ENCYCLOPÉDIE
sur le développement
des jeunes enfants

JEU EXTÉRIEUR

Bâtir la capacité à soutenir le jeu à l’extérieur au préscolaire

[1]Beverlie Dietze, Ph.D., [2]Diane Kashin, Ed.D.

[1]Kelowna, BC, Canada, [2]Richmond Hill, Ontario, Canada

Septembre 2024, Éd. rév.

Introduction

On admet de plus en plus que les expériences de jeu de l’enfant dans des environnements extérieurs sont essentielles à leur bon développement et à leur bien-être.[1,2,3,4] Des revues de la documentation internationale indiquent que le jeu dans un environnement extérieur contribue au développement physique et socio-émotionnel des enfants, à la santé mentale, à la régulation des émotions, aux capacités cognitives et à l’acquisition de la curiosité nécessaire à l'apprentissage scolaire ultérieur.[4,5,6] Cependant, les enfants d'aujourd'hui passent moins de temps à jouer dehors par rapport aux enfants des années 1970.[7,8] Les résultats d'une enquête mondiale de 2016 suggèrent que plus de 56 % des enfants jouent moins d'une heure par jour à l'extérieur.[8] L'utilisation accrue de la technologie, les perturbations et les changements dans la vie quotidienne des enfants depuis la pandémie de COVID-19 et les attitudes sociétales qui favorisent les environnements intérieurs contribuent à la réduction du jeu à l'extérieur chez les enfants.[9] Il est important pour les enfants et pour la société d’inverser cette tendance.[6,9,10,11,12]

Les ministères responsables des programmes d’apprentissage préscolaire disposent d’une large gamme de politiques, de niveaux de financement, de structures réglementaires, de compétences de professionnels et d’objectifs, notamment les cadres pédagogiques visant à soutenir les programmes d’apprentissage par le jeu de qualité dédiés aux enfants et aux familles.[6,9,13] Les cadres d’apprentissage offrent des approches pédagogiques[1,2,6,10,14] qui dictent la conception et l’exécution des expériences afin de bâtir la curiosité, l’exploration, la réflexion et l’apprentissage de l’enfant dans des environnements intérieurs et extérieurs. Néanmoins, cette constatation ne signifie pas que le jeu à l’extérieur soit explicite pour les politiques et les cadres d’apprentissage. Les enseignants au niveau préscolaire ne focalisent pas suffisamment leurs méthodes d’enseignement sur le jeu à l’extérieur, en partie en raison d’un manque de formation à la pédagogie du plein air dans le cadre de l’enseignement post-secondaire et des options de développement professionnel.[9,10,15,16,17]

Des chercheurs (notamment, Pacini-Ketchabaw et Nxumalo[18], et Shanker[19]) ont mis en évidence une corrélation entre les expériences de jeu à l’extérieur de l’enfant au préscolaire et sa réussite scolaire ultérieure. D’autres soulignent la relation entre le jeu en plein air et la relation entre le jeu extérieur et les compétences en matière de parole, de langage et de communication,[4] et le lien entre le jeu extérieur et le développement d’une bonne gestion de l’environnement.[1,12,13] Ces résultats suggèrent qu’il est urgent de mettre l’accent sur le jeu extérieur dans les politiques et les compétences de la formation des enseignants au préscolaire et dans les programmes d’enseignement post-secondaire.[9,10,15,16,17] Les cadres pédagogiques, et ainsi les politiques gouvernementales[20], les niveaux de financement, les structures réglementaires, les compétences des professionnels et les objectifs doivent souligner son importance.[6,8,14,15,16,17]

Pertinence du sujet

Le jeu dans des environnements extérieurs est de plus en plus considéré comme une base du bon développement et bien-être de l’enfant.[1,2,3,4,6,9] Les programmes d’apprentissage préscolaire devraient inclure le jeu en plein air, car c’est un élément essentiel aux développements sociaux, affectifs, cognitifs et physiques de l’enfant et de son apprentissage.[21,22] Les enfants sont programmés pour avoir besoin de la nature et pour jouer dans des environnements naturels.[1,22]

