

Au-delà de l'adaptabilité : une architecture pour la liberté autistique

Atelier de recherche en & sur l'architecture

Melery Mégane

2023-2024





LBARC 2239 | Atelier de recherche : Typologies

Co-promoteurs

Cécile Chanvillard

Christine Fontaine

Gérald Ledent

Experte :

Anne Bourgeois

Remerciements

Je tiens en premier lieu à remercier mes professeurs, Christine Fontaine, Gérald Ledent et Cécile Chanvillard, pour leur soutien, leur engagement et leur transmission toujours passionnée de l'architecture.

Je remercie également Anne Bourgeois pour m'avoir suivi dans ce travail, pour ses précieux conseils et son aide bienveillante.

Je suis remercie Patrick Jajoco de m'avoir fait découvrir ce sujet et de m'avoir guidé dans mes premières lectures.

Je remercie ma famille qui m'a toujours soutenue dans mes choix et tout au long de ces études.

Enfin, je tiens à remercier mes collègues et amis qui ont été présents à chaque étape de ce voyage, notamment Charles, Lina et Alexane, qui m'ont toujours poussé à me dépasser et m'ont fait découvrir que l'architecture avait avant tout une dimension humaine.

Table des matières

- 1 Dévoiler l'invisible
- 2 Contexte historique et sociopolitique
 - 2.1 Une psychiatrie de «Contrôle»
 - 2.2 Fernand Deligny : contre la surdétermination des espaces
 - 2.2.1 Contexte de la tentative
 - 2.2.2 Tracer des lignes d'erre
 - 2.3 L'autisme aujourd'hui
 - 2.3.1 La neurodiversité : une forme naturelle de diversité humaine
 - 2.3.2 Les femmes autistes
 - 2.3.3 Les guides de bonnes pratiques
- 3 Vivre avec le spectre
 - 3.1 Un handicap invisible
 - 3.2 Un rapport différent à l'environnement
 - 3.3 Une singularité
 - 3.4 L'histoire de Lucie
- 4 Des lieux collectifs destinés à l'autisme
 - 4.1 École spécialisée
 - 4.1.1 École Chanterelle
 - 4.2 Centre de soins
 - 4.3 Centre de jour et d'hébergement
 - 4.3.1 Foyer Aurore
- 5 Vers une architecture inclusive
 - 5.1 La confrontation de deux camps

5.2 Une nouvelle perception

5.3 Des lieux de vies collectifs inclusifs

5.3.1 Qualifier les besoins

5.3.2 Qualifier l'environnement

5.3.3 Qualifier les usages

5.3.4 Qualifier les espaces

5.3.5 Qualifier les matières

6 Conclusion

6.1 L'inclusion : quelles limites

6.2 Aller au-delà de la simple adaptabilité

7 Bibliographie

8 Iconographie

9 Annexes

1 Dévoiler l'invisible



Longtemps reléguées dans l'ombre de l'histoire, le regard porté sur les personnes autistes change doucement, reconnaissant leur valeur essentielle à notre société. Selon l'Organisation mondiale de la Santé (OMS), près d'une personne sur 100 est autiste.¹ Dotées d'une sensibilité plus accrue à l'environnement, elles sont peut-être celles les plus impactées par l'architecture. Toutefois, malgré cette réalité, le handicap invisible dont elles sont porteuses demeure largement méconnu, confronté à une stigmatisation persistante.

Le 20ème siècle, marqué par des régimes psychiatriques de contrôle, a dicté le comportement des personnes autistes. Cette approche a souvent abouti à une marginalisation accrue plutôt qu'à une véritable compréhension et inclusion de leurs besoins spécifiques. Dans ce contexte, des villes telles que Bruxelles sont le reflet de normes sociales et architecturales uniformisées, excluant ainsi les personnes autistes. Devant faire preuve d'une sur adaptation quotidienne, elles vivent encore aujourd'hui dans une ville qui ne leur permet pas une liberté totale.

Alors que la société progresse vers une vision plus nuancée de la neurodiversité, il est impératif de remettre en question les préjugés persistants et d'accorder aux personnes autistes la place qu'elles méritent dans notre conception de l'espace. Cela nécessite de transcender la simple adaptabilité des environnements construits en faveur d'une véritable prise en compte des divers besoins humains.

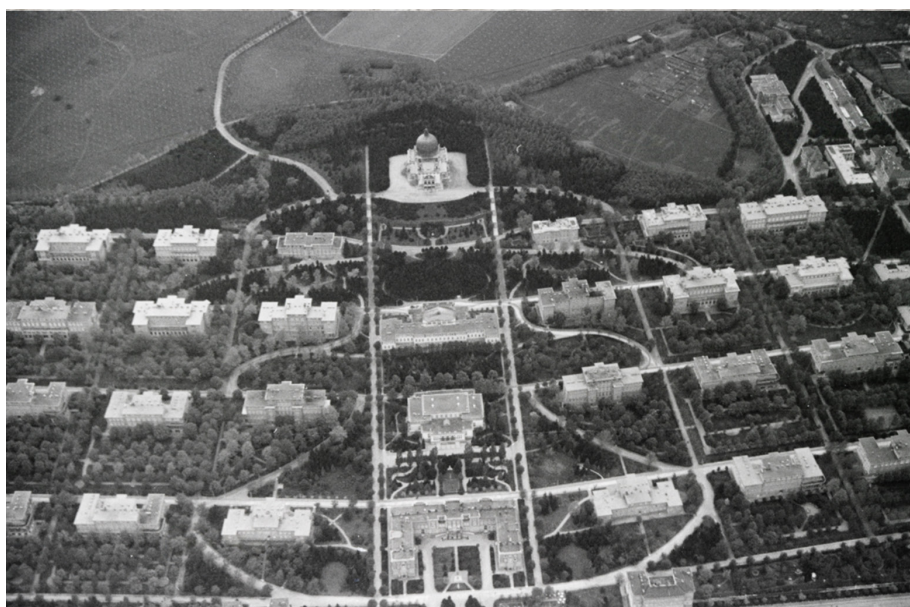
1 Le Plan d'action global de l'OMS pour la santé mentale 2013-2030 et la résolution WHA73.10 de l'Assemblée mondiale de la Santé

Ne faut-il pas aujourd'hui créer des espaces qui permettent aux personnes autistes de vivre pleinement avec leur particularité ?

L'objet de ce mémoire porte sur l'inclusion des personnes autistes dans l'architecture. Aujourd'hui, il est encore trop souvent demandé aux personnes autistes de masquer leur particularité. Ils doivent s'adapter à des habitudes et codes sociaux qui ne sont pas les leurs. Ne serait-il pas temps de les accepter telles qu'ils sont ? L'architecture pourrait s'adapter à leur différence pour leur permettre de vivre librement leur autisme.

L'enjeu de ce travail est d'abord de comprendre ce qui fait la singularité d'une personne autiste, quelles sont ses difficultés au quotidien. Ensuite, les recherches montrent comment l'architecture d'un lieu peut être un frein à leur inclusion. L'étude se concentre sur des témoignages mais aussi sur l'étude de deux lieux : l'école Chanterelle et le foyer Aurore. Ces lieux d'apparence classique m'ont ouvert leurs portes pour y découvrir leur vie extraordinaire.

2 Contexte historique et sociopolitique



Vue aérienne de l'hôpital psychiatrique de Steinhof, 1932

Bruxelles témoigne de sa forte urbanisation du 20^{ème} siècle, une époque marquée par des changements sociétaux importants. Elle est le reflet d'une société passée. La ville, ses infrastructures et son architecture, sont les miroirs d'un contexte sociétal différent. Pensée et réfléchie pour une partie de la population, elle laisse de côté les communautés marginalisées. Le regard de la société sur l'autisme, alors encore perçu comme une pathologie plutôt qu'une diversité, nous renvoie une ségrégation spatiale persistante, loin des idéaux d'inclusion architecturale.

« Les modes d'être autistiques sont si internes à la relation de soi au corps que rien de moins qu'une liberté totale — physique, psychologique et sociale — n'est requis pour une libération autistique complète. Les conditions de vie mêmes sont une préoccupation immédiate pour les personnes autistes, dont les courants de pensée suivent de nombreux chemins différents et sont fondamentalement résistants à la généralisation et à la typologisation »²

2.1 Une psychiatrie de contrôle

Les recherches sur l'autisme commencent dès le début du 20^{ème} siècle avec, en 1912, Eugen Bleuler qui introduit pour la première fois le terme. Il décrit alors ces personnes comme « *repliées sur elles-mêmes* ».³ Ce n'est que 30 ans plus tard, soit en 1943, que le pédopsychiatre Léo Kanner définit l'autisme comme un « syndrome » avec des caractéristiques encore valables aujourd'hui. De manière presque simultanée à celle de

2 Jaojoco 2022, traduit par Google Translate, d'après "Autistic modes of being are so internal to the self's relationship to the body that nothing short of total freedom—bodily, psychological, and social—is required for a full autistic liberation. The very conditions of living are of immediate concern to autistic folks, whose currents of thought run along a number of different pathways and are fundamentally resistant to generalization and typologization."

3 Tordjman 2011



Kanner, le jeune diplômé en médecine Hans Asperger, alors praticien dans la ville de Vienne mène ses premières recherches sur l'autisme.⁴

L'hôpital de Steinhof où il exerce, est construit en 1907. Il est considéré à cette époque comme l'un des plus bel asile. Les plans directeurs dessinés par Otto Wagner sont pensés comme un grand village, allant à l'encontre des asiles du début du 20ème siècle, vu par les mouvements antipsychiatriques comme de véritables prisons.⁵ Steinhof est construit comme un parfaite petit village, cependant, pour qu'un village soit parfait, il faut une société parfaite.⁶

« Les cliniques, les salles de détention et les cellules d'isolement étaient toutes incluses dans les conceptions originales de Wagner, tout comme les hauts murs entourant les jardins, les vérandas en cage de fer et d'autres méthodes de contrôle spatial qui donnaient l'illusion de liberté mais étaient en fait des modes de confinement à plusieurs échelles. »⁷

C'est dans cette illusion de liberté et durant la seconde guerre mondiale, que Hans Asperger prend part à une pédagogie dite « curative ». Le jeune médecin adhère alors à la médecine eugéniste nazie. Le pavillon pédiatrique Spiegelgrund dans lequel il travaille devient le siège de l'élimination de nombreux enfants autistes dit « non éducatibles »⁸. Ses recherches durant cette période sont publiées en 1994 et le « syndrome d'asperger » est rapidement reconnu par la communauté psychiatrique. Le DSM⁹ fini par modifier les critères de diagnostique en 2013 en les combinant avec ceux de Kanner. L'histoire et l'origine de l'autisme sont donc intrinsèquement liées à l'eugénisme et à la psychiatrie de contrôle.¹⁰

4 Meyran 2019

5 Wieber 2019

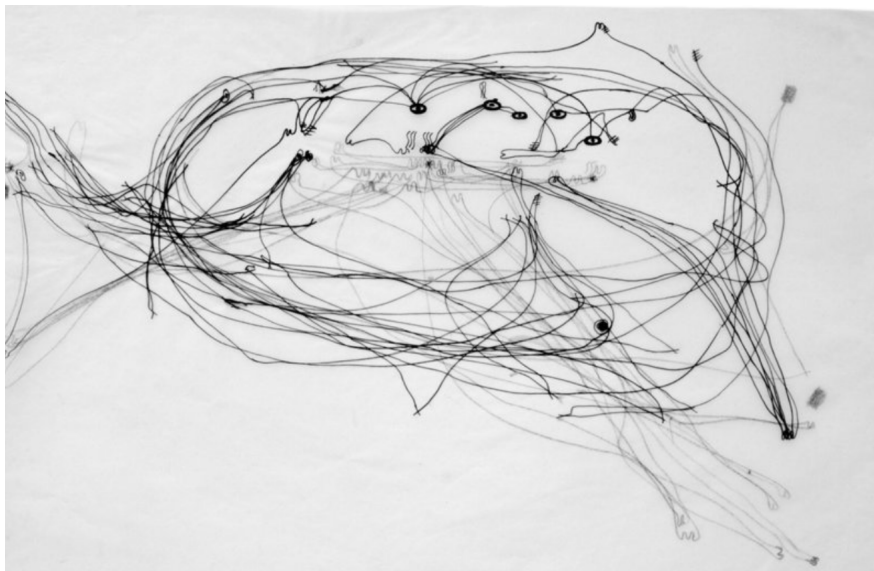
6 Jaojoco 2022

7 Jaojoco 2022, traduit par Google Translate, d'après « Clinics, holding rooms, and isolation cells were all included in Wagner's original designs, as were high walls enclosing gardens, iron-caged verandas, and other methods of spatial control that gave the illusion of freedom but were in fact modes of confinement at several scales. »

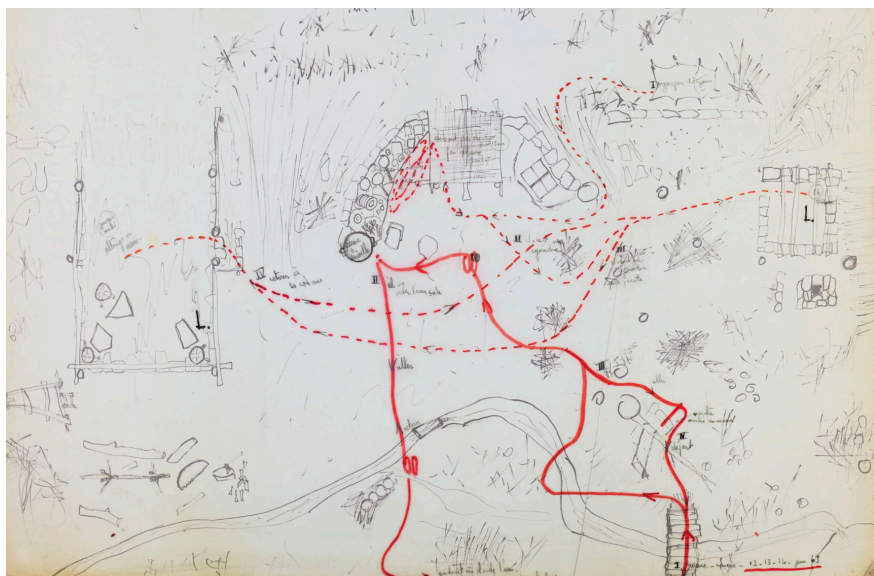
8 Sinzelle 2021

9 DSM : manuel diagnostique et statistique des troubles mentaux

10 Jaojoco 2022



Fernand Deligny, lignes d'erre dans une cuisine



Cartes de juin 1969 tracés par Jacques Lin. Lignes d'erre de deux enfants autistes

2.2 Fernand Deligny : contre la surdétermination des espaces

2.2.1 Contexte de la tentative

Pendant la Seconde Guerre mondiale, pas moins de 45 000 «malades mentaux» ont succombé à la famine en France, le régime de Vichy leur attribuait délibérément des rations de nourriture strictes. C'est au cours de cette période que Fernand Deligny, étudiant en philosophie et psychologie, devient instituteur dans un hôpital psychiatrique. Il est alors le témoin de la mort de centaines de personnes dans l'établissement dans lequel il enseigne. Cet événement méconnu de l'histoire de la France déclenche un renouveau dans le domaine du soin psychique. Peu de temps après, il décide de fonder sous la présidence d'Henri Wallon, la Grande Cordée. Il accueille en « cure libre » des enfants et des adolescents délinquants ou psychotiques. C'est à ce moment qu'il commence ses premières recherches et écrits sur l'éducation spécialisée.

