

# enfants d'europe

Une publication commune d'un réseau de magazines issus de seize pays d'Europe

NOVEMBRE 2010  
Numéro 19

version française éditée par

*le furet*

Revue de la petite enfance et de l'intégration

et par l'Observatoire de l'enfant de la Commission communautaire française

Grandir à Bruxelles



## Jouer en plein air

# Comité de rédaction



## **Irene Balaguer, Infancia, Espagne**

L'Associació de Mestres Rosa Sensat publie deux magazines différents, *Infància* et *Infancia*, en Catalan et en Espagnol, six fois par an. Tous deux traitent des enfants de 0 à 6 ans et mélangent théorie et pratique. Chaque magazine possède son propre comité de rédaction et s'occupe de régions distinctes sur les plans géographiques et linguistiques.

[www.revistainfancia.org](http://www.revistainfancia.org)



## **Lúcia Santos, Cadernos de Educação de Infancia, Portugal**

L'Associação de Profissionais de Educação de Infancia, publiée trois fois par an, est la seule revue portugaise sur la petite enfance (0-6 ans).

<http://apei.no.sapo.pt>



## **Bronwen Cohen, Children in Scotland, Royaume-Uni**

*Children in Scotland* est un mensuel qui propose des articles et des informations fouillées sur des sujets qui touchent les enfants, les jeunes et les familles en Ecosse.

[www.childreninScotland.org.uk](http://www.childreninScotland.org.uk)



## **Jan Peeters, Centre Ressources VBJK pour ECE, co-éditeur de Kiddo, Flandre et Pays-Bas**

*Kiddo* est publié à 5000 exemplaires, huit fois par an et couvre aussi bien les Pays-Bas que la Flandre. Le magazine vise la tranche d'âge de 0 à 12 ans et s'adresse aux praticiens qui travaillent avec les enfants.

[www.VBJK.be](http://www.VBJK.be)



## **Ferruccio Cremaschi, Bambini, Italie**

*Bambini*, destiné aux éducateurs de la petite enfance (0 à 6 ans), s'intéresse à la recherche scientifique et aux bonnes pratiques en matière d'éducation. Il examine en particulier les changements sociaux et culturels en plaçant toujours les besoins des enfants à l'avant-plan.

[www.edizionijunior.com](http://www.edizionijunior.com)



## **Wilma Schepers, membre de Childcare International, éditeur de BBMP, Hollande**

Le magazine BBMP est publié dix fois par an et s'adresse à l'administration et management des institutions pour ECE.

[www.childcareinternational.nl](http://www.childcareinternational.nl)  
[www.bbmp.nl](http://www.bbmp.nl)



## **Eva Grüber, Betrifft Kinder, Allemagne**

*Betrifft Kinder* est un mensuel d'information concernant les initiatives et les bonnes pratiques dans l'éducation de jeunes enfants en Allemagne.

[www.verlagdasnetz.de](http://www.verlagdasnetz.de)



## **Marie Nicole Rubio, Le Furet, France**

Publié trois fois par an, *Le Furet* couvre la tranche d'âge de 0 à 6 ans et s'adresse aux professionnels de la petite enfance, aux associations et aux responsables des politiques petite enfance en France.

[www.lefuret.org](http://www.lefuret.org)



## **Perrine Humblet, Grandir à Bruxelles, Communauté française de Belgique**

*Grandir à Bruxelles* est publié par l'Observatoire de l'enfant de la Commission communautaire française de la Région de Bruxelles-Capitale.

[www.grandirbruxelles.be](http://www.grandirbruxelles.be)



## **Teresa Ogrodzińska, Dzieci w Europie, Pologne**

La Comenius Foundation pour le développement des enfants est une organisation à but non lucratif qui promeut l'égalité des chances pour les enfants de 0 à 10 ans.

[www.frd.org.pl](http://www.frd.org.pl)



## **Stig G. Lund, Børn & Unge, Danemark**

*Børn & Unge* est distribué gratuitement aux 50 000 membres du BUPL (le syndicat des pédagogues). Il traite de la pratique, de la théorie et des conditions de travail des éducateurs au Danemark.

[www.boernogunge.dk](http://www.boernogunge.dk)



## **Gella Varnava-Skoura, Géfires, Grèce**

*Géfires* est une revue destinée aux enseignants de maternelle et d'école élémentaire qui propose des témoignages de pratiques éducatives et d'innovations pédagogiques.

[www.doudoumis.gr](http://www.doudoumis.gr)



## **Helena Burić, Dijete, vrtić, obitelj, Croazia**

*Dijete, vrtić, obitelj* est une publication trimestrielle qui cible les enseignants, les directeurs d'établissements scolaires, les étudiants et les parents. Elle est diffusée depuis 1995 par l'Open Academy Step by Step (Pučko otvoreno učilište Korak po Korak), une ONG qui a pour mission de promouvoir la qualité de l'éducation et l'aide à tous les enfants.

[www.korakpokorak.hr](http://www.korakpokorak.hr)

*Enfants d'Europe* est également publié :

**en Autriche :** [www.unserekinderat.at](http://www.unserekinderat.at)

**en Roumanie :** [www.unitbv.ro](http://www.unitbv.ro)

**en Hongrie :** [www.szmi.hu](http://www.szmi.hu)

Bienvenue dans cette 19<sup>ème</sup> édition d'Enfants d'Europe. Les sujets abordés dans ce numéro sont nombreux : les espaces en plein air sont-ils un lieu d'expression originale ou une simple extension de l'espace structuré de la classe ; l'espace naturel doit-il être libre ou structuré (les éléments naturels suffisent-ils comme opportunité d'apprentissage ou doit-il y avoir une intervention humaine artificielle) ? ; que représente un espace naturel pour les enfants (est-ce un risque ou une stimulation ?) ; quelles sont les perceptions des adultes, avec leurs peurs et leurs précautions ; quelles sont les dispositions et les limites imposées au plan institutionnel ? Nous avons tenté d'aider le lecteur à se faire une idée de la situation à l'échelle de l'Europe, ou plutôt des Europes. Celle-ci varie fortement et est, à certains égards, hautement contrastée et parfois contradictoire d'un pays à l'autre. Lorsque vous refermerez ce magazine, pourra commencer pour vous une phase de discussion et d'interrogation, afin de cerner les questions les plus importantes. Une grande divergence d'attitude émerge clairement entre l'Europe du Nord et les pays méditerranéens en ce qui concerne l'utilisation des espaces extérieurs. La différence n'est probablement pas uniquement une question de culture ; elle est aussi naturelle, liée peut-être aussi aux aspects climatiques (la durée de la lumière du jour, la luminosité du soleil, la perception du foyer comme abri protecteur...). Un élément implicite, quoique discriminant, émerge également : celui du rôle social des femmes (et le fait que les femmes travaillant à l'extérieur est déterminant non seulement pour leur propre vie, mais aussi pour l'éducation de leurs enfants et les caractéristiques des services éducatifs). Se pose enfin la question du risque et de son contrôle. En tant qu'adultes, nous voulons contrôler ce que font nos enfants et l'environnement dans lequel ils jouent pour s'assurer qu'ils sont toujours en sécurité. Cette attitude nous pousse de plus en plus à rejeter toute activité qui pourrait comporter le moindre risque pour les enfants et ce, bien souvent au détriment de leurs besoins. Il nous faut donc travailler à trouver un équilibre entre la prévention des risques et le besoin de liberté de nos enfants. L'esprit des lecteurs sera certainement traversé de maintes autres questions. Nous espérons pouvoir les aborder ensemble. Dans l'intervalle, je vous souhaite d'agréables moments de lecture et de réflexion sur le sujet.

*Ferruccio Cremaschi,*  
rédacteur en chef de Bambini

Enfants d'Europe n°19 – Novembre 2010

Editeurs responsables : Perrine Humblet  
et Marie Nicole Rubio

Rédacteur en chef : Ferruccio Cremaschi

Coordination éditoriale : Wilma Schepers et  
Ine Van Liempd

Imprimé par Spaggiari® S.p.A., Parma –  
Italie

2

La nature comme espace d'aventure  
WILMA SCHEPERS et INE VAN LIEMPD

4

Les effets positifs de l'activité physique  
DAGFINN KROG

6

Au delà de l'école : un monde rempli de possibilités  
CARME COLS

8

Jouons à Bruxelles !  
CÉCILE DUVIVIER

11

Le jeu en plein air pour promouvoir la santé  
FREDRIKA MÅRTENSSON

13

Via dei Genovesi : entre art, histoires et artisans  
MARIA TERESA BELLUCCI, EVITA BRIGINI, MARIA LUIGIA DE GUGLIELMI et  
MARIA LETIZIA VOLPICELLI

14

Roumanie : Promouvoir les jeux traditionnels en plein air pour le bien-être des enfants  
MARIANA NOREL, GABRIELA NECULA et LENUȚA ENACHE

16

Les enfants et la vie en plein air dans le Nord  
CLAUS JENSEN

18

La pédagogie : l'art de manier le risque, non de l'éviter  
ROGER PROTTE

20

Si le monde entier pouvait me voir, il verrait que je souris  
BISERKA ŠIKIĆ et BOSILJKA DEVERNAY

22

Tableaux : comparaison des lois sur les espaces extérieurs entre les différents pays

24

Enfant, quel était votre endroit de jeu favori ?  
TIM GILL

26

Construire un avenir sain à Fife grâce aux espaces extérieurs  
CARRIE LINDSAY

28

Les filles et les garçons dans la cour de récréation au Nord-Ouest de la Grèce  
ERASMIA ZOTOU

**FOCUS ON**

31

Planifier les espaces naturels

Avec le soutien de la Fondation Bernard Van Leer

# La nature comme espace d'aventure

Wilma Schepers et Ine Van Liempd

Dans une société où la nature est de moins en moins accessible aux enfants, le rôle des institutions d'accueil de l'enfance est de plus en plus vital. Elles permettent de réintégrer la nature dans le quotidien – même si c'est de manière construite – grâce à des espaces extérieurs accessibles en permanence aux enfants.

Il est bien lointain le temps où, nous, les êtres humains, vivions dans la nature et avec elle, comme les animaux à la recherche de nourriture, d'un lieu de repos ou d'un abri contre les dangers imminents comme les prédateurs ou les orages. Les êtres humains sont devenus des créatures intelligentes qui ont appris à utiliser la nature. Leurs abris sont devenus des huttes et des maisons, tandis que la recherche de nourriture (la chasse) a donné lieu à l'agriculture. Et puisque les êtres humains sont des animaux sociaux, ils ont toujours recherché la sécurité de la présence d'autrui. C'est ainsi que sont nés les villages, les villes et les métropoles. Mais nous nous sommes éloignés sans cesse davantage de la nature. Aujourd'hui, celle qui nous entoure est une nature contrôlée : les jardins, les parcs, les plages récréatives, les champs agricoles, les chemins de randonnée dans les forêts et les montagnes, la beauté des paysages telle que nous la voyons des fenêtres de nos voitures.

D'un point de vue culturel, notre attitude envers la nature est ambivalente. Nous l'admirons et lui attribuons une dimension romantique, tout en étant désireux de la garder extérieure : le froid et la chaleur, la pluie et la neige, le vent, les mauvaises herbes, les mouches, les moustiques et les souris.

Nous nous protégeons de sa « saleté », du sable et de la boue, des plantes en putréfaction, des animaux morts et des excréments. Et si nous le pouvions, nous nous protégerions de tous ses dangers. De peur d'être mordu par une tique, nous ne nous promenons plus dans les bois et par crainte d'avoir de la boue sur les chaussures, nous ne marchons plus sous la pluie. De temps à autre, de violentes catastrophes naturelles nous prennent par surprise : une inondation, un tremblement de terre, un nuage de cendres. Ces phénomènes nous effraient. Nous élevons digues et barrages contre les aspects

incontrôlables de la nature. Nous, peuples occidentaux modernes, bénéficions de ces développements. Nous avons de quoi nous nourrir et nous abriter et disposons de bons moyens pour nous protéger des maladies. Si nous y avons beaucoup gagné, nous y avons aussi beaucoup perdu. Sans doute notre perte principale réside-t-elle dans le fait que sans notre confort moderne, nous ne nous sentons plus chez nous dans la nature. Et plus nous, les adultes, nous éloignons de la « nature », moins nous encourageons nos enfants à se familiariser avec elle. Telle est la conséquence logique de notre mode de vie. Ainsi, rares sont aujourd'hui les parents qui enseignent à leurs enfants à reconnaître les arbres, les plantes et les animaux. Les enfants n'apprennent plus à traverser un rapide dans une rivière, pour s'amuser. C'est trop dangereux et inutile, puisqu'ils n'auront pas besoin de cette compétence dans leur vie d'adulte. En effet, une fois qu'ils auront grandi, ils n'auront pas besoin de remonter le courant en bateau, entre les rochers, pour aller pêcher en amont de la rivière. Ce ne sont là que des exemples et peu importe, au fond, que nos enfants n'acquiescent pas ces savoirs. Nous leur enseignons d'autres leçons d'importance pour leur vie d'adultes. Pourtant, ce n'est pas sans conséquences. C'est précisément à ces conséquences que ce numéro d'Enfants d'Europe est consacré. Mais il y sera également question des possibilités de compensation en termes d'accueil, d'éducation, de scolarité et de pédagogie des (petits) enfants : le jeu d'extérieur, sur des terrains d'aventure ou dans la nature libre.

## Les enfants apprennent de la nature

L'enfant vit dans un monde préalablement structuré par les adultes. Assistés par ces derniers, les enfants apprennent à connaître ces structures afin de pouvoir survivre. Pour chaque enfant, la compréhension du monde, y compris le monde moderne, est un jeu et un défi.

Mais cette découverte comporte aussi ses lacunes : ce que les enfants découvriront a été pré-établi, l'élément de réelle surprise est réduit et la liberté de la découverte par le jeu est limitée. Le monde que les enfants apprennent à connaître, pour chaotique et complexe qu'il apparaisse, a été structuré et configuré par les adultes.

Il y a une différence entre l'apprentissage dans la nature et l'apprentissage de la nature. La nature est capricieuse et imprévisible, elle change d'un jour à l'autre. Même dans la nature, la découverte des enfants sera guidée par les adultes. En effet, apprendre à survivre à travers les essais et les erreurs est une entreprise périlleuse. Or, ce que la nature a à offrir de particulier aux enfants, c'est une harmonie cachée qu'ils découvriront petit à petit. Traduisons en termes modernes : la nature n'est pas numérique, comme le sont maintes structures modernes, mais analogique. Les causes et les conséquences ne sont pas toujours comprises de manière directe et univoque, mais des notions telles que le hasard ou la coïncidence y semblent plus appropriées. Certes, en réalité, le contraste souligné ici n'est pas aussi tranché. Mais en lui accordant de l'attention nous pouvons nous sensibiliser à ce que la nature a à offrir aux enfants et à ce que nous avons parfois tendance à oublier. Heureusement, la « nature » demeure bien présente dans notre vie urbaine moderne et heureusement, nous pouvons offrir aux enfants des villes des environnements « naturels » dans lesquels ils peuvent jouer : de bons espaces de jeux extérieurs au sein desquels les enfants peuvent découvrir « la nature » de manière indépendante et en laissant libre cours à leur imagination.

Ce thème est abordé par plusieurs auteurs dans ce numéro d'Enfants d'Europe. Ainsi, Frederika Mårtensson nous parle d'une étude prouvant que les jeux des enfants sont bien plus variés lorsqu'ils sont menés dans des environnements naturels extérieurs

non structurés. À travers le jeu libre et non structuré, les enfants apprennent à se connaître eux-mêmes, tout en resserrant les liens avec leurs camarades de jeu et en développant leur créativité. L'école de Mameli, à Rome, fournit la preuve qu'il est possible d'étendre les locaux scolaires situés dans un environnement urbain avec la coopération des parents, des habitants et des commerçants du voisinage : ceux-ci emmènent régulièrement les enfants visiter le quartier de l'école, élargissant ainsi leur territoire. Les enfants en retirent de nombreuses expériences et connaissances nouvelles. Ou, comme le dit si bien Carmel Cols dans son article sur une école de Cornellà de Llobregat : « Chaque proposition, chaque activité, chaque excursion autour de l'école est un prétexte pour trouver et découvrir les lieux de vie des enfants. »

Le Danemark pratique autour de ses villes une manière plus rigoureuse d'étendre les limites de l'école. Claus Jensen décrit comment des centres et des écoles entiers déménagent en dehors des villes : les enfants sont emmenés en bus. Certains des centres d'accueil disposent principalement d'un espace extérieur ne comportant qu'une simple cabane comme abri en cas de mauvais de temps.

### **Les enfants se sentent bien dans la nature**

Les êtres humains sont conçus pour vivre dans la nature. Notre système digestif est fait pour digérer des fruits, des noix, des graines et nous sommes physiologiquement censés faire les efforts nécessaires pour trouver notre nourriture. Nous prospérons à travers une alternance régulière d'efforts et repos et en équilibrant nos efforts physiques et mentaux. Toutefois, notre mode de vie moderne est en décalage avec nos besoins physiques et nous ne savons que trop bien le prix que nous avons à payer : nous souffrons des maladies de la civilisation et hélas, ces maladies affectent des individus sans cesse plus jeunes. Nos enfants sont trop gros et comme leur comportement trop énergétique nous dérange, nous avons tôt fait de le qualifier de trouble du déficit de l'attention. Pourtant nous sommes responsables des enfants et devons être conscients de ce qu'exige leur bien-être. Jouer dehors leur donne la possibilité de grandir en meilleure harmonie avec leurs besoins physiques. En jouant en plein air, en faisant de la balançoire, en courant, en s'adonnant à des jeux de force et de ballon, ils peuvent dépenser leur énergie, ils apprennent à connaître leur corps, découvrent l'effort et la relaxation et le bonheur de reprendre son souffle en se couchant dans l'herbe. De nombreuses études montrent que le

jeu en plein air dans la nature libre rend aux enfants leur équilibre et leur bien-être physique. Un projet de recherche a comparé deux groupes d'enfants : l'un jouait en plein air chaque jour pendant au moins deux heures dans un espace « traditionnel » équipé d'un espalier, d'un bac à sable et d'un terrain de jeu plat, et l'autre – qui passait plus de temps à l'extérieur qu'à l'intérieur – jouait chaque jour dans un espace extérieur naturel avec des arbres, des rochers, des terrains vagues et des cordes pour grimper aux arbres. Non seulement il s'est avéré que le deuxième groupe était moins souvent malade, mais aussi qu'il obtenait de meilleurs résultats en termes de concentration et d'aptitudes motrices générales.

