



## LE MOUVEMENT DE L'ENSEIGNEMENT PRÉSCOLAIRE EN FORÊT AU CANADA

# Il est bon de laisser les enfants jouer L'école en forêt et en nature, le jeu risqué et l'éducation préscolaire

par Marlene Power

Directrice générale, Child and Nature Alliance of Canada,  
Fondatrice de Forest School Canada

### Préambule

À l'heure actuelle au Canada, les enfants ont peu d'occasions, dans leur prime jeunesse, de courir des risques en jouant dans la nature ou même à la maison. Or, la recherche émergente laisse entrevoir qu'une diminution de ce genre d'activité a un impact majeur sur le développement des enfants et sur leur santé en général. Prenant comme point de départ les catégories de jeu risqué telles que définies par Ellen Sandseter (2007), j'exposerai les données qui militent en faveur d'une plus forte exposition des enfants au jeu risqué en pleine nature et je traiterai des incidences d'une telle prise de position sur la pratique des intervenants auprès de la petite enfance.

### Introduction

Pouvez-vous imaginer un monde où les enfants passent la journée entière entre quatre murs sans pouvoir grimper dans les arbres, sauter dans les flaques d'eau, courir dans la forêt, farfouiller dans les ravins environnants, marcher sur la glace, se laisser glisser au bas des collines ou disparaître derrière une roseraie? Même s'il aurait été difficile d'y croire il y a tout juste deux décennies, c'est une réalité de plus en plus répandue pour les enfants au Canada aujourd'hui. Comme l'a déclaré dans un rapport de 2014 le Conseil canadien des parcs : « La rupture avec la nature... est une conséquence imprévue de notre monde moderne » (Parcs Canada, 2014, p. 3). Selon Marano (2004),



cette rupture n'est pas tout; de plus en plus, les parents font des efforts absurdes pour éliminer tout risque, tant métaphorique que concret, de la vie de leurs enfants. La même tendance se fait jour dans les centres de la petite enfance ou sur les terrains des écoles où l'on ne voit plus d'arbres, de roches et d'autres matériaux naturels et où l'on bannit la récréation et le repas du midi à l'extérieur dès qu'une goutte d'eau effleure le toit ou qu'un flocon de neige s'étale au sol. Le jeu risqué dans la nature est maintenant devenu une rareté, au détriment de la culture, de la santé et du développement de l'enfant (Brussoni, 2012).

### Qu'entend-on par jeu risqué?

Ellen Sandseter a défini le jeu risqué d'une façon qui nous est accessible et facile à comprendre. J'en suis venue à croire que définir le jeu risqué de cette manière nous permettra de travailler à l'établissement d'une vision commune même s'il s'agit d'un sujet controversé dans la culture d'aujourd'hui axée sur l'aversion du risque et la prévention des blessures. Selon Sandseter (2007), il y a six catégories de jeu risqué : 1) le jeu dans les hauteurs; 2) le jeu très rapide; 3) le jeu avec des outils susceptibles de blesser; 4) le jeu à proximité d'éléments dangereux; 5) le jeu turbulent; 6) le jeu où les enfants peuvent « disparaître » ou se perdre (Sandseter, 2007, p. 237). D'après ma propre expérience de travail avec les enfants dans une école en forêt, il n'y a pas d'endroit plus formidable pour favoriser le jeu risqué, tel que défini ci-dessus, que le milieu naturel. Les arbres, les roches, l'écorce, les troncs d'arbres, les bûches, les planches, les foyers, les buissons, l'eau et la boue fournissent aux enfants la matière première leur permettant de faire ce qui se prête le mieux à leur talent, c'est-à-



dire explorer leur corps et le monde par le jeu. Il est important de faire remarquer que, selon cette définition, *toutes les formes de jeu dans la nature sont considérées comme étant risquées*.

Dans une publication récente (2014) de Forest School Canada, il est dit que l'on encourage les enfants, dans les milieux d'apprentissage en forêt et en nature, à apprendre par le jeu grâce à un programme émergent qui se déroule dans le même milieu naturel pendant une longue période de temps. C'est dire que les enfants reçoivent à la fois la permission et l'encouragement voulus pour se laisser guider par leur propre instinct, désir et curiosité. L'éducateur devient alors un animateur dont la tâche principale consiste à accompagner l'enfant dans sa découverte en lui posant les bonnes questions plutôt qu'en lui dictant les réponses ou en dirigeant ses activités. Ce genre de milieu éducatif et le parti pris du jeu comme point de départ multiplient les chances que l'on recoure au jeu risqué pendant un long moment. Quel contraste avec le fait que beaucoup d'enfants canadiens sont actuellement limités dans leur jeu tant à la maison que dans leur milieu scolaire (Brussoni et coll., 2015)!

