and Temperament. *International Journal of Early Childhood : Journal of OMEP: l'Organisation Mondiale pour l'Education Prescolaire*, 46(2), 143-170. <https://doi.org/10.1007/s13158-014-0107-8>

Les partenaires pour la petite enfance de la MRC des sources, & Avenir d'enfants. (2017). *Mieux soutenir nos garçons: cadre de référence*.

[https://famillaction.org/data/documents/Cadre\\_reference\\_Mieux\\_soutenir\\_nos\\_garcons\\_V-web.pdf](https://famillaction.org/data/documents/Cadre_reference_Mieux_soutenir_nos_garcons_V-web.pdf)

Lindsey, E. W., & Mize, J. (2000). Parent-child physical and pretense play: links to children's social competence [Article]. *Merrill-Palmer Quarterly*, 46(4), 565-591.

<https://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=eue&AN=507721698&lang=fr&site=ehost-live>

Logue, M. E., & Harvey, H. (2009). Preschool Teachers' Views of Active Play. *Journal of Research in Childhood Education*, 24(1), 32-49.

<https://doi.org/10.1080/02568540903439375>

Marion, C., & Houlfort, N. (2015). Transfert de connaissances issues de la recherche en éducation: situation globale, défis et perspectives. *Nouveaux cahiers de la recherche en éducation*, 18(2), 56-89.

Ménard, C. F., & Poirier, N. (2020). Le partenariat entre les parents, les éducatrices à la petite enfance et les intervenantes en contexte d'intervention comportementale intensive auprès d'enfants présentant un trouble du spectre de l'autisme. *Journal on Developmental Disabilities*, 25(2).

Metin Aslan, Ö. (2020). Turkish and American preschoolers' play, aggression and victimization behaviours in play context. *Early Child Development and Care*, 190(3), 348-363.

<https://doi.org/10.1080/03004430.2018.1472088>

Millette-Brisebois, S., Busilacchi, K., Giuliani, L., & Coutu, S. (2020). Le psychoéducateur dans les organismes d'aide à la petite enfance. Dans C. Maïano, S. Coutu, A. Aimé, & V.

Lafantaisie (Eds.), *L'ABC de la psychoéducation* (pp. 461-481). Presses de l'Université du Québec.

Ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur, & Table sur le mode de vie physiquement actif. (2017). *À nous de jouer! Jeu actif et jeu libre pour le développement de l'enfant* (9782550776697).

Ministère de la Famille. (2017). *Situation des centres de la petite enfance, des garderies et de la garde en milieu familial au Québec en 2017* (ISBN978-2-550-878131).

<https://www.mfa.gouv.qc.ca/fr/publication/Documents/situation-sg-2017.pdf>

Ministère de la Famille. (2019). *Accueillir la petite enfance: Programme éducatif, Pour les services de garde éducatifs à l'enfance*.

Ministère de la Famille et des Aînés. (2007). *Accueillir la petite enfance: Le programme éducatifs des services de garde du Québec, Mise à jour* (9782550500254).

Mittermeyer, D. (2005). Incoming first year undergraduate students: How information literate are they? [Article]. *Education for Information*, 23(4), 203-232. <https://doi.org/10.3233/EFI-2005-23401>

Naître et Grandir. (2014). *Les jeux de bataille*.

[https://naitreetgrandir.com/fr/etape/1\\_3\\_ans/jeux/fiche.aspx?doc=jeux-bataille](https://naitreetgrandir.com/fr/etape/1_3_ans/jeux/fiche.aspx?doc=jeux-bataille)

Noiset, V. (2018). *Les bienfaits des jeux de bagarre*. Enfance positive. <https://enfance-positive.com/les-bienfaits-des-jeux-de-bagarre/>