Etre fille ou garçon influence la façon dont les enfants jouent en plein air, comme le montre l'histoire de la Grecque Erasmia Zotou. Il est bon d'en tenir compte dans la conception des espaces de jeux extérieurs. Dans son article, Dagfinn Krog plaide pour une combinaison de mesures visant à envoyer les enfants jouer en plein air plus souvent : il convient non seulement de leur offrir des espaces variés, mais aussi de les inciter à se rendre à l'école ou au centre d'accueil à pied ou à vélo, et d'encourager les parents à sortir plus souvent avec leurs enfants. Biserka Šikić, en Croatie, conseille en outre d'emmener toute une classe en semaine de découverte de la nature.

### **La nature aide les enfants à développer leur confiance**

La nature n'est pas seulement idyllique. Elle représente aussi un grand danger, bien réel. Le danger s'accompagne de la peur, qui nous incite à nous protéger. Il faut apprendre à faire avec la peur. Tout danger n'est pas incontrôlable. Le danger de tomber d'un arbre peut être contrôlé en apprenant à grimper et on ne se noie pas si on a appris à nager. Les adultes jouent un rôle très important auprès des enfants lorsqu'il s'agit de reconnaître et maîtriser les dangers. Tout adulte tiendra un enfant à distance d'un danger incontrôlable pour le protéger. En principe, toutefois, ils doivent enseigner aux enfants comment aborder un danger maîtrisable. Le trafic automobile en est un bon exemple : vous ne laisserez pas un bambin jouer tout seul dans la rue et un enfant en âge préscolaire ne pourra jouer dehors que s'il promet de rester sur le trottoir ; on apprend à un enfant fréquentant l'école maternelle à regarder à gauche et à droite avant de traverser seul une rue (calme). C'est ainsi qu'il doit en être et qu'il en est, parce que les adultes connaissent le trafic, savent comment l'aborder et enseigner cela pas à pas aux enfants. Mais qu'en est-il si les adultes eux-mêmes perçoivent un

danger possible mais n'ont pas appris à le contrôler ? Ils tiendront les enfants à l'écart de ces dangers et ne leur apprendront pas à l'appréhender. Il semble que ce soit de plus en plus souvent le cas lorsqu'il s'agit de laisser des enfant jouer librement. La méconnaissance et la crainte des dangers liés au jeu en plein air influencent les adultes qui élèvent et éduquent les enfants. Les enfants eux-mêmes, en particulier au tout jeune âge, adorent jouer dehors. En effet, il y a tellement plus à essayer et à découvrir dehors qu'à l'intérieur. Ils peuvent tout simplement y laisser libre cours à leur imagination, utiliser toutes sortes de matériaux naturels (des bâtons, des feuilles, du sable, de l'eau), faire beaucoup de bruit. Au propre comme au figuré, ils ont plus d'espace. Ce sont les adultes, et non les enfants, qui ont besoin d'aide pour surmonter leurs craintes et leurs peurs. Il y a urgence, car dans une société où le mot « sécurité » est devenu central, dans l'esprit de nombreux adultes, dont les décideurs et les politiciens, la nature fait l'objet de pensées romantiques mais est considérée essentiellement comme dangereuse pour les jeunes enfants. Ceci est dommage, car en jouant en plein air dans des environnements naturels, les enfants non seulement apprennent beaucoup mais ils se sentent également mieux et ils apprennent à reconnaître et à maîtriser les dangers. Par conséquent, le jeu en plein air offre l'opportunité de développer la confiance en soi des enfants. Dans ce numéro d'Enfants d'Europe, Roger Prott et Tim Gill parlent d'une question qui fait l'objet de nombreux débats : la sécurité des enfants. La grande importance accordée à la sécurité conduit à restreindre le développement libre des enfants, explique Roger Prott, ce qui est contraire à la constitution allemande qui contient les principaux objectifs pédagogiques et éducatifs. Tant Tim Gill que Roger Prott plaident pour des environnements de jeu qui soient sources de défis et de stimulations et comportent donc certains risques. Ils présentent des conseils pour construire de tels environnements en se basant sur une approche équilibrée, tout en évitant les situations trop dangereuses.

Wilma Schepers est rédactrice en chef de BBMP, le magazine néerlandais destiné aux gestionnaires, aux responsables politiques et aux pédagogues des institutions pour la petite enfance.

wschepers@bbmp.nl

Ine van Liempd est partenaire AKTA, une entreprise néerlandaise de recherche et de conseil en utilisation de l'espace. Elle intervient en tant que psychologue environnementale spécialisée dans l'influence de l'environnement physique sur le comportement des enfants.

inevanliempd@akta.nl

# Les effets positifs de l'activité physique

Dagfinn Krog

Les jeux et les activités en plein air pour enfants de 0 à 10 ans à Bodo, Norvège



Nous connaissons tous les effets positifs d'une activité physique quotidienne. Commençons donc par examiner ce que prévoit le cadre national norvégien en termes d'activités pour les enfants : « Les écoliers ont besoin d'au moins 60 minutes d'activité physique chaque jour. Les activités doivent être variées et inclure des niveaux d'efforts modérés et élevés. » (Recommandation officielle des autorités sanitaires).

## Activité comparée chez les enfants de 9 ans et 15 ans

Une récente étude sur les enfants norvégiens âgés de 9 ans indique que 75 % des filles et 91 % des garçons répondent à cet objectif. La même étude a été menée sur les enfants âgés de 15 ans. Chez ces derniers, seuls 50 % des filles et 54 % des garçons exercent une activité physique suffisante. Conclusion : en Norvège, bon nombre d'enfants et de jeunes ne font pas assez d'exercice. Ceci représente un défi majeur. Les parents, les enseignants, les autorités scolaires et les organisateurs d'activités récréatives doivent donc tous consentir un effort pour augmenter l'activité physique chez les enfants et les adolescents.

## Des répercussions positives

L'activité physique exerce de nombreux

effets positifs sur la santé des enfants et des jeunes. De même, le manque d'exercice a de nombreux impacts négatifs. Une activité physique régulière est essentielle à une croissance, un fonctionnement et un développement normaux des enfants et des jeunes. Menée au cours des années d'apprentissage, l'activité physique peut prévenir un certain nombre de maladies et de problèmes, tant durant l'enfance et l'adolescence qu'à un stade ultérieur de la vie. Une étude a montré que l'activité physique est également importante pour la santé mentale

des enfants et des jeunes. Elle les rend moins moroses, moins anxieux, et réduit la probabilité de dépression. L'activité physique aide également les enfants et les jeunes à développer une meilleure image de soi et de plus grandes compétences sociales.

## Nous savons ce qui fonctionne !

En ces dernières années, nous avons

appris par exemple que les programmes sont plus efficaces lorsqu'ils s'adressent à des groupes qu'à des individus. L'impact est encore meilleur lorsque plusieurs mesures sont lancées simultanément. Les mesures qui tiennent compte de l'environnement de vie des enfants sont plus efficaces. Par exemple, le design de la cour de récréation peut être modifié de façon à inciter davantage au jeu et aux activités, et en même temps, les cours d'éducation physique peuvent se concentrer sur l'augmentation de l'activité



physique et sur le développement des aptitudes motrices.  
 Pour planifier de nouvelles mesures, il importe de garder à l'esprit le réseau social global auquel les enfants et les jeunes appartiennent et le type d'environnement physique dans lequel ils vivent et développent leurs relations sociales. Les meilleurs résultats seront obtenus si la famille, l'école et les lieux d'accueil extrascolaire conjuguent leurs efforts pour accroître l'activité physique et ce, les jours d'écoles comme les week-ends. La collaboration et l'approche globale permettent d'obtenir les meilleurs résultats.

### Des mesures combinées

Les recherches indiquent que l'impact est maximal si plusieurs types de mesures différents sont proposés en même temps :

- encourager l'activité dans la cour de récréation ;
- inciter les enfants à se rendre à pied ou à vélo à l'école ;
- augmenter le nombre d'heures d'éducation physique et intégrer les changements nécessaires dans le programme ;
- encourager les parents à organiser davantage d'activités physiques en dehors de l'école ;
- amener le directeur à faire de son établissement une « école à haute activité physique ».

Les parents peuvent encourager leurs enfants à être plus actifs. Ils peuvent les suivre dans leurs initiatives et les aider lorsqu'ils souhaitent se lancer dans une nouvelle activité. Dans la plupart des pays, les enfants sont plus actifs les week-ends que pendant les jours de semaine. En Norvège, c'est l'inverse. En tant que parents, nous pouvons faire beaucoup pour amener nos enfants à être plus actifs en dehors de l'école et dans le cadre de toute activité récréative les impliquant. Partir en promenade dans les bois est une excellente activité familiale traditionnelle.

### Collaboration entre clubs sportifs et écoles

Les organisations sportives jouent un rôle important pour veiller à ce que les enfants et les jeunes pratiquent une activité physique. Mais ce sont souvent ceux qui en ont le plus besoin qui ne sont impliqués dans aucune forme de sport organisé. Encourager les écoles et les clubs sportifs à collaborer dans le domaine des activités extrascolaires pourrait être un des moyens permettant d'engager les enfants et les jeunes à être plus actifs.

Dagfinn Krog, conseiller senior.  
 dagfinn.krog@bodo.kommune.no

Toutes les photos : Madame Kari Valberg, architecte paysagiste, municipalité de Bodo.



## Un coup d'oeil sur Bodo

À Bodo, l'activité physique fait partie du plan d'éducation et commence avant même la naissance avec – pour qui le veut – les exercices de natation pour les femmes enceintes durant les heures normales de travail, sous la surveillance d'une sage-femme, dont ceci constitue 20 % du travail. Cette offre est faite aux femmes enceintes travaillant à Bodo. Le but est de renforcer la santé de la mère, de sorte qu'elle puisse demeurer au travail plus longtemps tout en accordant de l'importance à l'exercice physique.

Au cours des dernières années, nous nous sommes davantage penchés sur la coopération, sur des mesures à plusieurs niveaux et sur des normes écrites, y compris des plans de maintenance pour l'amélioration de terrains existants ou la planification de nouveaux terrains. Nous impliquons à la fois les enfants et les employeurs dans ces processus. Comme ces terrains de jeux sont ouverts à tous durant l'après-midi, nous demandons également l'avis de parents et des associations de parents des écoles ou des jardins d'enfants. La construction elle-même sera conçue comme partie intégrante de la plaine de jeu en fonction du vent, du bruit, de la poussière et d'abri en cas de pluie. Des sculptures artistiques peuvent être créées pour que les enfants puissent s'asseoir dessus, jouer, grimper, etc. Afin d'assurer une bonne maintenance, la direction et le personnel d'accueil reçoivent une formation sur les pratiques destinées à maintenir les plaines de jeu et les espaces extérieurs sûrs et en bon état.

Dans les écoles maternelles, les enfants passent un maximum de temps à l'extérieur, quelles que soient les conditions météorologiques. Selon la norme, la surface consacrée aux activités extérieures (dans les limites de l'école) est six fois supérieure à celle de l'intérieur du bâtiment. Il s'agit d'un minimum absolu. Un plan local intitulé « Norme de qualité pour les jardins d'enfants communaux » dicte ce que cet espace doit contenir en termes d'activités, notamment tous les éléments classiques conçus pour toutes les saisons. Il met davantage l'accent sur les zones de jeu (collines, lieu d'escalade, arbres) que sur les équipements de jeu. De plus, les enfants se rendent à pied dans les parcs, les forêts et les aires de pique-nique environnantes le plus souvent possible, puisque nous savons que la nature elle-même constitue la meilleure source d'activité. Certains jardins d'enfants sont spécialement conçus pour une vie en extérieur toute l'année. On les appelle des jardins d'enfants de plein air et les enfants y apprennent à utiliser le couteau et la hache, à faire du feu, etc.

Certaines études ont conclu que l'accès à la nature est différent selon qu'il s'agit d'une bonne ou d'une mauvaise cour de récréation. La simplicité même de la nature stimule en effet l'imagination, la variété, la créativité, l'esprit d'initiative, le bien-être et même la créativité sur l'asphalte ! Lorsqu'à six ans, les enfants arrivent à l'école, ils y découvrent des cours de récréation de types différents. C'est la raison pour laquelle la commune de Bodo a établi un plan destiné à améliorer et normaliser leurs aspects

matériels, soulignant l'importance de l'aspect esthétique, de la variété, et de la haute qualité des matériaux pour de faibles coûts de maintenance. Parmi les types de zones on trouve notamment divers espaces de jeux de ballon, des balançoires de groupe (deux à huit enfants sur la même balançoire), des tables d'échecs, des jeux de cache-cache, des espaces dédiés au vélo, au saut à la corde...



# Au-delà de l'école, un monde rempli de possibilités

Carme Cols

Une école peu ou mal équipée peut souvent devenir l'occasion d'offrir de précieuses ressources aux enfants. Les enfants, les parents et les professionnels peuvent apprendre à redécouvrir leur environnement et les activités menées hors de l'école peuvent certainement éveiller la curiosité de l'enfant et le pousser à regarder au-delà des limites de la cour de récréation.



Pour bon nombre des enseignants les plus âgés, leur première école fut la rue. Un lieu où la vie était vécue de manière intense, où le jeu incitait notre curiosité naturelle et notre désir de découvrir, inventer et créer... et à l'école, nous disposions d'un espace pareil à la rue... la « cour de récréation » signifiait pour nous liberté de jouer, de traîner avec nos amis et de continuer nos jeux de rue.

Aujourd'hui, les mots de Ferrière sont toujours valables pour décrire des situations très différentes. « L'enfant aime la nature et nous l'avons enfermé derrière des portes closes. Il aime que son jeu ait un but, et nous l'en avons privé ; il aime être en perpétuel mouvement et nous l'avons confiné ; il aime parler et nous l'avons réduit au silence ; il voulait réfléchir et nous ne l'avons guidé que vers des souvenirs ; il voulait suivre son imagination et nous l'avons fait fuir ; il voulait être libre et nous lui avons appris à obéir passivement. » Ces mots nous amènent à penser que lorsqu'il n'y a pas d'espace extérieur digne de ce nom, il faut ouvrir les portes de l'école afin d'échapper à son environnement bétonné appauvri.

Dans ma propre école, une infrastructure défavorable nous a amenés à inventer de nouvelles façons de dépasser les limites de l'école. Nous sommes maintenant une école ouverte sur ce qui l'entoure. Nous

trouvons des morceaux de nature dans les squares, dans les coins cachés des rues avoisinantes que nous parcourons jour après jour. Des endroits privilégiés où, près d'une petite fontaine, ou d'un parc, ou d'un certain square, des choses se passent. Il n'y a plus qu'à trouver cette fontaine, ce parc, ce square, pour découvrir un escargot, une fourmi, des odeurs, un voisin, un chien... Il faut sortir chaque jour pour nouer des liens avec le territoire. Pour trouver, à chaque fois, en compagnie des camarades de classe ou de membres de la famille, des espaces que nous puissions nous approprier.

De tels espaces peuvent nous fournir

des symboles et des souvenirs et créent un sentiment d'appartenance et un désir d'expliquer aux autres ce qu'ils signifient. Ils offrent aussi un cadre pour engranger de nouvelles connaissances, pour établir des relations, communiquer avec d'autres et par conséquent permettre le développement de diverses expériences collectives. Chaque proposition, chaque activité, chaque excursion autour de l'école est un prétexte pour trouver et découvrir les lieux de vie des enfants. En famille, les enfants ont découvert des espaces que nous pouvons redécouvrir avec l'école. Une fontaine, un étang, un parc avec des animaux... chaque enfant, chaque adulte



peut trouver, dans son quartier ou sa ville, un coin où il y a de l'eau, un coin qu'il ou elle peut reconnaître.

La continuité et les rites génèrent des points de repère qui peuvent favoriser la création d'une atmosphère calme et respectueuse, qui contribue aux apprentissages des enfants : ceux-ci apprennent à marcher dans les rues, à regarder attentivement autour d'eux, à parler avec d'autres enfants et adultes, tout

en saisissant une multitude de détails qu'ils emmagasineront pour l'avenir.

Les sorties en ville impliquent une grande responsabilité pour les adultes qui peuvent bien souvent être assumée par les familles et le personnel de l'école. Il faut un certain nombre de personnes pour accompagner les enfants dans leurs sorties, des personnes qui veilleront à leur sécurité et les aideront à créer l'atmosphère calme qui leur offrira un nombre infini de possibilités

et permettra la coexistence d'intérêts individuels et collectifs.

Ces quelques notes prises pour le journal du groupe, rédigé sur plus de deux ans et demi, montre le types de petits défis que les enfants ont eus à surmonter.

Carme Cols, enseignante à l'école communale de Cornellà de Llobregat.  
ccols@xtec.cat

**20 septembre :** *Nous nous sommes tous tus et avons écouté la pluie. Nous voulions sortir mais n'avions ni bottes ni imperméables.*

A plusieurs reprises, nous avons transformé des sacs en plastique en vestes imperméables et bottes et étions sortis jouer dans les flaques, mais nous étions revenus tout trempés... Pour partir en promenade, voir notre propre reflet dans une flaque, une activité qui nous a fait apprécier une ressource aussi précieuse que l'eau, nous avons dû être capables d'improviser un plan pour les jours où la pluie nous permettrait de sortir.

**22 septembre :** *Nous sommes allés voir les baquets que les parents avaient apportés à l'école le semestre dernier. En un rien de temps, les enfants se sont organisés pour se mettre dedans. Comme il faisait beau, nous y avons mis un peu d'eau.*

Lorsque la température l'a permis, nous sommes retournés à nos activités extérieures, celles d'entre mai et juillet. Nous avons soudain remarqué que les enfants étaient très intéressés à apprendre à s'habiller et à se déshabiller, et à enlever leur chaussures...

**23 septembre :** *Nous sommes allés nous promener dans le square à proximité de l'école. Nous avons apporté un bateau en papier avec lequel nous avons joué sur l'étang.*

La grand-mère de l'un des enfants nous avait accompagnés à l'étang pour jouer. Elle avait fabriqué le bateau pour nous. L'implication des familles signifiait que celles-ci nous accompagnaient souvent lorsque nous faisons une sortie.