### Qu'est-ce qui est important?

En dépit de l'intérêt et de la faveur que le Canada accorde à l'heure actuelle aux écoles en forêt et en nature, de fausses craintes quant à la responsabilité et le risque de blessures continuent à l'emporter dans l'esprit des parents, des administrateurs, des éducateurs et du grand public. Après avoir entendu à maintes et maintes reprises parler de peurs semblables et s'être heurté à des obstacles du même ordre, un groupe d'intervenants nationaux œuvrant sans but lucratif a lancé un projet de recherche pour examiner les risques et les bienfaits pour les enfants de s'adonner au jeu risqué. Cette recherche a donné lieu à deux comptes rendus systématiques, de même qu'à la rédaction d'un énoncé de principe sur le jeu actif en plein air publié par ParticipAction en 2015 (Tremblay et coll., 2015). Cet énoncé de principe est le premier document canadien fondé sur des données probantes qui examinent les risques que les bienfaits pour les enfants de passer du temps à jouer librement à l'extérieur. Par suite de quoi un appel a été lancé à la population canadienne pour qu'elle « lâche la bride » imposée à l'enfance, et des recommandations ont été faites à tous les secteurs sur la façon de soutenir les enfants dans cette entreprise (Tremblay et coll., 2015).

Il y a énormément de données prouvant que le jeu risqué en plein air est non seulement bon pour la santé des enfants, mais aussi qu'il favorise la créativité, les compétences sociales et la résilience (Brussoni et coll.,

2015). Les données indiquent également que dans l'ensemble, les effets sur la santé sont plus positifs dans un environnement extérieur où le jeu est risqué que si on évite tout risque en maintenant les enfants à l'abri du danger. (Brussoni et coll., 2015). En d'autres mots, il est beaucoup plus dangereux pour la santé d'un enfant de le maintenir en milieu clos où il sera moins actif physiquement et sera exposé à d'autres risques que de le laisser aller dehors grimper dans les arbres, bâtir des forts, sauter dans les flaques d'eau, bâtir des balançoires en corde, etc. Même si les enfants courrent des risques lorsqu'ils sont actifs à l'extérieur, ces risques sont plutôt minimes et contribuent à leur résilience et à leur capacité générale de résoudre des problèmes tout au long de leur vie. Ces données permettent de constater les effets positifs du jeu risqué à l'extérieur sur une variété d'indicateurs de la santé et du comportement. En effet, lorsque les enfants avaient l'occasion de s'aventurer dans toutes sortes de jeux risqués, ils étaient davantage actifs physiquement et affichaient un comportement beaucoup moins sédentaire. Par contre, lorsqu'on surveillait le jeu des enfants, ceux-ci faisaient moins d'activité physique. En outre, on a constaté que le jeu risqué favorisait la santé sociale, la compétence sociale, l'engouement pour le jeu, les interactions entre les enfants ainsi que la créativité et la résilience et n'encourageait pas les comportements agressifs, contrairement à ce que bien des gens pourraient croire. Enfin, si l'on s'arrête au jeu dans les hauteurs, aucune relation n'a pu être établie avec la fréquence et la gravité des fractures, ce qui est l'une des plus grosses craintes quand on songe à permettre aux enfants de grimper dans des arbres ou sur de hautes structures dans les terrains de jeu de l'école (Brussoni et coll., 2015).

Qui plus est, Kuo et coll. (2001) ont constaté que le contact avec la nature avait systématiquement pour corollaire une diminution des symptômes du déficit de l'attention. Les activités reconnues comme contribuant à la réduction des symptômes du déficit de l'attention





se déroulaient de préférence dans la nature. Par contre, les activités pointées du doigt par les parents comme ayant pour effet d'exacerber les symptômes prenaient place d'une façon disproportionnée sur des terrains en plein air dépourvus d'éléments naturels.

### Que pouvons-nous faire?

Les éducatrices et éducateurs de la petite enfance, déjà sensibilisés aux mérites de l'apprentissage par le jeu, sont au premier plan pour favoriser le jeu risqué dans la nature ainsi que pour mettre de l'avant l'énoncé de principe sur le jeu actif en plein air (Tremblay et coll., 2015). Il est aussi certain qu'ils passent plus de temps avec les enfants que les enseignants en milieu scolaire qui terminent tôt leur journée de travail. Voici donc quelques recommandations sur la façon de mettre la théorie en pratique :

