

# L'autochtonisation du jeu en plein air

<sup>1</sup>V. Angela James, B.Ed., M.A., Ed.D, <sup>2</sup>Chloe Dragon-Smith, B.Sc., <sup>2</sup>Wendy Lahey, B.Sc., B.ENS, B.Ed., M.Ed.

<sup>1</sup>Indigenous Languages and Education, Department of Education, Culture & Employment, Government of the Northwest Territories, Yellowknife, Canada; <sup>2</sup>Bushkids, Yellowknife, Canada  
Mai 2019

## Introduction

Les peuples autochtones ont prospéré depuis la nuit des temps sur le territoire désormais désigné « Canada ». Au fil du temps, de nombreuses cultures et différents peuples ont pris forme, tous intimement liés à cette terre de manière co-évolutive. La nature fait partie intégrante de la culture autochtone, d'un bout à l'autre du pays, y compris les langues, les politiques, la gouvernance, et bien entendu, l'enseignement et l'éducation des enfants. Au fur et à mesure de la colonisation, ces systèmes ont été confrontés aux nouveaux systèmes appartenant aux cultures de l'Europe occidentale. La vision du monde présente des différences fondamentales entre les cultures, les valeurs, les pratiques et les actes autochtones et européens.<sup>1</sup> La compréhension de l'apprentissage et du jeu en plein air ne fait pas exception. L'approche autochtone du jeu en plein air peut apporter de nombreux enseignements : une approche qui prend racine aux endroits mêmes où l'ensemble des enfants joue actuellement.

## Sujet

Peu importe la culture ou le lieu, les discours axés sur l'apprentissage préscolaire regorgent de références aux rires, aux distractions et à la curiosité des enfants lorsqu'ils jouent à l'extérieur. Le jeu fait partie de la nature humaine. À travers l'histoire, les enfants autochtones ont passé énormément de temps plongés dans le jeu, à explorer, s'éclabousser, fouiller et flâner là où le plein air et l'aventure les attendaient. La chercheuse-boursière autochtone, Kathy Absolon, s'exprime à ce sujet :<sup>2</sup>

« L'exploration était [également] un aspect central de mon expérience en brousse. J'ai consacré la majorité de mon enfance et de mon adolescence dans la brousse. L'absence de barrières, de voisins et de frontières physiques a tracé mon chemin vers la curiosité intrinsèque d'un enfant nécessaire à son développement et à son éducation. Mon caractère curieux m'a permis de trouver ma voie dans la brousse. »

À l'échelle planétaire, les différentes cultures indigènes ont autant de façons d'exprimer le fait de se trouver « dans la brousse » qu'il existe d'approches indigènes du jeu en plein air. Ils peuvent utiliser des expressions comme être « sur le territoire », « sur les terres », « dans le pays », « en forêt » ou encore avoir des « expériences dans la nature ». <sup>3,4</sup> Les visions indigènes du monde ont tendance à placer les humains comme élément appartenant à la nature, selon une relation mutuelle avec les animaux, les plantes, les minéraux, l'eau et les écosystèmes. Lorsque le temps passé en pleine nature fait partie de la vie et de l'apprentissage de tous les jours, il prend l'aspect d'une expérience inclusive, de grande envergure, aussi diversifiée que la vie elle-même. Avant même de savoir marcher, les enfants jouent en déployant tous leurs sens au sein de la nature. Dene Elders et les gardiens du savoir témoignent que le temps consacré au jeu doit également être protégé lorsqu'ils sont sur leurs terres pour garantir un apprentissage à long terme :<sup>5</sup>

« Les Parents et les Aînés organisent le jeu de manière simultanée à l'enseignement. Ainsi, le jeu et la curiosité de l'enfant se rejoignent de manière coordonnée avec les possibilités d'apprentissage. Les Aînés pensent que le jeu est essentiel à l'apprentissage. »

## **Problèmes**

Ces milieux conventionnels autochtones associés aux possibilités de vivre des expériences en plein air qu'offre la nature aux enfants semblent avoir été déplacés de l'apprentissage traditionnel lorsque les approches occidentales ont dominé le système public d'éducation au Canada. Dans ces approches contemporaines à l'apprentissage préscolaire, les enfants sont souvent regroupés

et contrôlés par des adultes pleins de bonnes intentions en des milieux et des heures bien définis, généralement dans des structures aux couleurs vives, et non en milieu naturel où la brousse est la « salle de classe » et la boue, les insectes et les arbres jouent les rôles d'« enseignants ». Herrington, Brunelle et Brussoni décrivent l'emphase moderne portée à l'aversion de la santé, de la sécurité et du risque, et les espaces de jeu fixes comme ayant :<sup>6</sup>

« un effet malencontreux et indésirable [sur la] création d'espaces de jeu en plein air qui se résument en des équipements essentiellement aménagés au lieu de comporter les éléments ludiques de la nature, ce que la paysagiste Helen Woolley définit comme « Kit, Fence, Carpet » (KFC, préassemblé, clôturé et douillet).<sup>7</sup> Il a été déterminé que ces espaces KFC offraient les possibilités les plus faibles de jeu par rapport aux espaces de jeu incorporant des éléments de la nature et la prise de risques. »