En 1967 des parents confient leur enfant autiste à F. Deligny. Il s'installe avec cet enfant dans les Cévennes où il établit alors un réseau de lieux de vies pour une quarantaine d'enfants autistes et mutiques. Les adultes qui vivent avec ces enfants n'ont pas de formation particulière, le réseau fonctionne sans hiérarchie sociale. La cartographie, la caméra et l'écriture seront pour lui des outils essentiels à la réalisation de ses recherches.

2.2.2 Tracer des lignes d'errances

Dans les Cévennes, Fernand Deligny commence un travail de cartographie. Il demande aux « *présences proches* »¹¹ de tracer ce qu'il appelle « les lignes d'erre ». Ces lignes sont dessinées sur des calques et viendront se superposer à d'autres cartes de base du territoire. Ce travail aura plusieurs rôles. Le premier est d'apaiser l'envie des adultes d'aider les enfants et le deuxième est d'analyser le territoire pour créer un espace de vie approprié aux enfants.¹² Ces cartes permettent de voir ce que l'on ne voit pas forcément à l'œil nu. Le rôle des objets, le degré de participations aux différentes activités et les améliorations à entrevoir en matière d'aménagement d'espace sont directement visibles.¹³

« Les cartes font ainsi partie du milieu qui se crée collectivement, là, entre nous, au quotidien. Il devient alors possible de moduler le milieu. De le travailler en fonction des observations de ce qui fait attraction sur l'enfant, de ce qui provoque émoi, colère, allégresse, et d'intégrer les effets de cette vie animée des choses au milieu des hommes. »¹⁴

11 Nom donné par Fernand Deligny aux éducateurs

12 Pouteyo et Touil 2021 : 106

13 Poisson-Cogez 2012 : 34

14 Perret 2021 : 286



Tracé par Jacques Lin. Vue aérienne de la pièce où il a vécu durant l'hiver de 1970-1971 avec entre trois et six enfants autistes

L'étude de ces déplacements permet plus qu'une étude de territoire, elle donne une analyse sensible et rejoint la vision de Deligny « *leur apprendre à vivre, pas à mourir.* »¹⁵. Elle permet la création d'un milieu unique entre les enfants et les présences proches.¹⁶ Tracer ces lignes d'erre permet à Deligny d'aller contre la surdétermination des espaces qu'il ne considère pas comme réellement libérateur pour les enfants autistes, pour aller au-delà de la simple adaptabilité.

Deligny dans sa vie avec les enfants leur donne donc une totale liberté. Les lieux qu'il conçoit sont finalement guidés par les envies et besoins des enfants. Son but avec ces tracés étant de se détacher complètement de sa propre «existence» afin d'être aux plus proche de la vie de ces enfants sans influencer sur leur comportement.

15 Deligny cité par Dunod 1998 : 204

16 Perret 2021 : 281

2.3 L'autisme aujourd'hui

L'autisme est défini¹⁷ comme « un trouble du développement neurologique caractérisé par une altération des interactions sociales (repli pathologique sur soi), de la communication (langage) et du comportement ». Les recherches sur l'autisme évoluent constamment, aujourd'hui nous parlons de TSA (les troubles du spectre autistique). Les manifestations pouvant varier considérablement dans leur forme¹⁸, le terme « spectre » met en avant la variabilité de l'expérience autistique. On dit qu'il y a « autant d'autistes que d'autismes » car chaque personne vivant sur le spectre rencontre des défis différents. La variabilité des symptômes, les différences de compétences, les comorbidités ainsi que son évolution au fil du temps donne à chaque personne autiste une singularité. Ainsi, on peut trouver des autistes ayant besoin d'une surveillance ou d'un soutien continu alors que d'autres peuvent vivre de manière totalement indépendante. Cet écart d'autonomie s'explique dans la divergence de symptômes ou de stress auxquels elles doivent faire face.

2.3.1 La neurodiversité : une forme naturelle de diversité humaine

Ces dernières années, la définition de l'autisme en tant que « trouble », est de plus en plus contestée par des partisans du modèle de la neurodiversité.¹⁹ Le terme « neurodivergent » est introduit en 2000 par Kassiane Asasumasu, une activiste de la neurodiversité. Il signifie « avoir un esprit qui fonctionne d'une manière qui s'écarte considérablement des normes sociétales dominantes de « normalité » ».²⁰

« L'autisme [...] font simplement partie du spectre naturel de la biodiversité humaine, au même titre les variations ethniques ou l'orientation sexuelle (qui ont également été pathologisées dans le passé). En fin de compte décrire l'autisme comme un trouble relève d'un jugement de valeur plutôt que d'un fait scientifique. »

Bien que le terme « trouble » est encore largement utilisé pour parler d'une personne autiste, l'arrivée du modèle de la neurodiversité pose depuis peu un nouveau regard sur l'autisme. Au sein d'une société façonnée en fonction des aspects sensoriels, cognitifs, développementaux et des besoins sociaux des non-autistes, les individus autistes se trouvent souvent, à divers degrés, en situation de handicap, parfois de manière évidente et parfois de manière plus subtile.²¹

17 Définition Larousse, Edition 2023

18 Manuel MSD

19 Walker 2021

20 Walker 2021, Traduit par Google Translate, d'après « having a mind that functions in ways which diverge significantly from the domination societal standards of «normal» »

21 Walker 2021

« Dans notre monde neurotypique, l'autisme peut être considéré comme une neurodivergence constituant un handicap »²²

2.3.2 Les femmes autistes

Dans l'imaginaire collectif, l'autisme renvoi souvent à l'image d'un petit garçon. Pourtant, il existe bel et bien des femmes autistes. D'après le DSM-5²³, on compte une femme autiste pour quatre hommes. Des chiffres qui au cours des dernières années sont remis en question. On réalise que les critères de diagnostic de l'autisme ont été établis en se basant uniquement sur des hommes. Une autre raison de ce sous-diagnostic féminin est que les caractéristiques de l'autisme chez les femmes sont souvent moins « visible ».²⁴ Les femmes se construisant dans un monde patriarcal où il est attendu d'elles de répondre à certaines normes sociales. Cela pousse les femmes autistes à camoufler leurs symptômes.

« Les plaintes psychiques ou somatiques des femmes seront également souvent minorées lors de consultations médicales, la faute à la « charge mentale », la fameuse « instabilité hormonale », voire à toute autre fragilité féminine supposée. »²⁵

Pour d'autres femmes, la raison de cette sous-évaluation est dû à la minimisation de leurs plaintes. On va préférer lier leurs difficultés au stress ou à d'autres troubles. Si pour certaines, après un long parcours elles réussissent enfin à avoir le diagnostic de l'autisme, se pose alors la question de l'accompagnement. Elles sont alors encore souvent oubliées.

2.3.3 Les guides de bonnes pratiques

Aujourd'hui, plusieurs associations développent des « guides de bonnes pratiques » pour créer un espace accueillant pour l'autisme²⁶. Ils fournissent une base et des exemples de conception d'un lieu. Ces documents²⁷ consistent généralement en une brève explication de l'autisme et des caractéristiques liées à ce handicap afin de permettre à ses lecteurs de mieux comprendre les difficultés auxquels peut faire face une personne autiste. Ensuite, ils sont divisés en quatre points : la sensorialité, la flexibilité de la pensée, la question d'évasion et la communication.

²² Davison et Orsini cité par Nguyen 2023

²³ DSM-5 : manuel diagnostique et statistique des troubles mentaux

²⁴ Lacroix 2023

²⁵ Royneau 2023

²⁶ Gamp 2023

²⁷ Gamp 2023 : Un espace public accueillant pour l'autisme

D'abord, la sensorialité va toucher aux différents sens : la vue, l'odorat, l'audition, le toucher et la conscience corporelle. Le guide propose de , par exemple, varier les matériaux ou encore de faire attention aux éclairages utilisés.

La flexibilité de la pensée fait référence à la difficulté qu'ont certains autistes à se mettre à la place des autres. Cela peut conduire à des rapports sociaux complètement différents.

La question d'évasion concerne le stress auquel est confronté une personne autiste. Il est important de prévoir un lieu qui prend la forme d'une pièce ou d'un jardin permettant à ces personnes d'avoir un espace d'échappatoire.

Pour la communication, il faut prioriser le visuel. Cela peut se faire via des pictogrammes, et des symboles permettant d'indiquer clairement les intentions.

Ces documents que l'on peut retrouver en ligne auprès d'associations sont des aperçus de ce qui peut être mis en œuvre. Ces listes ne peuvent pas être exhaustives, car chaque autisme et autiste est différent. L'essentiel de ces documents est plutôt sur une explication de ce qu'est l'autisme pour des personnes qui aimeraient créer des espaces plus inclusifs.

3 Vivre avec le spectre

3.1 Un handicap invisible

L'autisme fait partie des 80% de handicaps invisibles.²⁸ Bien que parfois imperceptibles, les difficultés quotidiennes dans la vie d'un autiste sont, elles, belles et bien réelles. Cela peut être des altérations au niveau des interactions sociales, des altérations de la communication mais on peut aussi retrouver une rigidité dans le processus de pensée ou un trouble sensoriel.

3.2 Un rapport différent à l'environnement

Les personnes autistes parlent souvent d'hypersensibilité ou d'hyposensibilité à l'environnement. Cela rends leur rapport à l'espace complètement différent d'une personne neurotypique.²⁹ Ces différents stimuli auxquels ils sont sensibles peuvent provenir d'éléments liés à l'ambiance architecturale de l'environnement. Ces sensibilités peuvent impacter le toucher, le goût, la vue, l'ouïe, l'odorat, le système vestibulaire³⁰ ainsi que la proprioception.³¹

*« Être dans une gare à une heure de pointe c'est difficile, même si vous êtes à moins d'un mètre de moi je ne vous entends pas. Non pas parce que j'ai des problèmes d'ouïe mais parce que tout le monde parle en même temps, j'entends le moindre bruit avec la même intensité »
(Shanoa, 2024)*

« Une des choses qui me pose le plus problème se sont les stimuli acoustiques, je ne peux pas me concentrer sur ce que je veux réellement entendre. » (Victor, 2024)

L'une des particularités sensorielles revenant le plus souvent est la sensibilité au bruit. Cette sensation d'avoir un amplificateur peut au cours de la journée causer une grande fatigue ou même empêcher toute communication.

« Je sens mal mon corps, je ne connais pas mes limites. » (Julie, 2024)

28 Barth Isabelle 2016

29 Personne qui ne présente pas de trouble neurodéveloppemental

30 Structure dans l'oreille interne qui participe au maintien de l'équilibre

31 Perception qu'a le cerveau de la position des différentes parties du corps dans l'espace.

Comme cité par Julie, certaines personnes ne connaissent pas les limites de leurs corps, ce qui peut entraîner des difficultés à s’orienter dans l’espace ou des problèmes de coordination.

La vision peut aussi être plus sensible. Certains autistes ont une perception exagérée de l’environnement. Ils traitent toutes les informations en détail au lieu d’ une vision générale d’ensemble. Cela cause une grande fatigue chez beaucoup d’autistes. C’est notamment le cas de Diane qui est aide ménage.

« Je traite tous les objets d’une pièce, c’est fatigant pour moi quand une pièce comprends beaucoup d’encombrement visuel. » (Diane, 2024)

Beaucoup souffrent également de photophobie. Une sensibilité accrue à la lumière. Les personnes autistes peuvent alors se sentir agresser par une lumière trop vive.

« Je n’ai mis que des lumières tamisées dans mon appartement et lorsque je sors dehors même par temps couvert je porte constamment des lunettes de soleil. » (Guillaume, 2024)

3.3 Une singularité

Les recherches et études menées sur le bien-être des personnes autistes se soucient principalement des sensibilités sensorielles de l’autisme car elles sont liées à l’environnement sur lequel l’architecte a un rôle évident. Pourtant, l’autisme présente d’autres particularités qui rend leur façon d’occuper l’espace singulière. Ces particularités sont liés à leurs habitudes, besoins, TOC³², mode de vie qui peut différer d’une personne neurotypique.

« J’ai travaillé dans un centre dans lequel une personne autiste devait constamment toucher les quatre coins de la porte avant d’entrer, il fallait anticiper chaque déplacement. » (Alexane, 2024)

« Quand je suis dans un lieu, j’ai besoin de compter tous les carreaux au sol. Cela peut être très contraignant quand je dois me concentrer car je ne peux pas me détacher de cette action. » (Thomas, 2024)

Les personnes autistes ont besoin de respecter ces routines ou habitudes car elles permettent de réduire leurs stress ou encore la surcharge sensorielle. Ce qui compense leurs difficultés. Cette compréhension de leur mode de vie même est essentiel dans la conception d’un espace incisif au même titre que leur hypo ou hypersensibilité à l’environnement.

32 Troubles obsessionnels compulsifs

3.4 L'histoire de Lucie

L'histoire suivante est celle de Lucie. Elle est basée sur des témoignages et est librement inspirée de la bande dessinée « La différence invisible » de Julie Dachez. Faire référence à l'œuvre de Julie Dachez, avec son approche visuelle et narrative, permet de transmettre des émotions et des expériences que les mots seuls peinent parfois à exprimer. Certains dessins ont été repris ou réinterprétés à partir de l'œuvre originale afin d'illustrer des situations de la vie quotidienne d'une personne autiste. Certains moments, bien que spécifiques au personnage principal de la BD, sont également représentatifs du quotidien d'autres personnes autistes.

Le choix des codes graphiques, tels que le bleu pour symboliser l'autisme et le rouge pour attirer l'attention sur les détails, s'inscrit dans cette démarche de rendre palpable l'expérience sensorielle et émotionnelle quotidienne des personnes autistes.

LUCIE

Lucie a 10 ans, elle adore les mandalas et les animaux. Tous les matins à 8h30, elle va à l'école. Avant même d'arriver en classe, le bruit de la rue l'a énormément angoissée. En classe, elle n'entend que le « tic-tac » de l'horloge. Plus loin, le bruit du crayon de son camarade de classe l'empêche de réfléchir. Lucie préfère dessiner un mandala pour calmer ses angoisses. Elle perçoit plus loin la voix de son institutrice, elle ne comprend pas ce qu'elle lui demande dans tout ce raffut mais comprend qu'elle doit arrêter de dessiner.

