



# La place des enfants : habitants ou acteurs du monde urbain

*Approche sensible de la fabrique urbaine*

Lise COLLIARD

Mémoire de master 2 Urbanisme, Stratégie, Projet, Maîtrise d'ouvrage

Sous la direction de Madame Florence Lérique

Soutenu le 4 septembre 2023

*« Il ne s'agit pas d'adapter la ville aux enfants, mais de la faire avec les enfants »*

Thierry Paquot

## *Remerciement*

Je souhaite sincèrement remercier l'équipe du C.A.U.E 64, monsieur Renaud Barres, directeur du C.A.U.E 64 ainsi que mes collègues pour leur accueil chaleureux, leur transmission de leurs savoir-faire et expériences lors de ce stage.

Un grand merci à Pauline Sans, ma tutrice de stage, pour sa confiance, sa bonne humeur contagieuse, son énergie et sa bienveillance. Je n'oublie pas Leire Arbelbide Lete, Xalbat Etchegoin et Antoine Laval qui m'ont accompagné, aiguillé et conseillé tout au long de ces cinq mois, merci pour leurs encouragements. Ils m'ont transmis leur envie de réinventer le territoire et leur motivation à fédérer des cultures communes de projet.

Je remercie également ma directrice de mémoire, Florence Lérique, pour ses conseils précieux et ses encouragements dès les prémices de l'élaboration de ce mémoire. Je souhaite tout particulièrement la remercier pour sa bienveillance, sa confiance et son accompagnement pour les deux mémoires que j'ai pu rédiger.

Une pensée pour tous mes proches pour leur soutien, leur écoute et leur patience lors de la réalisation de ce mémoire, notamment à ma maman et ma marraine, toutes deux enseignantes en école primaire et maternelle, où la question de l'enfance, de la cour de récréation et des espaces en ville pour eux les questionnent.

Je remercie vivement l'IATU, mes professeurs, les structures où j'ai pu faire mes stages mais également, dans un élan presque nostalgique, toutes mes expériences précédents ce master (stages, licence de géographie et aménagement, travail saisonnier) sans qui je n'aurais pu évoluer dans ce sens.

## *Avant-propos*

Je ne suis ni architecte, ni paysagiste, ni sociologue, ni politologue, ni philosophe, ni environmentaliste, ni juriste. Je suis une future urbaniste. Je souhaite m'engager dans la fabrique des territoires, à la croisée d'horizons divers, de personnes rencontrées, d'espaces observés. Je souhaite œuvrer pour le vivre ensemble, la créativité et la place de chacun. Une vision qui m'appartient, qui rejoint celle de certains, qui peut être temporaire comme rester mon fil rouge.

Oui, je suis urbaniste, enfin presque, et je veux aider à comprendre les territoires, faire territoire et faire société. Être au plus proche de ce qui nous entoure pour décrypter, accompagner et trouver ensemble des solutions innovantes et solidaires.

Ce mémoire de fin de master clôture la fin de ce cycle d'études. J'ai ainsi voulu entreprendre une recherche qui fait sens, très personnellement, afin de comprendre un sujet qui m'intéresse tout particulièrement : la fabrique des territoires par ses habitants. Suite à un premier mémoire sur le patrimoine rural et après avoir tenté de « faire parler les vieilles pierres de nos campagnes », j'ai souhaité donner la parole aux enfants, comprendre et analyser, par une approche plus sensible la fabrique des territoires.

Ayant été animatrice pendant près de cinq ans dans une association prônant l'inclusion de tous, et notamment des enfants en situation de handicap, j'ai développé une certaine sensibilité pour l'égalité des chances, l'équité et la solidarité. J'ai pu travailler avec des enfants de deux à douze ans, laissant un panel de situations infantiles diverses. J'ai constaté que les enfants ont peu accès à un espace extérieur, qu'ils répètent un schéma déjà tracé : école, centre de loisirs, maison. Un triptyque qui laisse peu de place à l'ailleurs et à l'épanouissement hors de ces sphères. Mon étonnement était de sentir une certaine libération quand nous sortions dans le parc à quelques minutes à peine du centre de loisirs.

Ainsi, j'ai tenté dans ce mémoire de croiser le regard pragmatique et rêveur de l'urbaniste. J'ai essayé de faire s'enchevêtrer les politiques publiques et l'action publique locale avec les habitants à travers l'espace qu'ils vivent au quotidien.

# Sommaire

Table des illustrations	6
Table des abréviations	7
<b>INTRODUCTION</b>	<b>8</b>
<b>PARTIE 1 – COMME UN ENFANT DANS LA VILLE</b>	<b>19</b>
1) <b>ENFANCE DANS LA VILLE : DISCRIMINATIONS SOCIO-SPATIALES, OUBLIE OU SURPROTEGE ?</b>	<b>21</b>
a. <i>La ville, un territoire qui restreint les libertés de l'enfant</i>	21
b. <i>Une enfance à la ville, dans un grand ensemble ou le périurbain : des accès divergents à l'espace public</i>	24
2) <b>DU MONDE A LA COUR D'ECOLE : QUAND LE DROIT A/DE LA VILLE SE CONFRONTE AU DROIT DE L'ENFANCE</b>	<b>30</b>
a. <i>Quel droit et quel besoin des enfants dans la ville ?</i>	31
b. <i>La cour d'école, premier espace public de l'enfant</i>	35
3) <b>POLITIQUES DE L'EDUCATION, LA JEUNESSE ET L'ENFANCE : APPROCHE DES POLITIQUES PUBLIQUES DE LA FABRIQUE URBAINE</b>	<b>40</b>
a. <i>L'encapacitation des territoires pour favoriser l'inclusion des enfants dans l'espace public</i>	41
b. <i>Les politiques latines : l'exemple de Fano en Italie</i>	46
<b>PARTIE 2 – APPRENDRE À AIMER LA VILLE</b>	<b>51</b>
1) <b>JOUER LA RUE</b>	<b>53</b>
a. <i>L'histoire du jeu</i>	53
b. <i>Comment ré-apprendre à jouer dans l'espace public ?</i>	59
2) <b>FAIRE DU JEUNE PUBLIC DES AMBASSADEURS DE LEUR TERRITOIRE</b>	<b>63</b>
a. <i>Sensibiliser les plus petits aux questions urbaines</i>	63
b. <i>Les CMJ ou CME : enfants-habitants représentants de leur commune</i>	68
3) <b>L'ESPACE COMME ELEMENT D'ENSEIGNEMENT : PEDAGOGIE DE LA VILLE</b>	<b>72</b>
a. <i>La pédagogie du dehors</i>	72
b. <i>Une exploration verte de l'éducation</i>	76
<b>PARTIE 3 – REGARDER LE PROJET URBAIN AVEC DES YEUX D'ENFANTS</b>	<b>80</b>
1) <b>L'ACTION PUBLIQUE LOCALE EST-ELLE A HAUTEUR D'ENFANT ?</b>	<b>82</b>
a. <i>La ville : un espace pédagogique qui demande de repenser les schémas d'aménagement</i>	83
b. <i>Quelles conditions pour faire vivre la ville des enfants ?</i>	87
c. <i>Le rôle de l'urbaniste : mener une évaluation des projets</i>	90
2) <b>LA LABELLISATION : « VILLE AMIE DES ENFANTS » ET « VILLES EDUCATRICES »</b>	<b>94</b>
a. <i>Quels labels pour la ville des enfants ?</i>	94
b. <i>Les labels et la ville durable par la valorisation du pilier social</i>	98
3) <b>LES ENFANTS : ACTEURS DE LA FABRIQUE URBAINE</b>	<b>101</b>
a. <i>Offrir le pouvoir d'agir et de s'investir : de l'enfant au citoyen</i>	102
b. <i>Co-construire des documents d'urbanisme avec les enfants</i>	106
<b>CONCLUSION</b>	<b>110</b>
<b>BIBLIOGRAPHIE</b>	<b>114</b>
<b>RÉSUMÉ</b>	<b>119</b>

# Table des illustrations

Figure 1 : page de garde, dessin Lise Colliard.....	1
Figure 2 : photographies de Robert Doisneau ; de gauche à droite : « Enfants aux patins à roulette » (1950), « Les écoliers curieux » (1953), « Enfant dans la rue » (1950), « La voiture fondue » (1944), « L'Alsace au quotidien » (1945).....	9
Figure 3 : carte de la bicéphalie du département des Pyrénées Atlantiques .....	13
Figure 4 : dessin partie 1 Lise Colliard .....	19
Figure 5 : intégration spatio-culturelle de l'enfant dans l'espace urbain. Source : <a href="https://www.epfl.ch/labs/lasur/wp-content/uploads/2018/05/GERMANOS.pdf">https://www.epfl.ch/labs/lasur/wp-content/uploads/2018/05/GERMANOS.pdf</a> .....	25
Figure 6 : La qualité de vie des enfants en France métropolitaine par groupes de territoires. Source : <a href="https://drees.solidarites-sante.gouv.fr/sites/default/files/er1115.pdf">https://drees.solidarites-sante.gouv.fr/sites/default/files/er1115.pdf</a> .....	28
Figure 7 : cour de l'école primaire de Viodos (64), village souletin d'environ 720 habitants. Photographies prises le 21/08/2023.....	35
Figure 8 : extrait du rapport Play in Burnt Oak pour le plan d'urbanisme de Londres. Source : <a href="https://www.rtpi.org.uk">https://www.rtpi.org.uk</a> .....	45
Figure 9 : dessin partie 2 Lise Colliard .....	51
Figure 10 : tableau Jeux d'enfants, Bruegel, 1560, exposé au Kunsthistorisches Museum, Vienne, Autriche. Source : <a href="https://www.franceinter.fr">https://www.franceinter.fr</a> .....	54
Figure 11 : images avant-après d'Hérouville en Normandie. Source : <a href="http://astudejaoublie.blogspot.com/2019/03/group-ludic-limagination-au-pouvoir.html">http://astudejaoublie.blogspot.com/2019/03/group-ludic-limagination-au-pouvoir.html</a> .....	55
Figure 12 : Biarritz « Le Grand Large » et Anglet « Chambre d'Amour ». Source : <a href="http://astudejaoublie.blogspot.com/2019/03/group-ludic-limagination-au-pouvoir.html">http://astudejaoublie.blogspot.com/2019/03/group-ludic-limagination-au-pouvoir.html</a> .....	56
Figure 13 : parc Noulibos, quartier de Saragosse, Pau. Photographie prise le 10/07/2023 .....	61
Figure 14 : visite des Jardins de Saragosse, Pau. Photographie prise le 17/06/2023 par le C.A.U.E 64.....	65
Figure 15 : se serrer à l'angle d'une rue, Poitiers. Photographie prise le 01/06/2023 .....	66
Figure 16 : s'installer pour dessiner ce que l'on observe, Poitiers. Photographie prise le 01/06/2023.....	67
Figure 17 : regarder la place, Poitiers. Photographie prise le 01/06/2023.....	67
Figure 18 : plantation de la première micro-forêt. Source : <a href="https://www.bordeaux.fr">https://www.bordeaux.fr</a> .....	74
Figure 19 : dessin partie 3 Lise Colliard.....	80
Figure 20 : schéma urbanisme, design et cartographie sensible. Source : <a href="https://quentinlefevre.com">https://quentinlefevre.com</a> .....	84
Figure 21 : la rue Cazemajor colorée, Bordeaux, à l'intersection du lycée Brémontier et de l'école maternelle Yser. Photographie prise le 04/06/2023 .....	85
Figure 22 : extrait du guide « Les yeux à 1,2m ». Source : <a href="https://www.cerema.fr/fr/actualites/yeux-120m-amenagement-urbain-adapte-aux-enfants">https://www.cerema.fr/fr/actualites/yeux-120m-amenagement-urbain-adapte-aux-enfants</a> .....	89
Figure 23 : série de photographies « un dimanche après-midi à la Grande Borne », NOEL J-F, 1973. Source : <a href="https://www.revue-urbanites.fr...">https://www.revue-urbanites.fr...</a>	91
Figure 24 : la Grande Borne à Grigny en 1972, INA, 1972. Source : <a href="https://www.ina.fr">https://www.ina.fr</a> .....	91
Figure 25 : lettre du CMEJ d'Urçuit à destination du maire. Source : C.A.U.E 64.....	104
Figure 26 : « Démarche PLU et marmots » Source : <a href="https://www.audc51.org/planification/les-documents-locaux-d-urbanisme/">https://www.audc51.org/planification/les-documents-locaux-d-urbanisme/</a> .....	106
Figure 27 : carte sensible collective, école Buffault, Paris 9 <sup>e</sup> . Source : <a href="https://www.caue75.fr/">https://www.caue75.fr/</a> .....	109

## *Table des abréviations*

AIVE : association internationale des villes éducatrices

ALUR : Accès au Logement et un Urbanisme Rénové

ANACEJ : Association Nationale des Conseils d'Enfants et de Jeunes

ANRU : Agence Nationale pour la Rénovation Urbaine

ARS : Agence Régionale de Santé

AUDAP : Agence d'Urbanisme Atlantique et Pyrénées

AUD.C : Agence d'Urbanisme et de Développement de l'agglomération et du pays de Châlons-en-Champagne

A'URBA : Agence d'Urbanisme bordelaise

CAUE : Conseil d'Architecture, d'Urbanisme et d'Environnement

CIDE : Convention Internationale des Droits de l'Enfant

CMEJ : conseil municipal des enfants et des jeunes

DREES : Direction de la Recherche, des Études, de l'Évaluation et des Statistiques

HLM : Habitat à Loyer Modéré

IME : Institut Médico-Éducatif

INSEE : Institut National de la Statistique et des Études Économiques

INSPE : Institut National Supérieur du Professorat et de l'Éducation

ONU : Organisation des Nations Unies

PLU(i) : Plan local d'urbanisme (intercommunal)

QPV : Quartier Prioritaire de la Ville

RNU : Règlement National d'Urbanisme

SRU : Solidarité et Renouvellement Urbain

TAP : Temps d'Activités Périscolaires

ZAE : Zone d'Activités Economiques

# Introduction

## *Récit d'enfance*

Il est 17h, un vendredi de juin, l'année scolaire s'éclipse peu à peu. Les cours d'école se vident sous la chaleur estivale qui s'annonce. La cour ne contient que peu d'arbres, les enfants jouent dans un univers minéral, froid, distant. Ils s'amassent dans les recoins, jouant à trouver la meilleure cachette, là où les « grands » ne peuvent pas les voir. Sur le parking, les voitures s'entassent, les klaxons résonnent et les cris d'enfants se perdent, comme étouffés par une agitation qui n'est pas celle de leurs jeux. Je marche dans Bayonne, ville du Pays basque, je passe devant les cours d'école, les arrêts de bus des collégiens, les scooters des lycéens. Je m'étonne de deux enfants que je vois rentrer seuls, à pied ou d'un adolescent qui enfourche son vélo. Plus loin, j'observe une aire de jeux, fermée, cloisonnée, clôturée. Un espace sanctuarisé, propre, sans herbe, sans arbre, un espace délimité, comme aseptisé.

Je me souviens alors des histoires de mon grand-père qui traversait les champs d'Anglet, ville voisine de Bayonne, alors connue comme la ville-jardin, la ville des maraîchers. C'était aussi une ville où les enfants travaillaient jeunes pour les travaux agricoles. Puis arriva le tour de mon père, lui aussi d'Anglet, une ville devenant banale, où les géants du commerce s'installent sur des marécages, un temps où on ne parle pas encore de lutte contre l'imperméabilisation des sols. Lui, il allait à l'école à pied, en haut de la rue, accompagné de son frère. L'ascension de la voiture commence alors à appauvrir ses déplacements ; il est préférable de garder les enfants dans l'habacle plutôt que dehors. Plus tard, ce fut à mon tour d'aller à l'école. Habitant proche d'une zone commerciale sans couleur, triste et quelconque, les déplacements se font en voiture, monotones, routiniers. Les sorties en vélo en bord d'océan, à travers les pins, les randonnées dans les collines du Pays basque m'attirent et donnent l'envie de s'évader ... quand arrive le lundi, l'école et son monde de béton.

*Où sont cachés les enfants capturés sous l'œil malicieux de Robert Doisneau ?*

Ces enfants jouant dans les rues, à l'école, en classe, ces enfants curieux, joyeux, intrépides, sortant faire les courses une bouteille de lait et un journal à la main. Ces clichés des années 1930-1950 sont une ode à la liberté des enfants qui ont pu se mouvoir, se perdre, rentrer de l'école seuls. Quand est-il des réalités actuelles ?

Dans les villes moyennes, les villages, les banlieues, les quartiers prioritaires, la conclusion est la même : les enfants sont les oubliés de l'urbanisme et en général du projet urbain.

La ville des enfants est-elle, désormais, en train de jouer sur des airs d'utopie, d'imaginaire irréalisable ?

*Patchwork des photographies de Doisneau*



*Figure 2 : photographies de Robert Doisneau ; de gauche à droite : « Enfants aux patins à roulette » (1950), « Les écoliers curieux » (1953), « Enfant dans la rue » (1950), « La voiture fondue » (1944), « L'Alsace au quotidien » (1945)*

A travers cette mise en récit, l'envie est d'appréhender plus particulièrement la place des enfants dans l'espace public. Ainsi, des premières questions se soulèvent :

*Quelle place est accordée aux enfants dans la ville ? Quelle différence entre grandir à la campagne ou à la ville ? Pourquoi ce sujet est en pleine éclosion ? Comment donner plus d'expression à un public qui ne vote pas et n'est pas majeur ? L'attractivité des villes peut-elle dépendre du cadre de vie et donc de l'espace dédié aux enfants et à leur épanouissement ? Pourquoi les enfants ont disparu des espaces urbains ?*

Le cadre de vie urbain est menacé par la pollution, les phénomènes de congestion automobile, le manque de sentiment de sécurité, l'insalubrité des logements et l'anonymisation galopante ... Ces maux urbains peuvent néanmoins permettre d'imaginer et d'inventer des solutions durables dont l'urbaniste tente d'y répondre.

Afin d'éclaircir les thèmes du sujet, il est essentiel de comprendre la genèse des termes qui le constitue à savoir le fait urbain, les approches d'analyse du territoire, les usages et *pourquoi avoir choisi de mettre en lumière les enfants.*

## *Comment comprendre le fait urbain ?*

Nous tenterons ici de nous détacher des définitions de l'INSEE qualifiant la ville par une population d'au moins 2 000 habitants où les bâtis sont éloignés de 200 mètres maximums entre eux. Cette explication ne nous donne que peu d'informations sur ceux qui façonnent la ville. En effet, une approche plus sensible, « à hauteur d'habitant » peut contribuer à sa définition.

La ville, au sens donné par la géographie, est « un géosystème marqué par des caractères et des paysages spécifiques, des fonctions et des besoins particuliers mais aussi des problèmes, liés notamment à des phénomènes de ségrégation socio-spatiale. Des politiques urbaines tentent parfois d'y répondre »<sup>1</sup>. Ainsi, une ville ne peut se faire s'en intégrer ses habitants : « relier la ville à ses habitants permet de repérer un certain nombre de caractéristiques contribuant à la définition du fait urbain (...) cette approche peut étudier les comportements des habitants, leurs pratiques sociales spécifiques, les rythmes et le mode de vie particulier qui en résulte »<sup>2</sup>. Le fait urbain est donc un alliage entre bâti et humain, technique et sensible.

Cet espace urbain est aussi un espace social de grande intensité de part des concentrations intenses d'interactions, des phénomènes très importants favorisant les relations ; les sociologues s'intéressent notamment à ces questions.

L'urbain est ainsi un écosystème complexe, en effet selon Chalas :

urbain/rural, centre/périphérie, continu/discontinu, mixte/ségrégué, plein/vide. [...] L'urbanité qui aujourd'hui se dessine ne fait table rase d'aucun de ces éléments. Elle les intègre tous, les réorganise, les redistribue, les rend interdépendants selon une dynamique du « à la fois une chose et son contraire ». (CHALAS, 2011)

La ville est ce « tout », ces enchevêtrements de bâtis, de personnes, de services, de flux ... Sans refaire l'histoire des villes et des politiques urbaines, il est intéressant de se remémorer l'entrelacement entre l'*urbs* et le *civitas*. L'*urbs* se traduit comme la ville, elle est délimitée par une enceinte, au-delà se trouvent les faubourgs et les nécropoles. Cette ville participe à la *polis* qui s'explique comme étant la politique, ce qui régit les droits dans un espace défini notamment pour la cité, le *civitas* (ensemble des citoyens). Leur point commun est le projet de la cité d'établir

---

<sup>1</sup> Pascal Baud, Serge Bourgeat, Catherine Bras, *Dictionnaire de géographie*, Hatier, 2008

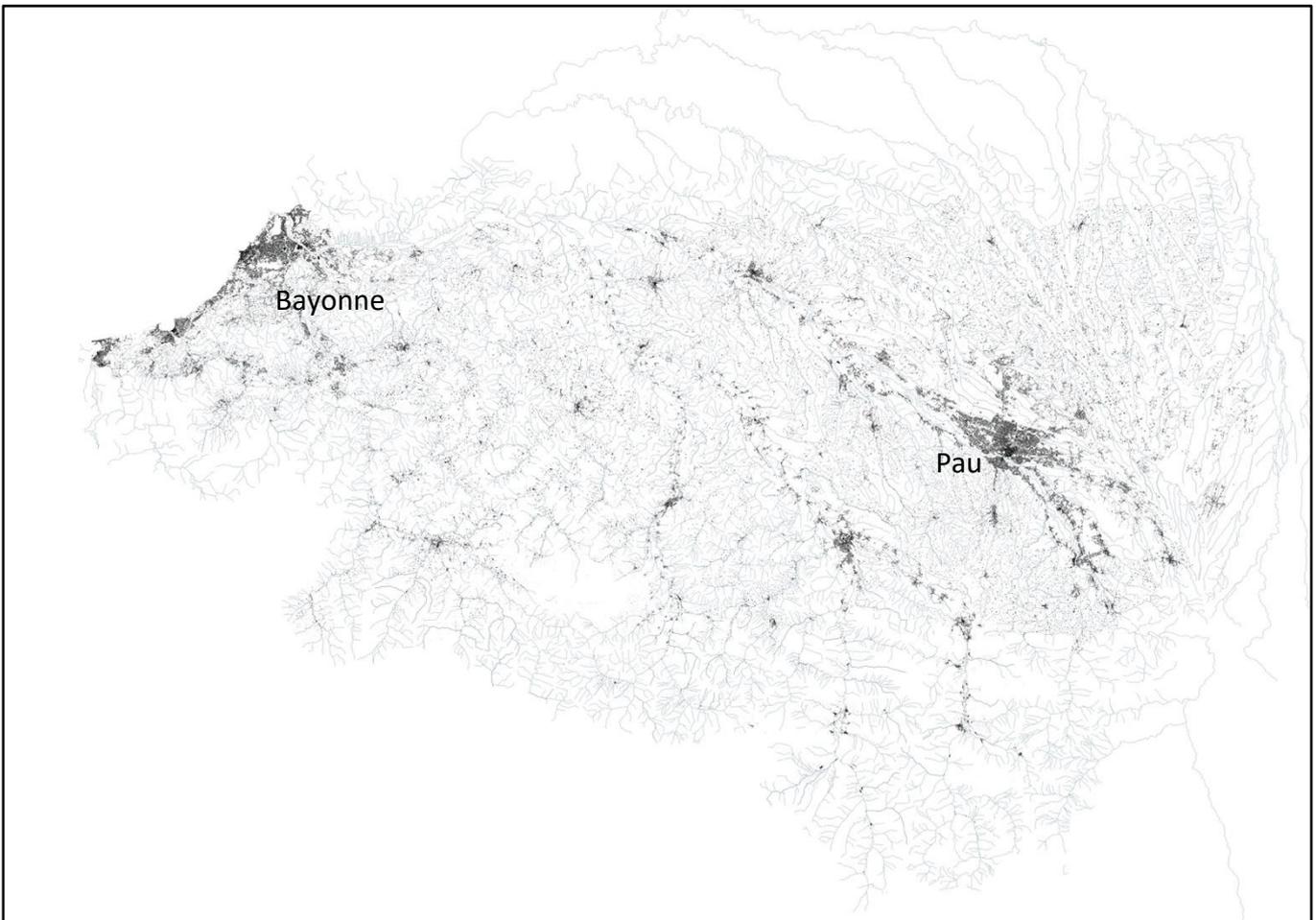
<sup>2</sup> Pascal Baud, Serge Bourgeat, Catherine Bras, *Dictionnaire de géographie*, Hatier, 2008

le bien pour tous au moyen de la justice. Cette idée de justice, de créer du bien et mieux-vivre pour tous est au cœur du métier d'urbaniste, là où il faut agir, là où l'espace permet de servir le projet de société.

Néanmoins, la ville apparaît aujourd'hui comme répulsive, la densité est vue négativement ; il est possible d'évoquer le rejet du modèle urbain. Cependant, ne tombant pas dans un portrait-robot de villes délétères car elles sont nombreuses à se réinventer. L'urbanisme s'explique alors comme les sciences et techniques, la raison, les règles, la recherche de régulation ; la science de l'aménagement des villes ou l'art qui met de l'ordre dans la ville. Depuis la fin de la Seconde guerre mondiale, le développement sans précédent de l'urbanisation peut être spontanée voire anarchique. Pour tenter de maîtriser ce phénomène, les urbanistes ont été conduit à repenser leur discipline et les pouvoirs publics ont édicté de nouveaux principes d'aménagement. La charte d'Athènes (1933), le 4ème congrès international d'architecture moderne ont permis au Corbusier de diffuser l'idée d'une ville fonctionnaliste : habiter, travailler, circuler, se recréer. Pour lui, la ville ancienne n'est pas adaptée à l'organisation moderne, la densité libère l'espace au sol pour aérer la ville, donnant vue, lumière et circulation. Dans les années 1970, la forme des grands ensembles est violemment critiquée, une rupture s'amorce avec la pensée moderniste. La ville commence dès lors à s'étendre au fur et à mesure que la voiture s'installe dans le quotidien. Le processus de périurbanisation s'intensifie.

L'urbain est repensé et reconsidéré par la création de nouvelles formes architecturales, l'importance de l'espace public, la mixité des espaces, des rues comme véritables espaces de circulation, afin de ré-humaniser les villes en recréant le lien avec les habitants. L'urbanité est cette double mixité : sociale (coprésence dans l'urbain de toute la société) et fonctionnelle provoquée par la forte densité des faits sociaux. Les espaces publics, en particulier la rue, contribuent à élever le degré d'urbanité d'une entité urbaine.

Le fait urbain est complexe, des chercheurs sont toujours en quête de comprendre la ville, sa relation avec la campagne, ses limites ... Ce mémoire s'appuie sur le territoire de mon stage à savoir le département des Pyrénées-Atlantiques. Entre littoral, montagne, colline, ruralité, urbanité et périurbain ... Ce vaste département, bicéphale, tiraillé entre le Pays basque et le Béarn, entre Bayonne et Pau, révèle de nombreuses aménités, par son cadre et sa douceur de vie, un environnement encore préservé mais également une urbanisation galopante sur la côte basque formant une conurbation urbaine de Saint-Jean-de-Luz au Sud des Landes. Ici, nous tenterons de se saisir des espaces publics urbains du département.



*Figure 3 : carte de la bicéphalie du département des Pyrénées-Atlantiques*

## *C'est quoi l'espace public ?*

Le fait urbain, ville-village-lotissement-hameau-grand ensemble, tous ont des espaces publics. Ils peuvent être définis comme des espaces accessibles à toutes et à tous. Ils sont en opposition à l'espace privé, propriété d'un individu ou d'un groupe.

Sophie Blanchard, maître de conférences en géographie à l'Université Paris-Est-Créteil, explique dans l'ouvrage *Géographie sociale. Approches, concepts, exemples*<sup>3</sup> que l'espace public idéal est l'agora grecque, par sa place centrale et son ouverture à tous. Néanmoins, l'agora est elle-même inégalitaire et son accessibilité dépend du rang, du statut juridique et du genre de l'individu. Au sein des places publiques en Europe, certaines actions tentent de dissuader l'accès à ces espaces par des populations précaires. L'exemple des personnes en situation de sans-abrisme, perçues comme des marqueurs de pauvreté, révèlent la mise en place de dispositifs éloignant ces individus avec des "bancs anti-sdf" par exemple.

Les espaces publics sont changeant selon les usages des habitants pratiquants la ville. Il peut s'agir de la place devant l'église et la mairie, celle du marché, la ruelle au coin du lotissement, une saligue, un ponton, un champ ... L'espace public n'est pas forcément un lieu de débat et d'échanges. Il doit, à mon sens, permettre la libre circulation des personnes, leur envie de déambulations spontanées ou réfléchies, le désir de s'installer sur un banc, lire, regarder et contempler les passants. Il est lieu d'usages multiples ; la rencontre, l'échange, tant espéré, ne semble pas être l'unique issu pour fédérer un espace public convivial.

---

<sup>3</sup> BLANCHARD S., ESTEBANEZ J., RIPOLL F., *Géographie sociale. Approches, concepts, exemples*. Armand Colin, coll. « cursus », 2021, 212 p.

## *La pensée des territorialistes entre usagers et géographie des lieux*

Se joint alors la pensée des territorialistes italiens, dont ce mémoire a permis d'emprunter quelques discours portés.

Le récit territorialiste est né en Italie, cette approche de l'aménagement contribue à défendre les établissements humains des conséquences du changement climatique, d'édifier des stratégies pour inverser les tendances de longue durée qui ont provoqué l'actuelle crise environnementale, grâce au projet de territoire. Ce courant critique l'idéologie moderniste progressiste qui requalifie l'espace, par l'approche fonctionnaliste, et dissout le territoire, sa dimension culturelle, son habiter, l'espace perçu et vécu. D'après la pensée territorialiste, le territoire peut être pensé comme un « produit » social (Lefèbvre), comme bien commun. Le projet de territoire reconstruit les conditions d'une co-habitation entre humain et nature de manière durable. Le territoire doit être pensé comme une œuvre d'art collective dans un mouvement de co-évolution entre les civilisations et l'environnement ; le local est vu comme une alternative à la mondialisation.

La mission des territorialistes nécessite de construire une nouvelle connaissance pour retrouver la conscience des lieux, comme le signifie Françoise Choay, dans son ouvrage *Le projet local* : « et le projet lui-même n'est plus le modèle figé conçu par quelque démiurge, porte-parole de l'auteur, mais bien une création permanente et conflictuelle, portée en commun par la communauté des acteurs. » (CHOAY, 2003)

Ainsi, le modèle territorialiste s'engage dans diverses missions dont : l'éducation populaire et pluridisciplinaire comme moteur du changement social et d'une citoyenneté active ; la limitation de la taille des villes ; la contribution des habitants et la participation des habitants de tous âges. Ce modèle résume une (re)connaissance des usages et usagers, d'un intérêt pour les citoyens. *On peut se poser la question de quelle place et quelle posture de l'enfant dans la ville ?* Ce sujet de mémoire demande d'observer comment faire territoire et faire société par le prisme des enfants.

## *Pourquoi s'intéresser aux enfants ?<sup>4</sup>*

Lier la ville, ce fait urbain complexe et difficilement définissable, aux enfants peut être abordé comme une tangente dans la fabrication de la ville ; une volonté de réinterroger les pratiques urbaines par le prisme de l'enfant. L'urbanisme et l'aménagement des territoires sont des disciplines qui sont à même de créer ses limites, laisser place à l'épanouissement des enfants et à leur autonomisation.