Les expériences de jeu à l’extérieur déployées chez l’enfant sont influencées par les interactions pédagogiques échangées entre les administrateurs des programmes, les enseignants au préscolaire, les enfants et les familles.[1,10,14,15] Les enseignants du préscolaire ont besoin d’un

apprentissage expérientiel en plein air au cours de leur formation post-secondaire et d’un accès au développement professionnel qui leur permettra d’améliorer leur rôle dans la gestion du jeu extérieur.[9,15,16,17]

Problème

Les lacunes dans les connaissances, les compétences et la pratique que les enseignants au préscolaire apportent à leur lieu de travail devraient être corrigées afin d’améliorer les expériences de jeu à l’extérieur des enfants dans les programmes d’apprentissage préscolaire.[15,16,17,21,23] Au Canada, cette mesure représente un défi en raison de la diversité des politiques et des services gouvernementaux provinciaux et territoriaux qui orientent les programmes de la petite enfance, les programmes post-secondaires, ainsi que les différentes politiques provinciales et territoriales sur le jeu à l’extérieur dans les programmes de la petite enfance, les compétences en programmation des enseignants de la petite enfance, et les exigences en matière de perfectionnement professionnel des enseignants au préscolaire.[9,15] De même, les professeurs de l’enseignement supérieur qui conçoivent et enseignent les cours n’ont pas besoin de formation spécialisée ou d’une expérience en matière de pédagogie des activités de plein air.[9,16,17] Par exemple, les compétences spécifiques liées au jeu extérieur au collège, dans le cadre des programmes d’éducation au préscolaire, peuvent être établies à la discrétion des professeurs, des programmes ou des établissements, et non en fonction des politiques régies par les gouvernements.[9,10,15,16,17] Certaines critiques suggèrent que le contrôle continu n’est pas nécessairement fondé sur les études les plus récentes et il n’est pas non plus garanti que l’apprentissage par la pratique ait un lien avec la théorie exposée.[9,10,15,17]

Contexte de la recherche

Le jeu a longtemps été considéré comme la meilleure méthode d’apprentissage de l’enfant.[1,2,6,9,15,21,23,24] Cependant, en raison des différents programmes d’études post-secondaires en matière d’éducation de la petite enfance, les niveaux d’éducation et d’expertise des enseignants au préscolaire, composées de directives et normes diverses permettant aux enfants d’accéder quotidiennement au jeu à l’extérieur, ce principe vital de l’éducation n’est peut-être pas explicite en pratique. L’intégration d’un stage en plein air dans les programmes postsecondaires d’éducation de la petite enfance au Canada est perçue comme une nouvelle approche pour faire progresser les compétences en matière de pédagogie dans un environnement extérieur chez les enseignants au préscolaire.[9,10]

Le perfectionnement professionnel est fortement influencé par les employeurs, les modèles de financement provinciaux, les conventions collectives, et la motivation propre à chaque enseignant au préscolaire, qui s'ajoutent au problème.[9,15,17] Le nombre d'études publiées dans des revues avec comité de lecture qui renseignent sur l'envergure et l'étendue de la pédagogie ou des compétences des enseignants au préscolaire sur le jeu à l'extérieur est limité quant à la planification ou la mise en œuvre d'expériences de jeux intrigants pratiqués à l'extérieur, ou concernant leur réceptivité ou leur attitude envers ce type d'activité.[15,21,25] Ces questions sont d'une grande importance, car l'approche pédagogique de ces enseignants vis-à-vis du jeu à l'extérieur exerce une influence sur le temps que consacrent les enfants à ce type d'activité, tout comme leurs expériences, les occasions et leur attitude envers le jeu en plein air.[3,5,9,10,23] Les professeurs des établissements d'enseignement postsecondaire ont un accès limité au perfectionnement professionnel.[9,15,16,17] De plus, le fait que les professeurs soient expérimentés ne garantit pas la qualité de leur enseignement. Dans de nombreux cas, des cours sont attribués aux professeurs qui doivent les concevoir et les enseigner sans avoir d'expertise dans le domaine.[17]

Questions clés pour la recherche

Quel est l'impact du manque de formation pédagogique et de perfectionnement professionnel axés sur le jeu à l'extérieur sur la pratique des enseignants au préscolaire? De quelle manière les cours postsecondaires et les stratégies d'enseignement et d'apprentissage influencent-ils la façon dont les enseignants au préscolaire transfèrent le jeu à l'extérieur de la théorie à la pratique?[6,10,15,16,17] Quels sont les obstacles à surmonter pour modifier la pratique et améliorer ainsi l'accès des enfants au jeu à l'extérieur?[24] Quels sont les points de vue des professeurs postsecondaires sur la mise en œuvre des cours sur le jeu à l'extérieur et la pédagogie liée à la nature dans des environnements d'apprentissages en ligne et à l'extérieur?

