

Comment jouer : Des idées simples pour créer des activités de jeu amusantes et mémorables à l'intention des enfants

Ontario Association for Behaviour Analysis (ONTABA)

Série de webinaires professionnels

Présenté par : Harley Lang, M.Sc., BCBA
2 juillet 2020



Autism ONTARIO
see the potential voir le potentiel



ONTABA
The Ontario Association for Behaviour Analysis, Inc.

Aperçu de la présentation

Objectifs :

- Comment faire pour enseigner des habiletés de jeu de faire semblant à des enfants autistes?
- Que peut-on faire quand les enfants sont à court d'idées de jeu?

Contenu :

- Le développement et l'importance du jeu
- Enseignement des habiletés de jeu aux enfants autistes
- Enseignement d'autres habiletés par l'activité ludique et les jeux
- Commentaires de clôture



Détails pratiques

Les diapositives sont disponibles dans la boîte de ressources documentaires ci-dessous ou par courriel (aba@harleylang.com)

Veillez rédiger vos questions dans la boîte de clavardage. Je répondrai aux questions dans chaque section de la présentation.

Pour toute considération d'ordre individuel, consulter votre BCBA.



Le développement et l'importance du jeu





jouer

verbe intransitif

1. Se livrer au jeu.

Similar: s'amuser

2. Pratiquer un jeu déterminé.
Il joue trop bien pour moi.

verbe transitif

1. Faire (une partie).
Jouer la revanche.
2. Hasarder, risquer au jeu.
Jouer une grosse somme.

Translate jouer to

English



verb

1. play
2. act

Evidence-Based Practices in Behavioral Health
Series Editor: Nirbhay N. Singh

Marjorie H. Charlop
Russell Lang
Mandy Rispoli

Play and Social Skills for Children with Autism Spectrum Disorder

Ressource utile concernant les particularités des interventions de jeu basées sur des données probantes.

Examinons quelques informations pertinentes tirées de cet ouvrage.



Définitions comportementales du jeu :

« Bijou (1975) a décrit trois grands antécédents du développement de l'enfant qui se rapportent au jeu :

- 1) l'anatomie et la physiologie du corps de l'enfant;
- 2) la relation du corps avec les objets physiques de l'environnement;
- 3) les relations avec les individus de l'environnement social. »

Charlop, Lang et Rispoli, 2018, p. 34.



Définitions comportementales du jeu :

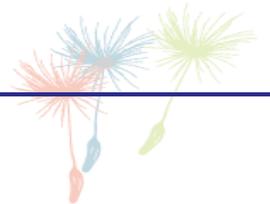
« Ainsi, on peut au départ définir le jeu comme l'interaction exploratoire, fonctionnelle et appropriée d'un enfant avec des jouets ou des objets. Ensuite, les enfants commencent à faire appel à leur imagination dans le jeu en y intégrant de manière créative des jouets, d'autres objets et finalement d'autres individus. Enfin, et surtout, de nombreuses activités de jeu sont menées socialement avec un partenaire ou en groupe. »

Charlop, Lang et Rispoli, 2018, p. 34.



Autrement dit, le jeu c'est :

Des interactions créatives ou uniques entre votre enfant et des objets et/ou d'autres personnes, qui engendrent un résultat souhaité (p. ex. un son drôle, des situations amusantes, des structures imaginées).



Tiré de : Charlop, Lang et Rispoli (2018), ch. 1

Table 1.1 Social and play skills observed in typical development

Birth–2 months	Tends to look toward faces
	Imitates some facial expressions
	Orientates or looks toward the sound of voices
2–4 months	Smiles and makes eye contact at short distances
	Plays with their own feet and hands by wiggling, rubbing, and grabbing
4–6 months	Imitates a wider range of facial expressions
	Recognizes familiar people at a distance
	Coos, babbles, and begins to imitate the intonation and pace of speech
	Seeks out affection (e.g., raises arms in an effort to be picked up and snuggled)
	Reaches for and grasps toys (e.g., batting at a hanging mobile)
	Can hold and shake toys (e.g., make noise with a rattle)
6–9 months	Distinguishes between familiar people and strangers (e.g., behaves differently with mom than unknown person)
	Plays with a variety of toys but has favorite toys
	Responds to voices by making sounds
	Uses gestures to communicate (e.g., reaches hand toward desired object while looking at the adult capable of reaching the object)
	Plays simple social games (e.g., peek-a-boo)
9–12 months	Responds to simple spoken requests (e.g., come here)
	Joint attention is well established
	Uses toys in a variety of ways
	Hands objects to people to initiate play (e.g., brings dad the blanket in an effort



9–12 months	Responds to simple spoken requests (e.g., come here)
	Joint attention is well established
	Uses toys in a variety of ways
	Hands objects to people to initiate play (e.g., brings dad the blanket in an effort to start a round of peek-a-boo)
	Uses two or more toys together (e.g., banging blocks together)
12–18 months	Simple pretend play (e.g., doll drinks from empty cup)
	Scribbles with crayons
	Pulls toys on a string
2 years	Seeks out and plays near or around but not directly with other children (i.e., parallel play)
	Points to pictures in books
	Knows names of familiar people
	Plays simple make-believe games
	Stacks blocks and builds block structures
	Physical activity play involving items (e.g., kicks and throws balls)
3 years	Shows affection, concern, and empathy to friends (e.g., kiss another person's "boo-boo")
	Takes turns in games
	Back-and-forth conversation
	Completes simple non-interlocking puzzles
	Pretend play involves multiple toys (dolls and doll houses) and more complex themes
4–5 years	Prefers to play with other children
	Plays board or card games
	Plans games and activities ahead of time
	Concerned with whether friends like them