S'intéresser aux enfants, c'est aussi rendre un espace urbain agréable pour tous. Considérer leurs besoins et intérêts dans la conception de la ville est une solution pour créer des lieux heureux, conviviaux, accueillants, respirables ... Cette question s'invite de plus en plus dans le débat public afin de garantir des villes vivables, viables et durables. Un enthousiasme qui s'engage peu à peu dans la fabrique des villes.

Néanmoins, l'enfant n'est pas un citoyen au sens qu'ils ne votent pas lors des élections par exemple. Sauf que ce public est présent, oublié ou surprotégé. *Si l'on sait à quel âge on devient un adulte, à 18 ans, à quel âge avons-nous fini d'être des enfants ? Quand les rêves s'épuisent, la monotonie prend part et l'imagination s'efface ? L'enfance est-elle uniquement considérée comme un monde imaginaire ?* Ce travail de recherche tend à dissocier ces présupposés, injonctions et stéréotypes car la ville des enfants n'est pas une parfaite utopie mais une réalité à consolider.

En 2015, un rapport de Santé publique France indique que quatre enfants sur dix ne jouent jamais à l'extérieur de leur logement en semaine. *Ainsi, où sont les enfants ou les « faiseurs de mondes » et « chercheurs d'hors » comme les qualifie Thierry Paquot ?*

Une tendance générale montre que les plus petits ont déserté les rues, et ainsi l'espace public depuis une trentaine d'années. La venue de la voiture a renforcé l'austérité de ces espaces pour les enfants, l'insécurité et le repli sur soi. Les enfants ne vont plus à pied à l'école, ou peu. Les écrans, l'accès à internet, la crise du COVID sont autant d'éléments qui offrent cette tendance à la baisse de la présence des enfants dans la ville. Cette liste est brève et a vocation à être non exhaustive ; certains propos seront étayés dans le déroulé de l'argumentaire.

---

<sup>4</sup> Ce mémoire mettra l'accent sur les enfants et les jeunes, entre 3 et 18 ans environ, en excluant les tous petits pour qui l'appréhension du monde qui les entoure reste complexe à rendre tangible

Francesco Tonucci est pionnier dans cette réflexion par son ouvrage *La ville des enfants*<sup>5</sup>. Ce pédagogue italien expérimente et cherche des solutions pour réenchanter la ville. Par des actions concrètes, des systèmes de gouvernance vertueux, la ville des plus petits est aussi celle des plus grands. Suite à un évènement proposé par la commune de Fano en Italie intitulé « La ville des enfants », qui consiste à bloquer l'accès des rues aux voitures, Tonucci a amorcé l'idée d'ouvrir un laboratoire permanent afin de faire de ce moment ponctuel un projet de territoire, de transformation de la ville.

Ce mémoire veut proposer de restituer les observations contemporaines mêlant évolution du fait urbain et changement dans les représentations de l'enfance. De plus, les cours d'école peuvent être considérées comme le premier espace public des plus petits. Quelle visée, quel discours politique autour de cette « tendance » de végétalisation des cours ? Une entrée par les cours d'école permet de se saisir de la question de l'espace public, des parcs, des jardins, des rues par une approche locale, une échelle plus fine et en dentelle, d'un espace appropriable par les enfants.

---

<sup>5</sup> TONUCCI F., MICHEL C., PAQUOT T., *La ville des enfants pour une (r)évolution urbaine*, Marseille (France) : Parenthèses, 2019, 223 p.

La dimension sociale est aujourd'hui au cœur des enjeux urbanistiques et s'intègrent aux projets locaux. Ainsi, *comment la dimension sociale peut-elle s'inscrire dans la fabrique urbaine ? L'intégration des enfants est-elle une ressource pour le projet local ? En somme, les urbanistes souhaitent offrir la ville aux enfants mais quelles urbanités pour la jeunesse ? Par quels moyens créer les conditions urbaines favorables aux enfants ?*

Ce mémoire a pour objectif de comprendre la mutation du fait urbain et de révéler les solutions, actions et conseils déjà mis en place ou à imaginer notamment au travers du territoire du C.A.U.E 64. Il envisage également d'articuler la pensée de l'urbaniste au quotidien de l'enfant. Trois grands questionnements ont permis d'articuler et dessiner les grandes réflexions de ce travail de recherche.

La première question, *Quelle place pour les enfants dans l'espace urbain ?* s'attachera à comprendre le délaissement et l'éloignement des enfants dans les villes. Elle sera consacrée à l'identification et la compréhension des principales inégalités, des politiques publiques, éducatives et urbaines et programmes qui tentent de répondre à ce sujet.

La seconde question, *Comment l'enfant-habitant reconnaît-il la ville ?* permettra de proposer des clés de lecture des actions possibles pour sensibiliser les enfants, élus, corps enseignants et praticiens. Apprendre à aimer la ville, c'est aussi se réapproprier l'espace public, les parcs et jouer dans la rue. Une véritable pédagogie du dehors peut s'y référer pour entreprendre un urbanisme créatif et culturel.

La troisième question, *Dans quelles mesures les enfants peuvent participer au processus participatif de la fabrique urbaine ?* sera dédiée à développer la dimension sociale comme levier et ressource pour faire un projet urbain. Les territoires, les communes ou même les quartiers, souhaitent s'appuyer sur les pratiques et appropriations du tissu local par les enfants. La question des labels sera évoqué tout comme l'élaboration de projets de territoire avec les enfants en répondant à la question : *comment élaborer cet outil politique avec des yeux d'enfants ?*

# Partie 1

## Comme un enfant dans la ville



Cette partie introductive ***Comme un enfant dans la ville*** implique de comprendre la place des enfants dans le monde urbain, l'espace actuel qu'ils arpentent et celui de leur quotidien et de demain.

L'approche sensible de la fabrique urbaine permet de préserver et d'encourager les enfants à s'approprier la ville, qu'elle semble moins hostile pour leur mouvement, leurs jeux et n'entrave pas leur autonomie.

Ces paramètres réunis forment, façonnent et donnent à voir l'investissement possible des collectivités, élus et pouvoirs publics afin de comprendre l'enfant comme un réel habitant de la ville.

Nous tenterons de mettre en exergue l'envie et l'importance des décisions publiques sur l'urbanisme et l'aménagement en faveur de l'enfance.

Étant de moins en moins représentés dans l'espace public, les préoccupations grandissent pour se saisir de la problématique d'une éventuelle « perte » des enfants dans les villes.

Les enfants, des pays du Sud ou du Nord, des banlieues bourgeoises, des ghettos de riches ou de pauvres, des quartiers prioritaires de la ville ou du périurbain, évoluent dans des environnements inégaux. Le cadre de vie, les formes urbaines diverses impactent également sur la manière dont les plus petits se saisissent, ou non, de l'espace. Habiter en ville ou à la campagne, dans une tour ou dans un lotissement pavillonnaire n'implique pas le même quotidien, les mêmes temporalités et le même rapport à l'espace public. La ville fragmentée et les inégalités socio-spatiales confèrent un cadre de vie variant aux appropriations différentes.

Ainsi des premières pistes de réflexions s'imposent : *comment la fabrique de la ville a accompagné le creusement des inégalités d'accès à la ville, à la culture, à un espace de nature même ordinaire ? Quelles politiques publiques pour quel public ?*

## 1) ENFANCE DANS LA VILLE : DISCRIMINATIONS SOCIO-SPATIALES, OUBLIE OU SURPROTEGE ?

Les chercheurs ont pu s'intéresser à la place des femmes dans l'espace urbain, aux inégalités socio-spatiales, aux formes de discriminations, au genre et à la ville, aux portraits des femmes dans les instances de gouvernance ... L'intérêt était, par la géographie du genre notamment, d'étudier les minorités et leur représentation dans l'espace. Dans cette continuité, la représentation des enfants est perçue comme un objet d'étude et de revendication sur *comment vivre en ville*. Ce souci des plus petits tend à rapprocher l'urbanisme, dessinant des villes aux dynamiques sociales et sensibles.

En somme, réside l'éternelle question de la place résiduelle des enfants dans le monde urbain. L'enfant est habitant, vu par ce prisme, *quelle place prend-il, quel espace lui avons-nous laissé, quelles sont les actions publiques locales mises en place afin de tendre vers un mode d'habiter la ville plus juste ?*

### *a. La ville, un territoire qui restreint les libertés de l'enfant*

Introduisons le propos par cette citation de Philippe Arriès

Dans le passé, l'enfant appartenait tout naturellement à l'espace urbain, avec ou sans ses parents. Dans un monde de petits métiers, et de petites aventures, il était une figure familière de la rue. Pas de rue sans enfants de tous âges et de toutes conditions. Ensuite, un long mouvement de privatisation l'a retiré peu à peu de l'espace urbain, qui cessait dès lors d'être un espace de vie épaisse, où le privé et le public ne se distinguaient pas, pour devenir un lieu de passage, réglé par les logiques transparentes de la circulation et de la sécurité (ARRIÈS, 1979)<sup>6</sup>

Aujourd'hui, entre 70 et 80% des enfants en Europe sont citadins. Il est aisé de se rendre compte que les enfants peinent à se mouvoir : marches et trottoirs sont hauts, les murs empêchent de voir au loin, la ville fait du bruit et peut avoir des odeurs fortes, sans oublier les animaux qui

---

<sup>6</sup> ARIÈS P., « L'enfant et la rue, de la ville à l'antiville », dans *Essais de mémoire, 1943-1983*, Paris, Le Seuil, p. 233-254, 1993, URL : [https://dpearea.files.wordpress.com/2017/10/txt\\_aries\\_ph\\_enfant\\_rue.pdf](https://dpearea.files.wordpress.com/2017/10/txt_aries_ph_enfant_rue.pdf)

dérangent (pigeons, rats). L'espace public dissuade les enfants de venir s'y installer et ces parcours, semés d'embûches, les empêchent de partir à la découverte de l'urbain.

*Ainsi, comment vivent les jeunes et les enfants d'aujourd'hui ? Ont-ils déserté de l'espace public ?*

Dès les années 1980, on évoque le « recul » de la présence enfantine s'expliquant par une exploration autonome restreinte dans la durée et dans l'espace. Du côté des parents et des adultes, certains se montrent nostalgiques quant à l'investissement libre de la rue alors que d'autres sont épris d'un sentiment d'insécurité ; la rue est vue comme un espace dangereux.

Ce retrait ou recul des enfants dans l'espace public est à première vue causé par l'automobile rendant la rue plus dangereuse pour les enfants. Les voitures ont façonné des paysages autoroutiers, faisant des villes des lieux pour elles (se garer, circuler). La voiture en mouvement ou à l'arrêt occupe un grand espace. L'étalement urbain a créé des distances plus fortes entre les services, contraignant à un réel besoin de la voiture, notamment pour les activités des enfants. L'omniprésence de la voiture inquiète les parents ainsi que les enfants, ce qui les empêche de parcourir le quartier, ils se cantonnent aux quelques rues autour de chez eux. Dans son ouvrage, *La ville des enfants, pour une (ré)volution urbaine*, le pédagogue italien, Francisco Tonucci déclare à propos des enfants :

Leur territoire aussi est coupé par des routes où les droits des voitures sont prioritaires (...) les parents sont inquiets et empêchent leurs enfants de s'y aventurer seuls. C'est ainsi que les enfants ne peuvent pas rejoindre leurs amis et, avec eux, les lieux où jouer : la cour, la petite place, la grande rue.<sup>7</sup> (TONUCCI, 2019, p.88-89)

Pour Tonucci, la ville est un organisme en crise, en perte de relations avec ses habitants. S'intéresser aux plus vulnérables ou aux minorités dans les représentations quotidiennes de la fabrique de la ville (femmes, enfants, adolescents, étudiants, personnes âgées, en situation de handicap), répondrait à cette ville contemporaine, alors désuète de sensibilité.

---

<sup>7</sup> TONUCCI F., MICHEL C., PAQUOT T., *La ville des enfants pour une (ré)évolution urbaine*, Marseille (France) : Parenthèses, 2019, 223 p.

Historiquement, au XIXème siècle, la sphère privée et la sphère publique se séparent, liées à la croissance de la bourgeoisie et de l'entre-soi. L'école obligatoire est un évènement pour la jeunesse, rejoignant les bancs de l'école et s'éloignant du portail de l'usine. Apparaît l'intérêt de dédier des lieux pour la jeunesse : l'école, le collège, le centre de loisirs mais également des espaces ouverts comme les parcs, les terrains de sport ou les aires de jeux (en lien avec l'hygiénisme et l'aménagement de parc pour la promenade et la santé des habitants).

Les années 1960 marquent un tournant en tout point, notamment grâce à l'institutionnalisation des métiers autour de l'enfance : moniteurs de temps libres, animateurs, assistants sociaux ou encore le statut d'assistant maternelle institué en 1977 par Simone Veil alors ministre de la Santé et des affaires sociales. Aujourd'hui, il reste dans l'aménagement des territoires, des espaces résiduels, relictuels, des espaces de nature ordinaire, des aires de jeux ou des cours de récréation, qui, bien que dépourvu d'aventures et de sens de l'exploration, son support de projet et de renouvellement.

Actuellement, la télévision et l'ascendance du téléphone portable permettent de rester chez soi, communiquer avec ses proches sans se déplacer. Une invention qui, bien que fortement pratique, entraîne certains enfants à ne jouer qu'en réseaux via des ordinateurs, excluant les après-midis à jouer dehors ou hors d'un écran lumineux. La période des confinements et la fermeture des écoles a révélé et amplifié ce phénomène. Des enfants de CE2 passaient des journées devant leur ordinateur, sans interactions sociales autre que les avatars des jeux souvent violents<sup>8</sup>. L'espace extérieur se désinvesti au profit de l'espace intérieur. Les géographes néerlandais Lia Karsten et Willem van Vliet propose la formule « indoor children » ou des enfants d'intérieur. Thierry Paquot, philosophe et professeur à l'Institut d'urbanisme de Paris, évoque lors de sa conférence "Les droits des enfants à la ville" aux *Rencontres internationales de la classe dehors* à Poitiers en juin 2023 : « **En trente ans, nos sociétés ont contribué à fabriquer des "enfants d'intérieur" ».**

L'infusion des savoirs de sociologues, pédagogues, géographes ou encore urbanistes tendent à comprendre la disparition des enfants et prônent un retour à la liberté de mouvement et d'exploration des plus jeunes. Pourtant marginalisés des études d'anthropologie, de sociologie et de géographie, les enfants inculquent un nouveau souffle aux projets de recherches. Le « risque »

---

<sup>8</sup> Propos recueillis lors d'ateliers d'échanges et de vivre ensemble avec les enfants de l'école Largenté à Bayonne (64) suite au confinement

est que les enfants copient la culture des adultes, réfléchissent avec ce qu'ils entendent à la maison sans avis critique. Ce dernier dispose d'un certain degré de complexité, se faire son propre avis, créer leur propre culture est un processus qui demande à l'enfant et au jeune de s'extraire de tous les prérequis. Entre apprentissages et affranchissements des codes urbains, la place des enfants dans la ville comme habitant ou représentant de la fabrique pose question.

Politiques de concertation, projets faisant appel à la parole des enfants, réinvention de l'espace public par un partage des usages autant de sujets qui ont pour but de **faire de la ville un territoire qui émancipe les libertés des enfants**. L'urbaniste a tout à apporter dans ce type de politique comme étant une aide et un accompagnant à la décision des élus, comme personne-ressource diffusant de l'ingénierie, divulguant des pensées innovantes et des intentions de projets promouvant la qualité de vie et le cadre de vie pour tous, petits et grands. La bonne santé de la ville, un enjeu primordial pour l'urbaniste qui joue sur la nature et la culture, la santé en ville, la salubrité des logements, le confort et la convivialité dans les espaces publics.

### *b. Une enfance à la ville, dans un grand ensemble ou le périurbain : des accès divergents à l'espace public*

Les enfants habitent la ville, ils ont des pratiques et des habitudes dans cet espace. *Comment le monde urbain est-il vécu par les enfants ? Existe-t-il des manières différentes d'habiter la ville selon le quartier d'origine des enfants ? Comment les enfants pratiquent-ils spatialement la ville ?*

Vivre en centre-ville, dans le périurbain ou dans un grand ensemble, n'est déjà pas vécu ni perçu de la même manière par les enfants. Ils n'ont pas les mêmes imaginaires ou représentations sur ce qu'est la ville, la vie dans l'espace urbain ou la vision d'un espace public. En effet, ce n'est pas juste une question d'âge et de restrictions de déplacements, c'est aussi un lien intrinsèque au lieu de vie des enfants. L'enfance est inégale, suivant où les jeunes habitent, leur territoire du quotidien n'étant pas le même ; ils évoluent dans un cadre de vie différent. *Il semble alors nécessaire de comprendre où se trouvent les enfants, où vivent-ils et où habitent-ils ?*

Les enfants ne sont pas intégrés spatialement à la ville de la même manière. Ce schéma, issu de l'article « La relation de l'enfant à l'espace urbain : perspectives éducatives et culturelles » (GERMANOS, 1997)<sup>9</sup> explique que les espaces de bureaux, de magasins et du tout voiture intègrent difficilement les enfants. Ce sont des lieux inhospitaliers et peu accueillants pour les loisirs de plein air par exemple. Ces zones d'activités économiques tentent néanmoins de se réinventer en tendant vers une mixité d'usage (économie, logement, espace public).

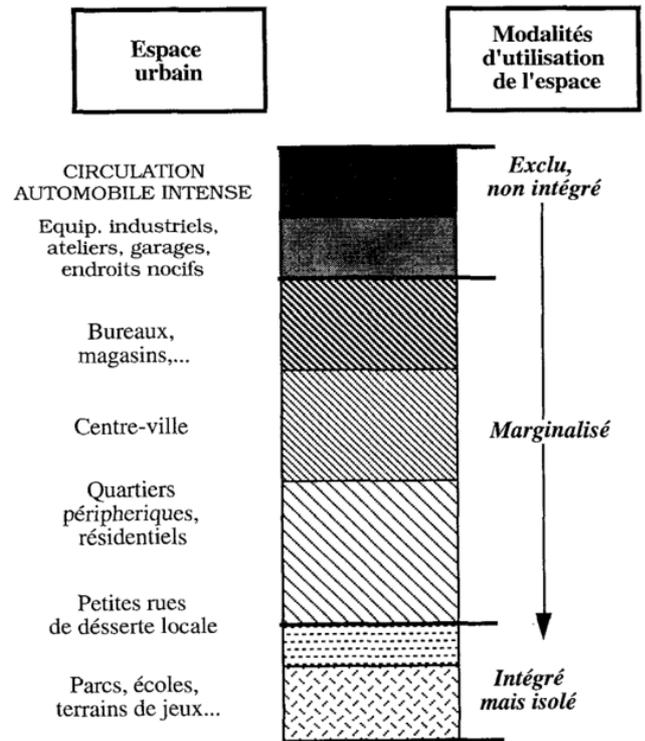


Figure 5 : intégration spatio-culturelle de l'enfant dans l'espace urbain. Source : <https://www.epfl.ch/labs/lasur/wp-content/uploads/2018/05/GERMANOS.pdf>

En revanche, la forme qui intègre le plus les enfants se révèle être les parcs, les petites rues, les écoles et les terrains de jeux. Les plus jeunes sont donc plus à même d'utiliser ces espaces et de se les approprier.

*La question réside ici : les lieux les plus proches des enfants sont-ils appropriés par eux ? Ont-ils l'opportunité de les arpenter ?* Cette proximité entre l'espace urbain et l'enfant, est un objet d'étude ayant été fortement développé. L'échelle d'appropriation de l'espace par l'enfant n'est pas la même selon si le jeune vit dans un centre-ville aux espaces publics engorgés, dans un lotissement sans parc ou dans un grand ensemble laissant peu de place à l'imagination. Les traits de ces exemples sont grossis et à nuancer selon chaque territoire, voire quartier. En effet, ceci est explicable par la conception d'un espace urbain fragmenté voire ségrégué entraînant des fractures sociales mais aussi spatiales. La ségrégation est ce processus de mise à l'écart d'individus dans une portion d'une ville, qu'elle soit institutionnelle ou spontanée, subie ou choisie. Les enfants sont isolés de la fabrique de la ville. Ils grandissent dans des fragments de ville avec des accès inégaux à l'espace public. Colin Ward, urbaniste anarchiste anglais, écrit, en 1978, *L'enfant dans la ville*, recherche déjà engagée à comprendre les représentations de l'espace des enfants et leurs mobilités. Il pousse à réfléchir à une ville douce et une qualité de vie dans l'espace urbain.

<sup>9</sup> GERMANOS D. « La relation de l'enfant à l'espace urbain : Perspectives éducatives et culturelles », Arch. & Comport. / Arch. & Behav., 1997, p. 55-61, URL : <https://www.epfl.ch/labs/lasur/wp-content/uploads/2018/05/GERMANOS.pdf>

La question actuelle demeure de passer de la relation des enfants au monde urbain *intégrée et isolée* à *intégrée et appropriée* : un changement de paradigme en construction.

Désormais, on peut actualiser ce regard sur la fragmentation de la ville perçue par les jeunes. *Quelles sont leurs représentations de la fabrique urbaine ?*

Pour cela, les jeunes en parlent le mieux. Le C.A.U.E<sup>10</sup> de Haute-Garonne a offert la voix aux jeunes. À travers une exposition, le public est amené à échanger, débattre sur les choix de ville des jeunes et leurs imaginaires pour le futur. Ainsi, le C.A.U.E étudie les représentations spécifiques par grand territoire : les quartiers populaires, le périurbain (entre ville et campagne) et les polarités rurales.

Les jeunes des **quartiers prioritaires de la ville** témoignent de solidarité mais aussi de vastes chantiers subis (ils évoquent le renouvellement urbain), des problèmes de salubrité et de fragilité du bâti des grands ensembles. L'espace public, compris ici au sens de la rue, oscille entre crainte et appropriation. Les jeunes se retrouvent dans la rue avec leurs amis mais la stigmatisation du quartier perpétue le mauvais regard porté dessus. Pour cela, les jeunes envisagent de créer un café social qui valorise l'image du quartier, un lieu ouvert sur la ville. Ils désirent déconstruire les préjugés sur le quartier et le désenclaver par des animations notamment. Au sein de la métropole bordelaise, l'association VRAC propose les mercredis l'animation Vélo Popote, un atelier cuisine avec les enfants au pied des immeubles, dans l'espace public, et accessible à tous. Cette démarche s'engage à faire sortir les enfants de chez eux.

Le second lieu qui semble intéressant est le **périurbain**, entre la ville et la campagne. Les enfants peignent un portrait de territoire où beaucoup de nouveaux arrivants s'installent, dans des lotissements où ils se sentent perdus, sans repères et quelque peu isolés. Le périurbain, une forme urbaine souvent décriée, est décrite comme un espace du tout voiture, de zones commerciales et d'activités. Du point de vue des plus jeunes, l'espace périurbain figure des images opposées. Il est l'espace préférentiel pour les familles mais répond peu aux besoins des enfants, pourtant nombreux à y résider : "leur quotidien oscillerait entre ennui et "captivité""

---

<sup>10</sup> Les Conseil d'Architecture, d'Urbanisme et de l'Environnement, par leur mission de sensibilisation, sont des entités intéressantes pour collecter la parole des jeunes, écouter leurs ressentis et leur désir d'agir pour vivre en commun leur ville et leur quartier.

(ROUGE, 2005)<sup>11</sup>. La périurbanisation est un processus de développement de nappes pavillonnaires, sous le mythe de la « maison avec un jardin », couplé à un maillage lâche des services et équipements. La mobilité est fracturée, mais les familles ont trouvé dans le covoiturage une solution. Initié par les parents, ce processus est investi par les enfants devenant adolescents en organisant les déplacements vers les loisirs. Ainsi, les jeunes, malgré leur dépendance à la voiture et à une personne majeure, dessinent de nouvelles trajectoires du quotidien et construisent leur territoire de vie. L'enjeu de l'aménagement du territoire, et des politiques publiques associées, est de composer un maillage territorial proche des besoins des habitants, permettant aux jeunes d'accéder aux équipements, aux loisirs et aux espaces de nature facilement sans vivre en centre-ville. En recueillant certaines paroles de jeunes locaux, certains confient qu'ils allaient pratiquer le skate à Hendaye pour trouver un réel espace dédié alors qu'ils vivent à Saint-Palais (une heure de route entre ces deux communes) : « *Lors de la campagne électorale, nous avons rencontré des jeunes qui nous ont dit aller jusqu'au bike park à Hendaye ou au skate park à Cambo pour pratiquer leur passion* » confie le conseiller municipal de Saint-Palais, Pettan Ayçaguer, à MediaBask en 2020. S'installe une question de ville-campagne, de périurbain qui contraint à restreindre certaines activités.

Dans l'**espace rural**, les jeunes pensent que la campagne qu'ils contemplent aujourd'hui n'est pas celle de leurs grands-parents. Thierry Paquot lors de la conférence « Les droits des enfants à la ville », pendant les *Rencontres internationales de classe dehors* à Poitiers, confie que « Les enfants sont oubliés partout, même à la campagne il n'y a pas de dehors ». En 2018, en France métropolitaine, un enfant sur trois habite en territoire rural. Ils ont certes des conditions d'habitat plus favorables ayant leur propre chambre et accès à un espace extérieur (terrain, jardin, cour). Néanmoins, ils sont éloignés des équipements culturels et sportifs, des cinémas ou des musées. Ainsi malgré les vastes espaces de plaines, cultivés ou vallonnés qui s'offrent à eux, les jeunes ruraux sortent peu à la découverte de leur territoire.

---

<sup>11</sup> DIDIER FEVRE C., « Enfants et adolescents : les pièces maîtresses du puzzle périurbain ? », *Annales de la recherche urbain*, n°111, 2016, p 42-57, URL : <https://cdf.hypotheses.org/840>

Se pose de nombreuses questions par ce découpage du milieu urbain : *l'espace public, la rue n'a-t-elle d'avenir que dans les quartiers populaires ? Le numérique a-t-il bouleversé les modes de représentations des enfants sur leur environnement ? En se connectant de plus en plus vite au virtuel, ont-ils enfoui la possibilité d'arpenter ensemble la place du village ?*

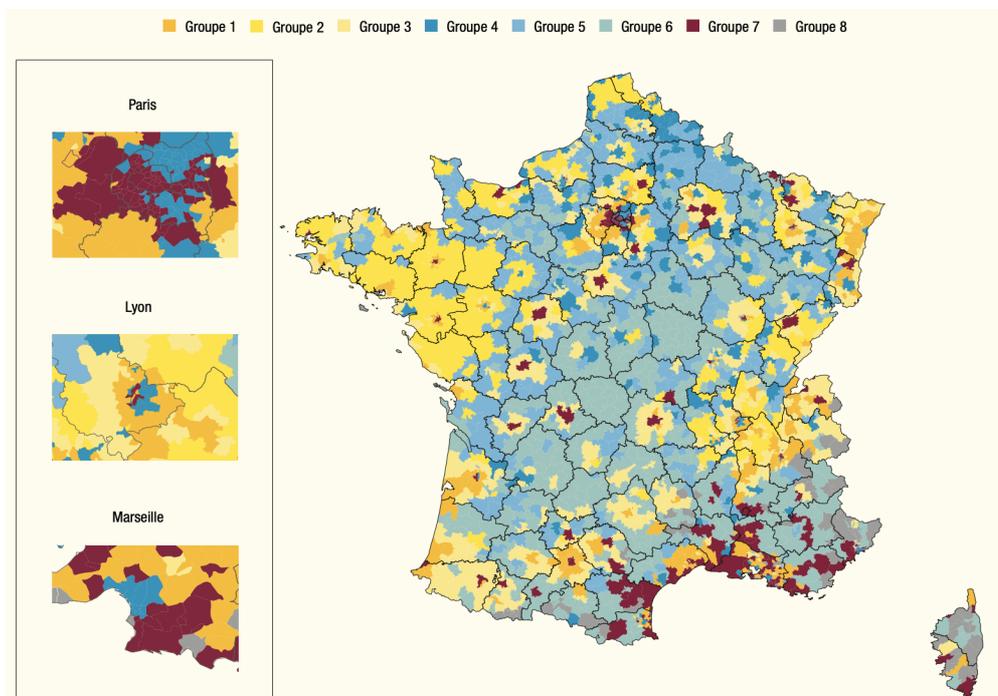


Figure 6 : La qualité de vie des enfants en France métropolitaine par groupes de territoires.  
Source : <https://drees.solidarites-sante.gouv.fr/sites/default/files/er1115.pdf>

En se penchant sur cette carte, extraite de la DREES<sup>12</sup> (la direction de la recherche, des études, de l'évaluation et des statistiques), posons une focale sur le terrain d'études des Pyrénées-Atlantiques. La tendance générale est de décrire ce territoire comme détenant des conditions économiques plutôt favorables mais aux équipements et services moins accessibles. Se distinguent alors les deux villes principales, Bayonne et Pau (couleur bordeaux sur la carte). Elles sont considérées comme les "locomotives" du département. Elles sont aussi davantage enclines à impulser des projets en faveur de l'inclusion des enfants dans la ville. La couronne périurbaine (en jaune) est un territoire bien équipé accueillant des familles favorisées pouvant facilement amener les enfants dans leurs activités par exemple. La couleur bleutée est relative, environ, à la communauté de communes de Salies-Sauveterre au Nord et la vallée d'Aspe au Sud. Ces territoires ruraux, voire montagneux ont des accessibilités contraintes et des équipements

<sup>12</sup> Direction de la recherche, des études, de l'évaluation et des statistiques, Cartographie de la qualité de vie des enfants en France : huit profils de territoires, Études & Résultats, n°1115, 2019, 7 p.

faibles. Une réelle mission pour ce département est l'égalité territoriale en luttant contre les inégalités d'accès aux équipements (éloignement, absence d'aménagement ...).

Les enfants aiment se cacher, jouer, se défouler, le calme et le repos. Néanmoins, l'espace de dehors, de la rencontre, de l'autonomie est amoindri voire inexistant dans certains modes d'habiter locaux.

Le constat émerge : la ville inégalitaire pour les grands, l'est aussi pour les petits. Certains lieux sont peu accessibles ou peu accueillants pour les enfants ; ils ne s'y sentent pas bien. Tenter de lier le sensible à l'urbanisme est en pleine recherche, avec des ajustements et des remises en question. Ainsi, l'environnement urbain est construit par des adultes et vécu d'une manière isolée par les enfants. Tout d'abord il semble nécessaire de comprendre quel droit ont les enfants dans la ville ; la question étant d'essayer de faire la ville avec et pour les enfants pour la rendre accessible, sereine et agréable.

## 2) DU MONDE A LA COUR D'ECOLE : QUAND LE DROIT A/DE LA VILLE SE CONFRONTE AU DROIT DE L'ENFANCE

L'espace est régi par des documents opposables, ou non, à travers des réglementations, des lois, des décrets, des plans locaux d'urbanisme, des schémas de cohérence territoriale, des schémas régionaux d'aménagement, de développement durable et d'égalité des territoires ... Cette liste reste, néanmoins, exhaustive.

L'approche juridique de l'enfant en ville demande certaines clés de lecture dont la compréhension de la distinction entre **le droit de la ville** et **le droit à la ville**. Jean-Marc Auby, penseur du droit administratif des biens, explique que le droit fabrique la ville et la ville crée le droit. Ainsi, le **droit de la ville** est compris comme un « *ensemble de normes portant en particulier sur les contextes urbains* »<sup>13</sup> ; il analyse les problèmes causés par le fonctionnement juridique des villes, notamment les institutions locales, le service public.