- Paillé, P., & Mucchielli, A. (2021). *L'analyse qualitative en sciences humaines et sociales-5e éd.*  
Armand Colin.
- Paquette, D. (2005). Batailles, jeux de bataille et jeux de guerre: doit-on tout interdire? *Défi jeunesse, 11(2)*, 22-28.
- Paquette, D., Carbonneau, R., Dubeau, D., Bigras, M., & Tremblay, R. E. (2003). Prevaence of father-child rough-and-tumble play and physical aggression in preschool children. *European Journal of Psychology of Education, 18(2)*, 171-189.
- Pellegrini, A. D. (1987). Rough-and-tumble play: developmental and educational significance [Article]. *Educational Psychologist, 22*, 23-43.  
[https://doi.org/10.1207/s15326985ep2201\\_2](https://doi.org/10.1207/s15326985ep2201_2)
- Pellegrini, A. D., & Smith, P. K. (1998). The Development of Play During Childhood: Forms and Possible Functions. *Child Psychology and Psychiatry Review, 3(2)*, 51-57.  
<https://doi.org/10.1111/1475-3588.00212>
- Pellis, S. M., & Pellis, V. C. (2012). Les bagarres ludiques au cours de la petite enfance et leur rôle dans la prévention de l'agressivité chronique. *Encyclopédie sur le développement des jeunes enfants*.
- Perrenoud, P. (2001). De la pratique réflexive au travail sur l'habitus. *Recherche & formation, 36(1)*, 131-162.

- Soung, S., & Dumouchel, G. (2019). Les pratiques de recherche d'information des étudiants aux cycles supérieurs en éducation. *Revue internationale des technologies en pédagogie universitaire*, 16(3), 73-92.
- StGeorge, J. M., & Freeman, E. (2017). Measurement Of Father-Child Rough-And-Tumble Play And Its Relations To Child Behavior [Article]. *Infant Mental Health Journal*, 38(6), 709-725. <https://doi.org/10.1002/imhj.21676>
- StGeorge, J. M., Goodwin, J. C., & Fletcher, R. J. (2018). Parents' Views of Father-Child Rough-and-Tumble Play. *Journal of Child and Family Studies*, 27(5), 1502-1512. <https://doi.org/10.1007/s10826-017-0993-0>
- Storli, R., & Sandseter, E. B. H. (2015). Preschool teachers' perceptions of children's rough-and-tumble play (R&T) in indoor and outdoor environments. *Early Child Development and Care*, 185(11-12), 1995-2009. <https://doi.org/10.1080/03004430.2015.1028394>
- Tannock, M. (2011). Observing Young Children's Rough-and-Tumble Play. *Australasian Journal of Early Childhood*, 36(2), 13-20. <https://doi.org/10.1177/183693911103600203>
- Uppal, S., & Savage, K. (2021). Le personnel des services de garde d'enfants au Canada. *Regard sur la société canadienne*.
- Vaillancourt, F. (2013). *Des jeux turbulents qui turlupinent...* (Stratégies de promotion et mise en valeur des services de garde éducatifs offerts en centre de la petite enfance et en milieux familiaux reconnus, Issue.

Vaillancourt, F. (2014). *Pour faire la paix avec les jeux de bataille et les jeux de guerre! Le jeu en contextes éducatifs pendant la petite enfance,*

[https://qualitepetiteenfance.uqam.ca/upload/files/ACFAS/vaillancourt\\_acfas%202013.pdf](https://qualitepetiteenfance.uqam.ca/upload/files/ACFAS/vaillancourt_acfas%202013.pdf)

Vaillancourt, R. (2006). *Le temps de l'incertitude: du changement personnel au changement organisationnel.* Presses de l'Université du Québec.

Veiga, G., Neto, C., & Rieffe, C. (2016). Preschoolers' free play- connections with emotional and social functioning. *The International Journal of Emotional Education*, 8(1), 48-62.

Wenger, E. (2005). *La théorie des communautés de pratique.* Presses de l'Université Laval.

<http://catalogue.bnf.fr/ark:/12148/cb40978437v>



## ANNEXE A

### Lettre d'invitation

# ÉDUCATRICES, ÉDUCATEURS OU ÉTUDIANT.E.S EN PETITE ENFANCE RECHERCHÉS

Dans le cadre de mon mémoire de maîtrise en psychoéducation à l'UQO, je suis à la recherche d'éducatrices, d'éducateurs et d'étudiants en technique d'éducation à l'enfance travaillant dans divers milieux de garde auprès d'enfants âgés entre 2 et 5 ans afin de mieux documenter vos perceptions concernant la pratique des jeux de bataille.

La participation à cette recherche consiste à prendre part à une entrevue d'environ 1 heure.

Pour participer à cette étude, les volontaires doivent :

- 1) Travailler dans un centre de la petite enfance (CPE), une installation privée, un milieu familial subventionné, un milieu familial privé ou être étudiant.e en techniques d'éducation à l'enfance.
- 2) Travailler auprès d'enfants entre 2 et 5 ans.
- 3) Accepter de partager ses connaissances et son expérience de façon confidentielle.

