

PRINCIPES PÉDAGOGIQUES

Pratiques pédagogiques dans les espaces de l'éducation non formelle



Pratiques pédagogiques dans les espaces de l'éducation non formelle

Éditeur : Service national de la jeunesse

Auteur : A. Wirth

Mise en page : accentaigu

Parution : 2022

Sommaire

Avant-propos	7
Chapitre 1 Les espaces dans l'éducation non formelle	11
1.1. Qu'est-ce qui fait d'un espace un espace éducatif ?	13
1.2. Espaces éducatifs et mise en œuvre des concepts de travail ouvert	14
Chapitre 2 Ce que les enfants attendent des espaces	21
2.1. Ce dont les enfants ont besoin – quel que soit l'espace	24
2.2. Ce que les espaces doivent proposer aux enfants	26
Chapitre 3 Les 5 principes d'aménagement de l'espace	31
3.1. Principe de structure	34
3.2. Principe de fonctionnalité	37
3.3. Principe d'accessibilité	41
3.4. Principe de flexibilité	44
3.5. Principe de documentation	49
Chapitre 4 Le travail du personnel pédagogique	57
4.1. Attitude et rôle du personnel pédagogique	59
4.1.1. L'attitude en tant que clé du travail	59
4.1.2. Les tâches du personnel pédagogique dans les espaces	60
4.2. Le travail en équipe	67
4.2.1. Le rôle de la direction	67
4.2.2. Le travail en équipe, facteur de réussite du travail	69
Chapitre 5 Questions fréquentes – FAQ	75
Bibliographie	81

Avant-propos

Les enfants, en tant qu'apprenants en découverte, ont besoin d'un environnement stimulant qui leur permette d'agir en autonomie. De ce fait, un rôle important revient aux espaces et à leur aménagement dans les institutions de l'éducation non formelle : ils offrent un soutien aux enfants dans leurs processus éducatifs. Ce qui est en jeu n'est cependant pas seulement l'agencement de ces espaces, mais aussi la manière dont le personnel pédagogique comprend son travail et lui donne forme.

Cette publication du Service national de la jeunesse, qui aborde de façon plus approfondie la pratique pédagogique dans les espaces, constitue le 4ème volume de la série consacrée à la mise en œuvre concrète du Cadre de référence national de l'éducation non formelle. Poursuivant les développements des cahiers précédents, consacrés aux « Caractéristiques de l'éducation non formelle », à « l'Image de l'enfant » et au « Rôle du pédagogue dans l'éducation non formelle », nous nous attacherons dans ce quatrième cahier au travail concret du personnel pédagogique en relation avec l'aménagement des espaces.

Cette perspective sur la pratique pédagogique dans les espaces se fonde sur la signification de l'espace en tant qu'espace éducatif et sur les attentes des enfants devant les espaces. L'ouverture du travail et l'aménagement de zones fonctionnelles ou d'espaces fonctionnels en est une des conséquences pédagogiques. Dans cette publication, un accent est mis sur les principes d'agencement de l'espace tels qu'ils sont décrits dans le Cadre de référence national sur l'éducation :

- Structure
- Fonctionnalité
- Accessibilité
- Flexibilité
- Documentation

Nous donnerons quelques commentaires d'une part sur la manière dont il convient d'aménager les espaces, d'autre part sur celle dont le personnel pédagogique peut veiller à la mise en œuvre des principes. Nous mettrons en lumière l'attitude du personnel pédagogique en tant que clé du travail et nous esquisserons leurs tâches. Une condition essentielle de réussite est la collaboration en équipe, à laquelle est consacré un chapitre distinct. À la fin de chaque chapitre, nous proposerons quelques questions de réflexion qui permettront de réfléchir sur le travail tel qu'il est effectué et le faire évoluer.

Dans ce cahier, les notions « personnel pédagogique » et « éducateur » sont employées comme des synonymes. Elles renvoient bien évidemment aux personnes de tout sexe et de toute profession qui travaillent au quotidien avec les enfants au sens du Cadre de référence national – que ce soit en crèche, en Maison Relais ou chez les assistants parentaux. Tous les membres du personnel pédagogique ont pour mission de mettre à la disposition des enfants la meilleure offre éducative possible par et dans les espaces et d'accompagner chaque enfant attentivement dans son processus éducatif.

Le travail pédagogique dans les espaces, tout comme l'agencement de l'espace, ne sont jamais « achevés », mais tout aussi vivants et flexibles que les enfants eux-mêmes. À tout le personnel professionnel, nous souhaitons beaucoup de plaisir, de curiosité intellectuelle, d'esprit de recherche, d'enthousiasme et de volonté de découvrir, avec les enfants, sans cesse de nouvelles possibilités.

Cette publication a été réalisée sous la direction du Service national de la jeunesse. Astrid Wirth, pédagogue, en a assuré la majeure partie de la rédaction. Nous la remercions tout particulièrement, ainsi que les établissements et les personnes qui ont apporté des exemples pratiques et des suggestions qui ont nourri le contenu de ce cahier.

Chapitre 1

Les espaces dans

l'éducation non formelle

1. Les espaces dans l'éducation non formelle

1.1. Qu'est-ce qui fait d'un espace un espace éducatif ?

Voici une expérience : rappelez-vous un espace dans lequel vous êtes récemment entré pour la première fois, par exemple une salle de conférence, un hôtel, un magasin, ou encore votre SEA (Service d'éducation et d'accueil). Qu'avez-vous aperçu d'abord ? Comment vous êtes-vous senti dans cet espace ? Comment vous y êtes-vous comporté ? Il est probable que vos réponses seront très différentes selon la façon dont l'espace se présentait.

Intuitivement, vous avez senti s'il s'agissait d'un espace agréable pour vous et ce que vous pouviez en attendre. Il en va de même pour les enfants lorsqu'ils entrent dans les espaces de la SEA.

De par leur aménagement, les espaces envoient des signaux, suscitent des émotions et incitent à divers comportements. Certaines interrogations trouvent rapidement réponse : Est-ce que c'est agréable ici ? Suis-je le bienvenu ? Qu'est-ce qui suscite mon intérêt, qu'est-ce qui va m'ennuyer ? Qu'est-ce que je peux faire ici ? Qu'est-ce qui semble permis, qu'est-ce qui ne semble pas souhaitable ?

L'espace et son agencement sont des « co-éducateurs » effectifs. Ils ont une réelle influence sur les possibilités de jeu et les expériences éducatives.

Chaque espace a le potentiel pour devenir un espace éducatif au sens du Cadre de référence national.

En tant que personnel pédagogique, nous avons la tâche de proposer aux enfants des espaces qui soient engageants et donnent envie de découvrir, de chercher, de créer. Nos espaces communiquent l'idée que leur action et leur participation autonomes sont souhaitées et possibles. Ils offrent aux enfants un environnement stimulant où ils trouvent du matériel de jeu et d'apprentissage varié et dans lesquels se reflètent les champs d'action du Cadre de référence national.¹ Leur qualité se vérifie par la mesure dans laquelle les enfants peuvent y agir par eux-mêmes, dans laquelle leur participation y est possible et dans laquelle ces espaces sont pour eux des espaces de vie, où il leur est permis et il leur est donné la possibilité d'être responsables de leurs propres processus éducatifs.²



1. MENJE/SNJ (2021), Cadre de référence national sur l'éducation non formelle des enfants et des jeunes.

2. Wehrmann, Ilse (2013), Das Kind und der Raum

Les espaces éducatifs se caractérisent par le fait

- qu'ils reflètent les thématiques et les intérêts des enfants,
- que par leur aménagement, ils invitent à l'activité, au contact, au mouvement et au calme,
- qu'ils sont reconnaissables dans leur fonction et leurs possibilités,
- qu'ils engagent un processus sans fin de définition et de redéfinition spatiale,
- qu'ils exercent une influence positive sur des situations clés comme l'arrivée, le jeu, le repas, les soins, le repos, le déroulement de la journée,
- que ce sont des espaces d'expériences pouvant être utilisés selon des intérêts et des besoins individuels et collectifs.³

3. Haug-Schnabel, G. & Bensel, J. (2015), *Raumgestaltung in der Kita*

Le personnel pédagogique et son attitude forment la clé de l'espace éducatif.

Pour être véritablement des lieux éducatifs, les espaces doivent être investis par l'intervention active et professionnelle du personnel pédagogique (cf. chapitre 4.1.1.). C'est leur attitude qui détermine ce qui est effectivement rendu possible pour les enfants.

Cela demande d'avoir confiance dans la capacité des enfants et leur parcours d'apprentissage personnel, et d'être prêt à vivre avec eux sur un pied d'égalité et d'entrer dans une relation d'apprentissage mutuel.

Une relation éducateur-enfant qui donne à l'enfant une sensation de sécurité et de confiance forme la base pour que les enfants puissent s'engager dans les possibilités ouvertes par les espaces. Les enfants ont besoin de personnel pédagogique qui leur propose des espaces éducatifs attrayants, les font participer et font droit à leurs centres d'intérêts.

Le personnel pédagogique doit prendre plaisir à stimuler les enfants, les encourager et les inspirer pour qu'ils entament le chemin de la découverte du monde.⁴

4. Hütner, Gerald (2012), *Wie Lernen am besten gelingt*

« L'esprit d'initiative de l'enfant, son envie d'exploration, sa soif de découverte et sa curiosité sont soutenus par les services d'éducation non formelle qui offrent un environnement varié et différencié ainsi de nombreuses possibilités d'expériences diverses. Le concept pédagogique peut tenir compte de cette diversité et de la participation active des enfants en mettant en œuvre des concepts de travail ouvert qui non seulement se basent sur les intérêts des enfants mais qui tiennent compte également des possibilités d'aménagement des institutions. »⁵

5. MMENJE/SNJ (2021), *Cadre de référence national sur l'éducation non formelle des enfants et des jeunes*, p. 31.

1.2. Espaces éducatifs et mise en œuvre des concepts de travail ouvert

Le SEA est un lieu de vie important pour les enfants, où ils passent souvent de nombreuses heures tous les jours. Pour qu'elle puisse être aujourd'hui un lieu riche de contenu et de sens, il ne suffit pas de réfléchir en termes d'espace de groupe. Nous voyons le SEA, avec toutes ses pièces et locaux, comme un espace éducatif pour les enfants.

6. Lill, Gerlinde (2012), *Was Sie schon immer über offene Arbeit wissen wollten...*

Le Cadre de référence pour l'éducation non formelle suggère des concepts de travail ouvert. Pour nous, le travail ouvert signifie d'abord l'ouverture de pensée du personnel pédagogique, un changement dans notre compréhension des rôles et l'audace d'inscrire le changement dans les faits.⁶

Il n'y a pas un concept du travail ouvert. Chaque institution suit ses propres étapes et trouve son propre chemin. La façon dont nous concrétisons le travail ouvert dépend de plusieurs facteurs, comme par exemple l'âge des enfants ou les locaux dont nous disposons.

Notre principe directeur est notre volonté d'élargir les possibilités des enfants.

Du travail par groupes aux formes ouvertes

Passer toute la journée dans le même espace et/ou avec les mêmes personnes peut être fatigant pour les enfants et les adultes. Chez les enfants, cela se manifeste éventuellement par le fait qu'à partir d'un certain moment, les disputes et les pleurs s'accumulent ou qu'ils se renferment sur eux-mêmes. Les adultes ont plus facilement que les enfants la possibilité de se retirer des activités du groupe: ils terminent un travail au bureau, vont à la porte d'entrée ou parlent avec des parents ou des collègues dans le hall. Mais quelles sont les échappatoires des enfants ? Outre les fondements pédagogiques indiqués dans le Cadre de référence, comme le soutien à l'esprit d'initiative des enfants ou à leur envie d'exploration, la création d'occasions pour les enfants de se divertir et d'être stimulés au-delà d'une salle de groupe peut déjà leur donner de nouvelles impulsions et les détendre. Il vaut la peine de réfléchir à des formes d'ouverture.

Les enfants plus jeunes, outre les personnes de référence qu'ils connaissent, ont généralement besoin, d'une « base sûre » dans un espace donné, qui puisse répondre à leurs demandes. Les enfants plus âgés sont en mesure de choisir eux-mêmes entre différents espaces dans des concepts éducatifs ouverts.

Pourtant, les jeunes enfants aiment eux aussi découvrir leur environnement et sont curieux de savoir tout ce qu'il y a d'autre dans la « maison ». Ils prennent plaisir à l'explorer, seuls ou en petits groupes, accompagnés d'un éducateur. Certains enfants préféreront sans doute être actifs dans l'espace mouvement ou à l'extérieur, d'autres voudront profiter des possibilités de jeu dans le couloir, d'autres encore aimeront regarder par la fenêtre ou voir ce qui se passe dans la cuisine.



Les visites aux autres groupes font aussi partie de cette découverte de la maison. Les enfants apprennent ainsi à se connaître et à connaître l'ensemble du personnel pédagogique. En laissant les portes des groupes ouvertes, au début sans doute pendant un certain temps de la journée seulement, il sera possible de voir ce qui intéresse les enfants et ce qu'ils recherchent.

Les expériences obtenues pendant ces premières étapes dans l'ouverture donneront des indications sur la façon dont notre institution peut se développer en ce sens.

Mettre en œuvre des concepts de travail ouvert, cela commence pour nous par penser au-delà du groupe, des activités de groupe et de l'espace de groupe.

Le personnel pédagogique des différents groupes peut se concerter pour les temps d'exploration et les activités. L'offre proposée aux enfants en devient plus diversifiée ; or, toutes les propositions ne plaisent pas à tous les enfants en même temps. Lorsqu'il y a plusieurs propositions d'activités, les enfants peuvent décider à laquelle ils préfèrent participer.

Les enfants sont très tôt en mesure de passer d'un espace à l'autre. C'est d'ailleurs aussi ce qu'ils font à la maison. Lorsque les enfants ont la possibilité de choisir entre différents espaces, ils gèrent très naturellement et en autonomie leurs besoins de mouvement, de détente, de contact et d'activité. Ainsi, le libre choix et l'accessibilité (cf. chapitre 3.3.) deviennent une pratique vécue.

Aménagement de zones fonctionnelles/espaces fonctionnels

Pour proposer aux enfants des espaces éducatifs, nous aménageons nos espaces en y organisant des zones dites fonctionnelles ou en les organisant comme espaces fonctionnels. Ici, « fonction » signifie pour nous une zone de jeu ayant une destination privilégiée clairement marquée, p.ex. construction, jeux de rôle, atelier/zone créativité, mouvement, détente.

D'autres aspects éducatifs précisés dans les champs d'action, comme l'accès aux livres et aux autres médias, à la musique ou à la recherche se retrouvent dans les zones ou, selon les conditions spatiales des institutions, dans les espaces.⁷

7. On trouvera par exemple de nombreuses suggestions dans la publication suivante : Ministère de l'Éducation nationale de l'Enfance et de la Jeunesse (2019), Espaces pour enfants. Nouveaux concepts d'aménagement de l'espace pour l'éducation non formelle.



Pour l'aménagement, nous nous laissons guider en premier lieu par les besoins, les intérêts et les pistes d'apprentissage des enfants, qui varient selon leur âge et leur développement. C'est pourquoi l'aménagement pourra varier : par exemple, si les possibilités de bouger sont importantes dans chaque espace pour les plus petits, celles-ci pourront être réservées à un seul espace spécifique pour les enfants plus grands. Les tout petits, qui ne font pas encore de jeux de rôles par exemple, ont besoin d'un autre agencement spatial que quelques années plus tard, lorsqu'ils s'intéressent à d'autres jeux.

Selon nos concepts du travail ouvert, il importe que les enfants puissent toujours se décider librement pour l'activité qu'ils souhaitent et disposent pour cela d'une offre qui les incite à le faire. Le jeu libre revêt pour nous une importance prioritaire ; ce n'est pas un « bouche-trou » dans le déroulement de la journée ou entre deux activités proposées, mais un élément pédagogique essentiel.

Exemple 1

Dans notre crèche, nous travaillons en groupes binômes. Cela signifie que deux groupes situés l'un à côté de l'autre travaillent en étroite collaboration et se concertent sur ce que l'on fera pendant la journée. Deux éducateurs, venant chacun d'un groupe, proposent une activité commune, par exemple une promenade. Dans l'un des espaces, il y a donc une proposition ouverte aux enfants des deux groupes. À côté de cela, il reste toujours la possibilité de jouer librement. Le matin, les enfants commencent la journée dans leur groupe. Après le petit-déjeuner, ils peuvent alors choisir dans quel espace de groupe ils ont envie de jouer ou à quelle activité proposée ils veulent participer. Au début, les enfants nouvellement venus dans l'institution restent souvent près de leur éducatrice de référence, mais cela change rapidement dans la plupart des cas. Les enfants apprennent rapidement à connaître l'ensemble du personnel pédagogique pendant que nous aussi, nous apprenons à mieux nous connaître les uns les autres.



Exemple 2

Dans notre SEA, nous formons avec les enfants le cercle du matin. Certains enfants aiment beaucoup y participer, d'autres moins. Pour nous, il était cependant important que tous les enfants y prennent plaisir. C'est pourquoi nous formons désormais un cercle du matin « ouvert » dans une pièce annexe. Une sonnette annonce la tenue du cercle du matin et les enfants qui le souhaitent viennent le rejoindre. Les autres peuvent continuer à jouer. Ainsi, tous les enfants sont aujourd'hui contents. Nous prévoyons aussi de proposer sur le même mode « ouvert » d'autres activités, comme chanter ensemble ou suivre des kamishibai.

Exemple 3

Notre première étape vers l'ouverture des groupes a été l'organisation d'un atelier Noël. Plutôt que faire du bricolage dans chaque groupe, nous avons aménagé un atelier dans une petite pièce annexe, ouverte pendant une certaine plage horaire et dont un éducateur était en charge. Les enfants de tous les groupes pouvaient y réaliser leurs décorations et leurs cadeaux de Noël. Certains enfants ont utilisé immédiatement l'atelier, d'autres

plus tard seulement et d'autres encore pas du tout. Lorsque l'atelier intéressait beaucoup d'enfants en même temps, un deuxième éducateur venait en renfort. Nous avons été surpris à quel point les enfants ont bien accepté d'être actifs en dehors de leur espace de groupe. De façon positive, il restait toujours certains enfants dans cet espace parce qu'ils étaient motivés à le faire. L'atelier Noël offrait l'avantage supplémentaire qu'il ne fallait pas mettre en place et ranger le matériel tous les jours quand l'endroit qui lui serait réservé dans le groupe aurait été utilisé pour autre chose. Cela étant, pour certains parents, leurs enfants n'avaient pas réalisé de cadeau de Noël. Nous pouvions cependant bien justifier ce fait et avons offert aux parents une photo de leur enfant en train de s'occuper à un jeu libre dans une zone de jeu.