En revanche, le **droit à la ville** comme un « *accès garanti à un minimum de services* » ; cependant, il n'est pas aisé pour les praticiens de l'urbanisme de satisfaire tous les habitants de la ville. Ces deux notions permettent d'étudier les liens entre la fabrique urbaine et les logiques juridiques de la ville. Cette première appréhension permet de comprendre comment sont régis les villes, à quel droit est-il plus judicieux de se référer et comment est-il adapté aux enfants dans l'espace urbain ?

En somme, le squelette juridique de la ville se compose de quatre grandes parties : les équipements urbains et les infrastructures ; les espaces publics, leurs rapports à l'espace privé, les usages ; le droit de l'urbanisme, le droit des sols (opérations d'aménagement, montage d'opération, ...) et enfin la gouvernance de la ville, organisant les structures de gouvernement, les mécanismes et permettant l'expression citoyenne pourtant complexe à pérenniser.

*Ainsi comment la place des enfants, l'espace accordé, leur droit et leur besoin sont-ils intégrés dans les politiques urbaines ?*

Pour cela, nous commencerons par comprendre ces politiques à une échelle vaste en explicitant le cadre législatif qui régit l'action publique en faveur des plus petits. Revendiquer une approche sensible dans la conception des villes impliquent aux politiques publiques, au droit de la ville et à la ville de tenir compte du droit des enfants et de leur épanouissement.

---

<sup>13</sup> AUBY J-M., "Droit à la ville et droit de la ville », Constructif, n°63, 2022, p. 29-33, URL : <https://www.cairn.info/revue-constructif-2022-3-page-29.htm>

### *a. Quel droit et quel besoin des enfants dans la ville?*

Les enfants ont besoin de jouer, se récréer, se reposer, s'aventurer, devenir autonomes, s'émanciper et explorer.

Dès le XIXème siècle, les enfants bénéficient petit à petit d'une protection singulière en matière de travail, de justice ou d'éducation. Une première **Déclaration des droits de l'enfant** est édictée en 1923 à l'échelle internationale ; elle sera adoptée en 1924 par la Société des Nations.

Dans les années 1930, le pédagogue polonais Janusz Piaget écrit la **Grande Charte des droits de l'enfant** évoquant que « *L'enfant a droit au présent* », « *L'enfant a droit au respect* », « *L'enfant a le droit de protester contre les injustices* ». Cet homme dédia sa vie aux enfants juifs et orphelins de Varsovie en créant un orphelinat où les droits de l'enfant sont respectés ayant comme intention que les enfants soient intégrés en tant que citoyens du monde.

Suite à la Seconde Guerre mondiale, le 20 novembre 1959, l'Organisation des Nations Unies (ONU) adopte une nouvelle **Déclaration des droits de l'enfant**, nommée aussi Convention dite de « New-York ». Néanmoins, tout comme la Déclaration universelle des droits de l'homme, elle n'a qu'une portée morale.

En 1979, suite à une proposition de la Pologne, l'ONU crée une « année internationale de l'enfant » afin d'inviter les États membres à se saisir du sujet de la protection des droits des enfants. Depuis le 20 novembre 1989, la **Convention internationale des droits de l'enfant (CIDE)** ou Convention relative aux droits de l'enfant, est adoptée, et approuvée à l'unanimité, par l'Assemblée générale des Nations unies. Elle entre en vigueur le 2 septembre 1990. La France a été le second pays européen à la ratifier juste après la Suède, le 7 août 1990.

Ce texte, de portée internationale, reconnaît les jeunes de moins 18 ans comme des individus à part entière, porteurs de droits, civils, sociaux, culturels, économiques et politiques. Ces droits sont obligatoires, non négociables et fondamentaux. Aujourd'hui, elle est ratifiée par 197 États ce qui lui confère un caractère exceptionnel par la mobilisation et le consensus engagés. Elle donne l'obligation légale de développer des structures institutionnelles adaptées aux plus jeunes.

### *Sur quels principes repose la CIDE ?*

La CIDE considère l'enfant comme « *tout être humain âgé de moins de dix-huit ans, sauf si la majorité est atteinte plus tôt en vertu de la législation qui lui est applicable* ».

Elle propose des principes tels que la non-discrimination ; l'intérêt supérieur de l'enfant ; le droit à la vie, à la survie et au développement et le respect des opinions de l'enfant sur toutes questions qui le concernent.

La Convention édicte un ensemble de 54 articles stipulant que chaque enfant a :

- le droit d'avoir un nom, une nationalité, une identité ;
- le droit de vivre en famille, d'être entouré et aimé ;
- le droit d'être protégé de la violence, de la maltraitance et de toute forme d'abus et d'exploitation ;
- le droit d'être soigné, protégé des maladies et de la malnutrition ;
- le droit à l'éducation ;
- le droit à un niveau de vie suffisant ;
- le droit de ne pas faire la guerre, ni de la subir ;
- le droit d'avoir un refuge et d'être secouru ;
- le droit de jouer et d'avoir des loisirs ;
- le droit à la liberté d'expression et de pensée.

Ainsi, les États signataires s'engagent, par exemple, à reconnaître aux enfants ***“le droit au repos et aux loisirs, de se livrer au jeu et à des activités récréatives propres à son âge, et de participer librement à la vie culturelle et artistique” (article 31 de la CIDE)***. Cette valeur accordée au jeu dans l'espace apparaît comme nécessaire : une place, un recoin ... le jeu peut s'inviter partout.

### *Quelle portée juridique pour la CIDE ?*

Ce texte est contraignant pour les pays l'ayant ratifié ; ils sont responsables du respect des droits des enfants et ils s'engagent à défendre tous les enfants sans distinction. Le Comité des droits de l'enfant des Nations Unies est un organe de contrôle surveillant l'application des droits et des principes. Par la ratification de la Convention, les États s'engagent à publier des rapports et le Comité les examine.

La Déclaration établit un cadre législatif pouvant guider l'action publique locale en faveur des enfants. Bernard Defrance, membre fondateur de la section française de *Défense des Enfants International* en 1998, relève que la difficulté des droits des enfants est de considérer les enfants comme sujet de droit. L'enfant comme l'adulte a des droits fondamentaux et des libertés.

L'équilibre semble périlleux entre répondre au droit de libre expression des enfants tout en les protégeant et sans leur imposer trop de responsabilités.

*En quoi être un enfant détermine des conditions spécifiques dans l'espace urbain ? Quels liens s'installent entre le droit à la ville, le droit des enfants et l'urbanisme ?*

D'après le rapport **Grandir en ville** de l'UNICEF, le constat est sans appel pour les enfants issus des quartiers prioritaires cumulant de nombreuses inégalités. Dès l'âge de 6 ans, 54% des enfants de ces quartiers déclarent manquer d'accès aux savoirs, 41% d'un manque d'activités culturelles ou de loisirs, 22 % sont en situation de privation matérielle et 28 % en situation de privation d'accès aux soins. A noter que ces chiffres font état des lieux d'une enquête de 2016, certaines statistiques ont pu varier en près de sept ans. Ce facteur inégalitaire est vécu par les enfants, qui dès la naissance n'ont pas les mêmes chances : 13 % estiment que leurs droits ne sont pas respectés au sein de leur quartier soit deux fois plus que les enfants vivant dans les centres-villes. Néanmoins, 83 % des enfants considèrent qu'ils ont accès à un espace vert dans leur quartier ou leur ville. Cette grande majorité est intéressante car les jeunes des quartiers prioritaires ont peut-être une représentation différente de l'espace public, des parcs attenants, des pieds d'immeuble comme lieu de rencontres ...

À travers ses nombreuses documentations, l'UNICEF tente d'éclairer et sensibiliser les individus aux droits de l'enfant. Des messages sont en train d'éclore sur les conditions d'apprentissage de la citoyenneté et de l'égalité dans la ville.

Ce rapport souhaite démontrer qu'il persiste de véritables injustices spatiales chez les enfants et que ces derniers sont aussi des experts de leur quotidien, à la recherche de solutions pour le plus grand nombre. Tout au long du document, les jeunes expriment leur besoin de renforcer le lien entre l'école et le quartier, l'univers scolaire, l'univers public et l'univers domestique.

Le droit à la ville ne s'inscrit pas dans la Convention internationale des droits de l'enfant. Cependant, il est peu concevable de distinguer ces deux droits.

Le droit à la ville est résumé par Henri Lefebvre comme « **droit à la vie urbaine, à la centralité rénovée, aux lieux de rencontres et d'échanges, aux rythmes de vie et emplois du temps permettant l'usage plein et entier de ces moments et lieux** ». Par les droits des enfants, les plus jeunes ont le droit d'investir cet espace, d'être en sécurité, d'apprendre... Un texte de loi brésilien

indique que le droit à la ville est aussi un « *droit à la terre urbaine, à l'habitation, à l'assainissement environnemental, à l'infrastructure urbaine, au transport et aux services publics, au travail et aux loisirs, pour les générations présentes et futures* » (Lei n° 10.257, traduction de Camille Reiss).

Alors, nous pouvons imaginer une ville éducative ou une ville de connaissances, accueillant la diversité. L'espace public pourrait être le lieu fédérateur de cette synergie. Un lieu d'apprentissage et non seulement de passage. C'est au cœur de cet espace que pourrait converger droit à la ville et droit des enfants. Pour cela, il semble nécessaire de favoriser la confiance en soi de tous les enfants dans l'espace public grâce aux aménagements et activités afin que les usagers y trouvent plaisir. *Cette vision n'est-t-elle pas celle espérée de tout urbaniste ? Les espaces publics de nos villes sont-ils adaptés ? Existe-il déjà des lieux réunissant ces conditions ? Les cours d'école sont-elles considérées comme des espaces publics à valoriser ? Ces lieux cristallisent-t-ils le droit à la ville et le droit des enfants ?*

## *b. La cour d'école, premier espace public de l'enfant*

La cour d'école : sujet du moment, tendance nécessaire ou empli de volontés nouvelles ? Arriver à comprendre l'engouement pour ces lieux du monde urbain, les enjeux et objectifs qui leur sont conférés sont autant d'éléments essentiels à la compréhension de l'articulation entre la ville et les enfants.

*Se pose la question de l'étude de la cour en milieu urbain : pourquoi s'y intéresser, comment faire interagir la ville, la cour et les enfants de manière systémique ? Quels arguments sont déployés pour permettre l'épanouissement des enfants à l'école et dans la ville ? Quel rôle a véritablement la cour dans l'espace urbain quotidien des enfants ?*

La cour d'école fait intégralement partie de notre paysage du quotidien, que l'on vive en centre-ville, dans le périurbain, dans un bourg éloigné ou dans un grand ensemble. Elle est considérée **comme lieu ordinaire remarquable**. Ces lieux sont fréquentés depuis des générations par de nombreux enfants. Pour certains, elle est l'unique espace extérieur qu'ils fréquentent pendant la semaine. Elle fait partie du patrimoine de l'enfance et de sa culture, et contrairement à un espace public "classique", les adultes y sont minoritaires.

La cour apporte aux enfants des moments de libertés, un instant de détente et de défoulement dans un environnement clos avec un règlement et un temps imparti.

Ces espaces sont souvent démunis, composés d'un socle de béton chaud lors des fortes hausses de température. Lieu minéral, presque inconfortable, où les jeux de ballons supplantent des activités telles que l'éternel cache-cache, la lecture, l'art, le repos ou le calme. En d'autres termes, les cours sont peu accueillantes, laissant peu de place à l'imagination. Les québécois s'épanchent sur ce dicton : « pour bien réussir à l'école, mieux vaut ne pas manquer la récréation » ; témoignage de la nécessité de tenir compte de ce besoin pour les enfants.



Figure 7 : cour de l'école primaire de Viodos (64), village souletin d'environ 720 habitants  
Photographies prises le 21/08/2023

Les enfants s'approprient l'objet "cour", ils l'habitent, le vivent et le perçoivent. Ils scrutent, observent et choisissent les recoins où ils désirent s'installer. Pour les plus jeunes, la cour est un ensemble d'espaces à conquérir, ils sont en perpétuelle recherche de recoins intimes, à l'abri des adultes, de leurs pairs et du tumulte que ces temps de pause engendrent.

Chacun d'entre-nous en a déjà pu faire l'expérience lors de son enfance : sous le préau, derrière ce grillage, accoudé à un arbre, la légère pente qui appelle à courir ou à se caler, s'installer ... Ces lieux sont identifiables et visibles, la cour se découpe en espaces distincts rythmé par les âges. Les plus jeunes n'ont pas la même appropriation de la cour que leurs aînés. Ils ne pourront, parfois, investir les lieux seulement quand les plus grands quitteront l'établissement. Dans l'ouvrage *Enfant en-jeu. Les pratiques des enfants durant leur temps libre en fonction des types d'environnement et des idéologies*<sup>14</sup>, les auteurs expriment que :

L'enfant découvre son propre milieu dans une interaction constante, en le transformant autant qu'il se laisse former, ce que l'on peut nommer l'appropriation. Lorsque les possibilités sont limitées, l'enfant ne peut que se contenter d'utiliser les failles entre les blocs d'interdits, les interstices négligés. Il perdra même l'initiative de transformer parfois, tant on l'aura habitué aux lieux figés, intransformables, aux espaces suréquipés, institutionnalisés, surdéterminés (CHOMBART DE LAUWE, BONNIN, MAYEUR M, PERROT, DE LA SOUDIERE, 1976)

L'espace est donc distribué d'une certaine façon où tout semble immuable et inchangé, l'organisation est instituée.

**Quel langage des adultes sur la cour ?** Lors de mon travail de recherche, deux enseignantes évoquent la « surveillance », la « gestion des conflits », « les cours sont engorgées, trop petites ». La surveillance, la sécurité et l'hygiène sont des critères importants, car sortir de la classe demande aux professeurs de composer avec l'imprévu mais aussi de créer des espaces et des moments à la hauteur des enfants.

---

<sup>14</sup> CHOMBART DE LAUWE M.-J., BONNIN P., MAYEUR M., PERROT M., DE LA SOUDIERE M., *Enfant en-jeu. Les pratiques des enfants durant leur temps libre en fonction des types d'environnement et des idéologies*, Paris, éd. CNRS, 1976, 337 p.

Ainsi, les cours, depuis quelques années, se réinventent par le fait de végétaliser les cours d'école, de les rendre sportives, créatives et accessibles. La ville de Paris est à l'initiative de ce changement issu de la stratégie de résilience, adoptée en 2017 par le conseil de Paris. L'enjeu est de **concilier changement climatique et défi social**. Sont ainsi apparues les cours dites « Oasis » dont l'objectif principal est d'améliorer le bien-être des plus jeunes. Les grandes villes françaises ont poursuivi cette tendance : Lyon, Bordeaux, Rennes, Besançon ... Les cours tendent à porter une attention particulière au sol, aux surfaces végétalisées, à l'ombre et à l'eau et aux mobiliers. La cour pour les plus jeunes est lieu d'apprentissage, d'appropriation et de socialisation.

A l'heure de la prise de conscience environnementale, des mobilisations citoyennes diverses et des températures annuelles augmentant de 1 à 4°, il devient nécessaire de s'adapter au changement climatique et préserver les plus jeunes, à savoir les enfants qui utilisent la cour notamment. Il est possible d'imaginer de véritables écosystèmes vivants dans l'école, de ressentir un confort de vie en hiver comme en été et de désimpermeabiliser la cour comme la ville. La cour serait donc un îlot de fraîcheur au sein d'un système de ville résiliente et inclusive.

Cette culture est partagée grâce à des fonds européens comme "Urban Innovative Actions" qui proposent des formations sur les cours Oasis pour les enseignants et pour les services de la ville (nature et environnement, constructions publiques, éducation, enfance, espaces verts...). Réinventer une cour d'école c'est aussi faire participer un grand nombre d'acteurs : élèves, équipe éducative, direction, animateurs périscolaires, ATSEM, parents, agents municipaux ... tout comme n'importe quel autre projet urbain. Le programme OASIS souhaite véritablement s'appuyer sur ces personnes ressources, ces experts de ce lieu afin de co-construire ce trajet de l'idée rêvée à la construction jusqu'à la gestion du site. La co-construction peut être entendu comme « un processus reposant sur une mise en forme d'interactions entre des acteurs afin que ceux-ci élaborent au fil de leurs interactions des accords visant à rendre compatibles des définitions relatives à un changement, un projet, à une méthode de travail »<sup>15</sup>. Ce processus tend à donner un rôle nouveau aux enfants : celui d'**enfant acteur de leur quotidien**.

---

<sup>15</sup> Cour Institutions et acteurs, master 2 Urbanisme stratégie projet et maîtrise d'ouvrage, Florence Lérique, professeure des universités

Bien plus qu'un lieu de défoulement, la cour est aussi lieu d'expériences du social. Raconter des histoires, inventer des jeux, fabuler sont autant d'activités que les enfants développent dans la cour. Ils s'affranchissent des normes, testent, expérimentent et jouent dans des lieux parfois imaginaires.

Localement, l'action publique locale en faveur de la végétalisation des cours s'amorce doucement dans les Pyrénées-Atlantiques. Les bienfaits ne sont désormais plus inconnus, certains enseignants déclarent même sentir un climat scolaire apaisé. Les exemples de cours parisiennes, lyonnaises, bordelaises ou bruxelloises semblent parfois d'une échelle trop vaste, de moyens trop importants pour les élus locaux. La question du budget, de la commande publique et du cahier des charges est toujours en débat. Les pratiques autour des cours bousculent aussi la manière de faire projet comme en témoigne un enfant de 9 ans lors du conseil municipal des jeunes de sa commune (Urçuit, 64) : « *On nous demande notre avis mais on nous écoute pas* ». Des mots d'enfant qui tendent à résumer les freins potentiels des collectivités à impulser ce changement.

Se saisir d'exemple à la même échelle, sur des territoires plus ruraux permet de rapprocher les contextes géographiques dans lesquels se situent l'école. Une analyse simple et presque naïve qui pourtant peut être oubliée. Nous-mêmes étudiants en phase de devenir de jeunes urbanistes devons poursuivre cette démarche : s'inspirer de "communes similaires" permet de relancer le projet et de faire appel à l'ingénierie territoriale compétente.

La commune de Bouvron, petite ville de 3 000 habitants, en Loire-Atlantique (44), a conduit un projet innovant. Accompagné de l'atelier Belenfant & Daubas la ville s'est dotée d'un nouvel équipement : une école. A travers cet exemple, il peut être démontré que la maîtrise d'œuvre s'est saisie de la puissance du territoire, à savoir les acteurs et la ressource locale, qui ont guidé le processus. Les enfants ont pu participer à la construction et au préalable aux imaginaires désirés. Ce projet est d'autant plus pertinent qu'il s'inscrit dans un engagement réel de valoriser la filière courte voire micro-locale. La cour fait lien entre le dedans de l'école et le dehors. Dans cette petite ville, la construction de l'école a ravivé une synergie citoyenne interagissant avec son territoire. Les matériaux écologiques utilisés, l'énergie de la communes et l'inclusion des plus jeunes dans le processus de construction de cette école démontrent que d'autres communes franchissent le pas de penser le projet avec les enfants.

Il serait aisé de dérouler de nombreux arguments en faveur des cours d'école réinventés accompagnés d'exemples plus verts, plus beaux et plus créatifs les uns que les autres. En partant du concept de végétaliser ces lieux quelque peu communs, il est possible de se permettre de rapprocher la cour de la ville.

La cour est en quelque sorte un concentré de la ville. L'école est en elle-même un lieu d'émulation et de rencontres : l'école fait quartier. Ainsi, accorder de l'importance à ce lieu, le penser comme un îlot de fraîcheur sont des actions qui viendraient fabriquer des îlots dans l'espace urbain. Ouvrir les cours en dehors des temps scolaires c'est offrir des lieux « refuges » aux personnes vulnérables en cas de fortes chaleurs, donner accès à la nature même ordinaire, prendre soin de la santé publique et inclure des notions de résilience territoriale. La cour peut être imaginée comme un espace mutable accueillant la fête des voisins, des associations, des séminaires ...

Repenser la cour d'école évoque l'envie d'aller plus loin dans l'inclusion des enfants au processus urbain en amenant un passage entre l'école, la rue et la ville. L'école est alors une interface entre l'enfant et la ville. Ses abords peuvent inscrire le monde scolaire dans un système de quartier, une approche systémique des composantes de l'aménagement ayant pour principal objectif, ici, l'égalité des territoires pour l'égalité des plus jeunes.

Aurore, directrice du centre de loisirs associatif "Patronage laïque des Petits Bayonnais" au sein du quartier prioritaire des Hauts de Sainte Croix, s'attache à ouvrir les portes du jardin partagé au sein de la structure et de l'école en permanence pour les habitants du quartier et leurs enfants. Une expérience locale en faveur du décloisonnement des espaces et d'une reconfiguration de la ville. Par les usages, les portes s'ouvrent et favorisent de nouvelles activités telles que le jardinage.

***La cour peut ainsi être considérée comme le premier espace public de l'enfant.*** Il semble nécessaire de le traiter comme tel, comme un lieu banalement extraordinaire et de mieux-être pour les enfants. Elle est un espace expérimental tentant de la raccrocher aux défis globaux, souvent oubliée des actions publiques locales. *Par le sentiment de bien-être promis par ces projets, l'appropriation de la cour aidera-t-elle à l'appropriation de la ville par les enfants ? Les travaux des cours débutent à peine par endroit et d'autres s'achèvent, le recul sur les résultats de cette expérience est faible : quels usages réels une fois les aménagements livrés ? Font-ils un premier pas vers la classe dehors ?*

### 3) POLITIQUES DE L'ÉDUCATION, LA JEUNESSE ET L'ENFANCE : APPROCHE DES POLITIQUES PUBLIQUES DE LA FABRIQUE URBAINE

Les jeunes se regroupent autour de nombreuses valeurs : le partage, l'équité, la solidarité, la rencontre, ce qui forme un certain degré d'urbanité. *Alors comment les territoires se saisissent de cette jeunesse, quelle traduction dans les politiques publiques ?*

Donner visibilité à cet objet de recherche qu'est la place des enfants dans l'espace public engage de se réinterroger sur les stratégies territoriales. Cette création d'une ville sur une ville implique de concevoir des aménagements frugaux et qualitatifs, la multiplication de zones de circulation apaisée, la massification de la marche ... Des ambitions encadrées par des lois telle que la loi LOM (loi d'orientation des mobilités du 26 décembre 2019) ou la loi n°2021-1104 du 22 août 2021 portant lutte contre le dérèglement climatique et renforcement de la résilience face à ses effets. Ce sujet d'étude interroge la manière de programmer et concevoir les espaces voire pose des questions sur les modèles de ville actuelle et témoigne de l'ambition de créer des territoires du bien-être. *Quels liens à chercher entre les espaces publics et les usages qui les façonnent ? Quelle gouvernance et quel partage des politiques publiques ? Qu'en est-il du champ social et de son imbrication avec la fabrication de la ville ? Où en sommes-nous ?*

### *a. L'encapacitation des territoires pour favoriser l'inclusion des enfants dans l'espace public*

Il semble nécessaire de débiter par comprendre ce qu'est l'**encapacitation**. Ce néologisme se comprend comme « donner la capacité pour faire quelque chose ».

L'Agence de l'environnement et de la maîtrise de l'énergie, plus connue sous le nom de l'ADEME joint à l'encapacitation la définition suivante : « Développer des dynamiques de résilience territoriale suppose de créer des cadres propices à la mise en mouvement des forces vives des territoires » mais c'est aussi « Donner à voir, communiquer, vulgariser, médiatiser pour rendre la transition attractive, désirable et appropriable par le plus grand nombre et embarquer un maximum d'acteurs à l'échelon local, dans une logique d'encapacitation des acteurs publics, privés et citoyens des territoires. ». Oser faire, oser innover, se doter de capacités pour essayer, tester, tenter, voici ce que pourrait être l'encapacitation. *Comment les collectivités locales s'emparent de la question de l'enfance dans l'espace public ?*

Pour les collectivités, se saisir des enfants et des jeunes dans l'espace public mesure trois niveaux d'enjeux : la santé, le social et le cadre de vie. Favoriser des réflexions sur l'espace public articule ces trois champs. La **santé** s'avère développer le **bien-être des habitants**, petits et grands. Le facteur **social** est de **faciliter les rencontres** intergénérationnelles en créant des lieux en commun dans les territoires. Là où les politiques locales peuvent aussi s'engager est pour **offrir un cadre de vie agréable**, des espaces de proximité renforçant l'attractivité des bourgs. Les communes peuvent se doter de cette appétence pour favoriser l'aménagement du bien-être pour tous et pas uniquement la dotation d'équipements au cas par cas.

Néanmoins, certaines communes n'ont pas l'ingénierie nécessaire pour fabriquer ces projets. L'ingénierie territoriale, dont la définition reste floue, nécessite expertises, animations ou encore compétences en aménagement du territoire. Elle correspondrait à l'« ensemble des savoir-faire professionnels dont ont besoin les collectivités publiques et les acteurs locaux pour conduire le développement territorial ou l'aménagement durable des territoires » (Comité des Directeurs pour le Développement Urbain).

Ce manque d'ingénierie se matérialise par des besoins pour réaliser des inventaires des aménagements existants, pour consulter les futurs usagers du site (enfants, jeunes, écoles ...),

pour étudier les aménagements des communes voisines afin d'éviter la multiplication de skatepark ou de city stade dans chaque commune et favoriser la complémentarité.

Cette capacité à se saisir de la question des enfants et de l'espace public, pour la maîtrise d'ouvrage, demande de susciter une véritable émulation voire appropriation du projet. Il est alors possible d'impliquer les plus jeunes à plusieurs étapes. Tout d'abord la programmation, la conception, la réalisation pouvant prendre forme d'un chantier participatif et enfin l'animation du lieu faisant vivre le projet et le pérennisant. Néanmoins, les politiques de la jeunesse sont surtout tournées sur la sauvegarde de l'enfance et le handicap à l'échelon départemental. Le département des Pyrénées-Atlantiques s'est notamment doté d'un Schéma autonomie 2019-2023, ne mentionnant qu'à une seule reprise les enfants, dans la rubrique des avancements des actions : « Garantir la continuité des parcours des enfants, adolescents et jeunes adultes handicapés ». Pour la strate supérieure, à l'échelle régionale, l'ARS (Agence Régionale de Santé) est un acteur engagé pour élaborer des stratégies sur la santé des enfants (qualité de l'air, protection de l'enfance, ...). Au niveau national, la question de l'inclusion des enfants dans les politiques publiques commence à émerger. France Stratégie en lien avec le Haut conseil de la famille, de l'enfance et de l'âge, s'est lancé pour défi de répondre à la problématique suivante, en 2019 : ***Pourquoi une politique de l'enfance et de l'adolescence ? Des temps, des lieux et des droits pour grandir.*** Cette recherche tend à démontrer le manque d'étude des politiques publiques sur ce sujet.

La synthèse du rapport du 20 février 2018, remis officiellement le 6 avril 2018 à Agnès Buzyn, alors ministre des Solidarités et de la Santé, s'interroge sur les TLT, les « temps et lieux tiers des enfants et des adolescents ». Le rapport évoque les activités et pratiques sportives et culturelles mais également « l'aménagement d'espaces ouverts favorisant découverte, autonomie, vivre ensemble »<sup>16</sup> (Haut conseil de la famille, de l'enfance et de l'âge, 2019, p. 9). Ce sujet est qualifié de « balbutiant et variable selon les territoires et lieux de vie. Ces enjeux de mouvement, vivre ensemble, ouverture sociale sécurisée, d'activités physiques et mobilité pèsent ».

---

<sup>16</sup> Haut conseil de la famille, de l'enfance et de l'âge, *Pourquoi une politique de l'enfance et de l'adolescence ? Des temps, des lieux et des droits pour grandir*, Journée du Conseil de l'enfance et de l'adolescence, 2019, 70 p., URL : [https://www.strategie.gouv.fr/sites/strategie.gouv.fr/files/atoms/files/cahier\\_participant\\_def.pdf](https://www.strategie.gouv.fr/sites/strategie.gouv.fr/files/atoms/files/cahier_participant_def.pdf)

L'enjeu numéro 4 intitulé « Réduire les inégalités territoriales » est lié aux territoires et lieux de vie « en matière d'aménagements en faveur des enfants, notamment concernant les espaces semi-ouverts d'activités physiques, de socialisation sûre et de mode de transports facilitant l'accompagnement. » (Haut conseil de la famille, de l'enfance et de l'âge, 2019, p. 11).

Découle une proposition de renfort de l'accès aux cours de récréation hors temps scolaire, et faciliter le développement d'aménagement pour l'activité physique de l'espace public (proposition 5). Cette proposition de 2019 peut notamment faire écho au Fonds Vert, qui aide les collectivités dans des projets de végétalisation des cours d'école.

La sixième proposition demande de systématiser les diagnostics enfance-jeunesse lors de projets d'espace public par les collectivités locales. Réglementer cette approche permet d'intensifier la participation des plus jeunes dans les projets auprès de la maîtrise d'ouvrage. La proposition souhaite établir des formations pour les praticiens aux besoins des jeunes en termes de liberté, de protection et d'intimité.

Le C.A.U.E 64, association créée par la loi sur l'architecture de 1977, se positionne comme relais d'informations et de conseils. Il entraîne les communes à formuler des commandes et cahiers des charges innovants, à utiliser les fiches actions proposées dans le but d'aménager des territoires du bien-être, pour tous. Cette structure fait le lien entre les grands enjeux nationaux et les demandes des communes. Les C.A.U.E interviennent dans la phase amont des projets et, plus largement, peuvent accompagner des réflexions sur les nouveaux enjeux de société. L'apport des C.A.U.E peut être différent d'un département à l'autre (urbanisme, aménagement rural et urbain, bâtiment, patrimoine, environnement). Dans les Pyrénées-Atlantiques, le sujet majeur de cette année a été la place des jeunes dans l'espace public et les aménagements frugaux qui leur font échos.

Reconnu comme un organisme de formation, les architectes, urbanistes et paysagistes conseillers du C.A.U.E 64 ont élaboré un cycle de formations nommé « Aires de loisirs et de sports, ou comment répondre aux attentes de la jeunesse dans ma commune ? ». Ayant eu un grand succès auprès des communes basques et béarnaises, des brochures ont été édités afin d'en faire profiter le plus grand nombre, maîtrise d'ouvrage comme maîtrise d'œuvre : « A vous de jouer ! Pour des enfants bien dans leur cour » ou « Mixité dans les cours de récréation des collèges ».

Par ces formations, le C.A.U.E 64 a amené les élus et techniciens du département à réfléchir aux équipements pour les jeunes. Ils les ont interrogés en leur donnant la parole. Pour la majorité, se fait ressentir le besoin de se « caler » dans des lieux qui rassemblent. Les jeunes souhaitent des lieux accessibles de manière autonome, à l'écart, intime, au cœur de la nature, ombragé avec des services proches (épicerie, boissons, bonbons ...)<sup>17</sup>.

Sur d'autres territoires, à des échelles plus vastes, les collectivités se dotent de moyen humain pour féconder des projets de ville avec les enfants. C'est le cas de Lucile Beaumont, cheffe de projet co-construction dans le département d'Indre-et-Loire, qui lors des *Rencontres internationales de la Classe dehors* à Poitiers, a proposé, une conférence intitulée « la classe dehors : un espace pédagogique qui oblige à repenser les schémas d'aménagement ». Elle indique le nécessaire renouvellement de méthode et des schémas d'aménagement au sein de la sphère publique. Son étude se concentre sur des méthodologies de construction d'espaces centrées sur l'utilisateur. Elle met en cause le fonctionnement en silo des collectivités et vise une plus grande transversalité au sein des services. Elle explique que l'importance dans la démarche de prise en compte de la voix des enfants dans les collectivités est d'appréhender **la maîtrise d'usage en préalable à la maîtrise d'ouvrage**. En bousculant ses méthodes, la collectivité accepte l'idée de réévaluer l'idée de base, d'aller au-delà du déjà-là.