8H17 RUE BLAES



LUCIE 10 ANS. ELLE AIME DESSINER DES MANDALAS ET



TOUS LES JOURS À 8H30, ELLE VA À L'ÉCOLE CHANTERELLE



*Illustration issue de « La différence invisible » de Julie Dachez

QUAND LE BRUIT LUI FAIT TROP MAL,
LUCIE SE RÉFUGIE DANS LES
TOILETTES DE L'ÉCOLE. LE SEUL
ENDROIT ISOLÉ DANS L'ÉTABLISSEMENT.

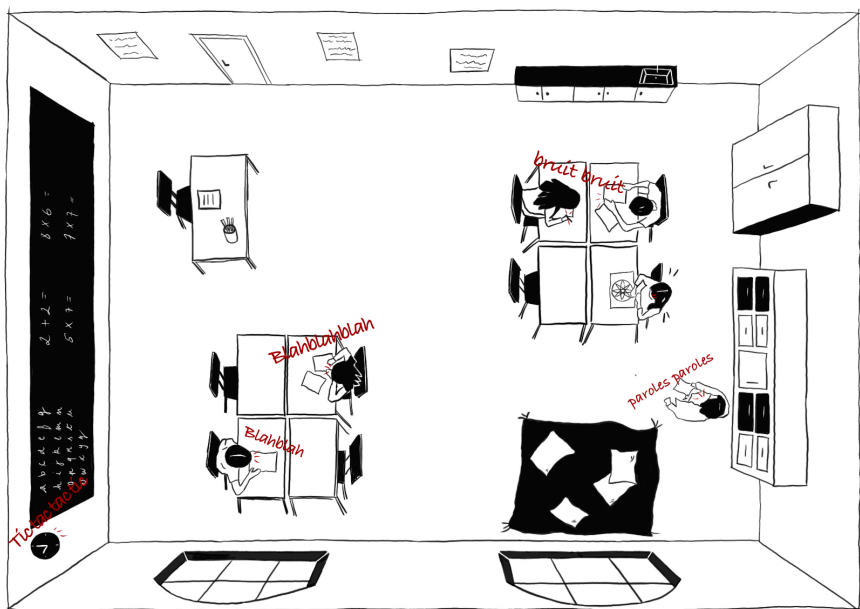
IIHOO DANS LA COU





ELLE.

R



13H00 PENDANT LE REPAS



AU SOIR DANS SA CHAMBRE



C'en est trop pour Lucie. Elle part se réfugier dans les toilettes, le seul endroit au calme dans cette école.

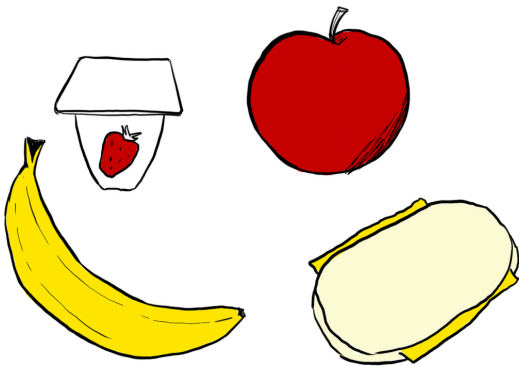
Plus tard, durant la récréation, Lucie s'assoit sous le préau. Elle n'aime pas forcément les jeux collectifs mais préfère retrouver sa meilleure amie Nina pour discuter. Elle lui parle souvent de ses nouveaux mandalas et de son chat. Lucie pourrait parler des heures avec Nina. Seulement, la récréation est le seul moment où elles peuvent se voir car elles ne sont pas dans la même classe. Chaque classe de l'école fonctionne de manière individuelle, et chaque temps de midi, elle le passe dans sa classe. Lucie trouve cela dommage de ne pas passer plus de temps avec Nina.

LE PERE DE LUCIE

Le père de Lucie se lève tôt. À 6h30, il est déjà en train de préparer le déjeuner de sa fille. Il fait très attention à toujours prendre le bol bleu, qui est le seul dans lequel Lucie mange les céréales. Il en profite pour préparer son dîner pour l'école. Il met toujours les mêmes aliments : des tartines au fromage avec deux tranches de tomates, un yaourt à la fraise et une pomme. Parfois, comme aujourd'hui, il ajoute un fruit. Même s'il sait qu'elle ne le mangera sûrement pas, il essaye de lui faire changer sa routine pour diversifier son alimentation.



J'AI MIS COMME D'HABITUDE DANS TON SAC : DES TARTINES AU FROMAGE AVEC DEUX TRANCHES DE TOMATES, UN YAOURT À LA FRAISE ET UNE POMME. J'AI AJOUTÉ UNE BANANE JE SAIS QUE TU N'AIMES PAS LA TEXTURE MIS C'EST IMPORTANT D'ESSAYER DE VARIER.



7H45



8H10

DEPUIS PLUSIEURS MOIS L'ÉCOLE A DÉCIDÉ DE NE PLUS FAIRE DE CANTINE. POUR DES RAISONS DE DIFFICULTÉES POUR CERTAINS ÉLÈVES DE MANGER LA NOURRITURE PROPOSÉE MAIS AUSSI POUR RESPECTER LE CALME DONT CERTAINS ENFANTS ONT BESOIN LORS DES REPAS.

ATTENDS, NE COURS PAS !



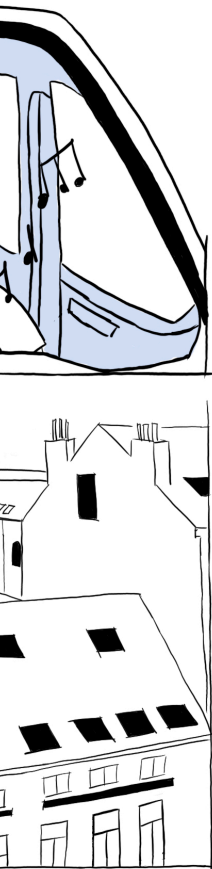
6H45



7H00



8H15 RUE BLAES



JE SAIS QUE TOUT CE BRUIT T'ANGOISSE MAIS FAIT ATTENTION. IL A BEAUCOUP DE VOITURES DANS LA RUE.



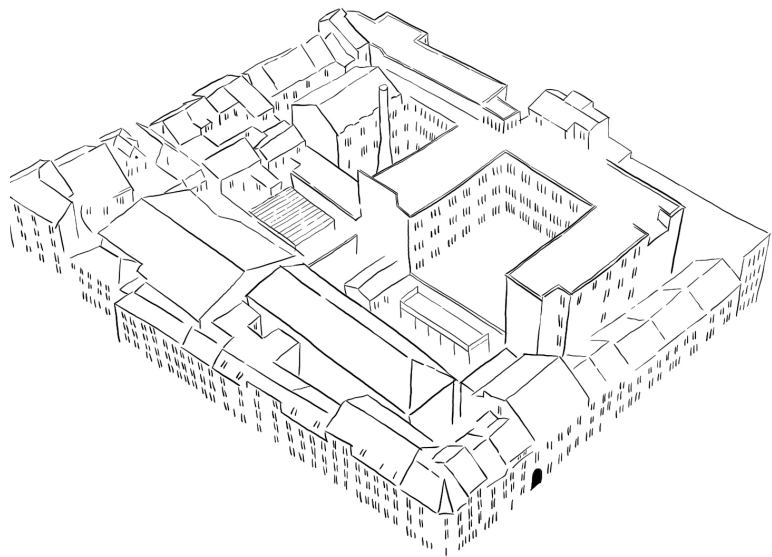
Avant, le père de Lucie n'était pas obligé de préparer son repas, mais depuis plusieurs mois, l'école ne fait plus de cantine. Ce sont les difficultés qu'avaient certains enfants à manger la nourriture proposée, mais aussi le besoin de certains élèves d'être au calme durant le repas, qui ont conduit à cette décision.

Sur le chemin de l'école, ils aiment écouter de la musique ensemble ; pour le moment, c'est l'album de U2 qui passe en boucle. Arrivé dans la rue de l'école, c'est toujours angoissant pour le père. Il ne sait pas comment Lucie va réagir face aux bruits de la rue. Lucie est à peine sortie de la voiture qu'il l'a déjà perdue de vue. Il la rattrape tant bien que mal ; heureusement, Lucie est restée sur le trottoir. Il est maintenant 8h30, juste le temps de lui dire au revoir devant l'école.

ESTELLE L'INSTITUTRICE DE LUCIE

Estelle arrive avant les élèves pour préparer sa classe. En général, elle prévoit des activités dans des boîtes que les élèves doivent réaliser au cours de la journée. À 8h45, l'institutrice commence toujours par saluer la classe et expliquer le déroulement de la journée. À 9h00, la journée peut réellement commencer. Aujourd'hui, elle a préparé quelques exercices de mathématiques, mais elle voit Lucie en train de dessiner. Elle s'approche pour lui demander d'essayer d'effectuer quelques exercices, mais Lucie se lève et part de la classe. Estelle a l'habitude que les élèves autistes qu'elle accompagne aient parfois des comportements inattendus. Seulement, elle ne peut pas laisser Lucie toute seule sans savoir où elle est. Estelle demande alors à Aude, sa collègue de la classe d'à côté, de surveiller sa classe le temps de retrouver Lucie. L'institutrice retrouve Lucie dans les toilettes. Elle sait qu'elle a besoin d'être seule, mais Estelle n'a pas d'endroit pour que Lucie puisse travailler dans le calme.

8H00 ÉCOLE CHANTERELLE



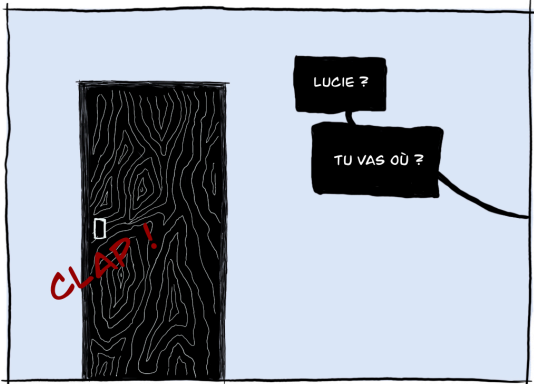
8H12 DANS LA CLASSE D'ESTELLE



AUJOURD'HUI JE VOUS
AI PRÉPARÉ
QUELQUES EXERCICES
DE MATH.



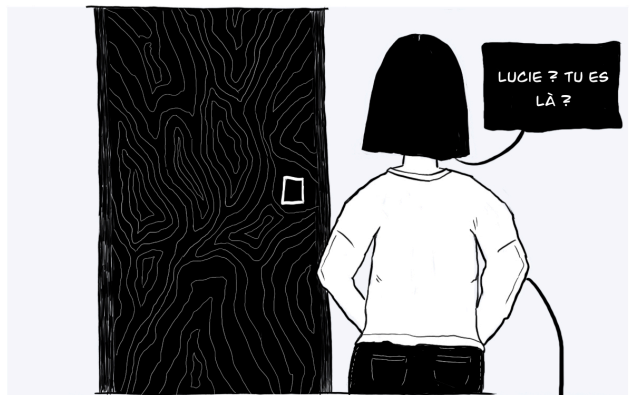
JE SAIS QUE TU ADORES
DESSINER MAIS TU POURRAIS
ESSAYER DE FAIRE LES
EXERCICES QUE J'AI PRÉPARÉ.



LUCIE ?

TU VAS OÙ ?

CLAP!

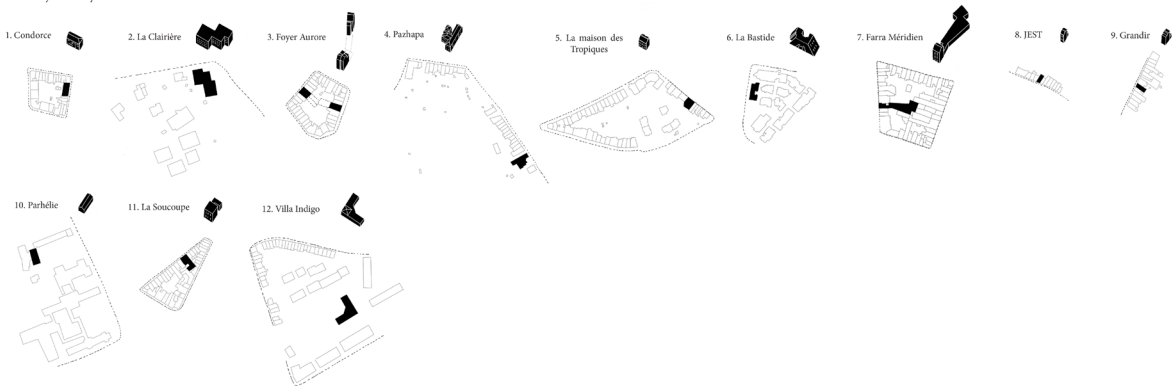


4 Des lieux collectifs destinés à l'autisme

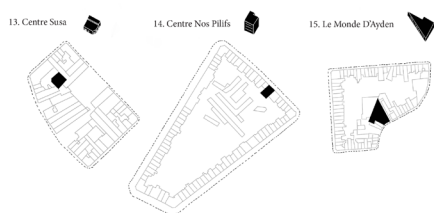


1 km

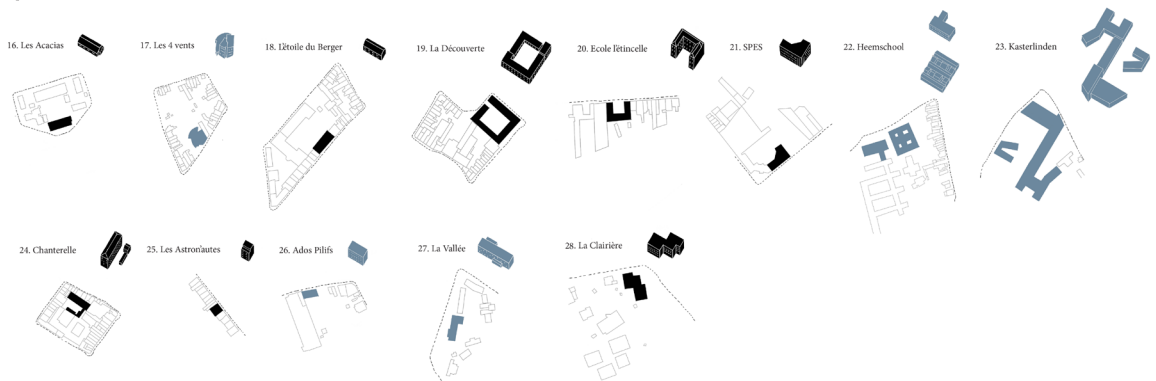
Centre de jour / Foyer



Centre de service



Ecole Spécialisé



L'histoire de Lucie, c'est l'histoire de l'école Chanterelle Mais c'est aussi l'histoire de nombreuses autres écoles inadaptées. A Bruxelles, on distingue trois types de structures d'accueil destinées aux personnes autistes. Les écoles spécialisées, les centres de soins et les centres de jour et d'hébergement. Ces endroits, n'ont pas été créés à l'origine dans le but d'accueillir des personnes autistes. Ce sont des lieux n'ayant pas une typologie particulière. Ils ont été adaptés au fil du temps, souvent avec les moyens du bord pour répondre aux besoins spécifiques de ces personnes.

