



L'orientation scolaire et professionnelle

36/4 | 2007
Varia

Les activités de loisirs des enfants et des adolescents comme milieu de développement

Children's and adolescent's leisure activities as developmental context

Cécile Kindelberger, Nadine Le Floc'h et René Clarisse



Édition électronique

URL : <http://journals.openedition.org/osp/1527>

DOI : 10.4000/osp.1527

ISSN : 2104-3795

Éditeur

Institut national d'étude du travail et d'orientation professionnelle (INETOP)

Édition imprimée

Date de publication : 15 décembre 2007

Pagination : 485-502

ISSN : 0249-6739

Référence électronique

Cécile Kindelberger, Nadine Le Floc'h et René Clarisse, « Les activités de loisirs des enfants et des adolescents comme milieu de développement », *L'orientation scolaire et professionnelle* [En ligne], 36/4 | 2007, mis en ligne le 15 décembre 2010, consulté le 19 avril 2019. URL : <http://journals.openedition.org/osp/1527> ; DOI : 10.4000/osp.1527

Ce document a été généré automatiquement le 19 avril 2019.

© Tous droits réservés

Les activités de loisirs des enfants et des adolescents comme milieu de développement

Children's and adolescent's leisure activities as developmental context

Cécile Kindelberger, Nadine Le Floc'h et René Clarisse

Le développement de l'enfant est un processus complexe qui se réalise au sein de divers milieux. Si la famille et l'école sont les premiers milieux de développement de l'enfant, les activités de loisirs peuvent également revendiquer leur place comme milieu de vie et de développement (Bronfenbrenner, 1979). Alors que les loisirs constituent un champ d'investigation qui a su trouver sa légitimité dans la littérature anglo-saxonne, cette perspective reste plus marginale en France. Traditionnellement, ce champ reste plutôt dévolu aux sociologues qui le posent comme un *temps* en expansion à considérer dans une perspective sociohistorique (Dumazedier, 1962).

Le *temps* des loisirs fournit pourtant l'occasion d'évoluer dans d'autres *milieux*, susceptibles de contribuer de manière spécifique et significative au développement cognitif et social, les enfants et les adolescents n'y sont pas passifs. En effet, les loisirs constituent un domaine où des choix peuvent être effectués. Les loisirs apparaissent ainsi comme des révélateurs des intérêts et des besoins psychologiques des enfants et des adolescents. En ce sens, ils sont susceptibles d'apporter des informations utiles aux psychologues et conseillers d'orientation-psychologues sur les interactions entre la personnalité de l'adolescent et son environnement. De nombreux facteurs semblent en effet à l'œuvre dans les relations associant les caractéristiques personnelles des jeunes aux activités de loisirs qu'ils pratiquent.

Ainsi, l'objectif poursuivi ici est de contribuer à mieux comprendre la place qu'occupent les loisirs dans le développement de l'enfant et de l'adolescent. Nous proposons dans un premier temps de redéfinir les activités de loisirs d'un point de vue psychologique et de comprendre leur rôle dans le développement par la mise en perspective de différents travaux disponibles sur cette question. Dans un second temps, nous revenons sur les facteurs socioculturels et individuels qui contribuent à la prédilection pour certaines

activités de loisirs. Enfin, nous cherchons à clarifier les mécanismes en jeu pouvant expliquer comment les loisirs interviennent dans le développement.

Les activités de loisirs : un temps extrascolaire et un milieu de développement

Concevoir les activités extrascolaires comme milieu de développement exige de les situer préalablement par rapport aux concepts de temps extrascolaire et de loisirs, et en particulier par leurs évolutions historiques.

Le temps extrascolaire : un temps dégagé de l'école

La question du temps libre et des loisirs a traditionnellement été développée en France dans le champ de la sociologie et a été plus spécifiquement théorisée pour les adultes. L'idée de temps libre (qu'on peut associer à la première signification du mot « loisir ») est une notion purement quantitative, c'est l'élément résiduel issu du non-travail. Il est appelé par Dumazedier (1962) « temps ipsatif », manière d'exprimer un « temps à soi », non contraint par des contingences externes (incluant aussi bien le temps professionnel que le temps ménager). En psychologie du travail, des auteurs proposèrent quant à eux de modéliser les interactions étroites entre temps de travail et hors travail, suggérant en particulier l'intervention active et compensatoire des loisirs dans les ajustements au travail (Curie & Hajjar, 1987 ; Curie, Hajjar, Marquié & Roques, 1990).

Le pendant chez l'enfant se retrouve par l'utilisation du terme « temps extrascolaire ». Ce premier niveau, le plus souvent quantitatif, permet de définir les moments dégagés des obligations scolaires. Il est opposable au temps passé dans l'école (scolaire), mais aussi à celui consacré aux devoirs et/ou aux déplacements pour se rendre à l'école (périscolaire). Le temps extrascolaire a connu en France une évolution historique. En un siècle, le temps occupé par l'école s'est réduit de près de 40 % (Sue & Rondel, 2002). Ce constat rejoint celui proposé dans la littérature anglo-saxonne qui suggère que 50 % du temps éveillé constitue un temps libre (Fine, Mortimer & Roberts, 1990 ; Larson & Verma, 1999). L'expansion de ce temps extrascolaire légitime s'il est besoin l'intérêt qu'il convient de lui porter.

Le loisir, fondé par le choix et le plaisir

L'acceptation actuelle du mot loisir renvoie aussi à un niveau plus subjectif : d'un simple « temps à soi », il recouvre dorénavant différents modes de pratique des activités de loisirs, ayant pour objectif l'épanouissement ou la réalisation de soi. Le loisir n'est plus seulement un temps mais devient en ce sens un véritable milieu de développement, susceptible d'apporter une contribution au développement de la personne.

En interrogeant directement les représentations subjectives des adolescents, nous voyons apparaître les critères nécessaires et suffisants, issus de leur définition, qui fondent le loisir comme milieu de développement. De cette manière, les activités réalisées entre pairs correspondent à l'activité de loisirs « prototypique » (Bartko & Eccles, 2003 ; Zaffran, 2000), et ce, quel que soit le pays (Fitzgerald, Joseph, Hayes & O'Regan, 1995). Les adolescents plébiscitent aussi largement les multimédias et le *farniente*. Moins l'activité apparaît contrainte et contiguë aux exigences scolaires, plus elle correspond à l'idée de

loisirs chez les jeunes. Cependant, ils pratiquent aussi des activités relativement exigeantes, comme le sport, qui, si elles ne correspondent pas à leur vision centrale de loisirs, peuvent avoir le statut de *hobbies* (1) pour eux.

Au travers de ces représentations, deux dimensions fondamentales apparaissent : le libre choix et le plaisir dont la centralité s'affirme avec l'avancée en âge (Passmore & French, 2001). Ces dimensions inhérentes aux loisirs leur confèrent une variabilité dans le temps qui leur est consacré autant que dans la nature des activités réalisées.

Des activités extrascolaires variées et de natures différentes

Les études mesurant de manière fine la diversité des activités de loisirs effectuées, par agenda hebdomadaire ou technique du « beeper » (2), relèvent un panorama large et varié (Larson & Richards, 1991 ; McHale, Crouter & Tucker, 2001 ; Viira & Raudsepp, 2000). Elles nous indiquent par ailleurs que les activités extrascolaires présentent de nombreuses variations liées aux opportunités quotidiennes mais aussi saisonnières, rendant par là d'autant plus difficile leur étude systématique.