Au fur et à mesure de l'évolution de notre système occidental, nous avons sur-structuré notre environnement. Les métamorphoses qu'ont connues les espaces de jeu lors du passage au 21<sup>e</sup> siècle ont fait surgir de nombreuses inquiétudes en relation avec le développement des capacités d'agir, du bonheur et du bien-être de l'enfant. Casey explique que le sens de l'enfant de l'identité, sa connexion à la communauté, ses relations sociales, son contact avec les milieux naturels et sa croissance physique subissent des impacts négatifs imputés à de nombreux paramètres qui empiètent sur sa pratique du jeu en plein air.<sup>8</sup> Ces paramètres réfutent les visions autochtones du monde selon lesquelles l'enfant fait partie intégrante de l'environnement.

## **Contexte de la recherche**

Les programmes consacrés au jeu en plein air nécessiteraient la prise en compte des études dans les populations autochtones qui estiment et honorent l'enfant en vertu de ses profils de croissance et d'apprentissage en milieu naturel, plutôt que de cibler de manière catégorique les points que les adultes jugent importants. Les Gardiens du savoir et les Aînés ayant contribué à l'élaboration du programme autochtone des Territoires du Nord-Ouest ont partagé cette approche :<sup>9</sup>

Selon la tradition dénée, l'enfant est né avec intégrité. L'enfant a de la valeur. L'enfant est reconnu et respecté à cet égard en vertu d'un droit attribué à la naissance chez les Dénés. L'enfant qui n'est pas respecté ne peut pas devenir ce qu'il est censé être... [c'est-à-dire] une personne capable.

## Questions clés pour la recherche

Selon cette vision autochtone du monde qui guide la pensée sur les droits de l'enfant acquis à la naissance qui le destinent à devenir une personne capable et intégrée à son environnement, le raisonnement autochtone peut-il apporter une approche plus équilibrée pour l'élaboration de pratiques, de programmes et de politiques axés sur le jeu en plein air qui ont un impact sur la croissance et le développement de l'enfant?

## Récents résultats de recherche

Rowan, conseillère et éducatrice inuite, soutient que les méthodes autochtones permettant de savoir et d'être sont essentielles à l'apprentissage en plein air de l'enfant.<sup>10</sup> Elle décrit la pensée de la terre, de l'eau et de la glace permettant d'accéder aux approches autochtones, et plus particulièrement inuites, lors de la planification des expériences sur le terrain et de la prestation des activités associées. Elle décrit son activité d'enseignement en plein air auprès des enfants au préscolaire lors de laquelle un Aîné, également éducateur, et le personnel sortent en forêt pour ramasser de l'avaalaqiat (des branches de saule) pour fabriquer des paniers. La pédagogie de telles excursions est fondée sur une vision du monde axée sur le savoir et l'expérience. « Ces deux éléments constituent le tukisiumaniq, c'est-à-dire le fait de construire la compréhension ou le sens de la vie, et le silatuniq, qui correspond à faire l'expérience du monde. » Ils forment ensemble l'essence du jeu et de l'apprentissage en plein air. Ces éléments « autochtonisants » du jeu en plein air ajoutent de la profondeur en donnant du sens au monde naturel qui entoure les enfants. Le chercheur-boursier cri, Michael Hart ajoute :<sup>11</sup>

« On peut dire que le savoir [autochtone] est holistique, personnel (subjectif), social (dépendant des relations interpersonnelles) et hautement dépendant des écosystèmes locaux. Il est également intergénérationnel, il incorpore des aspects spirituels et physiques et il repose fortement sur la capacité des Aînés à diriger son déploiement et sa transmission. »

## Lacunes de la recherche

Bien que bénéfiques dans leurs approches, les épistémologies et les perspectives consacrées à l'autochtonisation de l'apprentissage préscolaire et du jeu en plein air apparaissent de manière extrêmement limitée dans les programmes pédagogiques des pays occidentaux. Warden confie ce qui suit :<sup>12</sup>

En ce qui concerne la recherche dédiée à l'apprentissage en plein air, la prise en compte de l'autochtonisation des pédagogies est minime, avec une importance supérieure accordée aux études britanniques et scandinaves fondées sur des expériences sur le terrain dans de grands espaces. Carruthers, Den Hoed et Spoel<sup>12</sup> déclarent : « Les peuples autochtones ont offert à leurs enfants une éducation sophistiquée dans la brousse pendant des millénaires. »

Cette présence limitée dans la documentation eurocentrique découle en grande partie du fait que les manuscrits sont tirés de systèmes eurocentriques. Pour combler cette lacune, il incombe aux chercheurs et aux dirigeants autochtones de contribuer à l'élaboration du programme axé sur l'autochtonisation du jeu en plein air au niveau de leurs discours sur l'apprentissage préscolaire afin d'envisager une approche plus en harmonie avec la nature en vue de la croissance, du développement et de l'apprentissage de l'enfant. Il est également important que les chercheurs et les éducateurs non autochtones comprennent que le savoir peut prendre des aspects multiples et que l'on y accède différemment lors de l'autochtonisation du jeu en plein air. Grâce au déploiement de conditions éthiques, les éducateurs autochtones et non autochtones peuvent établir une relation professionnelle caractérisée par la coexistence respectueuse des valeurs, des visions du monde et du savoir et par l'émission de recommandations sur les prises de décisions, les politiques et les pratiques.<sup>1</sup>