Récents résultats de recherche

Les résultats de recherche procurent de l'information sur la façon dont les enseignants au préscolaire décrivent leur préparation à la pédagogie et à la pratique spécifiques au jeu à l'extérieur. Il a été demandé à 896 enseignants au préscolaire inscrits à un cours de perfectionnement professionnel sur le jeu à l'extérieur d'évaluer en début de cours leurs connaissances et leurs compétences dans ce domaine. Les personnes interrogées ont à 72 % répondu que leurs connaissances étaient limitées concernant la théorie dans ce domaine et sur la manière de déployer la pédagogie associée dans le cadre des programmes préscolaires. Ces

enseignants ont indiqué à 89 % que ce cours constituait leur première introduction à l'étude de la pédagogie relative au jeu à l'extérieur et 11 % d'entre eux ont confié avoir acquis leurs connaissances dans ce domaine lors d'ateliers.[15,17]

Les auteurs ont réalisé une autre étude visant à déterminer si l'apprentissage basé en nature et les mutations des écoles en forêt ou dans la nature avaient un impact sur les programmes ou la pratique.[15] Un mouvement se caractérise par un groupe de personnes qui travaillent collectivement pour faire avancer leurs idées communes visant à faire évoluer une question sociale comme le jeu à l'extérieur. Au Canada, l'intérêt croissant pour le jeu à l'extérieur a entraîné la croissance de ces mouvements visant à offrir aux enfants davantage d'expériences de jeu à l'extérieur.[1,2,3,5,9,10] Parmi les 212 enseignants du préscolaire qui ont participé à l'enquête, 61 % des répondants ont indiqué que ces mouvements n'influençaient pas leur travail.[15] Les répondants ont mis en évidence d'autres facteurs qu'ils considèrent plus influents, tels que les expériences de l'enfance, les attitudes de leurs collègues enseignants, qui ont déterminé la façon dont le jeu à l'extérieur a été intégré dans leurs programmes, ainsi que la compréhension des familles des avantages du jeu quotidien à l'extérieur. En outre, le manque d'espace de jeu extérieur et de matériel a été noté comme contribuant au fait que les enseignants de l'éducation préscolaire ne souhaitent pas être à l'extérieur. Dans les données examinées et les récits partagés, les obstacles révèlent la nécessité de mettre l'accent sur la formation initiale et continue des enseignants au préscolaire sur le jeu à l'extérieur, et sur l'accès à des ressources et à du soutien pour les professeurs qui enseignent la pédagogie dans un environnement extérieur.[9,15,16,17] Une troisième étude réalisée en 2018 a examiné 98 programmes d'éducation à la petite enfance de collèges canadiens bénéficiant de financements publics pour y trouver des descriptions de cours sur le jeu en plein air, ou du contenu explicite que d'autres cours présentent en matière de jeu à l'extérieur. Seulement trois programmes comportaient des cours directement axés sur le jeu à l'extérieur et 39 d'entre eux présentent une description explicite de ce domaine, laissant plus de la moitié des programmes sans aucune référence à ce programme d'étude crucial pour les enseignants de l'éducation préscolaire.[17]

En 2023, un nouvel examen des descriptions des cours d'éducation de la petite enfance dans 92 établissements de formation canadiens financés par des fonds publics a été entrepris afin de déterminer si le statut du jeu à l'extérieur dans les programmes avait changé de manière considérable. Seulement 7 % des descriptions de cours indiquent explicitement que leur programme comporte un module ou un cours lié aux approches dans un environnement extérieur

ou aux visions du monde indigènes.[9]

Est-ce que la variation extrême entre les différents programmes collégiaux et les expériences d'apprentissage des étudiants, combinée à des divergences au niveau des politiques et des réglementations provinciales et territoriales sur le jeu à l'extérieur, constituent des obstacles à l'amélioration de l'accès des enfants à des expériences de jeu à l'extérieur de qualité?