En Bretagne, Rennes s'est dotée d'une délégation particulière en 2020 : la ville à taille d'enfant ; elle est qualifiée de « délégation la plus atypique » par la presse. Lucile Koch, conseillère municipale déléguée à la ville à taille d'enfant, s'est exprimée dans l'article « Ces villes qui redonnent une place aux enfants » de la Gazette des communes :

L'intitulé de ma délégation exprime notre volonté d'aménager la ville à travers les yeux des enfants. Au-delà des cours d'école, notre première réalisation prendra la forme d'une grande aire inclusive et nature, implantée idéalement dans un secteur relevant de la politique de la ville. Pour les projets urbains, il s'agit de réfléchir à la façon dont on va concevoir les déplacements à l'échelle du quartier, pour favoriser ceux des enfants. Sur le plan de l'organisation, je ne

---

<sup>17</sup> Étude de TERRIER A-L., *Des jeunes à la campagne, leviers d'aménagement pour les petites communes ? Portrait d'un territoire : le Pays de Nay*, 2021.

bénéficie pas de service dédié. Cela requiert donc de la transversalité entre les services. L'idée est de nommer des personnes ressources dans chacun d'entre eux, puis de constituer un groupe de travail chargé de remettre l'enfant au centre de la ville. Notre défi : lui proposer des situations où il expérimente un peu le risque et qu'il gagne ainsi en autonomie et en confiance (Lucile Koch, 2020)<sup>18</sup>

Les politiques publiques nécessitent une pensée sur le long terme par et pour tous les acteurs de la fabrication urbaine. Par exemple, le plan d'urbanisme de Londres appuie la thématique des aires récréatives spontanées. Pour les urbanistes, le jeu doit continuellement se profiler sous les yeux des enfants afin de redonner une lecture ludique du paysage urbain.

Le Royal Town planning institute ou RTPI a œuvré pour l'écriture de différents rapports notamment sur le quartier de Burnt Oak (situé dans la zone d'opportunité du nouveau plan de Londres, un quartier dédié à la construction de nouveaux logements).

Ces exemples de collectivités fédératrices qui ont créé des postes dédiés, des délégations et des commissions révèlent un véritable engouement naissant pour le sujet et des premières propositions concrètes.

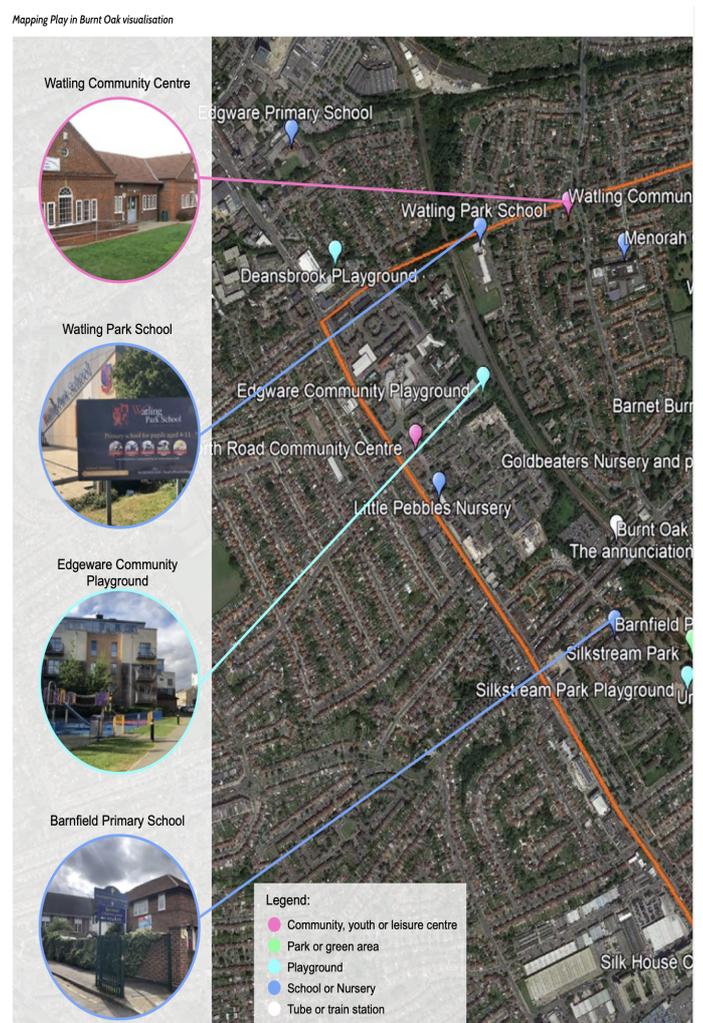


Figure 8 : extrait du rapport Play in Burnt Oak pour le plan d'urbanisme de Londres.  
Source : <https://www.rtpi.org.uk>

<sup>18</sup> PICOT D., « Ces villes qui redonnent une place aux enfants », *La Gazette des communes*, 2020, URL : <https://www.lagazettedescommunes.com/707182/ces-villes-qui-redonnent-une-place-aux-enfants/>

## *b. Les politiques latines : l'exemple de Fano en Italie*

Si en France, la préoccupation de la place enfantine dans le milieu urbain s'amorce depuis la fin des années 2010, le réseau européen Child in City existe depuis 2002. Il vise à promouvoir les initiatives qui accueillent les enfants au cœur des villes.

En 2022, la conférence mondiale Child in City, à Dublin, portait sur le thème « Making Connexions ». L'objectif était d'établir des liens entre les enfants et la ville mais aussi, dans une approche interdisciplinaire. Faire des villes des endroits meilleurs pour les enfants est le crédo de cette conférence en offrant aux urbanistes, universitaires, travailleurs sociaux, concepteurs et décideurs politiques l'opportunité d'apprendre des expériences de chacun. La future conférence de novembre 2023 se tiendra à Bruxelles avec pour thème « Construire l'avenir » ou *comment fabriquer un avenir urbain adapté aux enfants ?*

Lia Karsten, professeure de géographie urbaine à Amsterdam sous-entend que :

Nous visons à donner une impulsion positive à la meilleure façon de faire de ce monde un endroit meilleur pour les générations futures. Nous savons tous que le monde d'aujourd'hui est, par endroits, un environnement sinistre. Les guerres, les tremblements de terre et le changement climatique ne sont que quelques-unes des menaces auxquelles nous sommes confrontés. Mais cela ne fait que rendre plus urgent de travailler pour un avenir meilleur, non seulement pour mais en dialoguant étroitement avec les jeunes générations (Lia Karsten, 2018)<sup>19</sup>

Les conférences se succèdent, les parutions ne cessent pas : *La Ville récréative* de Thierry Paquot (2015) ; la revue en ligne Métropolitiques consacre un numéro « Les enfants dans la ville » (2015) co-écrit par les sociologues Carole Gayet-Viaud et Clément Rivière et le philosophe de la ville et de l'architecture, Philippe Simay. Le constat ne change point : les études urbaines ne s'intéressent encore que trop peu aux enfants.

---

<sup>19</sup> ZVOBGO J., « Cities are not the enemies of children », Child in the city, 2018, URL : <https://www.childinthecity.org/2018/10/15/cities-are-not-the-enemies-of-children/>

La mobilité des jeunes, le droit à jouer, leur santé et la participation des collectivités dans le processus du bien-être des plus petits préoccupent peu à peu les grandes agglomérations (Paris, Bruxelles, Londres ...) néanmoins la ville italienne de Fano de 60 000 habitants (correspond à la population de la ville de Pessac en Gironde) est avant-gardiste.

Dans les années 1990, Francesco Tonucci, célèbre pédagogue italien et président du département psychopédagogiques du "CNRS" italien stipule que « Si la ville était un écosystème naturel, elle mourrait en très peu de temps (..) Omniprésence de la voiture, absence des enfants dans l'espace public, les enfants sont « séquestrés » à domicile par notre environnement urbain malade ».

L'enjeu est alors pour Tonucci d'aménager la ville où se confronte les temporalités des jeunes et des adultes. Coopérer avec les enfants pose à la ville le défi d'adapter ses rythmes à celui des enfants : ceux pour les piétons plus petits, les curieux, les aventuriers, les rêveurs ... alors que la ville est assujettie au rythme du métro, du tramway, de la voiture et des mobilités pendulaires. Comme un bouleversement, se mettre à la place d'un enfant demande de revoir les grands enjeux de la fabrique de la ville.

Dans son ouvrage<sup>20</sup> paru en 2019, Tonucci veille à divulguer des solutions pratiques pour une (r)évolution urbaine, pas à pas, vers la "ville des enfants". Fano, ville natale de l'auteur, est passée d'une simple utopie à une ville pensée avec et pour les enfants. Une ville des plus jeunes et pas conséquence pour tous : femme, homme, minorité, petit, grand, jeune ou vieux ... Par son analyse de la ville actuelle et sa proposition de méthode afin d'inclure les enfants dans la fabrique urbaine, *La città dei bambini* est considérée comme une *boîte à outils* ou une « aide aux municipalités intéressées pour réaliser un tel projet » (TONUCCI, 2019, p. 29) pour accompagner les transitions (démocratiques, sociales et environnementales) afin d'agir pour des villes hospitalières.

L'expérience de la ville de Fano s'est fondée par la collaboration entre Tonucci et le maire. D'un événement ponctuel, celui de fermer une route pour la laisser entièrement piétonne le temps d'une journée, à un véritable projet de territoire. Fano innove et relève le défi de la ville des enfants. Il parle de « projet permanent de transformation de la ville » (TONUCCI, 2019, p. 25).

En mai 1991, la commune de Fano, accompagnée de Francesco Tonucci comme conseiller, a organisé des ateliers, conférences, expositions et institue un conseil municipal extraordinaire en

---

<sup>20</sup> TONUCCI F., MICHEL C., PAQUOT T., *La ville des enfants pour une (r)évolution urbaine*, Marseille (France) : Parenthèses, 2019, 223 p

présence de nombreux enfants. Nommé le “Laboratoire”, les enfants de Fano participent en tant que citoyens-habitants aux ateliers sur des thématiques urbaines variées. Ils décroissent le regard sur la ville et la reconsidèrent. Leurs réponses, comme en témoigne Tonucci, sont perçues comme “imaginatives” ou “créatives” par les adultes, en soit des réponses “enfantines”.

*Alors, quelle place de l'enfant dans ce récit politique ? Est-il un simple “remède au mal-être urbain” répondant aux problématiques des adultes ? Est-il un acteur à part entière de cette démarche ?*

L'objectif principal de cette expérimentation politique et citoyenne était de « restituer aux enfants de la ville la possibilité de sortir de chez eux tout seuls pour vivre avec leurs amis l'expérience fondamentale de l'exploration, de l'aventure et du jeu » (TONUCCI, 2019, p. 26). L'entrée par l'enfance peut nous sembler presque anecdotique, une réflexion inspirante et peu concrète, une actualité qui devient désormais politique au sein des villes contemporaines.

Le philosophe Noberto Bobbio, dans la préface de l'édition italienne de l'ouvrage, revendique une certaine nostalgie de la vie urbaine des enfants caractérisée par banalité du jeu libre dans les rues et les cours d'immeubles. Tonucci continue en indiquant que :

Autrefois, il n'y a pas si longtemps, les enfants avaient peur de la forêt, où l'on rencontrait le loup et les méchantes sorcières, tandis qu'ils se sentaient protégés par la ville. Aujourd'hui les choses se sont inversées, parce que c'est la ville qui est devenue hostile (TONUCCI, 2019, p. 19).

Au cours de l'expérience à Fano, ayant débuté en 1991, Tonucci considère que le maire est le “garant” de cette démarche dans la mesure où c'est un choix politique de travailler de manière transversale. Néanmoins, le maire ne peut à lui seul investir pleinement cette initiative, il est entouré d'adjoints et de praticiens. Porter un tel projet, même avec une gouvernance politique forte ne peut pas être réalisé sans l'accord et le partage de la vision globale. Malgré les tumultes, débats, tensions ou contradictions qui peuvent être générés, une ville des enfants n'est pas l'unique projet du maire mais de la ville entière. A contrario, ce projet implique un engagement et une volonté politique forte, une certaine ingénierie des services et une envie d'innover. A Fano, un service spécifique avec une personne dédiée a vu le jour afin de donner une certaine importance au projet de ville des enfants. Ce service est aussi vu comme une « épine dans le pied » (TONUCCI, 2019, p.131). Cette nouvelle gestion de la ville n'implique pas la refonte des

dotations budgétaires de la commune mais une dépense réajustée afin de gérer le « Laboratoire » qui doit fonctionner de manière autonome afin de réunir les enfants. Ce laboratoire à l'échelle communale de la ville des enfants constitue une cohérence permanente avec les administrateurs, il devient un point de repère dans le quartier et un observatoire de la relation ville/enfants.

Concrètement, par les conseils de Tonucci et la consultation des enfants, il a été décidé de ralentir la circulation, rendre attractif les espaces publics pour les habitants et renforcer la marchabilité et l'espace dédié aux piétons, recréer des pistes cyclables sécurisées ou organiser des journées sans voiture :

Fermer les routes pour une journée est certainement un symbole, un signal, mais les signaux aussi sont importants parce qu'ils aident à croire aux nouveautés [...]. Ils aident les enfants à grandir avec des désirs, ils aident les adultes à casser les habitudes qu'ils confondent souvent avec des nécessités (TONUCCI, 2019, p. 164).

La démarche demande de former des intermédiaires, médiateurs et facilitateurs afin de travailler avec les enfants tout en dialoguant avec les enjeux d'une ville contemporaine. Le Conseil des enfants, considéré comme un organe consultatif, est composé de deux enfants par école, un garçon et une fille, pour une durée de deux ans. Une charte détaille leur rôle, la possibilité de réalisation d'enquêtes ou l'initiative délivrant aux enfants la possibilité de donner des contraventions symboliques lorsque le comportement d'un automobiliste entrave la liberté et l'autonomie des piétons.

De plus, l'outil « dessin » s'est avéré fructueux pour saisir les perceptions enfantines et aider les plus petits à se projeter. *Néanmoins, les enfants sont-ils des concepteurs de la ville ?* Une réponse simple ne peut être dépeinte. A Fano, les enfants ont créé du mobilier urbain avec de jeunes architectes prenant un rôle d'animateur sur ces temps-là. L'intérêt est de comprendre les points de vigilance et les propositions des enfants pour le réaménagement de certains lieux de la ville. Une fois ce travail réalisé, la conception et réalisation est confiée à un professionnel. Néanmoins, un point reste complexe à appréhender sur l'expression, ou non, de l'imagination et la créativité des enfants. Les autoriser à faire fi des contraintes, décroisonner les imaginaires et se libérer des stéréotypes de jeux qu'ils ont toujours connus. De plus, les enfants-concepteurs comme les

nomme Tonucci est aussi à nuancer. Leur représentation de l'espace, de la faisabilité, des contraintes du site peuvent ne pas être perçus par les enfants et doivent donc être clairement énoncés.

A Fano, les mesures en faveur de la ville des enfants concernent également les commerçants qui participent activement à sa mise en œuvre. Leurs commerces sont des lieux refuges pour trouver de l'aide, demander son chemin ... En apposant le logo du Laboratoire, ils affichent leur soutien et leur disponibilité pour recevoir les jeunes.

Tonucci ne cache pas les conflits autour de cette expérience novatrice, des engagements non tenus par la ville, prenant alors le « risque » de freiner la participation et l'engagement des enfants, au profit d'une prise de décision descendante. Le pédagogue italien, pose un regard modeste, optimiste sur la faisabilité du projet. « La ville des enfants », cité rêvée, est enclin à une insatisfaction des adultes : « Il est difficile de changer une ville répondant aux besoins et aux attentes des enfants parce qu'il faut mécontenter les adultes et leur demander de renoncer à des privilèges qui passent aujourd'hui pour des droits » (TONUCCI, 2019, p. 190).

L'expérience de Fano a eu un effet boule-de-neige sur d'autres communes, notamment Pontevedra en Espagne. D'une journée sans voiture à un projet de territoire, les villes latines se sont saisies de la ville aux enfants. L'Italie autant que l'Espagne ont une culture de l'espace public, de la rue, du dehors ... Nos voisins hispaniques sont souvent autour de la *plaza mayor* tard le soir, les enfants jouant gaiement. Ils vivent la ville d'une autre manière, une acculturation à la vie dehors dans les autres pays européens permettrait-elle d'enclencher cette démarche ? Le modèle italien ou espagnol est-il adaptable à toutes les villes, toutes les cultures ?

Cette première partie a tenté de démontrer que **l'enfant est spectateur du monde qui l'entoure** : passant de la voiture à l'école ... mais il tend à être reconnu comme habitant de sa cour voire de la ville. Panser la ville pour accompagner les enfants à sortir, à vivre leurs expériences enfantines est un sujet qui s'accroche à ces premières intentions de bouleverser la représentation de la ville : *comment les sensibiliser à l'environnement urbain ? Quelles actions mettre en place : pédagogie, de l'information à la co-construction ? Quels degrés pour une ville des enfants engagés ?*

# Partie 2

## Apprendre à aimer la ville



Inclure les enfants dans la ville, c'est les sensibiliser, les informer et qu'ils prennent conscience des éléments qui les entourent. C'est aussi leur permettre de vivre leur ville, leur quartier ou leur rue de manière plus apaisée, joyeuse et conviviale. *Comment faire (re)connaître la ville, cet espace du quotidien, en le ré-enchantant ?* Le « comment faire », la manière dont les enfants-habitants se saisissent des lieux, des espaces, quels mots ils utilisent dans la représentation mais aussi comment deviennent-ils acteurs.

L'identification des besoins des enfants favorise un aménagement raisonné de la ville. **Mieux connaître pour mieux agir** participe au processus pour « **faire territoire** » et « **faire société** ». Cette alliance entre la ville et les enfants comprend le niveau d'urbanité, l'exploration du milieu urbain, les mutations des territoires qui participent, parallèlement, au développement de l'enfant.

Apprendre à aimer la ville demande de la déconstruire pour lui conférer une image moins hostile, d'écouter la parole des enfants de manière concrète et de réapprendre à aller vers : aller vers le dehors, vers la rue ... C'est ce que nous tenterons de démontrer dans cette seconde partie.

## 1) JOUER LA RUE

Jouer la rue, jouer dans la rue, jouer dehors, jouer par terre, jouer dans une cabane, au pied d'un arbre ... s'amuser, se divertir, plaisanter sont essentielles pour le développement de l'enfant, *comment la ville peut-elle être à l'avantage de ces stimulations ?*

Les enfants jouent dans l'espace public, mais comment ? L'articulation entre l'enfance, le jeu et la fabrication urbaine peut, presque, paraître paradoxale. Un espace dédié à un public particulier favorise moins une appropriation ludique du lieu, tout comme l'organisation fonctionnelle de la ville par des modèles urbains ne favorisant pas la mixité des espaces et des usages. L'urbanisme fonctionnel a réduit le jeu spontané des enfants. Le milieu urbain « zoné » et « quadrillé » ne demande qu'à être ouvert, l'exposer aux jeux, l'aérer, le végétaliser.

Les enfants ont tendance à délivrer leurs imaginaires dans des espaces informels, et non uniquement dans des lieux d'aménagement spécifique (toboggans, balançoires). Ils ont alors un pouvoir de jouer sur l'espace, inventant des formes, décousant les pleins et les vides, créant des histoires et profitant des « choses » déjà-là, des aménagements, des bâtiments, des trottoirs pour trouver, le temps d'un jeu, de nouvelles utilisations. Il s'agit de jouer dans la ville et avec la ville, une nouvelle manière de la concevoir avec et pour les enfants, comme un terrain de jeu immense.

### *a. L'histoire du jeu*

Aires de jeux standardisés, sol amortissant les chutes, quelques couleurs et des barrières. Voici, ce qui est mis en place pour faire jouer les enfants dehors. Thierry Paquot confie au mensuel critique et d'expérimentations sociales CQFD « L'urbanisme moderne prive les enfants de ce fabuleux terrain de jeux qu'est la rue » (propos retenus par Margaux Wartelle en octobre 2020)<sup>21</sup>. Dans une approche historique, les enfants et l'espace public ont entretenu des rapports fluctueux et changeant selon les époques. La rue était le lieu privilégié des plus jeunes. Ils ont toujours réussi à s'affranchir des contraintes et trouver dans le bord des rivières, les friches ou les terrains vagues, de formidables lieux ludiques. Les enfants détournent les usages ; ils se servent de la cage d'escalier, du couloir, de l'espace au pied de l'immeuble ...

---

<sup>21</sup> WARTELLE M., "L'urbanisme moderne prive les enfants de ce fabuleux terrain de jeux qu'est la rue", CQFD, n°191, 2020, URL : <http://cqfd-journal.org/L-urbanisme-moderne-prive-les>

Les jeux des enfants se pratiquent seul, en groupe, font appel aux cinq sens, à l'imagination, au mimétisme du réel, à l'entraide ou la confrontation.



Figure 10 : tableau *Jeux d'enfants*, Bruegel, 1560, exposé au Kunsthistorisches Museum, Vienne, Autriche. Source : <https://www.franceinter.fr>

En 1560, l'artiste Bruegel peint une ode aux enfants et à leurs jeux dans son tableau « Jeux d'enfants ». Le lieu des jeux est la rue, l'espace public, l'espace ouvert. Les enfants utilisent les aménagements déjà-là, les murs, les balustrades, les attaches pour les chevaux ... Les plus petits s'approprient l'espace en un terrain de jeux. Cette toile représente 200 enfants dont 122 garçons et 78 filles pratiquant près de 90 jeux différents sur un même espace : la place publique. Les jeux ont peut-être des règles ou sont plus informels, des manières diverses de se confronter à l'altérité et de s'adapter à l'environnement changeant, car il faut bien trouver sa place dans ce lieu animé. Les jeux du Moyen Âge sont presque devenus intemporels : trappe-trappe, les cerceaux, le « cochon pendu ». La rue, du XVI<sup>ème</sup> siècle, est activée par la pratique du jeu. Cette activation du jeu dans l'espace public perdra son engouement mais sera réintroduit à plusieurs reprises tout au long du XX<sup>ème</sup> siècle. Proposition, ici, d'un tour d'horizons du jeu dans l'histoire.

En Allemagne, le médecin Bernhard Christoph Faust milite pour des emplacements de jeux pour les enfants, les Kinderspielplatz du milieu du XIX<sup>ème</sup> siècle. Arrivé à la moitié du XX<sup>ème</sup> siècle, Aldo Van Eyck architecte néerlandais, en contredisant la pensée hygiéniste, défend que la place des enfants n'est pas à l'intérieur mais dans la ville. Il propose alors à la ville d'Amsterdam de développer des terrains de jeux au sein des espaces publics accessibles à tous, tout le temps. Le jeu commence alors à fabriquer la ville. Les friches, les angles de rue voire les trottoirs deviennent des lieux à fort potentiel pour faire éclore ce processus de ludifier la ville. Aldo Van Eyck ne veut pas uniquement créer du mobilier à destination du jeune public mais façonner des lieux

intergénérationnels : « des lieux de rencontre attrayant pour tous, également pour les adultes ». L'enfant dispose de l'espace public, l'espace du quotidien pour le détourner de son objectif de passage vers un objectif ludique et récréatif.

Les années 1960 sont particulièrement intéressantes car elle marque une ambivalence du jeu entre expérimentation et standardisation.



Figure 11 : images avant-après d'Hérouville en Normandie, nouveau quartier en construction où de nombreux ouvriers des usines Citroën sont conduits à y être logés. Source : <http://astudejaoublie.blogspot.com/2019/03/group-ludic-limagination-au-pouvoir.html>

Le Group Ludic, collectif français d'architectes actifs entre 1968 et 1990, refuse tous les jeux standardisés et promeut des structures colorées, aux usages changeant suivant l'imagination des enfants. Pour ces aménageurs d'espaces récréatifs ou *inventeurs de formes*, l'aire de jeux des années 1960 c'est :

Un espace de jeu en gravillonnés dans lesquels ont trouvé un certain nombre d'éléments qui était le toboggan c'est à dire une petite échelle, la cage à écureuils ou la case à poule, le tourniquet, l'espèce de plaque tournante sur lesquels les enfants s'élancent. Il y avait à peu près tout et effectivement, en dehors de gestes répétitifs, monter l'échelle et descendre, il n'y avait rien qui ne passait, les espaces les plus nuls au niveau sensibilité, émotions et attractivité, généralement les toboggans étaient cassés, rouillés, déglingués.<sup>22</sup>

Les trois architectes et designers ne sont affranchis de toutes normes pour faire s'entremêler des formes. Les enfants utilisaient les équipements d'une manière dont ils n'avaient pas du tout imaginé, car dépeindre et comprendre le jeu des enfants furtifs et mouvants restent difficiles pour tous professionnels de la conception. Ils proposent alors d'en finir avec les éléments isolés qui ne

<sup>22</sup> Retranscription du documentaire « Le Group Ludic, retour d'expériences », Petit à petit production, mis en ligne en 2018, 20 min, URL : <https://vimeo.com/252699271>

permettent qu'une seule fonction. Ils privilégient des parcours, des différences de niveaux pour amener l'autonomisation et l'enchaînement du mouvement dans l'espace. Le vocabulaire systématique des jeux d'enfants est réemployé : « grimper, glisser, descendre, s'agripper ».

Un des trois concepteurs des espaces ludiques confie dans une interview en 1970 lors de l'exposition « Jeux d'enfants » aux Halles de Paris qu' « On s'est aperçu que les enfants dans la ville n'ont rien »<sup>23</sup>. Les bailleurs sociaux sont l'un des premiers acteurs à se saisir de ces innovations pour amorcer une culture du jeu dehors. Dans les grands ensembles, notamment à Reims, la mobilisation des jeunes pour fabriquer des jeux s'avère être une véritable bulle créatrice qui finira par se restreindre dans les années 1990 où les sujets portent davantage sur la délinquance et les jeunes.

Localement, le collectif Group Ludic était présent dans les stations balnéaires d'Anglet et Biarritz où leurs installations ont, aujourd'hui, totalement disparu.

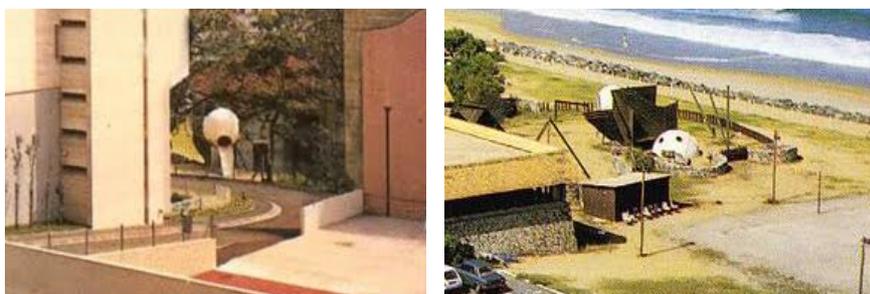


Figure 12 : Biarritz « Le Grand Large » et Anglet « Chambre d'Amour ».

Source : <http://astudejaoublie.blogspot.com/2019/03/group-ludic-limagination-au-pouvoir.html>

La philosophie du collectif coïncide avec le mouvement des terrains d'aventure s'opposant aux "prisons du jeu", connus comme étant les aires de jeux standardisées et clôturées. A New-York, en 2010, le sujet fait débat : « Des plaintes ont conduit les services de New York chargés des logements publics à changer certains équipements d'aires de jeux, conçus pour ressembler à une prison (...) les comparant à une opération de "promotion" de la prison auprès des enfants. » (Associated Press, New York, 29 mars 2010).

Les terrains d'aventure et les aires de jeux aseptisés ont évolué dans la même période, ce qui rend le jeu dans l'espace public ambivalent. D'un côté, la liberté, le mouvement et l'imagination, de l'autre un lieu sécurisé où l'enfant peut se mouvoir dans un périmètre défini par l'adulte. Aujourd'hui, le city stade s'oppose aux aménagements frugaux des espaces publics mais les terrains d'aventure essaient de se recréer afin de favoriser les opportunités de jeux informels.

---

<sup>23</sup> Re transcription du documentaire « Le Group Ludic, retour d'expériences », Petit à petit production, mis en ligne en 2018, 20 min, URL : <https://vimeo.com/252699271>

Au début du XXème siècle, naissent les “playgrounds” américains ou les terrains de jeux. Le paysagiste danois Carl Theodor Sorensen, en 1931 à Emdrup, au Nord de Copenhague, se sert d’un terrain vague en centre-ville où les enfants trouvent bûches, planches, mares, pneus ... et où les adultes ont une intervention minimaliste. Ce modèle est repris par l’architecte Lady Allen of Hurtwood, à Londres sur des lieux bombardés où les gravas prennent désormais forme de cabanes. Les années 1950 marquent une densification urbaine de masse et fleurissent au pied des immeubles en construction des terrains d’aventure. Ces espaces sont aussi connus pour être des terrains de revendications écologiques notamment.

### *Ces espaces sont-ils des lieux d’expériences d’une éducation nouvelle ?*

Ainsi, Dominique d’Allaines-Margot, animatrice dans le quartier HLM de Bouffémont (Val d’Oise) dans les années 1970, confie dans un article du *Monde* que :

Le terrain d’aventure propose à l’enfant un rôle, une attitude tout à fait différente de ce qu’on lui impose d’habitude. À l’école, on lui demande de réciter ses leçons. À la maison, il faut qu’il soit sage... Au jardin public, les structures de jeu sont faites pour grimper, pour sauter, et elles suscitent toujours certains gestes. Sur le terrain d’aventure, on dit à l’enfant : « Tout est permis. » Mais on n’attend de lui rien de bien précis.<sup>24</sup>

Le terrain d’aventure est un concept saisi par les organismes sociaux qui en font des espaces d’éducation populaire. Les enfants, accompagnés des éducateurs, fabriquent leur propre jeu avec des matériaux de récupération. Ces terrains sont soumis à la forte pression immobilière qui ne cesse de s’accroître aujourd’hui. Ces expériences de jeux libres peinent à se pérenniser malgré un regain d’intérêt dans un contexte de végétalisation des espaces urbains. Les terrains d’aventure sont considérés comme espace de lutte pour redéfinir la place des enfants dans la ville et les amener à s’émanciper. Ces espaces des possibles offrent un regard croisé entre la pédagogie et l’espace urbain, liant les habitants aux politiques urbaines.

Émerge alors des différences sémantiques entre les aires de jeux, les terrains d’aventure, les parcs pour enfants ...

---

<sup>24</sup> BREEN K., « Terrains d’aventure, le manque de confiance », *Le Monde*, 1976, URL : [https://www.lemonde.fr/archives/article/1976/10/18/terrains-d-aventure-le-manque-de-confiance\\_3122425\\_1819218.html](https://www.lemonde.fr/archives/article/1976/10/18/terrains-d-aventure-le-manque-de-confiance_3122425_1819218.html)

Dans son livre *La ville récréative*<sup>25</sup>, Thierry Paquot écrit que désormais

L'écrasante majorité des enfants sont condamnés à jouer dans des espaces confinés appelés "aires de jeux", parfois ils s'échappent dans des friches et autres terrains vagues. Les cours de récréation sont généralement laides et inadaptées. Les parcours quotidiens entre le logement et l'école sont insécures et ternes. Là où l'enfant se trouve tranquille c'est le plus souvent chez lui, devant l'écran de son ordinateur ou de sa tablette. Autant dire qu'il vit dans un monde qu'il façonne à partir de ses rêveries et de ses envies (Paquot, 2015).