Pour participer ou obtenir plus d'informations, veuillez communiquer avec moi par courriel : [rena10@uqo.ca](mailto:rena10@uqo.ca)



Andréanne Renaud  
*Étudiante à la maîtrise en psychoéducation*

Ce projet de recherche est sous la supervision de Vicky Lafantaisie, Ph.D. ps.ed. et de Sylvain Coutu, Ph.D. ps.ed., professeurs au département de psychoéducation et en psychologie de l'UQO. Le projet a reçu l'approbation du Comité d'éthique de la recherche de l'UQO.

## ANNEXE B

### 1. Publication sur les différents groupes Facebook

★Éducatrices, éducateurs et étudiantes milieu de garde recherchés pour participer à une étude★

Je suis à la recherche d'éducatrices, d'éducateurs ou d'étudiants en éducation à l'enfance travaillant dans divers milieux de garde dans le but de recueillir des données sur votre perception face à la pratique des jeux de bataille.

Pour participer ou pour plus d'informations veuillez communiquer à l'adresse courriel suivante: [rena10@uqo.ca](mailto:rena10@uqo.ca)

### 2. Réponse lorsqu'un personne manifeste son intérêt

Bonjour à vous et merci d'avoir porté attention à mon invitation à la participation de mon mémoire de recherche.

J'espère que vous vous portez bien.

Pour nous permettre d'aller plus loin dans le processus, je vous envoie une copie de la lettre d'invitation complète qui contient l'ensemble de l'information utile à la participation à cette recherche. Une fois que vous avez pris connaissance du projet et que vous êtes toujours intéressée à participer à ce beau projet, nous pourrions échanger sur les prochaines étapes.

Comme mentionné dans la pièce jointe, la participation à ce mémoire vous demandera :

- 1) De remplir un questionnaire sur vos caractéristiques personnelles et vos expériences de travail
- 2) De participer à une entrevue virtuelle d'environ 1h portant sur les jeux de bataille.

Je vous souhaite une agréable semaine et au plaisir de collaborer prochainement.

Andréanne Renaud, candidate à la maîtrise en psychoéducation



#### Invitation à participer à un projet de recherche

**Titre du projet :** La pratique des jeux de bataille et son impact sur le développement : la perception des éducatrices et éducateurs en services de garde auprès des enfants âgés de 2 à 5 ans.

Bonjour,

Je m'appelle Andréanne Renaud et je suis étudiante à la maîtrise en psychoéducation à l'Université du Québec en Outaouais (UQO). Dans le cadre de mes études, je dois réaliser un projet de maîtrise (recherche) et j'aimerais par la présente vous inviter à y participer. Mon projet vise à mieux comprendre la perception des éducatrices et éducateurs au sujet de la pratique des jeux de bataille en service de garde. Je cherche plus précisément à documenter les connaissances et les croyances du personnel éducatif à propos de ce type d'activité. Ces renseignements m'aideront à identifier les facilitateurs et les facteurs qui font obstacles à l'introduction ou à la poursuite de la pratique des jeux de batailles dans les divers services de garde. Votre participation consisterait à remplir un bref questionnaire (sur vos caractéristiques personnelles et votre expérience de travail) et à participer à une entrevue individuelle à distance. Je souhaite recruter 10 éducatrices ou éducateurs travaillant dans divers services de garde auprès d'enfants de 2 à 5 ans.

Votre participation est volontaire et confidentielle. Le temps prévu pour remplir le bref questionnaire et participer à l'entrevue individuelle par téléphone ou en virtuel est d'une heure au maximum. Durant notre rencontre, des questions vous seront proposées en lien avec les jeux de batailles. L'entrevue sera enregistrée sur une bande audio afin de me permettre de conserver toute l'information et pour faciliter l'analyse des données.

Si vous souhaitez prendre part à ce projet ou si vous avez des questions le concernant, je vous invite à communiquer avec moi pour signaler votre intérêt à participer. Ceci me permettra de prendre rendez-vous avec vous en tenant compte de vos disponibilités. Avant notre rencontre, je vous remettrai un formulaire de consentement à signer. Il me fera aussi plaisir de répondre à vos questions et vous expliquer le projet de recherche de manière plus détaillée. Je peux vous rencontrer par téléphone ou en vidéo conférence selon votre convenance.