**28 septembre :** *Aujourd'hui, nous avons travaillé avec de l'argile que nous avons achetée hier. Avant de sortir dans le jardin, nous nous sommes lavé les mains et l'eau est devenue toute brune.*

N'importe quel prétexte était bon pour sortir. Le caractère régulier de ces excursions a mis en évidence le lien entre l'école et ses environs. Nous avons prévu de pouvoir partir à l'improviste et nous pouvions toujours compter sur la présence de l'infirmière, du cuisinier, d'une personne sans emploi ...

Les excursions en dehors de l'école sont un défi que nous avons relevé. La participation des familles a permis de mettre fin à l'ancienne pratique qui consistait à sortir les enfants en rangs par deux. Nous avons pu sortir, heureux de voir des enfants capables de bien se tenir, de marcher tranquillement main dans la main avec leurs camarades ou des adultes. Nous n'étions pas pressés, prenant le temps de regarder, parler et écouter et raconter ensuite les expériences.



**14 octobre :** *Ce matin, nous avons observé de la fenêtre les oiseaux en train de se laver dans les flaques de la cour. Mais nous ne pouvions pas sortir car il faisait très froid et venteux et on ne sentait pas la chaleur du soleil.*

**14 novembre :** *Aujourd'hui, si ! Ce matin, la cour de récréation était couverte de flaques. Il faisait beau et ensoleillé et nous avons voulu sortir et jouer dans l'eau. Mais bon nombre des enfants n'étaient pas équipés... Nous avons fini par équiper tout le monde d'imperméables et de bottes. Nous nous sommes bien amusés.*

Faire et refaire ces expériences. Sortir souvent. Grâce à leur travail et à notre persévérance, nous avons rassemblé le groupe des parents. Nous avons réussi à faire venir tout le groupe, tous équipés d'imperméables et de bottes. Petits et grands ont échangé leur « oh non, il pleut ! » pour un « fantastique, il pleut ! ». Les parents sont rentrés de l'école en sautant dans les flaques.

Les promenades sous la pluie et au soleil nous ont permis de percevoir les différentes qualités de la lumière. En regardant le ciel, qui n'a jamais la même couleur ni les mêmes formes... En regardant par terre, notre reflet dans les flaques, puis en sautant dedans à pieds joints.

Ce processus, tout comme l'implication des familles, a continué de se développer et d'accumuler une valeur collective. La dure tâche consistant à presser les enfants d'enlever leurs vêtements mouillés a été récompensée par le bonheur et l'autonomie dont ces enfants ont fait preuve vis-à-vis des enseignants et des parents. En un clin d'œil, les vêtements étaient pendus au radiateur. L'aide d'un adulte était de moins en moins nécessaire.

# Jouons à Bruxelles !

Cécile Duvivier

Des jeux pour toute une Région et des enfants plein la ville... Voilà un rêve qu'il est doux d'imaginer, voilà le défi que nous voulons relever !

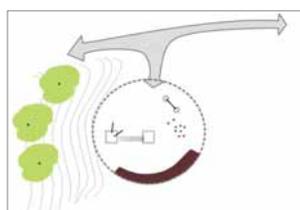


Square des Ursulines

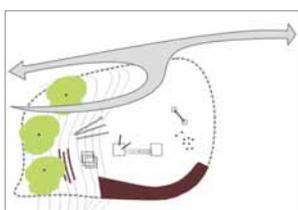
La ludicité est une composante essentielle de la qualité de vie en ville. Elle participe au développement psychomoteur, physique et social des enfants comme des adultes. C'est pourquoi Bruxelles Environnement, en tant qu'organisme public, a mené en 2009 une évaluation quantitative et qualitative des aires de jeux et de sport en région bruxelloise. L'institut, qui gère actuellement 55 aires de jeux et terrains de sport répartis sur 38 espaces verts a

souhaité disposer de données pertinentes et d'analyses spécifiques en vue de confronter la situation globale de l'offre et les besoins réels sur le territoire bruxellois. Au total, plus de 300 aires de jeux, régionales et communales, ont été recensées. Les zones de carence, dès lors prioritaires en terme d'intervention ont pu être clairement identifiées. Elles se rassemblent dans les quartiers les plus pauvres de Bruxelles où, de façon

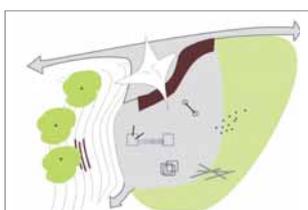
générale, ni l'aménagement de l'espace public, ni celui de l'espace privé ne sont actuellement en mesure de répondre à l'importante demande en espaces de jeux. D'autre part, il existe un manque d'espaces adaptés pour accueillir les familles, les enfants souffrant d'un handicap, et les enfants plus âgés (10-12 ans). D'un point de vue qualitatif, des observations de terrain et rencontres organisées dans plusieurs écoles de Bruxelles pour recueillir le point de vue des enfants ont permis de compléter nos connaissances. De manière générale, les enfants préfèrent toujours la qualité et la simplicité d'un espace permettant des jeux variés à l'offre pléthorique de modules de jeux concentrés sur une aire classique. Il y a lieu de diversifier les types de plaines de jeux (aventure, nature, sport, thématique...) et viser une meilleure complémentarité. Soulignons aussi l'importance finalement très relative des équipements. Les enfants indiquent que -même pour des zones de jeux formelles- l'espace entre les équipements est important. « On joue surtout entre les différents équipements » disent-ils. Au niveau de l'implantation d'espaces de jeux, il s'agit de ne pas raisonner uniquement en termes d'aires de jeux, mais aussi d'augmenter la ludicité de l'espace public. Il faut prévoir des éléments informels qui stimulent le jeu dans le paysage naturel ou urbain ou à l'inverse intégrer des caractéristiques du paysage (arbre, pente, relief...) dans la zone de jeux formels. Lorsque c'est possible, évitons de clôturer les aires de jeux afin d'augmenter leur rayonnement et de permettre une meilleure intégration de ceux-ci dans leur contexte général. Avant tout aménagement, il est intéressant



définition étroite d'une clôture



définition large d'une clôture



ne pas prévoir de clôture



Georges Henri

d'évaluer les zones à haute valeur ou potentiel ludique (relief du terrain, éléments naturels, facilité d'accès, proximité d'écoles, d'associations...). Une carte d'intensité ludique peut être établie à cet effet et devenir un outil précieux d'aide à la planification et à l'implantation d'une aire de jeux.

A un niveau plus politique, la stratégie globale de redéploiement des aires de jeux développée par Bruxelles Environnement s'inscrit comme l'une des priorités du Gouvernement actuel qui doit faire face à un véritable défi démographique en Région bruxelloise : rajeunissement de la population, pression croissante exercée sur l'espace public et les espaces verts... Les plaines de jeux sont considérées comme un véritable enjeu de la ville de demain.

Cette stratégie vise la mise en place d'un véritable « maillage jeux » à Bruxelles.

Cela fait référence à l'intégration des différents niveaux de rayonnement ludique (rue, quartier, commune et Région) et l'amélioration des connections entre les plaines de jeux formelles (équipements) et les espaces de jeux informels (parcs, squares...).

Plusieurs grands principes et lignes de conduite sont présentés dans le cadre de cette stratégie comme par exemple :

- Agir prioritairement sur les zones de carence identifiées
- Fédérer les acteurs et

articuler le « maillage jeux » autour des quatre niveaux de rayonnement identifiés (niveau de la rue, niveau du quartier, niveau de la commune et niveau régional)

- Diversifier l'offre et augmenter l'inventivité et l'originalité des aires de jeux
- Stimuler la création des espaces de jeux informels et la mise en place des éléments qui stimulent le jeu dans l'espace public
- Intégrer la participation des enfants et

futurs usagers dans l'aménagement des espaces publics

- Augmenter l'offre pour les publics peu ou pas représentés dans l'offre actuelle (préadolescentes, enfant ayant un handicap...)

Concrètement, de nouvelles plaines de jeux innovantes, originales et faisant appel à un processus participatif ont été inaugurées ces dernières années par Bruxelles Environnement, dont : parmi ses réalisations, citons notamment :

La plaine de jeux *Georges Henri* située dans la zone sud de Bruxelles qui a fait appel à la participation des enfants du quartier et à un architecte. Originalité, diversité et aventure sont au rendez-vous pour cette plaine de jeux unique en son genre.

Située sur un site historique et bordée par trois quartiers sociologiquement différents, la plaine de jeux de la *Porte de Hal* offre aux enfants du rêve et de l'aventure avec son gigantesque château et son village médiéval entouré de sable blanc.

A la suite d'un concours d'idées lancé auprès d'étudiants en art et architecture, puis à l'intervention de professionnels de la construction, le *Square des Ursulines* a pris forme. Inauguré en 2006, il accueille aujourd'hui skateboards, rollers et BMX pour le plus grand plaisir des piétons en quête de divertissement.

D'autres réalisations et projets représentatifs de la démarche et de la

Square des Ursulines





Porte de Hal

réflexion autour du 'Maillage jeux' sont en cours.

Le *Parc de Laeken* est identifié comme un des sites pouvant accueillir un espace récréatif d'ampleur régionale. Le projet en cours met notamment en pratique le concept d'espace très ouvert. Bruxelles Environnement prévoit d'augmenter l'offre et les possibilités ludiques en développant notamment le concept de 'plage verte' (Jeux d'eau et fontaine, transats, zones de jeux, tables à pique-nique, kiosques et structure horeca,...)

Le *Parc Roi Baudouin*, en pleine rénovation, a permis de tester l'utilisation de ce nouvel outil qu'est la 'carte d'intensité ludique'.

analyse de terrain. Cela a permis d'identifier les zones de jeux informels (terrain dans les sous-bois pour les BMX, sculpture dans le parc comme lieu de rassemblement des jeunes...) et de les intégrer aux lignes directrices pour un remaniement des aires de jeux dans le parc.

Dans le *Parc Bonnevie*, au cœur du vieux Molenbeek, un quartier densément peuplé à l'ouest de Bruxelles, une toute nouvelle plaine de jeux prend forme. Imaginée par les enfants du quartier, impliqués dès le début dans la conception de ce nouvel espace et supervisée par le bureau d'architecte « Suède36 » et « Buurthuis Bonnevie », la plaine de jeux du Parc est représentative

de la démarche de participation menée par Bruxelles Environnement. Un univers coloré, dynamique et original dans un parc vivant sera bientôt investi par les habitants du quartier.

Une carte interactive sur les aires de jeux à Bruxelles est désormais accessible sur internet ([www.bruxellesenvironnement.be](http://www.bruxellesenvironnement.be) > Particuliers > Espaces verts, faune et flore > Jeux et Sports).

Cécile Duvivier, Service Développement et Participation - Division Espaces Verts, Bruxelles Environnement.  
cdu@ibgebim.be

Crédits photos : Cécile Duvivier.  
Les plans sont repris d'une étude pour un redéploiement des aires ludiques et sportives en RBC - Brat sprl/Kind&Samenleving vzw.

Porte de Hal



# Le jeu en plein air pour promouvoir la santé

Fredrika Mårtensson

Les espaces verts sont associés à plusieurs paramètres de santé. Certaines études réalisées par des pays nordiques sur des enfants en âge préscolaire peuvent nous fournir des indications sur la contribution que peuvent apporter les caractéristiques spécifiques du comportement ludique des enfants dans des environnements en plein air.

Il y a environ dix ans, Antony D. Pellegrini et Peter K. Smith ont écrit que le jeu avec engagement physique était une forme de jeu négligée par la recherche centrée principalement sur le rôle du jeu imaginatif dans le développement social et cognitif de l'enfant<sup>1</sup>.

Ces chercheurs voulaient souligner le fait que les jeux tumultueux et autres activités motrices générales représentent non seulement un pas vers un comportement plus mûr, mais comportent aussi d'importantes fonctions en ce qui concerne la force, l'endurance et l'intégration de l'activité motrice, ainsi que la capacité d'interpréter ses sentiments et de maîtriser son environnement. La recherche sur les niveaux d'activités physiques des enfants dans les différentes structures de jeux et dans les environnements résidentiels est en train de devenir un sujet en soi. Nous avons également besoin aujourd'hui d'études centrées sur les expressions concrètes du jeu impliquant une activité physique, sur la façon dont elles varient selon l'endroit et sur l'importance que cela revêt en retour pour le bien-être et la santé des enfants.

La santé des enfants suscite de l'inquiétude dans de nombreux pays occidentaux. Les enfants passent une grande partie de leur temps à des activités sédentaires (assis en voiture, à l'ordinateur, devant la télévision) et ont parfois peu d'opportunités pour être physiquement actifs dans leur vie quotidienne.

L'inquiétude concerne aussi la santé psychologique de l'enfant, notamment une faible estime de soi, en particulier chez les jeunes filles, et des difficultés de concentration, le plus souvent chez les garçons. La question est de savoir si les

espaces verts situés à proximité des écoles primaires et maternelles peuvent être des facteurs clé en matière de promotion de la santé publique en offrant aux enfants des possibilités à la fois d'activité physique et de récupération psychique.

Dans les pays nordiques, à l'école maternelle, il est courant que les enfants soient dehors deux ou trois heures par jour et la pratique consistant à passer des journées entières à l'extérieur connaît un succès grandissant. Des statistiques effectuées auprès d'enfants d'âge scolaire indiquent également qu'ils exercent suffisamment d'activité physique jusqu'à environ douze ans. La tendance est toutefois à les transporter plus régulièrement en voiture et à rester plus souvent à l'intérieur ou plus près de la maison en raison des inquiétudes des adultes. Grâce à une pratique de planification menée il y a quelques années, les pays nordiques possèdent des environnements libres de tout trafic automobile, ce qui offre aux enfants de nombreux équipements de jeu et beaucoup d'espaces naturels.

## Etude sur l'environnement préscolaire et la santé

Un certain nombre d'études menées par des pays nordiques ont clarifié la façon dont le jeu en plein air naît de l'interaction des enfants avec leurs environs immédiats. Dans plusieurs études menées en Suède et aux Etats Unis, nous avons comparé les effets sur la santé des enfants de différentes conceptions de plaines de jeux préscolaires classées selon un instrument appelé Catégories d'environnements ludiques extérieurs (OPEC). Selon cet instrument, le jeu est plus important

dans des espaces extérieurs de grande envergure, verts et spacieux où les espaces ouverts et les structures de jeu sont intégrées dans la nature, y compris dans les arbres, les buissons ou les terrains vallonnés. A ce jour, les études ont indiqué que le niveau d'activité physique et la capacité de concentration des enfants sont plus élevés dans les endroits offrant un potentiel ludique élevé. Un autre aspect lié à la santé réside dans le fait que l'accès à des espaces verts permet une exposition plus importante aux rayons UV.

## Le jeu de flux et de transformation

Des séquences vidéo d'enfants d'écoles maternelles en train de jouer dans des environnements verts extérieurs révèlent combien les enfants sont en phase avec le corps et les agissements de leurs compagnons de jeu et avec les éléments de l'environnement physique. Pour coordonner cette action souvent rapide, ils doivent pouvoir s'appuyer sur la communication non verbale comme les mouvements, les expressions du visage et le langage du corps. Je dirais qu'un élément typique du jeu en plein air dans des espaces verts est un « jeu de flux et de transformation », impliquant un changement continu de lieu, la participation des enfants et une dominance de pensées associatives faisant du jeu un état de transformation continue. Dans le jeu en plein air, il est essentiel que le matériel non fixe soit disponible en abondance. La manipulation de matériel est réconfortante, facilite la négociation avec les pairs et rend l'élaboration du lieu possible. Dans la conception des lieux, des formes invitent à certaines activités en particulier : courir, grimper... mais

le paysage environnant est également considéré comme des configurations globales des possibles, permettant des flux rapides et attentifs d'interactions corporelles impliquant les sens. En courant, les enfants coordonnent leurs mouvements en visant les hauteurs, les pentes ou les zones planes, parfois en criant et en pointant à l'aide de bâtons tout en théâtralisant et se déplaçant vers des zones avec un personnage différent. En général, les lieux intégrés dans la verdure accentuent l'atmosphère ludique. Le fait d'être préoccupé par les transactions du corps et du lieu semble subordonner l'aspect narratif du jeu. Interrogés, les enfants se souviennent souvent en détail de leurs déplacements et des différentes choses qu'ils ont essayées, mais sont plus vagues ou ont oublié la représentation des différents objets et personnages. Interrogés sur ce à quoi ressemblait une série de bâtons rassemblés, ils m'ont proposé tout un éventail de suggestions : « Vous allez tirer sur quelqu'un ; ou ce peut être une guitare, une flûte ou peut-être une trompette. » La surprise est un ingrédient important dans tous les jeux, mais les scènes extérieures semblent faites pour la recréer à tout moment. Le jeu tourne autour d'endroits et d'objets associés à une grande excitation, comme les balançoires, les hauteurs et les animaux « qui donnent la chair de poule ». Dans cet équilibre entre excitation et terreur, les enfants ont souvent besoin de clarifier leur attitude ludique et de renforcer l'atmosphère positive.

### Les fonctions de santé des expériences positives de jeux et de lieux

Que peut donc signifier pour le bien-être et la santé de l'enfant, à court et à long termes, l'interaction intime avec la nature et l'interjeu dynamique entre les différentes scènes de jeu ? En tant que chercheurs, nous avons besoin de comprendre comment saisir la récréation en plein air en tant que partie intégrante de la vie en plein air des enfants.

Etre à l'extérieur rend en général les enfants davantage actifs physiquement, mais nous savons à présent que les environnements spacieux, verts et variés les rendent plus actifs encore. L'une des raisons en est que le jeu dans des espaces verts crée des situations de jeu ouvertes et flexibles. Ces situations stimulent l'agilité non seulement physique, mais aussi mentale. Tout aussi importantes sont les émotions positives dues au fait que les enfants demeurent proches les uns des autres et de la verdure environnante. Les caractéristiques du jeu en plein air aident les enfants à participer à une situation de jeu, à s'en retirer ou à en changer lorsqu'ils en ressentent le besoin, écoutant leurs envies du moment.



Les enfants utilisent les personnages et les formes du paysage environnant pour coordonner leurs mouvements et théâtraliser leurs séquences de jeux)

Le rôle que jouent les espaces verts préférés des enfants dans la façon ils régulent leurs besoins sociaux, psychologiques et physiques a été décrit par le psychologue environnemental finlandais, Kalevi Korpela. Les expériences émotionnelles positives liées aux lieux, devenant une partie de l'identité de lieu des enfants, peuvent également être importantes pour leur développement. Ils deviennent plus susceptibles d'apprécier la nature et la vie active en plein air à l'âge adulte également, avec tout ce que cela implique pour la santé tout au long de la vie.

