

# Ces espaces qui parlent de nous

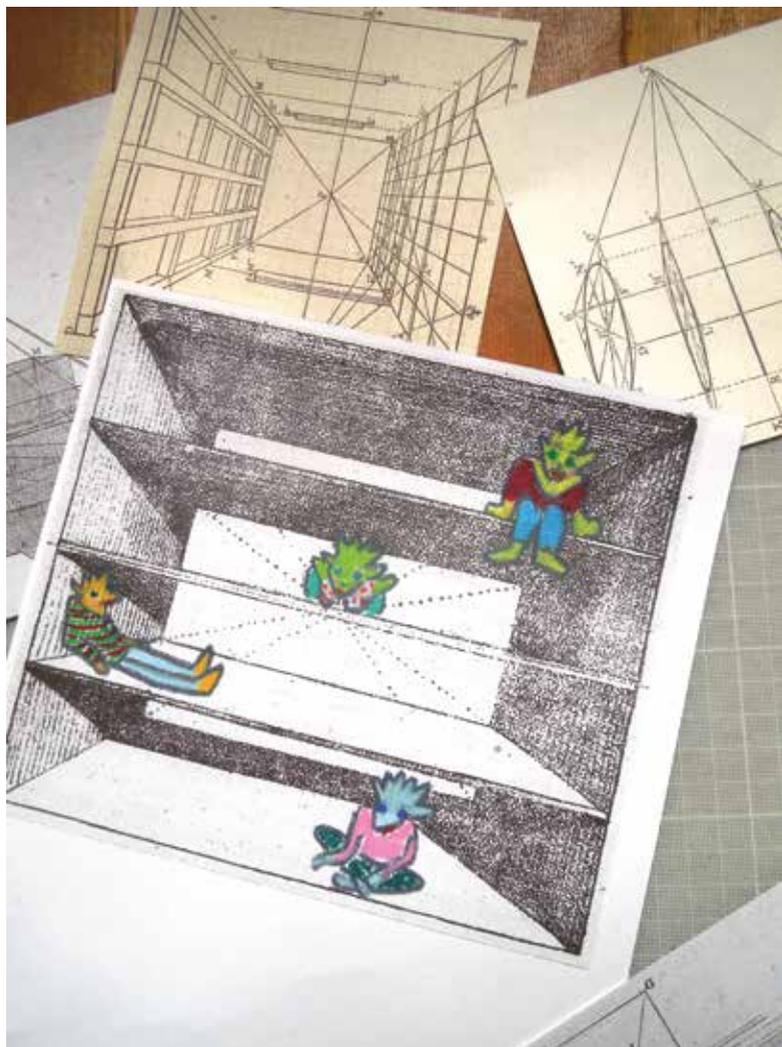
Par Michelle Fracheboud

Dans notre société axée sur l'efficacité, le rendement, la productivité, les enfants sont bien souvent tolérés en tant que consommateurs ou prescripteurs de consommation, mais cantonnés dans des espaces dédiés, isolés du reste du monde. Dans des crèches, des écoles, des places de jeu. Comme le constatait une équipe éducative dans un numéro précédent de la *Revue*: «Lorsqu'on se promène en ville la journée, on croise bien peu d'enfants. Ils sont confinés dans les cours d'école, les places de jeu et autres espaces réservés. "On assiste à une ségrégation de plus en plus importante des groupes d'usagers et des espaces publics eux-mêmes. (...) si chacun est seul, si chacun a son espace, alors on ne s'appuie plus sur l'autre, on ne se confronte plus que très marginalement à l'autre – l'autre dérange." (Noschis, p. 43).» (Blanc, Ceylan, [et al.], 2019, p. 85).