Exemple 4

Dans un premier temps, nous avons organisé chaque espace de groupe en zones fonctionnelles ; de ce fait, on était relativement à l'étroit dans chaque zone. Pour donner plus de place aux enfants dans chacune des zones, nous avons désormais donné des affectations privilégiées à chaque espace de groupe. Ainsi par exemple, tout le matériel construction se trouve dans un des espaces, ce qui donne aux enfants bien plus de place pour construire. Dans un autre espace, nous avons créé une zone atelier plus grande, qui offre assez de place pour que plusieurs enfants puissent y faire des choses différentes. Comme nous ne disposons pas d'un très grand nombre d'espaces, nous avons réuni plusieurs domaines thématiques dans une seule pièce.

Le fait que nous ne sommes plus dans une situation où chaque espace contient les mêmes objets et le même matériel, les enfants se sentent plus motivés à découvrir d'autres espaces.

Exemple 5

Notre espace extérieur est une zone fonctionnelle dans laquelle les enfants peuvent se rendre à tout moment. Ils sont nombreux à aimer aller dehors dès le matin. Tout comme les autres espaces, notre espace extérieur est placé sous la responsabilité d'un éducateur. Lorsque beaucoup d'enfants veulent jouer dehors, un deuxième éducateur vient en renfort ; il y a alors, en effet, moins d'enfants à l'intérieur. Pour trouver le bon équilibre, les facteurs importants sont notre flexibilité et notre regard sur la situation générale.





Questions de réflexion

- Que veut dire pour nous l'idée d'aménager des espaces éducatifs (et pas simplement des espaces) ?
- Quels signaux nos espaces envoient-ils aux enfants ?
- Comment les champs d'action du Cadre de référence national se reflètent-ils dans nos espaces ?
- Comment l'attitude du personnel pédagogique influe-t-elle chez nous sur l'agencement de l'espace et sur le travail pédagogique dans les espaces ?
- Comment est-ce que, moi personnellement, je réussis à inviter les enfants, à les encourager, à les inspirer ?
- Quelles possibilités sont offertes aux enfants pour apprendre à connaître l'ensemble du monde du SEA ?
- Qu'associons-nous avec les « concepts du travail ouvert » ?
- Où en sommes-nous pour ce qui est de l'ouverture du travail ? Que pouvons-nous développer et ouvrir ? Ce faisant, quels sont nos objectifs et nos étapes ?
- Nos zones fonctionnelles/espaces fonctionnels correspondent-ils à ce qui intéresse réellement les enfants ?

Chapitre 2

Ce que les enfants
attendent des espaces

2. Ce que les enfants attendent des espaces

« Que nous le voulions ou non, le simple fait que les enfants se trouvent dans des espaces intérieurs et extérieurs fait de ces espaces une partie de l'éducation des jeunes enfants »⁸

Les enfants ont le droit de disposer d'espaces aménagés de façon à soutenir leur processus éducatifs de manière positive. Les enfants s'attendent à pouvoir donner libre cours à leur plaisir de jouer, leur envie d'explorer et leur créativité dans les espaces que nous leur proposons, et à contribuer à façonner leur environnement avec leurs idées. Ils veulent y trouver des personnes qui les soutiennent et les stimulent dans cette découverte du monde, dans le respect de ce qu'ils sont. Les enfants sont en développement, leurs thèmes et leurs intérêts évoluent ; les espaces et le matériel mis à leur disposition doivent faire de même.

⁸. Schäfer, Gerd E. (2007), *Bildung beginnt mit der Geburt*, 2ème édition, Berlin, Cornelsen Scriptor, p. 189.

Ainsi, notre règle en tant qu'institution de l'éducation non formelle est la suivante : **L'espace doit s'adapter à l'enfant – et non le contraire.**

Les attentes de l'enfant devant l'espace et notre réponse

Attentes de l'enfant	Notre réponse
Je voudrais que ce soit agréable ici.	Couleurs, lumière, acoustique, mobilier et agencement créent un espace où on se sent bien.
Je peux m'orienter.	Les zones fonctionnelles et des règles établies en commun cadrent la vie dans l'espace.
Je suis important dans cet endroit.	Les espaces reflètent l'individualité des enfants ; ceux-ci ont contribué à les façonner.
J'ai besoin de possibilités variées.	Tous les champs d'action sont représentés dans les espaces ; chaque champ d'action dispose de matériel adéquat et distinct.

Attentes de l'enfant	Notre réponse
J'aime avoir des incitations.	Les objets présents dans l'espace stimulent l'enfant, ils sont présentés de manière engageante et sont en bon état.
J'ai besoin de mon espace de liberté pour découvrir le monde à ma façon.	Autant que possible, les espaces et le matériel sont accessibles librement aux enfants, qui peuvent s'en servir de façon autonome.
Je peux me consacrer à mes propres centres d'intérêt et thèmes préférés.	Les espaces et le matériel répondent aux thèmes et aux intérêts des enfants.
Je trouve un monde familier.	L'espace et le matériel reflètent le monde vécu par les enfants.
Je découvre des choses qui me rendent curieux.	L'espace et le matériel sont sans cesse enrichis.
Je me sens stimulé.	L'espace et le matériel sont stimulants pour les enfants.
Je peux bouger.	Les espaces, à l'extérieur mais aussi à l'intérieur, permettent une liberté de mouvement aux enfants.
Je peux jouer tranquillement – seul ou avec d'autres enfants.	Les espaces permettent aux enfants de jouer sans contraintes.



2.1. Ce dont les enfants ont besoin – quel que soit l'espace

Des espaces stimulants et bien aménagés sont très importants ! Mais les enfants ont besoin de plus. Il faut répondre à leurs besoins fondamentaux pour qu'ils puissent tirer parti de tout le potentiel offert par les espaces.

Le Cadre de référence pour l'éducation non formelle dit à ce propos : Les besoins fondamentaux « couvrent tant les besoins physiologiques – tels que l'alimentation, le calme et le mouvement – qu'une sensation de sécurité et de protection. La possibilité de la réalisation de soi acquiert de plus en plus d'importance. La quête d'appartenance, d'échange et de participation est tout aussi essentielle que le désir d'autonomie et d'indépendance. »⁹

La **réponse aux besoins fondamentaux** des enfants est assurée par l'action du personnel pédagogique, leur relation avec eux et la manière dont ils organisent le quotidien avec les enfants. Les brochures du SNJ contiennent de nombreuses suggestions et exemples en ce sens.¹⁰

Cette réponse aux besoins fondamentaux passe également par l'agencement de l'espace et la façon dont le personnel pédagogique y agit. Ainsi, il va de soi que les espaces sont sûrs ; les enfants ont aussi suffisamment de possibilités de mouvement et de calme ; les repas se prennent dans une ambiance agréable qui fait que les enfants mangent avec plaisir. Les enfants ont besoin d'espaces qui leur procurent une sensation de sécurité, dans leur orientation et leur action.

Leur **appartenance** est confirmée visuellement dans le quotidien du groupe. Dans les espaces, les enfants retrouvent leur photo ou leur nom, en particulier là où ils savent qu'il s'agit de leur endroit personnel : vestiaire, classeur personnel, boîte personnelle. Ainsi, les enfants peuvent voir de leurs yeux qu'ils ont leur place dans l'institution.

Les enfants ont besoin d'un dialogue avec les adultes et d'un échange avec les autres enfants. Cela passe en bonne partie par des interactions au quotidien. Cependant, nos espaces offrent aussi des possibilités qui se prêtent à un **échange détendu** et engagent à parler les uns avec les autres : coins douillots, sofas, bancs à l'extérieur. Pour les enfants plus âgés surtout, il est important de mettre à leur disposition des endroits où ils peuvent parler entre eux sans la présence des adultes.

En outre, les espaces doivent offrir autant que possible des **occasions d'action autonome** de la part des enfants. L'accès libre aux espaces et au matériel, le choix individuel de ce à quoi l'enfant veut s'occuper, ainsi que les longs moments de jeu libre, créent un cadre adéquat pour cela. La **participation au quotidien** est assurée par de tels espaces, mais avant tout par le soutien du personnel pédagogique qui, s'il est attentif, peut prendre les impulsions des enfants comme point de départ pour les soutenir dans leur besoin d'autonomie et d'indépendance.



Exemple 1 : Appartenance



Samira est nouvelle dans le SEA. Trois enfants et un éducateur lui font faire le tour des espaces. Ils lui montrent d'abord le vestiaire, où la place de Samira est indiquée par une photo. Dans l'espace de groupe, le mur des anniversaires est un repère important pour les enfants. On peut y voir les jours d'anniversaire des enfants et des éducateurs. Ensemble, ils inscrivent le jour d'anniversaire de Samira. « Voilà, mainte-

9. Cadre de référence national sur l'éducation non formelle des enfants et des jeunes, Edition 2021, p. 17.

10. Comp. Le rôle du pédagogue dans l'éducation non formelle, SNJ, 2019 + Les caractéristiques de l'éducation non formelle, SNJ, 2021.

nant tu es avec nous ! », dit un des enfants. Une fois que Samira a vu tous les espaces, les enfants se réunissent pour le cercle du matin. Samira y est accueillie par une chanson. Enfin, les enfants l'invitent à se joindre à eux à la table de modelage. Les enfants exposent leurs travaux sur une étagère. Une petite pancarte indique quel est l'auteur du modelage. Lorsque son père vient la chercher, Samira lui montre fièrement tous les endroits où l'on peut déjà voir la marque de sa présence dans le SEA.

Exemple 2 : Participation/autonomie

Un éducateur joue à un jeu de société avec quelques enfants. Ils sont souvent dérangés par des enfants qui travaillent à la table de peinture et viennent demander l'une ou l'autre chose dont ils ont besoin pour un bricolage. En réunion d'équipe, le personnel pédagogique constate que cela entraîne souvent des interruptions de l'activité. L'équipe décide de donner plus de possibilité aux enfants d'aller chercher eux-mêmes le matériel dont ils ont besoin. Désormais, le papier, le ruban adhésif et les crayons sont disposés de manière à ce que les enfants puissent se servir eux-mêmes. Rapidement, tout le monde est content.

2.2. Ce que les espaces doivent proposer aux enfants

Les espaces qui sont à la disposition des enfants doivent leur offrir des **occasions d'apprentissage variées**. Pour leur développement, ils ont besoin **d'occasions d'évoluer de façon active et autonome, d'incitants et de nouvelles impulsions régulières**. Les centres d'intérêt et les thèmes des enfants à un moment donné se retrouvent dans nos espaces par leur agencement et par le choix du matériel ; nous enrichissons ceux-ci par des éléments qui correspondent à ces intérêts mais aussi en suggèrent de nouveaux et suscitent la curiosité.

Pour les enfants, les espaces sont un **monde vécu** et un **lieu d'expériences**. Selon leur aménagement, ils limiteront les enfants dans leur vécu ou seront des « **espaces de possibles** ».

Lorsque les enfants entrent dans une pièce, ils en éprouvent intuitivement les possibilités et avant tout l'ambiance. Cet espace est-il engageant, est-ce que je vais m'y sentir à l'aise ? Est-ce que je peux m'y orienter ? Est-ce qu'il m'incite à être actif ? Est-ce que j'y trouve ce dont j'ai besoin maintenant ? Ces questions et d'autres similaires, surgissent immédiatement chez les enfants, avec un effet immédiat sur leur bien-être et leur action.

C'est pourquoi nous aménageons nos espaces pour qu'ils soient **accueillants** et clairs pour les enfants.

Idéalement, l'espace en soi présente aux enfants une **multitude de possibilités de découverte**. Le matériel disponible, à la vue et à la portée des enfants, est varié et abondant. Il est une source d'inspiration et engage à s'en saisir et s'y frotter.



En tant que personnel pédagogique, nous sommes attentifs à ce que nos espaces répondent aux **thèmes et intérêts actuels des enfants**. Ce faisant, nous estimons qu'il s'agit là des intérêts des enfants, et non avant tout les impulsions que nous voulons leur donner. Ce n'est que si les enfants sont impliqués, avec leurs propres intérêts et leur façon de les vivre, que l'on réalise des expériences éducatives durables.

Les sept **champs d'action du cadre de référence national** servent d'ancrage à l'ensemble de la démarche d'accompagnement et de stimulation des enfants. Ils couvrent les domaines essentiels dont les enfants ont besoin pour des expériences variées et riches en étant accompagnés de façon adéquate. C'est pourquoi nous veillons à ce que des éléments de chacun des champs d'action se retrouvent dans nos espaces, et que ceux-ci n'y soient pas simplement juxtaposés mais en relation complémentaire.

Exemple 1

En ce moment, certains enfants jouent souvent avec le circuit de grosses billes en bois et reconstruisent régulièrement le circuit. Ils discutent beaucoup entre eux de pentes, de vitesse et de parcours. Malheureusement, il n'y a pas assez de pièces de bois pour que tous les enfants puissent participer au jeu. En réunion, le personnel pédagogique s'interroge par quel moyen enrichir ce centre d'intérêt des enfants et comment faire en sorte que plus d'enfants puissent jouer. Après s'être concertés avec les enfants, les éducateurs et ces derniers collectent des tubes de carton : p.ex. tubes de rouleaux d'essuie-tout, tubes d'expédition et grands tubes de tapis venant du magasin de bricolage. Peu à peu, ils créent ainsi un grand circuit de billes qui occupe presque la moitié d'une pièce. On décide avec les enfants que d'autres jeux seront rangés ailleurs pour faire place au circuit de billes.



Exemple 2



Lors d'une promenade, les enfants découvrent des vers de terre. Ils observent très attentivement comment ils se déplacent et s'enfoncent dans le sol. Les enfants se demandent ce qu'ils peuvent bien manger, s'ils dorment et s'ils ont des bébés. Un des enfants pense que ce serait une bonne idée qu'on ait des vers de terre dans l'institution pour tirer tout cela au clair. Le personnel pédagogique discute avec les enfants de ce dont les vers de terre auraient besoin pour vivre dans l'institution. Naît ainsi l'idée d'un terrarium. Après quelques jours, le terrarium est installé, ce qui va permettre aux vers de terre de passer un peu de temps dans l'institution. Sur la table où se trouve le terrarium et autour de laquelle se pressent souvent les enfants, les éducateurs ajoutent

des livres, des loupes et une caméra vidéo. Ainsi, les enfants se font naturalistes étudiant les vers de terre. Après quelque temps, les objets de leur étude sont remis au jardin, tandis qu'on accroche dans l'institution une documentation complète sur les vers de terre.

Exemple 3

Emilia, Janosch et Meret sont occupés dans la zone des jeux de rôle, mais pas tout à fait comme les éducateurs se l'imaginaient... Les enfants démontent tout : ils sortent le tiroir-caisse du magasin, le réveil de la maison de poupées, détachent le clavier du PC.

En réunion d'équipe, le personnel pédagogique constate que les enfants ne s'intéressent pas au jeu de rôle en tant que tel. Ils veulent en fait chercher à quoi ressemble l'intérieur des choses. Cela fait naître l'idée d'un « atelier démontage ».

Au cours des semaines suivantes, on rassemble de vieux appareils avec l'aide des parents. Des tournevis et d'autres outils sont également fournis. À une table dans l'espace de groupe, les enfants peuvent maintenant examiner à coups de tournevis et de marteaux comment se présente l'intérieur des choses.



Pour que les espaces puissent constamment rester attrayants pour les enfants, susciter leur curiosité et nourrir leur envie d'apprendre, il faut des **suggestions**. Le cerveau de l'enfant est toujours à la recherche de nouvelles impulsions qu'il pourra relier aux expériences déjà acquises. C'est pourquoi nous prévoyons **régulièrement de nouvelles impulsions adaptées à l'âge des enfants**, et qu'ils pourront découvrir et explorer seuls dans toute la mesure du possible.

Chez les enfants plus petits, ces impulsions seront souvent données par nous, le personnel pédagogique. Comme leur connaissance du monde est encore limitée, ils ne sont généralement pas en mesure de dire eux-mêmes ce dont ils ont besoin et ce qui les intéresse. Une corbeille remplie de broches ou des boîtes à bruit disposées au milieu de la pièce en début de journée, ou encore une boîte remplie de boutons, une bassine remplie de ballons à gonfler, une caisse contenant des ustensiles ménagers : autant d'éléments pour susciter la curiosité et inviter à la découverte, à la recherche et au jeu.

Chez les enfants plus âgés, l'essentiel viendra en parlant avec eux. C'est notamment pourquoi le dialogue avec les enfants est si important pour nous. Leurs idées, ce qu'ils veulent réaliser concrètement et ce dont ils ont besoin pour le faire est une source d'informations et d'inspiration pour l'organisation des espaces et le matériel à mettre à disposition. Le personnel pédagogique peut lui aussi apporter ses idées – dans ce cas, il importe cependant que les enfants puissent décider s'ils les trouvent bonnes et s'ils veulent poursuivre dans cette direction.

Exemple 4

Les enfants plus âgés ont souvent l'air ennuyé. Ils ont souvent du mal à trouver quelque chose qui les enthousiasme et les inspire vraiment. Ils disent déjà tout connaître, que par exemple la peinture ou le bricolage à l'atelier les ennue furieusement. Lors d'une discussion commune, on réfléchit avec eux à ce qui leur manque. Il en sort de nouvelles idées, ce qui permet de proposer des activités graffiti pendant les prochaines vacances. Les enfants sont désormais souvent à l'atelier pour mettre au point des projets de graffiti.



Questions de réflexion

- Comment répondons-nous aux besoins fondamentaux des enfants dans l'aménagement et l'agencement de nos espaces ?
- Où y -a-t-il des occasions pour une activité autonome et pour bouger ?
- Comment veillons-nous à ce qu'il y ait des possibilités de repos et de détente disponibles à tout moment ?
- Comment notre action et notre comportement dans les espaces soutiennent-ils les enfants dans la satisfaction de leurs besoins ?
- Comment veillons-nous à ce que les besoins de chaque enfant soient reconnus et pris en considération ?
- Comment prenons-nous en compte les thèmes et intérêts actuels des enfants ? Quelle est notre degré de flexibilité et de créativité en le faisant ?
- Comment est-ce que, personnellement, je donne des impulsions ? Comment est-ce que je réussis à le faire de façon engageante ?
- Est-ce que je suis en mesure de rester en retrait avec mes idées pour mettre à l'avant-plan celles des enfants ? En faisant cela, qu'est-ce qui est facile pour moi ? Qu'est-ce qui est difficile ?
- Comment est-ce que je réagis lorsque les enfants ne retiennent pas mes suggestions et suivent leurs propres idées ?
- Comment faisons-nous participer les enfants à l'aménagement des espaces ?