4.1 École spécialisée

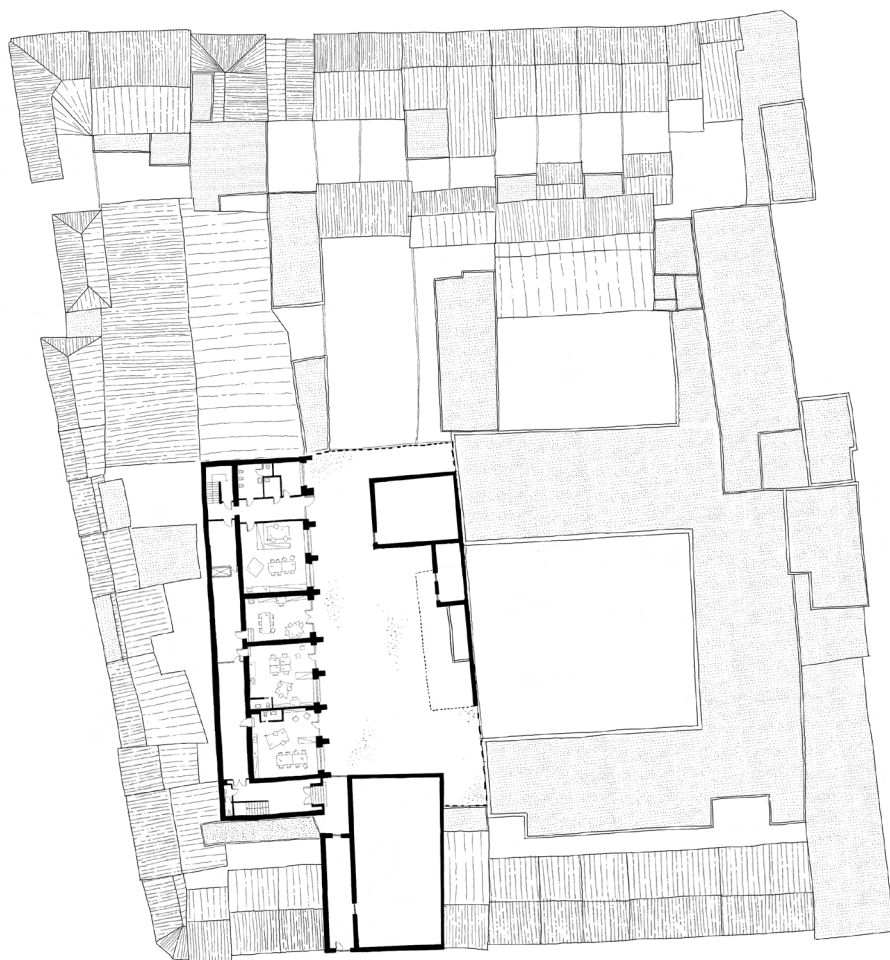
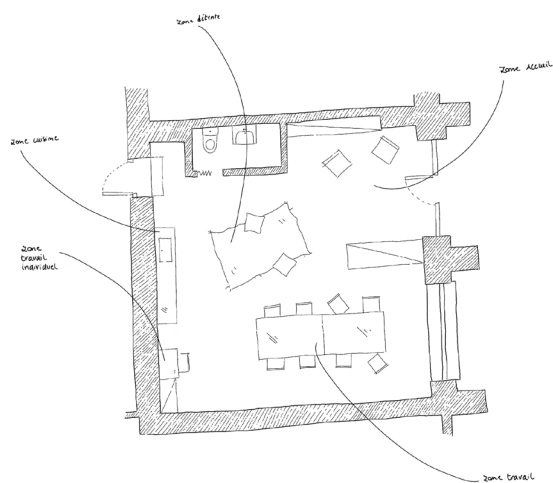
L'école spécialisée est le type de structure d'accueil pour personnes autistes le plus représenté à Bruxelles. Les écoles accueillant des élèves autistes sont de deux types. On parle d'école spécialisée de type 2 pour les enfants présentant un retard mental modéré ou sévère. Dans ce cas, l'école n'accueille pas exclusivement des autistes mais aussi des enfants ayant d'autres formes de handicaps ou troubles. Le plus souvent, les cours sont dispensés dans une école « classique » qui a été adaptée avec les moyens au cours des années. Le deuxième type est l'école de type 9. Ces écoles sont dédiées exclusivement aux enfants autistes n'ayant pas de déficience intellectuelle. Le Type 9 n'est présent qu'en communauté flamande, c'est pourquoi on trouve une certaine proportion de nouvelles structures construites dans le but spécifique de recevoir des personnes autistes à Bruxelles

4.1.1 L'école Chanterelle

OBSERVATIONS

La Chanterelle est une école spécialisée de type 2 qui accueille 105 élèves du primaire à la maternelle. Elle est composée de 11 classes, huit pour la section primaire et trois chez les maternelles. L'école accueille des enfants autistes mais aussi des enfants porteurs d'autres handicaps ou troubles ayant un retard mental modéré ou sévère.

L'entrée se fait depuis la rue Blaes et est commune avec la maison médicale des Marolles. Le bâtiment de la maison médicale permet de créer un filtre entre la rue et l'école. Toute la vie de l'établissement se fait dans un intérieur d'îlot et est assez isolé du reste de la ville. Une fois l'entrée passée, on se retrouve face à la cour. Celle-ci est divisée en deux couleurs. Une partie est verte et l'autre est jaune. Le vert indique un lieu d'activité ou de jeu alors que le jaune désigne un lieu de calme. Ce système doit permettre aux élèves de respecter les limites de chacun.



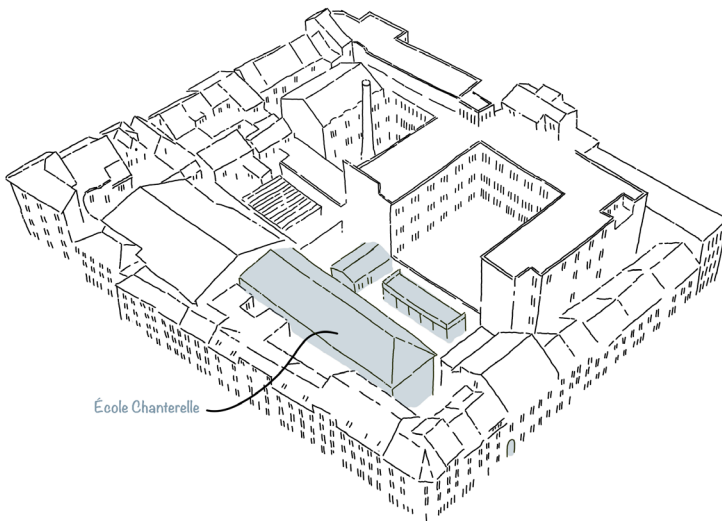
Le bâtiment qu'occupe l'école chanterelle est celui d'une école comme on peut en retrouver assez souvent à Bruxelles. Un long couloir dessert des classes, à la différence, celles-ci fonctionnent presque de manière autonome les unes par rapport aux autres. Elles ont chacune leur propre petite cuisine et dans certains cas toilette. Chez les plus petits, les classes sont divisées à l'aide de meubles selon des zones d'activités. Un espace pour dire bonjour, un autre pour se reposer, un espace pour manger et un espace pour travailler/jouer. Chez les primaires, cette division est moins marquée mais on peut presque toujours voir un espace à l'écart derrière une armoire pour les élèves qui ont besoin de plus de calme.

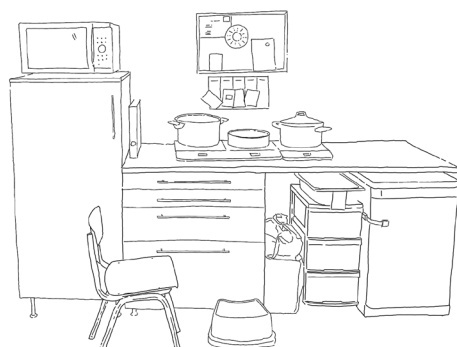
Le cours de gymnastique est dispensé dans une grande classe réaménagée. Les vendredis après-midi les élèves ont également droit à des cours de natation donné à la piscine du centre qui est accessible à pied.

En plus des salles de classe, les élèves ont des besoins de soins spécifiques qu'on ne retrouve pas dans une école plus «classique». Deux kinésithérapeutes sont présents dans l'école, ils accueillent des élèves tous les jours durant les heures de cours.

INTERVIEW

« Ce qui est difficile pour nous c'est que nous occupons des locaux «classiques» alors que nous accueillons des élèves avec des profils spécifiques». (Virgile, 2024)





Les témoignages du personnel de l'école décrivent souvent l'école comme inadapté. Que se soit dans la rue jusqu'à la salle de classe, l'école n'a en réalité pas été construite dans l'optique d'accueillir un jour des enfants en situation de handicap. Dans la rue, les trottoirs sont trop étroits, les voitures passent à proximité des enfants. Ce qui crée beaucoup de stress chez les enfants hypersensibles aux bruits.

«La cour est peinte en deux couleurs pour que les enfants comprennent là où il peuvent jouer ou être au calme mais dans les faits cela ne fonctionne pas» (Virgile, 2024)

La cour est le seul lieu de l'école assez grand pour accueillir tous les élèves au même moment. Seulement, la communication par les couleurs ne fonctionne pas. Les élèves ne respectent pas toujours les délimitations et le besoin de certains d'être au calme. Généralement les professeurs préfèrent faire sortir les élèves par petits groupes pour éviter que certains enfants ne soient dérangés. .

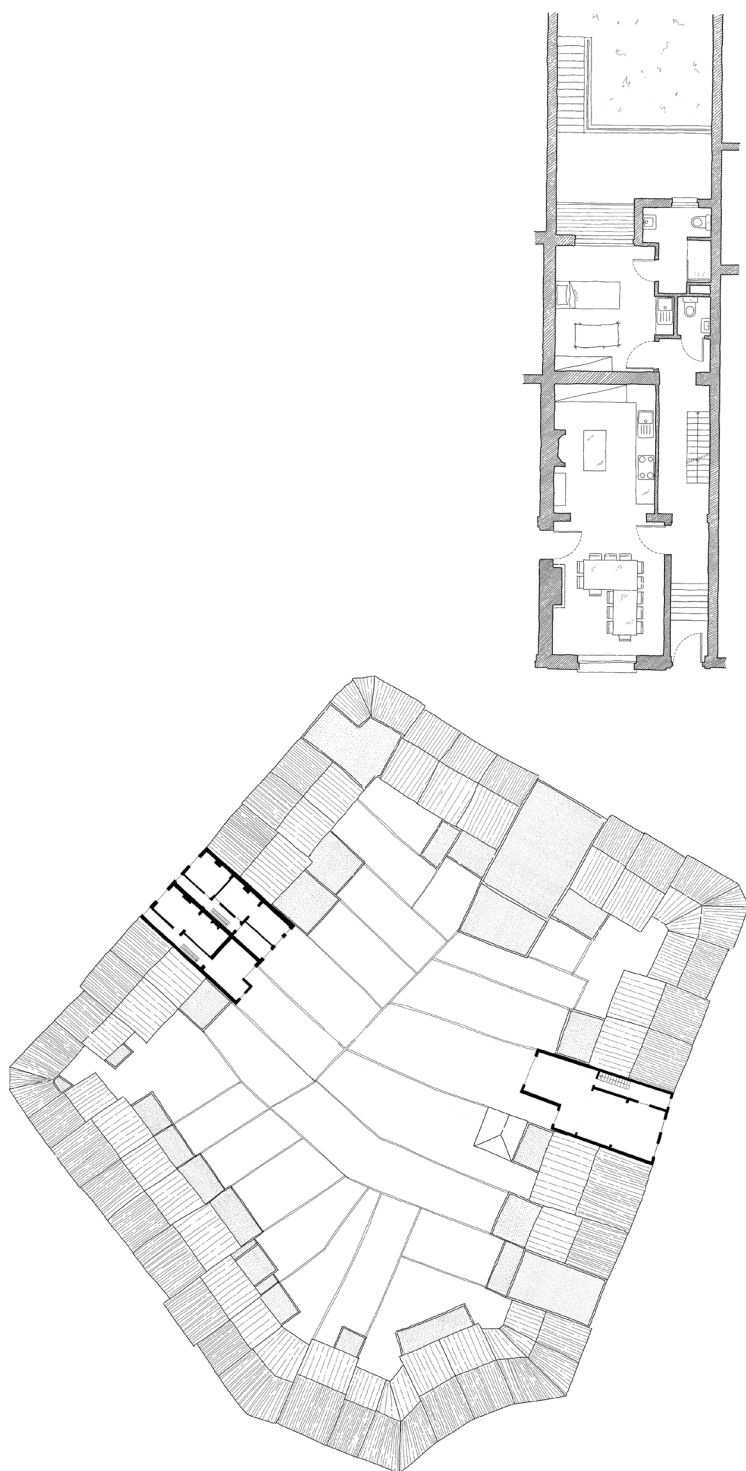
« On aimerait avoir des zones réellement délimitées au sein de la cour ». (Virgile, 2024)

Dans les classes c'est l'absence de zones d'échappements qui rends la gestion des classes complexe. Certains enfants autistes ont parfois besoin de s'isoler et ils n'ont pas l'occasion de le faire dans la classe. Des espaces ont donc été créés en déplaçant des meubles mais ils ne permettent pas un réel isolement.

« On a créé des zones en bougeant des meubles mais ça n'isole pas réellement du bruit. ». (Virgile, 2024)

4.2 Centre de soins

Les centres de soins sont peu nombreux à Bruxelles. Ce sont des lieux de référence pour les personnes autistes et leurs proches. Certaines structures permettent de poser un diagnostic, d'autres sont destinées aux loisirs. Ces centres sont les seuls qui proposent aussi des aides pour les proches. Ces lieux fonctionnent rarement de manière indépendante mais font souvent partie d'un réseau s'étendant dans plusieurs villes. Les lieux sont ainsi dispersés proposant des formations, une orientation, des rencontres et loisirs. Plus récemment, des projets collaboratifs de mise en réseau émergent. C'est notamment le cas de la maison de l'autisme à Bruxelles. Ce lieu en cours de conception devrait accueillir plusieurs compétences dans un seul et même espace pour permettre à toute personne d'être orienté de la manière la plus complète possible.