Lacunes de la recherche

La recherche nécessaire pour soutenir l'expansion dans le domaine du jeu à l'extérieur de l'enfant a plusieurs facettes, en partie parce que les programmes préscolaires sont régis par divers ministères provinciaux et territoriaux. Des études évaluant la façon dont les dirigeants des milieux préscolaires placent le jeu à l'extérieur dans leurs politiques, leurs pratiques[25], le perfectionnement professionnel de leur personnel, l'orientation familiale et l'information des familles doivent être conduites. Des recherches supplémentaires sont nécessaires pour déterminer l'envergure et l'étendue de la pédagogie axée sur le jeu à l'extérieur en cours d'implantation dans les programmes collégiaux et les types de formations professionnelles continues dont les professeurs ont besoin en lien avec la théorie et la pratique de la pédagogie à l'extérieur.[9,10,15,16,17] L'idéal serait de recourir à une démarche d'étude participative pour analyser les interactions entre les différentes politiques gouvernementales et entre les divers programmes d'études postsecondaires. Cette approche permettrait d'identifier les synergies et d'exposer les lacunes présentes au niveau des théories et des approches.

Conclusion

Le Canada dispose de divers ministères provinciaux et territoriaux responsables de l'élaboration et de l'instauration des politiques, procédures et programmes d'études qui dictent les programmes postsecondaires en enseignement au préscolaire subventionnés par des fonds publics ayant une influence sur les expériences de jeu à l'extérieur de l'enfant. En l'absence d'une approche uniforme de la pédagogie du plein air, les possibilités des enfants d'exercer leur droit au jeu, notamment dans des environnements de jeu en plein air, sont réduites. La création partagée des politiques, procédures, programmes d'études et plans d'action a le potentiel de placer la barre plus haut en termes de renforcement de la valeur et de l'influence du jeu à l'extérieur et de la pédagogie dans le développement de l'enfant, contribuant ainsi à l'instauration de communautés épanouies.

Implications pour les familles, les services et les politiques

Grâce à l’expansion des politiques et des services correspondants de soutien au jeu à l’extérieur, les programmes préscolaires, les établissements postsecondaires, les professeurs et les gouvernements peuvent faciliter l’accès de l’enfant à des environnements qui contribuent aux bienfaits que peut procurer le jeu en plein air sur le développement. Au fur et à mesure de la conscientisation progressive des familles sur l’importance du jeu à l’extérieur sur le bon développement de l’enfant et sa future réussite scolaire, elles deviendront des consommatrices éclairées qui militent pour le bien-être de leurs enfants. Les changements devant être apportés à l’état actuel de la pratique du jeu à l’extérieur nécessitent l’engagement des familles, des gouvernements, des communautés, des administrateurs, des professeurs et des enseignants au préscolaire dans les programmes. Le travail de coopération pousse les principaux intervenants à apporter leurs connaissances et leurs compétences acquises par la recherche et la théorie et à les mettre en pratique pour soutenir les expériences de jeu à l’extérieur de l’enfant.

MENTION PARTICULIÈRE

Diane Kashin s’est éteinte en 2024, mais son engagement en faveur de la recherche et de l’apprentissage collaboratif continuera d’influencer le secteur de l’éducation à la petite enfance pendant de nombreuses années. Ainsi, cette entrée conserve les aspects de la voix et des connaissances de Diane présentés dans l’édition précédente de cette Encyclopédie, tout en ajoutant des recherches récentes pertinentes à l’expansion du jeu à l’extérieur dans toutes les facettes de l’éducation de la petite enfance.

Références

1. Dietze B, Kashin D. *Outdoor and nature play in early childhood education.* Toronto: Pearson Canada; 2019.
2. Dietze B, Kashin D. *Playing and learning in early childhood education.* Toronto: Pearson Canada; 2023.
3. Beaulieu E, Beno S. Healthy childhood development through outdoor risky play: Navigating the balance with injury prevention. *Paediatrics & Child Health.* 2024;29(4):255-269.
4. Scott S, Gray T, Charlton J, Millard S. The impact of time spent in natural outdoor spaces on children’s language, Communication and social skills: a systematic review protocol.

International Journal of Environmental Research and Public Health. 2024;19(19):12038.