Ce projet a reçu l'approbation du comité éthique de la recherche de l'Université du Québec en Outaouais. Si vous avez des questions ou que vous souhaitez signaler votre intérêt à la participation à ce projet, n'hésitez pas à communiquer avec moi : Andréanne Renaud, chercheuse principale ([Rena10@uqo.ca](mailto:Rena10@uqo.ca)), ou avec Vicky Lafantaisie, professeure en psychoéducation et directrice de recherche du projet ([vicky.lafantaisie@uqo.ca](mailto:vicky.lafantaisie@uqo.ca)) ou Sylvain Coutu, professeur en psychoéducation et co-directeur de recherche du projet ([sylvain.coutu@uqo.ca](mailto:sylvain.coutu@uqo.ca)).

Au plaisir,  
Andréanne Renaud,  
Étudiante à la maîtrise en psychoéducation

### 3. Deuxième échange courriel

Bonsoir à vous,

Merci de votre enthousiasme à participer à ce projet de recherche.

La prochaine étape serait de prendre rendez-vous ensemble afin de céduer l'entrevue virtuelle. Celle-ci devrait durer approximativement 30 à 45 minutes. Quelques jours avant, je vous ferai parvenir par courriel, le questionnaire sociodémographique (environ 10 minutes) et le formulaire de consentement à la participation.

Les entrevues devraient se poursuivre dans la semaine du 21 juin. Avez-vous des disponibilités à ce moment-là?

Merci  
Andréanne Renaud, Candidate à la maîtrise en psychoéducation

#### 4. Courriel de confirmation d'entrevue et liens

Bonsoir à vous,

J'espère que vous allez bien.

Je vous contacte comme convenu afin de vous transmettre les informations et les documents nécessaires à la participation à ma recherche. Dans ce courriel, vous retrouverez le formulaire de consentement, le lien pour remplir le questionnaire sur vos caractéristiques ainsi que les coordonnées pour vous joindre à notre rencontre virtuelle.

Avant d'arriver à notre rencontre d'entrevue, il est nécessaire de prendre connaissance du formulaire de consentement à la participation ainsi que de le signer. Vous pouvez utiliser une signature électronique ou l'imprimer et me renvoyer rempli. Dans les deux cas, je dois recevoir une version signée du formulaire pour le bien de la recherche. À tout moment, si vous avez des questionnements, je suis disponible pour vous aider. Celui-ci se retrouve en pièce jointe. Une fois que j'aurai votre copie signée, je ferai de même et vous renverrai la copie avec nos deux signatures.

Ensuite, vous devrez remplir le questionnaire à partir du lien. Vos réponses seront conservées sur les serveurs de l'Université du Québec en Outaouais. Ces questions permettront de mieux comprendre les caractéristiques des participants lors de l'analyse des données. Ce questionnaire est complémentaire à l'entrevue.

**Lien questionnaire :** <https://sondages.uqo.ca/index.php/957944?lang=fr>

Je vous transmets aussi les coordonnées pour vous joindre à notre entrevue. Si vous avez besoin de soutien pour y participer, je demeure disponible pour vous accompagner. En cas d'empêchement, je vous encourage à m'informer pour que nous puissions prévoir une alternative.

Date de la rencontre :

Lien :

Code :

Mot de passe :

Pour toute question, n'hésitez pas à me contacter.

Merci de votre participation à mon projet de recherche.

Andréanne Renaud, candidate à la maîtrise en psychoéducation

## ANNEXE C

## Questionnaire sociodémographique

**Questionnaire sociodémographique**

Date : \_\_\_\_\_ Identifiant : \_\_\_\_\_  
 Lieu : \_\_\_\_\_

|   |  |
|---|--|
| Quel âge avez-vous?   | _____ ans  |
| Dans quelle ville demeurez-vous?  |  |
| Quel est votre dernier niveau de scolarisation complété?  | <input type="checkbox"/> Primaire<br><input type="checkbox"/> Diplôme d'études secondaires (DES)<br><input type="checkbox"/> Diplôme d'études professionnels (DEP), lequel _____<br><input type="checkbox"/> Attestation d'études collégiales (AEC) en petite enfance<br><input type="checkbox"/> Diplôme d'études collégiales préuniversitaires, lequel _____<br><input type="checkbox"/> Diplôme d'études collégiales (DEC) en petite enfance<br><input type="checkbox"/> Diplôme d'études collégiales (DEC) en éducation spécialisée<br><input type="checkbox"/> Diplôme d'études collégiales (DEC) d'un autre discipline, laquelle _____<br><input type="checkbox"/> Baccalauréat en enseignement préscolaire<br><input type="checkbox"/> Certificat universitaire, lequel _____<br><input type="checkbox"/> Autres diplômes universitaires, lesquels _____<br><input type="checkbox"/> Autres, lesquels _____ |
| Avez-vous d'autres formations extra-scolaire?<br><i>En cours ou complété?</i><br><i>Cochez la case si complétée</i> | <input type="checkbox"/> Non<br><input type="checkbox"/> Oui, lesquelles<br><input type="checkbox"/> _____<br><input type="checkbox"/> _____<br><input type="checkbox"/> _____   |
| Êtes-vous née au Canada?  | <input type="checkbox"/> Oui<br><input type="checkbox"/> Non, veuillez répondre à la section suivante.   |
| Si non  | Quel est votre pays de naissance?  |