1. Pensez-y à deux fois avant de refuser aux enfants le plaisir de grimper dans les arbres, sur des rochers ou sur des troncs d'arbres dans le terrain de jeu. Comment pouvez-vous encourager plutôt ce genre de jeu?
2. Retirez-vous et laissez les enfants jouer. Guidez l'apprentissage par le jeu en y attachant une finalité et une intention, plutôt qu'en dictant la manière d'agir.
3. Cherchez à en savoir davantage sur les écoles en forêt et en nature, partez à la découverte de renseignements professionnels sur le risque et sur l'évaluation des bienfaits que procure un meilleur équilibre entre le devoir de prendre soin des enfants et celui de respecter leur droit de s'adonner à des jeux risqués.
4. Créez une culture du jeu qui fait place au monde extérieur dans votre service et inscrivez cette particularité dans le programme d'information destiné aux parents de façon à ce que, dès le départ, ceux-ci soient d'accord pour que leurs enfants se salissent et jouent dehors sous la pluie et le beau temps.
5. Explorez votre terrain de jeu pour y trouver des objets divers et tentez de le rendre plus naturel, spécialement dans les centres urbains. La philosophie à l'honneur dans les écoles en forêt et en nature peut être appliquée dans tous les milieux, y compris dans les terrains de jeu urbains!
6. Donnez à votre personnel du centre de la petite enfance des occasions de perfectionnement professionnel dans lesquelles il sera question de favoriser le jeu des enfants en plein air.
7. Cherchez à créer de telles occasions dans votre pratique quotidienne, de façon périodique et répétitive. Ainsi établirez-vous une culture axée sur l'apprentissage en plein air et une relation entre la terre et les élèves.
8. Allez au-delà du terrain de jeu, car il y a souvent de petites forêts et de petits parcs aux alentours qui sont des endroits magnifiques où offrir des expériences de jeu diversifiées.



### Références

Brussoni M., R. Gibbons, C. Gray, T. Ishikawa, E.B. Sandseter, A. Bienenstock, G. Chabot, P. Fuselli, S. Herrington, I. Janssen, W. Pickett, M. Power, N. Stanger, M. Sampson, M.S. Tremblay (2015). What is the Relationship between Risky Outdoor Play and Health in Children. *Int J Environ Res Public Health*. vol. 12, n° 6, p. 6423-6454.

Brussoni M., L.L. Olsen, I. Pike, D. Sleet (2012). Risky play and children's safety: Balancing priorities for optimal child development. *Int. J. Environ. Res. Public Health*, vol. 9, p. 3134-3138. doi : 10.3390/ijerph9093134.

Forest School Canada (2014). *Forest and Nature School in Canada: A Head, Heart, Hands Approach to Outdoor Learning*. [En ligne] [[http://www.forestschoolcanada.ca/wpcontent/themes/wlf/images/FSC-Guide\\_web.pdf](http://www.forestschoolcanada.ca/wpcontent/themes/wlf/images/FSC-Guide_web.pdf)].

Jambor T. (1998). *Challenge and Risk-Taking in Play*. Dans Fromberg D.P. et D. Bergen (red.), *Play from Birth to Twelve and Beyond: Contexts, Perspectives, and Meanings*, Routledge, New York.

Parcs Canada (2014). *Connecter les Canadiens à la nature – Un investissement dans le mieux-être de notre société*, Ottawa (Ont.), Parcs Canada.

Sandseter E.B.H. et L.E.O. Kennair (2011). Children's risky play from an evolutionary perspective: The anti-phobic effects of thrilling experiences. *Evol. Psychol.*, vol. 9, p. 257-284.

Sandseter E.B.H. (2007). Categorising risky play—How can we identify risk-taking in children's play? *Eur. Early Child Educ. Res. J.*, vol. 15, p. 237-252. doi : 10.1080/13502930701321733.

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*, vol. 185, n° 11-12, p. 1995-2009.

Taylor, A. F., F.E. Kuo et W.C. Sullivan (2001). Coping with ADD: The Surprising Connection to Green Play Settings. *Environment & Behavior*, vol. 33, n° 1, p. 54-77.

Tremblay, M.S., C. Gray, S. Babcock et coll. (2015). Position Statement on Active Outdoor Play. *Int. J. Environ. Res. Public Health*, vol. 12, n° 6, p. 6475-6505.

Ungar M. (2007). *Too Safe for Their Own Good*. McClelland & Stewart, Toronto (Ont.), Canada.

Valentine G. et J. McKendrick (1997). Children's outdoor play: Exploring parental concerns about children's safety and the changing nature of childhood. *Geoforum*, vol. 28, p. 219-235. doi : 10.1016/S0016-7185(97)00010-9.

Veitch J., S. Bagley, K. Ball, J. Salmon (2006). Where do children usually play? A qualitative study of parents' perceptions of influences on children's active free-play. *Health & Place*, vol. 12, n° 4, p. 383-393.