Face à cette abondance d'activités de loisirs potentiels, différentes taxonomies ont été proposées. Ainsi, Passmore et French (2001) classifient les activités extrascolaires selon le but poursuivi dans l'activité, suggérant de cette manière une dimension psychologique aux activités. Ces auteurs identifient trois catégories principales de buts poursuivis : (a) les activités de « réalisation de soi », nécessitant des régulations cognitives et sociales importantes (sports, arts...), (b) les activités sociales, prétextes à la relation avec les pairs (discuter, *chatter*, sortir...) et (c) les activités de détente, sans exigences particulières (*farniente*, écoutes télévisuelles et radiophoniques...) Ce type de regroupement *a priori* permet d'envisager sur quelles caractéristiques de la personne les activités de loisirs sont susceptibles de jouer. L'influence possible des activités de loisirs propose ainsi qu'au-delà d'un simple temps, ces activités revendiquent un véritable statut de milieu de développement.

Les loisirs comme milieu de développement

La notion de « milieu » en psychologie du développement suggère l'intervention des conditions physiques ou sociales dans le développement de l'enfant. En ce sens, un milieu n'existe pas uniquement parce qu'il possède des caractéristiques en lien direct avec l'enfant mais surtout parce qu'il l'influence (Bronfenbrenner, 1979).

Les activités de loisirs forment-elles un réel milieu de développement ? La recension des travaux variés sur la question le suggère, en particulier parce que ces activités sont bien associées de manière spécifique à l'adaptation scolaire, comportementale et émotionnelle. Cependant, les résultats restent parfois mitigés voire contradictoires selon les sources. Ainsi, au niveau de l'adaptation scolaire, certains travaux montrent que les activités extrascolaires favorisent la réussite académique (Eccles & Barber, 1999 ; Eccles, Barber, Stone & Hunt, 2003 ; Marsh, 1992) et protègent contre le décrochage scolaire (Mahoney & Cairns, 1997 ; Mahoney, Cairns & Farmer, 2003). *A contrario*, d'autres proposent que ces activités puissent être néfastes à la scolarité (McHale *et al.*, 2001 ; Ratelle, Vallerand, Senécal & Provencher, 2005).

Le même patron contrasté de résultats apparaît si l'on considère l'incidence de ces activités sur les conduites à risques, consommation d'alcool, de drogues ou

comportements antisociaux (Bartko & Eccles, 2003 ; Mahoney & Stattin, 2000 ; McHale *et al.*, 2001). Si certains travaux suggèrent que les activités « extracurriculaires » (3) protègent contre les conduites à risques et la propension à la criminalité (Eccles *et al.*, 2003 ; Mahoney, 2000), d'autres ont pu montrer que la fréquentation de maisons de quartier et les sports collectifs augmenteraient la consommation d'alcool et les conduites antisociales (Eccles & Barber, 1999 ; Mahoney, Stattin & Lord, 2004 ; Peretti-Watel & Lorente, 2004 ; Persson, Kerr & Stattin, 2004).

L'apparente contradiction des résultats pose la question des mécanismes en jeu dans les effets de ces activités. L'interrogation porte sur leurs valeurs effectives et sur la fonction médiatrice des activités de loisirs dans les relations étudiées. L'influence en amont d'autres facteurs sur leur pratique serait alors à considérer.

Facteurs prédisposant aux choix des activités de loisirs

Si le libre choix apparaissait comme critère central dans la définition du loisir, il prend un caractère relativement artificiel au regard des nombreux facteurs qui le contraignent. L'âge, le sexe ou les facteurs socioculturels ont souvent été relevés comme incidents dans la littérature. Ils requièrent donc une attention particulière car ils apparaissent comme susceptibles d'« expliquer » pour eux-mêmes les effets des activités de loisirs.

Le rôle de l'âge et du sexe dans la pratique de loisirs

Prosaïquement, les activités de loisirs diffèrent selon l'âge et le sexe. L'âge est un facteur qui interfère tant sur la quantité d'activités de loisirs que sur les choix. Durant la petite enfance, des activités ludiques sont pratiquées et apparaissent primordiales pour exercer son activité et acquérir des compétences sociales (Wallon, 1990). Avec l'entrée dans la scolarité obligatoire, plus de la moitié des enfants déclare pratiquer une activité de loisirs de prédilection (Octobre, 2004). Toutefois, à cet âge, les activités pratiquées répondent rarement à un choix délibéré, mais plutôt à la nécessité d'articuler et de concilier les disponibilités parentales – liées en particulier aux exigences professionnelles – et le « temps de l'enfant » (Le Floc'h, 2005).

L'approche de l'adolescence, s'accompagnant d'une autonomie grandissante accordée par l'adulte dans le choix d'activités, voit augmenter significativement le nombre d'activités de loisirs (Langouët, 2004). C'est aussi à cette période que les activités de loisirs vont réellement prendre une signification particulière et s'accompagner d'un plaisir croissant à la pratique (Caldwell, Smith & Weissinger, 1992 ; Kleiber, Larson & Csikszentmihalyi, 1986). Bien qu'il existe de larges différences interindividuelles dans ce sentiment, il explique la stabilité des choix entre l'adolescence et l'âge adulte, plus spécifiquement observée chez les femmes (Scott & Willits, 1998).

Concernant les différences de sexe, la littérature internationale relève que les garçons occupent davantage leur temps extrascolaire par des loisirs quand les filles consacrent une part plus importante de ce temps à des activités en lien avec les apprentissages scolaires ou relevant d'activités domestiques (Shaw, Kleiber & Caldwell, 1995). Le choix des activités indique ainsi des différenciations de sexe assez stéréotypiques et relativement précoces : les filles se tournent plutôt vers les activités artistiques et les

garçons vers les sports (Garton & Pratt, 1991 ; McGee, Williams, Howden-Chapman, Martin & Kawachi, 2006). Les activités de loisirs viennent ainsi soutenir le développement de l'identité de genre, par la contribution à une socialisation différenciée (McHale, Kim, Whiteman & Crouter, 2004 ; Passmore & French, 2001). C'est d'ailleurs dans le domaine des loisirs qu'il existe encore un traitement parental différencié repérable selon le sexe de l'enfant (Lytton & Romney, 1991).

Le rôle des facteurs socioculturels dans la pratique de loisirs

L'existence d'un traitement parental différencié dans l'orientation de l'enfant vers un loisir souligne l'importance des pratiques éducatives qui ne se résume pas exclusivement à une simple différenciation fille/garçon. Le milieu familial est aussi caractérisé par son niveau socioéconomique et les valeurs sociétales dont il est imprégné. Ces facteurs plus distaux sont aussi à considérer car ils conditionnent les pratiques familiales et orientent le développement (Bronfenbrenner, 1979).