### Les plaines de jeu ont besoin de paysages plus étendus

Les plaines de jeu représentent une importante infrastructure pour les enfants dans le paysage extérieur. Si les structures de jeu doivent faire place à plus que de simples activités motrices générales, il faut qu'il y ait de la verdure dans le voisinage ainsi que de grands espaces permettant aux enfants d'élaborer. Les séquences de jeu caractérisées par du « flux et de la transformation » reflètent la complexité du paysage environnant. Cette connexion entre corps et lieu durant le jeu en plein air est ce qui le rend attirant aux yeux des enfants et comporte aussi d'importants

facteurs de santé. Le jeu en plein air tire son essence du fait qu'il s'agit d'explorer le monde environnant et nous devons à présent comprendre comment permettre aux enfants d'y accéder, y compris dans les structures urbaines.

Fredrika Mårtensson est chercheuse en psychologie environnementale à l'Université suédoise de sciences agricoles à Alnarp.  
fredrika.martensson@ltj.slu.se

1 Pellegrini, A.D, Smith, P.K, 1998, Physical activity play : The nature and function of a neglected aspect of play (Activités ludiques motrices : nature et fonction d'un aspect négligé du jeu), *Child development*, 69 (3) 577-598.

### Etudes récentes menées par des pays nordiques dans ce domaine

Fjörtoft, I, Kristoffersen, B, Sageie, J., 2009, Children in schoolyards : tracking movement patterns and physical activity in schoolyards using global positioning system and heart rate monitoring, *Landscape and Urban Planning*, 93, (3-4) 210-217.

Mårtensson F, Boldemann, C, Blennow, M, Söderström, M, Grahn, P, (2009) Outdoor environmental assessment of attention promoting outdoor settings for preschool children, *Health and place*, 15, (4) 1149-1157.

Nordström, M, 2010, Children's views on child-friendly environments in different geographical, cultural and social neighbourhoods, *Urban Studies*, 47, 514-528.  
Sandseter, E.B.H. (2009). Characteristics of risky play (Caractéristiques du jeu risqué), *Journal of Adventure Education and Outdoor Learning*, 9, (1) 3-21.

# Via dei Genovesi : entre art, histoires et artisans

Maria Teresa Bellucci, Evita Brigini, Maria Luigia De Guglielmi et Maria Letizia Volpicelli

Dans une métropole, l'espace extérieur est composé d'histoires et de vie.



L'école G. Mameli est située dans le quartier Trastevere à Rome, au cœur de la capitale, un quartier riche d'histoire et de traditions. Les enseignants ont décidé d'adopter l'espace extérieur environnant. Ainsi, les avenues, les squares et les cours du voisinage ont permis de mettre en œuvre une expérience traditionnelle où les enfants sortent pour jouer, créant ainsi un réseau dans leur quartier. Le résultat en est un parcours de jeux, de relations, d'expériences et d'apprentissage, de curiosité et de connaissances, de découverte et de réinterprétation des lieux de la vie quotidienne.

Le projet implique tous les enfants des trois sections ainsi que le personnel de l'école, mais aussi les parents, les commerçants et les artisans du voisinage, les personnes âgées des maisons de retraite, les consultants et les experts, le personnel de sécurité et les concierges des anciens bâtiments.

Nous avons fait une sortie chaque

semaine, joué, exploré, regardé autour de nous, contacté et rencontré des gens, découvert les activités et les lieux des commerces d'autrefois, en essayant de rejouer les événements à l'école, afin de les expérimenter et donc d'en tirer des enseignements.

Les enfants ont fabriqué des jumelles en carton, sorte de métaphore de l'exploration, qui les poussent à centrer leur attention et les accompagnent dans leurs recherches.

Partant de la Via dei Genovesi, les enfants ont parcouru les rues et les avenues qu'ils connaissaient, mais qu'ils n'avaient jamais observées.

Les habitants nous ont aidé dans ce voyage de découverte, les personnes nous ont donné des explications (comme le menuisier de l'atelier qui fabrique des Pinocchio en bois) et nous ont encouragé à continuer ce jeu d'exploration.

Nous nous sommes mis à chercher les détails des façades des maisons... Observant à travers nos jumelles de carton, nous avons cherché et identifié des formes et des figures géométriques : les fenêtres, les châssis à doubles ogives, les arches, les rosaces...

A chaque sortie, les enfants ont pris des photos des plaques portant les noms des

rues, des places et des avenues. Nous avons illustré nos sorties par des récits et des dessins. Sur une grande carte que nous avons tracée, chacun a pu retrouver son parcours dans l'espace indiqué. Aller... revenir... retourner...



Cette sortie hebdomadaire régulière est devenue une routine, un style de vie à l'école. Voir notre groupe déambuler dans le quartier est devenu une habitude. Nous allons toujours plus loin dans le voisinage et étendons le cercle de notre savoir et de nos connaissances, maintenant le contact et tissant de nouveaux réseaux de relations avec le quartier, qui devient de plus en plus familier et accueillant.

Maria Teresa Bellucci, Cadre au département des services éducatifs et des écoles, Conseil municipal de Rome.

Evita Brigini, Responsable éducatif à l'école maternelle « G. Mameli ».

Maria Luigia De Guglielmi, auteure de l'article, est enseignante et participe au Centro Documentazione Nidi e Infanzia (Centre de documentation sur les crèches et les écoles maternelles).

Maria Letizia Volpicelli, institutrice à l'école maternelle « G. Mameli », est responsable de la production et de la documentation du projet.

antonia.labonia@comune.roma.it  
www.comune.roma.it/dipscuola



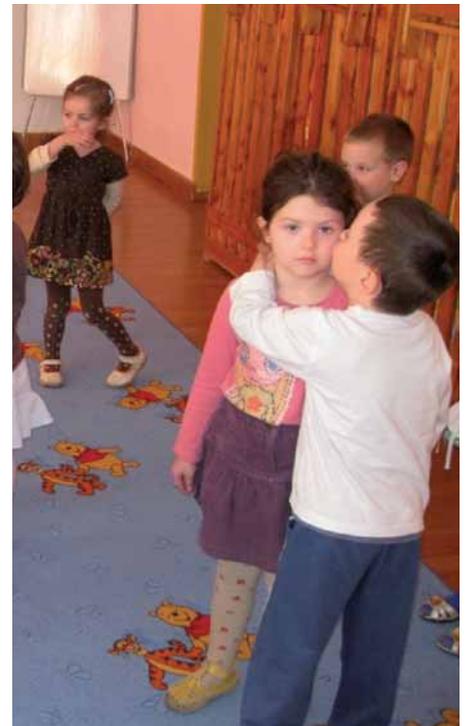
# Roumanie : promouvoir les jeux traditionnels en plein air pour le bien-être des enfants

Mariana Norel, Gabriela Necula et Lenuța Enache

Les auteurs présentent un projet développé dans une école maternelle à Brașov, en Roumanie, qui encourage les jeux traditionnels en plein air.

Jouer a toujours été considéré comme un mode d'expression spécifique chez les enfants, à travers lequel ils peuvent afficher leur joie et leur sourire. Les écoles maternelles roumaines attachent une importance particulière aux jeux en plein air ; la plupart sont « empruntés » aux traditions populaires, préservés et transmis aux enfants non seulement dans l'environnement informel (la famille) mais aussi dans le formel (écoles maternelles, primaires...)  
L'école maternelle n° 17 « Martinică », à Brașov, encourage constamment les jeux en plein air : les enseignants et les

éducateurs – coordonnés par Lenuța Enache, directrice de l'école et par l'institutrice Gabriela Necula, inspectrice du Département de l'inspection des écoles – ont développé un projet thématique intitulé « *De la lume adunate și-napoi la lume date* » (*Emprunté au monde et rendu au monde*) qui propose aux enfants une semaine de joie et de célébrations. Le but est de maintenir vivantes les valeurs traditionnelles et de les promouvoir à travers une série d'activités impliquant des écoliers de maternelles, des instituteurs, des spécialistes et des parents.



## La couronne est ronde

Les filles forment un grand cercle. L'une d'elles, les yeux bandés, se met au centre et commence à circuler, regardant dans la direction de ses camarades qui pendant ce temps, chantent :

« La couronne est ronde, ronde est la lune,  
belle, la fille que j'aime. »

A ce moment, toutes les filles s'asseyent et demandent à celle qui est assise au centre :

« Où es-tu assise ? »

« Sur une boîte »

« Combien me la vends-tu ? »

« Si tu me donnes une fille »

« Quel est son nom ? »

La fillette désigne le nom de l'une de ses camarades qui, à son tour, va dans le cercle : le jeu recommence du début.

Le projet est né de la nécessité d'offrir aux enfants une manière agréable de jouer en plein air, tout en délivrant un message éducatif clair : ouvrir une fenêtre sur le folklore roumain, phénomène de nature particulièrement synchrétique car combinant, à plusieurs niveaux, du texte poétique, de la mélodie, des gestes, du mouvement, des jeux et le costume traditionnel dans un ensemble hautement collectif. La force du projet réside dans le fait d'accorder une valeur croissante aux expressions de la tradition populaire à travers la mise en œuvre de diverses typologies de jeux, en prose et en vers, chantés ou récités : comptines, énigmes, jeux de mots, mots de réconfort. Chaque génération d'enfants d'âge préscolaire apprend avec facilité et plaisir et fait preuve de la capacité d'ajouter ou changer les mots des chansons, les adaptant aux exigences du monde actuel. Les objectifs du projet pour les enfants âgés de 5 à 7 ans, leurs parents et leurs enseignants, sont les suivants :

- Retrouver et promouvoir les traditions et les costumes ;
- Cultiver le respect des traditions, des costumes et du folklore roumains ;
- Enseigner un répertoire de jeux populaires de plein air ;
- Entraîner et développer la capacité de communiquer avec les autres ;



- Sensibiliser les enfants au plaisir de jouer en groupe.

Les jeux ne servent pas uniquement à s'amuser : ils permettent aux enfants d'établir des relations sociales et, à cet âge, ils apprennent leur langue maternelle, enrichissant constamment leurs connaissances, fascinés eux-mêmes par la création de nouveaux mots et de nouveaux sens.

Mariana Norel est professeur associé à l'Université de Transylvanie, Braşov, Roumanie.  
mariana\_norel@unitbv.ro

Gabriela Necula est inspectrice du Département d'inspection scolaire des écoles maternelles, Braşov.  
neculag@yahoo.com

Lenuța Enache est directrice de l'école maternelle n° 17 « Martinică », Braşov.  
lenuta.enache@yahoo.com

## Le paysan est aux champs

Les enfants forment un cercle. L'un d'eux se place au centre et choisit, l'un après l'autre : « femme », « bébé », « nounou », « petit chat », « souris », « fromage » et « cuve », puis il commence à jouer avec eux :

« Le paysan est aux champs, le paysan est aux champs !

Oh! Mon Dieu ! Le paysan est aux champs !

Il a une femme, il a une femme !

Oh! Mon Dieu ! Il a une femme !

La femme a un enfant, la femme a un enfant,

Oh ! Mon Dieu ! La femme a un enfant !

Le bébé a une nounou, le bébé a une nounou!

Oh ! Mon Dieu ! Le bébé a une nounou !

La nounou a un chat, la nounou a un chat !

Oh ! Mon Dieu ! La nounou a un chat !

Le chat attrape la souris, le chat attrape la souris !

Oh ! Mon Dieu ! Le chat attrape la souris !

Et la souris mange le fromage, et la souris mange le fromage !

Oh ! Mon Dieu ! Et la souris mange le fromage !

Le fromage est dans la cuve, le fromage est dans la cuve !

Oh ! Mon Dieu ! Le fromage est dans la cuve !

La cuve est dans le garde-manger, la cuve est dans le garde-manger !

Oh ! Mon Dieu ! La cuve est dans le garde-manger !

Le garde-manger est fermé à clé, le garde-manger est fermé à clé !

Oh ! Mon Dieu ! Le garde-manger est fermé à clé !

Papa en a la clé, Papa en a la clé !

Oh ! Mon Dieu ! Papa en a la clé ! »



# Les enfants et la vie en plein air dans le Nord

Claus Jensen

Présentation de quelques modèles « radicaux » de services en plein air ayant eu une influence positive sur la pédagogie de la petite enfance.

En Europe du Nord, nous faisons faire la sieste aux petits à l'extérieur. Ce phénomène n'est pas nouveau, mais se pratique depuis de nombreuses années, tant dans les écoles qu'à domicile. Il n'y a pas à cela de raison claire, comme c'est souvent le cas lorsqu'il s'agit de traditions : les gens le font, tout simplement, parce que l'air frais est bon pour les enfants. En ce qui concerne les plus jeunes enfants, l'idée selon laquelle la vie en plein air est bonne et salubre est répandue et cette conviction s'affiche dans le monde éducatif de diverses manières et inspire en particulier le projet éducatif de certaines institutions.

Je tenterai d'éviter, dans cet article, la description générale des institutions pour l'enfance au Danemark. Je me concentrerai plutôt sur la présentation d'exemples plus radicaux de structures particulièrement

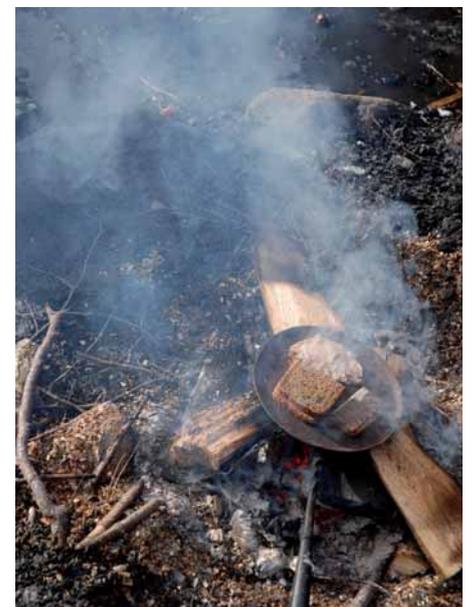
centrées sur l'interaction entre les enfants et la vie en plein air. Ces institutions ont eu une grande influence sur la façon dont sont considérées la vie en plein air et la nature, y compris dans des écoles maternelles traditionnelles.

## Skrammellegeplads

Le premier exemple est ce qu'on appelle les *skrammellegeplads*<sup>1</sup>. Le premier fut ouvert en 1943 à Emdrup, près de Copenhague et existe toujours à l'heure actuelle. A cette époque, les *skrammellegeplads* étaient l'expression d'une manière totalement nouvelle d'organiser les plaines de jeu éducatives. Le projet était inspiré par l'architecte paysagiste C. Th. Sørensen, qui, en 1948, décrivait les possibilités pédagogiques que la plaine de jeu éducative pouvait offrir : « Les *skrammellegeplads* offrent

aux enfants l'opportunité de créer. Ils peuvent rêver et imaginer et transformer leurs rêves en réalité, au moins dans une mesure satisfaisant l'esprit de l'enfant. Une plaine de jeu éducative de ce type offre aux enfants des villes la même richesse de possibilités que celles offertes aux enfants de la campagne. Les plaines de jeu éducatives doivent être équipées de panneaux en bois, de briques, de tuiles, de tuyaux, de vieilles voitures, de bateaux, de charrettes, de brouettes et de tout ce qui peut être qualifié d'épave. »

Le but des *skrammellegeplads* était d'offrir après l'école un contexte expressif à l'esprit ludique et créatif de l'enfant. Au cours des décennies suivantes, les *skrammellegeplads* se sont répandus dans plusieurs villes dans tout le pays. Ils ont été enrichis d'une grande variété d'animaux (des chevaux, des cochons, des moutons,





des poulets et des lapins), les enfants étant chargés de s'en occuper.

Les *skrammellegeplads* restent un étrange mélange hybride entre la campagne et la ville. Ce type d'institution a été créé pour offrir aux enfants des villes les meilleures conditions pour grandir, inspirées de la vie à la campagne. En plus d'une relation quotidienne avec les nombreux animaux, les enfants peuvent utiliser marteaux et scies, sculpter le bois...

Les quatre éléments (la terre, le feu, l'eau et l'air) ont toujours été des points centraux de la pédagogie danoise. Les enfants doivent pouvoir creuser la terre, jouer avec l'eau, créer des canaux et des barrages et faire du feu. Les enfants fréquentant un *skrammellegeplads* savent comment se comporter à proximité d'un bon feu : c'est dangereux et ils doivent donc être prudents.

Les *skrammellegeplads* ont non seulement été des lieux fondamentaux pour les enfants qui y ont joué tous les jours, mais ils revêtent aussi une grande importance au niveau institutionnel, particulièrement développée durant les années 1960 et 1970.

L'un des débats centraux en pédagogie, aujourd'hui, concerne l'équilibre entre sécurité et risque. Il s'agit d'un débat incessant qui, ces dernières années, tend à accorder la priorité à la sécurité. Cela est certes positif et raisonnable, mais cela pose problème dès lors que l'on réduit les espaces en plein air à des endroits stériles, très bien surveillés, mais ennuyeux.

Plusieurs décennies d'activités dans les *skrammellegeplads* ont montré qu'il est très rare que les enfants se blessent. En réalité, l'expérience montre que les enfants habitués à bouger dans une telle structure apprennent rapidement à faire face au risque. De par leur simple existence, les *skrammellegeplads* ont prouvé qu'il était possible de créer des environnements porteurs de défis pour les enfants et ils sont devenus une source majeure d'inspiration pour tous les types d'institutions que l'on trouve aujourd'hui.

#### Skovbørnehave

Alors que les *skrammellegeplads* sont une

manière d'amener dans la ville la nature et la vie rurale, l'exemple suivant représente le mouvement opposé. Il consiste à sortir les enfants des villes, pour les emmener à la campagne ou dans les bois. Ce type d'institution a vu le jour à Copenhague, où il était très difficile de trouver des lieux adéquats pour construire des crèches et des écoles maternelles. Certaines écoles ont donc été construites en dehors du centre de la ville, les enfants étant emmenés et ramenés en bus. Dans les années 1960, le motif tenait davantage à la rareté de terrains adéquats pour construire dans le centre qu'à une vision pédagogique de l'interaction entre les enfants et la nature à la campagne ou en forêt.

Cette vision est toutefois devenue centrale dans les années 1980. Dans les *skovbørnehave*<sup>2</sup>, la vie en plein air ne représente pas qu'une pause dans la journée : les enfants passent le plus clair de la journée dehors. Ils sont emmenés hors de la ville le matin et ramenés au centre l'après-midi.