Quant aux espaces qui sont dédiés aux enfants, on y trouve le même souci de rendement avant tout. Rappelons les normes minimalistes prévues pour les lieux d'accueil:

3 m<sup>2</sup> par enfants dans le préscolaire et seulement 2 m<sup>2</sup> pour les enfants du parascolaire... On devrait faire vivre dix heures par jour un groupe de politicien·ne·s dans un espace de cette dimension, peut-être prendraient-ils/elles la mesure de la chose. Par ailleurs, là aussi, il s'agit d'un marché à conquérir et je constate que, de plus en plus, les lieux d'accueil de la petite enfance se ressemblent: même disposition des locaux, mêmes couleurs, mêmes meubles et même matériel. L'enfance n'échappe pas à la société de consommation, comme le souligne une revue d'architecture: «Les espaces qui lui (l'enfant) sont dédiés ne sont que trop souvent des pièces remplies d'objets, dont les murs sont recouverts de visuels, une vitrine prête à acheter et reproduire.»<sup>1</sup> Ce qui nous paraît être «normal» aujourd'hui n'était pas habituel hier. Je me souviens par exemple avoir assisté à un échange avec l'un des architectes qui a construit le Centre de vie infantine de Montelly à Lausanne. Les personnes présentes étaient interloquées par les photos de l'institution qu'il présentait, dans laquelle les espaces étaient très ▲

1-<https://idea.blverlag.ch/lenfant-et-larchitecture>



*Les ordonnés – Collectif CrrC*

▲ sobres, japonisants, murs blancs et sols beiges, peu d'objets alors qu'aujourd'hui, on y trouve des meubles colorés, des décorations, de multiples jeux. Interrogé, l'architecte a répondu que son idée était de proposer un espace neutre où les enfants pourraient projeter leur imaginaire tandis qu'aujourd'hui, c'était les adultes qui projetaient leur imaginaire sur les enfants. Sans en revenir à un espace qui se présentait comme un peu trop « hospitalier », au sens médical du terme (rappelons la place prise historiquement dans les crèches par des considérations hygiénistes<sup>2</sup>), cet échange fait réfléchir à ce que nous proposons aux enfants, à ce par quoi nous sommes agis « à l'insu de notre plein gré ».

En effet, « l'espace n'est (...) pas un "contenant" amorphe (...); c'est un contexte qui permet ou empêche, sollicite ou censure, éduque le regard et la sensibilité de telle ou telle façon, suscite une pensée uniforme et conventionnelle ou la créativité, favorise un climat de bien-être ou pas, constitue un lieu d'adhésion affective ou communique son indifférence. La conception de l'espace reflète toujours ce que nous voulons lui faire exprimer : notre vision de l'enfant, des apprentissages, de la crèche,

de l'école, des relations avec les familles, des rapports avec les collègues... » (Giovannini, 2020, p. 57).

Les espaces parlent à plusieurs niveaux. Ils donnent des indications sur la considération que la société porte à ceux/celles qui les habitent, sur la place qui leur est donnée, physiquement mais aussi en tant qu'acteurs/trices. Ils parlent bien sûr de l'équipe éducative qui s'est emparée des lieux, y a mis sa patte, du cadre idéologique à partir duquel les professionnel·le·s construisent leur posture, du regard qu'ils/elles portent sur les enfants. Finalement, ils parlent aussi des enfants qui les investissent, se les approprient, les transforment, en détournent les usages. « Ils sont aussi de grands créateurs d'espaces imaginaires et réels dans les structures éducatives ou à l'extérieur. S'y secrète alors toute une culture enfantine qui peut se transmettre d'une année à l'autre entre groupes d'enfants » (*ibidem*, p. 58).

Il s'agit d'une alchimie complexe qui se noue entre ces différents acteurs/trices, et les enfants y prennent une place, de manière plus ou moins clandestine selon la latitude que les adultes leur laissent pour expérimenter, utiliser certains meubles pour d'autres usages que ceux initialement prévus ▲

---

2-Voir par exemple Bouve, Catherine (2010), *L'utopie des crèches françaises au XIX<sup>e</sup> siècle: un pari sur l'enfant pauvre*, Berne, Peter Lang.

▲ ou encore pour transformer symboliquement un endroit, et en faire une signification partagée dans le groupe. Par exemple, dans une crèche où j'ai travaillé, un escalier permettait d'accéder à une mezzanine. Les enfants avaient décidé que le premier montant de la rambarde était «le camion-poubelle»; ils grimpaient sur la première marche, s'accrochaient à ce montant et se penchaient en arrière. Tous les autres enfants du groupe savaient instantanément quel jeu était en cours.