Tout d'abord, les activités de loisirs font partie, de manière inhérente, des pratiques éducatives et constituent un domaine privilégié où se révèlent particulièrement les valeurs éducatives familiales dont le lien avec le milieu social d'appartenance a pu être montré. D'un point de vue sociologique, s'orienter vers certaines activités relèverait des stratégies mises en place pour l'acquisition des *habitus* (Bourdieu, 1980). D'un point de vue psychologique, la pratique de certaines activités de loisirs peut être envisagée comme un facteur médiateur des effets du milieu socioculturel. Autrement dit, ce serait par la pratique spécifique d'activités extrascolaires que le niveau socioculturel parental offrirait un milieu de développement particulier. Par exemple, l'avantage obtenu par les classes supérieures dans la réussite académique pourrait s'expliquer moins par des facteurs inhérents à l'école que par ce qui se fait en dehors de celle-ci et qui peut influencer la scolarité.

Les travaux réalisés à partir de relevés journaliers d'activités permettent de noter ici que les préadolescents des classes modestes regardent plus la télévision, lisent moins, ont plus de jeux de plein air non structurés au détriment d'activités intérieures mobilisant imagination et construction (Clarisse, Janvier & Testu, 2006 ; Garton & Pratt, 1991 ; McHale *et al.*, 2001). Ceci rejoint également les travaux d'Almodovar (1985) selon lesquels les classes modestes présentent des attitudes à propos des loisirs qui favorisent les aspects actifs, physiques et récréationnels tandis que les classes aisées privilégient des activités où les aspects intellectuels et culturels dominent. Mc Gee *et al.* (2006) relevaient que ces attitudes et valeurs ont une incidence sur les potentialités offertes à l'enfant, notamment si l'on considère son développement cognitif.

Au-delà des bénéfices éducatifs attendus, la prédilection pour certaines activités de loisirs s'explique également par « le champ du possible ». Trivialement, la distance géographique et le coût de certaines activités de loisirs évincent de fait une partie de la population (Octobre, 2004). Les politiques des pays et des villes conditionnent également une certaine « offre de loisirs », ce qui pose par ailleurs la question de la possibilité des comparaisons interculturelles (Eccles *et al.*, 2003).

Ces facteurs sociaux et culturels qui préparent aux choix des loisirs nécessitent d'être considérés dans la mesure où ils peuvent parfois « expliquer » pour eux-mêmes les effets des activités de loisirs, celles-ci possédant alors le statut de facteur médiateur. Selon cette perspective, les activités de loisirs n'auraient aucun rôle propre à jouer dans le

développement. En revanche, le leur reconnaître conduit à considérer leur effet modérateur possible sur les effets des facteurs sociaux et culturels. Une fois prises en compte ces « contraintes », notamment sociales, pesant dans l'orientation vers certains loisirs, il apparaît que des facteurs psychologiques interviennent dans la sélection des loisirs, en particulier par le rôle qu'ils jouent dans la construction identitaire.

Activités de loisirs et identité

Les activités de loisirs et l'identité semblent entretenir des relations étroites et réciproques, indiquant que l'identité se révèle dans et par les activités de loisirs.

Non contraintes, les activités de loisirs offrent en effet l'occasion à tout un chacun d'y réaliser des besoins fondamentaux qui ne parviennent à s'exprimer dans les autres activités (Wallon, 1990). Elles deviennent alors les plus à même de révéler les motivations intrinsèques de la personne. Dès le plus jeune âge, le « jeu » permet d'assouvir les besoins, quasi tempéramentaux, pour la nouveauté, le risque, l'excitation, ou pour ceux d'ordre, de répétition et de contrôle. Ainsi, les motivations pour certaines activités de loisirs répondraient aux motifs plus généraux de la personnalité, comme en témoignait déjà l'étude de Fauquier (1940) sur la prédilection des préadolescents pour certains loisirs selon leur personnalité. Ses résultats montraient que les enfants repérés comme « craintifs soumis », ceux ayant du mal à s'imposer dans les relations aux autres, faisaient des choix pour des activités solitaires. Celles-ci leur permettaient, selon Fauquier, de ne pas être confrontés systématiquement à leurs difficultés. L'hypothèse d'une expression identitaire se retrouve par ailleurs confirmée par le lien existant entre les intérêts et le choix des activités de loisirs (Holmberg, Rosen & Holland, 1991), renouant ici – à l'usage des loisirs – le lien précédemment vérifié entre ces mêmes « intérêts » et l'orientation professionnelle (Vrignaud & Bernaud, 2005).

Le soutien identitaire joué par les activités de loisirs se révélerait d'autant plus fort à l'adolescence que celle-ci est une période d'exploration contribuant à des fins d'achèvement et de complexification de l'identité. Selon Erickson (1968), le statut identitaire des adolescents entretiendrait un lien significatif avec la variété des activités extrascolaires effectuées. Les adolescents ayant un statut identitaire « diffus » (niveaux moyens d'engagement et d'exploration) et ceux ayant un statut « forclos » (engagement sans exploration préalable) reportent objectivement moins d'activités de loisirs diversifiées sur le temps extrascolaire (Coatsworth *et al.*, 2005 ; Schmitt-Rodermund & Vondracek, 1999). Ainsi, les activités de loisirs contribueraient à la construction identitaire en lui offrant un domaine d'exploration où se révéler.

Dans certains cas les plus extrêmes, l'inclinaison pour certaines activités servirait de support à la rationalisation d'une pathologie. Les exigences de l'activité seraient confondues avec l'expression d'autres motifs plus personnels. Par exemple, l'anorexie serait fréquemment associée à des pratiques sportives qui requièrent un contrôle du poids (Davis, Kennedy, Ravelski & Dionne, 1994). Cette « exigence » de l'activité permettrait ainsi de rendre rationnel et socialement acceptable les conduites anorexiques visibles (Powers, Schocken & Boyd, 1998).

Ces facteurs psychologiques, mais aussi les facteurs socioculturels précités, participent au choix des activités de loisirs. C'est à partir de ce constat que certains auteurs (Marsh, 1992 ; McHale *et al.*, 2001) pondèrent l'incidence des activités de loisirs dans le développement et rappellent leur rôle de facteur modérateur. Admettre que les activités

de loisirs ont un rôle propre à jouer dans le développement nécessite alors d'en explorer les mécanismes.

Les mécanismes des effets des activités de loisirs : type d'activité, nature et contexte social

Si les activités de loisirs sont revendiquées pour leur rôle dans le développement, les mécanismes potentiels de leur contribution sont rarement élucidés et restent souvent présentés de manière isolée (Feldman & Matjasko, 2005). Le recours à une catégorisation dans une triade : contexte social – nature de l'activité – aspects psychologiques, peut contribuer à les clarifier. En somme, si les caractéristiques inhérentes aux loisirs, qui définissent la nature de l'activité, ne constituent pas en elles-mêmes ou à elles seules des mécanismes potentiels, les facteurs associés à la pratique peuvent venir les renforcer. Chaque pôle est à considérer dans l'étude des médiateurs ou des modérateurs des pratiques de loisirs.

Le contexte social associé aux activités de loisirs

Le contexte social, le fait que le loisir soit pratiqué avec quelqu'un ou non ainsi que les caractéristiques des personnes avec lesquelles il se pratique, sont les aspects les plus souvent considérés. Chez les plus jeunes, on a ainsi distingué les loisirs pratiqués avec les parents de ceux pratiqués avec les pairs. Selon la littérature, la contribution positive au développement de l'enfant serait plutôt au bénéfice des premiers (McHale *et al.*, 2001 ; Piko & Vazsonyi, 2004). Chez les adolescents, si la majorité d'entre eux pratique des activités sans leurs parents, en revanche, l'existence de relations positives avec l'animateur ou l'entraîneur a également été relevée par certains auteurs. Ainsi, le bénéfice des activités de loisirs au niveau du bien-être émotionnel s'expliquerait par le soutien fourni par ces adultes non apparentés (Eccles, Barber, Stone & Hunt, 2003). Par ailleurs, dès la prime adolescence, le fait que l'activité de loisirs soit pratiquée avec ou sans pairs est à prendre en compte.