|  |   |  |
|--|---|--|
|  | Depuis combien de temps résidez-vous au Canada?   |  |
|  | Quelle était votre profession dans votre pays d'origine?  |  |
|  | Depuis combien de temps travaillez-vous comme éducatrices ou éducateurs en services de garde?                           |  |
|  | Depuis combien de temps travaillez-vous auprès d'enfants entre 2 et 5 ans?  |  |
|  | Dans quel type de service de garde travaillez-vous actuellement?  | <input type="checkbox"/> Centre de la petite enfance (CPE)<br><input type="checkbox"/> Garderie non subventionnée (privé)<br><input type="checkbox"/> Service de garde en milieu familial subventionné<br><input type="checkbox"/> Service de garde en milieu familial privé |
|  | Depuis combien de temps travaillez-vous dans votre service de garde actuel?   |  |
|  | Avez-vous travaillé dans d'autres services de garde que celui dans lequel vous travaillez actuellement?                 | <input type="checkbox"/> Non<br><input type="checkbox"/> Oui, lesquels? _____  |
|  | Auprès de quel groupe d'âge travaillez-vous en ce moment?   |  |
|  | Combien d'enfants avez-vous en ce moment dans votre groupe?   |  |
|  | Avez-vous un groupe d'enfants d'âge mixte?<br><i>Si oui, pouvez-vous préciser la composition d'âge de votre groupe?</i> | <input type="checkbox"/> Non<br><input type="checkbox"/> Oui, précisez l'âge de chacun :<br>_____  |
|  | Avez-vous présentement dans votre groupe un ou plusieurs  | <input type="checkbox"/> Non<br><input type="checkbox"/> Oui, lesquels : _____   |

|   |  |
|---|--|
| enfants ayant des besoins particuliers? |  |
|---|--|

## ANNEXE D

Canevas d'entrevue auprès des éducateurs ou éducatrices en services de garde

### Connaissances et perception des jeux de bataille

- 1) Pouvez-vous me parler des jeux de bataille?  
*(Définition, inclusion, différences, ressemblances, jeux de guerre, bataille)*
- 2) Comment avez-vous entendu parler des jeux de bataille?
- 3) Selon vous, quels sont les impacts de la pratique des jeux de bataille?
- 4) Que pensez-vous des jeux de bataille?
- 5) Que pensez-vous de votre niveau de connaissances et d'informations sur les jeux de bataille?  
*Pourquoi? Expliquez?*

### Philosophie du milieu (travail d'équipe)

- 1) Parlez-moi de votre philosophie d'intervention?  
*Exemples*
- 2) Quelle est votre perception du travail d'équipe?
  - a. Comment fonctionne votre collaboration avec les autres intervenants?
  - b. Que pourriez-vous me dire sur les différences entre votre philosophie et celle de votre milieu? Ou comment pourriez-vous comparer votre philosophie et celle de votre milieu?  
*Comment? En quoi?*

*(Principalement pour les CPE et garderies privées)*

- 3) Comment les jeux de bataille sont-ils perçus par vos collègues et votre entourage (ou par d'autres personnes qui ont le même emploi que vous) ?
- 4) Comment votre milieu de travail joue un rôle dans l'implantation des jeux de bataille?
- 5) Avez-vous reçu une ou des formations abordant les jeux de bataille ?

### Actualisation des jeux de bataille

- 1) Que pensez-vous des jeux de bataille dans votre service de garde? (Si non répondu précédemment)



- a. *(Si pratiqué)* Comment s'actualise la pratique des jeux de bataille dans votre service de garde?
  - b. Quelles sont les règles qui régissent ce jeu?  
*(Endroit, moment, règles, supervision, intervention, qui)*
  - c. Avec vous ou entre eux?
  - d. Combien de temps et fois?