Dans une grande crèche, l'équipe éducative a mis en place ponctuellement dans l'année des «demi-journées décloisonnées», durant lesquelles les portes de presque tous les espaces sont ouvertes et les enfants peuvent s'y déplacer librement. Les éducateurs/trices se sont partagé·e·s les tâches: certain·e·s restent dans leurs espaces habituels tandis que d'autres circulent dans la maison, afin de pouvoir répondre aux besoins des enfants.

Cela commence par une cavalcade: les enfants du groupe des écoliers grimpent les escaliers, surgissent dans les locaux du haut, réservés aux plus jeunes. Le groupe se scinde, on entend des appels: «*On va à la nurserie*», «*Les trotteurs, c'est là, y a mon petit frère!*». Au

milieu du couloir, une rencontre a lieu avec des enfants plus jeunes qui viennent en sens inverse. Eux veulent aller explorer les locaux du bas, où ils seront l'année suivante. Certain·e·s retrouvent des camarades, des fratries se rejoignent, les groupes se mélangent, se recomposent. Après un moment d'intenses déplacements, les enfants se répartissent dans les salles, ils retrouvent des jeux, les espaces dont ils se souviennent, ou en découvrent d'autres, ils s'installent, des jeux s'initient ici et là, des discussions avec les éducateurs/trices présent·e·s.

L'idée de cette matinée était de permettre aux enfants d'explorer librement tout l'espace de l'institution, d'en découvrir les recoins, de leur offrir un espace de liberté, de mélanger les âges aussi. Cela nécessite pour les adultes de sortir de leur zone de confort, d'accepter de perdre un peu le contrôle (impossible de savoir exactement où est chaque enfant à chaque instant), de faire confiance aux enfants, de les considérer comme s'engageant activement dans le monde avec la volonté d'apprendre<sup>3</sup>. «L'art d'accueillir, d'éduquer et d'encourager les jeunes enfants consiste donc à nourrir et à renforcer cet habitus artistique instinctif qui les pousse

3-Dans le sens développé par Dahlberg, Gunilla.; Moss, Peter; Pence, Alan, (2012), *Au-delà de la qualité dans l'accueil et l'éducation de la petite enfance: les langages de l'évaluation*. Erès, Toulouse.

activement à créer. Cela exige de la part des adultes un minimum de sens critique vis-à-vis des stratégies habituelles, des idées dominantes et des routines confortables, dont il faut parfois se départir, pour découvrir chaque jour de nouveaux chemins et explorer joyeusement le monde avec l'enfant.» (Kraus, Ferreti, 2019, p. 10).

Les enfants découvrent l'espace comme ils découvrent le reste du monde: par le jeu et l'exploration, par le mouvement, le corps, les sens. Ils bougent, regardent, touchent, goûtent, heurtent, empilent, vident, etc. La difficulté pour nous autres, adultes, c'est de laisser tomber nos carcans: une chaise est faite pour s'asseoir, et le placard pour ranger les objets. Chaque espace, chaque objet a son sens et son utilité et il nous est difficile d'imaginer d'autres usages. Les enfants ont un rapport plus libre, plus poétique à l'espace. Un recoin entre deux meubles, c'est une grotte, une chaise donne envie de grimper et de sauter, un espace dégagé invite à courir, à glisser.

C'est ainsi que, lors d'une récente visite au nouveau musée Plateforme 10, près de la gare de Lausanne, j'ai observé trois enfants de 7 ou 8 ans qui se tenaient dans un espace de circulation composé d'une sorte d'escalier double: d'un côté, des marches à taille normale qui permettent d'accéder à l'étage

supérieur et, de l'autre, des sortes de marches géantes. Si les adultes les ont cataloguées comme «banc», les enfants gravissaient avec ravissement ces marches de géant. On entendait des rires, des interpellations. Arrivés au sommet, ils sont redescendus en explorant divers cheminements possibles, l'un suivant l'entier d'une marche pour sauter au bout et reprendre la suivante, l'autre sautant une marche après l'autre, l'autre encore alternant des passages dans l'escalier puis un retour à ces grandes marches.