Activités collectives versus individuelles : la présence ou non de pairs. Dans le domaine cognitif, l'incidence du caractère collectif ou individuel des activités a pu être relevé (Clarisse, Le Floch, Testu & Tricoche 2004 ; Testu, Alaphilippe, Chasseigne & Chèze, 1995). Par ailleurs, la familiarité avec la pratique d'activités extrascolaires collectives agirait différemment sur les niveaux et les variations de l'attention en situation scolaire selon l'âge des enfants (Le Floch, 2005). Ainsi, dans la continuité des travaux de la chronobiologie (Reinberg, 2003), la synchronisation collective par la vie entre pairs apparaît comme un des facteurs susceptibles d'intervenir sur les processus psychologiques, en particulier sur ceux nécessaires à l'ajustement scolaire.

Concernant les dimensions plus conatives, des résultats divergents ont pu être indiqués. Il est souvent revendiqué que l'aspect collectif, notamment dans le sport, favorise le développement des compétences sociales, de la solidarité et d'un certain bien-être (Danish, Taylor & Fazio, 2003). De manière empirique, cette hypothèse n'est pas confirmée. Les préadolescents pratiquant des sports collectifs ne se différencient de ceux qui n'en pratiquent pas ni pour l'altruisme, ni pour l'anxiété sociale (Kindelberger, 2006).

La notion d'activité collective mérite cependant précision car certaines activités sportives dites « individuelles » (tennis, judo...) ne sont incontestablement pas des sports d'équipe, mais nécessitent au moins un pair pour sa pratique (« l'adversaire »). De ce fait, ces sports nécessitent également des régulations sociales. À l'opposé, certains sports sont bien individuels (gymnastique, athlétisme), dans le sens où ils ne nécessitent pas de se confronter à quelqu'un et peuvent être effectués de manière complètement solitaire. Quant à leur pratique de compétition, ils requièrent pour gagner, non pas de battre autrui, mais surtout de se surpasser soi-même pour finir vainqueur (Viira & Raudsepp, 2000). Cette distinction permet de montrer que les adolescents pratiquant des sports impliquant un adversaire ont une meilleure estime de soi sociale que ceux pratiquant un sport « à surpassement » (Kindelberger & Le Floc'h, 2007).

En dehors des activités sportives, il apparaît que les activités de loisirs hautement individuelles, ou aucun pair n'est présent, comme la lecture, sont associées à un niveau plus élevé d'anxiété (Simon & Martens, 1979). Elles prédisent également l'augmentation de sentiments dépressifs au fil du développement (McHale *et al.*, 2001). Si la présence de pairs dans les activités extrascolaires semble donc favorable au bien-être émotionnel des adolescents, les caractéristiques de ces pairs fournissent également un champ d'investigation.

Les caractéristiques des pairs fréquentés dans les activités extrascolaires. La propension à fréquenter des pairs « à risque » sur le temps extrascolaire a suscité de nombreux questionnements (Eccles *et al.*, 2003). Ainsi, différents travaux effectués aux États-Unis et en Suède relèvent que la fréquentation de maisons de quartier, accueillant un certain nombre d'adolescents antisociaux, tend à promouvoir le développement des conduites délictueuses (Mahoney & Stattin, 2000 ; Markstrom, Li, Blackshire & Wilfong, 2005). A *contrario*, Eccles et Barber (1999) montrent que la pratique d'activités de loisirs avec des pairs, non-déviantes cette fois, est susceptible de favoriser les conduites déviantes (par exemple la consommation d'alcool et de drogues). Ils s'appuient sur la théorie psychosociologique des opportunités (Cloward & Ohlin, 1960). Pour eux, il n'existe pas de pairs déviantes au préalable, c'est la situation en elle-même, l'absence de supervision adulte, qui offre l'occasion de découvrir ces produits. De manière similaire, cet aspect expliquerait aussi pourquoi il existe une concentration d'adolescents « à risque » dans les maisons de quartier (Mahoney & Stattin, 2000). Ces différents travaux remettent en avant non pas l'influence des pairs en soi mais bien celle du niveau de structuration qui définit une caractéristique inhérente à l'activité sur laquelle nous reviendrons par la suite.

Outre l'influence plus ou moins néfaste des pairs par le contexte social qu'ils induisent (ou fournissent), ceux-ci peuvent également jouer un rôle activateur pour la motivation et la satisfaction à la pratique des activités de loisirs, même les plus exigeantes (Castillo, Balaguer, Duda & García-Merita, 2004 ; Patrick *et al.*, 1999). À l'adolescence, période où les pairs offrent un support à l'expression des besoins développementaux, leur présence peut être la raison principale de l'engagement dans les activités. L'insatisfaction liée au manque d'attention de la part des pairs, et ce notamment chez les filles, prédit ainsi l'arrêt de l'activité (Patrick *et al.*, 1999).

Les pairs susciteraient donc un certain engagement dans l'activité, de même que l'investissement quantitatif autant que qualitatif de l'adolescent lui-même.

Le rôle de l'individu lui-même

Niveau d'investissement dans l'activité. D'une manière générale, le temps libre, entendu cette fois comme la quantité d'heures par semaine que les adolescents consacrent aux activités extrascolaires, n'est pas sans conséquence sur leur ajustement tant académique que social. Cependant, la relation entre le niveau de pratique de l'activité et l'ajustement, loin d'être simple et linéaire (plus on pratique, meilleur est l'ajustement) semble plutôt relever d'un effet curvilinéaire.

Concernant les activités « extracurriculaires », Marsh (1992) relève qu'elles n'ont un effet positif sur l'ajustement scolaire que si un temps significatif leur est consacré. En deçà d'un certain niveau d'investissement, elles présenteraient au contraire un effet préjudiciable. Comparés à ceux qui ne pratiquent aucune activité extrascolaire, les élèves qui s'investissent peu dans les activités voient en effet leur niveau académique chuter. Cette relation curvilinéaire se retrouve également entre les activités sportives et la consommation de drogues et d'alcool. Si une pratique faible ou modérée semble dans un premier temps réduire ce type de consommation par rapport à ceux qui n'en ont aucune, la pratique intensive la favoriserait d'autant plus (Peretti-Watel & Lorente, 2004).

La nature complexe des relations entre les activités extrascolaires et leurs conséquences potentielles serait à l'origine de la diversité des résultats observés sur la simple comparaison « pratique d'une activité versus non-pratique » (Feldman & Matjasko, 2005). Dépassant la stricte approche quantitative du nombre d'heures passées à pratiquer une activité, il convient également d'interroger la manière dont l'adolescent s'y engage.

Nature de l'investissement dans l'activité : but et motivation. La manière dont un adolescent s'engage dans une activité recouvre, en partie, le but de sa pratique, ce qu'il y recherche. Deux buts principaux peuvent être repérés. Ils renvoient respectivement à la détente ou à la compétition. Cette différence dans le but poursuivi viendrait modérer les conséquences d'une même activité.