Par le jeu, indispensable à son développement, l'enfant prend la ville, se saisie des opportunités qu'elle offre. Pour la pédagogue M. Montessori et le pédopsychiatre D. Winnicott, le jeu se comprend comme « *un espace-temps transitionnel entre l'amour de parents et le monde que l'enfant doit pouvoir explorer, organiser et construire en toute confiance. Un fragment de temps et d'espace entre un individu et un environnement* » (PAQUOT, 2015)<sup>26</sup>. *Alors comment participer et faire (re)émerger le jeu dans l'espace public ? Comment fabriquer une ville récréative, vécue par les enfants après la pandémie du COVID qui a restreint certaines libertés des plus jeunes ?*

---

<sup>25</sup> PAQUOT T., *La ville récréative. Enfants joueurs et écoles buissonnières*, Infolio Éditions, 2015, 180 p.

<sup>26</sup>Idem

## *b. Comment ré-apprendre à jouer dans l'espace public ?*

Les enfants jouent moins, happés par les écrans brillants, la peur des sorties à l'extérieur ou même de la nature. En effet, lors des *Rencontres internationales de la Classe dehors*, certains intervenants ont dépeint le portrait d'enfants ayant la crainte du dehors, de se salir, de toucher, sentir, voir la nature, les insectes ... Jouer dans l'espace public n'est plus si évident qu'avant.

Le jeu est pourtant bénéfique sur plusieurs formes :

- psychomoteur
- cognitif avec le développement de la pensée et de la créativité
- social avec le contact auprès de ses pairs
- affectif et émotionnel

Par le jeu, les enfants s'approprient les recoins de la ville mêlant adultes et enfants. La ville est une sorte de cohabitation entre les individus, d'agrégat de personnes qui se côtoient sans forcément se parler. Les enfants évoluent dans ces villes et en sont le devenir, les habitants, les acteurs voire les représentants. Courir, explorer, observer, se caler, autant de possibilités que pourrait offrir une ville vivante, accueillante pour les jeunes.

*Alors, l'apprentissage de l'espace se fait-il par le jeu ?*

Cet apprentissage est progressif, en développant les sens, et représentatif par les images et la maîtrise qu'ils ont de l'espace. La marche dans la rue est une première étape au sein de l'environnement urbain. Oscillant entre sécurité et autonomie, la mise en mouvement des plus jeunes s'accompagne de stimulations visuelles, auditives, olfactives que produit la ville. Les enfants sont souvent fascinés par les travaux, les grues qui parcourent désormais le paysage. Sur des temps d'observations réalisés, les plus petits regardent les grues avec grand intérêt, les têtes se lèvent pour observer ces machines faiseuses de ville.

Se lie également l'espace-temps, les temporalités des jeux des enfants qui s'entrechoquent à celles des adultes et des échelles. Suivant l'habitude de fréquentation, la nouveauté, l'inédit, le quotidien, le parc à côté de l'école peut sembler éloigné ou très proche. Se mouvoir seul permet à l'enfant de percevoir davantage ce qui peut le surprendre : la hauteur d'un trottoir, le changement de revêtement du sol ... « S'approprier un lieu, en effet, ce n'est pas seulement en avoir l'usage reconnu, mais établir avec lui une relation, l'intégrer dans son vécu, pour s'y

enraciner, y marquer son empreinte, l'aménager, devenir acteur de sa transformation »<sup>27</sup>, d'après l'article de Marie-José Chombart de Lauwe, sociologue française.

Par le jeu, l'enfant apprend à apprendre, il expérimente, il se trompe et recommence. Les plus jeunes rêvent et fabulent, ce qui les sort de l'ordonnement de la ville, ils s'invitent à imaginer un nouveau monde : un banc devient un bateau, une rambarde en dragon ... Les enfants sont encore plus sensibles aux sens, aux bruits, aux flaques d'eau, au béton chaud. L'espace devrait permettre ces découvertes et inversement l'enfant pourrait se saisir de l'espace pour faire des découvertes.

Thierry Paquot mène cette réflexion, et il a pu l'expliquer dans une interview donnée à CQFD

Il faut considérer les enfants comme des êtres complets, entiers. Ce sont des citoyens, qui devraient voter dès l'âge de 12 ans. Ce sont des "chercheurs d'hors" et des "faiseurs de monde". Tout enfant sort de son corps, de sa chambre, de sa maison, de son école, de sa ville, il va au-devant de lui et apprend en expérimentant, il grandit en lui-même en éprouvant. C'est le faire et le ressentir qui constituent le connaître, pas la mémorisation de leçons prodiguées par des adultes ! Tout enfant vient au monde pour ajouter son monde aux mondes déjà là. L'enfance n'est pas un âge de la vie mais un pays, celui dont nous avons toujours la nostalgie. C'est le pays de notre existence.<sup>28</sup>

Ainsi, il semble complexe d'apprendre à jouer dehors, par les peurs, les craintes et l'insécurité, mais il est possible de créer les conditions nécessaires. Rendre ludique l'espace public est un nouveau défi. Des aménagements frugaux, temporaires ou transitoires testent les espaces et la réception que peuvent en faire les enfants. Ludifier les espaces rejoint cette pensée pour découvrir le potentiel peu exploité des jeux.

*La ludification serait-elle un outil à inscrire dans un programme spatial et urbain ? Un outil pour relancer les temps de jeu à l'extérieur ? En quoi l'urbanisme fait-il sens avec la ludification des espaces ?*

---

<sup>27</sup> CHOMBART DE LAUWE M.-J., « Leurs pratiques, nos regards », In revue Autrement, n°10, 1977, p. 14-24

<sup>28</sup> WARTELLE M., "L'urbanisme moderne prive les enfants de ce fabuleux terrain de jeux qu'est la rue", CQFD, n°191, 2020, URL : <http://cqfd-journal.org/L-urbanisme-moderne-prive-les>

Si les enfants sont les principaux futurs « habitants » de ces lieux, leur donner l’opportunité de jouer dehors devient un enjeu. La tendance depuis les années 2000 de l’urbanisme est d’aménager la ville avec les loisirs et les évènements festifs.

L’aspect ludique de l’espace public devient le fil conducteur de stratégies pour valoriser un quartier, le rendre attractif, changer de regard sur un lieu ou même le rendre attractif. L’approche stratégique de la ludification devient un outil d’animation et de définition de l’espace. Cette dimension repose sur une certaine accumulation d’activités de loisirs mais ne peut être considérée comme un but en soi, on ne peut garantir un usage systématique et programmé mais encouragé l’observation et l’expérimentation dans la pratique de ces lieux. Les espaces publics peuvent alors être perçus comme des équipements, complémentaires à la vie urbaine, créant de nouvelles formes ludiques de la ville.

L’agence BASE de Bordeaux a, par exemple, conçu le parc de Noulibos dans le quartier de Saragosse à Pau. Le parc s’étend sur près de deux kilomètres, certains lieux ont été préfigurés en amont avec le collectif Bruit du Frigo. Ce parc a pour objectif de retrouver une certaine attractivité et de permettre la liberté de mouvement pour les enfants. Les trottoirs sont élargis, les plantations deviennent massives, les arbres relient parcs et jardins, les couleurs sont vives et joyeuses. L’objet rue, le pied d’immeuble et l’espace partagé du quartier est repensé. La rue est aux enfants, aux grands et aux plus âgés. Ici, les enfants activent la rue, ils la dynamisent, la rendent “vivantes”. Jouer dans cet espace peut être considéré comme un signe d’hospitalité du territoire.



Figure 13 : parc Noulibos, quartier de Saragosse, Pau. Photographie prise le 10/07/2023

### *Existe-il des limites à la ludification de nos villes ?*

Une ville des enfants ne semble pourtant qu’être un objet d’étude favorisant les plus jeunes, leur permettant de vivre leur enfance avec un cadre de vie confortable, de lutter contre les inégalités territoriales, favoriser une certaine justice spatiale ou encore encourager toujours plus la pratique du jeu et du dehors.

La massification du jeu pourrait devenir une stratégie de communication. Le concept de « ville à jouer » (playable city) s’avère se généraliser par le marketing territorial ou marketing urbain : action de “redorer” l’image d’une ville à travers des animations éphémères ou pérennes ici.

L’idée n’est pas de créer une ville enfantine, une sorte de Disneyland City, mais de prendre les représentations des enfants comme point de départ du projet urbain, de comprendre l’enfant comme **habitant du territoire** et non comme spectateur. Pour cela, il demeure nécessaire d’écouter les enfants (article 12 de la Convention internationale des droits des enfants), de revivre l’espace public en sortant et en vivant l’expérience du jeu et en ayant toujours en tête que l’enfant est l’expert du jeu (article 31 de la Convention indiquant le droit au repos, au temps libre et au jeu).

## 2) FAIRE DU JEUNE PUBLIC DES AMBASSADEURS DE LEUR TERRITOIRE

Les enfants sont experts du jeu, experts de leur territoire par leurs pratiques plus ou moins intenses du dehors. Par les concertations citoyennes, les ateliers, la ludification des espaces, la végétalisation des cours, le sujet des enfants dans la ville est en plein essor.

Être ambassadeur de son territoire c'est tout d'abord le comprendre, identifier les acteurs et leurs rôles (le « *qui fait quoi* », en langage familier) mais c'est aussi porter un message.

Devenir ambassadeur demande une certaine attache au territoire (sentimentale, des souvenirs, son histoire...), l'envie de fédérer, de dynamiser, de partager pour faire territoire et faire société.

Les enfants restent peu écoutés malgré le fait que les programmes urbains s'y intéressent. *Le jeune public est-il porteur de message ? Quelle sensibilité a-t-il avec l'environnement qui l'entoure ? Comment recueillir sa parole ? Quelles connaissances ont-ils de l'extérieur ? Quel territoire pour quelle approche avec les enfants ?*

### *a. Sensibiliser les plus petits aux questions urbaines*

Italo Calvino, écrivain italien du XXème, dit que la ville est “*un ensemble de beaucoup de choses : de mémoire, de désirs, de signes d'un langage*”. Par les espaces publics, les bâtiments façonnent des rues, les personnes qui la traversent ou l'habitent font partie de ce système.

La ville est ponctuée, par moment, par des actions de sensibilisation. Les espaces publics en son sein n'appartiennent à personne et sont dédiés au plus grand nombre. Places, squares, rues, parcs sont des espaces ouverts, larges, d'une portée symbolique formée par les usages communs. Ils s'imposent comme des lieux de diffusion de messages. La ville est en quelque sorte une grande scène aux histoires multiples (populaire, sociale, architecturale...). Déambuler d'un espace public à un autre permet d'exploiter son aspect physique, sa taille, sa localisation, ses volumes mais aussi son accessibilité, sa symbolique et l'attachement.

Sensibiliser au monde urbain qui nous entoure, à ses changements, son patrimoine, au cadre de vie est une des missions d'un C.A.U.E. Ces associations se donnent pour mission de développer la sensibilité et l'esprit de participation du grand public sur les domaines de l'architecture, de l'urbanisme et de l'environnement.

Le C.A.U.E 64 promeut cette dimension par une démarche engagée pour la connaissance pour tous grâce à des actions culturelles : expositions, balades architecturales et paysagères, temps de rencontres, ateliers pédagogiques ou par le cinéma avec le festival Cin'espaces offrant un dialogue entre les territoires et le septième art.

Sensibiliser au cadre de vie semble être un enjeu capital porté notamment par le ministère de la Culture. Cela engage de délivrer à chacun des connaissances pour comprendre l'architecture, l'urbanisme et le paysage proche de leur vie quotidienne. Cela invite aussi à connaître son quartier, voire sa rue, à travers divers thèmes (le patrimoine, les mobilités, l'évolution dans le temps...). Imaginer des outils de médiation, des visites commentées peuvent aussi amorcer une première ouverture aux projets d'aménagement en co-construction avec les citoyens, inciter à réhabiliter son logement, informer sur le fait urbain et les mutations territoriales des territoires.

Parler de cadre de vie, comprendre ce qu'il est, permet de déroger à une analyse traditionnelle du territoire, de mêler les points de vue, les générations, les territoires pour faire fructifier, le temps d'une visite, de nouvelles idées.

*Quelle image de la ville donner aux enfants ?* Entre hostile, créatif et innovant, le milieu urbain est un espace riche et divers, les médiations culturelles autour de ce sujet urbanistique ne cessent de fleurir. Il suffit alors de regarder les programmations scolaires et jeunesse des C.A.U.E. Celui de la Gironde offre des temps de sensibilisation tout au long de l'année sur des thèmes variés (visite du Grand Parc, Belcier-Euratlantique, le jeu de l'oie du patrimoine girondin ...). Le C.A.U.E, par l'ingénierie territoriale qu'il dispose, semble être un relais dans ce partage de culture. C'est un acteur clé proche des collectivités et qui s'engage de plus en plus vers le grand public.

Tout comme animer un cours, une séance de TD, un atelier citoyen, des techniques et outils d'animation sont à imaginer. *Comment sensibiliser les plus petits à leur environnement, cette enveloppe qui les entoure ?*

Le C.A.U.E 64, dans le cadre de son cycle de l'année 2023 « Place.s aux jeunes et aux enfants dans l'espace public » porte un regard sensible sur la manière de vivre, d'appréhender et de découvrir notre cadre de vie. A travers l'atelier « Jouons la rue », les enfants ont pu (re)découvrir leur école et le quartier. Cet atelier s'est notamment tenu dans le quartier Saragosse de Pau ainsi qu'à Poitiers lors des *Rencontres internationales de la classe dehors*.

A Pau, deux écoles ont bénéficié de cet atelier qui emmène les élèves de l'école à la rue et à l'espace public. Le quartier quotidien des élèves est en cours de mutation, à travers une balade entre parcs et jardins ils ont pu observer les changements mais aussi le temps des travaux tenter de trouver leur place. A l'issue de ces temps d'analyse, les enfants sont invités à dessiner ce qu'ils ont retenu de l'espace en dehors de l'école. Leurs représentations ont été exposées lors des visites du quartier de Saragosse et du parc Noulibos.



Figure 14 : visite des Jardins de Saragosse, Pau.  
Photographie prise le 17/06/2023 par le C.A.U.E 64

A Poitiers, lors de ces jours autour de la question de la classe dehors, un jour était dédié aux enfants dans la ville nommés "Les enfants enchantent Poitiers" afin de les amener dehors, de les aider à comprendre ce qui les entoure et éveiller leur curiosité.

Il serait alors possible de résumer cet atelier en quelques mots : **sensibiliser, animer, interagir et partager**. Accompagnée de Leire Arbelbide Lete, paysagiste au C.A.U.E 64, j'ai pu co-animer cet atelier dans une ville que nous ne connaissions pas. Après avoir établi un parcours simple, essayer de percevoir des endroits où prendre une pause, les éléments à observer, nous avons tenté nous aussi de se mettre à la place d'un enfant.

Pour la plupart de la classe venue pour l'atelier, les enfants fréquentent peu le centre-ville de Poitiers. Sous forme de questions, les enfants ont réussi à vite se saisir du livret, en cochant, en entourant, en écrivant ou en dessinant leurs réponses. Ils sont ainsi invités à raconter l'espace public : ce qu'ils ont sous les pieds, les types de sols, le mobilier sur le trottoir, la place qu'il leur reste quand ils veulent marcher côte à côte, s'ils ont vu des arbres, des animaux, les bruits que fait la ville, les odeurs ... et enfin s'ils jouent dans l'espace public. Certains enfants étaient attentifs et d'autres passifs dans cet espace rythmé par les flux du quotidien. Certains enfants en situation de handicap (surdité) n'observent pas la ville de la même manière, d'autres s'arrêtent sur des détails comme la toponymie des places, la lecture d'un panneau sur l'histoire antique de Poitiers.

A leur manière chaque enfant observe, la tête en l'air ou le regard fuyant vers ses chaussures. En somme, de cette animation de sensibilisation au cadre de vie, il est possible de noter qu'ils ont été sensibles aux bruits, aux rues calmes sans voitures et à celles qui « chahutent » (magasins, livraisons, voitures ...). Ils ont été curieux de découvrir les perspectives depuis le point haut de la rue, se décaler pour observer le dénivelé, ressentir les ambiances, la fraîcheur sous l'arbre, reconnaître la nature ordinaire, le laisser-aller urbain, d'observer les pigeons perchés sur les fils...

Pour résumer, les élèves ont découvert un passé antique de Poitiers, l'importance de la préservation des arbres, la minéralité des places, le partage de l'espace entre piéton, cycliste et automobile mais aussi la difficulté de mouvement d'une rue à une autre suivant la largeur des trottoirs, car se déplacer en parlant à son camarade est apparu quelque peu complexe à certains passages.

Sensibiliser à la classe dehors, à la découverte des lieux qui entourent l'école était en quelque sorte le thème général de ces rencontres. Le monde associatif était très largement présent, de nombreux projets s'appuient sur ces acteurs souvent militant pour l'écologie et la végétalisation massive des villes.

Ainsi, de la sensibilisation à la mise en action, la chaîne d'acteurs est large et complexe. Il s'agit alors de débiter par des ateliers hors de l'école, hors de chez soi pour laisser les enfants aiguiser leur esprit critique sur la ville, leur sensibilité, ressentir les sens voire même de l'émotion.



*Figure 15 : se serrer à l'angle d'une rue, Poitiers.  
Photographie prise le 01/06/2023*



Figure 16 : s'installer pour dessiner ce que l'on observe, Poitiers.  
Photographie prise le 01/06/2023



Figure 17 : regarder la place, Poitiers.  
Photographie prise le 01/06/2023

En somme, les projets avec les scolaires font souvent échos à des projets culturels s'appuyant sur les politiques culturelles et urbaines portées par les collectivités territoriales. Cela demande de mobiliser des connaissances, d'interroger les espaces et de réinvestir les lieux par les outils et les ressources de médiation.

Pour aller plus loin, la sensibilisation au cadre de vie s'inscrit même dans des rapports sénatoriaux tel que le rapport Yves Dauge au Premier Ministre de septembre 2016 intitulé « Plan national en faveur des nouveaux espaces protégés ». Ce dernier place le public étudiant comme relais entre le monde de la connaissance et celui de la décision, la recherche, les pouvoirs locaux et les praticiens. Yves Dauge propose d'enrichir et de proposer un socle solide sur le patrimoine pour les étudiants architectes, urbanistes et paysagistes aux questions de : gouvernance, documents d'urbanisme, géographie, de réflexion en termes de projet urbain.

En d'autres termes, sensibiliser les enfants c'est une occasion de les faire **se sentir habitant et acteur de son territoire**, de leur territoire quotidien, de ce quotidien qui peut devenir exceptionnel. Les enfants comme ambassadeurs de leur territoire implique de le (re)connaître et l'identifier tout d'abord par la sensibilisation afin de l'imaginer ou l'améliorer. C'est la notion d'**habitabilité de l'espace** qui se pose ici comme capacité du lieu à faire émerger des appropriations diverses de ces espaces que composent la ville. L'habitabilité peut être comprise au sens du logement mais également comme habité un lieu, un espace, le temps d'un instant ou quotidiennement.

### *b. Les C.M.E.J : les enfants-habitants représentants de leur commune*

Les Conseils municipaux des enfants et des jeunes (CMEJ) sont apparus dans les années 1960 connaissant un essor dans les années 1980. Ces conseils des jeunes sont vus comme des stratégies politiques et sont des objectifs de l'Union européenne, qui a écrit des orientations dans le programme Horizon 2020 visant à encourager la jeunesse à devenir des citoyens actifs.

Cet outil, qui se déploie sous forme d'ateliers et d'animations, amène à découvrir le fonctionnement d'une mairie et invite les plus jeunes à s'impliquer comme citoyen dans la vie de la commune, à défendre leurs idées, à les mettre en œuvre, à apprendre les compromis, l'écoute de l'autre et les discussions collectives. Les enfants qui sont considérés comme des habitants de la ville deviennent acteurs voire **représentants des processus de décisions et de participation à la vie locale**.

Soulignons une implication double d'une telle démarche pour les plus jeunes. Tout d'abord politique dans le sens où l'enfant s'inscrit dans le jeu d'acteurs de la démocratie participative mais aussi pédagogique par l'apprentissage, la pratique et l'expérience active. Les CMEJ ne sont ni le centre de loisirs, ni l'école ni une association, c'est une activité intermédiaire. Les modalités de mise en œuvre des conseils sont diverses selon les tranches d'âge, les modalités d'élection (dans l'école, au sein du quartier, auprès des associations locales) ; le mandat est généralement d'une durée de deux ans. Des séances plénières peuvent avoir lieu deux à trois fois par an avec le maire et les élus. Les conseils se réfèrent à deux articles de la CIDE notamment le droit des enfants à l'expression et à la participation.

Ces conseils font échos à la démocratie locale qui anime de plus en plus le débat public. La démocratie locale invite les habitants à participer aux processus de réflexions sur les décisions. Les citoyens sont partie prenante du développement de la cité, ils sont acteurs de leur ville. Il s'agit alors de l'exemple des conseils de quartier, conseils citoyens, qui tente de répondre à ces attentes. Certaines communes se sont penchées sur cette question et ont souhaité aller plus loin, afin de consulter un plus large panel de citoyens. Les conseils des anciens ou les CMEJ ont fait leur apparition, tentant de répondre à une certaine représentativité dans la vie démocratique locale.

En 2017, la *loi n°2017-86 du 27 janvier relative à l'égalité et à la citoyenneté* est venue préciser le fonctionnement et définir un cadre législatif national. La loi dispose d'un caractère facultatif de ces conseils au sein des collectivités, néanmoins, elle offre un cadre juridique incitatif qui vise à rénover la vie démocratique et à aider les jeunes à s'impliquer sous des formes multiples. Avant la promulgation de cette loi, aucune portée juridique encadrait les CMEJ.

Le premier CMEJ, à Schiltigheim en Alsace, est créé en 1979, date de l'année internationale des droits de l'enfant. Élus par leurs camarades, les 39 enfants-conseillers exercent dans le même cadre que les conseils municipaux des adultes. Ils sont élus pour trois ans, consultés pour les projets de la mairie et ils ont aussi leur propre projet. Cette expérience est rapidement devenue pérenne car les enfants ne voulaient pas s'arrêter et souhaitaient continuer à s'exprimer. Joëlle Gerber, alors responsable du service enfance et jeunesse de la mairie, révèle que le CMEJ offre un regard nouveau. Souvent, contre l'injuste et les inégalités, les jeunes de ce CMEJ ont eu à cœur d'organiser une chasse au trésor dans la ville afin d'identifier les problèmes liés à l'accessibilité. Joëlle Gerber se confie alors :

Toutes les générations d'enfants qui ont fait partie du conseil municipal enfants ont été marquées à vie par cette expérience. cela leur a donné confiance en eux, a réveillé, leur potentiel altruiste. Adultes, certains se sont tournés vers le bénévolat, d'autres se sont investis dans la vie publique : l'une des adjointes au maire, Sophie Mehmanpazir, a fait partie du premier CME. Cette aventure les aide à penser "collectif", à se connecter à la question publique, à comprendre les contraintes des projets, budgétaires et réglementaires, etc. Cette connexion à la ville, dans des aspects concrets, en mode actif, est très importante. On le voit avec la crise sanitaire : les enfants souffrent d'un trop-plein numérique, ils ont envie d'autre chose, d'être acteurs dans un monde réel. Cette pandémie nous fait perdre conscience de l'importance de ce type de démarche.<sup>29</sup>

---

<sup>29</sup> CNFPT Service public territorial, « Penser la ville à hauteur d'enfants », Le magazine du CNFPT, n°44, juin 2021, 8 p., URL : [https://base.citego.org/docs/service\\_public\\_territorial\\_juin\\_2021\\_numero\\_44.pdf](https://base.citego.org/docs/service_public_territorial_juin_2021_numero_44.pdf)

Les enfants deviennent alors des représentants, ils entrent dans le processus d'institutionnalisation et de démocratie locale. Ils passent d'un statut d'habitant indifférencié à une forme de singularisation et de statut spécifique au sein de la vie politique et publique ; ils sont donc capables de s'inscrire dans des instances de la ville et de donner leur avis.

Leur donner confiance, faire par soi-même, tenter, expérimenter, se creuser la tête, voir, agir pour leur bien, animer leur créativité et leurs imaginaires sont souvent les objectifs, quoi qu'utopiques, des CMEJ.

De nombreuses villes ont créé des instances de concertation : des commissions consultatives, des conseils municipaux d'enfants, des journées dédiées ... Néanmoins, force est de constater que les jeunes sont consultés sur des sujets non négligeables mais secondaires. Les enfants sont invités à accompagner les projets déjà en place et non à faire émerger les leurs. Une sorte d'ambivalence se présente : offrir des voix aux enfants tout en les « bridant » par des listes de projets à réfléchir qui existent déjà. Une supposition peut être faite sur l'organisation cloisonnée, en silo, des collectivités, qui tendent néanmoins vers plus de transversalité, et des relations inter-services qui feraient foisonner la participation du jeune public. Des formes de coopération entre les services jeunesse et enfance, les services urbanisme, sport et loisirs avec celui des espaces verts sont à imaginer. Mutualiser les savoir-faire et les compétences acquises d'une commune à une autre permettrait de transmettre et d'accompagner au mieux les jeunes. Des formes de décroisement des connaissances, la transversalité et la coopération entre les établissements accueillant des enfants (école, crèche, centre de loisirs, IME, centres sociaux, éducation populaire...) avec les services municipaux pourraient être des approches à développer. Par le conseil municipal des jeunes, l'animateur de ce conseil et la rencontre avec des praticiens de ces domaines, les enfants et les jeunes auraient de nombreuses possibilités pour former et façonner leur propre esprit critique.

Le C.A.U.E 64 accompagne le CMEJ d'Urcuit (64), commune de 2 375 habitants, sur la cour de l'école. Les enfants se réunissent deux fois par mois sur les projets qui leur semblent importants : mettre en place un parcours « Terra aventura », réaliser une aire de jeu pour les 6-12 ans, organiser des temps d'échanges informels, réfléchir à l'aménagement de la cour d'école, croiser leurs regards avec celui d'un artiste afin de colorer la ville. Les enfants sont vigilants quant à la sécurité routière dans la commune et dans le bourg. Ils ont co-construit la Charte *Hemeki*, signifiant *doucement* en basque.

Lieu d'apprentissage et d'échanges sur les sujets de la vie quotidienne, les enfants ont noté quelques réticences quant à la réalité de leur mandat d'élus jeunes. Sébastien, en classe de CM1, nous a dit au cours d'un atelier : « on nous a demandé notre avis mais ils ont fait un parking, là, en bas de la cour ». Ici, par cette phrase spontanée, il est possible de noter certaines limites des CMEJ : *sont-ils des images de marque de la collectivité ? une simple reproduction des formes de démocratie actuelle ? une instance pour faire accepter des projets ? laissent-ils réellement place aux imaginaires ou aux côtés très pragmatiques des enfants ?*

En effet, leur mandat d'élus concerne souvent l'animation, le sport ou l'environnement ; ils n'abordent que peu l'urbanisme ou le budget local. En complément, le chapitre 13 de l'ouvrage *Éducation et citoyenneté* indique que les CMEJ ont en quelque sorte une « une vision "aseptisée" du monde social, dépourvue de clivages sociaux et/ou politiques, [qu'elle relie] à l'impératif d'apolitisme que mettent fréquemment en avant les élus comme condition du bon fonctionnement des CMEJ ». <sup>30</sup>

L'enfant-habitant glissant vers l'enfant-acteur et enfant-représentant, vit l'espace, le comprend et l'analyse par les missions de sensibilisation. Ils peuvent aussi être élus dans des CMEJ, ce qui leur donne une part de représentativité dans la vie locale, car ils sont consultés sur leurs ressentis sur la ville.

---

<sup>30</sup> ROUYER V., CONSTANS S., BRANDLER-WEINREB J. *et al.*, « Chapitre 13. Construction des rapports au politique et à la citoyenneté des enfants : étude exploratoire d'un Conseil Municipal des Enfants », dans : Véronique Rouyer éd., *Éducation et citoyenneté. Regards croisés entre chercheurs et praticiens*. Louvain-la-Neuve, De Boeck Supérieur, « Pédagogies en développement », 2020, p. 229-249. URL : <https://www.cairn.info/education-et-citoyennete--9782807332676-page-229.htm>

### 3) L'ESPACE COMME ELEMENT D'ENSEIGNEMENT : PEDAGOGIE DE LA VILLE

Le milieu urbain est ici considéré comme terrain d'aventures, un territoire de curiosités aidant les plus jeunes à s'émanciper, développer leur esprit critique.

L'espace est un élément d'enseignement, d'une part la sensibilisation et les CMEJ aident à comprendre le territoire, son histoire, ses évolutions et son devenir, d'autre part la ville offre de nouvelles perspectives, des pédagogies diverses et une manière différente de concevoir la ville.

L'urbaniste, par son rôle au sein de la fabrique urbaine, favorise les regards croisés, le social, l'économique et l'environnement. Il est donc un acteur clé pour encourager une ville inclusive, durable et résiliente ; il aide à généraliser l'habitabilité et l'accessibilité.

Ainsi, en s'appuyant sur l'espace public et en renforçant les conditions pour accueillir les enfants hors les murs de leur habitation, ingénieurs, écologues, sociologues, paysagistes ou urbanistes, pédagogues et architectes se penchent sur la question de ville plus verte, où le vent s'invite, la pluie s'infiltré et laisse alors le temps de l'observation.

#### *a. La pédagogie du dehors*

La pédagogie du dehors s'entend ici comme l'école du dehors ou du plein air. Il s'agit d'un concept pédagogique tentant de rapprocher les espaces naturels à l'approche de l'école. L'enseignant, l'animateur ou l'éducateur déploie une pédagogie transversale alliant coopération, communication, esprit critique et créativité. *Des liens sont-ils possibles à creuser avec la fabrication de la ville ?*

Un environnement (compris ici comme ce qui nous entoure) accueillant, motivant et agréable, stimule les apprentissages. La nature devient support de savoirs, de cultures et de partages où l'enfant s'épanouit en devenant acteur et en ayant une certaine responsabilité de ce milieu.

Cette pédagogie se veut active et s'inscrit dans le processus de l'école du dehors induisant la manipulation, l'observation, l'expérience du terrain afin de développer des savoirs multiples. Les activités sensorielles et de motricité aident à l'épanouissement de chaque enfant. Pour cela, le milieu dans lequel évolue les plus jeunes est plus ou moins opportun.

Les principaux objectifs de la classe dehors sont :

- d'accompagner les professeurs dans ces projets hors la classe traditionnelle
- de passer d'une posture d'enseignant à celle de l'accompagnateur
- de trouver des liens entre le dehors et le dedans, de joindre les programmes scolaires au milieu naturel ou urbain.
- d'inviter voire d'inciter le plus grand nombre à participer à l'école du dehors
- de permettre à tous d'entreprendre et d'apprendre le lâcher prise, le vivre ensemble avec ces milieux.