### **Votre propre famille**

- 1) Avez-vous des enfants? (Réponse dans le questionnaire sociodémographique)
- 2) Si oui, que pensez-vous de la pratique des jeux de bataille avec votre famille?  
*Différences? Pourquoi?*
- 3) Sinon, si vous aviez des enfants, quelle serait votre vision des jeux de bataille avec votre famille?  
*Différences? Pourquoi?*

### **Facilitateurs et obstacles à la pratique des jeux de bataille**

- 1) Selon vous, quels sont les avantages à l'implantation des jeux de bataille dans un service de garde?
  - a. Quels sont les facteurs qui favorisent ou favoriseraient cette pratique?
- 2) À l'inverse, quels sont les défis rattachés à l'implantation des jeux de bataille dans un service de garde?
  - a. Quels sont les facteurs qui nuisent ou nuiraient à cette pratique?

### **Vision des parents**

- 1) Pouvez-vous me parler de la perception des parents de votre service de garde face à la pratique des jeux de bataille en service de garde ou à la maison?

### **En conclusion**

- 1) Avez-vous des astuces ou conseils pour aider les nouveaux éducateurs ou ceux qui sont retissant à autoriser les jeux de bataille dans leur service de garde?

Ou

- 2) Qu'est-ce qui ferait que vous seriez plus enclins à mettre en place des jeux de bataille dans votre milieu?

*(Facteurs, accompagnement, besoins, disponibilité, espace)*

- 3) Est-ce qu'il y a d'autres informations ou facteurs que nous n'avons pas abordés sur les jeux de bataille qui vous semble importante?

## Annexe E

## Arbre de codage

- a) Actualisation des jeux de bataille
  - a. Fréquence
  - b. Jeux avec les enfants
    - i. Non
    - ii. Oui
  - c. Pratiqué dans votre milieu
    - i. Environnement
    - ii. Non pratiqué
    - iii. Pratiques
    - iv. Toléré
  - d. Règles
    - i. Consentement
    - ii. Consignes
    - iii. Démarches
    - iv. Environnement
    - v. Moment
- b) Âge
  - a. - de 3 ans
  - b. + de 3 ans
- c) Astuces ou conseils nouveaux ou retissant
  - a. Confiance envers les enfants
  - b. Établir le cadre (planifier)
  - c. L'essayer
  - d. Modelage
  - e. Respecter ses limites
  - f. S'informer et formations
  - g. Travailler en équipe
  - h. Yeux d'adulte (crainte)
- d) Définition
  - a. Différence avec la vraie bataille
  - b. Exclusion
  - c. Inclusion
    - i. Exemple de JB
    - ii. Objectifs
    - iii. Types
- e) Facilitateurs. Bonnes pratiques
  - a. Attentes envers les adultes
  - b. Attentes envers les enfants
- c. Collaboration entre les acteurs
  - i. Avec la direction
  - ii. Avec l'équipe
  - iii. Avec les parents
- f) Encadrement
  - a. Attitude des adultes
  - b. Règles
  - c. Supervision
- g) Environnement
- h) Facteurs favorisants
- i) Prévention et promotion
- j) Famille
  - a. Non, quel serait votre vision des JB avec votre famille
  - b. Oui, pratique des JB avec votre famille
- k) Filles vs garçons
  - a. Différence entre fg
  - b. Ressemblance fg
  - c. Stéréotype
- l) Impacts. avantages des JB
  - a. Impacts négatifs
  - b. Positif
    - i. Développement de l'enfant
    - ii. Sphère cognitive
    - iii. Sphère langagière
    - iv. Sphère physique et motrice
    - v. Sphère sociale et affective
  - c. Dynamique de groupe
  - d. Dynamique éducatrice et enfant
  - e. Pour les parents
- m) Niveau de connaissance
  - a. École
    - i. Entendu parlé dans mes cours