Table 1.2 Developmental sequence of play behavior

Approximate age range observed	Type of play	Definition and example topography
0–6+ months	Sensorimotor play	Exploring the environment by touching and mouthing objects. For example, putting hands or objects in mouth and rubbing hand on a bumpy wall
3–9+ months	Object exploration play	Seeing an object, reaching for that object, and then manually or orally manipulating the object
4–12+ months	Simple functional play	Engaging with objects (toys) in the manner intended, for example, pressing buttons on a light-up toy and shaking a rattle
8–12+ months	Relational or combination functional play	Making two or more objects interact or combine in some way, for example, stacking blocks
9–18+ months	Functional or pre-symbolic play	Using a toy in a way consistent with what the toy represents, for example, putting sand in the bucket of a toy dump truck
12–18+ months	Symbolic, imaginative, or pretend play	Using an object as if it were a different object (e.g., a book as a race car ramp); acting as though an object has an attribute it lacks (e.g., a toy oven imagined to be hot); or an object or person that is not present is imagined to be there or an event that did not occur to have occurred (e.g., a dragon is attacking the castle but no item represents the dragon)
18–24+ months	Dramatic or self-pretend play	Pretending to be someone or something else, for example, pretending to be a superhero or animal
24 months to 3 years	Parallel play	Playing alongside another child but not directly interacting with the other child
2.5 years to 4 years+	Associative play or early cooperative play	Seeking out other children to play with, has clear preferences for play partners but may still require adult support for more than brief play interactions
4 years+	Cooperative play	Playing with other children unassisted; able to identify friends and shows concern for whether or not other children like them

Tiré de : Charlop, Lang et Rispoli (2018), ch. 1



Le jeu est une habileté importante qui :

Étaye les composantes d'autres habiletés de vie, y compris :

- La communication.
- La coordination motrice.

Et les introduit dans un contexte où elles développent :

- Les compétences précoces de socialisation.
- Les compétences précoces de résolution de problèmes.



Trouble du spectre de l'autisme 299.00 (F84.0)

A. Déficits persistants dans la communication et l'interaction sociales dans plusieurs contextes, tels que ceux indiqués dans le texte suivant, observés actuellement ou qui l'ont été (il ne s'agit que d'exemples, et non de descriptions exhaustives) :

1. Déficits de la réciprocité sociale et émotionnelle, allant d'une approche sociale anormale et de déficits dans la conversation, à des difficultés à partager des intérêts ou des émotions, à l'impossibilité de faire débiter des interactions sociales, ou d'y répondre.
2. Déficits en matière de comportements non verbaux dans l'interaction sociale, allant d'une communication verbale ou non verbale mal intégrée au contexte, à des anomalies dans le contact visuel et l'utilisation du langage du corps à des déficits dans la compréhension et dans le recours à des gestes ainsi qu' à un manque total d'expressions faciales et de communication non verbale.
3. Déficits du développement, du maintien et de la compréhension des relations, allant de la difficulté à adapter son comportement en fonction des différents contextes sociaux aux difficultés à partager, à jouer un jeu imaginaire ou à se faire des amis et à l'absence d'intérêt pour les pairs.

Comment faire pour enseigner à des enfants autistes les diverses habiletés de jeu dont ils ont besoin pour améliorer leur expérience sociale à long terme?



Enseignement des habiletés de jeu aux enfants autistes



12–18+ months	Symbolic, imaginative, or pretend play	Using an object as if it were a different object (e.g., a book as a race car ramp); acting as though an object has an attribute it lacks (e.g., a toy oven imagined to be hot); or an object or person that is not present is imagined to be there or an event that did not occur to have occurred (e.g., a dragon is attacking the castle but no item represents the dragon)
18–24+ months	Dramatic or self-pretend play	Pretending to be someone or something else, for example, pretending to be a superhero or animal
24 months to 3 years	Parallel play	Playing alongside another child but not directly interacting with the other child
2.5 years to 4 years+	Associative play or early cooperative play	Seeking out other children to play with, has clear preferences for play partners but may still require adult support for more than brief play interactions
4 years+	Cooperative play	Playing with other children unassisted; able to identify friends and shows concern for whether or not other children like them



D'Ateno, Mangiapanello et Taylor (2003)

1 enfant, sexe féminin, 3 ans 8 mois.