La pédagogie du dehors s'installe doucement. Ce n'est pas uniquement adressé aux enfants par la création de nouveaux lieux de partages et d'aventures. En effet, le « monde des grands » peut également s'acculturer à l'extérieur afin d'accompagner au mieux les enfants vers une certaine confiance dans la ville. Travailler l'étonnement et l'émerveillement des adultes pour faire ressurgir et conforter celui des plus petits.

En Bretagne, l'Institut national supérieur du professorat et de l'éducation (INSPE) de Rennes tente d'apprendre aux adultes et donc aux futurs enseignants d'expérimenter le dehors, de faire appel à tous leurs sens et de s'affranchir des codes. C'est ce que l'on appelle la **classe promenade**<sup>31</sup>. L'INSPE a souhaité accompagner les étudiants vers la classe du dehors en proposant en plusieurs temps de partir du lieu d'étude vers les prairies Saint-Martin. De la ville à la forêt, ces lieux considérés comme ordinaires sont des lieux-ressources pour l'apprentissage. Il leur a été demandé d'utiliser leurs sens : *j'entends, je sens, je touche, je vois* afin de constituer un carnet de terrain et une carte sensible. Cette dernière est de plus en plus utilisée dans les études urbaines, d'une forme libre, elle lie les représentations à l'espace. La **cartographie sensible**, ou cartographie subjective, invoque ***l'expérience du territoire et révèle l'(extra)ordinaire***. Ce cours a été un véritable événement, les étudiants sceptiques à l'idée d'une simple promenade en forêt ont réussi à déconstruire leurs idées reçues sur le fait que sortir est une perte de temps. L'importance de ralentir et de s'émerveiller laisse s'affirmer la mise en mouvement du corps et des sens à l'extérieur.

---

<sup>31</sup> Propos recueillis lors de la rencontre avec Magali Hardouin, maître de conférence à l'Université Rennes 2, aux *Rencontres internationales de la classe dehors* à Poitiers

En Belgique, l'école du dehors prend plusieurs formes, non seulement la ludification et végétalisation des cours mais aussi les Tiny Forest ou micro-forêt. Le documentaire « La Belle ville »<sup>32</sup> relate cette expérience belge qui lie écologie, bien-être, enfance et végétalisation hors de l'école. Les communes de Belgique souhaitent créer des forêts urbaines qui s'adaptent à la ville et sur des parcelles réduites (dimension d'un terrain de tennis). En lisière des grandes agglomérations ou en cœur de quartier, les Tiny Forest sont de véritables occasions pour les enfants d'arpenter des morceaux de nature en milieu urbain. Les Tiny Forest sont des concepts initialement instaurés par l'association Naar IVN Nederland, au Pays Bas. Les premières micro-forêts belges ont été plantées au printemps 2020 à Schoten et à Forest, en étroite collaboration avec les écoles et les habitants du quartier.

La Tiny Forest, entre espace de fraîcheur et lieu d'observation du temps qui passe, des saisons, devient un lieu où les enfants se recréent mais aussi un lieu pour les sciences et les cours sur la biodiversité.



Figure 18 : plantation de la première micro-forêt. Source : <https://www.bordeaux.fr>

Apprendre en étant immergé dans une micro-forêt est une chance d'apprendre en apprenant et de prendre le temps de la découverte. La même démarche est explorée à Bordeaux avec les plantations de micro-forêt, notamment la placette Billaudel transformée en 2021. Par les jeux de couleurs au sol, la fresque street art, la diversité d'essences, cette micro-forêt urbaine s'impose comme un écosystème résilient et un design urbain intéressant pour les plus jeunes, un lieu de passage pour les mobilités et l'apprentissage hors des sphères habituelles (école, habitation, centre de loisirs).

Servir la pédagogie du dehors demande aux acteurs de la fabrique de la ville d'innover et de proposer des manières de travailler l'espace public. En particulier, le **design actif** est un concept nouveau pour créer de véritables territoires créatifs. Il s'agit d'un outil favorisant les pratiques sportives et ludiques dans l'espace urbain. Les micro-activités de jeux ou pour le sport, dans des

---

<sup>32</sup> « La belle ville », réalisé par Manon Turina, François Marques, Jour2fête Distribution, [Au cinéma le 26 avril 2023] [durée 1 heure 25 min] : <https://www.labelleville-lefilm.com>

lieux non destinés à accueillir ces usages (parkings, escaliers, centres commerciaux, halls des gares). Le développement urbain se pose alors par le prisme du jeu et de l'émerveillement de l'espace. Le design actif redessine les lieux en les rendant pédagogiques, actifs et mobiles. Il est une forme de lutte contre la sédentarité des enfants et est incitatif pour « faire bouger » les habitants. Il tend à répondre aux insécurités de la ville, les enfants pourront jouer aisément hors de l'école, en accès libre.

Historiquement, le design actif s'est inspiré de l'hygiénisme du XIXe siècle, visant à freiner la propagation des maladies infectieuses. L'objectif était de trouver des opportunités pour rendre la ville salubre, lutter contre les maladies et créer des opportunités d'activité physique au quotidien. Le design actif ou *conception active* est un néologisme anglo-saxon regroupant la conception et les stratégies opérationnelles afin d'encourager l'activité physique. En 2010, la ville de New York publie le manuel *Active Design Guidelines*, visant à accompagner et conseiller dans la création de rues et de bâtiments favorisant la santé et le bien-être. Le champ de recherche sur la programmation de l'espace public est en constante évolution.

Néanmoins, ces expériences racontées sont à relativiser. La Belgique débute à peine quelques chantiers de cours d'école et de Tiny Forest notamment à Bruxelles. Ce mouvement de libération des formes scolaires vers la pédagogie du dehors s'amorce à peine. Le public des *Rencontres internationales de la classe dehors* à Poitiers, était un public convaincu, motivé et engagé vers cette transition. Le corps enseignant, les parents, la maîtrise d'ouvrage enclenchent doucement ces processus de ville et d'école pour les enfants.

La pédagogie du dehors souhaite rendre aux enfants la ville et ainsi leur permettre l'exploration d'une éducation autrement.

## *b. Une exploration verte de l'éducation*

Les services rendus par la nature sont multiples pour les petits comme les grands. Nous sommes dépendant des écosystèmes, dont les humains font eux-mêmes partis, pour se nourrir, se vêtir, respirer, habiter un environnement sain et favorable à la santé et au bien-être.

Il est possible de classer facilement ces services rendus par les écosystèmes et la biodiversité. Ils sont fondés sur les ressources naturelles, ce qui nous approvisionne pour l'alimentation, l'énergie, les matériaux ; les services de régulation de la qualité de l'air, de l'eau, pour la santé ; les services pour l'économie par des innovations mais aussi des services en liant envers les patrimoines culturels, les écosystèmes sont utiles à l'éducation, la récréation, la contemplation des paysages, la spiritualité.

Moïna Fauchier-Delavigne, journaliste au Monde et co-auteure de *L'enfant dans la nature* (2019) et *Emmenez les enfants dehors !* (2020), mène des investigations sur la **révolution verte éducative**. Elle met en lien les enfants dits d'intérieur souffrant d'hypertension, d'obésité, de troubles du comportement ... avec le modèle éducatif et l'environnement dans lequel les plus jeunes se découvrent. Restreindre la jeunesse au monde intérieur semble les faire grandir de manière inadaptée. La journaliste a entrepris de nombreuses recherches grâce aux savoirs des chercheurs, des enseignants et des éducateurs afin de saisir l'importance du dehors. Des écoles fleurissent ou changent de pédagogie en Europe pour faire classe à ciel ouvert. Des crèches dans le Sud de l'Italie, dans la région des Pouilles, s'affranchissent des normes de l'intérieur et font uniquement crèche dehors (les conditions météorologiques de cette région y sont favorables). Une autre éducation est possible offrant aux enfants la redécouverte joyeuse de la richesse des territoires dans lesquels ils vivent.

Comme aperçu précédemment, les enfants des villes et les enfants des champs sont coupés des espaces de nature. En France, dans les Deux-Sèvres, Crystèle Ferjou, professeure des écoles et pionnière de la classe dehors, qui dès 2010, donne cours en plein air chaque semaine, voit l'extérieur comme une ressource et un véritable outil de pédagogie. L'enseignante partage son expérience en appuyant sur le besoin vital de contact avec le vivant dans le système éducatif. Sous forme d'encouragements, elle invite l'équipe éducative et les parents à sortir, dès que possible, avec les enfants dehors ! Elle y voit une utilité pour la cohésion de groupe du fait d'un cadre plus souple et moins contraignant.

*L'espace extérieur est-il à la fois lieu récréatif et d'apprentissage ? Une éducation dans et par la nature est-elle envisageable ?*

L'école de la forêt est un exemple vers quoi enseignants comme institutions et collectivités commencent à prendre appui. Ces écoles de la forêt sont des déclinaisons de la pédagogie Freinet ou Montessori qui ont pour but la compréhension du monde, la culture de la classe, de tricoter des liens entre le dedans et le dehors et d'interagir avec ce qui nous entoure, de s'interroger sur le milieu, la nature, les traces du passé autour de l'école. Ces pédagogies alternatives s'intéressent d'abord aux sens de l'apprentissage et considèrent l'enfant au-delà de l'élève.

Dès 1892, en Suède, s'organisent des activités en plein air nommées "Friluftsförändring" (pouvant signifier *promotion du plein air*). Ces expériences de nature n'ont cessé de se renouveler jusqu'à la création en 1927 des écoles en forêt aux Etats-Unis dans le Wisconsin. Le véritable bouleversement s'opère dans les années 1950 où Ella Flautau, pédagogue danoise, crée les premiers jardins en forêt pour les enfants ; pays dans lequel aujourd'hui deux écoles maternelles sur dix font classe dans la forêt. A cette époque, les femmes travaillent de plus en plus et les écoles saturent, la forêt devient une solution pour accueillir plus d'élèves. Le territoire, cet espace physique qui s'offre aux enfants, ouvre les nécessaires rêveries, ennuis, imaginations et curiosités.

Ainsi, la révolution verte de l'éducation sous-entendue par Moïna Fauchier-Delavigne, n'est pas si innovante, elle serait plutôt une réédition et une accélération de ces processus déjà en mouvement. Les recherches sur les écoles en forêt sont encore peu développées mais tendent à certaines interrogations. La forêt, autrefois repoussante, ayant des représentations sombres : domaine du loup, de l'ogre et de l'obscurité est devenue belle, lumineuse, objet de ressources.

Les enfants témoignent de cet émerveillement pour ces espaces. J'ai pu échanger avec certains d'entre eux, les écouter ou recueillir certaines de leurs paroles. Lors du conseil municipal des jeunes d'Urcuit, un enfant a souligné : « on veut des forêts-jungle » alors que d'autres touchent au domaine de l'exploration « c'est l'aventure pour les hommes de la nature ». Ces deux propos ont été recueillis dans deux sites urbanisés avec une forêt en arrière-plan. Cela souligne leur expérience de la ville qui malgré la présence de massifs arborés ont peu d'occasion de les toucher, les sentir, grimper ...

Ce retour à la nature, aux pédagogies nouvelles ou reprises d'avant, activent la compréhension du vivant. Le développement durable est évoqué à maintes reprises mais le contact à la nature, aux petites bêtes n'est pas vécu par tous les enfants. Il est possible de comprendre une certaine distorsion entre le discours et la pratique. L'expérience du terrain ne pouvant se faire que par l'arpentage.

Évoquer l'exploration verte de l'éducation n'est pas uniquement l'exotique, le splendide mais aussi l'émerveillement de la biodiversité ordinaire dans des parcs ordinaires. Lors de l'Apéro-recherche « *Quels objets de la recherche en Géographie ?* », le 8 novembre 2022, organisé par l'UMR Passages, à la Maison des Suds de l'Université Bordeaux Montaigne, un doctorant expliquait sa recherche sur les jeunes scouts et leur rapport aux espaces de nature ordinaire dans la métropole bordelaise, notamment à Talence. Rencontré au début de sa recherche, il évoque les différences entre les jeunes, scouts et non scouts, dans leur approche de la nature. Les uns s'en servent, se l'approprient, les autres la fuient et n'osent qu'à peine se mettre pied nu dans l'herbe. Localement, les ikastola, rassemblés dans la fédération Seaska, sont des écoles de statut associatif au Pays basque Nord, elles promeuvent un climat scolaire adapté à chaque enfant et poussent à la classe dehors et l'exploration verte. À Ossès, les enfants ont pu se servir de matériaux de récupération afin de fabriquer leur espace autour de l'école, d'après le directeur Egoitz Urrutikoetxea lors de son intervention aux Cours d'été transfrontaliers du 21 juillet avec pour sujet « Propositions d'éducation et recherche pour dépasser les frontières: encourager la participation des enfants et des jeunes ». Recherches et expérimentations sur l'éducation verte fructifient.

Le plein air, le dehors, l'extérieur, à ciel ouvert ... La nature est sujette à une certaine promotion de ses bienfaits. L'exploration verte joint l'espace public et le jeu libre.

En Italie, dès 1993, un plan pluriannuel invite les élèves italiens à se rencontrer à Fano pour échanger sur leurs travaux menés en amont. Cette initiative amène à une meilleure connaissance des territoires, des projections et prospectives pour le futur. L'année scolaire 1994-1995 a été marquée par une exploration verte des villes avec comme mission « Créons du vert ». La proposition a demandé aux enfants d'arpenter les coins de ville pour découvrir des endroits cachés, des sortes de non-lieux afin de les repérer. Plus tard, entre 1996 et 1997, des thèmes complexes ont été abordés comme « la restauration et le recyclage urbain », « les cours

d'immeubles » ou « les déchets ». Les enfants repèrent les lieux problématiques et identifient le problème à dépasser. Par une forme libre, ils formulent des hypothèses et se rapprochent des praticiens de la ville, d'architectes, d'urbanistes, d'hydrologues ... afin d'étudier les normes, la sécurité, la faisabilité et les matériaux utilisables. Le projet est proposé aux parents, aux grands-parents, à l'équipe éducative afin d'étudier au mieux les dépenses nécessaires et la faisabilité, la réalisation et la manutention. Une maquette est potentiellement réalisée afin d'exposer le projet. Ceci rejoint l'idée de Tonucci d'accompagner les enfants vers l'émancipation de leur créativité et leur conception. La semaine de spectacles et de rencontres-congrès est en partie animée et coordonnée par le conseil municipal des jeunes. La semaine suivante, les élus locaux débattent du thème et des implications autant éducatives qu'urbanistiques. C'est aussi un moyen d'échanger sur les projets de chaque groupe d'enfants et de voir à l'échelle du grand territoire les avancées de chacun.

Échanger, sensibiliser, comprendre, observer, participer, de nombreux verbes qui tendent à ***apprendre à aimer la ville.***

Par le jeu, les temps libres, l'exploration, les semaines thématiques, les CMEJ, les ***enfants deviennent acteurs et représentants du quotidien.*** Considérer les intérêts des plus jeunes est une manière d'approcher la ville désirable et heureuse, des espaces urbains respirables et conviviaux. Pour cela, les enfants tendent à être de plus en plus impliqués. L'urbaniste comme concepteur de la ville peut se saisir de ces éléments pour dessiner des villes « ressources » et support d'enseignement (exemple de l'aménagement de micro-forêts).

# Partie 3

## Regarder le projet urbain avec des yeux d'enfants



Les politiques publiques sont de véritables outils stratégiques de ville durable, inclusive et démocratique au service de l'intégration des enfants dans les processus participatifs d'aide à la décision.

La question est ici de savoir *comment composer la ville avec les enfants*. Changer la sémantique d'enfant-spectateur vers des enfant-acteurs voire représentants du milieu urbain. Il s'agit alors de fabriquer l'urbanité avec les enfants.

« *Regarder le projet urbain avec des yeux d'enfants* » signifie se mettre à la place des enfants, comprendre et non seulement les écouter.

« *Regarder le projet urbain avec des yeux d'enfants* » c'est aussi apprendre aux adultes à composer leurs outils stratégiques par le regard des enfants et leur approche pragmatique ou rêveuse du quotidien.

Ainsi, écouter les enfants pour concevoir des projets c'est aussi ***faire territoire en favorisant la cohésion sociale*** c'est à dire fédérer des espaces conviviaux pour tous. Faire territoire en faisant société, rendre les espaces aux habitants afin qu'ils habitent réellement leur quotidien. Cela se rapprocherait alors du concept de territorialisation qui consiste en une appropriation juridique et économique, mais dans le cas de ce mémoire une appropriation sensible et symbolique enfouissant un certain sentiment d'appartenance ou de connivence.

Cette partie se veut plus technique afin d'apporter des solutions concrètes, déjà en place ou en cours, comprendre les outils déployés par les collectivités, les assistances à maîtrise d'ouvrage ou les associations parapubliques. Nous nous attacherons à relater les expériences où l'avis des enfants est entendu.

## 1) L'ACTION PUBLIQUE LOCALE EST-ELLE A HAUTEUR D'ENFANT ?

L'action publique touche le local voire le micro-local sur ces sujets de villes à hauteur d'enfant. Chaque territoire est composé et fonctionne différemment : ségrégué, fragmenté, embourgeoisé, quartier historique, forme urbaine pavillonnaire, hameau ...

Nous pourrions alors évoquer le besoin de territorialiser l'action publique. Dans l'article « Les élus ruraux face à la territorialisation de l'action publique », Anne-Cécile Douillet, professeure des universités au sein du Centre d'études et de recherches administratives, politiques et sociales de l'université de Lille, assure que :

Les observateurs de l'action publique en France ont, en effet, mis en évidence un mouvement allant dans ce sens : certains parlent de relocalisation des politiques publiques tandis que d'autres constatent que « le territoire, plus que l'appareil d'État, constitue désormais le lieu de définition des problèmes publics ». C'est alors la place des « **acteurs de proximité** » qui est soulignée : La modification des mentalités politico-administratives correspond assurément à une réelle territorialisation des problèmes publics qui ne peuvent être uniformément traités au niveau central et dont les enjeux doivent être discernés et formulés au cas par cas par des acteurs de proximité. (DOUILLET, 2003)<sup>33</sup>

---

<sup>33</sup> DOUILLET A. C, « Les élus ruraux face à la territorialisation de l'action publique », *Revue française de science politique*, 2003, n°4, vol. 53, p. 583-606.

### *a. La ville: un espace pédagogique qui demande de repenser les schémas d'aménagement*

La ville tente de devenir un espace de jeu, de pédagogie alternative, de faire place aux imaginaires, à la confiance en soi et au bien-être. Ceci implique de repenser les schémas d'aménagement locaux et de territorialiser cette approche sensible de la fabrique urbaine. Selon Anne-Cécile Douillet, « c'est localement que doivent être définis, repérés les problèmes à prendre en charge collectivement et que c'est tout aussi localement que doivent être pensées les solutions pour y répondre, pour agir de façon plus efficace, au plus proche du « terrain »<sup>34</sup>.

Le développement territorial par l'approche du local permet de changer de regard sur les villes actuelles. Percevoir le territoire avec un regard d'enfant demande de proposer de nouvelles méthodologies de conception des espaces, basées sur l'usager et la transversalité des compétences dans la collectivité.

Il s'agit d'appréhender **la maîtrise d'usage avant la maîtrise d'ouvrage**. La maîtrise d'usage fait son entrée dans la réflexion sur le *développement social urbain*. Elle donne une place active voire décisive aux usagers partant du postulat que les habitants ou usagers du site sont devenus des experts aux savoirs multiples ; en résumé on parle de compétences des usagers. L'usager passe de consommateur passif à acteur de sa ville ; tout comme les enfants qui s'approprient leurs quartiers.

Maîtrise d'usage, maîtrise d'ouvrage, maîtrise d'œuvre : *quels acteurs et dans quel sens se saisir de ces strates qui participent à la fabrique de la ville comme espace pédagogique ?*

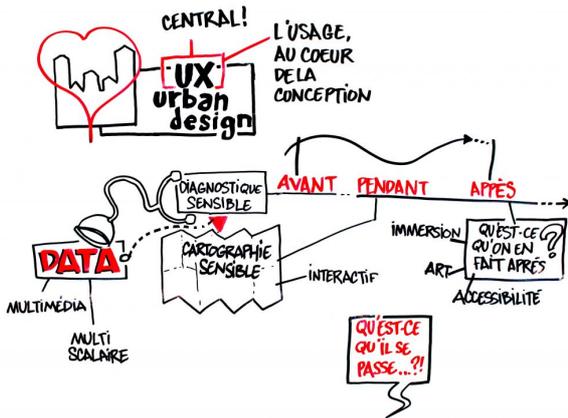
A noter que la maîtrise d'ouvrage se réfère à la gestion du projet de la commande publique avec comme acteurs clés les élus alors que la maîtrise d'œuvre conduit de manière opérationnelle les travaux. Alain Vulbeau, dans son article « La maîtrise d'usage, entre ingénierie participative et travail avec autrui »<sup>35</sup>, dépeint une hiérarchie des strates de maîtrise : la maîtrise d'ouvrage, la maîtrise d'œuvre puis la maîtrise d'usage. Ceci induit une séparation autant politique que fonctionnelle et une segmentation de l'action locale, s'inscrivant dans une logique top-down ou

---

<sup>34</sup> DOUILLET A. C., « Les élus ruraux face à la territorialisation de l'action publique », *Revue française de science politique*, 2003, n°4, vol. 53, p. 583-606.

<sup>35</sup> VULBEAU A., « La maîtrise d'usage, entre ingénierie participative et travail avec autrui », *Recherche sociale*, n° 209, 2014, p. 62-75, URL : <https://www.cairn.info/revue-recherche-sociale-2014-1-page-62.htm>

descendante. La maîtrise d'usage serait celle dont les enfants pourraient faire partie. Par des diagnostics territoriaux partagés, les usagers-habitants peuvent élaborer des cartographies participatives voire sensibles. Quentin Lefèvre, ancien étudiant à l'IATU, du master UPEPT a souhaité donner de l'importance à l'utilisateur comme acteur central au cœur de la fabrique de la ville. Pour lui, réinvestir l'espace public demande de viser une approche transversale des espaces, des fonctions, du temps et des personnes.



Il est ainsi de l'ordre de l'urbanisme participatif, défini spontanément comme une production collective de l'espace urbain. Cela peut aboutir à la création de lieu éphémère, de terrain d'aventures, de rencontres, de friches ...

Figure 20 : schéma urbanisme, design et cartographie sensible.  
Source : <https://quentinlefevre.com>

Par le sensible et l'approche citoyenne de la ville, la maîtrise d'ouvrage et la maîtrise d'œuvre doivent composer avec, trouver des solutions d'aménagement au regard des envies et besoins exprimés ; c'est une forme d'acculturation réciproque.

Concrètement, les plans d'aménagement peuvent être adaptés et modifiés par les nouveaux usages. Au sein de l'ouvrage *Villes récréatives* dirigé par Thierry Paquot (2015), Bernard Defrance, professeur de psychopédagogie et philosophe de l'éducation, écrit que :

Les enfants apparaissent trop souvent comme les oubliés des plans d'aménagement, des constructions de logement, dans la formation des « ghettos » urbains, la discrimination des populations dans l'espace déterminée essentiellement par le coût du foncier, ségrégations qui entraînent le sous équipement en services publics, la faiblesse pour ne pas dire l'absence d'offre d'emplois et de services marchands. (DEFRANCE, 2015, p. 30)

Les plans d'aménagement, les schémas directeurs et autres documents de planification aident dans une certaine mesure à développer l'accessibilité aux équipements, aux services publics, scolaires ou de loisirs. Le gouvernement basque, de la communauté autonome du Pays basque en Espagne en partenariat avec l'Universidad del Pais Vasco ont établi un plan vélo afin d'aider les enfants à aller à l'école en vélo. Par un maillage de rues et de places, les enfants se rejoignent facilement et les agents de la municipalité organisent les traversées de certaines voiries plus engorgées. Tolosa, au Sud de Saint-Sébastien, a expérimenté ce plan vélo pour les enfants et les résultats sont concluants pour leur confiance en eux et le fait de ralentir les temps de la ville en offrant à chacun des mobilités nouvelles. Cela peut s'apparenter aux rues aux écoles ou la manière dont sont repensées ses abords. Ce concept, ayant vivement émergé suite au déconfinement, vise à pérenniser les déplacements doux à pied ou à vélo. C'est une manière de pacifier les espaces publics en pensant à des aménagements et des circulations plus ou moins temporaires. Depuis 2021, la ville de Bordeaux a institué les *rues aux écoles*, elles sont temporairement fermées le temps des heures d'entrée et de sortie scolaire. L'abaissement de la vitesse dans ces rues, nommées "zone à 20" ou "zone à 30", révèlent que c'est la vitesse de circulation qui est révisée et non l'usage de la rue.



Figure 21 : la rue Cazemajor colorée, Bordeaux, à l'intersection du lycée Brémontier et de l'école maternelle Yser. Photographie prise le 04/06/2023.

Au-delà des rues aux écoles et des plans de mobilité adaptés pour les enfants, l'organisation de la ville elle-même aide plus ou moins à pacifier l'espace public. La conception urbaine des *manzanas* de Barcelone héritée du plan Cerdà (1860), dessine des voies à l'intérieur des îlots fermés à la circulation automobile ; les véhicules doivent contourner les manzanas, le stationnement sur la route est interdit et se fait uniquement dans des souterrains. Les rues sont donc libres pour accueillir les passants ou les enfants qui jouent en plein air. Les urbanistes en charge des plans de ce quartier démontrent que la réduction des rues automobiles vers des rues piétonnes n'est pas synonyme de contraintes, mais améliore la qualité de vie et de santé des usagers et des habitants.

Repenser les schémas d'aménagement peut engendrer de nouvelles ambitions à l'échelle du grand territoire en fabriquant des territoires de projet.

Nous entendons par « territoire de projet », une portion d'espace dont la géométrie peut varier selon le projet dont il est porteur (Angeon et Bertrand, 2009). Selon ces auteures, la délimitation du territoire de projet repose sur une combinaison variable de logiques géographiques (logique de voisinage) et organisationnelles (logique d'appartenance aux valeurs communes d'une structure, logique d'adhésion à un projet).<sup>36</sup>

---

<sup>36</sup> Berriet-Sollic M., Trouvé A., « Développement des territoires de projet. Quels enjeux pour les politiques rurales ? », *Economie Rurale*, n°335, mai-juin, 2013, p. 7-19.

## *b. Quelles conditions pour faire vivre la ville des enfants?*

*Comment vivre en ville quand on mesure un mètre vingt<sup>37</sup> ? Des éléments urbains sont-ils atteignables quand on est enfant ?*

L'enjeu est de favoriser les conditions pour réinventer l'espace public. Un certain nombre de principes sont mis en avant afin de tenir compte de ce que voit, réellement, les enfants. Avoir les yeux à un mètre vingt ou à un mètre soixante-dix n'est pas la même sensation dans la liberté de mouvement, l'adaptabilité, la sociabilité, l'accessibilité en termes de sécurité, l'orientation, l'identification des lieux. L'approche à la ville n'est pas identique, la représentativité du danger ou la crainte des recoins de rue mais aussi le fait que les enfants puissent se cacher derrière une voiture. L'environnement urbain a été conçu selon les perceptions et les expériences à hauteur d'adultes et non les perspectives d'enfants.

La commune de Bâle en Suisse, ayant comme ambition de repenser à la sécurité des enfants pour se mouvoir librement dans l'espace, a mené une réflexion sur le partage de la voirie : la création de passages piétons, des pistes cyclables, des trottoirs pour tous, le ralentissement de la vitesse. Cette expérience a souhaité laisser un témoignage en instituant un guide « Les yeux à 1,20m ». Il permet de sensibiliser les acteurs de la fabrique de la ville sur le besoin d'adapter les schémas de pensées à la position d'un enfant. Les collectivités ont suivi le mouvement et ont été nombreuses à rendre leur ville plus habitable et conviviale pour les plus petits, leur rendre l'espace public. Les rues aux enfants, le traitement des abords de l'école et des trottoirs sont les actions clés de ces changements de pratique. La ville de Lille en a fait le cœur de ses actions. L'enjeu d'une « ville à hauteur d'enfants » est majeur pour ***faire désirer une ville pour tous***.

Cette réinterprétation de l'aménagement des territoires à hauteur d'enfant laisse à savoir si c'est l'entièreté de la ville qu'il faut penser à l'échelle de l'enfant ou quelques équipements uniquement dédiés aux plus petits. Les métropoles, de Rennes, de Grenoble, de Lyon et de Lille, ont désormais des conseillers et délégués à la « ville à hauteur d'enfant » ou « ville à taille d'enfant ». Ces délégations dédiées marquent un tournant politique, comme il en a été de même avec la création des délégations « égalité femmes-hommes » dans de nombreuses villes.

---

<sup>37</sup> 1 mètre 20 est la hauteur moyenne des yeux d'un enfant de neuf ans

Les idées émanent, les instances politiques suivent le mouvement alors concrètement, *une ville à hauteur d'enfant ça ressemble à quoi ? Quelles barrières physiques ou visuelles à prendre en compte ? Comment considérer l'enfant-piéton ?*

Les changements de paradigme préparent une révolution urbaine afin d'offrir aux enfants la ville en un espace de jeu immense. La présence des enfants anime l'espace public et le rend sûr. Dans ces nouvelles perspectives de rapprocher les enfants de la ville, se confronte l'espace-temps et donc les rythmes ; dix minutes à pied d'un espace à un autre peut sembler long pour un enfant de six ans et plutôt court pour un jeune adolescent de onze ans.

L'entrée par l'enfant-piéton et son espace vécu, perçu et représenté donne à voir ses déplacements. Les plus grands ayant entre 11 et 13 ans, l'apprentissage de la liberté de mouvement et de déambulation dans la rue marque le début de l'indépendance. Ces jeunes prennent les transports en commun ou se rendent à pied ou en vélo au collège par exemple ; un fait plus facile à remarquer dans les grandes villes. Les jeunes adolescents s'affranchissent des lieux dédiés aux plus petits car ces parcs de jeux ne correspondent plus à leurs attentes. Ils errent dans la ville, souvent en groupe, marquant une sorte de protection. Les limites spatiales et temporelles s'imposent alors en fonction des âges : « ne pas dépasser le bout de la rue » pour les petits et « revenir avant 17h30 à la maison » pour les plus grands.

Ce rapport à la ville est une question d'échelle et de taille. L'anthropologue Pascal Legué explique que les enfants entre sept et dix ans ont des déplacements limités, accompagnés par l'adulte qui l'accompagne. Dans les grands ensembles, les trajets sont accompagnés par des proches mais les jeunes se retrouvent facilement au pied de l'immeuble, devenant leur espace public. Ceci s'apparente au concept de l'urbanisme dynamique et l'aménagement temporel des rues. Cette **fabrique dynamique de la ville** considère les rythmes urbains afin d'aménager la ville et ses rues. Il peut être une manière d'agir sur les mobilités, pour faire cohabiter plusieurs modes de transports ou n'en sélectionner que certains. La conception temporelle de la ville pourrait donc rejoindre les autres techniques telles que le zonage, la superposition (urbanisme sur dalle), la spécialisation (boulevards urbains, plateau piéton). En effet, les enfants ne fréquentent que peu les espaces publics la nuit, ils sont présents en journée sur des heures spécifiques. Il serait alors intéressant de juxtaposer les temporalités de la ville des adultes à celle des enfants pour favoriser des lieux transitoires et changeants.

L'urbaniste Gaston Bardet encourage, tout au long du XXe siècle, la ville à devenir un lieu pour apprendre la rue, autoriser la créativité et le jeu. Ces pensées sont accompagnées dans les années 1970-1980 par les recherches de la sociologue française Marie-José Chombart de Lauwe s'inquiétant du "malajustement entre les enfants et la ville dû à une planification urbaine où la place de l'enfant n'est pas prévue" (1977).