Chapitre 3

Les 5 principes
d'aménagement
de l'espace

3. Les 5 principes d'aménagement de l'espace

« Un environnement de jeu et d'apprentissage aménagé de manière pédagogique exerce une influence positive sur les processus éducatifs des enfants. » ¹¹

Aucune institution n'est pareille à une autre. Chaque institution a son propre concept, ses particularités architecturales et, avant tout, des enfants ayant chacun leur individualité et leurs intérêts, tels qu'ils existent à un moment donné et dans cette institution particulière. De ce fait, l'aménagement concret de l'espace sera toujours unique lui aussi. ¹²

L'aménagement de nos espaces est un processus – jamais achevé et toujours en mouvement. Les espaces et leur aménagement changent régulièrement, car les enfants se développent et leurs besoins et intérêts évoluent. Pour proposer aux enfants une offre large, nous tirons parti pour notre travail pédagogique de toutes les possibilités spatiales et de matériel qui sont à notre disposition – toujours dans le respect des instructions ministérielles, cela va de soi.

Les 5 principes d'aménagement de l'espace¹³ nous soutiennent dans notre réflexion fondamentale sur la question de savoir si nos espaces répondent aux besoins des enfants. Nous pouvons ensuite les analyser et déceler les potentiels d'amélioration. Ceux-ci pourront nous servir de fil conducteur pour notre aménagement de l'espace.

Les principes sont en rapport étroit et complémentaires les uns des autres.



¹¹. MENJE/SNJ (2021), Cadre de référence national sur l'éducation non formelle des enfants et des jeunes, p. 29.

¹². P.ex. MENJE (2019), Espaces pour enfants, ou SNJ (2019), Le rôle du pédagogue dans l'éducation non formelle, p. 24 svtes.

¹³. Knauf, Helen (2013), Kompass für die Raumgestaltung: 5 Prinzipien].

3.1. Principe de structure

« Les espaces ont besoin d'une structuration claire afin de permettre aux enfants de s'orienter et de se sentir en sécurité. De ce point de vue, il est opportun que les différents espaces d'une pièce soient clairement délimités. En outre, des endroits dédiés pour chaque matériel de jeu et d'apprentissage permettent aux enfants de les trouver et de les ranger de manière autonome. » ¹⁴

14. MENJE/SNJ (2021),
Cadre de référence national
sur l'éducation non
formelle des enfants et des
jeunes, p. 30.

Portée concrète du principe

Les enfants ont besoin de locaux dans lesquels ils peuvent s'orienter convenablement et simplement. Ils ont alors une vue d'ensemble de la situation et peuvent se consacrer à leurs centres d'intérêts de façon autonome et en « explorateurs du monde ».

Nos zones ou espaces fonctionnels et une disposition logique du matériel créent une structuration claire. Les enfants peuvent immédiatement reconnaître la nature de la zone ou de l'espace, ce qu'on peut y faire et où se trouvent les objets nécessaires pour cela.

Une délimitation spatiale et visuelle des zones de jeu à l'aide de cloisons, d'étagères basses, d'éléments de sol ou de tapis aide les enfants à s'orienter et à se retrouver dans la pièce.

Cette structure favorise une attention ciblée des enfants et assure qu'ils ne soient pas distraits par tous les autres jeux dans la pièce.



Nous donnons également de la structure en veillant à ce que le matériel soit présenté de façon claire et accessible, à hauteur des enfants. Lorsque les enfants peuvent bien voir ce qui leur est proposé, ils sont en mesure de concrétiser eux-mêmes leurs propres plans.

Beaucoup de boîtes et de bacs sont transparents pour que les enfants puissent voir de l'extérieur ce qu'ils contiennent. D'autres boîtes et caisses, tiroirs et armoires portent des illustrations ou des inscriptions, de sorte que les enfants puissent reconnaître ce qui s'y

cache. Ces repères visuels facilitent aussi le rangement, puisque chacun peut savoir ce qui doit aller où.

Les enfants souhaitent pouvoir s'orienter facilement et de manière autonome dans l'établissement. C'est pourquoi, dans nos établissements, nous multiplions les indications et les informations visuelles pour répondre à des questions telles que : Qu'y a-t-il à manger aujourd'hui ? Quand se tient le parlement des enfants cette semaine ? Quels sont les éducateurs présents aujourd'hui ?

Des murs et des revêtements de sol en différentes couleurs claires et harmonieuses aident les enfants à percevoir l'espace de façon précise et rapide. C'est pourquoi, plutôt que d'opter pour de grandes peintures murales, nous préférons décorer les murs avec les travaux des enfants.

Les enfants aiment la transparence et une vue dégagée. Ils veulent avoir la possibilité de voir les autres, regarder au dehors ou jeter un coup d'œil dans d'autres espaces. C'est pourquoi, autant que possible, nous ménageons plusieurs perspectives dans notre espace et depuis celui-ci vers l'extérieur.



Exemple 1

Dans le SEA, le personnel pédagogique a observé que beaucoup d'enfants aiment se tenir dans le coin lecture, qui est calme et confortable. Ils s'y couchent sur les coussins disposés au sol, se reposent ou regardent un livre. Les éducateurs ont aussi remarqué qu'en faisant cela, les enfants sont facilement distraits par ce qui se passe dans la pièce. Avec les enfants, ils ont réfléchi à ce qu'il y a moyen de faire pour rendre l'endroit encore plus tranquille. Il était impossible pour des raisons techniques de prévoir un rideau transparent comme l'avait suggéré les enfants. La décision s'est alors portée sur une cloison mobile basse que les enfants peuvent déplacer eux-mêmes. Quand ils souhaitent s'isoler pour être davantage au calme, les enfants peuvent désormais placer la cloison devant les coussins de sol.

Exemple 2

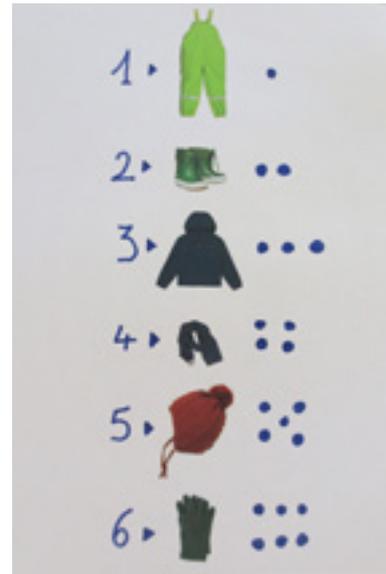
L'institution se trouve à front de rue, le long d'une route fréquentée. Pour l'instant, il y a aussi un gros chantier de construction en cours, dont les enfants parlent souvent en arrivant dans l'établissement. Le personnel pédagogique a donc décidé avec les enfants de laver la vitrophanie réalisée sur une fenêtre à l'aide de peinture au doigt afin de dégager la vue et que tous puissent observer le chantier.

Les enfants ont participé avec enthousiasme. Désormais, ils ont une bonne vue sur les choses de l'extérieur : le chantier, ses engins et ses camions, mais aussi les bus, les voitures et les passants. Les enfants sont souvent à la fenêtre. C'est une amorce pour parler de ce qui arrive dehors, et les enfants partent de ce qu'ils ont observé pour développer des idées de jeu.

Exemple 3

Un éducateur rapporte : Dans notre crèche, nous sortons tous les jours avec les enfants. En automne et en hiver surtout, c'est toute une opération avant que tous les enfants soient habillés pour la sortie. Les petits ont du mal à comprendre le meilleur ordre dans lequel s'habiller. Il leur arrive de mettre leurs gants avant leurs chaussures : les enfants sont alors frustrés parce que l'habillage ne se passe pas comme il faut, et les éducatrices doivent les aider alors qu'en fait, ils sont capables de le faire (presque) seuls.

Une collègue a alors eu la bonne idée en proposant une barre d'images. Nous avons pris des photos des différentes pièces de vêtement et les avons collées dans l'ordre qui convient le mieux pour s'habiller. Les enfants peuvent ainsi s'orienter seuls, peuvent largement se passer de notre aide et sont fiers de leur autonomie.



Voici comment, en tant que personnel pédagogique, nous apportons de la structure

- Nous aménageons les espaces de façon claire, en veillant à une ambiance agréable.
- Nous créons des endroits spécifiques pour les différentes activités, p.ex. des zones ou des espaces fonctionnels.
- Nos espaces ont un équipement fourni, mais sans être encombrés ou surchargés.
- Dans les espaces, nous ne prévoyons que ce qui est vraiment nécessaire.
- Le matériel est disposé de façon claire, visible et accessible aux enfants.
- Nous veillons à ce que le matériel soit placé logiquement – en gardant une flexibilité quant à son utilisation par les enfants.
- Chaque matériel a sa place, où les enfants le trouvent lorsqu'ils entrent dans l'espace et où il sera rangé après qu'ils ont joué.
- Nous préparons l'espace avant l'arrivée des enfants et veillons à leur proposer un environnement « en ordre de marche ».
- Nous veillons à l'ordre mais nous nous abstenons de ranger à tout instant. En jouant activement, les enfants ont de temps en temps besoin d'un « joyeux désordre », que nous leur permettons volontiers parce que nous avons un ordre sous-jacent.
- Par des repères visuels, nous aidons les enfants (et les adultes) à s'y retrouver.
- Nous faisons en sorte que les enfants aient une vue d'ensemble sur l'espace intérieur mais aussi une vue sur l'extérieur.

Importance du principe pour les enfants

Une structuration claire des espaces permet aux enfants de s'orienter et leur donne une sensation de sécurité. Ce n'est que quand les enfants se sentent protégés dans l'espace et qu'ils peuvent bien s'y orienter qu'ils entreprendront avec plaisir et esprit de découverte les apprentissages qui les intéressent.

Lorsqu'ils peuvent « embrasser du regard » la manière dont l'espace est organisé et ce qui y est à leur disposition, il leur sera plus facile de décider de ce qu'ils ont envie de faire et d'être actifs de façon autonome.

3.2. Principe de fonctionnalité

« La répartition d'une pièce en différents espaces fonctionnels permet aux enfants d'avoir plus facilement une vue d'ensemble et apporte ainsi clarté et orientation. Les enfants peuvent facilement reconnaître à quoi est destiné un espace fonctionnel et son équipement. »¹⁵

Portée concrète du principe

Tous les espaces et tous les objets qui s'y trouvent ont pour fonction de soutenir les enfants dans leurs processus éducatifs. Le concept de l'espace, chaque pièce et tout ce qui s'y trouve, doivent dès lors être axés sur les enfants, leurs besoins et leur activité.

Concrètement, cela signifie que l'ensemble de notre aménagement doit favoriser son utilisation par les enfants et que tout ce qui se trouve doit avoir une grande valeur ludique.

Dans nos établissements, les espaces sont organisés selon des zones ayant chacune leur fonction, ou bien nous disposons de pièces réservées à des activités données. Nous veillons à attribuer à chaque activité l'endroit qui lui convient le mieux et à ce qu'il y ait le plus grand nombre possible d'espaces que les enfants puissent utiliser pour leurs jeux, y compris les recoins et niches ou les pièces annexes.

Plus l'aménagement d'une zone fonctionnelle est clair, plus rapidement les enfants pourront se rendre compte de ce qu'il est possible d'y faire. Nous concevons donc les zones de façon à ce qu'elles soient clairement reconnaissables. Un matériel présenté de façon visible pour les enfants les invitera davantage à être actifs.

Nous veillons à ce que l'espace et le matériel qui s'y trouve convienne à tous les enfants et soit adapté à leur âge et leurs intérêts. Chaque enfant doit s'y retrouver, avec son monde vécu et son identité culturelle, familiale et sexuelle. Ce faisant, nous évitons les stéréotypes. Au contraire, il nous importe que la diversité de la société se trouve reflétée dans notre institution.

15. MENJE/SNJ (2021),
Cadre de référence national
sur l'éducation non
formelle des enfants et des
jeunes, p. 30.



Le principe de fonctionnalité s'applique aussi au matériel. Les enfants se sentiront d'autant plus compétents que leur activité débouche sur un résultat concret. Cela ne peut se faire qu'avec du matériel qui « fonctionne » aussi pour eux et qui ont une grande valeur d'usage.

Voici un petit test personnel :

Imaginez-vous les situations suivantes :

- Vous voulez écrire quelque chose – mais le stylo-bille est vide ou la pointe du crayon est cassée.
- Vous vous apprêtez à mettre un vêtement – mais la fermeture éclair est cassée ou le bouton a été arraché.
- Vous voulez enfoncer un clou – mais le marteau est introuvable ou le clou est tordu.
- Vous faites un puzzle – 4 pièces sont pliées et 3 manquent.
- Vous vous apprêtez à jouer à un jeu de société. En ouvrant la boîte, vous constatez que le plan de jeu est déchiré et que les dés ne sont plus là.
- Vous lisez un livre et constatez que 3 pages ont été arrachées.

Qu'est-ce que vous ressentez alors ?

Qu'en concluez-vous pour le vécu des enfants et pour votre travail ?

Dans leurs activités, les enfants obtiendront les meilleurs résultats si le matériel peut être utilisé de façon optimale et est toujours bien entretenu. Quand le matériel « ne marche pas », les enfants sont frustrés, se découragent ou se désintéressent.

La préparation des espaces et du matériel à la venue des enfants est dès lors de la plus haute importance. Pour désigner cela, Maria Montessori a créé la notion « d'environnement préparé ».

« Le but premier d'un environnement préparé est de rendre autant que possible l'enfant indépendant des adultes. »¹⁶

Le principe de fonctionnalité peut-être élargi à l'aspect de diversité fonctionnelle, qui vise à ce que les enfants disposent de matériel qui pourra être le point de départ d'actions multiples. Cela en augmente la valeur ludique et stimule l'imagination des enfants dans le jeu.

16. Steffan, Luca (2021), Maria Montessori – Theorien und wichtige Konzepte einfach erklärt].

Exemple 1 : Mobilier

Des tables et des chaises de différentes hauteurs permettent par exemple de faire asseoir tous les enfants de façon à ce qu'ils aient les pieds au sol. Beaucoup d'activités se prêtent à diverses postures corporelles. La plupart des enfants adoptent intuitivement la posture qui correspond le mieux à ce qu'ils sont en train de faire. C'est pourquoi il est important de faire en sorte que chaque enfant puisse choisir entre plusieurs postures dans la mesure du possible. Voici quelques exemples :

> On peut construire sur une table, au sol, debout ou assis. Des plates-formes basses per-



mettront de travailler à différentes hauteurs. On peut par exemple en réaliser une avec une vieille table dont on aura raccourci les pieds.

- > L'atelier propose une multitude d'activités aux enfants : peindre, coller, modeler... Chaque enfant peut décider dans quelle position il veut le faire. C'est pourquoi cet espace comprend des tables de diverses hauteurs : certains enfants aiment modeler assis à une table, d'autres préfèrent se tenir debout pour donner plus de force à leurs gestes. Peindre aussi peut se faire debout, assis ou couché. Cette liberté de posture multiplie les possibilités d'expression.

« Un espace reflète la vie qui s'y déroule. » ¹⁷

Exemple 2 : Matériel

Sur le plan de la fonctionnalité et de la diversité fonctionnelle, nous recourons

- > à du matériel « ouvert », qui n'est pas destiné à un seul usage mais se prête à des utilisations multiples. Par exemple, des châtaignes ou des pépites de verre peuvent servir au bricolage, comme monnaie pour payer ou à une création libre. Un carton peut devenir une grotte, un podium, un escalier ou une rampe.
- > à de « vrais » objets plutôt qu'à des jouets. Une passoire de cuisine, un mixer, un sac à main, un outil du monde réel sont plus attrayants que des jouets industriels en plastique, que les enfants classeront immédiatement dans la catégorie des choses « pas vraies » et dont ils perdront rapidement l'envie de s'en servir puisqu'il « ne marche pas vraiment ».

17. Schronen & Achten (2011), cité dans MENJE/SNJ (2021), Cadre de référence national sur l'éducation non formelle des enfants et des jeunes, p. 41.

Les enfants et leur monde vécu se reflètent dans le matériel. C'est pourquoi nous avons par exemple :

- Des poupées, des livres d'images, des crayons etc. correspondant à différentes couleurs de peau.
- Des livres d'images et autres médias dans lesquels les enfants retrouvent différentes cultures, formes de vie et formes de vie familiale.
- Des médias en différentes langues.
- Des ciseaux, règles, outils, etc. pour droitiers et pour gauchers.

Exemple 3

Notre Maison Relais dispose d'un « atelier ». Marteaux, perceuses, limes sont accrochés de façon bien organisée et claire sur un panneau en aggloméré fixé au mur. Ainsi, les enfants voient immédiatement ce qu'ils ont à leur disposition. Les contours de l'outillage sont dessinés sur le panneau pour que tous les outils puissent être facilement remis en place. L'état et le bon fonctionnement des outils sont régulièrement contrôlés ; ils sont réparés ou remplacés au besoin.



Exemple 4

Dans notre crèche, nous avons opté pour un concept de crèche partiellement ouverte. Après le cercle du matin, les enfants peuvent aller dans tous les espaces pendant le temps de jeu libre. Nos deux espaces de groupe sont désormais organisés selon des affectations privilégiées, et les enfants peuvent se déplacer à leur guise entre les espaces en fonction de leurs préférences. Dans le couloir, nous avons prévu un espace mouvement équipé d'éléments mobiles faciles à sortir et à ranger et où les enfants peuvent être actifs en présence d'un éducateur. Les lavabos sont eux aussi devenus une zone de jeu, dont un éducateur a la charge et qui peut être utilisé par un certain nombre d'enfants à la fois. C'est un endroit tout aussi apprécié par les enfants que l'espace extérieur, où ils peuvent se rendre lorsqu'ils ont envie de se dépenser à l'air libre. Depuis, les enfants sont plus détendus, et le personnel pédagogique aussi.