En règle générale, dans les bois, une cabane est prévue pour s'abriter, mais ce n'est qu'un abri, la vie en plein air constituant l'axe central du projet. Selon la théorie de base, si les enfants d'aujourd'hui développent une bonne compréhension de la nature dès les premières années de leur vie, ils formeront une génération d'adultes plus attentifs à traiter des futurs problèmes environnementaux. En 1959, un groupe d'éducateurs et d'architectes a fondé la *Dansk Legeplads Selskab* (Association danoise des plaines de jeu), qui a fêté son cinquantième anniversaire en 2009.

Je voudrais conclure cet article en parlant du but de

cette association : améliorer les possibilités de jeu chez les enfants, les jeunes et les adultes. En pratique, la poursuite de cet objectif implique d'informer et promouvoir l'établissement de plaines de jeu éducatives qui :

- Protègent le droit des enfants à jouer ;
- Exigent une participation active de l'enfant dans le jeu et le développement ;
- Encouragent les enfants à utiliser leur imagination et leur désir d'expérimenter ;
- Donnent aux enfants l'opportunité de jouer activement dans et avec la nature ;
- Aident à renforcer et améliorer les relations et les expériences entre les enfants, les jeunes et les adultes.

Le fait que cette association existe toujours après 50 ans montre la nécessité d'une telle structure, capable de préserver et développer des idées et des possibilités de créer des plaines de jeu éducatives en plein air pour nos enfants.

Claus Jensen, syndicaliste, est Secrétaire général du syndicat des instituteurs et des éducateurs de jeunes enfants (BUPL) d'Aarhus.  
 cjj@bupl.dk

<sup>1</sup> *Skrammellegeplads* : le mot est composé de *skrammel* (déchet, ferraille) et *legeplads* (plaine de jeu). Il s'agit d'une plaine de jeu éducative équipée « d'épaves » mises à la disposition des enfants comme « jouets ».

<sup>2</sup> *Skovbørnehave* : mot composé de *skov* (bois) et école maternelle. C'est une école maternelle dans les bois.



# La pédagogie : l'art de manier le risque, non de l'éviter

Roger Prott

Entre permissivité et hyperprotection, le programme éducatif doit pouvoir donner la priorité aux opportunités de développement.

La loi allemande et la pratique juridique<sup>1</sup> garantissent les droits et les devoirs des parents en matière d'éducation de leurs enfants, la surveillance obligatoire y compris<sup>2</sup>. La loi constitutionnelle et le code civil allemands présentent les objectifs les plus importants en matière d'éducation. Dans l'esprit de la démocratie et du libre développement de la personnalité, les enfants doivent être élevés de façon à devenir indépendants et capables d'agir en équipe, d'être autonomes et responsables, de prendre soin d'eux-mêmes et d'autrui. Elever des enfants implique donc de protéger les tiers de tout préjudice pouvant être causé par l'enfant ainsi que de protéger l'enfant face à ces préjudices, et ce, au travers de la surveillance. Il est essentiel que personne ne soit blessé ; cependant, toute vie comporte des risques. Il en résulte un conflit insoluble. On pourrait protéger les enfants en les mettant dans de petites cages comme des lapins, ne leur permettant de bouger qu'en restant sous nos yeux en continu. Alors seulement les enfants seraient en sécurité et le risque d'exposer des tiers à des dangers serait quasiment éradiqué.

Plus aucun risque – vraiment ? Un tel contrôle serait une violation de l'objectif de libre développement et donc contraire à la loi. Une telle restriction empêcherait le développement de l'indépendance et de la responsabilité. Le principal objectif éducatif n'est pas la sécurité des enfants, ni la sécurité d'autrui à leur égard. Les parents – c'est toujours vers eux que nous nous tournons – doivent garder à l'esprit le but principal de « libre développement » et effectuer leur contrôle en conséquence. En d'autres termes, la surveillance est une obligation secondaire, un moteur destiné

à renforcer l'indépendance ; elle n'est ni une fin en soi, ni destinée avant tout à la « Sécurité et à la Sûreté ».

*« Lorsqu'il s'agit de mesurer la supervision obligatoire, il doit y avoir un équilibre entre les exigences d'un niveau minimum de sécurité et d'ordre, et le but pédagogique du libre développement de la personnalité infantile. »*

La loi allemande reconnaît dès lors que tout processus développemental est truffé de risques. Le développement – c'est-à-dire la vie – ne peut être calculé. S'il est impératif de minimiser les risques en agissant de manière responsable, des dégâts peuvent survenir et surviendront. La « sécurité » consiste dans la manipulation habile des dangers et non dans l'évitement des risques. L'adulte indépendant et responsable se supervise lui-même. Cette capacité doit s'acquérir dès le plus jeune âge. Lorsque les parents confient leurs enfants et, avec eux, leur droits et leur devoir d'éducation, les pédagogues des services d'accueil exercent le même droit. De plus, les lois concernant les services d'accueil renforcent ce droit, ainsi que les objectifs éducatifs.

*« Le jeu des enfants comporte la découverte de nouveaux territoires... Autrement, tout développement véritable de l'enfant serait empêché, en particulier le processus d'apprentissage du traitement des situations dangereuses. »*

Contrairement à la loi actuelle, la tendance à éviter tout risque semble pourtant se répandre. C'est à peine si les parents laissent leurs enfants jouer seuls et/ou dehors ; ils conduisent leurs enfants jusqu'à la porte et les localisent à l'aide de leurs téléphones portables. Les réglementations de sécurité exigent des

normes élevées, si bien qu'à certains endroits l'argent nécessaire pour construire de nouveaux services est insuffisant. Les pédagogues suivent cette tendance. Souvent, ils refusent aux enfants les libertés ou les activités que les parents autorisent à la maison.

On prétend qu'il s'agit de protéger les enfants. Derrière ce masque se cache le désir des adultes de s'auto-protéger. Pas de danger, pas d'ennuis, et tout semble pour le mieux. Mais les apparences sont trompeuses. Une institution où il ne se passe jamais rien peut être très dangereuse pour les enfants parce qu'elle n'offre que peu de possibilités pour apprendre à devenir indépendant. Les accidents survenant dans les services d'accueil peuvent être considérés comme une

Priorité aux enfants qui jouent





« La surveillance permanente (d'un enfant de cinq ans) deviendrait de la surprotection, ce qui serait en contradiction avec l'éducation à l'indépendance et à la responsabilité. »

Surveiller les enfants ne signifie pas suivre constamment chacun de leurs pas. Il est bien connu que plus les enfants sont jeunes, moins les pédagogues les connaissent et plus la surveillance doit être intensive, a fortiori dans des endroits ou lors de jeux dangereux. Toutefois, les ambitions éducatives permettent

de dépasser cette période initiale. Ce n'est que quand les enfants peuvent appréhender et juger les dangers qu'ils peuvent apprendre à s'en protéger.

La responsabilité de l'Etat en matière d'éducation doit être mise en œuvre par les éducateurs – c'est leur obligation. Le mode de surveillance doit soutenir cette responsabilité. Par conséquent, l'éducation des tout petits est en quelque sorte l'une des professions les plus dangereuses. Malheureusement, la pression pour une réduction des risques va croissant. Les pédagogues nuisent à leur réputation professionnelle en cédant à cette pression. L'image de la nounou qui surveille constamment l'enfant est ravivée. L'argument selon lequel les hommes et les femmes ont (encore) des dispositions différentes face à la prise de risques pourrait servir à faire entrer davantage d'hommes dans la profession.

Dans leurs motifs de jugement, presque tous les juges invoquent des considérations

pédagogiques et le caractère aléatoire de la surveillance de l'enfant au quotidien. Cela signifie-t-il que les pédagogues peuvent tout autoriser ? Pas du tout. Mais ils doivent garder à l'esprit qu'une supervision trop intense est tout aussi erronée qu'une supervision insuffisante. Ils doivent se demander quelles réflexions pédagogiques sous-tendent leurs activités:

1. S'agit-il d'un pas vers le libre développement, l'indépendance et la responsabilité ?
2. Peut-on identifier certains dangers spécifiques dans l'activité programmée ?
3. Cela vaut-il la peine de prendre le risque présumé ou y a-t-il un moyen d'arriver au même résultat en prenant moins de risques ?
4. Puis-je maintenir une vue d'ensemble de l'activité ?
5. Suis-je préparé à réagir en cas d'accident (et comment) ?

Si les pédagogues se posent ces questions et si, dans une certaine mesure, ils peuvent expliquer leurs actes, ils ne seront pas en danger. Et les enfants peuvent, quant à eux, se préparer pour une vie responsable.

Roger Prott est un pédagogue basé à Berlin et travaille comme consultant indépendant en matière de développement organisationnel et d'éducation des adultes ([www.rogerprott.de](http://www.rogerprott.de)).  
rogerprott@freenet.de

**1** Jusqu'à la Cour fédérale allemande de justice (Bundesgerichtshof), la plus haute instance en cour d'appel pour les procès civils et criminels.

**2** Les phrases en italiques sont des citations de jugements prononcés dans des cas impliquant la supervision obligatoire.

indication de la façon dont l'éducateur a tenté d'assumer ses tâches et ses devoirs. Si parents et éducateurs ne prennent aucun risque, les enfants encourrent le risque d'un développement limité.

Les éducateurs travaillent dans des institutions spécialement conçues, testées, normalisées et sûres – mais non, heureusement, totalement dépourvues de risques. Si elles devaient être davantage « sécurisées », elles ne seraient plus que des lieux de « sauvegarde » des enfants, des lieux d'entreposage sans mission pédagogique. De telles maisons seraient comparables à des prisons : la sécurité passe avant tout, sans aucun espace pour le développement indépendant et libre.

« Le niveau de surveillance doit être en équilibre avec le but éducatif de permettre la capacité et le désir croissants de l'enfant d'agir de manière indépendante et responsable. Une surveillance constante serait un frein au développement personnel... »

Des accidents peuvent survenir même lorsque les enfants connaissent bien la maison et le jardin et jouent seuls à l'intérieur ou à l'extérieur. Une faille de la supervision obligatoire n'est presque jamais la cause d'un accident. Il est non seulement permis de laisser les enfants jouer sans la présence immédiate d'adultes, mais c'est même nécessaire. La surveillance implique de pouvoir juger de ce que pourraient faire les enfants, de leur faire confiance et de les rassurer de temps en temps. Dans certaines circonstances, les adultes auront besoin d'intervenir et de restreindre les actions de l'enfant – mais seulement de manière temporaire et non pas permanente.

La présence attentive de l'éducateur permet à l'enfant de faire face à des situations de risque, ce qui peut stimuler son développement



# Si le monde entier pouvait me voir, il verrait que je souris

Biserka Šikić et Bosiljka Devernay

« Les enfants dans la nature » est un projet basé sur une communauté locale qui propose d'apprendre aux enfants le développement durable, de leur offrir un contact direct avec la nature et de leur faire découvrir la vie qui s'y trouve.

En Croatie, l'éducation préscolaire est gérée par les autorités locales. La ville de Zagreb prend en charge environ trente mille enfants inscrits dans des programmes d'éducation préscolaire et répartis dans les soixante jardins d'enfants municipaux. La plupart des jardins d'enfants municipaux possèdent des espaces intérieurs polyvalents destinés aux activités motrices ainsi que des aires extérieures équipées et clôturées. Néanmoins, les enfants des environnements urbains passent trop de temps à l'intérieur et trop peu en plein air et dans la nature.

A Zagreb, le service de l'éducation, de la culture et des sports, guidé par le programme national d'éducation au développement durable, a lancé un programme appelé « Les enfants dans la nature ». Il s'agit d'un séjour de cinq jours et cinq nuits dans la nature, destiné à tous les enfants des écoles maternelles de Zagreb censés commencer leur scolarité l'année suivante.

Le programme est mis en œuvre par les enseignants préscolaires et les enfants, ainsi que par ses hôtes, le jardin d'enfants Ivana Brli Mažurani, ses instituteurs et son équipe de professionnels associés. Durant leur séjour dans la nature, les enfants peuvent participer à diverses activités dans un immense parc d'une superficie de 10 000 mètres carrés. Avec sa flore et sa faune abondantes, il est situé à trente minutes à peine du centre de Zagreb. Les enfants logent dans de petites maisons qui leur rappellent souvent la douce ambiance d'une maison familiale.

Dans les années 1970, ces installations étaient fréquentées par les enfants des écoles maternelles et primaires de toute la Croatie. Toutefois, dans les années 1990, années de guerre, elles ont été utilisées par l'armée et les familles de réfugiés.

Durant ces années d'utilisation à d'autres fins, elles ont été complètement dévastées puis abandonnées. La communauté locale a pris l'initiative de leur redonner vie dans le cadre du programme « Les enfants dans la nature ». De nombreux bénévoles ont participé au nettoyage et à la décoration : concierges, nettoyeurs, instituteurs maternels et équipes de jardins d'enfants de Zagreb.

L'ancienne école, souvent appelée « l'école magique » par les enfants, a été réparée et redécorée. Les classes ont été équipées et complétées par un laboratoire de recherche, une salle de stimulation sensorielle, une salle de communication, un studio artistique, une salle de projection et une salle de spectacles.

Les activités en plein air et dans les alentours du lieu où séjournent les enfants offrent de précieuses expériences de vie naturelle. Les enfants visitent une ferme, une ferme caprine, un lac de pêche, un habitat pour oiseaux. La forêt environnante, de vastes prés, des bosquets et différentes faunes et flores sont autant d'opportunités pour les enfants d'expérimenter, explorer et découvrir la nature. Au cours de leur séjour dans la nature, les enfants ont à choisir diverses activités dans la nature, dans les laboratoires et dans les classes, selon leurs préférences. Ils mangent, dorment et passent du temps ensemble, s'adaptant aux conditions de vie commune, dans des circonstances différentes de celles auxquelles ils sont habitués.

## La vie dans la nature

Dans la forêt, les enfants observent le comportement d'un écureuil en train de sauter de branche en branche à la recherche de noisettes. Au printemps, ils peuvent regarder des oiseaux faire leur nid sur les branches d'arbres et les

écouter gazouiller. Ceci est un grand plaisir pour l'oreille de l'enfant habitué au bruit de la ville. Durant les promenades nocturnes dans le parc, lorsqu'ils rencontrent un hérisson, ils comprennent enfin combien cet animal est vulnérable lorsqu'il se promène sur la route. Dans les prés, ils dénichent de petits insectes et des escargots baveux et contournent précautionneusement les monticules des taupes. Le lac voisin regorge de tortues, de grenouilles et de poissons. Les enfants nourrissent les canards sauvages de pain sec et observent les canetons qui apprennent à nager. A la ferme, ils nourrissent les chevreaux. A l'école magique, ils s'occupent des poissons dans l'aquarium, des insectes dans l'insectarium, des tortues à oreilles rouges dans le terrarium. Ils apprennent ainsi à s'occuper et à prendre la responsabilité d'animaux qui vivent en dehors de leurs habitats naturels.





Les enfants ont la possibilité de découvrir une flore très variée : celle des forêts, des prés, des lacs et des vergers. Ils apprennent à identifier un arbre par ses feuilles, son écorce et ses fruits et à déterminer son âge en comptant les anneaux de son tronc. Ils apprennent à distinguer les plantes vénéneuses et la raison pour laquelle certaines sont protégées par la loi. Toutes ces expériences naturelles directes se prolongent par l'observation dans le laboratoire de recherches. Grâce à différents types de loupes, ils peuvent attentivement étudier et découvrir le monde des fourmis, des araignées, la structure de certaines parties d'arbres et de plantes, la configuration des coquilles d'escargots abandonnées, des échantillons d'eau du lac et de l'étang, des plumes d'oiseaux et bien d'autres échantillons ramassés au cours des promenades. Ils notent leurs observations et leurs nouvelles expériences sur des affiches, dans leurs dossiers et dans leurs journaux. Ils en parlent avec leurs amis, échangent les points de vue et débattent des nouvelles théories sur l'origine de la vie.

#### Des enfants explorateurs

En contact direct avec la nature, les enfants découvrent en quoi consiste le travail des personnes qui entretiennent le parc et ses hôtes. Le garde-forestier leur explique pourquoi certains arbres doivent être coupés et quel est le meilleur endroit pour planter les jeunes pousses. Les enfants aident le biologiste à marquer certains arbres. Le garde les escorte avec sa lampe-torche lors de leurs promenades nocturnes dans le parc, ce qui les aide à surmonter leur peur de l'obscurité car ils voient que la seule chose qui change la nuit dans la forêt est l'effet de la lumière de la lune sur les branches des arbres. Ce qu'ils expérimentent à travers la nature les encourage à s'exprimer sur le plan artistique. Les peintures, leurs sculptures et leurs mobiles sont très créatifs et sont généralement fabriqués à partir de

matériaux naturels ou de récupération. Leurs jeux dans le parc sont différents de ceux auxquels ils s'adonnent généralement dans les cours de récréation : ici, ils peuvent sauter au-dessus des troncs d'arbres, monter et dévaler la colline ou courir entre les arbres, enjamber un arbre couché ou un pont en bois, grimper aux arbres, ramper dans les buissons ou dans de grandes souches creuses, monter dans des tentes faites de branches, qu'ils ont fabriquées eux-mêmes... Les occasions de s'amuser et de passer du temps ensemble dans la nature ne manquent pas, comme les fêtes de l'automne et du printemps, les festivals d'été, la fête de la châtaigne, le Jour de la pomme et du soleil... Les enfants organisent des jeux de forêt, dont l'un des plus populaires est la chasse aux nains de forêt, pour laquelle ils utilisent une carte d'orientation. Ils rapportent les nains qu'ils ont trouvés pour garder leurs jouets à l'école et leur rappeler les jours heureux passés dans la nature.