- ii. Jamais entendu parlé dans mes cours
    - iii. Peu entendu parlé dans mes cours
  - b. Formations
    - i. Aucune formation sur le sujet
    - ii. Formation connexe aux JB
    - iii. Formation sur les JB
  - c. RS et internet
- n) Obstacles
  - a. Environnement
  - b. Inquiétudes
  - c. Manque d'encadrement
    - i. Règles
    - ii. Supervision
  - d. Manque d'informations
  - e. Multi-âge
  - f. Privation. Manque de pratique
  - g. Propagande négative
- o) Perception des jeux de bataille
  - a. Collègues
    - i. Défavorable
    - ii. Favorable
    - iii. Mitigé
  - b. Direction
    - i. Défavorable
    - ii. Favorable
    - iii. Mitigé
  - c. Évolution
    - i. Avant
    - ii. Maintenant
  - d. Parents
    - i. Aucun commentaire
    - ii. Défavorable
    - iii. Favorable
    - iv. Mitigé
- e. Participant
  - i. Défavorable
  - ii. Favorable
  - iii. Mitigé
- f. Société
- p) Philosophie d'intervention
  - a. Collaboration avec les collègues
    - i. Cohérence de l'équipe
    - ii. Gestion de groupe
    - iii. Indépendance, unicité
    - iv. Réseau d'entraide
  - b. Milieu de travail
    - i. Environnement
    - ii. Rôle, attentes
    - iii. Valeurs
  - c. Participants
    - i. Centrer sur le bon comportement
    - ii. Chaleur
    - iii. Démocratique
    - iv. Gestion de groupe. Routine
    - v. Intervention lors de conflits
    - vi. Montrer l'exemple
    - vii. Réponse aux besoins des enfants
    - viii. Vis-à-vis les parents
  - d. Société
- q) Plus enclins
  - a. En équipe
  - b. Mode d'emploi disponible
  - c. Ouverture des parents
  - d. Plus d'informations disponible

## ANNEXE F

### Formulaire de consentement



Université du Québec en Outaouais

Case postale 1250, succursale Hull  
Gatineau (Québec), Canada J8X 3X7  
Téléphone (819)595-3900  
www.uqo.ca

#### Formulaire de consentement

**La pratique des jeux de bataille et son impact sur le développement : la perception des éducatrices et éducateurs en services de garde auprès des enfants âgés de 2 à 5 ans.**

**Andréanne Renaud, Étudiante de recherche à la maîtrise en psychoéducation, Université du Québec en Outaouais-UQO au Pavillon de Gatineau sous la direction de :**

**Vicky Lafantaisie, Ph. D. Professeure au département de psychoéducation et de psychologie, UQO  
Sylvain Coutu, Ph. D. Professeur au département de psychoéducation et de psychologie, UQO**

Nous sollicitons par la présente votre participation au projet de recherche en titre, qui vise à mieux comprendre la perception des éducatrices et éducateurs face au concept de jeux de bataille en services de garde. Les objectifs de ce projet de recherche sont de :

- 1) Décrire la perception d'éducateurs et éducatrices de divers services de garde relativement aux jeux de bataille;
- 2) Documenter les connaissances qu'ont les éducateurs et éducatrices sur les jeux de bataille;
- 3) Faire ressortir les facilitateurs et les obstacles à l'introduction des jeux de batailles dans les divers milieux.

Dans ce projet, nous vous proposons de remplir un questionnaire sur vos caractéristiques personnelles et vos expériences de travail et de participer à une entrevue individuelle à distance qui durera approximativement une heure. L'entrevue sera enregistrée sur bande audio afin de permettre la transcription des réponses. Nous vous poserons des questions afin de recueillir votre perception et vos connaissances par rapport aux jeux de bataille.

La confidentialité des données recueillies dans le cadre de ce projet de recherche sera assurée conformément aux lois et règlements applicables dans la province de Québec et aux règlements et politiques de l'Université du Québec en Outaouais\*. Tant les données recueillies que les résultats de la recherche ne pourront en aucun cas mener à votre identification. Les données seront retranscrites et votre nom sera remplacé par un code de participant. Les résultats seront diffusés sous forme de mémoire de maîtrise et de communications scientifiques (conférence et article).

Les données recueillies ne seront utilisées à d'autres fins que celles décrites dans le présent formulaire de consentement. Les documents en format papier, les enregistrements et les documents sous forme électronique seront conservés sous clé dans un bureau de recherche à l'Université du Québec en Outaouais ou seront protégés par un code d'accès. Les données seront détruites cinq ans après la collecte par une firme spécialisée dans la destruction des documents confidentiels.

\*Notamment à des fins de contrôle, et de vérification, vos données de recherche pourraient être consultées par le personnel autorisé de l'UQO, conformément au *Règlement relatif à l'utilisation des ressources informatiques et des télécommunications*.