Exemple 5 : Espace extérieur

L'espace extérieur des établissements dispose de diverses possibilités de jeu, comme des balançoires, une cage à grimper, un bac à sable. Les enfants aiment aussi grimper sur un muret qui délimite le terrain, mais c'est interdit pour des raisons de sécurité. Le personnel pédagogique réfléchit comment répondre au besoin des enfants de faire de l'équilibre. Ils apportent des caisses et des planches avec lesquelles on peut construire un parcours d'équilibriste. Les enfants comprennent que maintenant, ils peuvent faire de l'équilibre mais uniquement dans l'herbe. De plus, ils ont régulièrement de nouvelles idées pour utiliser ce matériel polyvalent.

Voici comment, en tant que personnel pédagogique, nous apportons de la fonctionnalité

- Nos espaces/zones sont répartis selon leur fonction.
 - Les enfants reconnaissent immédiatement ce qu'il y a moyen de faire à tel ou tel endroit.
- Nous veillons à ce que toutes les surfaces imaginables soient à la disposition des enfants, et utilisons quand c'est possible les couloirs, les niches, les lavabos, etc. comme zones de jeu.
- Nous vérifions régulièrement que les espaces sont utilisés de façon optimale et répartis de façon logique, p.ex. l'atelier se trouve à un endroit où il y a un point d'eau pour laver les pinces, etc., ou que les lieux réservés à des activités qui demandent de la concentration soient aménagés à l'écart du passage ou du bruit afin de ne pas déranger les enfants dans ce qu'ils sont en train de faire.
- Nous disposons de tables et de sièges de différentes hauteurs qui, pour chaque activité, conviennent aux enfants et à leurs préférences.
- Dans notre matériel, les enfants retrouvent leur propre diversité personnelle, culturelle et linguistique.
- Nous veillons à disposer d'un « environnement préparé » avant l'arrivée des enfants.
- Les objets sont disposés de façon à ce que les enfants puissent comprendre la logique et le déroulement d'une action pour qu'elle réussisse ; donc ce dont on a besoin à la fois se trouve au même endroit.
- Notre matériel est entretenu et les enfants peuvent l'utiliser immédiatement.

Importance du principe pour les enfants

Les enfants sont eux-mêmes les créateurs de leurs processus éducatifs. Mais pour organiser et être responsables eux-mêmes de leur action, ils ont besoin d'un environnement approprié et stimulant.

Pour cela, il faut un cadre et des conditions qui leur permette au mieux de décider ce qui leur convient à tel ou tel moment, en choisissant parmi plusieurs possibilités clairement présentées.

Du matériel polyvalent et à usage ouvert les renforcent dans une créativité aux facettes variées. Du matériel bien entretenu et « qui marche » est un facteur de motivation et permet aux enfants de se sentir compétents et efficaces.

Par ailleurs, il est important pour les enfants qu'ils retrouvent leur identité dans le matériel et l'agencement de l'espace. En faisant écho à leur diversité culturelle, linguistique et familiale, nous leur permettons de mieux s'identifier à leur environnement et être en phase avec ce qu'ils font.

3.3. Principe d'accessibilité

« L'environnement de jeu et d'apprentissage aménagé de manière à ce que les enfants puissent l'explorer de façon autonome est synonyme de participation et renforce la capacité d'autodétermination des enfants. »¹⁸

Portée concrète du principe



Dans nos aménagements, nous veillons à ce que tous les espaces et tout le matériel qui est à la disposition des enfants leur soient aisément accessibles, et qu'ils voient clairement ce dont ils peuvent se servir.

L'accessibilité spatiale et l'accessibilité visuelle se complètent l'une l'autre et sont toutes deux nécessaires pour que les enfants puissent être actifs en autonomie et par eux-mêmes.

C'est pourquoi nous prenons soin que les enfants sachent à quels espaces ils ont accès et où, et que nous assurons qu'ils puissent les trouver et les découvrir en autonomie. Au besoin, nous les accompagnons pour les faire découvrir des espaces qu'ils ne connaissent pas encore.

Le matériel mis à disposition est présenté à hauteur des enfants, idéalement sur des étagères ouvertes ou dans des boîtes sans couvercle, de sorte que les enfants puissent le prendre directement et sans aide.

L'attractivité et la clarté de la présentation jouent à cet égard un rôle essentiel.

¹⁸. MENJE/SNJ (2021), Cadre de référence national sur l'éducation non formelle des enfants et des jeunes, p. 30.

C'est ainsi par exemple que des livres présentés séparément, couverture tournée vers l'avant, sur une étagère, donneront plus envie de les prendre que s'ils se trouvent au fond d'une boîte.

Les jeux de plateau disposés l'un à côté de l'autre se découvrent mieux que s'ils sont placés en pile. On se servira plus rapidement de crayons bien rangés dans des pots ou des présentoirs que s'ils se trouvent pêle-mêle dans une grande boîte.



Pour ouvrir aux enfants l'accès le plus large à leurs processus éducatifs, il est important que nous puissions leur proposer une offre variée en matériel.

C'est pourquoi, dans l'atelier par exemple, nous avons prévu diverses techniques d'expression par la peinture, à l'eau ou la fresque, ou, dans la zone des jeux de rôles, plusieurs univers thématiques.

Bien entendu, nous prévoyons du matériel en suffisance pour que tous les enfants puissent jouer convenablement.

Le principe d'accessibilité n'empêche pas que certains éléments du matériel ne soient mis à la disposition des enfants qu'avec l'accompagnement d'un éducateur ou à des moments donnés. C'est ainsi que les jeux avec de toutes petites pièces, les ciseaux pointus ou le pistolet à colle ne conviennent en aucun cas à un accès illimité pour les enfants de tout âge.

Selon les intérêts des enfants, il est sans doute plus judicieux qu'une zone fonctionnelle donnée dispose temporairement d'un matériel abondant pour une destination donnée, tandis que d'autres éléments de matériel sont rangés dans les armoires pour un certain temps. Toutefois, il est important que les enfants sachent que ce matériel existe toujours et qu'ils peuvent s'en servir pour leur activité lorsqu'ils le souhaitent.

Le but reste toujours de permettre aux enfants de déployer un large éventail d'activités, sans pour autant les surcharger.

Exemple 1

Dans les établissements qui accueillent des enfants de nombreux âges, l'accès au matériel peut être dirigé par quelques petites interventions.

Ainsi, le matériel destiné aux enfants les plus petits peut être mis à disposition sur les rayons du bas des étagères, alors que celui destiné aux grands sera rangé sur les rayons plus hauts, où les grands pourront le prendre seuls.

De même, des marquages de couleur ou d'autres repères visuels sont souvent utiles à cet égard. Le matériel ou les rayons des étagères peuvent être identifiés par des couleurs ou des images qui indiquent aux enfants s'ils peuvent utiliser les objets seuls ou seulement accompagnés d'un éducateur.

En concertation avec les enfants, le SEA a trouvé la solution suivante :

« Nous nous sommes accordés avec les enfants que dans le cas où il y a un souci pour certains objets s'ils veulent s'en servir seuls, un éducateur sera présent lorsqu'ils les utilisent. Les enfants avaient l'idée d'un système à 2 couleurs. Suite à cela, les rayons des étagères

ont été pourvus d'un marquage de couleur. Le vert signifie que les enfants peuvent tout prendre seuls. L'orange signifie qu'ils doivent avertir un éducateur lorsqu'ils veulent utiliser le matériel en question. Les enfants plus grands pourront le faire seuls, mais les petits devront être accompagnés par l'éducateur. »

Exemple 2

Kim, 7 ans, est nouveau dans la Maison Relais (MR), qui a plusieurs étages. Suite à un déménagement de la famille, Kim est arrivé dans la MR à la mi-année scolaire. Le personnel pédagogique a observé que pendant les temps de jeu libre, Kim se tient surtout au rez-de-chaussée où se prennent aussi les repas de midi. Il y a là aussi une zone créative, mais il ne semble pas y trouver souvent ce qui pourrait l'intéresser.

Le personnel pédagogique se fait la réflexion que Kim n'est sans doute pas encore assez sûr de lui pour aller dans les autres étages. Lors d'une conversation avec un éducateur, il s'avère que Kim, dans sa MR précédente, aimait beaucoup l'espace construction, mais qu'il ne sait pas où celui-ci se trouve ici. L'éducateur l'accompagne vers l'espace construction et commence à construire avec lui. Ils sont rapidement rejoints par d'autres enfants.

Un éducateur accompagne alors Kim pendant quelques jours jusqu'à ce que l'enfant sache où se trouvent les autres espaces.

Voici comment, en tant que personnel pédagogique, nous assurons l'accessibilité

- Tous les espaces disponibles sont accessibles aux enfants, de préférence en autonomie.
- Par des repères visuels, nous soutenons les enfants afin qu'ils puissent s'orienter convenablement.
- Nous soutenons les enfants pour les aider à découvrir des espaces qu'ils ne connaissent pas encore, et les accompagnons au besoin.
- Nous veillons à ce que les enfants puissent accéder facilement et seuls au matériel ; pour cela, nous présentons celui-ci à hauteur des enfants, hauteur qui varie selon les âges.
- Nous présentons le matériel de manière attrayante et claire.
- Nous mettons à disposition un matériel varié et abondant.

Importance du principe pour les enfants

Les enfants aiment pouvoir être actifs par eux-mêmes et agir de façon indépendante. C'est là un fondement essentiel d'un processus éducatif autonome et une condition importante pour leur bien-être et la réussite de leurs apprentissages.

La conscience de leurs compétences sera renforcée s'ils peuvent voir et choisir eux-mêmes ce qui les intéresse et ce avec quoi ils veulent être actifs.

L'accès autonome aux espaces et au matériel est une étape importante pour amener l'enfant à la participation et à l'autonomie, des éléments qui font partie intégrante de la construction de leur sentiment d'appartenance et de valeur personnelle.¹⁹

19. Knauf, Helen (2020), Partizipation durch Raumgestaltung: Wie kann die Teilhabe von Kindern durch die physische Umgebung unterstützt werden?

3.4. Principe de flexibilité

« Le quotidien d’une institution de l’éducation non formelle est varié. Les différentes phases d’une journée ainsi que les besoins individuels des enfants entraînent des exigences particulières en matière d’aménagement de l’espace. Un aménagement flexible permet de réorganiser facilement les salles et de les adapter aux besoins individuels des enfants. » ²⁰

20. MENJE/SNJ (2021),
Cadre de référence national
sur l’éducation non
formelle des enfants et des
jeunes, p. 30.

Portée concrète du principe

Les exigences d’un espace donné varient régulièrement. C’est le cas pour les établissements dans les espaces desquels se déroulent plusieurs phases de la journée, mais aussi pour les espaces fonctionnels.

Au quotidien, il faut disposer de suffisamment de place pour que les enfants puissent s’asseoir ensemble pour le cercle du matin ; pendant les plages de jeux, ils ont besoin d’assez de place pour bouger ou faire des jeux de rôles ; lors des repas, il faut des tables et des chaises pour tous les enfants.

Les espaces fonctionnels se modifient selon les besoins et les intérêts des enfants. Dans l’espace réservé aux jeux de rôles, il faut de la place tantôt pour la grande maison des poupées, tantôt pour le théâtre, tantôt pour le magasin. Ou encore, le coin des poupées se transforme en hôpital, en caserne de pompiers ou en clinique vétérinaire si c’est le thème de jeu du moment.

Il est donc indiqué d’utiliser des éléments d’aménagement faciles à déplacer, la priorité allant bien sûr à la sécurité des enfants. Il existe cependant de nombreux moyens simples pour disposer d’espaces flexibles. Une solution souvent pratique : des tables faciles à déplacer, des étagères mobiles ou un chariot à matériel.

Autres éléments pratiques : des tables à rallonges ou pliantes. En disposant de chaises, tabourets ou coussins empilables, on peut rapidement les ranger ou les ressortir.

Pour permettre aux enfants d’organiser l’espace comme ils veulent s’en servir, nous utilisons des éléments d’aménagement que les enfants peuvent déplacer eux-mêmes, comme par exemple des étagères basses, des modules en mousse, des couvertures, des carreaux de moquette ou des cloisons sur roulettes.

Dans notre choix, nous restons attentifs à la flexibilité d’utilisation par les enfants. C’est ainsi que des plates-formes basses peuvent servir d’assise, de mobilier dans la zone jeux de rôles, mais aussi de parois pour une grotte. Les étagères peuvent servir de rangement pour les jeux mais aussi de présentoir pour exposer les travaux des enfants.



Nous veillons à ce que le personnel pédagogique ou les enfants eux-mêmes puissent en tout temps adapter l’espace en fonction des besoins du moment et des besoins des enfants.

Le principe de flexibilité se manifeste aussi dans notre traitement du matériel.

De même, la créativité des enfants fait souvent surgir de nouvelles façons d'utiliser un matériel donné. C'est pourquoi nous voulons nous doter de beaucoup d'éléments « ouverts », du matériel dont les enfants pourront se servir des façons les plus diverses. Ce matériel n'a pas de fonction définie une fois pour toutes, et peuvent recevoir des destinations variées à l'idée des enfants.

Par exemple, des pierres gemmes ou des accessoires naturels comme des châtaignes, peuvent être utilisés pour jouer à la cuisine, créer des objets ou comme moyen de paiement au magasin et de mille autres façons encore.

Les variations dans le choix du matériel stimulent les enfants. C'est pourquoi nous changeons régulièrement le matériel ou nous le complétons.

Exemple 1

Quatre enfants jouent dans la zone jeux de rôles, où il n'y a pas de place pour plus. Mais trois autres enfants voudraient se joindre à eux. Que faire ? L'éducateur a observé la scène et propose aux enfants d'agrandir l'endroit en déplaçant une étagère pour que tous les enfants puissent jouer.

Exemple 2

Le personnel pédagogique a observé que les enfants aiment construire des paysages. Pour beaucoup d'entre eux, rester au sol est inconfortable après un moment, et travailler à une table ne leur semble pas une bonne solution. Un éducateur a alors l'idée de raccourcir les pieds d'une vieille table pour créer une plate-forme. À présent, les enfants peuvent s'asseoir par terre et réaliser leur construction sur la plate-forme. À d'autres moments, la table basse devient un élément du paysage.

Exemple 3

C'est un jour de pluie, gris et froid. Dans la crèche, les enfants ne cessent de courir partout en criant, ils se cognent aux tables, renversent des chaises. Il y a beaucoup de bruit. En tant qu'éducateur, que peut-on en conclure ?

Un des constats pourrait être : les enfants ont besoin de mouvement. Le personnel pédagogique décide de ranger sur le côté les tables après le petit-déjeuner afin de faire de la place et que les enfants puissent bouger. Un autre : changer le déroulement de la journée pour que les enfants puissent profiter du terrain extérieur dès le matin.

Il n'est pas toujours possible de répondre immédiatement à tous les besoins des enfants. Mais il s'agit cependant de reconnaître ces besoins et de trouver des possibilités pour y faire droit sans trop tarder.

Exemple 4

Dans le coin repos, il y a régulièrement des batailles de coussins. Faut-il alors supprimer le coin repos, ou les coussins ? En assemblée des enfants, le personnel et les enfants décident que ce ne sera ni l'un ni l'autre : les batailles de coussins, c'est trop amusant ! Ensemble, on se met d'accord qu'il y aura des « temps de bataille de coussins » et des « temps de calme », pendant lesquels les enfants sont tranquilles, peuvent écouter de la musique douce ou regarder des livres d'images, pendant que d'autres font de la peinture ou jouent dans la pièce. En même temps, les éducateurs vont dans la salle de gymnastique ou dans l'espace mouvement avec les enfants qui préfèrent bouger.

Exemple 5

Une valise est disposée sur le tapis dans une pièce ; tout autour, il y a des tas de gros boutons de tout genre et de toutes les couleurs. Certains ont quatre trous, d'autres deux, quelques-uns sont dorés et ont un centre rouge rubis brillant. Par ci par là on remarque un bouton en bois, d'autres sont d'un nacre scintillant – la variété est infinie. La valise a la taille d'un bagage qui pourrait passer au contrôle à l'aéroport. Trois garçons de quatre ans ont ouvert la fermeture éclair de la valise depuis quelques secondes, et voilà ce qui se passe : ils s'exclament et s'agitent, l'un saute et lève les bras en l'air, un autre se met à genoux, poigne dans les tas de boutons, les laisse glisser entre ses doigts. Un des garçons propose : « On va prendre tous les boutons rouges et les trier par taille ».



Un quart d'heure plus tard, une belle ligne rouge serpente sur le sol. Peu à peu, d'autres enfants arrivent et ne cessent de trouver de nouvelles idées : ils créent des rangées de 5 figures et des visages, construisent des petites tours et des triangles. Une petite fille place un gros bouton vert au milieu et l'entoure petit à petit d'un cercle bariolé. Un autre enfant utilise les boutons dans la cuisine des poupées et s'en sert pour préparer une bonne soupe pour l'ours Petzi.²¹

21. Exemple tiré de Hollmann E. & Seidler, D. (2011), *Sehen und Staunen* [Voir des merveilles], p. 10.

Exemple 6



Dans la Maison Relais, il arrive souvent que les plus grands ne trouvent pas à jouer, et dérangent plutôt les plus petits qui veulent jouer. Le personnel pédagogique parle aux enfants pour savoir à quoi cela tient. Les enfants répondent que beaucoup de choses dans la maison sont des « trucs de gosses ». Ils préfèrent être relax et bavarder tranquillement entre eux. Avec une éducatrice, ils aménagent un « coin relax » sous un escalier. L'endroit est petit, mais ils y sont entre eux. Pour ne pas être déran-

gés par les « petits », ils ont réalisé un panneau sur lequel est écrit : « Entrée réservée aux grands » ! Sans qu'il y ait de limites d'âge précises, les enfants plus jeunes respectent cet endroit apprécié des « presque ados ». À l'extérieur, un banc est déclaré « centre jeunesse », où se retrouvent ceux qui se considèrent déjà comme adolescents – et les éducatrices y sont admises de temps à autre.

Exemple 7

Les enfants sont actifs dans la zone jeux de rôles, dont l'équipement comprend une cuisine d'enfants, une maison de poupées et du matériel de déguisement. Un enfant raconte que son chat est blessé et qu'il faut l'emmener chez le vétérinaire. Les enfants transforment le coin jeux de rôles en un cabinet de vétérinaire. Le lendemain, certains enfants apportent des peluches qu'il faut soigner. L'éducateur a fourni des bandes de gaze et des sparadraps. Après quelques jours, tous les animaux ont reçu les soins nécessaires et sont guéris.