Ces buts sont à rapprocher de buts sociaux plus généraux qui semblent distinguer les filles des garçons. Ces derniers privilégient la compétition et la recherche de dominance, tandis que les filles se centrent plus sur la coopération et l'affiliation. Pour ces dernières, les activités de loisirs seraient plus fréquemment envisagées comme des activités de détente. D'une manière générale, les adolescents peuvent faire les mêmes activités et y consacrer autant d'heures, sans pour autant avoir les mêmes motivations. De ce fait, ils connaîtraient des voies de développement distinctes (Viira & Raudsepp, 2000).

La pratique d'un sport de manière récréative serait alors bénéfique pour l'estime de soi, l'image du corps, le « bien-être » psychologique et protégerait de l'anxiété et du stress (Eccles *et al.*, 2003). À l'inverse, lors d'une pratique compétitive, une augmentation des symptômes dépressifs est observée ainsi que des troubles comportementaux consécutifs tels l'alcoolisation, le risque suicidaire et la consommation de drogues (Storch, Storch, Killiany & Roberti, 2005). Ceci s'expliquerait en partie par le changement de rôle lié à ces deux types d'engagement. Une fois passés dans « l'élite », les adolescents ont à gérer différents rôles qui peuvent affecter l'ajustement socio-émotionnel. En effet, des conflits difficiles à réguler peuvent apparaître entre les différents domaines de vie (scolarité et loisirs) et devenir perturbants pour l'adolescent (Ratelle *et al.*, 2005). Associées à une pression environnementale plus forte, la quantité et l'intensité des émotions négatives

seraient amplifiées et s'accompagneraient de conséquences néfastes pour l'ajustement socio-émotionnel.

La motivation pour la pratique semble aussi intervenir. Toute activité extrascolaire, qu'elle soit sportive ou artistique, nécessite d'être réalisée pour elle-même et de manière flexible. Autrement dit, seule la motivation intrinsèque aux loisirs permet de promouvoir un bon ajustement. La réalisation d'activités de loisirs pour des raisons concomitantes, relevant de motivations plus extrinsèques (faire de la musique parce que c'est une tradition familiale ou pour se prouver à soi-même sa valeur) est associée à davantage de difficultés émotionnelles. Dans ce cas, Vallerand *et al.* (2003) relèvent durant la réalisation de l'activité une émotion négative particulière, la honte, qui n'est pas présente pour des activités réalisées de manière harmonieuse.

Notons que cette différence repérée par les auteurs intervient essentiellement lorsque l'activité de loisirs est très investie : la personne y consacre du temps, de l'énergie et la reconnaît comme importante dans sa vie. Ces propriétés fondent le loisir comme une « passion ». Il participe à la définition de soi et constitue une part de l'identité. D'où l'importance que revêt le type de motivation quant à l'engagement dans le loisir.

Le contexte social et la manière dont les adolescents s'engagent dans les activités sont parfois revendiqués comme médiatisant totalement les effets des activités de loisirs (Feldman & Matjasko, 2005). Cependant, la nature même des activités extrascolaires reste à considérer dans cette analyse.

La nature de l'activité

Nonobstant « avec qui », « comment » ou « à quel niveau » l'activité est pratiquée, il convient de s'interroger sur la définition des caractéristiques propres à celle-ci. Chaque activité, par elle-même, recouvre certaines exigences psychologiques ou comportementales. Pour spécifier les sollicitations propres à chaque activité, l'analyse peut être abordée sous un angle quantitatif portant sur le niveau de structuration, ou bien encore selon une approche ergonomique.

Niveau de structuration. Le niveau de structuration est une dimension relevée par Stattin et ses collaborateurs pour expliquer l'avènement ou le renforcement de conduites à risques (Mahoney & Stattin, 2000 ; Mahoney *et al.*, 2004). La notion de structuration recouvre six caractéristiques : (a) participation à des horaires réguliers, (b) engagement dans une activité guidée par des règles, (c) emphase mise sur le développement de certaines compétences qui augmente en complexité et en challenge au cours du temps, (d) performances dans l'activité nécessitant une attention soutenue, (e) présence d'un *feedback* sur le niveau de performance et (f) direction de l'activité guidée par un adulte (Hunter & Csikszentmihalyi, 2003 ; Mahoney *et al.*, 2003). Il apparaît que les activités structurées et « exigeantes » favorisent l'adaptation académique et sociale (Marsh, 1992). À l'inverse, celles plus faiblement structurées (fréquentation de maisons de quartier, sports de rue...) sont relativement néfastes quant aux conduites à risques des adolescents (Eccles & Barber, 1999 ; Mahoney *et al.*, 2003). L'absence de structuration serait associée à un certain ennui, l'activité ne proposant aucun challenge motivant pour l'adolescent (Caldwell *et al.*, 1992). L'ennui et l'anxiété ressentis durant le temps extrascolaire avaient déjà été associés à un moindre sentiment de compétences et au développement des conduites tabagiques à l'adolescence (Smith & Caldwell, 1989). Ces résultats ont généralement alerté les chercheurs et acteurs sociaux (Eccles *et al.*, 2003 ; Mahoney &

Stattin, 2000). Pourtant, le temps extrascolaire ne peut être complètement occupé par des activités structurées et exigeantes. Les activités de détente, sans sollicitations particulières et sans adulte, sont appréciées et recherchées par les adolescents, ceci leur permettant de se construire hors de la socialisation proposée par les adultes (Zaffran, 2000).

Par ailleurs, on peut s'interroger sur le fait que la présence ou l'absence de structuration soit une « condition nécessaire et suffisante » pour avoir les effets susmentionnés. L'absence de structuration recouvre le plus souvent l'absence de supervision des activités de loisirs par un adulte. Les loisirs non-structurés semblent surtout délétères lorsqu'ils sont pratiqués avec des pairs « à risques ». Ceci questionne un autre aspect du contexte social relevé par Mahoney et Stattin (2000). Face à l'imbrication des dimensions « niveau de structuration de l'activité » et « contexte social où elle se pratique » (présence de pairs à risques), les effets respectifs de chacun de ces termes peuvent légitimement être soumis à l'investigation. Le faible niveau de structuration aurait-il une influence en soi ou ne servirait-il que d'appel à certains adolescents déjà déviants ? Ainsi, en tenant compte de ces deux facteurs de manière séparée, Persson *et al.* (2004) ont montré que la fréquentation d'une maison de quartier, dans laquelle les activités de loisirs sont peu structurées, n'est pas en soi problématique. C'est bien à la fréquentation de pairs antisociaux que l'on peut attribuer le développement des conduites à risques. La contradiction apparente dans les résultats, issue en partie de conceptualisations distinctes, nécessite une définition rigoureuse de ce que recouvre l'idée de structuration, notamment en neutralisant ce qui fait appel au contexte social.

Enfin, les effets des activités de loisirs pouvant être contrastés selon le domaine considéré, il conviendrait de caractériser ces activités par les compétences psychologiques qu'elles requièrent.