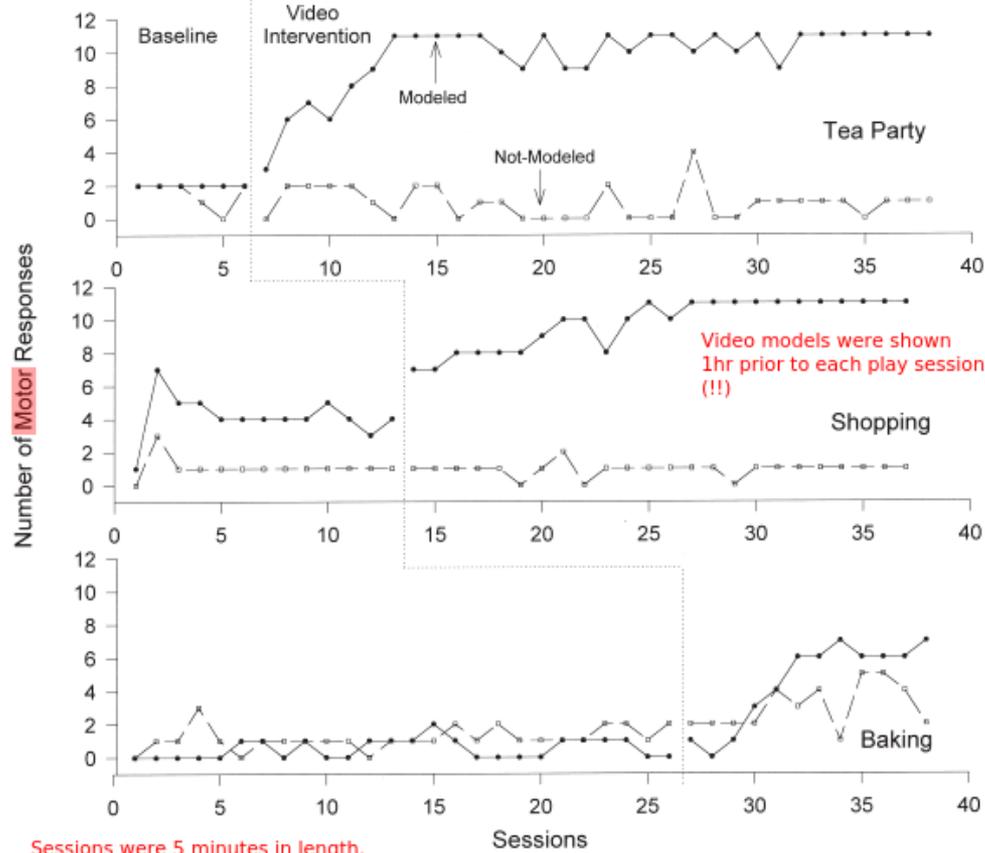


Figure 1. The number of modeled and not-modeled motor responses during the baseline and intervention sessions across all play sequences.

- A visionné des vidéos d'actions-vocalisations (AV) pouvant être effectuées avec des ensembles de jeu.
- Intervention de modélisation par vidéo : A visionné une vidéo une heure avant que l'ensemble de jeu correspondant lui soit remis.
- Le graphique illustre les réactions motrices survenues dans une observation de jeu de 5 minutes.



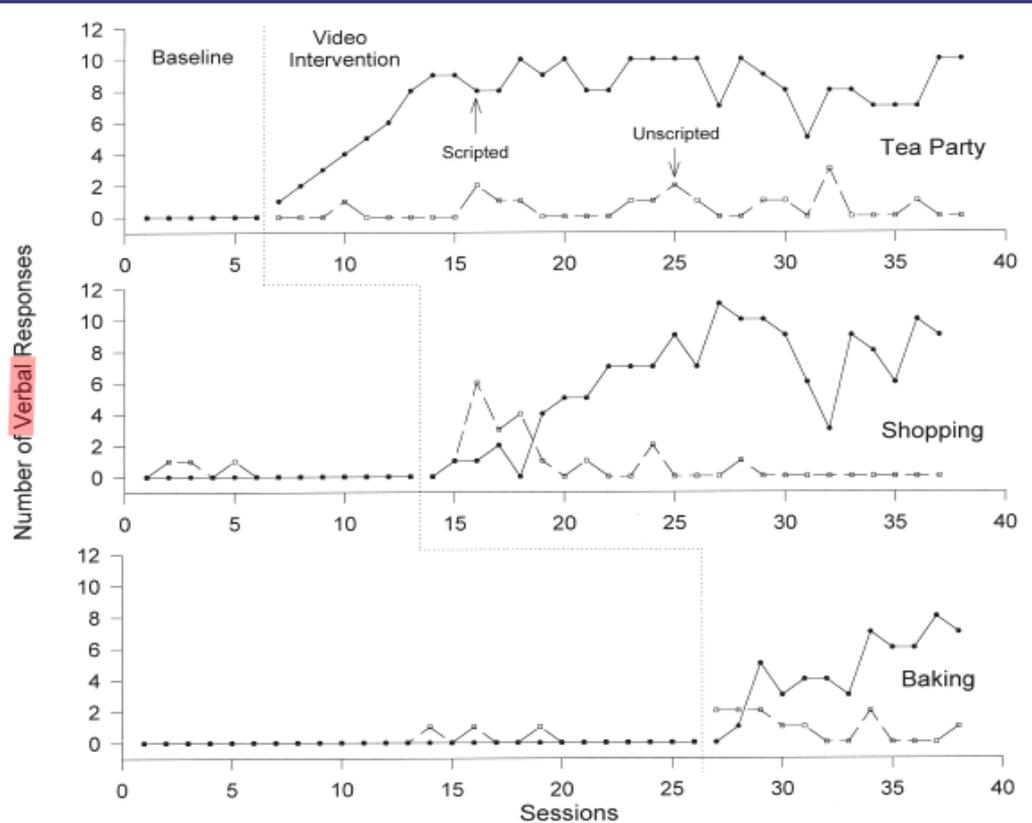


Figure 2. The number of scripted and unscripted verbal responses during the baseline and intervention sessions across all play sequences.