Exemple 8

Les enfants sont souvent fascinés par l'eau. Lors de la promenade, chaque flaque est une découverte, le lavage des mains est prétexte à des jeux d'eau, et en été ils se bousculent pour la pataugeoire. Le personnel pédagogique réfléchit comment les enfants pourraient garder le contact avec l'eau pendant la saison froide. Il décide ainsi que les lavabos peuvent devenir un espace fonctionnel. Désormais, un éducateur est présent dans l'endroit à des moments donnés. À tour de rôle, les enfants, en sous-vêtements, peuvent occuper l'espace en petits groupes. Des bassins d'eau, des cruches, des entonnoirs, etc., et bien sûr un nombre suffisant de serviettes, sont préparés à leur intention. Les enfants sont enthousiastes et s'amuse beaucoup. En même temps, ils font des observations de science naturelle et apprennent en jouant le déshabillage et l'habillage.



Exemple 9

Les enfants aiment jouer dans le bac à sable et y laissent libre cours à leur fantaisie. C'est une activité qu'ils ne peuvent plus pratiquer que rarement quand vient l'automne. La piscine remplie de sable qui se trouve dans le couloir du SEA ne semble pas une solution adéquate, car seul un petit nombre d'enfants peut y jouer et le sable est souvent répandu sur le sol. À partir de ces observations, le personnel pédagogique a l'idée d'utiliser une petite pièce annexe comme terrain de sable pour l'hiver. L'espace est garni de film plastique sur lequel on répartit un chargement de sable. Très vite, c'est un des endroits préférés de beaucoup d'enfants.

Voici comment, en tant que personnel pédagogique, nous assurons la flexibilité

- Nous voulons être en mesure de réaménager facilement les espaces. C'est pourquoi nous disposons autant que possible de mobilier flexible, comme des équipements mobiles, des tables pliantes, des tabourets pivotants, des plates-formes basses faciles à déplacer.
- Dans leur jeu, il est bon que les enfants aient la possibilité de modifier l'espace. C'est pourquoi nous disposons aussi d'éléments d'aménagement que les enfants peuvent déplacer eux-mêmes.
- Pour que les enfants puissent avoir des expériences sensorielles variées, nous avons du matériel en matières diverses : bois, plastique, tissu, sisal, rotin, métal, matières naturelles.

- Nous disposons de beaucoup de matériel « ouvert », dont les enfants peuvent se servir de façon variée : pierres gemmes, perles, plumes, galets, gobelets, cartons, chiffons, foulards.
- Nous mettons à la disposition des enfants du matériel qui incite à la créativité et n'impose pas de solutions toutes faites : matières naturelles, miroirs, sous-bocks, papier, pinceaux, colle, adhésif, chutes de tissu, ...
- Dans nos espaces/nos zones, tous les enfants se voient proposer du matériel stimulant et des possibilités ouvertes. Objets familiers et nouveaux objets suscitant la curiosité se complètent.
- Nous observons les enfants dans leurs activités et nous nous demandons régulièrement en équipe si l'agencement de l'espace correspond aux besoins actuels des enfants et ce que nous pouvons encore améliorer.
- Nous impliquons les enfants et leurs idées dans l'aménagement des espaces et le choix du matériel.

Importance du principe pour les enfants

Les enfants sont des créateurs actifs de leur propre développement. Ils veulent pouvoir façonner leur environnement spatial et y contribuer de manière active. Plus ils auront d'autonomie pour le faire, plus ils s'engageront dans le vécu de leur jeu, avec conviction et persévérance.

Les enfants et les thèmes auxquels ils s'intéressent ne cessent d'évoluer. Certains de leur progrès se font à mesure qu'ils jouent, d'autres viennent au fil du temps. Pour répondre à tout moment à ce dont chaque enfant a besoin, il faut une flexibilité dans l'aménagement des espaces et le choix du matériel.

L'implication des enfants dans l'aménagement des espaces est un aspect important de leur apprentissage de la participation. C'est pourquoi prévoir de nombreuses possibilités de façonner eux-mêmes leur environnement est un élément significatif de leur participation, leur co-création et leur co-décision.

3.5. Principe de documentation

« Lors de l'aménagement de l'environnement de jeu et d'apprentissage un espace de documentation est prévu afin de donner de la visibilité aux expériences des enfants. Des exemples tels que les dessins des enfants ou des photos d'événements et d'activités illustrent le quotidien de l'institution. Une telle documentation renforce la mémoire visuelle des enfants et sert d'amorce à des échanges du personnel pédagogique avec les enfants et les parents. » ²²

Portée concrète du principe

Les espaces sont vécus par les enfants et ils en sont les utilisateurs. C'est leur « lieu » de vie et d'apprentissage, auquel ils prennent part et dont ils font partie.

Nous marquons leur participation à la vie de la SEA aussi par le fait que leur présence et leur faire dans les espaces soient visibles. Nos documents, traces visibles pour tous, montrent aux enfants, aux parents et à nous-mêmes quels sont les thèmes qui, à un moment donné, occupent les enfants, ce qu'ils font et ce qu'ils vivent.

Pour cela, nous recourons à des formes concrètes variées : photos, documents muraux, dossiers de projet, panneaux/plateaux d'exposition pour les travaux et les thèmes des enfants.

Nos documents muraux, par exemple sous la forme d'affiches, tableaux d'affichage ou de « murs parlants » (un élément de la pédagogie Reggio) sont pour nous plus que de simples collections de photos. Ils sont enrichis et complétés par des descriptions de ce qui est arrivé, des expériences que les enfants ont faites ou de ce que les enfants ont à en dire eux-mêmes. La participation des enfants dans la réalisation de ces documents muraux nous apprend ce qui les a le plus intéressé, ce qui a été réellement important pour eux et ce qu'ils ont à en dire. Ces paroles des enfants eux-mêmes, nous pouvons les conserver pour mettre en lumière leur point de vue et leur perspective.

C'est ainsi que les expériences quotidiennes, les activités et des événements particuliers peuvent être des invitations à la parole dès la composition des documents muraux.



Pour nous, la documentation d'un processus est en fait plus importante que le résultat dont il est la trace. C'est pourquoi nous exposons certes les travaux des enfants en les accrochant aux murs, mais nous tenons tout autant à documenter le chemin qui y a conduit.

Nous documentons certains projets avec les enfants dans des dossiers personnels. Nous disposons ceux-ci de sorte que les enfants et leurs parents soient incités à les consulter, ce qui représente souvent l'occasion d'échanges animés sur ce que l'enfant a vécu et réveille les souvenirs.

²². MENJE/SNJ (2021), Cadre de référence national sur l'éducation non formelle des enfants et des jeunes, p. 30.



Si les formes de documentation numériques enrichissent nos possibilités, elles ne remplacent cependant pas totalement les formes anthropologiques, car le processus d'apprentissage et de réflexion des enfants repose largement sur le « saisissable », le sensoriel, ce que l'on peut « prendre en main ».

Souvent, l'utilisation de supports numériques vient d'une préférence des parents et est affaire de préférences personnelles.

Pour les plus petits, le défilement rapide des images, p.ex. dans un cadre photos numérique, représente souvent une surcharge. Quelques photos qu'ils peuvent tenir en main leur seront plus utiles pour réfléchir sur ce qu'ils vivent. Les enfants plus âgés préféreront sans doute créer un diaporama numérique d'un projet ou en faire une vidéo que de coller des photos sur du papier. D'autres enfants du même âge seront passionnés par la réalisation d'une affiche. Il s'agit donc de donner des possibilités de participation à tous les enfants et de combiner plusieurs approches.

Les enfants ont une fierté légitime de ce qu'ils ont créé ou sont en train de créer eux-mêmes. Pour présenter ces travaux, nous proposons des plateaux ou des panneaux sur lesquels leurs travaux peuvent être présentés ou accrochés. Chaque enfant décidera lui-même s'il a envie qu'on le fasse. Si l'enfant le souhaite, les travaux peuvent être complétés par son nom et, éventuellement, par ce qu'il dit lui-même de son travail.

Les travaux des enfants sont aussi le reflet de leur individualité. Aucun travail n'est identique à un autre, manifestant ainsi la diversité de leurs intérêts et préférences.

Il importe pour nous que les thèmes qui occupent les enfants à un moment donné soient rendus visibles dans les espaces. C'est pourquoi nous changeons régulièrement les documents muraux et les travaux présentés sur les panneaux et plateaux d'exposition.

23. Ministerium für Bildung, Jugend und Sport Brandenburg (2011), Doku statt Deko. Systematisches Beobachten und Dokumentieren].

Pour nous, « la docu vaut mieux que la déco »²³ ; or, les documents prennent de la place. C'est pourquoi nous renonçons dans nos espaces aux éléments purement décoratifs qui n'ont pas de lien avec les enfants. Les peintures murales ou autres types de décoration sur lesquels il est impossible d'accrocher autre chose, comme les travaux des enfants, sont généralement des obstacles à la démarche pédagogique. Pour présenter nos traces documentaires, nous utilisons aussi les couloirs, les cages d'escalier et les espaces communs.

Nos documents servent d'invitations à la parole sur le vécu des enfants et ce qui en est présenté. Pour qu'ils soient des incitants pour les enfants, nous veillons à ce qu'ils soient bien visibles et qu'ils leur soient accessibles.

24. focus/arcus asbl (2021), Kanner am Fokus: Dossier Dokumentieren [n° 2/2021.

Outre ces documents accessibles à tous, nous documentons aussi les observations personnelles de chaque enfant sous d'autres formes, en mettant des accents différents et spécifiques, par exemple dans des classeurs personnels.²⁴

Voici comment, en tant que personnel pédagogique, nous veillons aux traces documentaires

- Les enfants trouvent leur photo et leur nom à un grand nombre d'endroits dans l'institution, p.ex. à leur crochet au portemanteau, sur leur classeur personnel, sur un calendrier d'anniversaires, sur une photo de groupe.
- Nos formes de documentation sont variées.

- Nous disposons de la place nécessaire pour que les enfants puissent accrocher ou exposer leurs travaux.
- Nous prévoyons un endroit pour montrer de façon visible ce qui nous occupe à un moment donné, dans le SEA, dans le groupe ou pour des enfants en particulier, par exemple le thème d'un projet, un intérêt particulier, un thème de saison.
- Nous documentons les situations du quotidien, les thèmes, les actions et les projets en temps utile et en y impliquant les enfants, par exemple sur des affiches, des panneaux/plateaux d'exposition, des photos ou en notant des témoignages des enfants ; quelques explications succinctes indiquent aux enfants, aux parents et aux autres personnes du SEA les expériences vécues par tel ou tel enfant.
- Nous veillons à ce que nos documents muraux restent toujours actuels.
- Les documents sont bien visibles pour les enfants, condition pour qu'ils soient des invitations régulières à la parole.
- L'individualité des enfants se montre de façon visible dans leurs travaux.
- Nous documentons les étapes d'apprentissage, les réussites et les expériences de chacun des enfants.
- Nous donnons aux enfants la possibilité de montrer ce qui les intéresse dans le SEA.
- Dans les classeurs personnels, nous documentons avec chacun des enfants ses propres étapes de formation et de développement.
- Les résultats des conférences des enfants sont accrochés sous forme de comptes rendus visuels.

Exemple 1

Marielle, Jess et Joe ont patiemment construit un grand château dans le bac à sable. Ils sont très fiers de leur travail et demandent à l'éducateur de les prendre en photo à côté de leur construction. Ensuite, ils accrochent fièrement la photo dans le couloir du SEA, où se trouve un mur consacré au thème « Voici ce que j'ai réalisé aujourd'hui ! » : c'est un endroit parfait pour leur photo. Sur un bout de papier accompagnant la photo, ils inscrivent leurs noms et la date. En plus, l'éducateur réalise une petite interview avec eux : Qu'est-ce que vous avez construit ? Comment vous y êtes-vous pris ? Qu'est-ce qui a marché ? Qu'est-ce qui a été difficile ? Comment vous en êtes-vous sortis tout de même ? Est-ce que vous avez travaillé ensemble ? L'interview est accrochée à côté de la photo pour que tout le monde puisse la lire.

Exemple 2

Dans la crèche, les enfants d'un groupe sont pour l'instant fort occupés à découvrir les différentes couleurs. Pour faire connaître le thème dans le SEA, ils ont disposé dans l'entrée une table où le thème est expliqué sur une affichette. Chaque jour, ils disposent des objets d'une autre couleur sur la table, suscitant l'attention des autres enfants et des parents.

Exemple 3

Les enfants aiment réaliser de grandes constructions avec des planchettes Kapla. Souvent, le temps manque pour les terminer. C'est pourquoi ils déposent une pancarte « En construction » sur leur travail, en y ajoutant leurs noms. Ainsi, chacun peut savoir que leur travail est en cours et qu'ils vont le continuer plus tard.



Exemple 4

L'individualité de l'enfant s'exprime aussi par la manière dont ils réalisent des activités créatives. Les enfants n'aiment pas tous bricoler la même chose en même temps – et même si c'est le cas, chaque enfant aura ses propres préférences en matière de couleurs, de techniques et de détails. C'est pourquoi, dans notre SEA, les bonshommes de neige peints par les enfants ont des couleurs et des accessoires différents. Il y a des bonshommes de neige blancs, roses, bleus et bariolés. Certains ont des chapeaux, des carottes, des yeux, d'autres non. Certains sont presque ronds, d'autres de forme plutôt abstraite. Et quelques enfants n'ont pas participé à la peinture, ou ont peint tout autre chose.

Exemple 5

Les enfants aiment jouer au Lego et peuvent présenter leurs constructions pendant quelques jours sur une étagère prévue à cet effet. Des pancartes avec le nom des enfants et le titre des œuvres en font une petite exposition. Le personnel pédagogique prend des photos des objets exposés. À la fin de l'année scolaire, une grande exposition est organisée pour les parents : on y présente des agrandissements de photos et des œuvres réelles.

Exemple 6

En promenade, les enfants découvrent régulièrement des choses qui les fascinent : feuilles, cailloux, un bâton, une coquille d'escargot vide, une racine aux formes bizarres, un vers de terre desséché, un hanneton mort. Ils aiment rapporter ces trouvailles au SEA, mais les éducateurs préféreraient que certains de ces trésors ne se retrouvent pas dans les espaces de groupe. C'est pourquoi on a installé dans le couloir une « étagère d'exposition » où les enfants peuvent déposer les objets qu'ils ont trouvés. De cette manière, les autres enfants du SEA peuvent eux aussi admirer leurs trouvailles. Souvent, le travail pourra être complété par un livre d'images adapté, qui raconte par exemple la vie d'un vers de terre. L'étagère pourra être le point de départ d'échanges intéressants – notamment entre les enfants et leurs parents.

Exemple 7

Dans notre SEA, il se passe toujours quelque chose ! Il y a des activités, on fait des excursions, on réalise des projets – et même les jours comme les autres, il y a des surprises. Pas étonnant dans ces conditions que la place manque souvent pour les documents muraux, ou qu'il faille les remplacer par des nouveaux. Les enfants ont eu la bonne idée de réaliser à chaque fois un « livre » sur ce qu'ils ont vécu. C'est ainsi que sont nés les dossiers de projet. Dans un classeur, nous réunissons avec chaque enfant ses expériences par l'image et le commentaire. Les classeurs se trouvent ensuite tous dans le coin de détente tranquille. Les enfants aiment s'y tenir et regardent leur dossier comme un livre (illustré) – seuls, avec d'autres enfants ou avec les parents ou le personnel. Cela nous fait une nouvelle bibliothèque, qui peut être le point de départ d'une foule de conversations inspirantes.

Importance du principe pour les enfants

Les documents sous toutes leurs formes montrent les processus éducatifs des enfants de façon visible.

Ils sont le reflet des recherches, des découvertes et des pistes d'apprentissage des enfants et les traces de leur construction du monde.

Quant aux enfants, ils font l'expérience que leur faire, leurs activités et leurs pensées sont appréciés et reconnus.

Ils éprouvent ainsi ces sentiments : « Ici, j'en suis ! Ici, je suis important ! Ce que je fais est important ! Ce que je pense, on en tient compte ! » Cela renforce leur sentiment d'appartenance, leur estime personnelle et la conscience de leurs compétences.

Les traces documentaires servent au travail relationnel et à la mémoire des expériences et des processus d'apprentissage.

En tant que « mémoire visuelle », ils constituent des invitations variées aux échanges entre enfants, personnel pédagogique et parents.

Les échanges sur ce qu'ils ont vécu permettent aux enfants de mieux fixer leurs expériences éducatives : « Comment est-ce que c'était déjà ? Qu'est-ce qui s'est passé ? Comment on a fait ça ? »

Souvent, ces questions donnent lieu à des discussions étonnantes sur les différentes perspectives des enfants. « Qu'est-ce qui était important quand tu as fait cela ? Qu'est-ce qui t'a plu, qu'est-ce qui t'a déplu ? » – de telles questions incitent à réfléchir sur ce qui a été vécu et à noter les points de vue personnels de chacun.

Par la documentation, les parents peuvent s'informer sur le travail accompli dans le SEA et les parcours de formation des enfants. Au personnel pédagogique, elle offre des points de départ variés pour les entretiens quotidiens avec les parents. De même, il incite au dialogue entre enfants et parents.



Questions de réflexion

- Comment vivons-nous l'ambiance des espaces dans notre institution ?
- Comment mettons-nous en place, à l'extérieur comme à l'intérieur, un environnement d'apprentissage stimulant et varié ?
- Que constatons-nous lorsque nous analysons nos espaces et notre travail dans ces espaces selon les 5 principes ci-dessus ? Dans quelle mesure et comment les réalisons-nous en pratique ? Que pouvons-nous améliorer ?
- Comment observons-nous les enfants et veillons-nous à ce que l'analyse de leurs besoins soit le point de départ de notre action pédagogique et de notre aménagement des espaces ?
- Les espaces sont-ils organisés pour que les enfants puissent se décider en autonomie entre activité ciblée, mouvement et détente ?
- Comment les enfants utilisent-ils les espaces ? Qu'est-ce qui les attire, qu'est-ce qui les intéresse moins ? De quoi se servent-ils beaucoup, de quoi peu ? Comment ces observations de notre part se traduisent-elles dans l'agencement des espaces ?
- Comment la participation des enfants à l'agencement de l'espace et au choix du matériel se concrétise-t-elle ? Comment les enfants savent-ils qu'ils ont le droit d'apporter leurs idées ?
- De quelles méthodes disposons-nous pour faire participer les enfants aux décisions concernant l'aménagement de l'espace ?
- Qu'est-ce que les enfants peuvent réaménager seuls ou à quoi peuvent-ils donner une autre destination sans se concerter avec les adultes ?
- Qu'est-ce qui s'est accumulé dans notre espace et qu'on n'utilise plus, ou qui pourrait servir ou être rangé ailleurs ?
- Par quelles formes de documentation appropriées à leur âge aidons-nous les enfants à prendre conscience de leurs propres processus éducatifs et de leurs progrès dans les apprentissages ?