Caractéristiques inhérentes à l'activité. Toute activité ou situation possède une écologie particulière offrant des opportunités de développement selon ses sollicitations au niveau physique, cognitif et social. Ces sollicitations sont à l'interface de la situation et de la personne (Mischel & Shoda, 1995). Autrement dit, toute activité sollicite certaines dimensions de la personnalité ou certaines compétences, lesquelles vont se développer au fur et à mesure de sa pratique. Ce mécanisme a largement été étudié dans le cadre de la psychologie du travail (Loarer, Vrignaud & Cloutier, 2000). On a ainsi pu montrer qu'il existe une congruence entre le type d'intérêt des personnes et le type d'intérêt caractérisant leur environnement professionnel (Vrignaud & Bernaud, 2005).

De manière similaire, chaque activité de loisirs peut être caractérisée par ce qu'elle sollicite au niveau cognitif, social et émotionnel. Certaines activités, parce qu'elles font surtout appel à des compétences bien particulières, viendraient alors les renforcer ou les développer. C'est ainsi que Marsh (1992) propose d'expliquer la contribution à une meilleure réussite académique par la tenue d'un journal au lycée. Cette activité extrascolaire exige le développement de nombreuses compétences également attendues dans la scolarité : compétences langagières mais aussi organisation et planification du travail, capacité à travailler en groupe... De même, la pratique de sports de combat est repérée comme susceptible de favoriser l'agression et les conduites antisociales parce qu'elle fait appel à des compétences physiques et à une certaine combativité (Endresen & Olweus, 2005). Une fois développées, ces compétences associées à une confiance en soi et des attentes de réussites (Bandura, 1980) sont alors facilement transposables et utilisables dans les situations de conflit.

Ces observations invitent également à reconsidérer la construction de l'identité de genre par les activités de loisirs. Si les garçons privilégient le sport et les filles les activités manuelles et artistiques, ceci devrait *a contrario* favoriser le développement de caractéristiques non typiques de leur sexe. En effet, la nécessité de régulation sociale et d'habiletés interactionnelles inhérentes aux sports ainsi que les dimensions instrumento-spatiales qui existent dans les activités artistiques pourraient venir « contrarier » le développement monolithique d'une identité de genre (McHale *et al.*, 2004). Ce constat crédite l'importance de relever de manière beaucoup plus fine les caractéristiques des situations proposées par les diverses activités de loisirs. Il apparaît que l'utilisation d'une approche plus ergonomique, se focalisant sur les sollicitations de l'activité, permettrait d'éviter les classifications *a priori*, susceptibles d'amoindrir les résultats par un regroupement trop large d'activités dans une même catégorie. Ainsi, elle pourrait offrir des voies de recherches fructueuses pour étudier le rôle effectif des loisirs dans le développement.

Conclusion

Les activités de loisirs se révèlent être une niche écologique où la nature de l'activité, les personnes qui y sont impliquées et l'individu lui-même interagissent pour constituer des mécanismes complexes intervenant dans le développement. Elles touchent à tous les aspects du développement de l'individu : cognitif, émotionnel, social et comportemental.

La manière dont le temps libre est utilisé apparaît ainsi comme le reflet des intérêts, des préférences de chacun mais aussi des opportunités et des contraintes qui vont peser sur son développement et le renforcer. Si différents facteurs externes influencent l'utilisation du temps libre, celle-ci reste un domaine où il existe une certaine liberté de décision qui révèle d'autant mieux l'identité de l'adolescent et lui permet d'être acteur de ce développement.

Si les recherches sur les activités de loisirs ont connu un essor certain ces dernières années, en particulier dans la littérature anglo-saxonne, il apparaît nécessaire de disposer de nouveaux travaux afin de mieux comprendre leur rôle spécifique et la manière dont elles interviennent dans le développement. En effet, la question de la contribution unique des activités de loisirs reste largement posée. Étant donné l'importance des facteurs socioculturels dans le choix des activités de loisirs, le rôle de ces dernières se restreindrait-il à un simple rôle de médiateur ou peuvent-elles revendiquer une place plus spécifique ? En outre, on peut noter, à l'instar de Holland et André (1987), que les résultats des recherches sont limités par leurs caractéristiques méthodologiques : la plupart se centre sur une tranche d'âge spécifique, l'adolescence, et sur des populations plutôt favorisées. Par ailleurs, nombreuses sont les recherches qui privilégient des approches transversales qui ne permettent pas d'aller au-delà d'un simple constat de relation.

Cette revue de questions se donnait pour objectif de contribuer à la réflexion sur le statut des activités de loisirs comme milieu de développement et cherchait à clarifier les mécanismes potentiels en jeu. Le domaine des loisirs offre ainsi un champ largement inexploré qui peut cependant revendiquer sa légitimité dans l'étude du développement des enfants et des adolescents.

Almodovar, J.-P. (1985). Pratiques de loisirs et place de l'enfant dans la société : pour une analyse de la diversité des représentations sociales de l'enfant. *Cahiers du Centre de recherche interdisciplinaire de Vaucresson (CRIV)*, 4, 3-12.

BIBLIOGRAPHIE

- Bandura, A. (1980). *L'apprentissage social*. Bruxelles : Mardaga.
- Bartko, W. T. & Eccles, J. S. (2003). Adolescent participation in structured and unstructured activities: a person-oriented analysis. *Journal of youth and adolescence*, 32, 233-241.
- Bourdieu, P. (1980). Le capital social. Notes provisoires. *Actes de la recherche en sciences sociales*, 31, 2-3.
- Bronfenbrenner, U. (1979). *The ecology of human development*. Cambridge: Harvard University Press.
- Caldwell, L. L., Smith, E. A. & Weissinger, E. (1992). Development of a leisure experience battery for adolescents: parsimony, stability and validity. *Journal of leisure research*, 24, 361-376.
- Castillo, I., Balaguer, I., Duda, J. L. & García-Merita, M.-L. (2004). Factores psicosociales asociados con la participación deportiva en la adolescencia. *Revista latinoamericana de psicología*, 36, 505-515.
- Clarisse, R., Janvier, B. & Testu, F. (2006). Aménagement du temps de l'enfant : temps scolaire et périscolaire, rythme de vie et performances. In O. Megalakaki, A. Lancry & U. Kittler (éd.), *Aménager les temps de vie des enfants ? Rhythmisierung von Kindheit : ein Blick nach Frankreich* (pp. 62-69). Essen : Die Blaue Eule.
- Clarisse, R., Le Floc'h, N., Testu, F. & Tricoche, A. (2004, 17-19 mai). *Variations journalières de l'attention d'élèves lycéens internes selon le mode de passation de la tâche (individuel/collectif) et le trait de personnalité (matinalité/vesperalité)*. Communication présentée au 36^e congrès de la Société francophone de chronobiologie, Rennes, France.
- Cloward, R. & Ohlin, L. E. (1960). *Delinquency and opportunity*. New York: Free Press.
- Coatsworth, J. D., Sharp, E. H., Palen, L.-A., Darling, N., Cumsille, P. & Marta, E. (2005). Exploring adolescent self-defining leisure activities and identity experiences across three countries. *International Journal of behavioral development*, 29, 361-370.
- Curie, J. & Hajjar, V. (1987). Vie de travail, vie hors travail : la vie en temps partagé. In C. Levy-Leboyer et J.-C. Spérandio (éd.), *Traité de psychologie du travail* (pp. 37-55). Paris : Presses universitaires de France.
- Curie, J., Hajjar, V., Marquié, H. & Roques, M. (1990). Proposition méthodologique pour la description du système des activités. *Le Travail humain*, 53, 103-118.
- Danish, S. J., Taylor, T. E. & Fazio, R. J. (2003). Enhancing adolescent development through sports and leisure. In G. R. Adams & M. D. Bezosky (éd.), *Blackwell Handbook of adolescence*. Padstow, Cornwall: Blackwell Publishing.
- Davis, C., Kennedy, S. H., Ravelski, E. & Dionne, M. (1994). The role of physical activity in the development and maintenance of eating disorders. *Psychological Medicine*, 24, 957-967.