D'Ateno, Mangiapanello et Taylor (2003)

1 enfant, sexe féminin, 3 ans 8 mois.

Suite : montre les vocalisations.



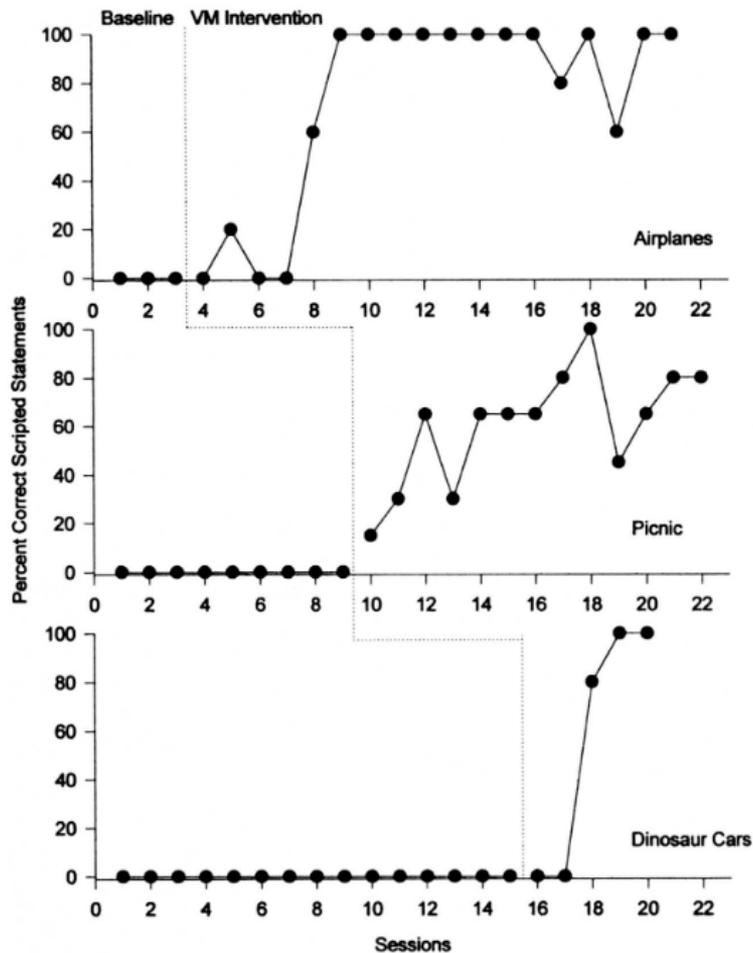


Fig. 1. The percentage of scripted comments stated during baseline and probe sessions for Experiment 1 during all three play activities.

Taylor, Levin et Jasper (1999)

1 enfant, sexe masculin, 6 ans

- A visionné la vidéo d'un parent et d'un frère/sœur qui discutent pendant l'activité de jeu.
- Intervention de modélisation par vidéo : Le parent a montré la vidéo trois fois et a pratiqué l'AV avec l'enfant.
- Les données indiquent les phrases prononcées pendant l'activité de jeu avec le frère/la sœur.



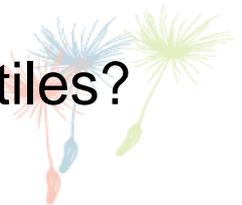
Comment créer des vidéos pour des ensembles de jeu :

Choisir des ensembles de jeu que vous avez déjà à la maison.
Créer une liste de 5 à 10 AV (paires action-vocalisation).

- Considération : est-ce que l'ordre est important?
- Considération : est-ce que la variété est importante?

Créer 3 à 5 vidéos, de 30 secondes chacune avec 2 à 3 AV.
Envisager de montrer la vidéo juste avant l'activité de jeu (pour commencer).

- Considération : est-ce que des scripts visuels seront utiles?





Exemples d'ensembles de jeu



Disponibles aux ^^^

Exemples d'ensembles de jeu (suite)



HL vidéo de stage – vidéo sur le jeu

**Vidéo sur les exemples d'ensembles de
jeu**



Planification d'une activité indépendante de jeu de faire semblant

Sauf pour les commentaires de jeu, limiter les incitations verbales si possible.

Faire des incitations avec vos propres modèles, vos propres gestes et votre proximité.

Estompez graduellement vos incitations à mesure que vous observez la réussite de l'activité.

Prévoyez de vous retirer pour simuler un vrai jeu.



Tiré de : Charlop, Lang et Rispoli (2018), ch. 3.

Box 3.2 Teaching Independent Activities

Teaching independent activities

1. Present a toy(s) to the child and give an instruction such as “Time to play by yourself.”
2. Gradually remove your presence from the play environment by implementing the following fading procedure:
 - (a) After instructing the child to play, scoot your chair back a foot or so.
 - (b) After instructing the child to play, stand up next to your chair.
 - (c) After instructing the child to play, stand by the door.
 - (d) After instructing the child to play, open the door and stand in the doorway.
 - (e) After instructing the child to play, open the door and leave the room. Leave the door open so that you can observe the child and he can see you.
 - (f) After instructing the child to play, leave the room, closing the door behind you. Observe the child through the one-way mirror.
3. Gradually increase the amount of time the child plays independently. Initially, trials may be 30 seconds long. Gradually increase trials to 45 s, then a minute, a minute and a half, and so on until the child is playing appropriately without your assistance for up to 5 min.