Chapitre 4

Le travail du personnel
pédagogique

4. Le travail du personnel pédagogique

4.1. Attitude et rôle du personnel pédagogique

4.1.1. L'attitude en tant que clé du travail

Nos espaces et leur aménagement, de même que le choix du matériel, sont des facteurs essentiels pour proposer aux enfants des possibilités de formation variées. La clé déterminante reste cependant le personnel pédagogique, dont les qualités humaines et l'attitude, le savoir et les compétences marquent le travail.

« Le personnel pédagogique peut ouvrir beaucoup de possibilités aux enfants, mais aussi tout leur empêcher. »²⁵ Cette affirmation souligne à quel point le personnel pédagogique a le pouvoir de rendre le potentiel des espaces exploitable aux enfants – ou de ne pas le faire. Il s'agit de faire de ce pouvoir un usage responsable et qui aille dans le sens de l'enfant et de ses besoins.

25. Gralla-Hoffmann, Katrin (2017), Die Rolle der pädagogischen Fachkräfte

La mise en œuvre du cadre de référence national part du principe de l'enfant compétent, doté de toutes les dispositions qui lui permettent de s'approprier le monde et d'apprendre lorsque les possibilités pour le faire lui sont données. Avec sa curiosité, son plaisir de la découverte et sa soif d'expériences, il possède les capacités dont il a besoin pour son processus de formation personnel. La tâche du personnel pédagogique consiste à accompagner ce processus, à le favoriser et à le soutenir.

Un rapport fait de respect et d'estime avec chaque enfant et un regard attentif aux besoins individuels de chacun d'eux, sont à cet égard les conditions essentielles.

La brochure « Le rôle du pédagogue dans l'éducation non formelle »²⁶ nomme et explique les éléments suivants pour une attitude pédagogique fructueuse :

26. SNJ (2019), Le rôle du pédagogue dans l'éducation non formelle.

- être une personne de référence
- être un exemple
- être présent
- permettre aux enfants de participer et de décider
- accompagner.

Réfléchir sans cesse sur son attitude et son action personnelles afin de progresser sont des tâches centrales de l'ensemble du personnel pédagogique.



4.1.2. Les tâches du personnel pédagogique dans les espaces

Les espaces de l'éducation non formelle offrent aux enfants de nombreuses occasions d'être actifs par eux-mêmes et d'entreprendre les apprentissages qui les intéressent. Même si la priorité n'est plus donnée aux activités planifiées et dirigées par le personnel pédagogique à l'intention du groupe entier, cela ne veut dire en aucune façon que celui-ci n'a plus rien à faire.

En tant que personnel pédagogique, nous avons de nombreuses tâches – être des observateurs, des accompagnateurs de l'apprentissage, des concepteurs, des initiateurs, des exemples. Dans ce qui suit, nous allons esquisser certaines de ces tâches fondamentales.

Nous nous préparons nous-mêmes et nous préparons l'espace

Un environnement plaisant et engageant incite les enfants à être actifs et agir de façon autonome. Il est donc important que les espaces soient bien préparés à la venue des enfants. Il s'agit là d'une tâche importante de l'éducateur qui a la charge de l'espace concerné.

Aérer l'espace, ranger les chaises, disposer le matériel de jeu et préparer la pièce sont des tâches qui vont de soi.

Astuce : La présence dans chaque espace d'une check-list « Choses à préparer » ou encore « Choses à faire à la fin de la journée » facilitera le travail aux éducateurs qui sont nouveaux dans l'espace en question.

Même si tout a été rangé la veille après que les enfants ont joué, cela ne signifie pas pour autant que l'espace est prêt le lendemain et qu'ils pourront continuer à jouer sans préparation. Avant la venue des enfants, l'éducateur vérifie donc que l'espace est prêt pour être utilisé, p.ex. : Est-ce que tout est à sa place, accessible pour les enfants et en bon état ? Le matériel est-il en état de marche ? Le matériel incite-t-il à être actif ? L'espace est-il agréable ?

Exemple 1

Dans la zone atelier, l'éducateur dispose tout en vue de la venue des enfants : il range les crayons par ordre de couleur, taille les crayons qui doivent l'être, élimine les feutres

vides, renouvelle l'eau des potiquets dans la zone peinture, place de nouvelles feuilles sur les chevalets. Sur une table, il prépare un assortiment de couleurs à l'eau et des pinceaux propres. Comme les enfants adorent le modelage pour l'instant, il prépare aussi une table avec de la pâte à modeler.

Lorsque les premiers enfants arrivent, ils peuvent ainsi se décider rapidement pour la partie de l'atelier qui les tente aujourd'hui. Peu de temps après, tous sont à leurs occupations.

Exemple 2

Le SEA dispose d'un espace bien-être que tous les enfants aiment bien. Ils peuvent y prendre un bain de pieds et se faire poser un masque facial. Pendant la préparation, l'éducateur secoue les coussins, allume le jeu de lumière et met la musique douce, remplit les paniers avec le matériel et dispose les serviettes nécessaires. Les enfants se sentent immédiatement à l'aise pour commencer leur séance de bien-être.

Nous travaillons de façon organisée et flexible

Une bonne coopération du personnel pédagogique dans les espaces est un facteur essentiel pour la réussite de la journée. Le personnel travaillant ensemble dans un même espace se concertera pour savoir qui fait quelles tâches ce jour-là.

Les journées sont la plupart du temps bien remplies, ce qui comporte le risque que le personnel, très occupé, ne cesse d'aller d'un endroit à l'autre, que l'ambiance sera agitée et que les enfants auront du mal à trouver un éducateur à qui s'adresser tranquillement.

Surtout dans les espaces utilisés par les enfants les plus jeunes, il est bon que le personnel se concertent et s'organise pour qu'au moins un éducateur puisse accompagner le jeu des enfants dans le calme, p.ex. en s'asseyant par terre avec eux, pour que les enfants puissent disposer d'une « base sûre ».

Exemple 3

Dans une crèche, le personnel pédagogique a remarqué que tous les membres de l'équipe sont généralement très occupés et que les enfants se disputent souvent lorsqu'ils jouent. Après une réflexion commune, le personnel s'est désormais organisé de façon à ce que chaque éducateur ait des priorités spécifiques : l'un est avant tout responsable pour tous les contacts extérieurs, p.ex. dépose et reprise des enfants, contact avec les parents, téléphone, arrangements avec la direction ; un autre organise le quotidien de la journée, p.ex. aller chercher les boissons, s'occuper des couches, mettre la table, ranger ; un troisième est la « source de tranquillité » des enfants – il s'assied avec les enfants dans la zone de jeu où il est leur base sûre. Les éducateurs changent régulièrement de rôle. Comme il y a un éducateur présent auprès des enfants dans le calme, ceux-ci se disputent beaucoup moins et demandent à temps un soutien si c'est nécessaire.

Dans les établissements ayant plusieurs espaces fonctionnels, une bonne organisation s'impose pour que chacun des espaces soient à la disposition des enfants. Quel éducateur se trouve où et quand ? Où les enfants peuvent-ils se trouver dans tel ou tel espace sans la présence d'un éducateur ? Qui est alors l'interlocuteur des enfants s'ils en ont besoin ? Qu'est-ce qu'il est important aujourd'hui de savoir à propos de tel espace, puisque hier il s'y est passé quelque chose d'inhabituel ?

Pour que cette organisation puisse réussir, il faut d'une part un plan transparent indiquant où se trouvent les éducateurs et quand ils y sont, d'autre part une grande flexibilité de façon à pouvoir réagir spontanément aux situations quand elles se présentent. Enfin, il pourra toujours se présenter des situations qu'il est impossible de planifier, p.ex. une collègue est malade, ou les enfants sont aujourd'hui très nombreux à vouloir jouer dans l'espace construction.

Pour réagir aux événements, il faut que les membres du personnel puissent rapidement se mettre d'accord si nécessaire.

Exemple 4

Dans le SEA, le plan de travail prévoit quel éducateur sera chargé de quel espace cet après-midi. Béatrice est affectée à l'espace construction, Alex à l'atelier et Anne à l'espace extérieur. Avant l'arrivée des enfants, ils se mettent rapidement d'accord et consultent les notes de la veille. Ils y apprennent que les enfants ont décidé qu'il y aurait une activité bricolage dans l'atelier pour fabriquer des lapins de Pâques.

Quand les enfants arrivent, il pleut à verse et les enfants n'ont pas envie de sortir. Anne assure donc d'abord le soutien dans l'atelier, puisque c'est là que les enfants pourront en avoir besoin lorsqu'ils réalisent les lapins de Pâques. Au fur et à mesure, les enfants passent de là à l'espace construction et bientôt, ils sont nombreux à construire ensemble une maison avec de gros blocs. De ce fait, Anne passe la main à Béatrice dans l'espace construction.

Nous observons et réagissons dans notre faire pédagogique

Une observation et une écoute attentives, ainsi que la reconnaissance de ce dont l'enfant a besoin à chaque occasion dans son processus d'apprentissage, sont des compétences centrales pour le personnel pédagogique.

Outre les observations au quotidien, l'utilisation de techniques d'observation orientées sur les ressources, p.ex. l'observation neutre ou les récits d'éducation et d'apprentissage, permet une meilleure compréhension de l'agir de l'enfant et conduit à identifier ce qui stimulera l'enfant de manière adéquate. ²⁷⁻²⁸

Dans notre rôle d'accompagnants éducatifs, nos observations constituent la base de notre action pédagogique, notamment pour ce qui concerne l'espace. Nos observations nous aident à discerner de quelle manière nous pouvons soutenir l'enfant dans son développement et ses processus d'apprentissage. Comment l'enfant découvre-t-il l'espace ? A-t-il besoin d'encouragement, de soutien, d'une orientation ou d'encre autre chose ? A-t-il besoin de matériel supplémentaire ou de matériel qui le fera évoluer dans son agir ? Avons-nous des indications en ce qui concerne l'aménagement de l'espace ?

De cette façon, les éducateurs deviennent des initiateurs ayant un rôle de premier plan, en prenant toujours soin de donner la priorité aux besoins et aux intérêts de chaque enfant. Nous donnons des impulsions de façon à venir en soutien aux actions concrètes des enfants, en gardant pour nous nos propres idées et conceptions.

L'observation doit se focaliser sur l'individualité de chaque enfant, sans oublier le groupe.

Voici quelques questions directrices axées sur l'enfant et ses intérêts personnels :

- Qu'est-ce que l'enfant est en train de faire ?
- Qu'est-ce qu'il est en train d'explorer ? Par quoi est-il intéressé ?

27. SNJ (2017), Observation et documentation dans le quotidien pédagogique.

28. focus/arcus asbl (2021), Kanner am Fokus: Dossier Beobachten [L'enfant compétent : dossier Observation], n° 1/2021 et focus/arcus asbl (2021) ; Kanner am Fokus: Dossier Dokumentieren], n° Nr. 2/2021

- De quel matériel et de quels outils l'enfant se sert-il ?
- Quelle est l'influence de l'espace et du temps sur l'enfant ?
- Comment, par quoi et avec quoi soutenir l'enfant dans ce qu'il fait ?
- De quoi l'enfant a-t-il besoin pour progresser ?

Exemple 5

Silas, un enfant plutôt tranquille, aime à passer du temps à l'atelier. Il y bricole – mais uniquement avec le matériel qui se trouve étalé sur la table. L'éducatrice l'a remarqué et l'encourage à aller chercher des choses dans la caisse à matériel qui se trouve sur l'étagère. Ensemble, ils trouvent des objets dont Silas pourrait se servir pour son bricolage. Après quelques jours d'accompagnement, Silas a pris confiance et peut aller chercher seul ce dont il veut se servir.

Exemple 6

Dans l'espace construction, Joana s'applique à construire une tour en modules en bois. La tour devient de plus en plus haute et à un certain moment Joana s'exclame : « Regardez ma tour, comme elle est haute ! Elle fait au moins 5 mètres. » L'éducatrice lui propose de mesurer la tour et va chercher un mètre avec elle. Joana peut ainsi mesurer la hauteur de sa tour, et l'éducatrice note le résultat de la mesure avec elle. Les jours qui suivent, Joana veut construire des tours de plus en plus hautes, qu'elles mesurent ensemble. L'éducatrice a observé l'intérêt de Joana pour la construction en hauteur et lui propose des boîtes à œufs, avec lesquelles Joana ne tarde pas à construire des tours allant jusqu'au plafond.



En tant qu'éducateurs, nous tenons également compte du groupe d'enfants et de la façon dont ceux-ci se servent de l'espace et du matériel.

Nous pouvons ainsi reconnaître ce qui est intéressant pour eux, ce qui l'est moins, quel est le matériel qui les intéresse surtout à un certain moment et ce que l'on peut mettre de côté (sans doute momentanément). Nous recueillons ainsi aussi des indications sur ce qu'il serait possible de modifier dans l'aménagement de l'espace pour que les enfants puissent encore mieux se consacrer à leurs centres d'intérêt actuels.

Voici quelques questions d'orientation en ce sens :

- Quel est le matériel utilisé, et par quels enfants ? Qu'est-ce qui n'est pas utilisé ?
- Comment les enfants utilisent-ils l'espace ? Qu'est-ce que cela nous indique ?
- Quels sont les espaces dans lesquels les enfants aiment particulièrement se tenir ? Où vont-ils moins ou pas du tout ? À quoi cela peut-il être dû étant donné les conditions ?
- Comment les intérêts des enfants se reflètent-ils dans l'espace ? Qu'est-ce qui est inutile, qu'est-ce qui peut être complété ou enrichi ?

Exemple 7

Comme les enfants s'intéressaient beaucoup aux dinosaures, une zone dinos a été créée dans l'espace de groupe. On y trouve une collection de toutes sortes de dinos, avec des livres et des illustrations pour étoffer le thème. Cependant, le personnel pédagogique constate que les enfants n'y jouent plus depuis plusieurs jours. Dans le cercle de parole avec les enfants, les éducateurs leur font part de cette observation. Quelques enfants proposent de remettre le dinorama dans une boîte. D'autres sont d'avis qu'on ne peut pas faire cela aux dinos. Finalement, les enfants décident que les dinos vont déménager sur une étagère et que le coin pourra servir à autre chose.



Nous sommes en dialogue avec les enfants

Pour le personnel pédagogique, entretenir avec l'enfant un dialogue respectueux et sans préjuger des résultats est un élément essentiel pour vérifier ses propres observations et réfléchir avec lui comment il peut avancer dans ce qu'il fait. Comment l'enfant perçoit-il ce que nous avons observé ? Qu'est-ce que l'enfant en conclut ? L'enfant a-t-il une idée de ce dont il a besoin pour le moment ?

Ces réactions sont pour l'enfant un signe qu'on le considère et que nous sommes intéressés à ce qu'il fait.

Exemple 8

Les enfants plus grands sont souvent à la bibliothèque. Mais ils n'y lisent pas de livres ; au lieu de cela, ils sont assis ensemble sur le divan et bavardent entre eux. De ce fait, les plus jeunes n'y trouvent plus d'endroit où ils peuvent regarder un livre au calme. L'éducateur en parle avec les enfants et il en ressort que les plus grands n'ont pas de lieu pour se détendre et bavarder. Après une discussion tenue en assemblée des enfants, il est décidé de déplacer la bibliothèque dans une pièce annexe et d'aménager l'ancien endroit en espace détente, avec beaucoup de possibilités pour s'asseoir et se coucher.

En tant que co-constructeurs, nous incitons les enfants à aller plus loin dans leur réflexion et leur action. C'est souvent dans le dialogue que naissent des idées sur la manière d'aménager l'espace de façon encore plus engageante et stimulante.

Exemple 9

Quelques enfants jouent dans le bac à sable. L'un d'eux verse du sable dans un tube de métal et observe comment, à l'autre extrémité du tube, le sable s'écoule à nouveau dans le bac, alors qu'une partie est emportée par le vent. Dans son rôle de co-constructrice, l'éducatrice lui pose la question : « Qu'est-ce que tu penses, pourquoi est-ce que le sable s'envole ? » Elle encourage l'enfant à élaborer ses propres hypothèses et à s'interroger à son tour. Le dialogue porte ici sur le processus de la réflexion commune et sur les impulsions auxquelles celui-ci peut donner lieu par l'imagination et la créativité.²⁹

29. Schmelzeisen-Hagemann, Sarah (2021), Professionelles Handeln pädagogischer Fachkräfte im Kindergarten [].

Dans cet exemple, la situation donne lieu à l'installation dans l'espace de groupe d'un « atelier du vent », où on expérimente à l'aide d'un ventilateur ce qui peut être emporté par la force du vent et ce qui aura tendance à rester en place.

Nous sommes des exemples – aussi pour l'utilisation de l'espace et du matériel !

Nous, les éducateurs, sommes des exemples pour les enfants, dans nos actions et notre comportement. Les enfants ont un regard précis sur le personnel pédagogique et perçoivent parfaitement notre utilisation de l'espace et notre rapport avec lui.

Ils voient rapidement quels sont les espaces et le matériel que les éducateurs privilégient et ceux qu'ils n'aiment pas trop.

Lorsque le personnel pédagogique délaisse tel ou tel espace ou matériel, cette attitude conduit les enfants à les trouver eux aussi moins intéressants. C'est ainsi que la non-utilisation d'une table de travail ou d'un coin lecture peut s'expliquer davantage par le fait que les éducateurs ne s'y intéressent pas que par un désintéret des enfants. Tels ou tels espace, zone de jeu ou matériel sembleront clairement plus intéressants aux enfants lorsque nous, le personnel pédagogique, les considérons et les utilisons avec plaisir et conviction. Par exemple, un éducateur qui manifeste son plaisir d'être dans la zone atelier et le communique aux enfants qui y travaillent, sera un exemple entraînant qui incitera aussi les enfants qui jusqu'alors n'avaient pas beaucoup d'intérêt pour l'atelier.