- Dumazedier, J. (1962). *Vers une civilisation du loisir ?* Paris : Seuil.
- Eccles, J. S. & Barber, B. L. (1999). Student council, volunteering, basketball, or matching band: what kind of extracurricular involvement matters? *Journal of adolescent research*, 14, 10-43.
- Eccles, J. S., Barber, B. L., Stone, M. & Hunt, J. (2003). Extracurricular activities and adolescent development. *Journal of social issues*, 59, 865-889.
- Endresen, I. M. & Olweus, D. (2005). Participation in power sports and antisocial involvement in preadolescent and adolescent boys. *Journal of child psychology and psychiatry*, 46, 468-478.
- Erickson, E. (1968). *Enfance et société*. Paris : Delachaux et Niestlé.
- Fauquier, W. (1940). The attitudes of aggressive and submissive boys toward athletics. *Child development*, 11, 115-125.
- Feldman, A. F. & Matjasko, J. L. (2005). The role of school-based extracurricular activities in adolescent development: a comprehensive review and future directions. *Review of educational research*, 75, 159-210.
- Fine, G., Mortimer, J. T. & Roberts, D. F. (1990). Leisure, work and the mass media. In S. Feldman & G. R. Elliot (éd.), *At the threshold: the developing adolescent* (pp. 225-252). Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Fitzgerald, M., Joseph, A. P., Hayes, M. & O'Regan, M. (1995). Leisure activities of adolescent schoolchildren. *Journal of adolescence*, 18, 349-358.
- Garton, A. F. & Pratt, C., (1991). Leisure activities of adolescent school students: predictors of participation and interest. *Journal of adolescence*, 14, 305-321.
- Holland, A. & André, T. (1987). Participation in extracurricular activities in secondary school: what is known, what needs to be known? *Review of educational research*, 57, 437-446.
- Holmberg, K., Rosen, D. & Holland, J. L. (1991). *The leisure activities finder*. Odessa, FL: Psychological Assessment Resources.
- Hunter, J. P. & Csikszentmihalyi, M. (2003). The positive psychology of interested adolescents. *Journal of youth and adolescence*, 32, 27-35.
- Kindelberger, C. (2006, 19-21 septembre). *Type d'activités extrascolaires et ajustement psychosocial au sein du système scolaire à la préadolescence*. Communication présentée aux XVII^e Journées internationales de psychologie différentielle, Nanterre, France.
- Kindelberger, C. & Le Floc'h, N. (2007). Les activités extrascolaires, un facteur négligé de l'adaptation scolaire des enfants et des adolescents. In A. Florin & P. Vrignaud (éd.), *Réussir à l'école : l'impact des dimensions conatives (personnalité, motivation, estime de soi, compétences sociales)* (pp. 165-182). Rennes : Presses universitaires de Rennes.
- Kleiber, D., Larson, R. & Csikszentmihalyi, M. (1986). The experience of leisure in adolescence. *Journal of leisure research*, 18, 169-176.
- Langouët, G. (2004). *Les jeunes et leurs loisirs en France*. Paris : Hachette.
- Larson, R. W. & Richards, M. H. (1991). Daily companionship in late childhood and early adolescence: changing developmental contexts. *Child development*, 62, 284-300.
- Larson, R. W. & Verma, S. (1999). How children and adolescents spend time across the world: work, play and developmental opportunities. *Psychological Bulletin*, 125, 701-736.

- Le Floc'h, N. (2005). *Approche écosystémique des rythmicités attentionnelles de l'enfant. Étude des effets des aménagements du temps scolaire, des loisirs collectifs et du travail parental sur les niveaux et les variations de l'attention de l'enfant de 5 à 10 ans*. Thèse de doctorat de l'université de Tours, France.
- Loarer, E., Vrignaud, P. & Cloutier, L. (2000). Du profil de l'emploi au profil des personnes : étude de la validité du profil d'aptitudes requises pour l'emploi établi par le PAQ de McCormick. *Psychologie du travail et des organisations*, 6, 69-88.
- Lytton, H. & Romney, D. M. (1991). Parents differential socialization of boys and girls: a meta-analysis. *Psychological Bulletin*, 109, 267-297.
- Mahoney, J. L. (2000). School extracurricular activity participation as a moderator in the development of antisocial patterns. *Child development*, 71, 502-516.
- Mahoney, J. L. & Cairns, R. B. (1997). Do extracurricular activities protect against early school dropout ? *Developmental Psychology*, 33, 241-253.
- Mahoney, J. L., Cairns, B. D. & Farmer, T. W. (2003). Promoting interpersonal competence and educational success through extracurricular activity participation. *Journal of educational psychology*, 95, 409-418.
- Mahoney, J. L. & Stattin, H. (2000). Leisure activities and adolescent antisocial behaviour: the role of structure and social context. *Journal of adolescence*, 23, 113-127.
- Mahoney, J. L., Stattin, H. & Lord, H. (2004). Unstructured youth recreation centre participation and antisocial behaviour development: selection influences and the moderating role of antisocial peers. *International Journal of behavioral development*, 28, 553-560.
- Markstrom, C. A., Li, X., Blackshire, S. L. & Wilfong, J. J. (2005). Ego strength development of adolescents involved in adult-sponsored structured activities. *Journal of youth and adolescence*, 34, 85-95.
- Marsh, H. W. (1992). Extracurricular activities: beneficial extension of the traditional curriculum or subversion of academic goals? *Journal of educational psychology*, 84, 553-562.
- McGee, R., Williams, S., Howden-Chapman, P., Martin, J. & Kawachi, I. (2006). Participation in clubs and groups from childhood to adolescence and its effects on attachment and self-esteem. *Journal of adolescence*, 29, 1-17.
- McHale, S. M., Crouter, A. C. & Tucker, C. J. (2001). Free-time activities in middle childhood: links with adjustment in early adolescence. *Child development*, 72, 1764-1778.
- McHale, S. M., Kim, J.-Y., Whiteman, S. & Crouter, A. C. (2004). Links between sex-typed time use in middle childhood and gender development in early adolescence. *Developmental psychology*, 40, 868-881.
- Mischel, W. & Shoda, Y. (1995). A cognitive-affective system theory of personality: reconceptualizing situations, dispositions, dynamics and invariance in personality structure. *Psychological Review*, 102, 246-268.
- Octobre, S. (2004). *Les loisirs culturels des 6-14 ans*. Paris : La Documentation française.
- Passmore, A. & French, D. (2001). Development and administration of a measure to assess adolescent's participation in leisure activities. *Adolescence*, 36, 67-75.
- Patrick, H., Ryan, A. M., Alfeld-Liro, C., Fredricks, J. A., Hruda, L. & Eccles, J. S. (1999). Adolescents' commitment to developing talent: the role of peers in continuing motivation for sports and the arts. *Journal of youth and adolescence*, 28, 741-763.