4.3 Centre de jour et d'hébergement

Les centres de jour et d'hébergement s'adressent aux personnes nécessitant un accompagnement spécifique, tant pour s'intégrer socialement et relationnellement que pour les aspects pratiques du quotidien. Chaque centre a une prise en charge spécialisée mais on peut rencontrer des personnes ayant des handicaps différents dans une seule et même structure.

4.3.1 Foyer aurore

OBSERVATIONS

Le Foyer Aurore propose un lieu de résidence pour 23 adultes. On retrouve des personnes autistes mais aussi des personnes ayant des troubles psychotiques. Le centre d'hébergement est composé de deux maisons, chacune avec des approches distinctes. «Le 11» fonctionne comme une maison communautaire, avec une présence continue et un encadrement pour toutes les activités de la vie. «Le 123» est une alternative entre une maison communautaire et un appartement supervisé. Bien que l'encadrement y soit moins intensif, les résidents peuvent facilement solliciter les intervenants présents grâce au jardin commun reliant les deux maisons.

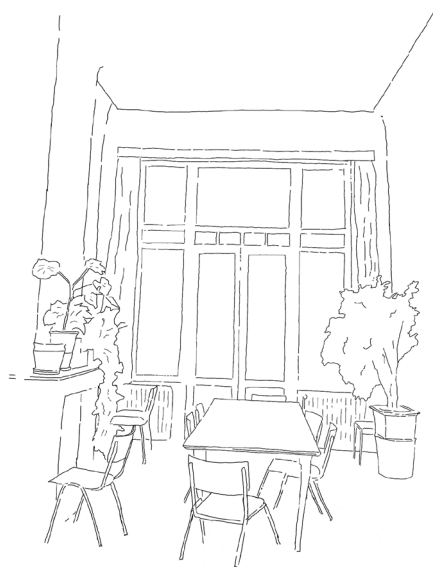
La condition pour être hébergé dans le foyer, est d'être inscrit auprès d'activités durant la journée. Cela peut se faire via des associations ou des centres de jour. Les résidents décident eux-mêmes quelles associations ou centre choisir, ceux-ci ne sont pas directement lié au foyer.

Alors que la semaine est plutôt animée par ces activités, les weekends sont plutôt calme au foyer. Certains repartent dans leurs familles, les autres préfèrent généralement se reposer et se détendre dans leurs chambres.

Le Foyer occupe des maisons Bruxelloises classiques avec cuisine, salon et salle à manger au rez-de-chaussé et des chambres aux étages. Les maisons sont dispersées dans un îlot et sont reliées par un même jardin. Le jardin est assez apprécié par les habitants, il est le cœur du foyer.

INTERVIEW

Le centre accueille actuellement 23 résidents. Ils ont en moyenne entre 40 et 50 ans et ont des profils très différents. De manière général, la vie du foyer fonctionne assez bien. Bien que la cohabitation ne soit pas toujours facile au vu de l'hétérogénéité des profils.

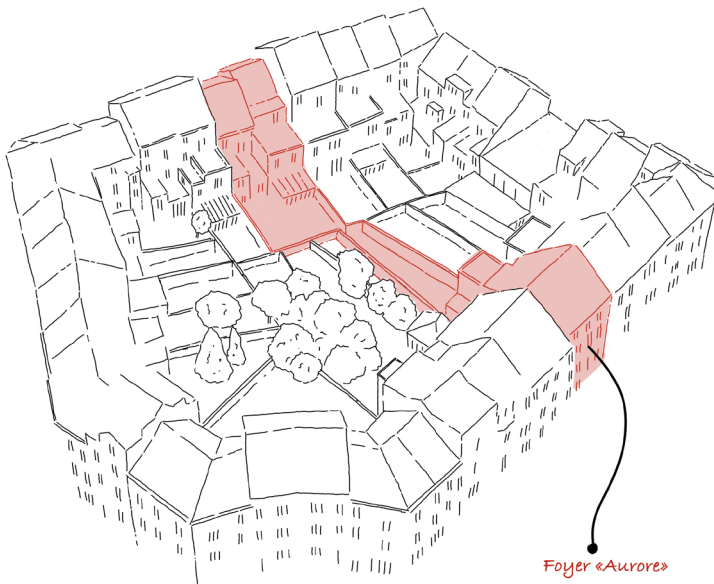


« Ce qui n'est pas facile dans notre centre, c'est de faire cohabiter des personnes avec des profils très différents ». (Noura, 2024)

Des problèmes se posent généralement quand la famille vient rendre visite. Certains résidents ont des familles nombreuses, ils n'ont donc pas assez de place pour les accueillir dans leur chambre. La famille est alors obligée d'occuper les espaces communs ce qui peut parfois être compliqué pour l'intimité des habitants.

Lors des sorties des habitants vers leurs activités quotidiennes, les intervenants sont souvent obligés de les accompagner. C'est surtout les résidents autistes qui ont beaucoup de mal avec les bruits de la rue.

« On essaye de donner le plus d'autonomie possible à nos résidents. Quand ils vont à des nouvelles activités la journée, nous les accompagnons les premières fois pour qu'ils prennent l'habitude des trajets. Seulement, avec les résidents autistes cela n'est pas possible car le bruit de la rue les angoisse généralement trop. » (Noura, 2024)



5 Vers une architecture inclusive

5.1 La confrontation de deux camps

La manière dont l'autisme est perçu et pourrait être «géré» est divisée en deux camps : d'un côté, les parents et professionnels du soin parfois désarmés face à ce handicap, et de l'autre, les militants autistes et les associations de défense des droits des personnes handicapées.³³

En Europe, les régimes psychiatriques de contrôle du comportement ont longtemps été la norme, basés sur des idées de normalisation forcée et de suppression des comportements jugés «inappropriés». Ces pensées ont influencé la façon dont l'autisme doit être «traité» et ont mis en place des structures de soins basées sur une pathologisation des personnes autistes.

Avec la psychiatrie moderne, nous savons aujourd'hui que beaucoup d'autistes ont été effacés de l'histoire en utilisant des techniques de «masquage». Certains membres du mouvement des droits civils de l'autisme adoptent une position de neurodiversité en reconnaissant les traits autistiques comme des variations naturelles de la cognition, des motivations et des modèles de comportement au sein de l'espèce humaine.³⁴ Ce changement dans la compréhension de l'autisme remet en question la manière dont les structures de soins doivent être repensées et conçues pour les personnes autistes en leurs laissant une liberté totale. L'architecture ne doit aujourd'hui plus tenter d'effacer les traits autistiques mais doit permettre aux personnes autistes de vivre pleinement avec leur autisme.

5.2 Une nouvelle perception

Se positionner face à ces deux camps est parfois complexe. Il est important de ne pas oublier que l'autisme est un spectre. Alors que beaucoup d'autistes vivent de manière complètement autonome, il ne faut pas perdre de vue que pour d'autres une aide quotidienne est requise. Reconnaître cette diversité est cruciale dans la conception d'un espace inclusif pour les personnes autistes.

En tant qu'architecte, nous projetons une manière de vivre définie par nos codes sociaux, nos propres expériences et perceptions. Pour s'en détacher complètement, des éducateurs comme F. Deligny³⁵ ont choisi de laisser les enfants autistes vivre librement dans un lieu. Afin d'être le moins possible aveuglé par ses propres perceptions, il a observé, dessiné et vécu avec eux sans vouloir changer leurs comportements. Aujourd'hui, des associations de défense des droits des personnes autistes proposent des guides³⁶ permettant de créer un environnement plus accueillant et de mieux comprendre les besoins d'une personne autiste.

³³ Jaojoco 2022

³⁴ Walker 2021

³⁵ Éducateur et écrivain français ayant travaillé de nombreuses années avec des enfants autistes.

³⁶ Gamp 2023

Pour ma part, je pense que l’observation et la compréhension des besoins sont des points de départ dans la conception d’un lieu inclusif. Lorsqu’il s’agit de lieux collectifs, il est important de comprendre l’impact différent que le milieu peut avoir, directement ou indirectement, sur le bien-être des individus.

5.3 Des Lieux de vie collectifs inclusifs

Les échanges et une meilleure compréhension des difficultés quotidiennes dans la vie d’une personne autiste et de ses proches me permettent d’apporter des points d’attention quant à la création d’un projet qui prend en compte la diversité des expériences et des sensibilités autistiques. Ces éléments prennent leur base de différents guides existants pour des espaces accueillants à l’autisme, d’observations personnelles et d’entretiens. Les différentes stratégies utilisées concernent quatre échelles d’inclusion et sont développées autour de deux projets, l’un existant et la création d’un nouveau lieu.

5.3.1 Qualifier les besoins

Afin de créer un environnement inclusif aux personnes autistes il est primordial de comprendre leurs routines, leurs préférences sociales ou sensibilités. Cette compréhension doit aller au-delà de simplement répondre à leurs besoins mais doit reconnaître et soutenir leurs particularités afin de leur créer un espace de bien-être

ÉCOLE CHANTERELLE

En termes d’environnement, l’école Chanterelle se trouve dans un quartier assez animé, ce qui lui permet de bénéficier d’un grand potentiel de réseaux d’infrastructures. Cependant, les rues sont difficilement fréquentables par les élèves car la proximité des voitures angoisse certains d’entre eux.

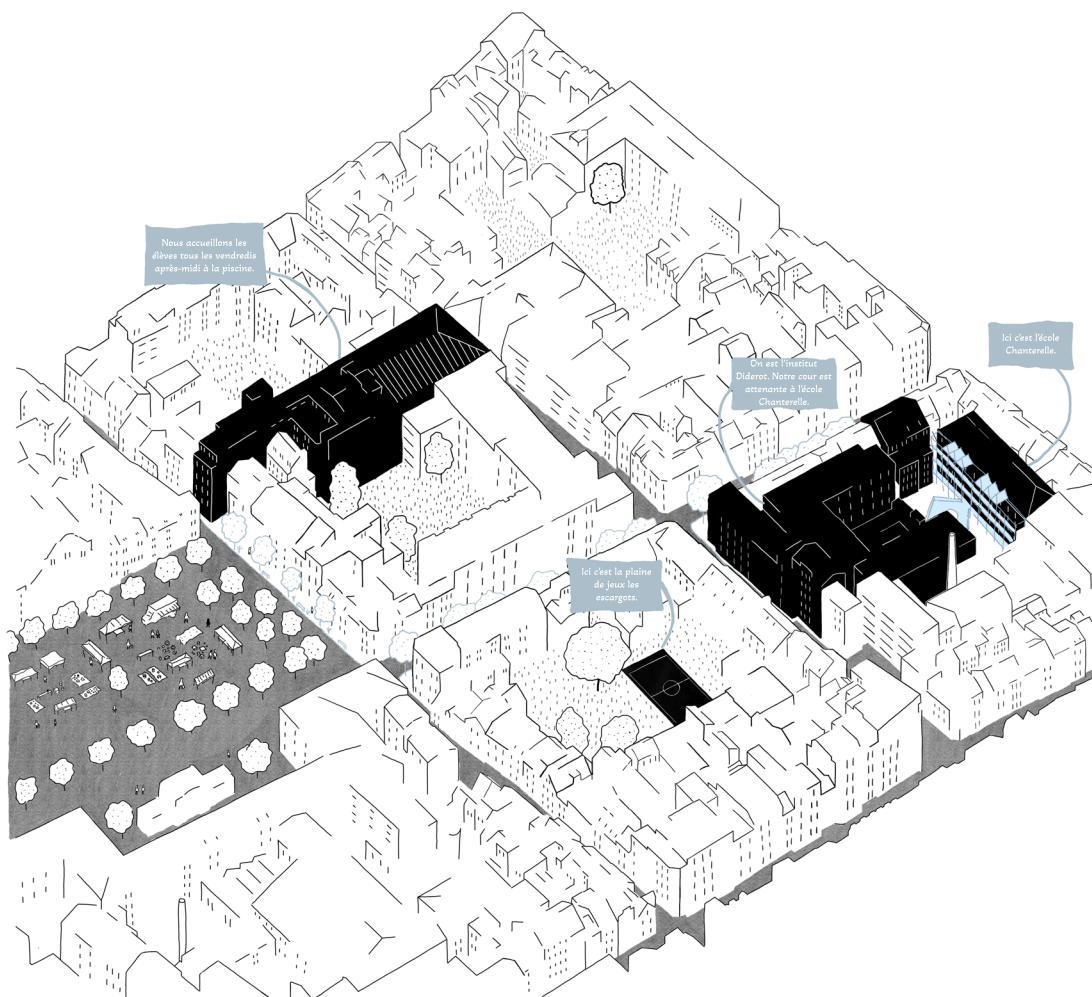
Au niveau de la cour, des limites plus claires doivent être établies afin de créer différents espaces de jeux ou de repos pour permettre aux enfants de cohabiter plus facilement.

Les classes doivent comporter un espace d’échappement pour permettre aux élèves qui en ont besoin de pouvoir s’isoler.

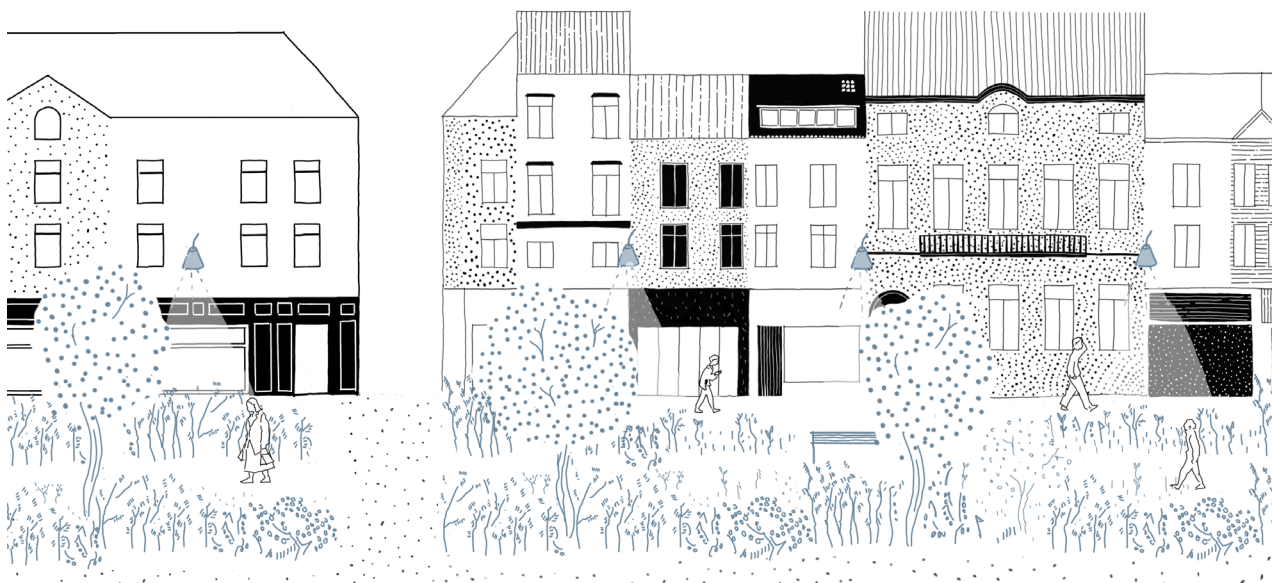
Les professeurs ont également signalés à plusieurs reprises l’envie de d’avoir différentes zones sensorielles et d’avoir une communication visuelle plus claire.