- Exemple de hiérarchie d'incitation-estompage pour estomper la présence d'un adulte dans un jeu de simulation.



Enseignement d'autres habiletés par l'activité ludique et les jeux



Partage d'expériences avec les jeux et l'apprentissage

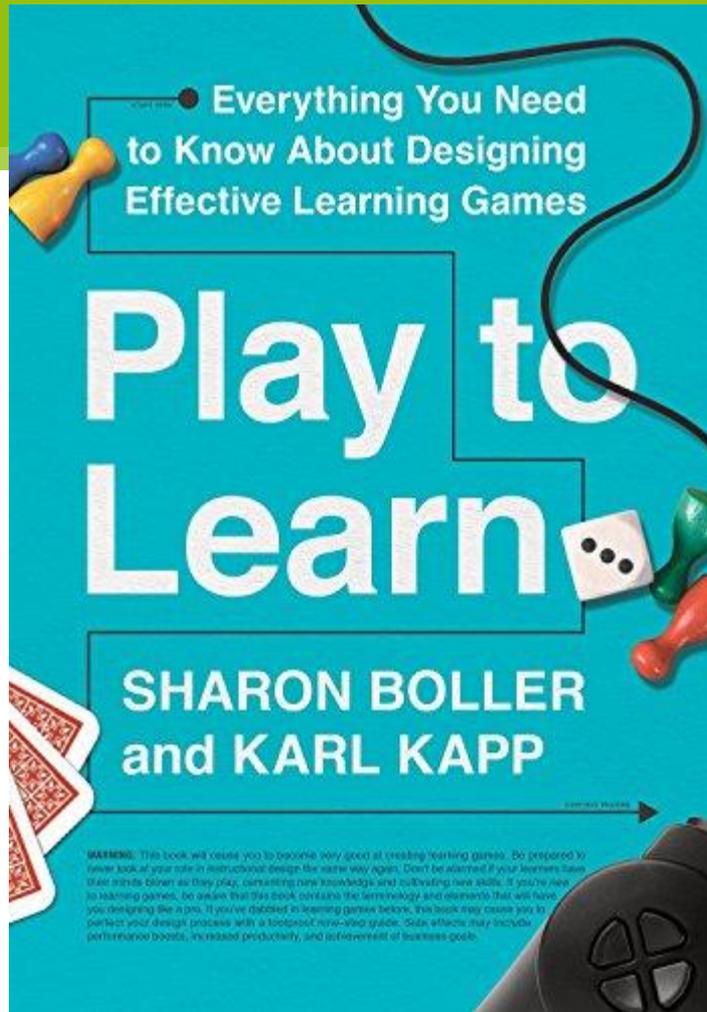
Quand les enfants sont à court d'idées de jeu, on peut postuler ce qui suit :

- Les renforçateurs - les choses qu'ils apprécient - sont épuisés.
- Si la nécessité est la mère de l'invention, alors...
- Le désir d'accomplir des tâches difficiles peut être tout aussi faible.

Comment les parents peuvent-ils :

- Générer de nouvelles activités ludiques pour tous leurs enfants?
- Créer des moments d'apprentissage qu'ils pourront intégrer à ces jeux?





- Ressource utile concernant l'approche générale à adopter pour créer des jeux comportant des moments d'apprentissage.
- Examinons quelques informations pertinentes tirées de cet ouvrage.



Définition d'un « jeu »

Un jeu est une activité qui comporte : un *objectif*, un *défi* (ou des défis) et des *règles* qui régissent l'atteinte de l'objectif; une *interactivité* avec les autres joueurs et/ou avec l'environnement de jeu; et des *mécanismes de rétroaction* qui indiquent clairement la qualité – bonne ou mauvaise – de votre performance. Il en résulte un *résultat quantifiable* (vous gagnez ou perdez, vous touchez la cible, etc.) qui génère généralement une *réaction émotionnelle* chez les joueurs.

Boller et Kapp, 2017, ch. 1



Boller et Kapp, 2017, ch. 3 :

«Dans la mesure du possible, la victoire dépend de l'apprentissage.»

Faites en sorte que le processus d'apprentissage soit un facteur de renforcement!

«La collaboration est beaucoup plus inclusive que la compétition.»

À chaque partie, tout le monde bénéficie d'un renforcement!



pro-ed Series on Autism Spectrum Disorders
Second Edition

Naturalistic and Incidental Teaching

Second Edition



Marjorie H. Charlop

La ludification est semblable à l'enseignement intégré, un sujet abordé dans ce livre

<-

Enseignement intégré : Réorganisation de l'environnement naturel visant à inclure les occasions d'apprentissage.