Le matériel avec lequel les enfants ne sont pas familiarisés et le nouveau matériel peuvent être présentés par le personnel pédagogique et être « passé » par lui aux enfants. Ceux-ci peuvent ainsi découvrir ce qu'on peut en faire et sont incités à l'expérimenter.

Nous sommes aussi des exemples dans la façon dont nous nous comportons avec le matériel et le maintenons en ordre. Le soin apporté au matériel et au maintien des espaces, la tenue en ordre dans les zones de jeu – ce sont autant de comportements pour lesquels les enfants nous prennent pour modèles. Par exemple, en aidant les enfants à bien ranger les jeux dans l'étagère, l'éducateur obtient plus de résultats qu'en leur disant qu'ils doivent ranger. En plaçant soigneusement les cubes dans la boîte plutôt que de les y jeter, ou en rangeant les crayons par ordre de couleur et en lavant bien les pinceaux, l'éducateur agit comme un exemple. De même, les enfants perçoivent parfaitement la manière dont les adultes se comportent dans les endroits auxquels ils ont peu ou pas du tout accès : par exemple, ils voient bien si la « cuisine des grands » ou la réserve sont rangés et en ordre.

Nous assurons et améliorons la qualité de notre travail

La qualité dans le travail ne surgit pas de nulle part. Il faut des instruments adéquats et des façons éprouvées pour les évaluer et les mettre en œuvre au bénéfice du travail.

Nos différentes formes de documentation nous servent à assurer que notre qualité soit manifestée de façon visible et nous permettent de disposer d'une bonne base pour réfléchir sur notre travail et le faire évoluer.

Les avantages possibles des traces documentaires, qui sont destinées avant tout aux enfants et leur famille, sont décrits dans la section consacrée au principe Documentation (chapitre 3.5).

En travaillant avec les enfants dans les différents espaces, nous pouvons noter nos observations de façon brève et rapide, p.ex. sur des fiches, pour réfléchir ensuite, seul ou en équipe, comment nous pouvons poursuivre notre soutien aux enfants. Cette façon de faire permet

de conserver nos impressions et perceptions. Ces notes peuvent aussi être des repères précieux pour l'éducateur de référence. Les observations recueillies dans les différents espaces permettent d'obtenir une image plus complète de chaque enfant.

Dans notre journal de bord, nous notons notamment ce que nous avons fait, comment cela a été reçu par les enfants, quelles ont été leurs propositions d'amélioration, etc.

Nous tenons toutes ces documentations afin d'obtenir un regard plus complet sur chaque enfant et sur notre travail.

Il est indispensable de réfléchir régulièrement en équipe sur les documentations. Un élément central de cette réflexion doit être de penser de quelle manière nous pouvons optimiser le travail pédagogique, en particulier l'aménagement de l'espace, de définir les mesures appropriées et de les mettre en œuvre.

Un autre instrument utile est l'auto-évaluation,³⁰ lors de laquelle nous nous servons de différents critères, sur la base du cadre de référence national, pour indiquer où nous en sommes et ce que nous pouvons faire progresser.

30. SNJ (2022): L'auto-évaluation sur base du Cadre de référence national sur l'éducation non formelle

Suggestion pour les éducateurs/les équipes :

Prenez toujours le temps de considérer l'espace du point de vue de l'enfant.

- Dans la pièce, asseyez-vous sur le seuil de la porte et observez :
 - Qu'est-ce que je vois ? Quel est l'effet de cet espace sur moi ?
 - Quelle est l'ambiance de cet espace ?
 - Quelles zones de jeu vois-je ?
 - Quel matériel vois-je ?
 - A quel point l'espace est-il clair et net ?
- Explorez l'espace à la hauteur de l'enfant, p.ex. en vous y déplaçant accroupi
 - Qu'est-ce que je peux voir ? Qu'est-ce que je ne peux pas voir ?
 - Qu'est-ce qui est accessible ? Qu'est-ce qui ne l'est pas ?
 - L'espace est-il clair, vu depuis cette hauteur ?
 - Qu'est-ce qu'il faudrait changer pour que je puisse tout voir et accéder à tout ?

Réfléchissez en équipe sur la manière dont les enfants vivent l'espace et ce que vous pourriez changer !

4.2. Le travail en équipe

« Il se passe toujours du nouveau dans les espaces de notre SEA et ceux-ci changent constamment. Cela, nous le devons au plaisir de découvrir et d'apprendre des enfants, à l'engagement d'un personnel pédagogique soucieux de suivre les intérêts des enfants et au grand nombre d'idées que nous avons développées et mises en œuvre ensemble.

Pour la direction, permettre ces développements tout en assurant le professionnalisme et l'organisation du travail est une tâche parfois éprouvante. Mais l'enthousiasme de tous les intéressés prouve que cela en vaut la peine. »

Témoignage de la direction d'un SEA

4.2.1. Le rôle de la direction

Assumer la direction d'une SEA est une activité complexe et exigeante. Outre les nombreuses tâches d'organisation et structurelles, elle est responsable de la mise en œuvre du Cadre de référence national sur l'éducation non formelle et veille à ce que le personnel pédagogique travaille selon ce cadre. Pour ce qui concerne le travail dans les espaces, elle pose les jalons essentiels pour un accompagnement optimal des enfants par le personnel pédagogique et s'assure que les espaces soient agencés de telle manière que les enfants y trouvent la **meilleure offre possible**.



Développer et mettre en œuvre, en collaboration avec l'équipe, des visions pour les espaces et le travail pédagogique qui s'y déroule est pour la direction un processus permanent. Il est important d'y impliquer **chacun des éducateurs** et de veiller à ce que ceux-ci connaissent la direction à suivre et puissent travailler de la façon la plus autonome possible. Des **réunions régulières**, tant en équipe que sous forme d'entretiens individuels, sont à cet égard des éléments complémentaires. La direction favorise les échanges, encourage la discussion et

la recherche de consensus, assure le caractère professionnel du fonctionnement par les impulsions et l'information, veille à la définition des démarches, prend les décisions nécessaires et les communique de manière compréhensible.

Le travail dans les espaces demande une **bonne organisation** : combien d'éducateurs et lesquels sont nécessaires à tel moment ? Qui est responsable de quoi, comment et quand ? Chacun sait-il quelle est sa tâche concrète dans l'espace ? Comment communiquer les points essentiels de manière à ce que toutes les personnes concernées en soient informés ? Quels sont les domaines de responsabilité et les pouvoirs de décision de chacun ? Ce sont là quelques-unes des nombreuses questions auxquelles la direction doit répondre. Elle peut le faire elle-même ou en déléguer un certain nombre, mais en fin de compte, c'est elle qui est responsable de la mise en œuvre du concept pédagogique.

Les **formations régulières et l'accompagnement professionnel** sont un facteur important d'assurance qualité. Il va de soi qu'elles ne doivent pas être choisies « au hasard », mais de façon ciblée pour qu'elles puissent servir adéquatement au développement de chaque membre du personnel pédagogique et de la SEA tout entière. Quelles compétences faudrait-il encore acquérir pour le travail dans les espaces ? Qu'est-ce qu'il faut réexaminer de plus près ? Où gagner en sécurité ? Quelle est la forme qui convient : formations ponctuelles ou une seule formation en équipe ? Comment les connaissances et les idées développées par les différents membres du personnel pédagogique lors des formations peuvent-elles être diffusées dans l'équipe et intégrées au travail ? Le résultat peut être garanti par un plan de formation ciblé accompagnée d'une communication assurée.

Une des tâches importantes des directions est de veiller à une **évaluation régulière** du travail. Cela concerne également le travail dans les espaces. Comment concrétisons-nous les principes liés à l'aménagement de l'espace ? Qu'est-ce qui marche bien dans le travail dans les espaces, qu'est-ce qui marche moins bien ? Quels sont les points faibles, que pouvons-nous améliorer ? Mettons-nous toutes nos compétences à profit ?

Exemple 1

Dans notre SEA, nous avons mis au point différentes formes de réunion. Les réunions régulières avec toute l'équipe, des directions de cycle et en équipe responsable d'un domaine, sont complémentaires l'une de l'autre. Les résultats sont consignés dans des procès-verbaux et sont contraignants pour tous.

Il y a aussi « l'équipe du matin », une réunion qui ne dure que 15 minutes mais qui a lieu tous les jours. Chaque groupe/ chaque cycle y délègue un éducateur. La réunion a pour objet de discuter brièvement des questions actuelles du jour, par exemple : Qui est absent aujourd'hui ? Qui travaille dans quel espace ? Qu'est-ce qu'il y a de prévu pour aujourd'hui ? etc. Les informations sont notées rapidement sur un formulaire qui est affiché dans la salle de l'équipe.

Exemple 2

Dans notre SEA, chaque groupe dispose d'une tablette. Dans mon rôle de responsable, j'y indique le matin quels sont les changements du planning, par exemple parce que quelqu'un est malade. Ainsi, tous les groupes peuvent rapidement avoir un aperçu à jour des horaires de chacun. De même, chaque membre du personnel pédagogique sait immédiatement dans quel espace il travaillera tel ou tel jour.

Exemple 3

Pour le personnel pédagogique nouvellement arrivé dans l'institution, nous avons mis au point une procédure de mise au courant répartie sur plusieurs semaines. Le nouveau personnel peut ainsi se familiariser peu à peu avec notre travail et apprendre à en connaître les fondements, par exemple en ce qui concerne le Cadre de référence sur l'éducation non formelle, notre concept pédagogique et les prescriptions légales. Un des éléments de cette procédure consiste en ce que le nouveau venu se « contente » pendant les premiers jours d'accompagner un éducateur expérimenté dans son travail dans les espaces. Le nouveau venu se familiarise ainsi avec les questions d'organisation mais aussi, et de façon plus importante, avec l'attitude à adopter et son rôle dans le travail. Chaque éducateur dispose également d'un mentor avec qui il a des échanges réguliers, qui sont également l'occasion de réfléchir sur la dernière période écoulée. L'éducateur y obtient également un feedback sur son travail, y trouve réponse à ses questions et y considère les étapes suivantes.

Exemple 4

Notre personnel pédagogique suit régulièrement des formations très intéressantes. Après une formation, les participants en font rapport à leurs collègues lors de la réunion d'équipe suivante, où on décide en commun de ce qui peut être retenu pour notre travail. Les documents de la formation sont placés dans un classeur et sont à la disposition de tous. Souvent, ils sont d'abord placés sur la table dans la salle du personnel, pour attirer l'attention de tous. Après quelque temps, l'équipe réfléchit sur ce qui peut être utilisé dans le contenu de la formation.

4.2.2. Le travail en équipe, facteur de réussite du travail

Notre travail avec les enfants ne peut réussir que si nous collaborons bien en tant qu'équipe. Dans notre propre travail, nous prenons la responsabilité de la réussite du travail de l'ensemble du SEA, pas uniquement de celui d'un seul espace ou d'un seul groupe.

Voici quelques **conditions** importantes pour la réussite de notre travail en équipe :

- la volonté de chaque éducateur de s'investir dans l'équipe,
- une réflexion régulière sur notre attitude et notre compréhension de l'éducation,
- des relations professionnelles entre membres du personnel,
- considérer les différences comme un enrichissement et les mettre à profit comme telles,
- convenir d'accords clairs et s'y tenir,
- la souplesse dans la réflexion et l'action,
- une gestion constructive des conflits.

Lors de **réunions** régulières, nous réfléchissons sur notre travail dans les espaces et nous nous accordons sur des règles auxquelles nous tenir. Outre les questions d'organisation, il est important que nous nous attachions à notre propre rôle en tant qu'accompagnants éducatifs. Quelques questions en guise d'orientation :

- De quelle manière et selon quelle l'attitude est-ce que je concrétise ma mission pédagogique dans les espaces ?
- Comment peut-on être avant tout un accompagnant éducatif, au lieu d'être un surveillant ou un animateur ?
- Est-ce que je me sens sûr de moi dans le travail que j'effectue dans les espaces ? Qu'est-ce qui pourrait m'aider à devenir plus sûr de moi ?

- Comment est-ce que je gère les situations particulières ?
- Comment nous soutenons-nous en tant qu'équipe dans la réalisation de notre mission d'accompagnement éducatif ?

Nous discutons aussi entre nous sur nos observations et l'utilisation des espaces et du matériel par les enfants. Cela permet de faire surgir un grand nombre de bonnes idées, sur lesquelles nous nous accordons avec les enfants pour les mettre en application. De temps en temps, nous nous attachons à un espace donné afin de réfléchir ensemble sur son aménagement et son utilisation.

Il va de soi que nous ne serons pas toujours du même avis entre nous – mais nous trouverons une solution ensemble si chacun de nous est disposé à élargir sa perspective et à rechercher des solutions au lieu de ne voir que les problèmes.

En matière d'espaces et d'offre en matériel, nous effectuons régulièrement des **auto-évaluations**³¹ et nous définissons les prochaines étapes.

31. SNJ (2022), L'auto-évaluation sur base du Cadre de référence national sur l'éducation non formelle.

Des **accords** auxquels chaque éducateur se tient, sont essentiels pour nous. Ces accords sont consignés par écrit.

Mais malgré tous les accords convenus à l'avance, il se présentera toujours des situations qui demandent d'agir en souplesse.

Cette **flexibilité** est tout aussi importante. Nous ne nous la donnons pas n'importe où et n'importe quand, mais sur la base d'une situation concrète et en fonction de notre rôle et notre compréhension du processus d'éducation de l'enfant.

Parfois, il nous arrive de prendre des décisions dont la réaction des enfants nous indique que nous pourrions faire encore mieux et autrement. Cette réaction, nous la considérons comme un **processus constructif dans notre développement qualitatif**.

Le **professionnalisme** est un élément important pour nous. Dans la littérature spécialisée, p.ex. ouvrages, revues, recommandations pédagogiques du SNJ, mais aussi suggestions venant de formations et de conférences, nous trouvons sans cesse de nouvelles idées, notamment concernant le travail dans les espaces. Les visites à d'autres SEA nous donnent des vues sur ce qui se pratique ailleurs. L'optique du « voir plus loin que le pas de sa porte » est un facteur d'enrichissement. Nous prenons le temps de discuter en équipe de toutes les suggestions que nous pouvons y trouver.

Il nous importe beaucoup que les **nouveaux collègues** puissent se familiariser correctement avec le travail et s'intégrer dans l'équipe. À côté d'une trajectoire claire pour cela, nous veillons à ce que tous les membres de l'équipe, tous les enfants et tous les parents soient au courant de leur venue et qu'ils puissent apprendre à les connaître. Leur intégration dans leur rôle et leur familiarisation avec leurs tâches dans les espaces est une priorité pour nous.



Notre travail est souvent astreignant, nous ne sommes pas toujours d'accord entre nous, et il nous arrive parfois d'avoir du mal à cadrer le comportement des enfants dans les espaces dont nous avons la responsabilité. Alors, un regard extérieur peut aider. C'est pourquoi nous voyons l'intérêt d'une supervision et d'un accompagnement professionnel réguliers.

Exemple 1

Nous avons eu de bonnes expériences avec une formation commune en équipe. Nous avons pu en tirer des suggestions pour l'agencement de l'espace et pour notre rôle dans les espaces basées directement sur notre pratique. Nous avons développé un grand nombre d'idées et nous nous sommes donné des règles auxquelles se tenir. La formation en équipe a également été l'occasion d'apprendre à encore mieux nous connaître les uns les autres.

Exemple 2

Nous sommes de temps en temps affectés à des espaces différents. Pour que chaque membre du personnel pédagogique puisse s'orienter correctement, nous mettons à leur disposition des check-lists dans chacun des espaces. Une check-list couvre les questions d'organisation : Qu'y a-t-il à faire avant l'arrivée des enfants ? Que faire avant de fermer l'espace à clé ? Par exemple, la liste pour l'atelier indique des tâches telles que : Au début – disposer les chaises, aérer, préparer les couleurs à l'eau, remplir d'eau les potiquets pour les pinceaux, accrocher de nouvelles feuilles sur les chevalets, etc. À la fin – vider l'eau des potiquets, ranger les crayons, ranger les chaises, baisser le chauffage, éteindre les lumières, etc. Sur une check-list pédagogique, on rappelle ce qui est important pour le travail dans l'espace concerné et quelles sont les règles auxquelles nous devons nous tenir. Pour l'atelier par exemple : accueillir aimablement chaque enfant lorsqu'il entre dans l'espace, encourager les enfants à combiner plusieurs techniques, (si possible) ne pas utiliser de pochoirs, indiquer leur nom sur les travaux qu'ils ont réalisés, etc.

Exemple 3

Nos réunions d'équipe n'étaient souvent pas satisfaisantes. Les discussions étaient très longues, nous sautions d'un thème à l'autre et il n'y avait souvent pas de résultat clair. Grâce à une supervision, nous avons trouvé une meilleure façon de tenir nos réunions. Maintenant, chaque éducateur peut à l'avance noter sur un tableau à feuilles des thèmes à mettre à l'ordre du jour. De cette manière, tous les participants peuvent connaître les points dont on va discuter. Un ordre de priorité est attribué à chaque thème. Qu'est-ce qu'il faut traiter immédiatement, pour quoi a-t-on du temps ? Pour chaque thème, on détermine un délai dans lequel il doit être traité. Ensuite, l'équipe prend les décisions qui peuvent être prises immédiatement ou fixe une date à laquelle on reviendra sur la question. Cette méthode structure la discussion ; il est bon aussi que l'animation de la réunion soit assurée de façon claire par la direction (ou notre direction de groupe). En préparation à certaines séances en équipe, nous avons une « mission d'observation » portant sur des sujets tels que : « De quoi les enfants ont-ils besoin dans les espaces, de quoi n'ont-ils pas besoin ? » Dans ce cas, chaque éducateur apporte ses impressions, ce qui aide à arriver plus rapidement à un résultat.

Exemple 4

Les membres du personnel pédagogique ont créé une petite bibliothèque réunissant des brochures, des revues et des ouvrages spécialisés. Comme il n'y a souvent pas beaucoup de temps pour les consulter, nous avons décidé que chaque éducateur résume une fois l'an un contenu important et le présente à l'équipe sur une affiche. Les affiches sont accrochées dans la salle du personnel. De cette manière, nous pouvons régulièrement engager entre nous une discussion sur notre métier. Une collègue s'occupe de notre vidéothèque. Des films et tutoriels concernant le travail dans les espaces sont stockés sur un ordinateur portable, afin que chaque éducateur puisse les regarder et y trouver des idées pour son travail.