5. Parker L. Outdoor learning, a pathway to transformational learning? Or another educational gimmick. *International Journal for Cross-Disciplinary Subjects in Education*. 2022;13(1):4600-4611.
6. Lawson Foundation. Increasing outdoor play in early learning and child care in the context of COVID-19. July 2020. http://www.lawson.ca/op-elcc-covid19.pdf. Published July 2020. Accessed April 2024.
7. Juster TF, Stafford F, Ono H. Major changes have taken place in how children and teens spend their time: Child development supplement. Ann Arbor, MI: Institute for Social Research, University of Michigan. 2004.
8. Prisk C, Cusworth H. From muddy hands and dirty faces to higher grades and happy places. Outdoor Classroom Day. 2018.
9. Lawson Foundation. More Than a New Course: A Framework for Embedding Outdoor and Land-based Pedagogies in Post-Secondary ECE Programs. June 2024. https://lawson.ca/MoreThanANewCourse.pdf. Accessed June 2024.
10. Boileau E, O'Donoghue L. Learning to embrace outdoor pedagogy: early childhood education student experiences of a nature-focused practicum. *Journal of Outdoor and Environmental Education.* 2024. doi:10.1007/s42322-023-00153-1
11. Kiviranta L, Lindfors E, Rönkkö M, Luukka E. Outdoor learning in early childhood education: exploring benefits and challenges. *Educational Research.* 2023;66(1):102-119. doi:10.1080/00131881.2023.2285762.
12. Leggett N, Newman L. Play: Challenging educators' beliefs about play in the indoor and outdoor environment. *Australasian Journal of Early Childhood.* 2017;42(1):24-32.
13. Loebach J, Sanches M, Jaffe J. Elton-Marshall T. Paving the way for outdoor play: examining socio-environmental barriers to community-based outdoor play. *International Journal of Environmental Research and Public Health.* 2021;18(7):3617.
14. Ayotte-Beaudet JP, Berrigan F, Deschamps A, L'Heureux K, Beaudry MC, Turcotte S. K-11 teachers' school-based outdoor education practices in the province of Québec, Canada: from local initiatives to a grassroots movement. *Journal of Adventure Education and Outdoor Learning*. 2024;24(2):334-347.

15. Dietze B, Kashin D. Perceptions that early learning teachers have about outdoor play and nature. *LEARNing Landscapes.* 2019;12(1):91-105. doi:10.36510/learnland.v12i1.981

16. Dietze B, Craig D, Goerzen M, O'Donoghue L, Hachey-Bell T. An early childhood education faculty community of practice: A model for guiding change. *Journal for Research and Practice in College Teaching*. 2024;9(1):1-24.

17. Dietze B, Cutler A. College Faculty's Outdoor Play Pedagogy: The Ripple Effect. *Canadian Journal of Environmental Education.* 2020;23(2):86-105.

18. Pacini-Ketchabaw V, Nxumalo F. Unruly raccoons and troubled educators: Nature/culture divides in a childcare centre. *Environmental Humanities.* 2016;7(1):151-168.

19. Shanker S. *Self-reg: How to help your child (and you) break the stress cycle and successfully engage with life.* Toronto, Ontario: Penguin; 2016.

20. Connors M, Morris, P. Comparing state policy approaches to early care and education quality: A multidimensional assessment of quality rating and improvement systems and child care licensing regulations. *Early Childhood Research Quarterly*. 2015;30:266-279.

21. Alden C. Why the outdoors should be an integral part of every early learning and child-care program. The Conversation 2021, July 18.

22. Smirnova E, Riabkova I. Psychological features of the narrative-based play of preschoolers today. *Journal of Russian & East European Psychology.* 2018;53(2):40-55.

23. Royer N, Moreau C. A survey of Canadian early childhood educators' psychological wellbeing at work. *Early Childhood Education Journal*. 2016;44(2):135-146.

24. Cheng T, Brussoni M, Han C, Munday F, Zeni M. Perceived challenges of early childhood educators in promoting unstructured outdoor play: an ecological systems perspective. *Early Years*. 2022;43(4-5):904-920. doi:10.1080/09575146.2022.2034140

25. Phillips D, Austin L, Whitebook M. The early care and education workforce. *The Future of Children.* 2016;26(2):139-158.