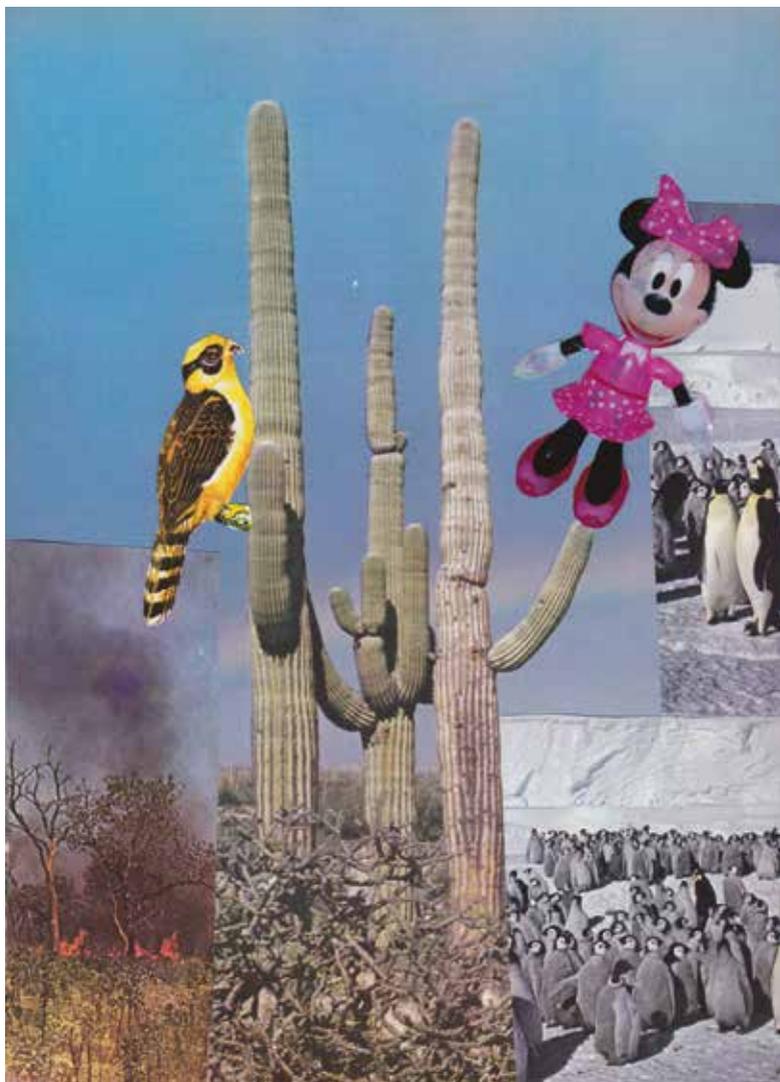
Pour les adultes, le musée a pour objectif de présenter des œuvres, l'espace servant uniquement de support, d'écrin en quelque sorte, qu'on peut à la rigueur apprécier ou, au contraire, trouver peu approprié; les enfants, eux, vivent l'espace avec les pieds et les mains. Il est, pour eux, tout aussi intéressant, riche de découverte que les collections présentées. «Ainsi, l'objectif d'une première visite au musée ne doit pas forcément être de présenter à l'enfant des artistes bien précis. Il s'agira davantage de lui montrer le musée comme une maison remplie d'objets extraordinaires et surprenants. Ceux-ci ne sont pas obligatoirement les œuvres exposées elles-mêmes: au début, l'enfant réagira peut-être davantage à ces immenses portes qui s'ouvrent et se ferment toutes seules, à ces grandes salles aux ▲

▲ plafonds inhabituellement hauts, et à l'atmosphère particulière qui y règne. Les enfants ont besoin de temps pour s'émerveiller, observer attentivement, écouter, toucher et être émotionnellement présents en un lieu.» (Kraus, et Ferreti, *op. cit.*, p. 55). C'est un peu comme lorsque les plus petits reçoivent un cadeau et, à la surprise des adultes, s'intéressent plus à l'emballage qu'au contenu. Lequel est souvent effectivement plus riche de possibles. Il faut savoir suivre l'intérêt des enfants, s'intéresser à leur démarche propre, accepter d'apprendre d'eux parfois plutôt que vouloir leur enseigner comment vivre le musée, comme d'ailleurs l'espace de la crèche ou l'usage univoque des objets. «Nous n'avons pas besoin d'"enseigner" aux enfants la créativité et le plaisir de donner forme à quelque chose de nouveau, mais quelquefois nous sommes capables de les en dissuader.» (Heyl et Schäfer, [2016], cité par Kraus et et Ferretti, *op. cit.*, p. 10). En ce domaine, les enfants sont les maîtres et nous sommes les élèves, ou du moins, nous avons tendance à oublier la richesse de notre imaginaire, comme le relève Winnicott : «La créativité, c'est donc conserver tout au long de la vie une chose qui, à proprement parler, fait partie de l'expérience de la première enfance : la capacité de créer