FOYER AURORE

Le foyer Aurore, dans sa vie collective, fonctionne assez bien. L’un des seuls besoins explicitement énoncé est celui d’un espace pour accueillir les familles. Les réels besoins du foyer sont donc plutôt liés à l’épanouissement personnel des résidents autistes. La



Axonométrie du quartier de l'école Chanterelle



création d'un espace d'atelier à proximité du foyer donne aux habitants plus d'autonomie et leur offre un espace de liberté pour leurs passions.

5.3.2 Qualifier l'environnement

Qualifier l'environnement englobe l'intégration communautaire, la sensibilisation et la collaboration intersectionnelle. Cela implique la connexion avec le quartier, la participation de la communauté locale et la coopération avec diverses organisations pour créer un environnement favorisant l'autonomie et l'inclusion, à la fois dans les espaces intérieurs mais aussi dans les espaces publics.

ADAPTER L'EXISTANT : ÉCOLE CHANTERELLE

Afin d'inclure les élèves dans la vie du quartier, une collaboration intersectionnelle est créée avec l'institut Diderot situé à proximité. L'école secondaire possède une zone de stockage directement accessible depuis la cour de l'école Chanterelle. La création d'un nouveau lieu collectif aux écoles à cet endroit permet, en plus d'impliquer davantage les enfants dans le quartier, de favoriser la sensibilisation d'autres enfants à l'autisme. Les trottoirs autour de l'école sont également aménagés en éloignant les voitures par le biais d'une barrière végétale. Ces éléments rendent l'espace plus sécurisant pour les enfants, leur donnant plus d'autonomie. Cela permet d'élargir le réseau de l'école en facilitant l'accès à la piscine du centre et à la plaine de jeux les escargots situés à proximité.





CREATION D'UN NOUVEAU LIEU : FOYER AURORE

En annexant un nouveau lieu, «l'atelier», à proximité du foyer Aurore,, on étend son intégration au quartier. Ce qui lui donne une nouvelle visibilité. Afin d'inclure et de créer une collaboration intersectionnelle, le lieu comprend des espaces polyvalents tels qu'un espace d'atelier pour des associations, mais aussi un café permettant d'impliquer les habitants du quartier directement dans la vie des résidents du centre. La proximité du cede l'atelier avec le Foyer est d'une grade importance car il permet au personnes autistes de gagner en autonomie. Le trajet étant plus court, cela réduit le stress des résidents autistes de sortir. On favorise l'élargissement du réseau dans un lieu connu par les habitants.

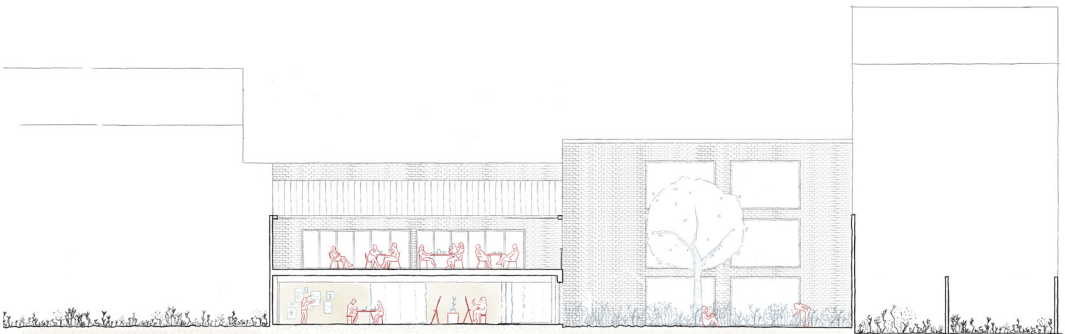
5.3.3 Qualifier les usages

La qualification des usages se concentre sur la manière dont les espaces sont utilisés et vécus par les occupants. Il est important de prendre en compte les besoins spécifiques des personnes autistes en mettant l'accent sur les activités, les interactions sociales, les routines et les besoins fonctionnels. La qualification de ces usages se base sur les observations et est propre à chaque lieu et à chaque personne.

ADAPTER L'EXISTANT : ÉCOLE CHANTERELLE

Afin de que la cour de l'école puisse être un lieu de rassemblement et de respect mutuel, une deuxième cour est créée. Celle-ci est dédié au calme pour des enfants recherchant à s'isoler. Cette nouvelle cour en plus de créer deux réelles séparations sert d'abri pour les enfants.

Les observations faites au sein de l'école Chanterelle ont étalements mis en évidence le manque d'espace polyvalent et de lien entre les classes. En effet, les classes ont pris l'habitude de travailler de manière indépendante. Des zones supplémentaires collectives entre les classes sont ajoutés pour des besoins d'interactions sociales. Les classes sont



Coupe de l'atelier et du jardin lié au foyer Aurore



également modulables, permettant aux classes de s'ouvrir entre elles afin de créer du lien mais aussi de renforcer l'entraide entre professeurs.

Une structure est ajoutée en façade. Elle permet le prolongement des classes vers l'extérieur et donne accès aux élèves à un jardin potager pour créer des zones de stimulations sensorielles.

CREATION D'UN NOUVEAU LIEU : FOYER AUREOLE

Les entretiens avec différents acteurs du foyer ont révélés l'importance de la collaboration entre les résidents et les associations locales. De plus il y a un manque d'intimité et de place lors des visites des familles. Afin de répondre à ces besoins, un nouveau lieu est créé. Il comprend un lieu de visites pour les familles des personnes hébergées. L'autre espace est une zone d'ateliers pour l'accueil de différentes activités et d'associations (ASBL).

5.3.4 Qualifier les espaces

La conception et l'aménagement d'un espace pour une personne autiste doit prendre en compte la diversité des expériences autistiques. La flexibilité et la modularité de ces espaces sont primordiales pour que chaque personne puisse prendre des décisions sur son environnement et ainsi renforcer son autonomie, de manière à reconnaître et respecter la diversité des besoins et des préférences. Des zones d'échappement doivent également être mises en place pour permettre aux autistes de se réguler sensoriellement en cas de surstimulation.

ADAPTER L'EXISTANT : ÉCOLE CHANTERELLE

La création d'un espace flexible au sein des classes est apportée de manière sensible avec la mise en place de rideaux structurants qui rendent le lieu modulable. Des zones d'échappement sont créées au sein même des classes, offrant une zone de recul et d'isolement en cas de surcharge sensorielle. Ces lieux donnent aux élèves la possibilité de gérer leur propre bien-être émotionnel.

CREATION D'UN NOUVEAU LIEU : FOYER AUREOLE

Dans le cas de l'atelier, la zone d'échappement est un jardin potager. Il offre une coupure avec la vie intérieure et permet aux personnes autistes de se ressourcer. La structure initiale de l'atelier est conservée. Elle permet de créer des trames sur lesquels viennent s'ajouter des rideaux pour le rendre le plus flexible.



5.3.5 Qualifier les matières

La qualité des matériaux pour les personnes autistes dépend de la mise en place d'un environnement qui répond à leurs besoins sensoriels spécifiques. Cela passe par la création d'espaces qui permettent de gérer les stimuli tels que le bruit, les textures et les odeurs, pour créer un environnement apaisant. Il est aussi important de diversifier les choix de matériaux si l'on veut répondre aux préférences sensoriels et individuels de chaque personne autiste. La matérialité peut également être un outil de communication efficace pour les autistes non-verbaux.

ADAPTER L'EXISTANT : ÉCOLE CHANTERELLE

Dans l'école, le choix des matériaux va être influencé par les usages. Pendant les moments de concentration, des matériaux tels que le bois, qui réduisent les stimuli, sont privilégiés pour leur capacité à absorber le son et à être peu stimulants visuellement. De plus, les matériaux sont également utiles pour faciliter la communication. Chaque matériau joue un rôle dans l'information en associant, par exemple, une texture ou une couleur à un usage spécifique de l'espace, ou en attirant visuellement l'attention sur un élément en particulier dans la salle de classe.

CREATION D'UN NOUVEAU LIEU : FOYER AURORE

Pour l'atelier, plus propice aux bruits, l'utilisation de bois ou de tissus épais est privilégiée afin de réduire les stimuli acoustiques. Toujours dans un souci d'inclusion, il est important de varier les matériaux et textures douces pour permettre à chaque personne de répondre à ses besoins en matière de stimulation sensorielle.

6 Conclusion

6.1 L'inclusion : quelles limites ?

Ces recherches sont le fruit d'observations, de témoignages et d'une compréhension approfondie de l'autisme qui m'a permis d'établir cinq points d'attention dans l'inclusion des personnes autistes lors de la conception d'un lieu. Les lieux étudiés avaient comme point commun de faire partie d'une vie communautaire et d'accueillir des personnes autistes. Lors de ce travail, la collecte des différents témoignages s'est fait auprès de professionnels, proches ou personnes autistes. Seulement, dans les collectivités étudiées, les personnes autistes n'étaient généralement pas les seules en situation de handicap. Cela pose la question de la limite d'inclusivité d'un tel lieu. Et si certaines personnes pensent que créer un lieu uniquement pour les autistes le rendrait plus inclusif, cela ne serait que d'un point de vue architectural.

« Faire milieu, ce n'est pas remettre l'enfant dans le circuit du collectif -la classe- dont il est peut-être structurellement exclu (par ses manières d'être, par son refus, par son silence). C'est créer un espace supplémentaire, un mi- milieu, l'espace d'une histoire qui permette aux enfants de se retrouver au milieu de ce dont leur vie est faite [...]. Reste la question de savoir où demeure « l'enfant quelque peu demeuré ». « En quarantaine. » Mais où, en quarantaine ? En quarantaine de quoi ? Car où sont les quarante autres qui font groupe contre lui ? En classe spéciale, autre forme de quarantaine [...]. D'exclusion en exclusion, il ressort que ce lieu institué, nommé « classe » ou « école » spéciale, ce lieu où les enfants « en danger » sont supposés être sous la « sauvegarde » des adultes, où les enfants et les adultes « ensemble » seraient protégés les uns et les autres par l'institution, et, à travers elle, par la société, ce lieu, tout institué qu'il soit, n'existe tout simplement pas. Il faut à chaque instant l'inventer. »³⁷

Se pose alors la question : est-il possible d'inclure plusieurs formes de handicaps dans la conception architectural ? L'autisme étant un handicap si inhérent à chaque individu, il est peut-être le meilleur exemple de réponse à cette question. Ces recherches ont mis en lumière que pour l'autisme il n'existe pas de listes qui prédéfini des normes à respecter. Mais l'inclusion des personnes autistes repose surtout dans une réelle implication et volonté de compréhension de leurs besoins. Cela nécessite d'aller au-delà des simples aspects physiques de la conception architecturale, pour intégrer une dimension sociale.

6.2 Aller au-delà de la simple adaptabilité

Finalement, si l'on veut donner aux personnes autistes une liberté complète, il faut aller au-delà d'une simple adaptabilité et d'une réponse à leurs besoins. Il faut les reconnaître en tant qu'individus, reconnaître leur identité autistique afin qu'ils puissent vivre avec sans la masquer. L'architecture doit permettre aux personnes autistes de vivre pleinement leur singularité et de les aider à améliorer leur quotidien rempli de particularités plutôt que de les supprimer.

³⁷ Perret, 2021

7 Bibliographie

OUVRAGES

Adeline Lacroix. (2023). Autisme au féminin : Approches historique et scientifique, regards cliniques.

Barth, I. (2022). Chapitre 7. Le handicap invisible, pourquoi révéler ce qui est caché ? Dans : Anne Joyeau éd., Handicaps invisibles et situations personnelles handicapantes : Comprendre pour agir au travail (pp. 105-124). Rennes : Presses de l'EHESP.

Dachez, J., & Caroline, M. (2016). La Différence invisible. DELCOURT.

Deligny, F. (2008). L'arachnéen et autres textes. Arachnéen.

Marlon, M. (2017). Un monde d'archives : Fernand Deligny et les pratiques du langage expositif, Éditions Marges. 12.

Meyran, R. (2019). Hans Asperger, un psychiatre peu fréquentable: Les enfants d'Asperger. Le dossier noir des origines de l'autisme, Edith Sheffer, Flammarion, 2019, 392 p., Sciences Humaines, 315, 45-45.

Ogilvie, B. (2013). Cartes et lignes d'erre : traces du réseau de Fernand Deligny 1969-1979, Éditions l'Arachnéen.

Perret, C. (2021). Le tacite, l'humain : anthropologie politique de Fernand Deligny, Éditions Seuil. Plaisance. E. (2007). Deligny Fernand. Œuvres, Éditions l'Arachnéen.

Poisson-Cogez, N. (2012). Lignes d'erre – Les cartes de Fernand Deligny.

Pouteyo, M et Touil, A. (2021) : Le sociographe HS13. Fernand Deligny, lignes et ricochets, Éditions Champs Sociaux.

Walker, N. (2021). Neuroqueer Heresies: Notes on the Neurodiversity Paradigm, Autistic Empowerment, and Postnormal Possibilities. Autonomous Press.

MÉMOIRES ET THÈSES UNIVERSITAIRES

Demilly, E. (2014). Autisme et architecture : relations entre les formes architecturales et l'état clinique des patients. École Nationale Supérieure d'Architecture de Lyon.

Marlon, M. (2016). A la marge et hors- champs : l'humain dans la pensée de Fernand Deligny. Université Paris 8.

Ménaert, I. (2021). «comment l'architecture peut-elle participer au bien-être des personnes présentant un Trouble du Spectre de l'Autisme (TSA) dans les structures d'accueil ?». Faculté d'architecture, Université de Liège.

Nguyen, p. L. (2022). the built environment in experiences of independent living on the spectrum. Kuleuven.

CONFÉRENCES

Krtolica, I. (2014). Conférence donnée dans le cadre du cycle cinéma «Cartes et territoires».

ARTICLES

Aojoco, P. (2022). “Autistic Spatiality and the Limits of Care”. E-Flux architecture [en ligne], 2022, consulté le 25 mai 2023.

URL: <https://www.e-flux.com/>

Bernard, B. (2004). Correspondance François Truffaut- Fernand Deligny. Association française de recherche sur l'histoire du cinéma.

URL: <https://journals.openedition.org/1895/>

Fabre, C. (2020). Fernand Deligny : Libre comme «l'erre». Le Monde [en ligne], (2020).

URL: <https://www.lemonde.fr/>

Hales, D. J., & Rapaport, M. H. (2014). Focus Psychiatry Review, Dsm-5: Dsm-5. Amer Psychiatric Pub.