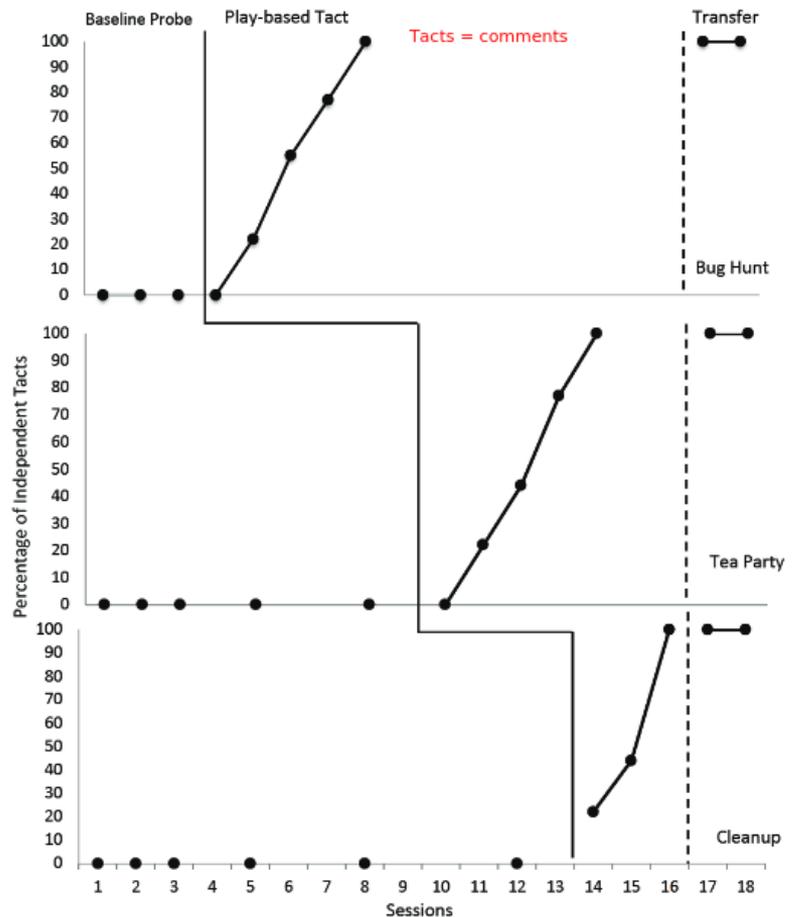


Figure 2. Percentage of independent responding during baseline, intervention, and transfer of training sessions across sets for Mayra.

Participant	Set A Theme/stimuli	Set B Theme/stimuli	Set C Theme/stimuli
Mayra	Bug Hunt: beetle vest grasshopper	Tea Party: toaster tea honey	Cleanup: detergent dustpan squeegee
Earl	Bug Hunt: beetle vest grasshopper	Tea Party: toaster tea honey	Cleanup: spray bottle dustpan squeegee
Luke	Food Truck: burger ketchup tray	Office: stapler ruler tape	Cleanup: broom sponge glove

Dueñas, Plavnick et Maher (2019)

3 enfants, tous de 4 à 5 ans

Modèle vocal pour un article présenté, avec délai de 5 secondes



Teaching Receptive Discriminations to Children With Autism: A Comparison of Traditional and Embedded Discrete Trial Teaching

Kaneen B. Geiger, James E. Carr, Linda A. LeBlanc, Nicole M. Hanney,
Amy S. Polick, and Megan R. Heinicke
Auburn University

ABSTRACT

Discrete trial teaching (DTT) procedures have proven effective in teaching language to children with autism. Discrete trial teaching uses a highly structured, fast-paced format of instruction that is typically conducted in a one-to-one situation at a desk or table with minimal distractions. We compared this traditional model of DTT to a version of DTT in which instruction was embedded within the context of a more naturalistic, activity-based environment. However, all of the other characteristics of DTT (e.g., pacing, tight stimulus control, targets selected by the teacher) were retained. Receptive discriminations were taught to 2 4-year-old boys, diagnosed with autism in traditional or embedded DTT. Results showed that for both boys, traditional and embedded DTT were equally effective and efficient. Additionally, measures were collected on participant affect and a concurrent-chains preference evaluation was used to determine which teaching procedure was preferred by the participants. The two procedures produced similar levels of positive and negative affect and were equally preferred by 1 participant while embedded DTT produced more positive affect and was more preferred by the other.

Keywords: autism, conditional discriminations, discrete-trial teaching, embedded instruction, listener behavior, receptive discriminations



Geiger, Carr, LeBlanc et coll. (2012)

Les séances d'enseignement intégré par essais distincts de Ben portaient sur le jeu *Jump to It*, qui consiste en une bâche avec 9 rangées comportant chacune 3 cercles en mousse de 15 cm de diamètre (27 cercles au total), une image étant fixée à chaque cercle.

Activité d'enseignement intégré de Sawyer : Activité de train avec une locomotive « Thomas le petit train » et des voies ferrées en bois emboîtées entre elles, chacune comportant une image.

	Traditional DTT	Embedded DTT
Ben: Set 1	Llama Rhino Whale	Koala Platypus Cheetah
Ben: Set 2	Stingray Hippo Polar bear	Meerkat Anteater Gecko
Sawyer: Set 1	Vegetable Dairy Fruit	Fats Grains Protein
Sawyer: Set 2	Sweet Sour Bitter	Cheesy Salty Spicy