Penser la ville avec les yeux à un mètre vingt implique diverses phases de projet : **préparer, planifier, réaliser, suivre, contrôler** comme le stipule le guide de la ville de Bâle.

PHASE I: PRÉPARER	PHASE II: PLANIFIER	PHASE III: RÉALISER	PHASE IV: SUIVRE	PHASE V: CONTRÔLER
<p><b>ANALYSE, CADRAGE DU PROJET</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Évaluer la marge de manœuvre : construit-on pour les enfants ou le fait-on aussi avec eux ? <i>Les enfants peuvent-ils intervenir dans la planification dans le cadre du projet ? Si oui, sous quelle forme ? Si non, qui va représenter les intérêts des enfants ? Processus et mode de participation doivent être liés.</i></li> <li>Analyser l'objet du projet en tenant compte des aspects spécifiques qui ont de l'importance pour les enfants. <i>Offre de jeux, caractéristiques du terrain, chemins d'accès, obstacles, éléments de conflit ou de danger potentiel, entretien et propreté, éléments de nature, éléments facilitant l'identification et l'orientation.</i></li> <li>Cerner les jeux des enfants dans toute leur diversité. <i>Types de jeux et d'activités physiques, potentiel de relations et contacts sociaux, groupes d'utilisateurs, variation de l'utilisation au cours de la journée et de l'année, matériel de jeu multifonctionnel et adaptable.</i></li> <li>Définir les besoins actuels des enfants, en les faisant participer directement.</li> <li>Analyser les atouts et les faiblesses, les potentiels et les risques, dans la perspective d'un aménagement pensé pour les enfants.</li> </ul>	<p><b>DÉVELOPPEMENT ET MISE AU POINT DU PROJET</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Impliquer activement les enfants dans le projet, intégrer leurs idées et préoccupations.</li> <li>Tenir compte, dans la conception du projet, des besoins diversifiés des enfants en termes d'activité physique et d'usage. <i>Espaces dédiés à des activités physiques et espaces calmes, possibilités de jeux collectifs et de jeux individuels, possibilités de différents types d'exercice physique.</i></li> <li>Tenir compte des besoins spécifiques des enfants en termes de mobilité. <i>Chemins courts et sûrs, facilité de se repérer, bonne visibilité à hauteur d'yeux d'un enfant.</i></li> <li>Favoriser le contact avec la nature. <i>Diversité des revêtements et matériels de jeu, accessibilité, modularité, plantations, eau, sable, troncs d'arbres, expérience de l'évolution des saisons.</i></li> <li>Favoriser les possibilités de communication. <i>Tables, chaises et bancs déplaçables, espaces calmes et escaliers offrant un abri.</i></li> <li>Favoriser la bonne orientation des enfants dans l'espace. <i>Éléments de repérage à hauteur d'enfant : repères naturels, éléments artistiques, panneaux de signalisation, éléments bâtis ou aménagements familiers aux enfants.</i></li> </ul>	<p><b>MISE EN OEUVRE ET CONCRÉTISATION</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Impliquer les enfants dans la réalisation et leur permettre de participer de manière active. <i>Peindre, construire, planter, etc.</i></li> <li>Garantir aux enfants un accès autonome et en toute sécurité même pendant la période des travaux. <i>Clarté et sécurité des chemins d'accès, signalisation compréhensible pour les enfants.</i></li> <li>Offrir aux enfants, dans la mesure du possible, un espace de jeux et d'activités permettant de remplacer leur espace habituel le temps du chantier.</li> </ul>	<p><b>GESTION DE L'AMÉNAGEMENT</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Garantir aux enfants la possibilité d'accéder au lieu de manière autonome.</li> <li>Élaborer, si possible avec l'ensemble des acteurs impliqués, des règles d'utilisation claires, partagées par tous.</li> <li>Admettre les adaptations, réinterprétations et changements d'usage spontanés.</li> <li>Prévenir les risques et dégradations évitables et non tolérables. <i>Risque de se blesser, préjudice en termes de sécurité, de propreté, impact sur l'environnement.</i></li> <li>Entretien du matériel et les équipements de jeux de manière régulière, les remplacer au besoin.</li> <li>Donner à percevoir l'évolution des saisons. <i>Fleurs, fruits, feuillages, neige.</i></li> <li>Identifier les conflits d'usage et les gérer de manière constructive. <i>Médiation, élaboration de règles pour les horaires d'utilisation.</i></li> <li>Favoriser les activités et les contacts sociaux. <i>Connexions avec les lieux de rencontre de quartier, contacts avec des personnes de référence (enseignants, travailleurs sociaux).</i></li> <li>Favoriser l'identification et l'appropriation. <i>Mention dans le Plan de ville pour les enfants, inauguration symbolique de l'aménagement, parrainages.</i></li> </ul>	<p><b>CONTRÔLE DE SUIVI / OPTIMISATION</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Vérifier que les objectifs définis dans les principes de base pour un aménagement urbain et de quartier adaptés aux enfants ont bien été atteints. <i>L'évaluation et le suivi contribuent à la garantie de qualité du projet.</i></li> <li>Organiser des échanges réguliers avec les différents groupes d'utilisateurs.</li> <li>Prévoir un suivi régulier de la part des services responsables de l'entretien quant à l'état de la situation.</li> <li>Assurer les échanges <i>À l'interne entre services de l'administration et avec les organismes spécialisés impliqués (p.ex. à Bâle : Mobile Jugendarbeit, Robi-Spiel-Aktionen, JuAr, Kinderbüro Basel, etc.)</i></li> </ul>

Figure 22 : extrait du guide « Les yeux à 1,2m ».

Source : <https://www.cerema.fr/fr/actualites/yeux-120m-amenagement-urbain-adapte-aux-enfants>

Dans cette frise du temps du projet, il peut sembler manquer l'évaluation ou le retour sur la démarche, basé sur une amélioration de la politique publique ou du projet. L'urbaniste peut jouer un rôle important dans l'analyse du suivi de projet et prendre du recul.

**La ville à 1 mètre vingt reste un concept**, une envie d'aller vers une ville adaptable. Des villes ont déjà mis en place des ateliers, des diagnostics sensibles et en marchant réalisés par les enfants. Néanmoins, considérer les enfants dans les projets demande d'anticiper certains problèmes et un portage politique fort. La représentativité des enfants à « 1m20 » n'est prise en compte qu'à certains moments du projet. La gestion du temps est complexe oscillant entre des concertations trop courtes avec les enfants ou des temps trop longs peinant à les intéresser du fait d'une mise en œuvre lente. De plus, certaines idées des enfants ne sont pas « traduites » ou concrétisées dans les projets, leur travail est peu valorisé en aval de la démarche.

### *c. Le rôle de l'urbaniste : mener une évaluation des projets*

Anthropologues, sociologues, pédagogues s'intéressent au sujet de la ville des enfants néanmoins l'acteur clé de la fabrique urbaine est bien l'urbaniste. L'urbaniste planifie, dessine, programme, rêve, concerte ou encore anime. Il a un rôle central dans l'aménagement en accompagnant, conseillant ou comme aidant à la prise de décision.

*Pédagogie et urbanisme ?* Ces deux disciplines œuvrent pour l'épanouissement de tous et la qualité de vie. Les pédagogues ont vite ouvert leur envie de décroquer l'école vers la ville. Patrick Geddes, biologiste et sociologue écossais (ayant aussi fait des recherches en géographie et écologie) a intégré dès la fin du XIXe siècle les balades en ville et dans les faubourgs, les enquêtes auprès du voisinage ainsi que le jardinage. En 1913, se tient le premier Congrès International des Villes à Gand, en Belgique, où il est fortement suggéré de soigner les forêts, de doter les cours d'école de jardins et mailler les territoires d'équipements sportifs.

La pédagogie active, comme vu précédemment, invite à se questionner et analyser de manière critique le bâti. En amenant les enfants à travailler sur leur quartier et leur environnement proche, en utilisant des techniques pédagogiques (des dessins, des reportages, des rédactions, des exposés), les enfants relèvent les aspects positifs comme négatifs de la ville, donc de l'architecture et de l'urbanisme. Les professionnels de l'urbanisme et de l'aménagement peuvent ainsi en tenir compte et améliorer le confort urbain.

L'importance pour l'urbaniste est de revenir sur ce qu'on a appris, de privilégier les retours d'expériences et d'encourager les tours d'horizon sur ce qu'il se passe ailleurs. En effet, il me semble qu'une partie du rôle de l'urbaniste revient à se nourrir de la pensée des autres, de leur vision afin de tirer parti de chacun, sans oublier le territoire pour lequel il œuvre. L'exemple de la

Grande Borne à Grigny (1967), grand ensemble de 4 000 logements réalisé par l'architecte Emile Aillaud porte le nom satirique de la « Cité des enfants (perdus) ». Aux formes sinueuses avec des couleurs vives et des noms de rues originaux (Astrolabe, Minotaure, Dédale), l'architecte a imaginé une cité où les enfants sont rois, « à l'échelle d'affinités humaines »<sup>38</sup>.



Figure 23 : série de photographies « un dimanche après-midi à la Grande Borne », NOEL J-F, 1973.

Source : <https://www.revue-urbanites.fr>

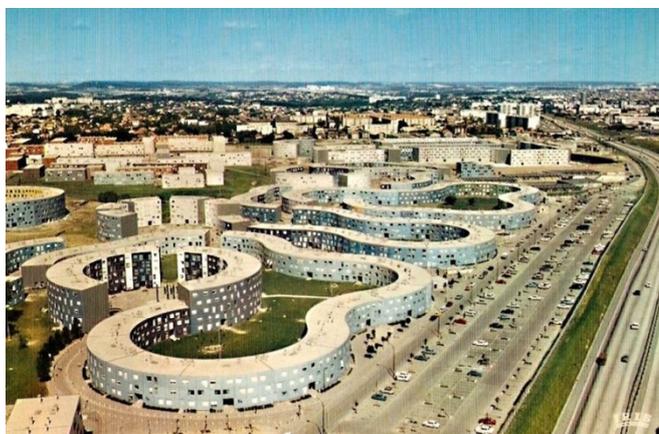


Figure 24 : la Grande Borne à Grigny en 1972, INA, 1972.

Source : <https://www.ina.fr>

Néanmoins, le projet Aillaud à Grigny s'impose rapidement comme un symbole des banlieues compliquées notamment dû à l'organisation de la cité vivant recluse et enclavée où les habitants ont un fort sentiment d'enfermement. La *boîte à rêves d'enfants* désirée par l'architecte devient le modèle de la contre-exemplarité. L'équipe de sociologue de Marie-José Chombart de Lauwe pose une analyse critique sur ce lieu : « L'espace de la ville et celui des enfants devaient se confondre, mais cet espace figé n'est pas susceptible d'aménagement : l'enfance a été pensée mythiquement, ségréguée par rapport aux adultes, et les institutions qui lui sont spécifiques (écoles et centres de loisir) restent antagonistes et isolées dans l'espace général » (CHOMBART DE LAUWE, 2015, p. 14)<sup>39</sup>. La Grande Borne est un exemple de projet urbain inspirant au cœur

<sup>38</sup> PÉRON G., VAN DER GUCHT G., « La France défigurée », Office National de Radiodiffusion Télévision Française, 1972, URL : <http://www.ina.fr/video/CAF93027647>

<sup>39</sup> PAQUOT T., *La ville récréative. Enfants joueurs et écoles buissonnières*, Infolio Éditions, 2015, 180 p.

d'enjeux sociaux complexes. Cette cité idéale pensée par un architecte s'est révélée concentrer des problèmes de relégations, de ségrégations et d'insalubrité en dépit d'une cohésion des habitants, en particulier les enfants.

L'évaluation, ou le retour sur le projet, l'analyse sociologique, les grilles d'enquête est un temps nécessaire et trop peu utilisé dans les projets urbains.

*Pourquoi donner de l'importance à l'évaluation ?* Cette démarche est utile afin d'apprécier collectivement ce qu'une collectivité produit. Le décret du 18 novembre 1998 apporte une certaine maturation du concept de l'évaluation en créant le Conseil national de l'évaluation. Ce décret portant sur l'évaluation d'une politique publique l'a défini comme le fait d' « apprécier l'efficacité de [la] politique en comparant ses résultats aux objectifs assignés et aux moyens mis en œuvre ».

L'évaluation des politiques publiques est une méthode scientifique, objective et itérative, c'est pourquoi il n'y a, à ce jour, pas de définition faisant consensus parfait. C'est une démarche qui se veut transparente et efficiente ayant pour but de développer un regard critique et bienveillant, et ce, dans l'optique d'améliorer les politiques publiques et non de les sanctionner, d'aller plus loin et de s'interroger. Elle permet d'apprécier tous les maillons de la chaîne jusqu'aux impacts finaux, les ressources, les réalisations en passant par les résultats. Elle est une aide à la décision qui se réalise sur diverses temporalités : ex-ante, in itinere ou ex-post. Ainsi, elle s'inscrit dans une démarche de progrès en œuvrant pour l'intérêt général.

Évaluer les projets ayant intégrés les enfants semble vertueux mais peine à faire partie de la démarche de la conception d'une ville des enfants, ou de tout autre projet urbain. Les exemples cités par Tonucci dans son ouvrage ne semblent être que des villes heureuses et des aménagements conviviaux, les retours d'expériences moins pérennes ne sont pas évoqués, ni les échecs en termes de concertation et de participation des publics ou encore d'appropriation de ces nouveaux usages de la ville.

*Par anticipation et dans un processus d'amélioration de la pratique urbaine, serait-il intéressant d'infuser des démarches égalitaires et évaluatives de l'urbanisme ?*

C'est une proposition que l'ANRU a mis en avant, dès 2020, avec un groupe de travail dédié. L'ANRU se place comme une force en ingénierie des territoires menant ici une réflexion exploratoire ayant donné naissance au *Carnet de l'innovation* dans les quartiers en renouvellement urbain. Une approche égalitaire de l'urbanisme ne signifie pas privilégier un public plutôt qu'un autre mais d'ouvrir les réflexions sur la qualité de vie en incluant les plus fragiles et vulnérables. L'urbanisme égalitaire a des enjeux doubles : corriger les inégalités subies tout en réinterrogeant les projets par le prisme de multiples besoins et situations. L'agglomération de Pau Béarn Pyrénées est un des acteurs de ce cahier luttant pour l'adaptation au vieillissement dans le quartier de Saragosse. Néanmoins, au sein de ce document, le cadre légal de l'urbanisme égalitaire ne stipule que des traités, lois ou circulaires sur les égalités femmes-hommes et l'adaptation au vieillissement. Les enfants y sont mentionnés par une approche plus quotidienne de la vie des ménages (besoin de trottoir large pour la poussette, activités avec les enfants dans les maisons de vie pour les personnes âgées, contraintes liées à la garde d'enfants).

Par l'évaluation et l'analyse critique des projets urbains, il est possible de favoriser des démarches d'urbanisme égalitaire qui souvent sont affiliés à des labels : villes amies des aînés, villes amies des enfants. *Quels sens donnés à la quête des labels par les collectivités ? Est-ce nécessaire d'obtenir ces reconnaissances pour témoigner d'une attention donnée sur la représentation des jeunes dans l'espace public ? Les enfants sont-ils acteurs dans les démarches de labellisation ?*

## 2) LA LABELLISATION DES VILLES :

### « VILLE AMIE DES ENFANTS » ET « VILLES EDUCATRICES »

Regarder le projet urbain avec des yeux d'enfants, questionner les représentations que les plus jeunes ont sur leur environnement, essayer de mêler leurs dires à la conception de la ville, cela peut sembler idéaliste, utopiste mais pourtant nécessaire pour favoriser une ville à aimer. Ces villes à raconter s'appuient fortement sur le regard quotidien des enfants, leurs craintes et leurs désirs.

#### *a. Quels labels pour la ville des enfants?*

*Pour quoi intégrer des labels ? Quelle importance à détenir le macaron de ville agréable pour tous, fleuries ou encore ville amie des enfants ou des aînés ? Sont-ils nécessaires pour accentuer la place des enfants dans la ville ?*

Ces questions se posent face au foisonnement de labels de tous types. Les « *Villes amies des enfants* » et les « *Villes éducatrices* » sont les deux grands labels décernés aux villes qui impliquent les enfants de quelque manière dans le projet urbain. Le but de ces labels est de mettre en valeur les initiatives qui donnent la même chance à tous.

Le réseau « *Ville amie des enfants* » est une association qui œuvre pour faire entendre et comprendre la voix des plus jeunes. Ayant vu le jour en 2002, grâce à l'impulsion de l'UNICEF et de l'association des maires de France, l'objectif principal est de transformer les villes en des lieux vivables pour tous. En 2010, le réseau s'amplifie vers les collectivités territoriales notamment les « *Départements amis des enfants* ».

Pour être éligible, les collectivités s'engagent à rendre effectif les droits de l'enfant, tant au niveau local qu'à une fin de solidarité internationale. Cinq axes majeurs sont à traiter : l'éducation, la non-discrimination et l'égalité, la participation, la sensibilisation aux droits des enfants ainsi que le bien-être. Ils doivent être traduits dans un plan d'actions municipales en faveur des enfants et de la jeunesse.

En Nouvelle-Aquitaine, les villes de Bassens (33), Bordeaux (33), Nérac (47), Villeneuve-sur-Lot (47), Limoges (87), Panazol (87), Angoulême (16) et Dompierre-sur-mer (16) sont éligibles.

A Bordeaux, ville pionnière inscrite dans le réseau depuis 2002 a établi son mandat pour 2020-2026 décrit en cinq engagements<sup>40</sup> :

- **Engagement n°1**, Le bien-être de l'enfant : choix de la recommandation "Petite Enfance" avec le projet "Garantir l'accès à l'éveil culturel et artistique à chaque bordelais dès la naissance.
- **Engagement n°2**, La lutte contre l'exclusion, la discrimination et l'équité, choix de la recommandation "Egalité filles / garçons " avec le projet "Cour d'école et de crèche non généré"
- **Engagement n°3**, Un parcours éducatif de qualité : choix de la recommandation "Parcours éducatif cohérent" avec le projet "Développement esprit critique"
- **Engagement n°4**, La participation de chaque enfant et jeune : choix de la recommandation "Participation et expression de tous" avec le projet du Conseil Municipal des enfants (CME)
- **Engagement n°5**, Le partenariat avec UNICEF : Journée des Droits de l'Enfant, une journée d'animation chaque semaine du 20 novembre.

La commune souhaite également renouveler le projet éducatif de territoire, afin d'être plus transparent sur les attributions des moyens humains et financiers pour les écoles, de prendre soin de la santé des enfants (alimentation, inclure les enfants en situation de handicap, aménager les espaces publics pour tous, sensibiliser les familles sur les écrans et le numérique, accompagner les jeunes dans leur éveil à la vie citoyenne).

Cette année, lors du projet long du master 2 USPMO, nous avons eu l'occasion de travailler sur la Communauté de communes des Grands Lacs (40), notamment sur le village d'Ychoux. Le manager de territoire nous a évoqué l'envie de l'équipe municipale pour s'engager dans le réseau « *Ville amie des enfants* » ; ceci a semblé être un leit-motiv à mi-mandat. La revitalisation de ce bourg polycentrique s'est donc accompagnée d'une réflexion sur la facilitation des mobilités douces chez les jeunes. Une proposition que mon groupe a soutenue et qui a pu enthousiasmer le maire et ses adjoints. La ville des enfants s'explique alors par des solutions micro-locales, des petites touches légères pour réinventer le village. *Cependant, chercher un label revient-il à promouvoir le territoire, attirer de jeunes ménages ou simplement conforter la place des habitants ?* Ce village, porte d'entrée du territoire des Grands Lacs, ayant un accès TER en 45 minutes vers Bordeaux,

---

<sup>40</sup> <https://www.bordeaux.fr/p126049/bordeaux-ville-amie-des-enfants>

dispose d'une position intéressante dans l'aménagement du territoire, *viser un label en faveur de la place des enfants dans la ville est-il symbole d'attractivité du territoire ?*

Le réseau « *Ville amie des enfants* » n'est pas le seul, il existe aussi le label « *Villes éducatrices* ». Barcelone est la première ville à amorcer cette procédure. A la fin de la dictature franquiste (1974), la ville débute de grands travaux de reconstruction, avec les moyens existants et une population ayant souffert, voire presque muselée. La ville a entrepris de concevoir la ville sur elle-même avec ses habitants. De cette expérience, est né le laboratoire d'idées de l'Association internationales des villes éducatrices (AIVE). L'AIVE compte désormais 300 autorités locales présentes dans 34 pays ; des réseaux par pays sont déployés comme le Réseau français. Faire de ce réseau un label est une idée contemporaine instituée dans la charte de l'AIVE en 2004. Cette dernière rappelle que toutes les villes sont, par essence, éducatrices. Alors, le lien entre l'espace public et les mutations territoriales de la ville sont intimement liés à l'éducation.

Ainsi, il nous est possible de se rapprocher de la **sociologie urbaine**, qui se concentre sur la dimension urbaine des aspects de la vie sociale des individus. La ville, ce territoire de référence auquel nous sommes en lien, a une influence sur les parcours, les interactions ou les choix de vie. La sociologie urbaine offre un regard et une compréhension globale du système urbain (politique, culture, habitat, religion...). En France, les études sur ce mouvement débutent dans les années 1960 : **la ville devient un objet sociologique**. Henri Lefebvre, philosophe s'intéressant aux questions de sociologie et de géographie, s'exprime dans son ouvrage *Le droit à la ville* (1968) en expliquant que chaque individu détient le droit de vivre et de penser la ville. *Prémices de l'utopie urbaine, d'une ville accessible et à vivre pour tous ?*

Les individus apprennent avec et par la ville ; Alain Vulbeau (professeur en sciences de l'éducation à Paris Nanterre) a employé l'expression « d'éducation tout au long de la ville » (VULBEAU, 2009). Les théoriciens de la ville, dont les urbanistes, s'attachent à comprendre les interactions entre les individus, les individus avec les lieux, tout en croisant les politiques urbaines. Finalement, l'appréhension de la ville dans son entièreté relève de la sociologie urbaine : le territoire et ses habitants comme condensation de la vie sociale, dense et complexe. En France, cet intérêt pour l'approche sensible et sociale de la fabrique de la ville apparaît des années 1960. En quelque sorte, il s'agit des prémices de l'**utopie urbaine**.

*La ville est-elle un territoire d'éducation ? Croiser les politiques urbaines à la ville éducatrice est-il une échappatoire pour décroiser les regards sur la ville ?*

Ce concept de « *Villes éducatrices* » est notamment mis en avant dès la fin des années 1980 par la Politique de la ville. Cette dernière a pour mission de réduire les inégalités entre les quartiers dits de grands ensembles. Cette politique est contractualisée entre l'État et les collectivités locales. Elle est transversale et territorialisée sur des zones précises relevant d'une géographie prioritaire, d'un stigmat territorial et révélateur d'inégalités socio-spatiales.

La Politique de la ville s'intéresse au territoire et aux habitants, et au processus du « aller vers » pour leur donner l'opportunité de s'exprimer. Le but est de rapprocher les QPV, Quartier Prioritaire de la Ville, au reste du territoire. Sa force est de travailler sur les champs de l'accès à l'emploi, du développement des activités, de l'habitat, du cadre de vie, de la réussite éducative des enfants, de favoriser la citoyenneté ainsi que l'accès aux soins. Dans ce cas, la ville devient donc un agent éducatif. Le développement solidaire des territoires est porté par une politique d'aménagement du territoire ambitieuse.

Affirmer que la ville est éducatrice trouve son origine dans l'histoire des politiques urbaines et de la construction urbaine. Ce schéma de pensées n'est pas récent mais indique une volonté puissante de s'engager pour des valeurs éducatives affiliées à la ville et au territoire. L'AIVE est une structure associative qui a la volonté de faire émerger et émaner les idées par les habitants, une logique bottom-up afin de reconfer à chacun son droit à la ville.

## *b. Les labels et la ville durable par la valorisation du pilier social*

Cette partie souhaite souligner la proximité des sujets entre les enfants et la durabilité de la ville. Par le prisme du pilier social du développement durable, on peut imaginer le champ des possibles afin de constituer une pérennité pour les générations futures. La présence des enfants dans la ville se révèle être un indicateur de bien-être et de convivialité.

Cyria Emelianoff, professeur d'aménagement et d'urbanisme à l'Université du Maine, déclare « la performance et la compétitivité environnementales priment sur le travail de redéfinition des liens de solidarité avec l'humain et le vivant, seul à même de constituer un tournant politique. » (EMELIANOFF, 2017, p. 49)<sup>41</sup>. Les actions publiques de la ville durable accordent plus d'importance à une ville post-carbone, la performance énergétique plutôt qu'à une ville plus juste et égalitaire. La ville durable est la ville de demain devant prendre soin des usagers actuels tout en pensant à ceux futurs. Elle se base sur quatre grands thèmes : économie, environnement, social et politique. La ville durable est une conception et orientation pour mener des actions territoriales et prospectives d'urbanisme et d'aménagement. Le pilier social devient l'oublié de la ville durable, cette dernière étant souvent affiliée aux Smart Cities. *La ville intelligente avant la ville habitable ? La ville sociale, c'est-à-dire tenant compte des besoins de ses citoyens (enfants, adolescents, personnes en situation de handicap...), est-elle adaptée face aux bouleversements ? Regarder les projets urbains avec les enfants est-il un signe de ville durable et de valorisation du pilier social ?*

En 1992 se tient la Conférence des Nations Unies sur l'environnement et le développement (Sommet de la Terre de Rio). Lors de ces séances, l'Agenda 21 est adopté. Ce dernier détient cinq enjeux majeurs dont « l'épanouissement de tous les êtres humains », « la cohésion sociale et la solidarité entre territoires et entre générations ». Ainsi, les Agenda 21 suggèrent la **participation des plus jeunes aux décisions de la ville, pour le mieux-vivre et la cohésion**. *L'Agenda 21 serait-il un moyen d'intégrer une politique de l'enfant en ville ? Serait-il une expression politique et publique de l'imbrication entre l'aménagement du territoire durable avec ses habitants de toutes les générations et de tous les horizons ?*

---

<sup>41</sup> EMELIANOFF C., « La ville durable : l'hypothèse d'un tournant urbanistiques en Europe », *L'information géographique*, vol.71, 2017, p. 49

La traduction du pilier social dans les collectivités se traduit notamment dans les services enfance et jeunesse. La ville de Bayonne, pourtant non membre du réseau « *Villes éducatrices* » ou du programme « *Ville amie des enfants* », s'engage à susciter l'appropriation de la ville par les jeunes. La commune favorise l'accès à l'information et à la culture pour tous par un espace socio-culturel municipal, centre social des Hauts de Bayonne (accueils, aides et activités y sont proposés). Elle a aussi déployé le programme « Grandir et s'épanouir » pour les enfants des QPV.

Suite à une rencontre avec Aurore directrice du centre de loisirs "Patronage laïque des Petits Bayonnais", elle témoigne d'une envie de la municipalité de donner de l'attention aux enfants. Les aides se multiplient et notamment grâce à la vivacité du GIP DSU (Groupement d'Intérêt Public Développement Social Urbain). Aurore confie alors qu'ils sont de véritables soutiens aux associations, qu'ils aident à l'innovation sociale, à enclencher des démarches de projets. Ils sont un appui en faveur de la convivialité et du bien-vivre dans les quartiers. J'ai eu l'occasion d'assister aux cours de Sylvie Rebière-Pouyage, directrice du GIP DSU, en master 1 USPMO. Elle nous a alors expliqué que la ville de Bayonne s'engage pour une éducation égalitaire pour tous et l'implication nécessaire des familles : « avec les parents tous les enfants peuvent réussir ».

Dès 1983, date de la parution du rapport Dudebout intitulé *Ensemble, refaire la ville*, destiné au Premier ministre par le biais du président de la Commission nationale pour le développement social des quartiers et rédigé par Hubert Dubebout, dévoile des propositions pour instituer une politique publique en faveur des quartiers d'habitat social. Il suggère d'équilibrer la composition sociale des quartiers, en luttant contre la ghettoïsation, de relier développement social et économique ou encore d'insérer les jeunes dans la ville et dans la société.

L'aménagement du territoire en tenant compte de la composition sociale de la ville peut intervenir. C'est le cas de Bayonne qui a entrepris de desservir le quartier des Hauts-de-Sainte-Croix au reste de l'agglomération avec le passage des deux trambus au sein des quartiers. La venue des transports en commun désenclave, permettant plus de fluidité pour les habitants afin de se déplacer dans la ville. Les enfants ont aussi l'occasion d'aller plus loin et de sortir de leur logement. De plus, une épicerie sociale et solidaire a vu le jour (Otsokop, premier supermarché coopératif et participatif de Bayonne), une ludothèque ainsi que l'association Libreplume permettant l'accès à la culture, visant l'inclusion et la diffusion des savoirs.

Par les services des collectivités, les GIP (DSU de Bayonne ou celui de Pau par exemple) ou les associations, le pilier social est constamment sollicité et lié à l'aménagement des territoires à une échelle plus vaste. Les enfants ont ainsi une place marquée dans la structure des collectivités locales et les organisations administratives.

Vivre en ville, en collectivité, avec ses voisins s'apprend et se joint à la santé, à la sécurité, à l'aménagement urbain ou encore à la culture. Les explorations nouvelles de la pédagogie, celles empruntées aux pédagogues d'un autre temps, sont réinvestis, proposant de décroiser les regards, d'aller dehors, d'activer la ville par la présence des enfants et de l'ouvrir à la culture.

*Existerait-il une ville des enfants inclusive et culturelle, créative et durable où les plus jeunes seraient amenés à engager leur sensibilité ?*

### 3) LES ENFANTS : ACTEURS DE LA FABRIQUE URBAINE

Au cours de ce mémoire, nous avons pu identifier les postures de l'enfant dans les projets et dans la ville mais aussi les techniques d'urbanisme, pratiques ou conceptuelles, mises en place dans diverses collectivités.

Il semble nécessaire de comprendre *l'enfant comme spectateur* regardant la ville depuis l'habitacle de la voiture, depuis la fenêtre ; il s'apparente aux « enfants d'intérieur » comme a pu les nommer Thierry Paquot. Considéré comme spectateur, l'enfant se rend d'un lieu à un autre sans véritablement se l'approprier.

*L'enfant comme habitant* est sensibilisé à ce qui l'entoure, il arrive à se repérer dans son quartier et a conscience d'où il habite. Ceci se rapproche de l'espace vécu par l'enfant, les lieux qu'il préfère, le chemin qu'il emprunte.

Enfin, *l'enfant comme représentant* dans la vie quotidienne notamment à travers les CMEJ, des instances participatives pour les jeunes. Ces conseils de jeunes leur offrent la possibilité de s'exprimer et de proposer des projets, des idées, des désirs. Il prend parti dans les décisions publiques, malgré que la place de ce conseil soit réduite à la concertation et non à la co-construction avec les enfants.

La volonté publique actuelle, notamment concernant les chercheurs en sciences sociales et humaines, est de donner le pouvoir d'agir aux enfants. Que ces derniers puissent grandir dans un milieu urbain plus durable, viable et vivable. Finalement, cela reprend cette idée du développement durable de favoriser un avenir pérenne pour tous tant au niveau climatique, économique que social et solidaire.