#### Les enfants dans la nature

Chaque année, environ 6000 enfants passent cinq jours dans la nature avec leurs instituteurs. Le programme facilite une approche humaniste et développementale qui tient compte des besoins et intérêts individuels des enfants et leur permet de choisir leurs activités, matériaux, partenaires, compagnons – enfants et adultes – avec lesquels ils exploreront,

apprendront et parleront. L'apprentissage sensoriel et l'apprentissage par les expériences et les aventures positives au contact direct avec la nature sont particulièrement encouragés, de même que le développement sensoriel et le sens des responsabilités au sein de l'environnement immédiat. Jusqu'à présent ces expériences ont montré que le programme offre un soutien positif au développement de l'indépendance des enfants et les aide à se séparer plus facilement de leurs parents. L'enfant se détend grâce aux étonnantes sensations et au confort que lui procure le fait de passer du temps et d'apprendre en compagnie de ses pairs. Rien ne vaut les propres mots des enfants pour décrire leurs expériences :

*Tout est super, le meilleur est toujours à venir. Ce serait chouette si notre séjour durait cent jours au lieu de cinq. Si le monde entier pouvait me voir, il verrait que je souris.*

Biserka Šikić est enseignante préscolaire au jardin d'enfants Ivana Brlić Mažuranić à Zagreb et coordinatrice des enseignants maternels du programme « Les enfants dans la nature ». [biba@net.hr](mailto:biba@net.hr)

Bosiljka Devernay dirige le département de l'éducation préscolaire au service de la ville de Zagreb en charge de l'éducation, de la culture et des sports. [bosiljka.devernay@zagreb.hr](mailto:bosiljka.devernay@zagreb.hr)



# Comparaison des lois sur les espaces extérieurs

	ITALIE	FRANCE	BELGIQUE	ROUMANIE	PORTUGAL	ESPAGNE
<p><b>1</b></p> <p><i>Que disent les programmes nationaux sur les espaces et activités extérieurs ?</i></p>	<p>"Les activités et le jeu en plein air sont aussi importants que ceux consacrés à l'expression et au mouvement et peuvent représenter une opportunité d'éducation à la santé".</p> <p>"L'enfant doit atteindre un certain niveau d'autonomie, ressentir le plaisir du mouvement à l'intérieur comme à l'extérieur de l'école" (extrait du <i>Programme pour la santé de l'enfant</i>)</p>	<p>Les programmes ne contiennent rien à ce sujet.</p> <p>Certains éléments peuvent y être apparentés dans les programmes. Découverte du monde et du "vivant".</p>	<p>Rien de particulier sur les infrastructures.</p> <p>Les objectifs sont les mêmes pour les infrastructures et le mobilier, pour l'intérieur comme pour l'extérieur : aider les adultes à créer des liens avec les enfants et soutenir le développement de l'enfant.</p>	<p>"Développer des activités intérieures et extérieures qui contribuent à la protection, à l'éducation et à la formation de l'enfant ; assurer la présence de lieux où les enfants peuvent jouer, pourvus d'équipements spécifiques" (voir le <i>Programme pour l'éducation des enfants</i>, approuvé par le décret du ministère de l'Education, de la Recherche et de la Jeunesse n° 5233/01.09.2008)</p>	<p>Créer intentionnellement des opportunités d'expériences éducatives ainsi que de jeu libre et informel qui facilitent les interactions et permettent aux enfants d'explorer et recréer l'espace et les matériaux.</p>	<p>Concernant les centres pour l'enfance, la réglementation mentionne 75 m<sup>2</sup>.</p> <p>On considère le plus souvent les activités en plein air comme des activités de loisir. Pour beaucoup, il s'agit d'une perte de temps, en particulier pour les 3 à 6 ans. Pour les enfants de moins de 3 ans, on craint généralement, le froid, le vent, etc.</p>
<p><b>2</b></p> <p><i>Quelles sont les attitudes des adultes (éducateurs et famille) : différence entre ce qui est prévu par le programme et la pratique réelle ?</i></p>	<p>Les professionnels évitent généralement d'utiliser les espaces en plein air, considérés comme dangereux, sauf à quelques rares moments de la journée.</p> <p>Les familles n'autorisent l'usage d'espaces extérieur que sous la supervision et le contrôle d'adultes.</p>	<p>Faute de précisions dans les programmes, chaque membre du personnel agit à sa guise.</p> <p>Les plus sollicités sont les parents.</p>	<p>Impossible à dire. Grande variété.</p>	<p>Les adultes encouragent les activités en plein air, non seulement dans la cour ou le jardin, mais aussi les promenades dans les environs, les visites de musées et les excursions qui supposent également la participation d'adultes (éducateurs, parents, spécialistes).</p> <p>Les familles d'enfants d'âge préscolaire sont plus souvent impliqués dans les activités en plein air (en particulier dans des excursions et des visites hors de l'école) que celles des familles des enfants scolarisés. Mais il existe de nombreux cas de collaboration entre la famille et l'école à cet égard.</p>	<p>Les adultes observent et/ou interagissent avec les enfants, en soutenant et enrichissant leurs initiatives. Mais dans la pratique, beaucoup d'adultes se contentent de surveiller les enfants.</p> <p>Le travail en étroite collaboration avec les familles est fortement encouragé et apprécié tant dans le programme que dans la pratique.</p>	<p>Les programmes ne mentionnent aucune utilisation des espaces. L'attitude des adultes s'accorde, dans la plupart des cas, à la tradition, aux idées sociales caractéristiques du Sud, où les espaces intérieurs sont davantage appréciés et exploités, tant d'un point de vue éducatif et conceptuel que d'un point de vue sanitaire (l'idée étant encore répandue, que les enfants y attrapent des maladies).</p> <p>La réponse est que la tradition compte davantage à leurs yeux.</p>
<p><b>3</b></p> <p><i>Relation avec l'environnement extérieur à l'école (différence entre ce que prévoit le programme et la pratique réelle).</i></p>	<p>L'utilisation des espaces extérieurs est sporadique ; les visites hors de l'école dans le but d'un contact avec l'environnement sont courantes, mais l'utilisation d'espaces en plein air n'est pas systématique.</p>	<p>De nombreuses actions ont lieu, mais rien n'est prévu par les programmes. Les actions sont organisées en lien avec d'autres partenaires extrascolaires.</p>	<p>Dans le préscolaire : plaines de jeu, excursions pédagogiques, etc. sont encouragées comme activités éducatives spécifiques. Cette pratique est courante et même fréquent dans le préscolaire, mais exceptionnelle au sein de l'accueil pour les 0 à 3 ans.</p>	<p>Ces activités sont inexistantes.</p>	<p>La connaissance et les relations avec l'environnement et la communauté extérieurs à l'école sont fortement encouragées et mises en valeur par le programme, comme dans la pratique, à l'exception des grandes villes, où la mise en pratique est plus difficile.</p>	<p>Dans nos écoles, les espaces extérieurs ne sont "vécus" ou "expérimentés" que de manière théorique ou à travers des images et des explications de l'instituteur. Toutefois, des écoles connaissent véritablement leur environnement et les enfants effectuent une sortie hebdomadaire pour découvrir et apprendre à connaître leurs environs. Elles organisent également des excursions et des séjours de quelques jours.</p>
<p><b>4</b></p> <p><i>Normes légales concernant le nombre de mètres carrés d'espace extérieur par enfant dans les crèches (de 3 à 36 mois), dans les services préscolaires (3 à 6 ans) et dans les écoles primaires.</i></p>	<p>18 m<sup>2</sup> par enfant.</p>	<p>Les normes européennes de sécurité sont les mêmes pour tous les pays.</p>	<p>De 0 à 3 ans, intérieur : minimum 6 m<sup>2</sup> par place, y compris espace de sommeil (+/- 2 m<sup>2</sup> (max. 6 enfants) et espace de vie/activité de 4 m<sup>2</sup>. Extérieur : pas d'exigence pour les 0 à 3 ans, mais s'il existe un espace extérieur, il doit être clôturé. Pour les enfants : le gouvernement fédéral prévoit des exigences concernant les plaines de jeu intérieures et extérieures : analyse du risque, inspection et entretien.</p>	<p>Un minimum de 20 m<sup>2</sup> par enfant dans le préscolaire (0 à 6/7 ans) et entre 10 et 50 m<sup>2</sup> par enfant dans le primaire (à partir de 7 ans).</p>	<p>Crèches : non défini. Préscolaire : 4 m<sup>2</sup> par enfant avec un minimum de 100 m<sup>2</sup>.</p>	<p>De 0 à 3 ans : minimum 75 m<sup>2</sup> d'usage exclusif. De 3 à 6 ans : minimum de 150 m<sup>2</sup> d'usage exclusif.</p>
<p><b>5</b></p> <p><i>Quels sont les principes en vigueur pour agréer les services ?</i></p>	<p>Tous les matériaux et les lieux utilisés par les enfants doivent être approuvés selon les principes et les lois européens.</p>	<p>Pas de norme spécifique.</p>	<p>Quel que soit le cadre : exigences supplémentaires de protection anti-incendie ; exigences supplémentaires prescrites par l'Agence pour l'alimentation concernant l'hygiène, y compris la cuisine et les toilettes.</p>	<p>La loi approuvée par le décret ministériel n° 3262/15.02.2006 n'impose aucun équipement spécifique à placer dans les espaces extérieurs. Seuls les matériaux approuvés par le ministère de l'Education, de la Recherche, de la Jeunesse et du Sport peuvent être utilisés.</p>	<p>Tous les matériaux doivent être certifiés ; et la sécurité doit être approuvée. La municipalité est chargée de l'inspection.</p>	<p>La réglementation dépend de chaque Comunidad Autonoma (ou région). Il existe donc un grand nombre de réglementations administratives en Espagne.</p>

# entre les différents pays

GRÈCE	CROATIE	ECOSSE	ANGLETERRE	PAYS DE GALLES	IRLANDE DU NORD
<p>Le Programme national pour les Nipiagogeio (4-6) recommande des activités en plein air. Il prévoit que les enfants apprennent l'environnement humanisé, de développer les compétences motrices et le jeu libre individuellement ou en groupe dans des lieux organisés de manière attractive et des espaces en plein air. Ils permettent aux enfants de se développer, de découvrir et utiliser de manière créative des moyens et des matériaux, d'expérimenter, communiquer, collaborer et socialiser. Le Guide des enseignants Nipiagogeio (fourni par le ministère de l'Education - GNT) met l'accent sur la qualité de l'environnement scolaire extérieur, sur la nécessité de matériaux et de jouets de qualité. Il encourage également la pratique habituelle d'exercices physiques.</p>	<p>"Afin d'approcher l'enfant selon le concept de développement humaniste, il est important de garder à l'esprit que l'enfant préscolaire a les besoins de base suivants... Les besoins corporels de base de nourriture, d'air, de mouvement, de jeu et d'être dans la nature... En créant la motivation pour diverses activités correspondant au niveau de développement et d'intérêt de l'enfant, celui-ci devrait enrichir et construire ses expériences de soi-même et du monde, apprendre à résoudre les problèmes et les tâches, personnelles et communes. Le développement global de l'enfant est ainsi facilité." (Directives du Programme pour l'éducation préscolaire, 1991).</p>	<p>Pas de réglementation nationale.</p>			
<p>D'après une observation empirique, l'espace extérieur est considéré comme inadéquat et, le cas échéant, est surtout utilisé comme espace de jeu libre.</p> <p>Le GNT souligne l'importance de la collaboration avec les parents. Néanmoins, selon les observations empiriques, la pratique est souvent très différente.</p>	<p>Les instituteurs préscolaires utilisent principalement des programmes de plein air organisés (vacances d'été, d'hiver, programmes dans la nature, excursion à la campagne...). Un très petit nombre prend l'initiative personnelle de sortir de la zone de l'école maternelle. Les autres passent généralement du temps à l'extérieur, mais au sein de l'espace clôturé du jardin d'enfants.</p> <p>Les parents sont impliqués dans l'organisation d'excursions à la campagne et y participent comme chaperons. Un grand nombre de parents inscrivent leurs enfants dans des programmes organisés de courte durée (natation, patinage, ski, séjour dans la nature...).</p>				
<p>Selon le décret ministériel (200/98) les visites à l'extérieur doivent avoir un but récréatif, pédagogique et culturel. Elles ont lieu sous la responsabilité de l'enseignant Nipiagogeio. Si un transport doit être organisé, il exige l'approbation du chef du service régional du ministère de l'Education. La participation des parents est bienvenue. Pas plus d'une visite par mois. Dans la plupart des cas, elles sont sporadiques.</p>	<p>Etre dehors, dans l'espace extérieur du jardin d'enfants, est une activité quotidienne. D'autres programmes dans la nature sont fréquemment organisés pour les 4 à 6 ans, mais ne sont pas prévus pour les 0 à 3 ans.</p>				
<p>Dans les services préscolaires (de 4 à 6 ans) : 3 m<sup>2</sup> par enfant.</p>	<p>40 m<sup>2</sup> par enfant. Pour les établissements de plus de 100 inscrits, 35 m<sup>2</sup> par enfant. Un espace minimal d'au moins 25 m<sup>2</sup> par enfant est également accepté s'il est nécessaire d'étendre davantage les lieux et d'ajouter un étage ou si le terrain peut compter sur des zones vertes préexistantes. Les zones de terrasses aménagées en toiture sont comprises dans cette surface.</p>	<p>Recommandation de la Commission sur l'accueil : selon le service, il doit y avoir un espace adapté aux activités et au service fourni. L'espace doit être approprié et sécurisé et répondre aux nécessités de chaque service.</p>	<p>Enfants de moins de deux ans : 3,5 m<sup>2</sup> par enfant. 2 ans : 2,5 m<sup>2</sup> par enfant. Enfants de 3 à 4 ans : 2,3 m<sup>2</sup> par enfant. Pas d'exigences particulières pour les 5 à 8 ans.</p>	<p>Aucune disposition n'exige de prévoir un espace extérieur (mais si l'infrastructure n'en possède pas, le fournisseur doit décrire des arrangements alternatifs avant son enregistrement) ni de superficie mesurable.</p>	<p>Département de la santé, des services sociaux et de la sécurité publique : il doit y avoir un espace de jeu extérieur, de préférence adjacent au bâtiment et réservé à l'usage exclusif des enfants. Là où ces exigences ne peuvent être réalisées – par exemple dans une zone urbaine – il convient de prévoir des solutions adéquates pour emmener régulièrement les enfants dans les parcs ou plaines de jeu locaux ou équivalents.</p>
<p>Tous les matériaux et les lieux utilisés par les enfants doivent être approuvés par le ministère de l'Education.</p>	<p>Conformément aux principes et aux lois européens (tous les équipements et matériaux extérieurs doivent être certifiés ; tous les fournisseurs d'équipements et jouets de plein air doivent posséder une licence...). Il existe aussi quelques réglementations relatives à la sécurité imposées à toutes les institutions préscolaires (par exemple, concernant la procédure à suivre par les enfants avant de sortir, ou en cas d'accident...).</p>				<p><i>Ecoles maternelles</i> : chaque école isolée doit posséder une aire de jeu extérieure de minimum 250 m<sup>2</sup>, dont au minimum 100 m<sup>2</sup> doivent être en matériau dur. Pour une école double, l'aire de jeu extérieure doit compter au minimum 500 m<sup>2</sup> minimum. <i>Ecoles primaires</i> : la taille minimum de toute aire de jeu en dur doit être de 350 m<sup>2</sup>.</p>

# Enfant, quel était votre endroit de jeu favori ?

Tim Gill

Permettre aux enfants d'apprendre à travers leurs expériences fait partie d'une enfance heureuse.



Au cours de ces dernières années j'ai parcouru le monde et rencontré des milliers de personnes de tous horizons pour parler de l'enfance. Je commence chaque présentation en invitant mes auditeurs à revisiter leur propre enfance. Presque tous sans exception évoquent les souvenirs vivaces d'aventures en plein air qui se déroulaient bien loin du regard des adultes. Ils ont le très net sentiment que ces explorations quotidiennes sont importantes, qu'elles nous aident à développer une idée plus forte de notre identité. Raviver ces souvenirs ne relève pas de la simple nostalgie. Certes, il ne faut pas tomber dans le mythe selon lequel il y a

eu « un âge d'or » pour grandir. Mais si nous pouvons convenir qu'un goût de liberté et d'aventure sont les ingrédients vitaux d'une enfance heureuse, alors nous veillerons à coup sûr à ce que les enfants d'aujourd'hui puissent jouir d'expériences similaires.

Hélas, ce type d'expérience est menacé de disparaître. Quand on dit que les enfants grandissent plus vite aujourd'hui, on confond apparences et réalité. Les enfants sont peut-être des consommateurs avides de la culture des adultes. Ils peuvent adopter les manières et les styles des adultes. Ils arrivent à comprendre certainement les nouvelles technologies avec une plus grande facilité que nous. Mais lorsqu'il s'agit des libertés au quotidien – comme aller seuls à l'école, ou rencontrer des amis dans le parc – le tableau est tout différent. La réalité est qu'au cours des trente ou quarante dernières années, dans l'ensemble du monde développé, les horizons de l'enfance se sont rétrécis et la norme est devenue le contrôle et la surveillance des adultes. Au Royaume-Uni en 1971, par exemple, près de 90 % des enfants de 8 ans allaient à l'école sans leurs parents. En 1991, ils n'étaient plus que 11 %. Les études indiquent des tendances similaires dans les autres pays. Pourquoi en est-il ainsi ? Les causes sont nombreuses et variées. Les quartiers sont davantage dominés par les voitures. Les schémas de fonctionnement familiaux ont changé, il y a moins de parents disponibles pour surveiller les enfants et un nombre plus élevé d'enfants se retrouve dans des structures formelles d'accueil. Dans bien des régions, les gens ne connaissent pas leurs voisins et la peur de la criminalité a augmenté. Tous ces facteurs, et

d'autres encore, renforcent la logique du confinement.

Pourtant, certains parents résistent à cette pression. Aux Etats-Unis, la journaliste et mère Lenore Skenazy a eu l'idée d'écrire son livre *Free Range Kids* après s'être retrouvée au centre d'une tornade médiatique pour avoir laissé son fils de neuf ans voyager seul en métro à New York.

Ce qui motive Skenazy, et qui me motive dans mon travail, c'est la conviction qu'élever nos enfants « en batterie » ne contribue pas à les préparer pour les aléas de la vie quotidienne. L'enfance est un voyage de la dépendance vers l'autonomie. Au cœur de ce voyage, se trouve un transfert de responsabilité de l'adulte vers l'enfant. Nous devons donc offrir aux enfants quelques opportunités d'expérimenter la liberté et l'exploration. D'autant plus que les enfants eux-mêmes veulent appréhender le monde dans leurs propres termes.

L'un des moyens pour y arriver est de créer des environnements propices au jeu en plein air. Les espaces de jeu constituent un lieu extraordinaire pour réfléchir aux questions de liberté, de sécurité, de risque et de responsabilité.

Si ces environnements doivent attirer et stimuler les enfants, leur proposer des défis et des opportunités de se tester soi-même à travers leurs jeux, il ne faut pas pour autant que ce soient des lieux où les enfants se trouvent régulièrement en danger. Nous devons adopter une approche équilibrée.