Privat, S. (2021). Une recherche par le film. Henri Wallon, Fernand Deligny et la tentative de la Grande Cordée.

URL: <https://journals.openedition.org/>

Royneau, A. (2023). Autisme, le poids du genre. Rhizome, N°85 (2), 17.

URL : <https://doi.org/10.3917/rhiz.085.0017>

Sinzelle, J. (2021). Edith Sheffer. Les enfants d'Asperger. Le dossier noir des origines de l'autisme. Essaim, 46(1), 191–195.

Tordjman, S. (2011). Évolution du concept d'autisme : nouvelles perspectives à partir des données génétiques. L'information psychiatrique, 87, 393-402.

URL: <https://doi.org/10.1684/ipe.2011.0790>

SITES WEB

Construire un espace accueillant pour l'autisme, mode d'emploi. (2023). GAMP.

URL: <https://gamp.be/2023/01/19/espace-autisme-friendly/>

Foyer Aurore — Centre d'hébergement pour adultes. (s. d.). A.N.A.I.S.

URL / <https://anaisasbl.be/centre-dhebergement-pour-adultes/>

Iriscare. (s. d.). Iriscare.

URL : <https://www.iriscare.brussels/fr/>

La Maison bruxelloise de l'Autisme. (s. d.). Service PHARE.

URL : <https://phare.irisnet.be/maison-bruxelloise-de-l-autisme/>

EXPOSITIONS

Sick Architecture. (2022).

URL: <https://www.civa.brussels/fr>

8 Iconographie

L'ensemble des illustrations non référencées sont réalisées par l'auteur.

L'ensemble de la bande dessinée est inspiré de « La différence invisible » de Julie Dachez. Certaines illustrations ont été directement reprises ou réinterprétées de l'œuvre originale, dessinée par Mademoiselle Caroline.

couverture: Dessin réinterprété de «La différence invisible», Julie Dachez

p 2 : Dessin de mademoiselle Caroline pour «La différence invisible», Julie Dachez

p 16 : Asile Steinhof 1932, consulté dans «des enfants d'Asperger»

p 18 : Centre «Am spiegelgrunds», Weber harry

P 20 : Cartes et lignes d'erre de Fernand Deligny, consulté dans l'Arachnéen

P 22 : Trace du réseau de Fernand Deligny, consulté dans l'Arachnéen

P 34 : Dessin de mademoiselle Caroline pour «La différence invisible», Julie Dachez

P 35 : Dessin de mademoiselle Caroline pour «La différence invisible», Julie Dachez

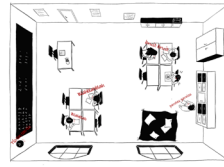
BH17 RUE BLAISE



LOGE 10 ANS, ELLE AIME POSSÉDER DES MARINUS ET LES ANIMAUX.



TOUS LES JOURS À MINO, ELLE VA À L'ÉCOLE CHANTERELLE.



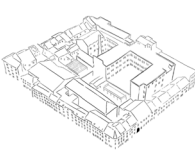
BH18 RUE BLAISE



BH19 RUE BLAISE



BH20 ÉCOLE CHANTERELLE

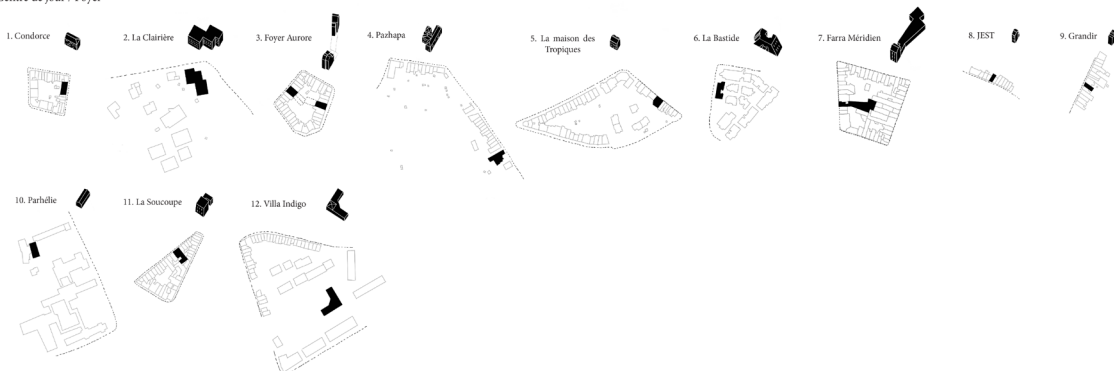


BH21 DANS LA CLASSE D'ESTELLE

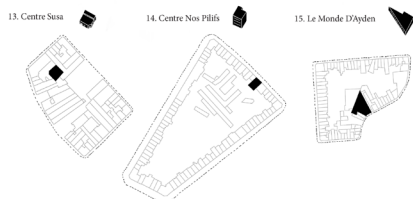




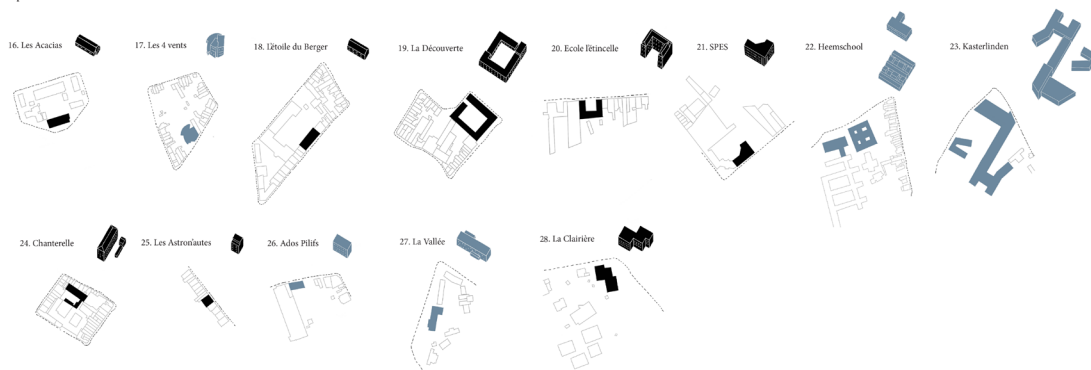
Centre de jour / Foyer



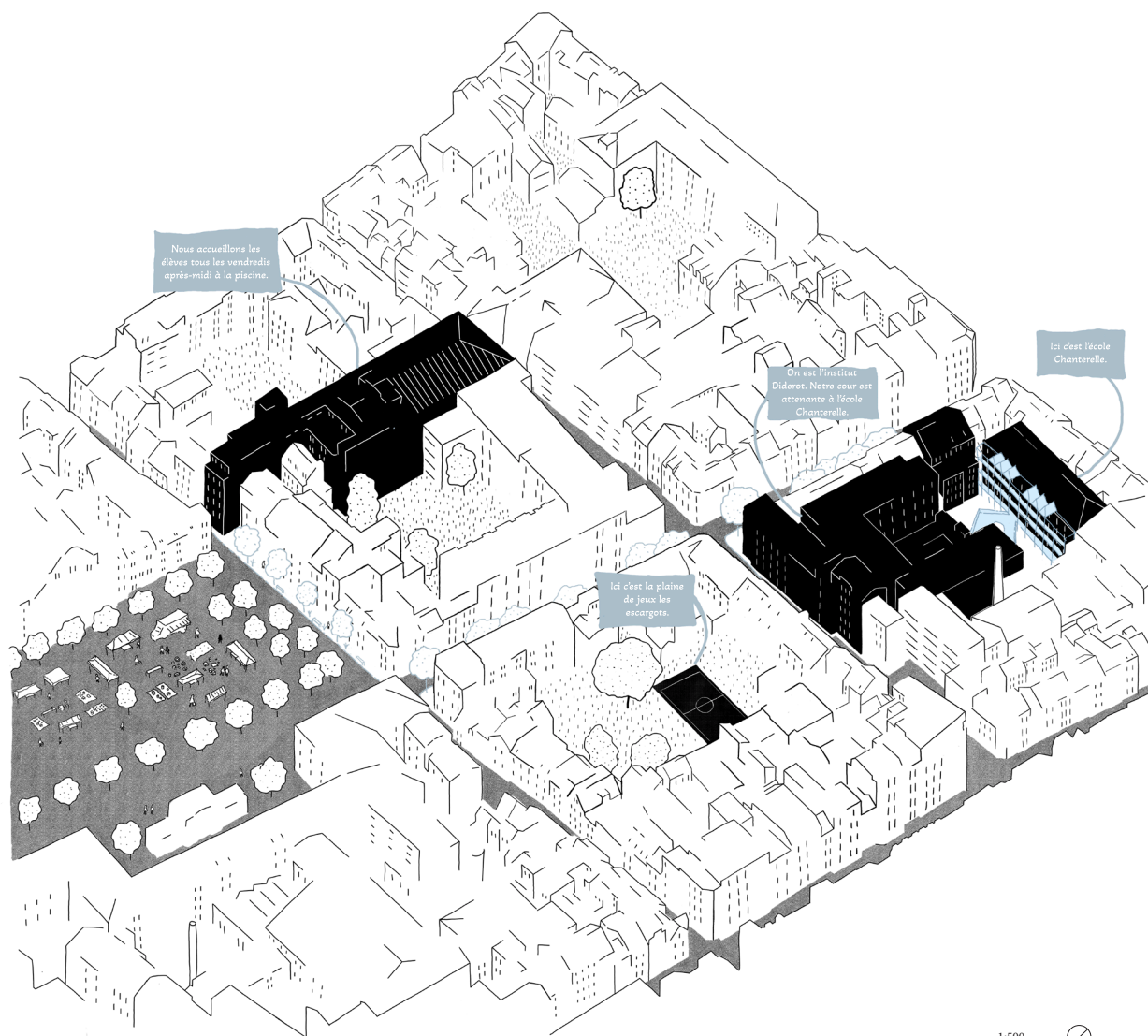
Centre de service



Ecole Spécialisé







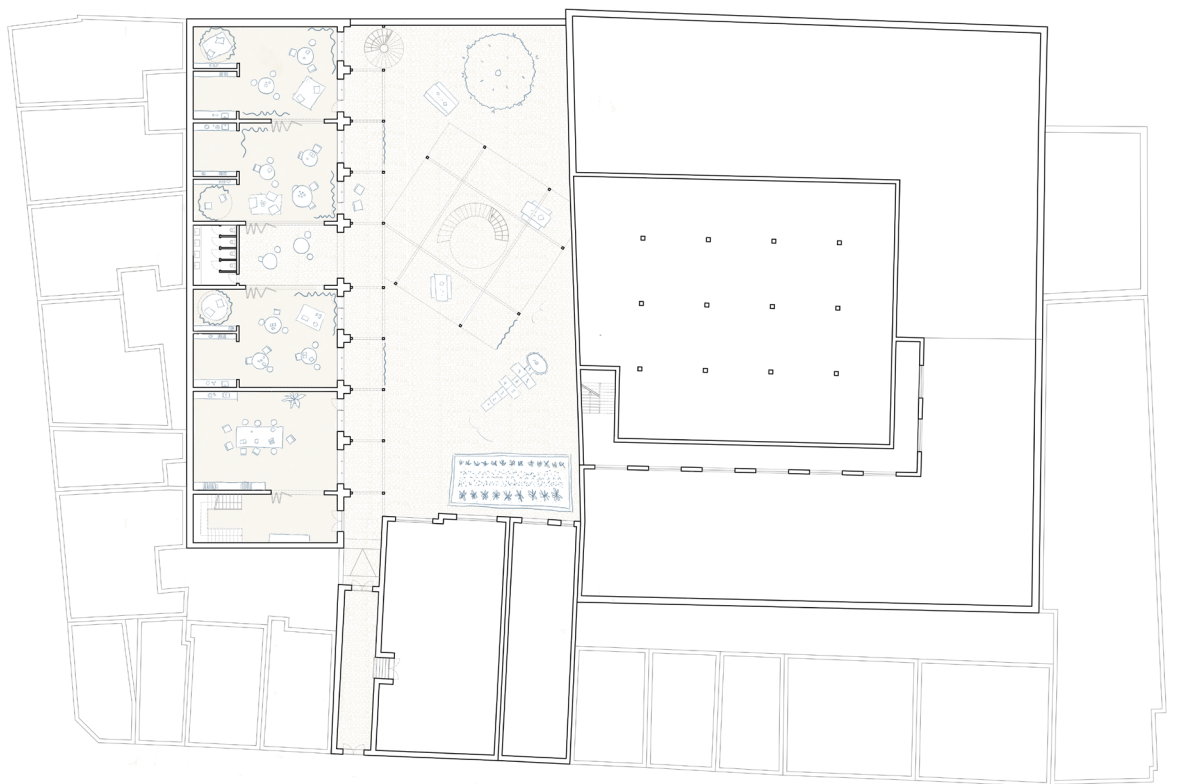
1:500



1:200



1:100

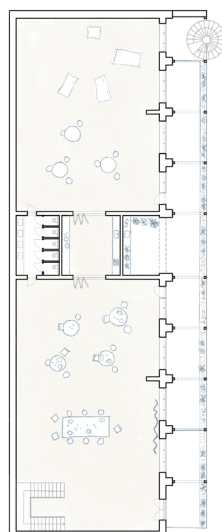
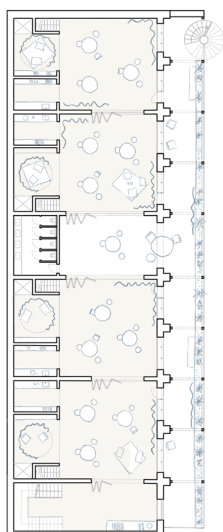