Exemple 5

Une soirée entre collègues dans une pizzeria nous a permis de mieux nous connaître, mais aussi de découvrir que les hobbies des membres de l'équipe peuvent servir à nourrir le travail avec les enfants dans les espaces. Lors d'une « Journée des talents des éducateurs », nous avons montré aux enfants ce que le personnel pédagogique fait pendant ses loisirs. Les enfants étaient impressionnés par beaucoup de ces activités, et nous les avons encouragés à se demander ce qu'ils aimeraient en faire eux-mêmes. De ce fait, nous disposons aujourd'hui d'un espace musique, où les enfants peuvent essayer des instruments, un endroit à l'extérieur où ils peuvent faire du tir à l'arc avec un accompagnateur, et un petit lieu où vivent des tortues dont ils prennent soin. Nous comptons également créer une scène extérieure, puisque les enfants aimeraient eux aussi nous montrer leurs talents.

Exemple 6

Les nouveaux venus dans notre équipe sont accueillis par une affiche apposée sur la porte et un petit « cadeau de bienvenue ». Un présent apprécié est notre pochette « Ce dont tu auras besoin ici », où on trouve par exemple une paire de jumelle pour élargir le regard, une ampoule comme symbole d'idées, un fil de patience, du thé, du chocolat et une feuille sur laquelle sont inscrits des souhaits de bienvenue de notre part et des enfants. À l'entrée, le nouvel éducateur se présente aux enfants, aux parents et aux collègues à l'aide d'une affiche-profil. Surtout pendant les premiers jours, nous veillons à ce qu'il y ait du temps pour les conversations personnelles.



Questions de réflexion

- Quand et comment réfléchissons-nous sur notre attitude et notre comportement dans les espaces ? Quelles formes de feed-back réciproque avons-nous développées ?
- Comment veillons-nous en équipe à ce que « tous tirent dans la même direction » ?
- Comment nous assurons-nous que chaque éducateur connaisse notre concept pédagogique et sache sur quoi il est fondé d'un point de vue éducatif ?
- Est-ce que nous nous voyons comme des « apprenants », disposés à apprendre les uns des autres mais aussi des enfants et de leurs façons de découvrir le monde ?
- Est-ce que nous nous voyons comme des « chercheurs », soucieux de comprendre les enfants dans leur agir et de trouver avec eux comment nous pouvons les soutenir dans ce qui les intéresse ?
- Tous les collaborateurs reçoivent-ils toutes les informations dont ils ont besoin ? Qu'est-ce qui va bien chez nous ? Qu'est-ce que nous pouvons améliorer ou introduire ?
- Quel est le rôle des différents collaborateurs quant à l'aménagement de l'espace ?
- Comment les nouveaux collègues sont-ils familiarisés avec leur rôle dans les espaces ? D'où connaissent-ils leurs tâches ? De qui et de quelle manière obtiennent-ils du feed-back ? À qui peuvent-ils s'adresser s'ils ont des questions ?
- Comment assurons-nous un échange régulier sur l'aménagement et l'utilisation de l'espace ?
- Quelle est notre attitude devant les différences de points de vue, d'opinions et d'approches ?
- Quelles sont les possibilités d'auto-évaluation et d'une approche « voir plus loin que le pas de sa porte » que nous exploitons pour améliorer notre aménagement de l'espace et notre travail dans les espaces ?
- Comment nous assurons-nous que les contenus de formation continue concernant l'aménagement de l'espace et notre rôle dans les espaces soient utilisés concrètement pour le travail ?
- Quelles sont les compétences dont dispose chacun de nos collègues, et comment ceux-ci les mettent-ils à profit pour le travail dans les espaces ?
- De quelle manière sommes-nous des exemples pour les enfants aussi en ce qui concerne l'utilisation du matériel et des espaces ?
- De quelle manière pouvons-nous renforcer notre travail dans les espaces p.ex. par les réunions, les formations en équipe, la supervision, le conseil collégial, les rencontres informelles ?

Chapitre 5

Questions fréquentes

– FAQ

5. Questions fréquentes

– FAQ

Dans le concept éducatif ouvert, les enfants se servent d'espaces multiples. Comment savoir dans ce cas où « mes » enfants se trouvent et ce qu'ils sont en train de faire ?

Les espaces sont souvent gérés par les membres du personnel pédagogique pour qu'aucun enfant ne reste non accompagné ou sans surveillance. Les observations effectuées par les éducateurs dans chaque espace peuvent être notées et transmises à l'éducateur de référence. Cette organisation demande qu'il y ait un système d'observation bien coordonné dans l'institution. En réunion d'équipe, on peut prendre en considération chaque enfant individuellement. Ce faisant, on veillera à consacrer l'attention voulue à chacun d'eux. La réunion est le lieu où les observations sont rassemblées, afin d'obtenir une vue plus complète de chaque enfant. Cela permet à l'éducateur de référence de bien préparer les entretiens de développement et les entretiens avec les parents.

Est-ce que dans le concept éducatif ouvert, les enfants peuvent faire ce qu'ils veulent ?

Oui et non.

Oui, en ce sens que les enfants peuvent en principe choisir ce qu'ils veulent faire, comment, avec quoi, avec qui et pour combien de temps.

Non, en ce sens qu'élargir les possibilités de choix personnel des enfants ne signifie pas qu'ils décident seuls de tout. Le personnel pédagogique reste responsable et pose le cadre. Cela, il ne le fait cependant pas de façon arbitraire et selon son humeur, mais en fonction de décisions rationnelles et réfléchies. Il peut imposer des limites, mais qui seront justifiées vis-à-vis des enfants (et en tenant compte du fait que ce sont des enfants). Il peut y avoir des règles, mais qui seront élaborées avec les enfants. Combien d'enfants peuvent jouer en même temps dans un espace ou une zone ? Comment faut-il se comporter avec le matériel ? Comment nous comportons-nous les uns avec les autres ? Quand des zones sont-elles accessibles et lesquelles, quand ne le sont-elles pas ? Qu'est-ce qui est décidé par les enfants, qu'est-ce qui l'est par l'éducateur ? Qu'est-ce qu'on peut faire sur le toboggan, qu'est-ce qu'on ne peut pas y faire ?

Il est important que les règles soient définies et communiquées en dialogue mutuel – et qu'elles soient transparentes, claires, justifiées et contraignantes pour tous.

Dans notre institution, les espaces sont plutôt petits. Il est impossible de mettre tout à la disposition des enfants à tout moment. Que faire ?

Les enfants n'ont pas besoin de tout à tout moment. Il s'agit de repérer les principaux intérêts des enfants à un moment donné et de leur proposer ce qui y correspond. Il est important de rester flexible, de changer le matériel et de réaménager l'espace lorsque les centres d'intérêt des enfants se déplacent. Les enfants doivent savoir que ces changements sont possibles et qu'ils peuvent les suggérer eux-mêmes. Un classeur avec des images du matériel qui ne se trouve actuellement pas dans l'espace peut aider les enfants à rechercher des choses qui les intéressent. De même, ce sera passionnant d'aller ensemble visiter la « réserve » où se trouve stocké le matériel non utilisé pour l'instant.

De nombreux établissements qui n'ont pas beaucoup d'espace ont introduit avec succès des zones de jeu mobiles. Du matériel lié à des thèmes spécifiques est mis à disposition dans des caisses ou sur des chariots. Une « bibliothèque roulante », un « chariot laboratoire » avec des expériences de sciences naturelles, des caisses avec du matériel de déguisement ou de construction spécifique sont à disposition en un lieu central et peuvent être amenés sans difficulté dans un espace de groupe donné.

En dialogue avec les enfants, on peut réfléchir régulièrement à ce qui peut être mis de côté et à ce qu'on utilise pour l'instant.

Nous avons créé des espaces fonctionnels pour les plus petits. Mais ils préfèrent rester dans l'espace où se trouve leur éducatrice de référence, sans aller dans les autres. Ne faudrait-il pas supprimer ces espaces fonctionnels ?

Surtout les enfants les plus petits choisissent dans un premier temps de rester près de leur éducatrice de référence plutôt que d'aller à la libre découverte des espaces. Dans ce cas, ce peut être une bonne idée que l'éducatrice de référence accompagne les enfants pour une exploration commune des autres espaces et les familiarise avec tel ou tel espace par le jeu. C'est elle à qui reviendra dans ce cas de donner l'impulsion pour la découverte de l'espace. Autre cas de figure : l'éducatrice peut être ponctuellement affectée à un autre espace fonctionnel. Lorsque l'enfant veut être près de son éducatrice de référence, il apprendra du même coup à connaître cet autre espace. Progressivement, les enfants se déplaceront plus librement et l'envie de chercher d'autres espaces intéressants pour eux l'emportera sur le désir de rester près de leur éducateur de référence.

Vérifiez également si les espaces sont facilement accessibles en autonomie pour les enfants. Surtout pour les enfants les plus petits, il peut parfois être utile de prévoir plutôt 2-3 salles de groupe adjacentes aménagées ensemble comme zones fonctionnelles qu'une maison entière.

Nous avons aménagé des zones fonctionnelles dans notre espace de groupe, mais les enfants mêlent toujours tout et emportent des objets d'une zone à l'autre. Que faire ?

Les jeux des enfants sont diversifiés et multiformes. Sans doute les enfants ont-ils besoin d'un objet se trouvant dans un coin de la pièce pour le jeu auquel ils sont occupés dans une autre zone. Par exemple, des cubes peuvent très bien servir pour jouer à la cuisine, ou encore ils iront chercher une poupée pour les « regarder » faire une peinture. Il se peut aussi que les enfants veuillent explorer d'autres thèmes que ceux prévus dans leurs zones fonctionnelles. Les petits enfants surtout aiment transporter des objets d'un endroit à un autre ; dans ce cas, le thème qu'ils explorent est sans doute celui du « transport ».³²

32. Kleinstkinder (2019), Die Praxismappe: Kindliche Spielschemata [Le dossier des pratiques : schémas de jeu chez les enfants].

Efforcez-vous de reconnaître le thème sous-jacent à l'activité des enfants. Adaptez votre démarche pédagogique et l'espace pour que les enfants puissent se consacrer au thème en question.

Déterminez en équipe et avec les enfants les règles à respecter, sans brider le besoin de jouer des enfants. Une représentation visuelle des règles aide à les rappeler au quotidien. Et enfin : il y a des jeux qui s'accompagnent par nature d'un joyeux désordre – il sera toujours temps de ranger après.

Depuis que nous avons installé des espaces fonctionnels, beaucoup d'enfants passent sans but d'un espace à l'autre, sans se fixer sur un jeu. Comment réagir ?

Essayez de trouver la cause de la situation. Les espaces sont-ils suffisamment engageants et attrayants ? Que disent les enfants à propos de leur comportement ? Ont-ils besoin d'autre chose et le cherchent-ils ? Sont-ils simplement curieux de ce qui se passe ailleurs ? Ont-ils besoin de quelqu'un pour jouer avec eux ?

Certains enfants se fixent plus facilement sur un jeu lorsqu'un éducateur est actif avec eux. Motivez les enfants à faire quelque chose avec vous, tous les deux, ensemble. Construction, peinture, ... : dans votre rôle d'éducateur, participez au jeu en y incluant si possible plusieurs enfants. Cela en aidera certains autres à se joindre au jeu.

Dans mon rôle d'éducateur, je dois observer les enfants, réfléchir à ce dont ils ont besoin, les stimuler, veiller à la trace documentaire et faire encore bien d'autres choses. Mais j'ai aussi beaucoup de tâches sur le plan organisationnel. Comment faire face à tout cela ?

Vous n'êtes pas seul, ni responsable de tout à tout moment. De bons accords en équipe sont importants pour réaliser de manière adéquate les nombreuses tâches de l'équipe. Mettez au point entre vous qui fait quoi et quand.

Ainsi, certaines équipes ont pu vérifier de façon positive l'efficacité d'une répartition des tâches selon laquelle un éducateur reste concentré sur la présence auprès des enfants tandis qu'un autre se charge de tâches d'organisation et administratives, assure le contact avec les parents, etc. On peut travailler plus calmement, pour soi et pour les enfants, lorsque tous les membres du personnel pédagogique ne se chargent pas de tout. Dans cette organisation du travail, les éducateurs peuvent régulièrement changer de « rôle ».

Certaines tâches peuvent aussi être effectuées avec les enfants. Indiquez de façon transparente ce qu'il y a à faire et demandez aux enfants s'ils pensent pouvoir aider. Par exemple, la documentation d'un projet et son recueil dans les classeurs personnels des enfants, l'écriture de récits de formation et d'apprentissage etc. sont des activités qui peuvent – et devraient – bien sûr être réalisées en collaboration avec les enfants.

Bibliographie

FOCUS (2021), Kanner am Fokus: Dossier Beobachten [L'enfant compétent : dossier Observation], n° 1/2021, Luxembourg, arcus asbl.

FOCUS (2021), Kanner am Fokus: Dossier Dokumentieren [L'enfant compétent : dossier Documentation], n° 2/2021, Luxembourg, arcus asbl.

GRALLA-HOFFMANN, K. (2017), Die Rolle der pädagogischen Fachkräfte [Le rôle du personnel pédagogique], in Haug-Schnabel, G. et Bensel, J. (Dir.). Offene Arbeit in Theorie und Praxis [Le travail ouvert dans la théorie et la pratique], wissen kompakt : kindergarten heute, Freiburg, Herder, p. 26-31.

HAUG-SCHNABEL, G. ; BENSEL, J. (2015), Raumgestaltung in der Kita [Agencement de l'espace dans les crèches], praxis kompakt : kindergarten heute, Freiburg, Herder.

HOLLMANN, E.; SEIDLER, D. (2011). Sehen und Staunen. RaumBildung zur Spiegelung des Gelingens in der Kindertagesstätte. Bremen : Kita Bremen.

HÜTHER, G. (2012), Wie Lernen am besten gelingt [Comment réussir au mieux l'apprentissage], document en ligne, URL : https://www.youtube.com/watch?v=T5zb-k7FmY_0. (consulté le 29.04.2022)

KLEINSTKINDER (2019), Die Praxismappe. Kindliche Spielschemata [Le dossier des pratiques : schémas de jeu chez les enfants], Freiburg, Herder.

KNAUF, H. (2013), Kompass für die Raumgestaltung : 5 Prinzipien [Orientations pour l'agencement de l'espace : 5 principes], document en ligne, URL : <http://www.helen-knauf.de/kompass-fur-die-raumgestaltung-5-prinzipien/>. (consulté le 29.04.2022)

KNAUF, H: (2020), Partizipation durch Raumgestaltung: Wie kann die Teilhabe von Kindern durch die physische Umgebung unterstützt werden? [La participation par l'agencement spatial : comment favoriser la participation des enfants par l'environnement physique ?], document en ligne, URL : <https://kinder.hypotheses.org/1872>. (consulté le 29.04.2022)

LILL, G. (2012), Was Sie schon immer über offene Arbeit wissen wollten... [Ce que vous avez toujours voulu savoir sur le travail ouvert...], Weimar-Berlin, verlag das netz.

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE, DE L'ENFANCE ET DE LA JEUNESSE ; SERVICE NATIONAL DE LA JEUNESSE (2021), Cadre de référence national sur l'éducation non formelle des enfants et des jeunes, Luxembourg.

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE, DE L'ENFANCE ET DE LA JEUNESSE (2019), Espaces pour enfants. Nouveaux concepts d'aménagement de l'espace pour l'éducation non formelle, Luxembourg.

MINISTERIUM FÜR BILDUNG, JUGEND UND SPORT BRANDENBURG (2011), Doku statt Deko. Systematisches Beobachten und Dokumentieren], Potsdam, MBS.

Schmelzeisen-Hagemann, S. (2021), Professionelles Handeln pädagogischer Fachkräfte im Kindergarten], Kita-Fachtexte n° 8/2021 [en ligne], URL : <https://www.kita-fachtexte.de/de/fachtexte-finden/professionelles-handeln-paedagogischer-fachkraefte-im-kindergarten> (29.04.22).

SERVICE NATIONAL DE LA JEUNESSE (2017). Observation et documentation dans le quotidien pédagogique. Recueil des contributions de la cinquième conférence nationale sur l'éducation non-formelle des enfants et des jeunes, Luxembourg.

SERVICE NATIONAL DE LA JEUNESSE (2017). Image de l'enfant, Cadre de référence national sur l'éducation non formelle dans la pratique, Luxembourg.

SERVICE NATIONAL DE LA JEUNESSE (2019), Le rôle du pédagogue dans l'éducation non formelle. Cadre de référence national sur l'éducation non formelle dans la pratique, Luxembourg.

SERVICE NATIONAL DE LA JEUNESSE (2021). Les caractéristiques de l'éducation non formelle. Cadre de référence national sur l'éducation non formelle dans la pratique, Luxembourg.

SERVICE NATIONAL DE LA JEUNESSE (2022). L'auto-évaluation sur base du Cadre de référence national sur l'éducation non formelle, Luxembourg.

STEFFAN, L. (2021). Maria Montessori – Theorien und wichtige Konzepte einfach erklärt], Verlag selbstorientiert.

WEHRMANN, I. (2013), Das Kind und der Raum. Internationales Branchenforum für Frauen IBF 2013 URL : https://www.forum-holzbau.com/pdf/IBF_13_Wehrmann.pdf. (consulté le 29.04.2022)

Publications dans les séries « Instruments qualité » et « Principes pédagogiques »

Les publications du SNJ sont disponibles en ligne : www.snj.lu
Pour une version papier, envoyer un courrier électronique à : prets@snj.lu



Dernière parution

Les droits de l'enfant dans l'éducation non formelle
SNJ 2022

Autres parutions

L'auto-évaluation sur base du cadre de référence national sur l'éducation non formelle
Édition 2022

Selbstevaluation auf der Grundlage des nationalen Rahmenplans zur non-formalen Bildung
Ausgabe 2022

Les caractéristiques de l'éducation non formelle
SNJ 2021

Merkmale der non-formalen Bildung
SNJ 2021

Manuel d'élaboration du projet d'établissement pour les assistants parentaux
SNJ 2020

Die Rolle des Pädagogen in der non-formalen Bildung
SNJ 2019

**Inventaire des réalisations du Menje et du SNJ relatives à la mise en œuvre
de la loi modifiée sur la Jeunesse 2012-2017**
SNJ 2018

Manuel d'élaboration des concepts d'action généraux pour les maisons de jeunes
SNJ 2018

Handbuch zur Konzeptionserstellung für Jugendhäuser
SNJ 2018



Service national
de la jeunesse