Votre participation à ce projet de recherche se fait sur une base volontaire. Vous êtes entièrement libre de participer ou non, et de vous retirer en tout temps sans préjudice. Il y a peu de risque lié à votre participation et la chercheuse s'engage, au besoin, à mettre en œuvre les moyens nécessaires pour pallier ces risques et à réduire leurs effets. La contribution à l'avancement des connaissances au sujet de la perception des jeux de bataille en services de garde est le bénéfice direct anticipé. Aucune compensation tangible ne sera accordée à la participation à ce projet de recherche.

Ce projet de recherche a reçu l'approbation du comité d'éthique. Si vous avez des questions concernant ce projet de recherche, communiquez avec Andréanne Renaud ([renal0@uqo.ca](mailto:renal0@uqo.ca)), chercheuse principale ou avec Vicky Lafantaisie, professeure à l'Université du Québec en Outaouais et directrice du projet de recherche, ([Vicky.lafantaisie@uqo.ca](mailto:Vicky.lafantaisie@uqo.ca)) ou par téléphone au (450) 530-7616, poste 4429. Si vous avez des questions concernant les aspects éthiques de ce projet, veuillez communiquer avec André Durivage au (819) 595-3900, poste 3970, président du Comité d'éthique de la recherche de l'Université du Québec en Outaouais.

Votre signature atteste que vous avez clairement compris les renseignements concernant votre participation au projet de recherche et indique que vous acceptez d'y participer. Elle ne signifie pas que vous acceptez d'aliéner vos droits et de libérer les chercheurs ou les responsables de leurs responsabilités juridiques ou professionnelles. Vous êtes libre de vous retirer en tout temps du projet de recherche sans préjudice. Votre participation devant être aussi éclairée que votre décision initiale de participer au projet, vous devez en connaître tous les tenants et aboutissants au cours du déroulement du projet de recherche. En conséquence, vous ne devrez jamais hésiter à demander des éclaircissements ou de nouveaux renseignements au cours du projet.

Après avoir pris connaissance des renseignements concernant ma participation à ce projet de recherche, j'appose ma signature signifiant que j'accepte librement d'y participer.

**Le formulaire est signé en deux (2) exemplaires et j'en conserve une copie.**

**CONSENTEMENT À PARTICIPER AU PROJET DE RECHERCHE :**

Nom du participant : \_\_\_\_\_

Signature du participant : \_\_\_\_\_ Date : \_\_\_\_\_

Nom du chercheur: \_\_\_\_\_

Signature du chercheur : \_\_\_\_\_ Date : \_\_\_\_\_

## ANNEXE G

### Certificat d'approbation éthique du projet de recherche



Le 23 juin 2020

À l'attention de :

Andréanne Renaud

Étudiante, Université du Québec en Outaouais

**Objet : Approbation éthique de votre projet de recherche**

**Projet #:** 2021-1149

**Titre du projet de recherche :** La pratique des jeux de bataille et son impact sur le développement: la perception des éducatrices et éducateurs en services de garde auprès d'enfants âgés entre 2 et 5 ans.

Votre projet de recherche a fait l'objet d'une évaluation en matière d'éthique de la recherche avec des êtres humains par le CER de l'UQO. Suivant l'examen de la documentation reçue, nous constatons que votre projet de recherche rencontre les normes éthiques établies par l'UQO.

Un certificat d'approbation éthique qui atteste de la conformité de votre projet de recherche à la *Politique d'éthique de la recherche avec des êtres humains* de l'UQO est par conséquent émis en date du 23 juin 2020. Nous désirons vous rappeler que pour assurer la validité de votre certificat d'éthique pendant toute la durée de votre projet, vous avez la responsabilité de produire, chaque année, un rapport de suivi continu à l'aide du formulaire *F9 - Suivi continu*. Le prochain suivi devra être fait au plus tard le :

**23 juin 2021.**

Un rappel automatique vous sera envoyé par courriel quelques semaines avant l'échéance de votre certificat.

Si des modifications sont apportées à votre projet, vous devrez remplir le formulaire *F8 - Modification de projet* et obtenir l'approbation du CER avant de mettre en œuvre ces modifications. Finalement, lorsque votre projet sera terminé, vous devrez remplir le formulaire *F10 - Rapport final*.

Notez qu'en vertu de la *Politique d'éthique de la recherche avec des êtres humains*, il est de la responsabilité des chercheurs d'assurer que leurs projets de recherche conservent une approbation éthique pour toute la durée des travaux de recherche et d'informer le CER de la fin de ceux-ci.

Nous vous souhaitons bon succès dans la réalisation de votre recherche.

**Le CER de l'UQO**