le monde.»<sup>4</sup> Offrir une place à la créativité ne consiste pas, comme on le croit trop souvent, à faire faire des bricolages aux enfants, mais plutôt à leur permettre de fabriquer un univers imaginaire qui leur est propre. Dans le jeu, tout est possible, les enfants s'approprient les espaces, les rôles se redistribuent, s'inversent, les objets prennent d'autres significations, ce qui est habituel peut prendre une forme nouvelle. Il s'agit bien d'une forme d'émancipation. Si nous savons le comprendre comme tel, nous saurons le préserver, lui permettre de se développer. Revenons à nos enfants explorant leur lieu d'accueil. A la nurserie, c'est bien sûr un peu différent. Les plus petit·e·s, qui ne se déplacent pas encore, sont resté·e·s dans leur espace habituel mais ont reçu la visite des grand·e·s, dont certain·e·s sont très intéressé·e·s par ces énigmatiques bébés. Les éducatrices présentes doivent veiller à calmer leurs ardeurs pour s'assurer que la sécurité affective et physique des plus petit·e·s soit préservée, malgré cette intrusion parfois massive, mais elles ont aussi le plaisir de retrouver des enfants dont elles se sont occupées quelques années auparavant, de raconter, d'expliquer. Parmi les petit·e·s marcheurs/euses, certain·e·s ont accompagné un grand frère ou ▲

---

4-Winnicott, Donald W. (1988), cité par Gori, Roland (2020), «Plaidoyer pour une nouvelle émancipation par l'art et le soin», in *Spirale*, Erès, Toulouse, p. 25.



*Paysages contrastés – Collectif CrrC*

▲ une grande sœur passées par là, ou sont parties tout seules en exploration, d'autres ont préféré rester dans leur lieu habituel.

Quelques tout-petites tentent aussi l'aventure. Gauthier, par exemple, rampe jusqu'à la porte, habituellement fermée, il s'arrête, regarde le couloir avec intérêt, un peu de crainte aussi. Il se retourne vers Ariane, l'éducatrice de son groupe, comme pour vérifier qu'elle est bien là, se rassurer. Après un échange de regard, il hésite encore, puis avance jusqu'au milieu du couloir. Nouvelle pause, nouvelle hésitation. En face, il y a les locaux du groupe des Moyens. Gauthier, en appui sur les coudes, tend la tête vers l'avant et regarde, écoute avec attention. Fabien, un éducateur présent dans le vestiaire le voit, lui sourit, lui demande: «Tu veux venir voir ici?» Gauthier se repousse un peu en arrière, tourne la tête, regarde la porte de la nurserie, pas loin, hésite, se tourne de nouveau vers Fabien. Fabien s'accroupit et lui parle doucement. Gauthier avance d'un mètre, s'arrête de nouveau, avance encore jusqu'à l'entrée du groupe. Fabien lui parle de nouveau. Gauthier regarde autour de lui, hésite à avancer encore, puis finalement, fait demi-tour, en appui sur le ventre et se propulse rapidement vers la nurserie et vers la figure connue de l'éducatrice. Ariane

commente son retour avec le sourire. Gauthier avance dans la salle et se dirige vers un jeu, qu'il manipule. Gauthier a fait un voyage à sa mesure avant de retrouver le cocon de la nurserie. Cela peut sembler dérisoire et, pourtant, pour lui, c'est une aventure, faite à son rythme.