## **Conclusions**

Lors de leur pratique de jeu en plein air, les enfants autochtones bénéficieront du cadeau qu'offre l'identité autochtone, au fur et à mesure qu'ils traceront leur chemin vers la savoir, l'identité, l'action et les croyances. De plus, tous les enfants, autochtones ou non, éprouveront un sentiment d'appartenance au lieu où ils apprennent à jouer ensemble pendant qu'ils puisent dans les cultures, les pratiques et les visions du monde des peuples et des territoires autochtones. Les philosophies et les approches d'origine autochtone doivent être honorées et reconnues, tout en faisant partie intégrante de la mise au point des politiques, dans le cadre de leur relation avec le jeu en plein air.

## **Implications pour les parents, les services et les politiques**

Les intervenants et les éducateurs en petite enfance doivent prêter attention aux nombreuses caractéristiques du savoir autochtone, entre les différentes nations, qui peuvent améliorer l'apprentissage de l'enfant lors de son cursus continu d'éducation. Grâce au savoir autochtone qui

guide les pédagogies, les pratiques et les politiques dédiées au plein air, les enfants bénéficieront de l'exposition aux éléments qui forgent la compréhension de l'identité autochtone, comme le développement holistique de leur esprit, mais aussi de leur corps, de leur cœur et de leur spiritualité dans le cadre de leurs expériences vécues en plein air. Ils peuvent également réaliser que lorsque l'apprentissage est personnel et relationnel tout en étant facilité sur le terrain en présence des Aînés, des gardiens du savoir et des familles culturelles élargies, ils peuvent commencer à comprendre l'écosystème qui les entoure. De plus, en ciblant l'autochtonisation du jeu en plein air, les enfants peuvent ressentir l'énergie et apprendre à connaître les médicaments offerts par la terre, de concert avec les récits propres au territoire, l'apprentissage en cercle, les cérémonies, la langue, ainsi que la culture et la spiritualité enseignées par les Aînés et les Gardiens du savoir. Se connecter aux cultures autochtones signifie se connecter à la terre dans de nombreuses dimensions.

## Références

1. Ermine W. The ethical space of engagement. *Indigenous Law Journal*. 2007;(6-1):194-201.
2. Absolon K, Willett C. Aboriginal research: Berry picking and hunting in the 21st century. *First Peoples Child & Family Review: A Journal on Innovation and Best Practices in Aboriginal Child Welfare Administration, Research, Policy and Practice* . 2004;1(1):5-17.
3. Bateman A, Hohepa M, Bennett T. Indigenizing outdoor play in New Zealand: A conversation analysis approach. In: Waller T, ed. *The Sage handbook of outdoor play and learning*. Thousand Oaks, CA: SAGE Publications Ltd; 2017;530-544.
4. Lee-Hammond L. Belonging in nature: Spirituality, indigenous cultures and biophilia. In: *The SAGE handbook of outdoor play and learning*. Thousand Oaks, CA: SAGE Publications Ltd; 2017.
5. NWT Government. A Dene way of life. Yellowknife, NT: Department of Education, Culture and Employment; 2004.
6. Herrington S, Brunelle S, Brussoni M. Outdoor play spaces in Canada: As if children mattered. In: Waller T, ed. *The Sage handbook of outdoor play and learning*. Thousand Oaks, CA: SAGE Publications Ltd; 2017:143-160.
7. Woolley H, Lowe A. Exploring the relationship between design approach and play value of outdoor play spaces. *Landscape Research*. 2013;38(1):53-74.
8. Casey T. *Environments for outdoor play: a practical guide to making space for children*. Thousand Oaks, CA: Paul Chapman Publishing, SAGE Publications Ltd; 2007.
9. NWT Government. Dene Kede curriculum. Yellowknife, NT, Canada: Department of Education, Culture, and Employment. 1993.
10. Rowan MC. Relating with land/engaging with elders: Accessing indigenous knowledges in early childhood education through outdoor encounters. In: Waller T, ed. *The Sage Handbook of Outdoor Play and Learning*. Thousand Oaks, CA: SAGE Publications Ltd; 2017:395-412.
11. Hart M. Indigenous knowledge and research: The mikiwáp as a symbol for reclaiming our knowledge and ways of knowing. *First Peoples Child & Family Review: A Journal on Innovation and Best Practices in Aboriginal Child Welfare Administration, Research, Policy and Practice*. 2007;3(1):83-90.

12. Warden C. Nature pedagogy – an exploration of the storied narratives that illustrate its application across spaces inside, outside and beyond. In: Waller T, ed. *The Sage handbook of outdoor play and learning*. Thousand Oaks, CA: SAGE Publications Ltd; 2017:279-294.