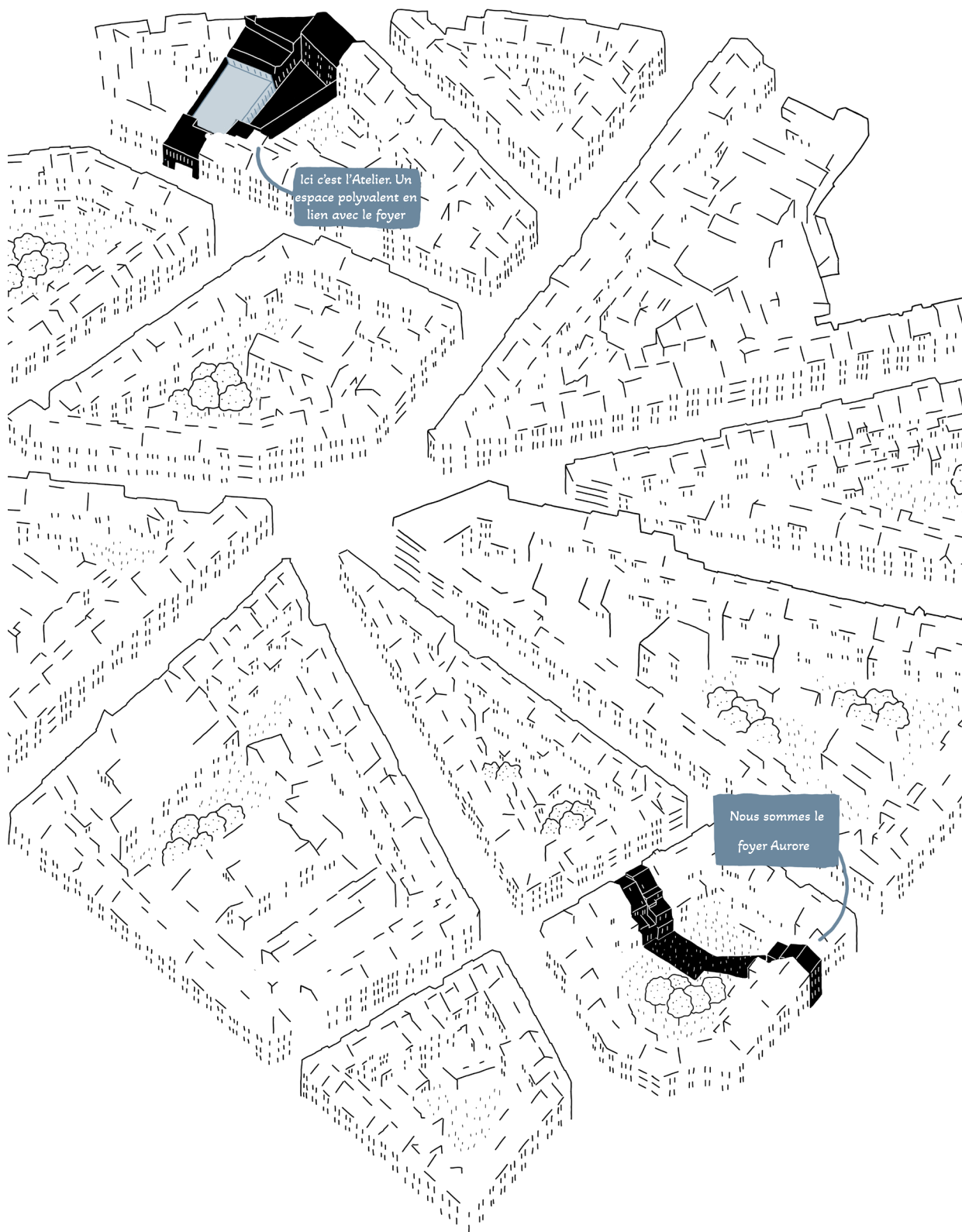
1:200

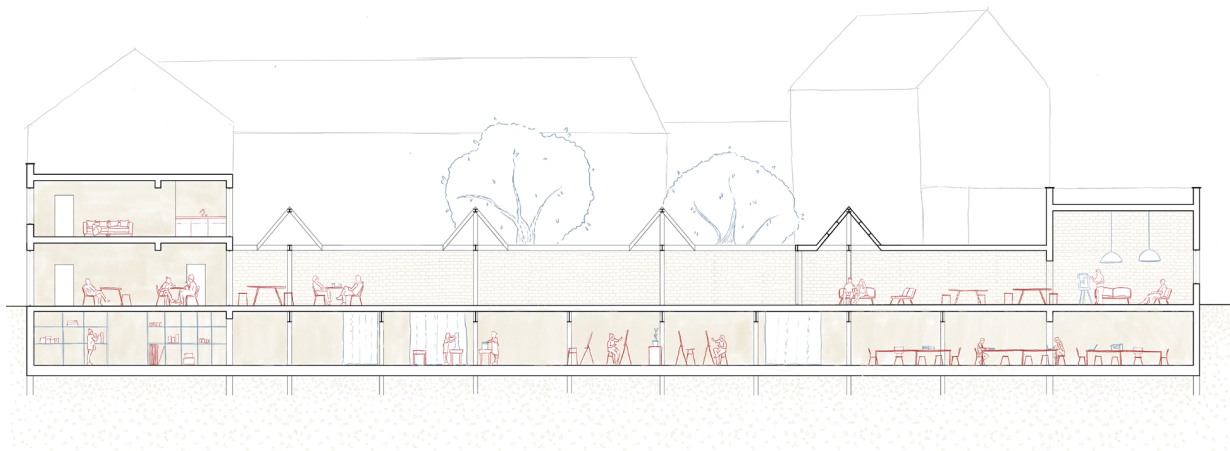




1:50

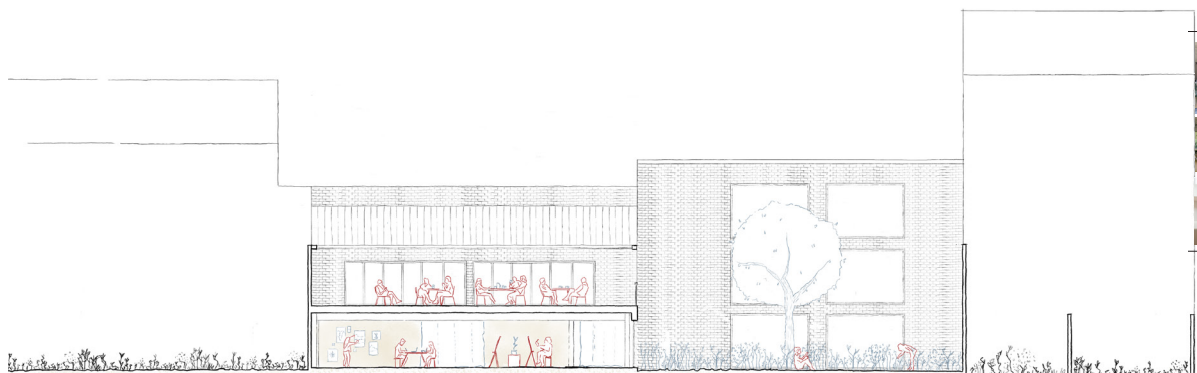




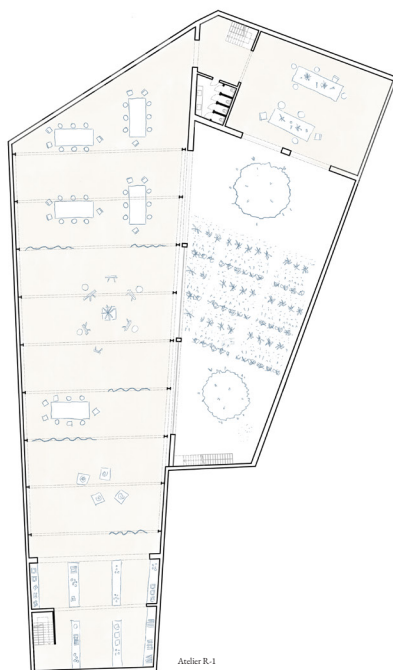


1:100

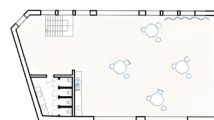




1:100



Atelier R-1



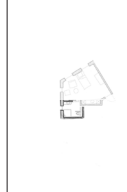
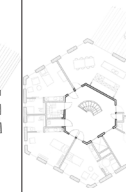
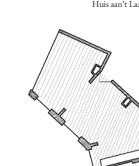
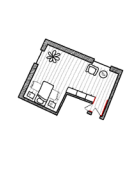
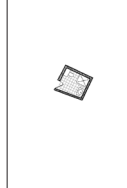
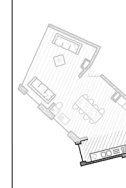
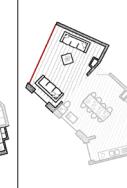
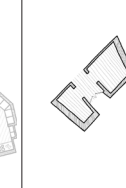
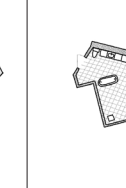
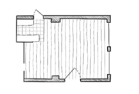
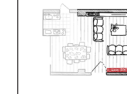
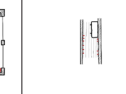
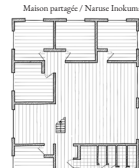
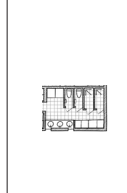
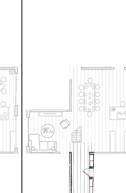
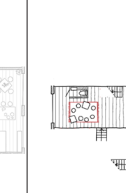
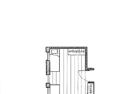
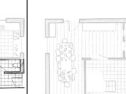
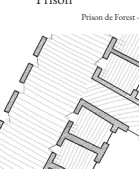
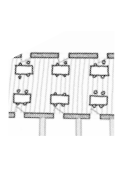
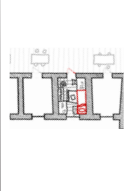
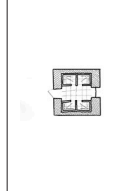
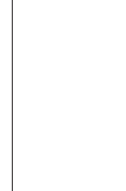
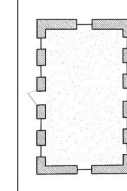
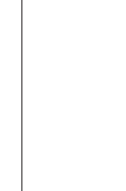
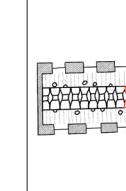
Atelier R+1



Accueil des familles

1:200

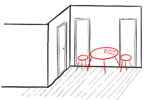


		Manger	Dormir	Nettoyer	Cuisiner	Rassemblement familial	Rentrer	+
 Habitat participatif La Borda 								
 Projet résidentiel spécialisé Kamekoon / Felt 								
 Projet résidentiel spécialisé Huis aan't Laar / SINAE 								
Maison pour enfants SRG La transmontaine 								
 Habitat partagé Maison partagée / Narine Inokuma Architecte 								
Maisons pour enfants SRG Prince Albert 								
 Prison Prison de Forest - Berkenhout 								

Habitat extrafamilial

Panorama

Atelier de recherche: Typologies / 2023 - 2024
ADAMS Manon / GODRON-GARCIA Félicie / JACOBS Eglantine / MELERY Mégane

Manger	Dormir	Nettoyer	Cuisiner	Rassemblement familial	Rentrer	+
					 Table devant entrée → Convivialité & Appropriation	 Bac à fleurs comme élément → séparateur
			 Cuisiner et manger au même endroit → Convivialité			
 Une grande table → Convivialité	 Seuil devant la chambre → Transition			 Les espaces communs en lien avec l'extérieur → Convivialité		 Des armoires en angle comme → séparateur d'espace
	 Seuil devant la chambre → Transition	 Armoires individuelles → Appropriation		 Bibliothèque → Convivialité	 Crochet personnel → Appropriation	
 Cuisiner et manger au même endroit → Convivialité	 Seuil devant la chambre → Transition	 Armoires individuelles → Appropriation	 Cuisiner et manger au même endroit → Convivialité	 Tapis ou : → Appropriation & Convivialité	 Multiplication des vestiaires à l'entrée → Appropriation	 L'escalier comme séparateur d'espace
				 Rideau de séparation → séparateur d'espace & Convivialité		
	 Chacun a son espace dans la même pièce → Appropriation			 Espace extérieur → Convivialité	 Interaction via un vasistas → Convivialité & Contrôle	

Déclaration de déontologie à intégrer au travail de mémoire

Considérant que le plagiat est une faute inacceptable sur les plans juridique, éthique et intellectuel ;

Reconnaissant que le Règlement Général des Etudes et Examens de l’UCLouvain précise la notion de plagiat et décrit les procédures et sanctions liées à sa pratique : <https://uclouvain.be/fr/etudier/reglement-general-des-etudes-et-des-examens.html> ;

Notant que les étudiant·e·s sont sensibilisé·e·s aux questions d’intégrité intellectuelle durant leur parcours académique et que le site web de l’UCLouvain met à disposition des ressources spécifiques sur le sujet : <https://uclouvain.be/fr/etudier/lutter-contre-le-plagiat.html> ;

Je déclare sur l’honneur que ce travail de fin d’étude a été écrit et dessiné de ma plume, sans avoir sollicité d’aide extérieure illicite, qu’il n’est pas la reprise d’un travail présenté dans une autre institution pour évaluation, et qu’il n’a jamais été publié, en tout ou en partie. Toutes les informations (dessins, maquettes, idées, phrases, graphes, tableaux, ...) empruntées ou faisant référence à des sources primaires ou secondaires sont référencées adéquatement selon la méthode universitaire en vigueur.

Notant qu’un travail universitaire est le fait d’une production personnelle, réflexive et critique, je déclare en outre avoir fait l’usage suivant des outils d’intelligence artificielle de type agent conversationnel et/ou de production graphique :

	Oui	Non
Je n’ai pas utilisé l’IA		X
J’ai utilisé l’IA pour produire/retravailler des images, auquel cas une mention explicite est indiquée en légende desdites images ;		X
J’ai utilisé l’IA pour retravailler/traduire mon texte, auquel cas une mention explicite est indiquée en préambule ;	X	
J’ai utilisé l’IA pour récolter/compiler des données, auquel cas une mention explicite des requêtes formulées et des réponses reçues de l’IA est indiquée dans la section présentant la méthode de recherche ;		X
J’ai utilisé l’IA pour synthétiser/analyser de l’information, auquel cas la réponse produite par l’IA est utilisée comme source secondaire faisant l’objet d’une analyse critique personnelle explicite, impliquant que je reconnais comme miens les éléments présentés dans le travail et prends toute responsabilité à leur égard.		X

Fait à **Bruxelles**
Le **3 juin 2024**
Signature de l’étudiant·e



Déclaration de déontologie à intégrer au travail de mémoire

Considérant que le plagiat est une faute inacceptable sur les plans juridique, éthique et intellectuel ;

Reconnaissant que le Règlement Général des Etudes et Examens de l'UCLouvain précise la notion de plagiat et décrit les procédures et sanctions liées à sa pratique : <https://uclouvain.be/fr/etudier/reglement-general-des-etudes-et-des-examens.html> ;

Notant que les étudiant·e·s sont sensibilisé·e·s aux questions d'intégrité intellectuelle durant leur parcours académique et que le site web de l'UCLouvain met à disposition des ressources spécifiques sur le sujet : <https://uclouvain.be/fr/etudier/lutter-contre-le-plagiat.html> ;

Je déclare sur l'honneur que ce travail de fin d'étude a été écrit et dessiné de ma plume, sans avoir sollicité d'aide extérieure illicite, qu'il n'est pas la reprise d'un travail présenté dans une autre institution pour évaluation, et qu'il n'a jamais été publié, en tout ou en partie. Toutes les informations (dessins, maquettes, idées, phrases, graphes, tableaux, ...) empruntées ou faisant référence à des sources primaires ou secondaires sont référencées adéquatement selon la méthode universitaire en vigueur.

Fait à **Bruxelles**
Le **3 juin 2024**
Signature de l'étudiant·e

A handwritten signature in black ink, appearing to read 'Ruefery' with a stylized flourish underneath.