Dans le bureau, on entend des voix d'enfants. Un petit groupe de quatre écoliers et écolières a investi les lieux. Des chaises ont été rajoutées. Ils/elles essaient les stylos, l'agrafeuse, la perforatrice, le taille-crayon. Ils/elles discutent, posent des questions au directeur et à la secrétaire. Le directeur leur demande s'ils/elles veulent des feuilles. Les enfants s'installent et dessinent en discutant joyeusement. Stéphanie s'intéresse au téléphone. «On peut appeler où?» Le directeur lui dit: «On peut appeler les autres téléphones de la maison, par exemple, tu veux essayer?» Tout le monde dit: «Oui! Oui!» Le directeur donne le combiné à Ariane et lui explique comment faire le numéro. L'autre téléphone sonne. C'est Alexandre qui est assis tout prêt et qui le prend pour répondre. Les enfants se parlent dans le combiné, puis le passent à leurs camarades. Ils/elles ne changeront plus de lieu jusqu'à la fin de l'activité qui se terminera par un pique-nique en commun à l'extérieur.

Peut-il y avoir parfois du « jeu » dans les espaces ? Est-ce que l'adulte se sent suffisamment reconnu, a une posture suffisamment solide pour accepter de se prêter au jeu ? Brossard-Lottigier (2015, p. 77) nous rappelle à ce sujet, citant le Larousse, que le jeu désigne aussi « un intervalle, un excès d'aisance dû à un défaut de serrage entre deux pièces et qui réintroduit l'imprévisible, un intervalle laissé entre deux pièces, leur permettant de se mouvoir librement ».

Par exemple, peut-on investir les espaces communs ? Ces zones de circulation et ces espaces d'entre-deux souvent déserts peuvent être l'occasion de rencontres, de jeux différents, d'agrandir aussi quelque peu la place disponible. Si les enfants ont besoin d'avoir des espaces bien délimités dans lesquels ils se retrouvent en petits groupes, avec des adultes et des camarades connus, ils ont aussi besoin de pouvoir par moments se mélanger, retrouver leurs frères et sœurs, explorer d'autres lieux, d'autres possibles. D'où l'intérêt de ces espaces poreux qui permettent ces échanges, et qui relient. C'est aussi dans ces lieux qu'on voit les parents s'attarder, échanger. Tout au moins s'ils donnent des signes d'accueil : un banc ou des fauteuils, des livres à disposition pour raconter des histoires aux enfants, par exemple.

Pour créer des lieux d'accueil de la petite enfance, pour les investir, les meubler, peut-être vaudrait-il la peine de se souvenir par exemple des lieux où nous avons particulièrement aimé jouer, vivre, rêver étant enfant. Je ne sais pas ce qu'il en est pour vous, mais dans mes souvenirs, ils n'avaient rien ni d'aseptisés ni de commercial... La première image qui me vient date de mes années d'école primaire. Notre terrain de jeu préféré était une sorte d'entrepôt tout proche de notre maison. Nous passions par un trou du grillage et nous introduisions dans cet espace magique. Nous bâtissions des cabanes avec des planches abandonnées et divers matériaux de construction entassés là, avec toujours la crainte d'être repéré·e·s par les employés de l'entreprise qui venaient parfois déposer ou retirer du matériel. Nous circulions sur les toits en tôle, essayant de progresser le plus loin possible dans le quartier sans poser le pied au sol. Dans un univers plus domestique, je me souviens des deux fauteuils du salon, récupérés au bord de la rue et retapissés par ma mère, avec mon frère, nous introduisions deux raquettes en plastique entre les coussins. C'était l'époque de *La guerre des étoiles*. Assis·e chacune dans un fauteuil, un disque de Jean-Michel Jarre sur la platine, nous conduisions nos « vaisseaux spatiaux » à l'aide des manettes-raquettes. ▲