L'idée de cet équilibre a fait son chemin au Royaume-Uni, alors qu'il y a dix ans, les écoles et les municipalités étaient surtout préoccupées par la sécurité, pensant qu'il leur fallait éliminer le risque.

Certaines plaines de jeu étaient devenues si ennuyeuses que les personnes impliquées comme moi (à l'époque, j'étais le directeur du Conseil pour le jeu des enfants - Children's Play Council) ont compris qu'il fallait agir. Nous en sommes revenus aux principes premiers et nous nous sommes demandé, longuement et sans complaisance, à quoi les plaines de jeu devaient servir en premier lieu. Nous avons défendu une approche plus équilibrée en matière de risques. De plus, nous avons obtenu le soutien de la plupart des agences s'occupant de jeu et de sécurité, y compris du ministère britannique de l'hygiène et la Sécurité. Ce travail a été le catalyseur d'une vague de changement dans les attitudes professionnelles au sujet de la sécurité dans le jeu.

Le climat autour de la sécurité du jeu continue de s'améliorer. En 2008, le gouvernement britannique a publié un guide sur la gestion du risque dans le domaine du jeu dont j'ai été le corédacteur. Il s'intitule « Gestion du risque dans l'offre de jeu : guide de mise en œuvre ». Et il balaie toutes les anciennes règles. Les fournisseurs sont invités à effectuer une comparaison risques-avantages, un changement simple et pourtant d'une grande portée.

Grâce à ce travail, certaines plaines de jeux récemment construites sont des endroits véritablement intéressants, qui invitent au jeu. Par exemple, des bacs à sable ont été intégrés dans plusieurs nouvelles zones de jeux à Londres, en dépit des craintes de contamination par des excréments d'animaux ou du verre brisé. L'évaluation risques-avantages leur a permis de reconnaître que la popularité et la valeur ludique du sable dépassaient de loin les risques qu'il comporte. L'initiative du Royaume-Uni en matière de sécurité du jeu a même eu pour effet un relâchement des

normes européennes de sécurité des plaines de jeu, ce qui est quasiment inouï dans les milieux impliqués dans l'hygiène et la sécurité.

Après avoir visité quelques pays européens, j'ai l'impression d'y déceler de réelles différences, dont nous pouvons tirer des leçons. Je me souviens avoir visité un club de « loisirs » pour écoliers à Copenhague, il y a quelques années. Le chef de projet, Henrik Perregaard, était convaincu que son rôle consistait notamment à donner aux enfants, selon ses propres termes, « le sentiment de prendre des responsabilités pour d'autres et pour eux-mêmes ». Son point de vue est un bon exemple de ce que j'appelle une « philosophie de la résilience » : l'idée est que l'un des rôles clés des écoles et des autres services à l'enfance est de permettre aux enfants de faire des expériences qui les aideront à faire face aux difficultés de la vie. Il me semble que dans certains pays, comme les Pays-Bas, l'Allemagne et les pays nordiques, la vision des enfants comme des êtres compétents qui apprennent beaucoup à travers leurs propres jeux et expériences est plus répandue et mieux comprise que dans d'autres.

Pourtant, même ces pays-là ne sont pas immunisés contre une aversion excessive pour le risque. Perregaard m'a confié s'inquiéter de voir certains pédagogues danois trop concentrés sur les précautions et la sécurité, aux dépens de l'expérience et de la responsabilité.

Adopter la philosophie de la résilience signifie accepter la possibilité que les enfants se fassent mal ou pleurent mais que, même si cela arrive, tout « incident » à court terme sera grandement équilibré par les avantages à long terme. Accorder aux professionnels de terrain la permission d'adopter une approche équilibrée du risque revient à veiller à ce que leur direction les soutienne même lorsque les choses tournent mal, pour autant qu'ils aient agi de manière raisonnable. Les services, tout comme les enfants, doivent apprendre à rebondir après des situations difficiles. En effet, nous devons tous accepter que les accidents arrivent et que les choses puissent prendre une mauvaise



tournure sans que personne ne soit en tort. En aucune façon cela ne signifie que nous abandonnions purement et simplement les enfants à leur sort, ni que nous adoptions une attitude complaisante lorsqu'ils se blessent. L'histoire nous enseigne que les enfants ont trop souvent souffert des manquements des adultes. Mais l'histoire, sous la forme de nos souvenirs d'enfance, nous lègue aussi une leçon précieuse : permettre aux enfants d'apprendre de leurs expériences et de leurs erreurs, fait partie intégrale dans une enfance heureuse.

Tim Gill est écrivain et consultant. Il s'intéresse particulièrement au jeu et au temps libre des enfants. Son livre, *No Fear: Growing up in a risk averse society* a été publié en 2007. Son site Internet est [www.rethinkingchildhood.com](http://www.rethinkingchildhood.com) [tim@rethinkingchildhood.com](mailto:tim@rethinkingchildhood.com)



# Construire un avenir sain à Fife grâce aux espaces extérieurs

Carrie Lindsay

L'apprentissage en plein air comporte d'importants bénéfices en termes de santé, de bien-être et de conscience de l'environnement. L'auteur nous raconte comment une région écossaise a intégré les activités en plein air dès le début de la vie à l'école.

Pour certains, sans doute, Fife n'est pas l'endroit idéal pour l'apprentissage en plein air. Notre paysage ne comporte pas de montagne, par exemple. Toutefois, nous pouvons affirmer que nous nous sommes engagés – et avec un degré certain de réussite – dans le développement de l'apprentissage en plein air, en particulier chez les tout petits.

Au cours de ces dernières années, nous avons encouragé les enfants à développer dès le plus jeune âge un amour et une passion pour la vie en plein air. Depuis longtemps, notre équipe chargée des tout petits vouait une certaine admiration à l'expérience norvégienne et souhaitait intégrer certains aspects de l'école maternelle de la forêt dans celles de Fife. Une équipe norvégienne nous a rendu visite en 2005 pour transmettre à notre personnel l'enthousiasme et la motivation de mettre en oeuvre l'apprentissage en plein air. Une visite de suivi a eu lieu l'année suivante. Ce type de visite a souvent peu d'influence sur l'apprentissage des enfants et des jeunes au quotidien. Mais à Fife, ce fut le contraire et notre projet, appelé « Expérience de l'école maternelle de la forêt » a été une très grande réussite. Au concours pour le Prix d'excellence de Fife en 2010, elle a remporté le prix de la catégorie « Pour l'avenir » (One for the future).

Les meilleurs souvenirs que la plupart des adultes conservent de leur enfance comprennent toujours une excursion à la plage, l'escalade d'une colline, une balade à vélo avec des amis ou la pratique d'un sport en plein air. Lors d'une visite

récente dans une ferme-école maternelle norvégienne, les enfants nous ont montré avec fierté les photos de leurs expéditions de pêche à travers un trou percé dans la glace, et de leurs expériences culinaires dans la forêt, où ils ont mangé la soupe qu'ils venaient de faire, assis autour d'un feu. Nous avons appris beaucoup des expériences norvégiennes de jeux en plein air, tout comme, je crois, les Norvégiens peuvent se servir de notre approche différente des notions élémentaires de lecture et de calcul pour élaborer un programme plus large.

De nos jours, nous craignons les risques de l'apprentissage en plein air pour les enfants et les jeunes. Certes, nous devons veiller à leur sécurité, mais nous devons les laisser explorer la magie du plein air qui, pour certains, est la clé de l'apprentissage tout au long de la vie et de la compréhension du monde. En Norvège, l'incidence des infections de coliformes est moins élevée qu'en Ecosse. Pourtant, les réglementations sont moins strictes et n'empêchent pas les enfants d'aider les fermiers, de nourrir et traire les animaux ni d'effectuer toutes les tâches normales

d'une ferme active. L'importance de l'apprentissage en plein air en Norvège attire les hommes vers la profession d'instituteur ou éducateur préscolaire, ce qui offre aux garçons un modèle de rôle masculin et une série d'expériences pédagogiques différentes qui font souvent défaut dans les environnements majoritairement féminins de nos écoles en Ecosse.





Les avantages de l'apprentissage en plein air dépassent de loin le cadre temporel de l'activité. Les bénéfices en termes de santé mentale sont abondamment décrits. En instaurant l'apprentissage en plein air dès le plus jeune âge, nous créons une future génération d'adultes dotés de compétences, d'attitudes et de convictions susceptibles de donner naissance à une relation forte avec la nature. Les bienfaits en termes d'environnement et de santé seront clairement visibles aux yeux de tous. La santé et le bien-être des enfants, des jeunes et des communautés sont le meilleur moyen de juger du succès du développement de la vie en plein air dès le plus jeune âge.

Certaines écoles de Fife, qui ont adopté l'apprentissage en plein air pour les enfants plus grands, ont étendu cette pratique à l'éducation physique et même l'entretien du potager de l'école, et ce à n'importe quelle saison. Les parents, le personnel et les écoliers admettent que la seule barrière, c'est une tenue vestimentaire inappropriée.

Les « Active Schools », qui font partie du projet « Active Fife » ont reçu de nombreuses reconnaissances et prix nationaux. Le « 60 Minute Kid » encourage les jeunes à être actifs, non seulement à

l'intérieur, mais aussi à l'extérieur. Notre réseau de pistes cyclables et de chemins piétons a incité les familles et les individus à repenser leurs trajets vers et de l'école. Le développement de plaines de jeux scolaires comme moyen d'organiser la classe en plein air et développer l'agilité physique a également été à l'origine d'une reconnaissance. L'équipement a été conçu et créé en consultation avec les enfants, afin d'être à l'écoute de leurs besoins et de maximiser le potentiel de chaque individu.

Alors que certaines écoles limitent l'apprentissage en plein air aux grilles de l'école, nous avons vu se développer des projets visant à tenter l'expérience avec les familles. Un projet conçu par l'une de nos équipes des Ecoles communautaires intégrées encourage les familles vulnérables, dont les enfants n'ont peut-être jamais connu de sorties familiales agréables en plein air, à profiter ensemble d'un séjour en plein air.

Notre projet « Natural Connections » pour les plus grands (jusqu'aux adolescents) permet aux jeunes de se lancer des défis dans les sites extérieurs, dans un environnement qui leur offre un soutien, avec de vraies récompenses et des

opportunités de construire leur confiance en eux. Ce partenariat, qui implique une série de services, permet aux jeunes qui éprouvent des difficultés en classe de faire l'expérience de la réussite et de construire leur confiance pour la vie d'adulte.

Nous entendons développer pour l'avenir un apprentissage en plein air qui tienne compte de la santé et du bien-être des enfants à Fife au sens le plus large. Avec le soutien d'initiatives nationales comme les Curriculum for Excellence, Getting it Right For Every Child, The Early Years Framework (Programme d'excellence, Donner un chance à chaque enfant, Cadre pour le plus jeune âge) et la Convention de l'ONU sur les droits de l'enfant, nous sommes bien placés pour faire usage de l'espace extérieur afin de répondre aux besoins des enfants et des jeunes. Dans un monde en constante évolution, comprendre notre environnement, la santé et le bien-être est peut-être la clé de la réussite. C'est là que nous voulons emmener les enfants et les jeunes de Fife pour entreprendre leur voyage vers la vie d'adulte.

Carrie Lindsay, responsable locale de l'éducation au conseil régional de Fife.  
carrie.lindsay@fife.gov.uk

# Les filles et les garçons dans la cour de récréation, au Nord-Ouest de la Grèce

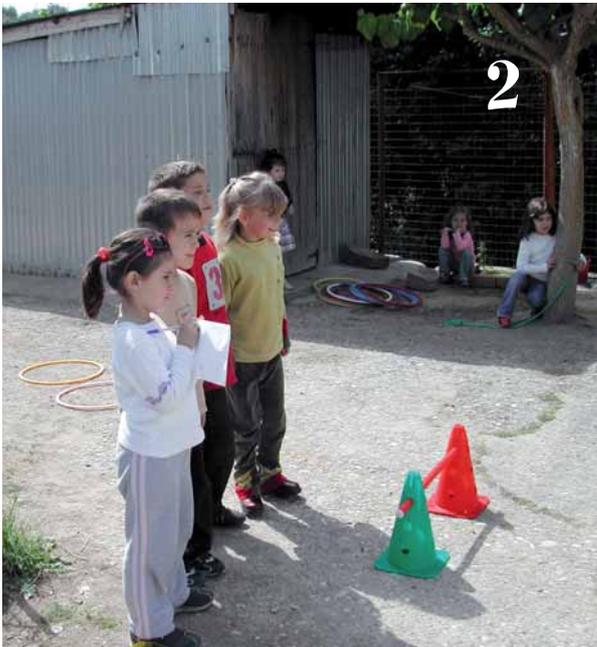
Erasmia Zotou

Les stéréotypes sociaux en matière de différenciation des sexes catalysent la formation des idées des enfants sur ce que sont les rôles appropriés dans les contextes ludiques. Leur argumentation, pour justifier leurs idées biaisées, est fondée sur des préjugés.



La catégorisation des jeux en jeux de garçons ou de filles est une distinction savamment entretenue à la fois par les fabricants de jeux et jouets et les publicitaires. Toutefois, au-delà de ces jeux et jouets commerciaux qui dominent les loisirs des enfants dans les sociétés occidentales contemporaines, les enseignants des écoles maternelles en Grèce encouragent les enfants à participer à des activités ludiques qu'ils élaborent eux-mêmes. Dans ce processus, les enfants créent des jeux basés sur des règles et des accords d'organisation qui sont souvent le fruit de longues négociations. Le rôle de l'enseignant consiste avant tout à veiller à la participation de tous les enfants, indépendamment de leur sexe ou de leur origine.

En dépit de cette intention, nous sommes souvent témoins d'exclusions et de limites imposées à la participation au jeu qui reflètent les différences sexospécifiques qui habitent les idées et les croyances des enfants sur ce qui est approprié. Il se peut que ce soit plus souvent le cas dans les zones rurales, où la structure familiale demeure davantage patriarcale et dicte plus strictement les rôles de chaque sexe dans la famille. Mais il convient également de reconnaître qu'en tant qu'enseignants, nous formulons fréquemment des remarques et des commentaires qui font



directement référence aux rôles féminins et masculins.

Je relaterai ici quelques cas d'opinions exprimées par les enfants dans le cadre de jeux libres dans la cour de récréation. Il en ressort une différenciation entre les rôles des garçons et des filles qui se fonde sur les stéréotypes sociaux.

La construction d'avions et de navettes en papier, comme ils les appellent, est typiquement considérée comme une activité de garçons et ceux-ci en excluent la participation des filles en expliquant que « les pilotes d'avion sont des hommes » (photo 1).

Les différences sexospécifiques se reflètent aussi dans la distribution des rôles dans le jeu des cônes, joué dans la cour de récréation. Après une dispute intense sur la participation des filles au jeu, les garçons, certains que filles sont incapables de réussir à ce jeu en particulier, ont décidé de confier à une fille le rôle de compteuse de points (photo 2). La justification était la suivante : « Les filles savent mieux écrire,



tu ne vois pas que dans les supermarchés, les caissières sont des femmes et que dans les films, la secrétaire est une fille ? » Ensuite, les garçons ont confié à un autre garçon la tâche de donner le signal de départ et aussi de signaler les fautes pouvant survenir au cours du jeu (photo 3). La justification de ce choix était que seuls les hommes peuvent assumer de tels rôles. Et de faire référence au sexe des arbitres de football et des juges dans d'autres sports.

Même dans le jeu du cerceau, la couleur des cerceaux est supposée être rose ou orange pour les filles tandis que les cerceaux bleus, jaunes et rouges sont utilisés par les garçons. Ainsi, à une petite fille qui s'était mise dans un cerceau jaune,

les garçons lancèrent : « Et bien, tu n'as pas encore compris que tu es une fille ? » (photo 4).

Les filles désirent participer au match de football mais les garçons ne le leur permettent pas. Les garçons ne veulent jamais participer aux jeux de mouvements comme la corde à sauter ou le jeu de l'élastique, qui sont typiquement féminins (photo 5).

A l'extérieur, le jeu des garçons est toujours caractérisé par le mouvement, qu'il soit associé à un ballon ou non, comme c'est le cas du jeu de course-poursuite. Les filles, par ailleurs, se contentent d'emporter dans la cour les objets de la maison de poupées ou des jouets qui se trouvent dans le bac à sable (photo 6 e 7).





6



7



8

Vassiliki (fille) : Quel dommage... Qu'est-ce qui a bien pu arriver à ce pauvre petit oiseau ?  
 Thanassis (garçon) : C'est peut-être un chasseur qui l'a tué.  
 Paraskevas (garçon) : Fais-moi voir quelle sorte d'oiseau c'est. C'est une grive.  
 Vassiliki : Non, ce n'est pas une grive.  
 Thanassis : Si, c'est une grive. Tu n'en sais rien, comment pourrais-tu savoir ? Tu es une fille. Les filles ne savent rien de la chasse. Seuls les hommes chassent.  
 Vassiliki : Je le sais parce que j'accompagne mon père et les grives viennent de l'autre côté de la rivière.  
 Paraskevas : Ne nous dis pas que tu portes aussi un fusil. Les femmes ont-elles le droit de porter des armes ? Tu mens.

Erasmia Zotou est enseignante préscolaire et travaille à Lesini, un village où les habitants vivent principalement de culture et d'élevage.  
 erasmia\_kostaki@tellas.gr

Et lorsqu'un jour, une fille s'est risquée à entrer dans un groupe de garçons qui tentaient « d'attraper de l'air » dans des sacs, inspiré par un projet sur le thème de « l'air et les différents phénomènes associés au climat », sur lequel nous avons travaillé, ils ne lui ont pas permis de participer arguant que la couleur des sacs ne convenait pas aux filles et qu'Eole, le dieu du vent était un homme. Dans leurs mots à eux, cela a donné : « Tu ne vois pas que les sacs sont bleus ? Ils ne sont pas pour vous les filles. » Et encore : « Puisque le dieu des vents était un homme, seuls les garçons peuvent essayer de l'attraper. » (photo 8) Selon certains garçons, la chasse relève du domaine des activités masculines. En témoigne l'incident que je relate ici : celui d'un oiseau mort trouvé dans la cour de l'école, un événement qui a captivé l'attention de certains enfants dont une fille (photo 9). Le dialogue qui s'en est suivi est particulièrement révélateur :



9

# Planifier les espaces naturels

L'association VKE, qui conçoit des lieux publics consacrés à des plaines de jeu, est active depuis plusieurs années à Bolzano, en Italie. Ferruccio Cremaschi a rencontré son directeur, Roberto Pompermaier, afin de faire connaître ses caractéristiques et ses objectifs.