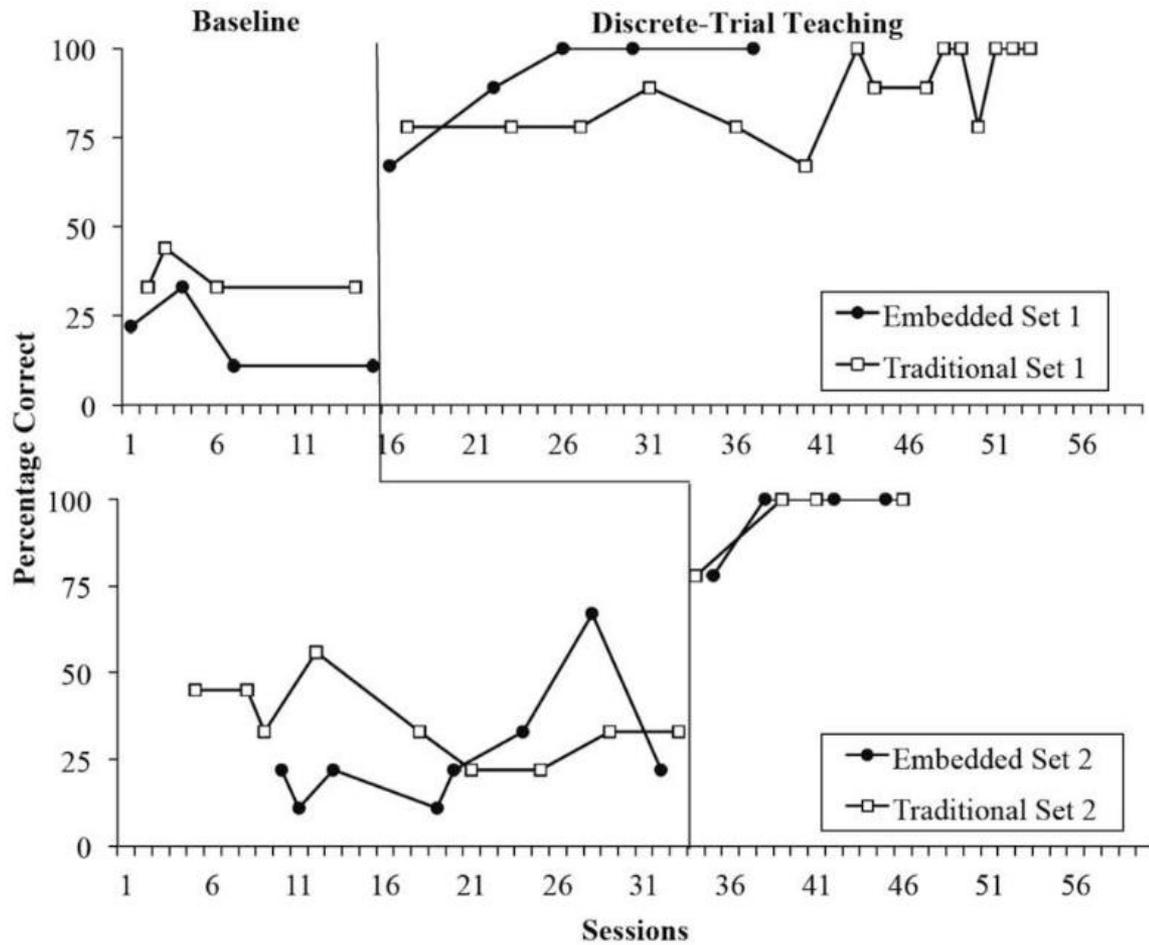


Figure 1. Percentage of correct responses during embedded and traditional DTT conditions across two comparisons for Ben.