Les déchets – Collectif CrrC

▲ Si une crèche ou une structure d'accueil parascolaire n'est pas un terrain vague, peut-être devrions-nous réfléchir à offrir des espaces qui ouvrent à l'imaginaire, des espaces que les enfants puissent investir et utiliser à leur guise sans qu'ils soient bardés d'interdits, avec de larges possibilités de faire tout ce qu'ils ont besoin de faire pour grandir : grimper et se blottir, glisser, courir, passer dessous ou dessus, sauter, s'isoler ou au contraire se retrouver, etc. Des espaces qu'ils puissent nourrir de significations construites par eux. Peut-être est-il même possible de laisser une place aux enfants dans ce travail d'aménagement ? Par exemple en observant ce qu'ils font, les espaces qu'ils aiment, les expériences qu'ils créent. Dans une crèche que je connais, après avoir observé que les enfants avaient pris l'habitude de vider les placards coulissants qui couvraient tout un côté de la salle, pour s'y installer, s'y blottir, s'y cacher et y inventer toutes sortes de jeux, l'équipe éducative a décidé de ranger ailleurs le matériel qui s'y trouvait. Différents trous ont été découpés à la scie sauteuse entre les placards. Ainsi les enfants jettent un regard pour voir qui habite de l'autre côté de la paroi, initient des jeux de « coucou qui est là ? », se passent de petits objets de l'un à l'autre. On pourrait imaginer tracer les « lignes d'errances » des enfants dans l'espace de la crèche,

comme Deligny le faisait avec les jeunes autistes qui vivaient avec lui et son équipe dans les Cévennes ou, comme plus récemment, une anthropologue l'a tenté avec des enfants de 11 à 13 ans dans l'espace de la ville. « Pour appréhender leur univers, je me laisse guider par eux en respectant leurs *habitus*. Leur ville est celle du piéton. Ils la parcourent avec moi, seuls ou en petits groupes, sans tutelle parentale ou institutionnelle. Ainsi, à travers leurs cheminements, leurs regards, leurs discours mais aussi leurs non-dits, j'appréhende leur monde. En fin de ces voyages, un calque posé sur la carte communale, je les invite à dessiner leurs "*lignes d'errances*", à tracer leurs frontières, et surtout à continuer à relater leurs histoires urbaines » (Légué, 2015, p. 46). Il serait ainsi possible de découvrir les endroits, les recoins, les propositions de jeux qu'ils fréquentent le plus souvent, d'entrer dans leur logique et, peut-être, de modifier quelque peu ce que nous leur proposons. En effet, « Les désirs des hommes et ceux des enfants sont irréductibles à une norme ou à un programme cadré par l'idée que les architectes se font du bonheur des hommes » (Brossard-Lottiger, *op. cit.*, p. 64), ni par celle que les éducateurs/trices se font du bonheur des enfants, ai-je envie d'ajouter...

N'oublions pas que l'espace en soi n'a pas de valeur intrinsèque, ▲

■ ■ ■  
▲ qu'il ne devient un lieu de vie que lorsque les personnes qui l'habitent se le sont approprié, y ont laissé leur trace, s'y sont créé des souvenirs, des liens, y ont ressenti des émotions, des sensations. Comme le dit joliment De Marchi, «une maison qui, au cours des années, a été illuminée et réchauffée par la flamme de plusieurs vies et qui a

été aimée par ceux qui y ont vécu, conserve de cette lumière et de cette chaleur un reflet durable, une sorte de lueur interne qui imprègne les murs et transparait dans les choses» (De Marchi, 1998, citée par Giovannini, *op. cit.*, p. 60).

Michelle Fracheboud

### Bibliographie

Blanc, C.; Ceylan, A. (et al.) (2019), «A la découverte de la ville», *Revue petite enfance* N°130, pp. 84-92.

Brossard-Lottigier, Sylvie (2015), «Le jeu, un impératif éducationnel», in Paquot, Thierry (dir.), *La ville récréative: enfants joueurs et écoles buissonnières*, Infolio, Gollion, pp. 59-80.

Giovannini, Donatella (2020), «Espace et culture matérielle», in Galardini, A.; Giovannini, D. (et al.), *Pistoia, une culture de la petite enfance*, Erès, pp. 55-76.

Kraus, Karin et Ferreti, Andrea, (2019), *Eveil esthétique et participation culturelle dès le plus jeune âge*. Réseau suisse d'accueil extrafamilial & Haute école des arts de Berne & Pro Enfance [éd.], Commission suisse pour l'UNESCO, Lausanne.

Légué, Pascale (2015), «Des villes pour les enfants?», in Paquot, Thierry (dir.), *La ville récréative: enfants joueurs et écoles buissonnières*, Infolio, Gollion, pp. 45-58.