*FC: Quelle est la conception du jeu qui sous-tend votre projet ?*

RP: Jouer librement est, et doit continuer à être, l'une des plus importantes activités de la vie quotidienne des enfants. Lorsqu'ils jouent ensemble, les enfants apprennent à se concentrer, à collaborer et à régler les conflits. Ils apprennent une certaine constance, le respect des autres et la tolérance. C'est important parce que le mouvement (se balancer, grimper, courir, jouer à cache-cache et avec un ballon) stimule le développement cognitif ; les expériences sensorielles (jouer avec le sable, la terre, l'eau et l'air) sont relaxantes ; les expériences naturelles (arroser, planter, soigner les plantes et les cueillir) aident à comprendre la vie, et gérer son propre espace contribue au développement de la personnalité.

*FC: Quelles sont les motivations de votre intérêt et de la priorité que vous accordez au jeu en plein air ?*

RP: Nous avons fait un choix : si les jeux et les jouets « d'intérieur » font l'objet d'une grande attention, il existe un grand manque d'intérêt pour le jeu en plein air et les aires publiques (et privées) réservées à cet effet.

*FC: Pourquoi dites-vous que les enfants doivent jouer en plein air ?*

RP: Le terme « espace d'action » (que nous avons emprunté à une étude réalisée



## VKE - Association pour les plaines de jeu et zones récréatives de Bolzano

VKE est une association fondée à Bolzano 1974 par un groupe de parents bénévoles désireux de s'engager dans une initiative citoyenne pour défendre le droit des enfants à jouer et créer des zones de jeu mais aussi, de manière plus générale, pour améliorer la qualité de la vie des enfants, des jeunes et leurs familles. Cet engagement représente encore à ce jour le fil rouge de l'initiative.

L'association s'engage constamment à établir des relations « systématiques » avec tous ceux qui opèrent dans le même domaine avec des objectifs similaires. Cet engagement s'appuie sur la conviction qu'atteindre les objectifs et consolider les résultats nécessite une organisation et un lobbying constants et de grande ampleur. De plus, cette activité est « transversale », car elle concerne plusieurs secteurs sociaux et administratifs qui n'entretiennent généralement aucun dialogue entre eux. Pourtant, ils doivent absolument collaborer, sinon les villes et les communes continueront d'être, pour très longtemps encore, les « ennemies » des enfants et des jeunes. (Pour de plus amples informations : [www.vke.it](http://www.vke.it)).

en 1995 par Baldo Blinkert sur la ville de Fribourg) désigne une zone accessible et sûre pour des enfants âgés entre 5 et 11 ans, qui rencontre les capacités et les possibilités organisationnelles et créatives des enfants de cette tranche d'âge. Il s'agit d'un territoire offrant des possibilités d'interactions entre enfants du même âge. La qualité des espaces d'action est ce qui exerce la plus grande influence sur la vie quotidienne des enfants. Cela concerne tout d'abord leur temps libre de l'après-midi. Les caractéristiques de leur quartier et de leur rue ont, au regard de l'utilisation que les enfants font de leur temps, une bien plus grande influence que leur âge, leur sexe, leur contexte familial ou l'emploi ou le niveau culturel de leurs parents.

*FC: Quelles sont les observations que vous avez pu faire concernant les attitudes des enfants vis-à-vis des espaces ouverts et des zones structurées ?*

RP: L'ensemble de notre activité est menée en tenant compte d'une contradiction dont nous faisons partie : le jeu libre ne peut se dérouler que dans un espace d'action libre (transformable), tandis que les plaines de jeu structurées ne sont habituellement pas transformables. Par ailleurs, le phénomène envahissant de la fonctionnalisation de l'espace urbain par les adultes signifie que les aires de jeu non structurées risquent constamment de changer de fonction parce que les adultes ne les reconnaissent pas comme telles si elles ne comportent pas les signes qu'ils considèrent comme « typiques » des plaines de jeux (à savoir l'« équipement », comme les toboggans, les balançoires, le bac à sable). Dans l'espace urbain particulièrement, les enfants passent le plus clair de leur temps en compagnie d'adultes ; ils ont intégré cette attitude et éprouvent des difficultés à conquérir ou reconquérir des espaces ouverts pour y jouer. L'enjeu est de travailler pour que cette capacité soit soutenue et encouragée.

*FC: Dans une zone de jeu, quels sont les éléments qui devraient motiver l'enfant et dans quelle mesure cela peut-il être un espace naturel ou cela doit-il être un travail artificiel ?*

RP: Pour la première partie de la question, je me référerai à l'information ci-jointe. Pour le reste, concernant le dilemme naturel ou artificiel, il faut évoquer Günter Beltzig, l'un des plus célèbres concepteurs de plaines de jeu en Allemagne. Les plaines de jeu sont des espaces fonctionnels mono-culturels, où un groupe très limité d'utilisateurs doit se livrer à une activité très limitée et prédéterminée, dans un espace limité et étroit, si possible en évitant d'abîmer, de casser ou de trop

salir l'endroit et sans déranger en aucune façon le territoire environnant.

Les plaines de jeu peuvent aussi être définies comme des « espaces substitutifs », car remplaçant des activités, des expériences, des aventures et des comportements qui, dans notre environnement normal, ne sont plus possibles. Par conséquent, jouer dans la « nature naturelle » n'est possible que si la nature offre des espaces et des quantités sans limites ou si son utilisation est soumise à des réglementations strictes en matière de temps. Par exemple, si les 500 élèves d'une école devaient passer leur récréation quotidienne dans un bois situé près de l'école, en peu de temps, ce bois deviendrait un désert. Dès lors, dans les espaces structurés, le matériel synthétique spécial est parfois préférable au matériel naturel, parce que plus durable, plus pratique, plus salubre et écologique.

Nos terrains d'aventures sont constitués de décombres, ils sont ce qui reste de l'usage et de la planification antérieurs et ne pourront jamais être un espace de nature « naturelle ». Il faut les planifier et s'organiser pour les rendre à nouveau naturels. Pour recréer des terrains d'aventure naturels, nous devons donc organiser des lieux pouvant être utilisés un peu comme la nature, dans une unité fonctionnelle avec des zones périphériques naturelles qui ne peuvent pas être utilisées.



*FC: Quelles sont les directives éducatives qui sous-tendent la planification d'une plaine de jeu ?*

RP: Le plus simple qui, comme souvent, est aussi le plus difficile, c'est de faire preuve d'humilité et d'être à l'écoute des besoins des utilisateurs et de tenter de les satisfaire le mieux possible dans une situation donnée. Tout type d'autoréférence (en tant que planificateur, politicien/ administrateur) peut être contre-productive.

*FC: Comment se situe votre association dans le panorama européen ?*

RP: Je dirais que nous sommes plutôt une anomalie, vu l'ampleur que nous avons atteinte (plus de 3 000 membres et familles sur 22 sections territoriales dans toute la province de Bolzano), mais nous sommes une initiative citoyenne comme des centaines d'autres qui, au fil des ans (et à l'avenir) se sont et seront engagées en faveur du droit des enfants à jouer dans des espaces publics et privés.

roberto.pompermaier@vke.it





# LES FORMATIONS DU FURET

## Comptines, berceuses et jeux de doigts

Enrichir son répertoire de comptines, berceuses et jeux de doigts, s'ouvrir à des univers musicaux variés, mettre en place des projets qui impliquent les parents et leurs savoir-faire.

### Objectifs

- Découverte "d'enfantines", de jeux de voix, de jeux de mots pour enrichir les relations avec les tout-petits
- Jeux sur les sonorités, les rythmes, les rimes et la richesse sonore des comptines
- Interprétation et enregistrement d'un CD pour pouvoir les reprendre au quotidien avec enfants et parents
- Evolution des comptines, des traditionnelles aux plus contemporaines
- Réflexion sur les potentialités d'écoute et de jeu vocal des enfants et sur les façons d'introduire les comptines et jeux de doigts dans la vie quotidienne
- Disques et livres de comptines, leur intérêt, leur fonction, leur utilisation. Supports et matériel pédagogiques
- Séquences vidéo permettant la réflexion sur la mise en pratique avec enfants et parents
- Bibliographie, discographie, CD, livres, partitions, matériel d'enregistrement.

**Intervenante :** Chantal GROSLEZIAT, est directrice de l'association Musique en Herbe depuis 1996. Elle a exercé dans différentes institutions : collèges, écoles maternelles et élémentaires, conservatoires de musique, lieux d'accueil de la petite enfance. Elle a publié deux livres sur les bébés et la musique aux éditions Erès, et réalisé pour Didier Jeunesse trois livres-CD.  
Site : [www.musique-en-herbe.com](http://www.musique-en-herbe.com)

Les 10 et 11 janvier 2011

Tarif : 350 €

## Associer les familles dans les accueils collectifs des 3-11 ans

Les accueils périscolaires et les centres de loisirs pour les enfants de 3 à 11 ans répondent à une demande de garde des parents, avec une exigence de qualité. Comment leur transmettre et partager avec eux l'enjeu éducatif des activités périscolaires de leur enfant ? Il paraît nécessaire de redéfinir l'implication des animateurs dans la relation aux parents, de donner du sens à la notion de co-éducation, d'interroger la complémentarité des actions entre activités pédagogiques et activités de loisirs.

### Contenu

- Jour 1 : la famille aujourd'hui ; les notions d'accueil et de co-éducation
- Jour 2 : élaboration d'un projet
- Jour 3 : les relations avec les parents
- Jour 4 : présentation des différents projets

**Intervenantes :** Olivier PRZYBYLSKI-RICHARD, directeur territorial des Ceméa Alsace. Michel REBOURG, responsable Pôle Animation professionnelle aux Ceméa Alsace. Henriette SCHEU, responsable du secteur formation au Furet.

Les 15 mars, 29 mars, 12 avril et 10 mai 2011 (de 9h à 12h).

Tarif : 350 €

## L'accueil des enfants et des familles originaires de Turquie

Réfléchir à l'accueil d'enfants d'origine turque et leurs familles, se documenter et imaginer des outils pour améliorer cet accueil.

### Objectifs

La formation s'articulera autour de trois axes :

- La connaissance de la culture turque (la famille, le système d'éducation, les relations parents-enfants)
  - L'accueil de l'enfant et le bilinguisme : quels outils imaginer ?
  - Les relations parents-professionnels.
- Le contenu précis et l'importance accordée à l'un ou l'autre aspect seront définis en fonction des attentes des participants et des situations rencontrées au sein de leurs structures.

**Intervenante :** Leyla BINICI GUNES, travaille depuis 25 ans dans l'interculturel et le social, en tant que médiatrice interculturelle, agent de développement social, coordinatrice, formatrice (entre autres).

Les 17 et 18 mars 2011

Tarif : 350 €

## LE FURET



6 quai de Paris - 67000 Strasbourg

Tél. : 00 33 (0) 3 88 21 96 62 - Fax : 00 33 (0) 3 88 22 68 37

Email : [contact@lefuret.org](mailto:contact@lefuret.org) - Site : [www.lefuret.org](http://www.lefuret.org)

Organisme de formation n°42 67 02787 67, Préfecture de la région Alsace

# Grandir à Bruxelles

CAHIERS DE L'OBSERVATOIRE DE L'ENFANT

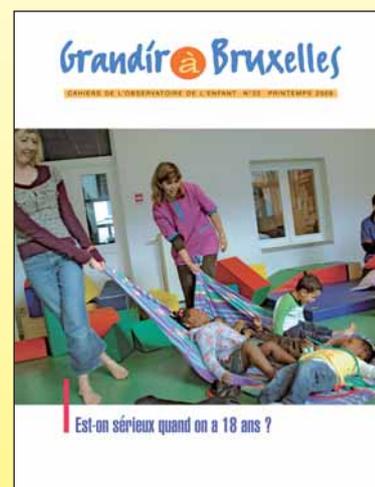
## Derniers numéros parus

- Vers l'implication des familles et la collaboration entre professionnels et parents (n° 23)
- Est-on sérieux quand on a 18 ans ? (n° 22)

Vous pouvez vous les procurer à l'adresse [observatoire@grandirbruxelles.be](mailto:observatoire@grandirbruxelles.be) ou les télécharger sur le site [www.grandirbruxelles.be](http://www.grandirbruxelles.be)

Quelques dossiers de portée globale parus dans Grandir à Bruxelles

- Enjeux et fondements de la participation des enfants (n°12)
- L'enfant citoyen (n°14)
- Les nouveaux visages de l'accueil (n°15)
- Des bébés aux ados, l'éveil au plaisir de lire (n°16)
- Participation, Divers Cités, Enfants malades et Plan crèches (n°21)



"ENFANTS D'EUROPE" est une publication éditée conjointement par un réseau de revues de seize pays d'Europe. Enfants d'Europe concerne les services destinés aux enfants âgés de 0 à 10 ans et à leur famille. Bien que la plupart des contributions émanent des pays participants, Enfants d'Europe n'en demeure pas moins ouvert à toutes les régions d'Europe.

Les objectifs d'ENFANTS D'EUROPE sont:

- Offrir un forum d'échange d'idées, de pratiques et d'informations
- Approfondir la relation entre théorie et pratique
- Contribuer au développement de politiques et de pratiques au niveau européen, régional et local
- Valoriser la diversité et la complexité
- Reconnaître que le passé enrichit le présent
- Approfondir la compréhension de l'enfance en Europe, hier, aujourd'hui et demain

Grandir à Bruxelles et Le Furet, revues éditrices d'Enfants d'Europe en Communauté française de Belgique et en France se sont entendues pour coproduire la version française de ce numéro.

Pour l'édition en anglais **Children in Europe:**

Children in Scotland, Princes House 5 Shandwick Place,  
Edinburgh, EH2 4RG, Scotland  
tél. (0044) 131 228 8484; fax (0044) 131 228 8585  
www.childreninscotland.org.uk; info@childreninscotland.org.uk  
Children in Wales, 25 Windsor Places, Cardiff CF 10 3BZ  
tél. 029 2034 2434; fax 029 2034 3134  
ciw@globalnet.co.uk

Pour l'édition en italien **Bambini in Europa:**

Via F. Bernini 22/A, Parma, Italia  
tel. (0039) 035 322870; fax (0039) 035 5095718  
www.childrenineurope.org  
bambinieuropa@edizionijunior.it

Pour l'édition en catalan **Infància a Europa**

et en espagnol **Infancia en Europa:**  
Avinguda de les Drassanes 3, 08001 Barcelona, Spain  
tél. (0034) 93 481 7373; fax (0034) 93 301 7550  
www.revistainfancia.org; redaccio@revistainfancia.org

Pour l'édition en néerlandais **Kinderen in Europa:**

Kiddo, Uitgeverij SWP, Postbus 257,  
1000 Amsterdam, Holland  
aux Pays-Bas : tel. (0031) 20 330 72 00  
fax (0031) 20 330 80 40  
en Belgique : VBJK, Raas van Gaverestraat 67A, 9000 Gent  
tél. (0032) 9 232 47 35; fax (0032) 9 232 47 50  
www.vbjk.be; info@vbjk.be

Pour l'édition en danois **Børn i Europa:**

BUPL, Blegdamsvej 124, 2100 Copenhagen, Denmark  
tél. (0045) 35 46 50 00; fax (0045) 35 46 50 39  
boernieuropa@bupl.dk  
Børn i Europa peut-être téléchargé gratuitement  
du site www.bupl.dk

Pour l'édition en roumain **Copii în Europa:**

Bd. Eroilor 29, 500036 Braşov  
tel. (0040) 268 416 185; fax (0040) 268 416 185  
www.unitbv.ro; mariana\_norel@unitbv.ro

Pour l'édition en hongrois **Gyermekek Európában:**

Pro Excellentia Foundation  
Vízafogó sétány 6, 1138 Budapest, Hungary  
tel. (0036) 1 238 0147; fax (0036) 1 238 0146  
www.proexcellentia.hu; proexc@t-online.hu

Pour l'édition en français **Enfants d'Europe:**

en Belgique : Observatoire de l'enfant,  
Rue des Palais 42, 1030 Bruxelles  
tél. (0032) 2 800 83 58  
www.grandirabruelles.be  
observatoire@grandirabruelles.be  
en France : Le Furet, 6 quai de Paris, 67000 Strasbourg  
tél. (0033) 3 88 21 96 62; fax (0033) 3 88 22 68 37  
www.lefuret.org; contact@lefuret.org

Pour l'édition en allemand **Kinder in Europa:**

en Allemagne : Betrifft Kinder, Wilhelm-Kuhr-Str. 64, 13187 Berlin  
tél. (0049) 030 48096536 - 01774141517  
fax (0049) 030 4815686  
www.verlagdasnetz.de  
evagrueber@verlagdasnetz.de; evagrueber@betrifftkinder.de  
en Autriche : Unsere Kinder, Kapuzinerstraße 84,  
A-4021 Linz  
tél. (0043) (0)732 7610-2091  
fax (0043) (0)732 7610-2099  
www.unserekinderg.at; unsere.kinder@caritas-linz.at

Pour l'édition en portugais **Infancia na Europa:**

APEI, Bairro da Liberdade, Lote 9, Loja 14, Piso 0,  
1070-023 Lisbonne, Portugal  
tél. (00351) 213 827 619 - 620  
fax (00351) 213 827 621  
http://apei.no.sapo.pt; apeil@mail.telepac.pt

Pour l'édition en polonais **Dzieci w Europie:**

Fundacja Rozwoju Dzieci, im. Jana Amosa Komen'skiego,  
Comenius Foundation for Child Development  
Flory 1/8, 00-586 Warszawa, Poland  
tel. (0048 22) 881 15 80; fax (0048 22) 849 30 41  
www.frd.org.pl; frd@frd.org.pl

Pour l'édition en grec **Παιδιά στην Ευρώπη:**

60 Mavromihali Str, 10680 Athens, Greece  
tel. (0030) 210 3632647 - 210 3605509  
fax (0030) 210 3626500  
www.doudoumis.gr; info@doudoumis.gr

Pour l'édition en croate **Djeca u Europi:**

Pučko otvoreno učilište Korak po korak (Open Academy Step by Step), Ilica 73, 10000 Zagreb, Croatia  
tel. (0385) 1 4854 935; fax (0385) 1 4854 022  
www.korakpokorak.hr; helena@korakpokorak.hr