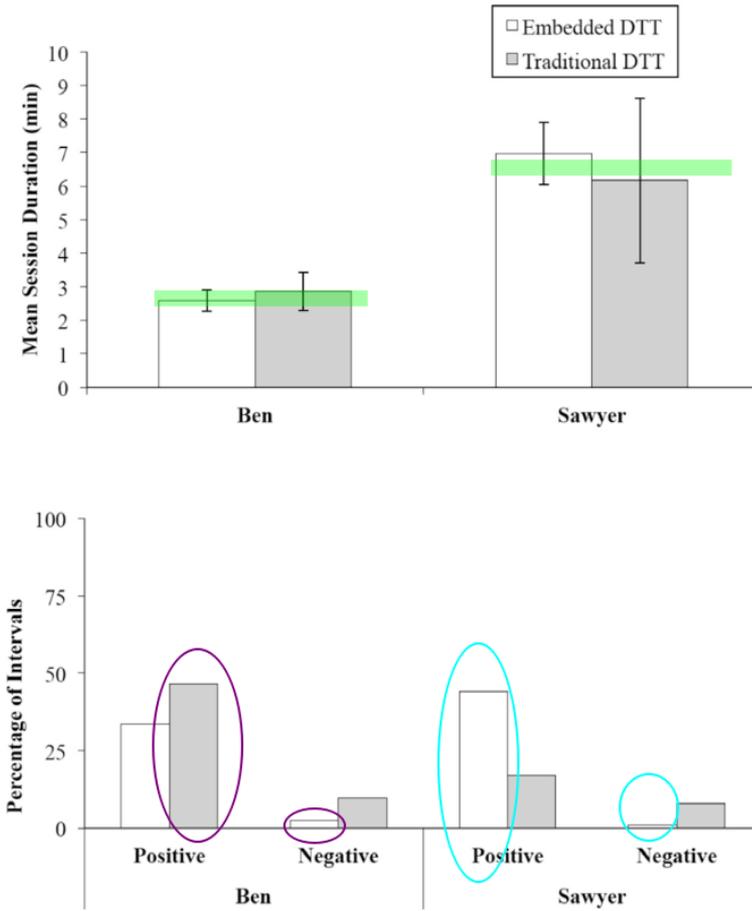
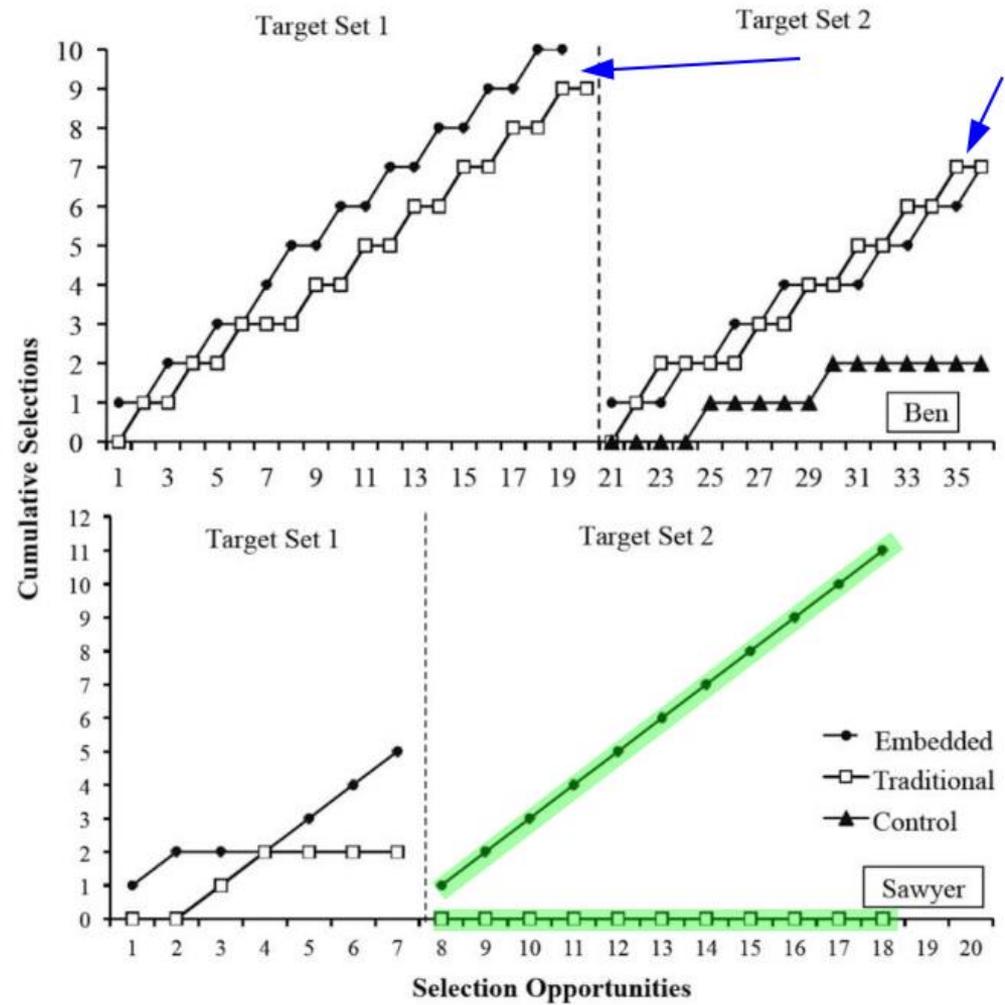


Figure 3. Mean session duration of embedded and traditional DTT for Ben and Sawyer (top panel). Note: error bars represent 1 standard deviation. Percentage of intervals of positive and negative affective behavior during each condition for Ben and Sawyer (bottom panel).





Résumé des constats de Geiger, Carr, LeBlanc et coll.
(2012) :

- 1) L'enseignement intégré est tout aussi rapide que l'enseignement par essais distincts.
- 2) L'enseignement intégré est associé à un plus grand affect positif et à un moindre affect négatif.
- 3) Certains enfants préfèrent l'enseignement intégré à l'enseignement par essais distincts.





Teaching Games! Game-based learning



The Play Book

- A short guide for implementing game-based learning.
- Includes 20 games for families to play around the house with on-hand materials.
- Suggestions for embedding teaching are included for parents, educators, and behaviour analysts.



<https://www.teaching.games/playbook>



HL montre comment naviguer vers The Playbook et indique les étapes à suivre pour accéder aux jeux et réfléchir à leur exécution

Vidéo sur les exemples d'ensembles de jeu



Commentaires de clôture



« Les recherches, les politiques et les pratiques contemporaines accordent une attention considérable à l'importance du jeu dans le développement et l'apprentissage des enfants; la pratique vient toutefois contredire cette attention. Il y a une constante tension entre l'importance de laisser du temps de jeu aux enfants et la nécessité d'accroître le temps consacré aux activités scolaires. »

Liffer et coll., 2011



Récapitulation

Dans cette présentation, nous avons examiné pourquoi le jeu est important.

Nous avons présenté certaines stratégies d'enseignement des activités de jeu, mais ces idées sont loin d'être exhaustives.

Nous avons également présenté quelques stratégies sur la façon dont vous pouvez participer au jeu.

Si vous souhaitez en savoir davantage sur le jeu, y compris sur les façons dont nous pouvons améliorer nos propres habiletés de jeu pour créer des activités de jeu davantage renforçatrices, communiquez avec moi par courriel.



Courriel : aba@harleylang.com
Web : www.harleylang.com
Information : www.teaching.games

Merci à l'ONTABA et à Autisme ONTARIO pour cette invitation!!