- Peretti-Watel, P. & Lorente, F. O. (2004). Cannabis use, sport practice and other leisure activities at the end of adolescence. *Drug and alcohol dependence, 73*, 251-257.
- Persson, A., Kerr, M. & Stattin, H. (2004). Why a leisure context is linked to normbreaking for some girls and not others: personality characteristics and parent-child relations as explanations. *Journal of adolescence, 27*, 583-598.
- Piko, B. F. & Vazsonyi, A. T. (2004). Leisure activities and problem behaviours among Hungarian youth. *Journal of adolescence, 27*, 717-730.
- Powers, P. S., Schocken, D. D. & Boyd, F. R. (1998). Comparison of habitual runners and anorexia nervosa patients. *International Journal of eating disorders, 23*, 133-143.
- Ratelle, C. F., Vallerand, R. J., Senécal, C. & Provencher, P. (2005). The relationship between school-leisure conflict and educational and mental health indexes: a motivational analysis. *Journal of applied social psychology, 35*, 1800-1823.
- Reinberg, A. (2003). *Chronobiologie médicale, chronothérapie*. Paris : Flammarion.
- Schmitt-Rodermund, E. & Vondracek, F. W. (1999). Breadth of interests, exploration and identity development in adolescence. *Journal of vocational behavior, 55*, 298-317.
- Scott, D. & Willits, F. K. (1998). Adolescent and adult leisure patterns: a reassessment. *Journal of leisure research, 30*, 319-330.
- Shaw, S. M., Kleiber, D. A. & Caldwell, L. L. (1995). Leisure and identity formation in male and female adolescents: a preliminary examination. *Journal of leisure research, 27*, 245-263.
- Simon, J. A. & Martens, R. (1979). Children's anxiety in sport and non-sport evaluative activities. *Journal of sport psychology, 1*, 160-169.
- Smith, E. A. & Caldwell, L. L. (1989). The perceived quality of leisure experiences among smoking and nonsmoking adolescents. *Journal of early adolescence, 9*, 153-162.
- Storch, E. A., Storch, J. B., Killiany, E. M. & Roberti, J. W. (2005). Self-reported psychopathology in athletes: a comparison of intercollegiate student-athletes and non-athletes. *Journal of sport behavior, 28*, 86-98.
- Sue, R. & Rondel, Y. (2002). Rythmes de vie et éducation. *Les cahiers millénaires, 2*, 25-52.
- Testu, F., Alaphilippe, D., Chasseigne, G. & Chèze, M. T. (1995). Variations journalières de l'activité intellectuelle d'enfants de 10-11 ans en fonction de conditions psychosociologiques de passation d'épreuves. *L'Année psychologique, 95*, 247-266.
- Vallerand, R. J., Blanchard, C., Mageau, G. A., Koestner, R., Ratelle, C., Léonard, M., Gagné, M. & Marsolais, J. (2003). Les passions de l'âme : on obsessive and harmonious passion. *Journal of personality and social psychology, 85*, 756-767.
- Varca, P. E. & Shaffer, G. S. (1982). Holland's theory: stability of avocational interests. *Journal of vocational behavior, 21*, 288-298.
- Viira, R. & Raudsepp, L. (2000). Achievement goal orientations, beliefs about sport success and sport emotions as related to moderate to vigorous physical activity of adolescents. *Psychology and health, 15*, 625-633.
- Vrignaud, P. & Bernaud, J.-L. (2005). *L'évaluation des intérêts professionnels*. Sprimont : Mardaga.
- Wallon, H. (1990). Le jeu chez l'enfant. In E. Jalley & L. Maury (éd.), *Henri Wallon, écrits de 1926 à 1961. Psychologie et dialectique* (pp. 148-164). Paris : Messidor. (Édition originale : 1949)
- Zaffran, J. (2000). *Les collégiens, l'école et le temps libre*. Paris : Syros.

NOTES

(1) Le *hobby* est un loisir revendiqué comme une véritable passion. L'investissement personnel y est garanti.

(2) Cette technique demande aux participants de porter un appareil électronique qui émet un signal sonore, de manière aléatoire, plusieurs fois par jour. Les participants reportent alors ce qu'ils sont en train de faire et avec qui.

(3) Ce ne sont pas à proprement parler des activités extrascolaires mais plutôt des « hors programme ». Sous ce générique sont rassemblées différentes activités périscolaires non obligatoires mais qui se tiennent dans l'enceinte du lycée : rédaction d'un journal, émission de radio, participation aux équipes sportives du lycée...

RÉSUMÉS

Les activités de loisirs, peu étudiées en France en psychologie du développement, font l'objet de nombreux travaux dans la littérature en particulier anglo-saxonne. Considérant ce déséquilibre, le but principal de cet article est de montrer en quoi, et comment, les loisirs constituent un environnement participant à l'évolution et à la construction identitaire. Reconnaître ce rôle invite les psychologues du développement et de l'orientation à mieux les considérer dans leur pratique. Après avoir positionné le concept de loisirs comme un véritable milieu, les relations réciproques associant pratique de loisirs et dimensions sociales et cognitives du développement seront présentées, à partir d'une recension de travaux internationaux sur la question. Les facteurs socioculturels et psychologiques qui préparent au choix des loisirs seront tout d'abord décrits, puis la question du rôle propre des loisirs dans le développement sera posée, en revenant plus particulièrement sur les mécanismes inter-et intra-individuels susceptibles de l'expliquer.

Leisure activities have attracted little attention in developmental psychology in France and have been studied to a greater extent internationally, particularly in the English-speaking countries. With this in mind, the principal aim of this article is to show how leisure contributes to the development and construction of identity. Recognition of this role of leisure should encourage developmental and counselling psychologists to take greater account of it in their work. After first establishing the specific role of leisure, the reciprocal relationships between leisure activities and aspects of social and cognitive development will be presented from a review of international work. The socio-cultural and psychological factors which determine the choice of leisure activities will be described. The specific role of these activities in development will then be discussed, in particular focusing on the inter-and intra-individual mechanisms that could be involved.

INDEX

Keywords : development, Leisure, personality, social context

Mots-clés : Développement, Loisirs, Milieu social, Personnalité

AUTEURS

CÉCILE KINDELBERGER

est maître de conférences en psychologie du développement à l'université de Nantes. Ses travaux actuels portent sur la période de la préadolescence et de l'adolescence. Ils s'inscrivent dans une approche écologique par l'étude de différents milieux contribuant au développement, notamment le rôle des pairs et celui des loisirs. Contact : UFR de psychologie, université de Nantes, chemin de la Censive du Tertre, BP 81227, 44312 Nantes Cedex 3. Courriel : cecile.kindelberger@univ-nantes.fr.

NADINE LE FLOC'H

est maître de conférences en psychologie du travail à l'université de Paris 10-Nanterre. Ses travaux concernent le développement humain et en particulier les rythmes psychologiques dans les différents âges de la vie et dans les différents milieux de vie. Les ajustements aux donneurs de temps sociaux au travail et hors travail en constituent un axe privilégié.

RENÉ CLARISSE

est maître de conférences en psychologie du développement à l'université de Tours. Ses activités de recherche se situent dans le domaine des rythmicités des processus cognitifs et des synchroniseurs socio-écologiques de l'enfant à l'adulte.