*a. Offrir le pouvoir d'agir et de s'investir :  
de l'enfant-habitant à l'enfant-acteur*

Par le conseil municipal des jeunes, l'enfant est le citoyen de demain ; il participe à son échelle à la vie politique. *Quelle place lui offrir sur la scène politique ? Comment composer avec les envies et besoins des plus jeunes ? Les enfants sont-ils des acteurs de la fabrique de la ville ?*

Roberta Gheli, architecte et docteure en sociologie au sein de l'École nationale supérieure d'architecture de Grenoble délivre un résumé explicitant le regard que porte les enfants sur le milieu qui les entoure :

La réalité perceptive est pour l'enfant aussi une réalité imaginée, la prise en compte de la vision particulière que l'enfant porte sur ce qui l'entoure. Son monde perceptif est :

- un monde concret : tout ce qui est immatériel et invisible (le rêve, la pensée, les mots, la lumière) est difficilement localisable et représentable ;
- un monde d'action : les objets étant identifiés et reconnus pour leurs fonctions (ex. : le jardin est un lieu dans lequel courir ; les rochers sont des murs à escalader) ;
- un monde vivant : les objets n'étant pas définis par des facteurs objectifs - la forme, la couleur, le mouvement mais par une condition émotive qui dérive de leur structure (ex. : un marteau est « violent » ; un ballon est « rapide ») ;
- un monde subjectif, qui répond aux besoins et aux émotions de l'enfant : l'espace se termine là où se terminent ses activités.<sup>42</sup>

Néanmoins, les enfants ne sont pas uniquement dans ce monde imaginaire et étonnent par leur clairvoyance racontée avec des mots bruts. Les acteurs de la transformation des villes s'impliquent dans l'enjeu de la participation des jeunes. Cela peut prendre forme d'entretiens mobilisant leur savoir ou leur manière de communiquer comme par le jeu.

Les délégués de classe existent depuis toujours, de la maternelle aux études supérieures (souvent renommés représentants des étudiants). Ils sont en quelque sorte des messagers pour faire remonter des idées aux enseignants ou aux directeurs. Laisser la place aux jeunes de s'exprimer lors des conseils d'école, par exemple, permet de comprendre leur ressenti, les retours et les attentes. Cela s'apparente à une évaluation en vue de l'améliorer le rythme des cours, les temps de récréation, la cantine ou le climat scolaire.

---

<sup>42</sup> Conférence École nationale supérieur d'architecture de Marseille, « Les enjeux du jeu pour apprendre », 2018

Par les conseils municipaux des enfants et jeunes, l'intérêt pour créer une instance politique à hauteur d'enfants s'est démultiplié. L'arrivée de la végétalisation des cours d'école a entraîné un effet boule de neige. Les ateliers participatifs avec les écoles et le périscolaire ont fortement augmenté. Rappelons que la cour d'école est ici considérée comme le premier espace public d'un enfant. L'exemple des CMEJ et de la fabrique de la cour avec les enfants semble inclure les plus jeunes du début à la fin du projet, de sa pensée à sa gestion, pendant le temps des travaux et après la livraison.

Les ingénieries territoriales telles que l'A'urba ont publié des synthèses et études sur le sujet : « Les enfants dans l'espace public » (2021), « Pour des cours d'écoles végétalisées » (2021) ou encore le C.A.U.E 64 « Mixité dans les cours de récréation des collèges - Note d'expertise » (2020) et « A vous de jouer ! Pour des élèves biens dans leur cour d'école » (2022). Le département des Pyrénées-Atlantiques commencent à réfléchir à ce sujet. Six écoles de Biarritz, soit 128 enfants, ont réalisé, avec le C.A.U.E 64, des maquettes représentant leur cour de rêve dans le cadre du projet pédagogique *Fenêtre sur cour* au cours de l'année 2022-2023.

En 2023, le C.A.U.E 64 a suivi et accompagné le conseil municipal des enfants et des jeunes d'Urcuit, à la périphérie de Bayonne. C'est l'engagement des jeunes qui est cherché ici en prenant le rôle de représentants de leur ville. De plus en plus, les enfants ont le désir de s'investir pour améliorer leur quartier et leurs lieux de vie proches. Ils proposent des solutions pouvant être en décalage, innovantes, farfelues et pertinentes. A Urcuit, lors d'un atelier, que j'ai pu co-animer, les enfants avaient devant eux un plan de leur cour d'école, des images de cours d'école déjà réalisées (notamment des cours Oasis parisiennes) ainsi qu'une liste de mot (*se défouler, se cacher, rester tranquille, faire des cabanes, prendre soin, chercher l'équilibre, agrandir la cour vers la nature ...*). Les enfants ont dû faire des choix, essayer de trouver un terrain d'entente entre les sports de ballons et les coins de calme, pour faire des « patouilles » ou jouer avec la boue. Une attention particulière a été donnée à la parole des enfants, en recueillant des verbatimes, mais également en tentant de comprendre pourquoi préférer ce mot à un autre, cette image à une autre.

Au départ, les enfants étaient bousculés qu'on leur demande ce qu'ils désiraient dans leur cour : des jeux d'eau, des espaces végétalisés, des cabanes. Les premières réflexions sont vite arrivées : « *il faut aplatir la pente* », « *on peut pas aller là parce que les profs ils nous voient pas* », « *faut*

garder le goudron sinon on se tâche ». « Garder le goudron afin de ne pas se salir » a été une phrase reprise à de nombreux moments lors des échanges. La petite fille ayant peur des remarques de ses parents sur les vêtements sales, déclare que si elle avait le choix « je serais prête à m'éclater dans la boue ». Il semble alors nécessaire de **rendre aux enfants leur pouvoir d'enfants qui passe par le jeu et l'exploration**. L'enjeu était de découdre et déconstruire certains préjugés. La pente n'est pas forcément une contrainte, il est possible de concevoir une cour avec des étages, s'inscrivant dans la pente offrant alors une multitude de jeux. Une cour sans obstacles visuelles, sans jeux, sans recoins, facilite la surveillance, favorise les conflits et accentue l'ennui.

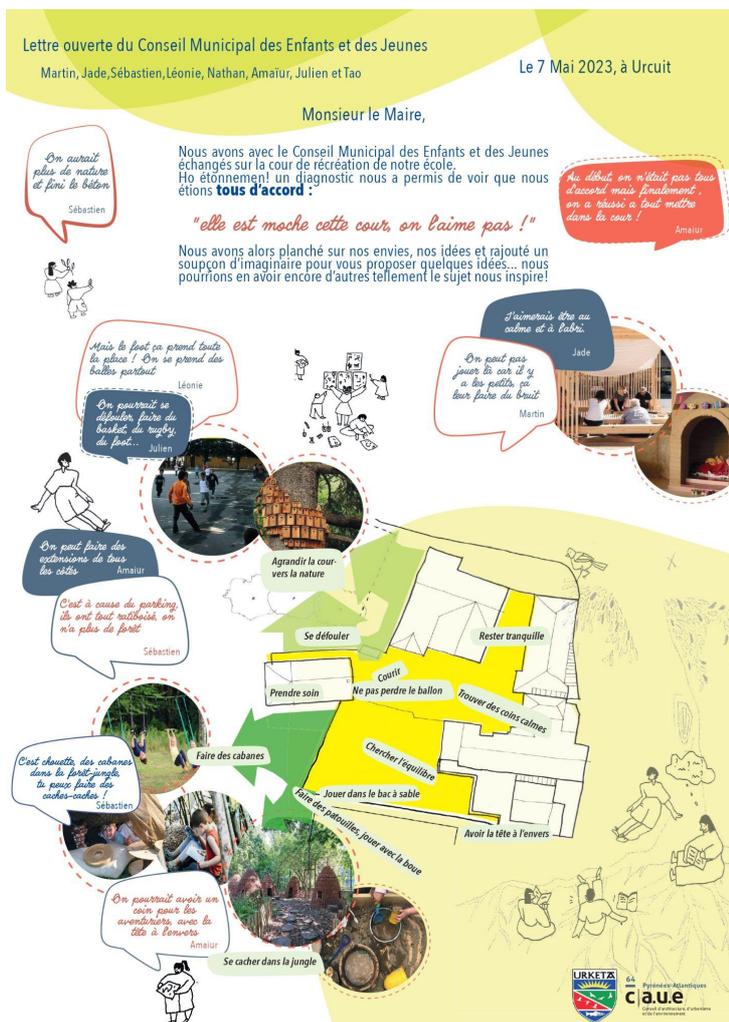


Figure 25 : lettre du CMEJ d'Urcuit à destination du maire.  
Source : C.A.U.E 64

Après avoir sélectionné les cartes-images et les mots, les enfants les ont présentés et disposés sur le plan. Sans concevoir la cour et définir des espaces précis, ils ont fait des intentions, déroulé leurs envies et expliqué ce qu'ils aimeraient dans la cour. Les six enfants présents ont débattu, certains ne voyaient que du sport et des jeux de ballons, un autre imaginait une cour remplie de cabanes et les derniers voulaient un coin calme à l'abri des ballons et des agitations que cela procure. Une petite fille a conclu la séance en disant « On n'était pas tous d'accord mais y'a tout dans la cour ».

Nous avons alors élaboré une lettre à destination du maire à l'aide des enfants en reprenant leurs phrases et les images choisies. Un méli-mélo de mots fabrique la lettre, à l'image des enfants et de leurs imaginaires.

Il est important de noter que la concertation avec les enfants s'effectue sur le temps long, au rythme des décisions des politiques. Les plus jeunes s'impatientent d'une quelconque réponse. Cette expérience est timide et peut être vécu comme décevante pour les enfants qui ne se sentent pas écoutés : « *on nous demande notre avis mais on nous écoute pas* » (en parlant de l'équipe municipale). Les enfants du CMEJ encore dans l'école en question ont vu naître un parking en contrebas de la cour. Ils déplorent cet aménagement qui a été fait alors qu'ils réfléchissent eux-aussi à l'aménagement de la cour. Ce problème de temporalité et de décisions n'est pas unique à Urcuit. Les CMEJ impliquent les enfants, qui donnent du temps hors temps scolaires pour réfléchir au devenir de la commune. Néanmoins, ils ne restent que trop peu écoutés. Ils sont alors encore spectateurs des changements de la ville et de ses espaces publics. Ils sont concertés sur le projet de la cour d'école à un moment donné, sans suite, sans les impliquer dans les travaux de la cour, la gestion du projet ou encore comme messagers pour les autres élèves. La timide expérience d'Urcuit était une première ébauche car de nombreuses communes font la demande au C.A.U.E 64 pour débiter des démarches de végétalisation.

Inclure les enfants dans les processus de décisions n'est pas évident, répondre à *quelle place donner aux enfants ?* n'est pas une réponse toute faite et s'inscrit dans les réalités de chaque territoire. Les plus jeunes ne peuvent pas décider seuls, les interroger sur des sujets qui les touchent particulièrement est une ambition souhaitable mais tenir compte de leur parole peut devenir plus difficile. Les politiques doivent alors jouer avec le budget, la maîtrise foncière et l'enjeu de rendre leur ville désirable et vivable pour les enfants. Les acteurs sont nombreux avec comme intérêt le bien-être des plus jeunes, néanmoins une concertation bancale empêche des projets pérennes de voir le jour.

Si les cours d'école semblent un projet complexe *qu'en est-il d'un projet de territoire concerté avec les enfants ?* Certaines communes en France ont fait le pari d'impliquer les enfants dans des documents d'urbanisme à portée politique.

## b. Co-construire des documents d'urbanisme avec les enfants

Co-construire le plan local d'urbanisme avec les enfants devient un degré supérieur de la représentation des enfants dans la scène publique et politique. Considérés comme des représentants porteurs de regards et de messages sur l'espace public, quelques communes se sont emparées du sujet afin de **regarder le PLU à travers des yeux d'enfants**.

Les POS (Plan d'Occupation des Sols) ont été remplacé en 2000 dans le cadre de la loi SRU (relative à la Solidarité et au Renouvellement Urbain) par les PLUs qui recouvrent la majeure partie du territoire (en dépit de certaines communes qui possèdent encore une carte communale et d'autres sous le règlement national d'urbanisme ou RNU). Depuis 2014, par l'adoption par la loi ALUR (loi pour l'Accès au Logement et un Urbanisme Rénové, du 24 mars 2014), les PLUi (PLU intercommunal), plans locaux d'urbanismes intercommunaux, se généralisent et rationalisent le droit de l'urbanisme. Rappelons que le PLU est un document politique et de planification. *Ainsi, au sein de ces entités juridiques mouvantes et complexes, se nourrissant de débats, de discours politiques et d'enjeux territoriaux, comment les enfants peuvent y participer ?*

**La concertation avec les enfants** | Élaboration (ou révision) des PLU de Bussy-Lettrée, Dommartin-Lettrée, Soudron, Haussimont et Sommesous

**Objectifs de la démarche**

- Initier les enfants à l'urbanisme et les mettre en capacité de commenter, voire de critiquer et de faire des propositions sur l'espace qui les entoure
- Co-produire un support ludique et pédagogique diffusable et reproductible (outil possible de marketing territorial)
- Lancement d'une réflexion élargie, avec l'appui des enseignants, permettant à tous les enfants de participer à la réflexion PLU

x Familles Rurales  
x Maison de l'Architecture

**Organisation pédagogique**

**Les supports et les événements :**

- x Vidéo, croquis, jeu de société
- x Lecture de paysage
- x Dessin / production « comment je souhaite voir mon village dans 10 ans »
- x Restitution festive dans un lieu public

Un village se compose d'une multitude de bâtiments, d'aménagements, d'éléments naturels

Nous nous appuyerons ici sur des expériences qui se sont déroulées en France.

Le département de la Marne (51) avec les communes de Bussy-Lettrée, Dommartin-Lettrée, Soudron, Haussimont et Sommesous ont décidé d'associer les enfants dans le processus de concertation, sous le nom « Démarche PLU et marmots » accompagné par l'Agence d'urbanisme et de développement de l'agglomération et du pays de Châlons-en-Champagne (AUD.C) en 2016.

Figure 26 : « Démarche PLU et marmots »

Source : <https://www.audc51.org/planification/les-documents-locaux-d-urbanisme/>

Les cinq communes ont demandé aux enfants de réfléchir au futur de leurs villages sous diverses temporalités : à 10 ans, 20 ans et 30 ans. L'AUD.C a effectué une liste d'actions pour élaborer les documents d'urbanisme en concertation avec les enfants. Des enfants entre trois et douze ans ont pu appréhender l'urbanisme et les enjeux lors des modifications possibles de leur village.

Candice Sottas, urbaniste, est à l'origine de ce projet, part du constat que toutes les communes n'ont pas d'école et a dû trouver des solutions pour impliquer tous les enfants des villages. L'agence d'urbanisme s'est rapprochée d'association locale comme *Famille rurale* afin de fédérer les jeunes qui participeront aux ateliers d'urbanisme ludiques (maquettes en Kapla, lectures de cartes topographiques, de vues aériennes, rallye photo patrimonial dans le village).

Un second temps d'échanges a eu lieu avec les groupes TAP (temps d'activités périscolaires) de deux écoles et la maison d'architecture locale. Ensemble, ils ont élaboré un jeu des sept familles sur les thèmes de l'urbanisme comme l'habitat, les déplacements, la nature, les belles choses, les loisirs, les équipements et le travail.

Ainsi, ils ont été sensibilisés aux enjeux de l'urbanisme d'aujourd'hui et avec un regard aguerrri, ils ont pu partager les propositions sur leur village. La participation des enfants notamment sous forme de dessins semble désuète de sens, et peu porteuse de messages concrets, voire une animation « classique » de concertation. Néanmoins, cela peut permettre de faire remonter certains aspects. Ici, les jeunes ont soulevé le problème de la sécurité à vélo au sein de ces villages-rues, souvent traversés par des routes départementales, la vitesse des véhicules impressionnent les plus jeunes.

Cette action révèle la mise en lien d'acteurs, qui ne se rencontrent pourtant que peu et ne travaillent pas sur le PLU : élus, praticiens, associations, enfants. La Société Française des Urbanistes dévoile que cette mission de concertation dans le Sud de Châlons-en-Champagne est dédiée au développement local et à l'action locale. Les enfants ont identifié les compromis et proposé des solutions réalisables.

Candice Sottas, urbaniste chargée du projet, témoigne que :

Ce projet est l'une des composantes de ce qui doit être l'urbanisme au XXI<sup>e</sup> siècle : pragmatique, itératif et libéré de toute idéologie... Et avant tout porteur d'un beau défi : tâcher d'être incarné par les hommes et femmes qui font vivre les territoires, quitte à laisser de côté de belles idées, pour certaines sans doute tout à fait louables. Dans l'exemple, les élus ont, à l'origine, de quoi être décontenancés : déboussolés par un contexte institutionnel mouvant (deux restructurations intercommunales en trois ans), ils sont aussi spectateurs des limites de l'aménagement du territoire (...) L'audace de ce projet, ici, ce n'est donc pas la mission à laquelle il se réfère, un simple PLU : pas de smart grids,

pas de label en vue, pas d'écoquartiers... C'est que les élus qui l'ont commandité se sont lancés, « sans filet », dans un travail partenarial sans précédent sur leurs territoires, en franchissant les murs qui les séparaient de leurs plus jeunes administrés.<sup>43</sup> (SOTTAS, 2017)

C'est ainsi que se mêle technique et sensibilité, regards expérimentés et naïfs qui s'accordent autour des problématiques urbaines. Le travail des enfants correspond à une étude préliminaire servant de base pour les réunions d'informations avec les adultes. Élaborer ces grands schémas de pensées pour le PLU avec les enfants bouleverse l'ordre d'élaboration de ces documents.

Quelques années plus tard, la ville de Paris révisé son PLU bioclimatique, avec l'accord des enfants. Entre 2021 et 2022, le C.A.U.E de Paris s'est vu confier la mission de la sensibilisation, par la Direction de l'Urbanisme de la mairie de Paris, auprès du jeune public spécifiquement. Une classe par arrondissement a été sélectionnée afin de devenir « ambassadrice du PLU ». Un PLU s'élabore en trois étapes : le diagnostic territorial, le PADD (plan d'aménagement et de développement durable) puis le règlement (graphique et écrit).

La phase de diagnostic s'est accompagnée de balades urbaines autour de l'école, de dessin, de cartes sensibles, de compréhension des zonages du PLU notamment les OAP (Orientation d'Aménagement Programmé) mais également d'échanges sur les grands thèmes, à savoir le paysage urbain et le patrimoine, les mobilités, la nature et la santé ... Les jeunes ont ainsi pu formuler des orientations dans le PADD des enfants ou le Projet d'Aménagement D'une ville iDéale. Enfin, ils ont pu imaginer de nouvelles règles d'aménagement pour leur école à travers la végétalisation de la cour.

Le PLU des enfants parisiens a permis de les familiariser avec la ville durable, les acteurs, l'évolution de la ville, finalement ce qui les entoure et qui ne reste que peu, voire pas, tangible pour eux.

---

<sup>43</sup> Société française des urbanistes, « Le PLU entre les mains des enfants », 2017, URL : <https://www.urbaniste.com/plu-entre-mains-enfants/>

Co-construire un projet urbain et impliquer les enfants dans la planification de leur environnement est une expérience que peu de municipalités tentent. En effet, cela demande une réflexion préalable sur la véritable portée des concertations avec les enfants donc une équipe de médiation en capacité de répondre à ces processus.

Cela revient à se demander l'importance de la parole des jeunes dans des domaines aussi techniques que les documents d'urbanisme. Les enfants sont interrogés sur leur quotidien et notamment sur la cour d'école. Le C.A.U.E de Paris explicite la partie réglementaire du PLU des enfants, sous l'égide du bioclimatisme, par la réalisation de maquettes sur la cour d'école, en lien avec les cours Oasis qui émergent en même temps. On peut alors limiter l'ambition de ces démarches participatives à l'espace clos de la cour de récréation. *Évoquer un PLU des enfants ne semble-t-il une dénomination trop forte ?* alors que dans la Marne, la concertation semble avoir eu comme but de privilégier les communes dépourvues d'équipements culturels, éducatifs et de loisirs, une stratégie territoriale qui semble viser l'égalité des territoires.



Figure 27 : carte sensible collective, école Buffault, Paris 9<sup>e</sup>.

Source : <https://www.caue75.fr/>

En revanche, force est de constater que ces initiatives fleurissent, bien que timidement, sur le territoire. Offrir le pouvoir aux enfants c'est aussi accepter qu'ils n'aient pas d'idées fascinantes, ou justement trop farfelues ; c'est un « risque » de concerter sans ambition derrière, de « décevoir » le jeune public.

C'est aussi donner un souffle nouveau aux politiques publiques et aux documents d'urbanisme. Laisser s'exprimer les enfants soulèvent des problèmes existants ou insoupçonnés. Il n'empêche que les enfants ne sont pas vraiment des citoyens car ils ne votent pas, ils ne sont pas en âge de comprendre tout l'écosystème qu'est la ville mais ils peuvent être associé au projet urbain notamment sur les sujets qui les touchent directement (exemple de la cour d'école).

## Conclusion

La fabrique sociale des territoires et la fabrique sensible de la ville s'imbrique pour proposer des lieux apaisés et vivables pour tous. Penser l'espace urbain comme un écosystème intégrant les enfants est une perspective croissante dans l'aménagement des territoires. Insuffler une dynamique nouvelle d'innovations sociales et territoriales est toute l'ambition du concept de ville pour les enfants. L'urbain est un espace en mouvement où des actions territoriales locales s'inscrivent dans une démarche durable, solidaire et inclusive. Les politiques publiques, les projets d'aménagement, les concertations se définissent autour et en faveur de ces innovations qui émanent des territoires.

***La ville comme territoire de projets et berceau d'innovations, quelle place pour les enfants, sont-ils des habitants ou représentants du monde urbain ?***

Ce mémoire de fin de master aura souhaité, dans un premier temps, éclaircir et appréhender les principales bases d'un urbanisme sensible. Il aura voulu expliciter sur le recul de l'espace approprié par les enfants, comprendre la manière dont ils vivent l'espace public par le prisme de projet de territoire sensible et ludique. Ce sujet de mémoire ne prend pas appui sur des conclusions abouties car il est en expérimentation dans les territoires, en particulier, suite à la crise du Covid-19 et aux inquiétudes du bien-vivre en ville. Certains écrits scientifiques, projets de recherches ou expérimentations remontent aux années 1980, ce qui coïncide au moment auquel la Politique de la Ville commence à émerger (salubrité, sécurité et bien-vivre dans les Quartiers Prioritaires de la Ville). Cette politique d'aménagement territorial solidaire met en avant la volonté de favoriser l'égalité et l'équité pour les enfants et les jeunes, notamment en termes d'éducation, de loisirs et d'accès aux espaces de la ville. Non seulement les quartiers prioritaires ont bénéficié de ce focus mais le sujet s'étend désormais au-delà. Les pédagogues, par leurs visions novatrices de l'école du dehors, ont très vite divulgué le besoin des enfants de sortir d'une salle de classe pour s'aventurer, explorer et découvrir la ville. Déconstruire l'hostilité de l'urbain pour en favoriser un espace vécu accueillant est un objectif de la ville à hauteur d'enfant.

Les enfants sont confrontés à des réalités de terrain : tantôt oublié, laissé de côté, reculant de l'espace public et des rues. Réinventer la ville par les représentations des enfants supposent des questions : *comment la dimension sociale peut-elle s'inscrire dans la fabrique urbaine ? L'intégration des enfants est-elle une ressource pour le projet local ? Quelles urbanités pour la jeunesse ? Par quels moyens créer les conditions urbaines favorables aux enfants ?*

La dimension sociale de la fabrique urbaine s'expérimente depuis des années. Les conseils municipaux des enfants et des jeunes se multiplient, les rues aux enfants, les plans d'aménagement et de mobilité pour les plus jeunes, la ludification de la ville ou encore les concertations sur les projets de territoire, l'aménagement des abords de l'école. Interroger les enfants sur le projet urbain revient à accepter de décloisonner les regards, changer de perspectives et leur offrir de nouveaux rôles. L'enfant n'est plus seulement spectateur, voire consommateur de l'espace mais il ressent et éprouve des sentiments sur la ville, il y est sensibilisé et s'interroge même sur son devenir, en imaginant des scénarios ou en étant pro-actif de la fabrique urbaine. L'enjeu de l'urbaniste est de trouver l'équilibre entre un urbanisme technique et sensible. Martin Vannier, géographe et professeur à l'École d'urbanisme de Paris, a témoigné lors son intervention sur la prospective en aménagement du territoire pendu durant le challenge APERAU à Paris auquel j'ai pu participer : *« Il faut craindre une culture contemporaine de l'urbain sans visée transformatrice, sans innovations, sans nouvelles utopies où règnerait un prêt-à-penser de l'urbanisme convenable »*. L'urbaniste par son rôle de concepteur et de conseiller vient apporter son regard sur cette ville, innovante, à hauteur d'enfants.

Les enfants absents de nos images de la ville sont désormais au cœur d'un mouvement tentant de recréer un environnement convivial pour eux, favorable à leur autonomie et à leur développement. Cet intérêt pour cet objet d'étude entraîne une complexité par la multiplication des acteurs dans la prise en compte des enfants dans le monde urbain : enfants, urbanistes, élus, paysagistes, architectes ... et les professeurs, car eux aussi véhiculent et transmettent des savoirs. S'opère un besoin de coopération transversale et systémique.

Fabriquer des lieux par le prisme de l'enfance, de sa capacité à habiter un territoire touche du doigt la convivialité d'une ville, son cadre de vie, du faire pour l'autre et rendre l'espace juste. Finalement, il s'agit de faire société en faisant territoire, de fédérer des énergies et des savoirs. L'urbaniste est au cœur de cette approche sensible de la fabrique de la ville. Il appréhende les interactions entre la ville, l'espace public, la rue et la ville « vivante », celle composée des habitants, des individus de passages qui composent ce cadre urbain. C'est ainsi que s'opère une forme d'urbanité, un lien toujours présent entre l'*urbs* et le *civitas*. L'espace est marqué par l'empreinte de la société et inversement.

En tant qu'urbaniste, se saisir du concept de ville pour les enfants sans être pédagogue est une difficulté. S'adresser aux enfants, oublier le « jargon », les acronymes et leur donner une place non plus comme habitant mais comme représentant sont autant de composantes à prendre en compte lors des temps de concertations. Un fait que j'ai pu mesurer lors de mon stage au sein du C.A.U.E 64.

Ainsi, le sensible et l'expérimentation affectent-ils la recherche en urbanisme et aménagement du territoire ? Les géographes, les urbanistes, les juristes sont de plus en plus nombreux à explorer et prospecter sur ces questionnements, s'interrogeant sur des études urbaines sensibles et sociales. La perspective semble similaire : confort, bien-être et qualité de vie. Une quête permanente pour les praticiens de la ville qui œuvrent pour offrir ce cadre bienveillant (par le design urbain, l'urbanisme participatif et dynamique, l'expérimentations d'ambiances ...). La participation des jeunes relève de l'envie de partager une culture commune de projet et de l'espace urbain.

En somme une approche sensible de la ville peut se faire à travers des yeux d'enfants. Ils ont une analyse fine, ils détournent les objets du quotidien ou sont pragmatiques. Cette ville comme territoire du jeu serait une chance pour eux de s'approprier dès l'enfance les recoins, les rues, de rentrer seuls, de descendre sans crainte au pied de l'immeuble ou dans le parc du quartier.

Ce mémoire relate des expériences, des phrases, des mots, des évènements qui ont un « effet-boule-de-neige » sur la manière de concevoir la ville. La ville des enfants est-elle une simple « mode », une tendance accordée aux enfants ou la vision des enfants va-t-elle s'inscrire de manière pérenne dans les projets urbains ? Encore au stade de la recherche, des théories et de petites avancées, s'intéresser profondément aux plus jeunes, à leur regard revient à offrir une ville pour tous. Le département des Pyrénées-Atlantiques va, notamment, débiter très prochaine une grande concertation avec les jeunes (les sujets ne sont pas encore définis).

Il est essentiel d'évoquer que les enfants sont notamment mis en avant dans les discours, les politiques ou les actions publiques locales. Néanmoins, les adolescents, entre le collège et le lycée, sont en quête de place. Au C.A.U.E 64, j'ai eu l'occasion de sillonner le territoire, de rencontrer des jeunes. Spontanés, timides, craintifs ou bavards, les adolescents souhaitent trouver des lieux propices aux échanges. Exit les parcs sportifs certains veulent des chaises, des tables, des recoins où se retrouver. Mobiles et autonomes, ils se retrouvent facilement dans des lieux qu'ils connaissent (au centre commercial, à côté du lycée même pendant les vacances scolaires). Quelles connaissances du territoire ont-ils ? Comment concerter cette population qui semble éloignée de tout processus participatif ? Pourtant en quête de liberté, les adolescents sont un public de l'entre-deux, qui ne se reconnaît pas dans le monde des enfants ni dans celui des adultes. Quel espace occupe-t-il dans la ville, où « traînent-ils », en employant des mots qu'ils utilisent ?

*Tout comme les enfants, les adolescents seraient-ils un prochain sujet d'études de la « ville sensible avec des mots d'ados » ?*

# Bibliographie

## OUVRAGES SCIENTIFIQUES

BLANCHARD S., ESTEBANEZ J., RIPOLL F., *Géographie sociale. Approches, concepts, exemples*. Armand Colin, coll. « cursus », 2021, 212 p.

CHEVALLIER E., *L'enfant et la ville : Urbanisme, santé et socialisation*. Paris (France) : Syros éditeur, 1993, 324 p.

CHOMBART DE LAUWE M.-J., BONNIN P., MAYEUR M., PERROT M., DE LA SOUDIERE M., *Enfant en-jeu. Les pratiques des enfants durant leur temps libre en fonction des types d'environnement et des idéologies*, Paris, éd. CNRS, 1976, 337 p.

CORNILLE D., *La ville quoi de neuf ?*, Helium, 2018, 88 p.

FAUCHIER-DELAUVIGNE M., CHEREAU M., *L'enfant dans la nature. Pour une révolution verte de l'éducation*, Fayard, 2019, 250 p.

LAHIRE B., *Enfances de classe, De l'inégalité parmi les enfants*, Essais, 2022, 1209 p.

PAQUOT T., *La ville récréative. Enfants joueurs et écoles buissonnières*, Infolio Éditions, 2015, 180 p.

PAQUOT T., *Pays de l'enfance*. Collection L'Esprit des Villes, édition Terre urbaine, 2022, 250 p.

TERRIER A.-L., *Des jeunes à la campagne, leviers d'aménagement pour les petites communes ? Portrait d'un territoire : le Pays de Nay*, 2021.

TONUCCI F., MICHEL C., PAQUOT T., *La ville des enfants pour une (r)évolution urbaine*, Marseille (France) : Parenthèses, 2019, 223 p.

WARD C., NICOLAS-TEBOUL L., PAQUOT T., KOLIOULIS, ALESSIO et GOLZEN, ANN, *L'enfant dans la ville*, Paris (France) : Eterotopia France, 2020, 256 p.

## ARTICLES SCIENTIFIQUES

ARCHITECTURE IN VIVO, « Les enfants sont-ils la clé pour penser la ville de demain ? », LDV Studio Urbain, 2022, URL : <https://www.ldv-studiourbain.com>

ARIES P., « L'enfant et la rue, de la ville à l'antiville », dans *Essais de mémoire, 1943-1983*, Paris, Le Seuil, p. 233-254, 1993 (1979), URL : [https://dpearea.files.wordpress.com/2017/10/txt\\_aries\\_ph\\_enfant\\_rue.pdf](https://dpearea.files.wordpress.com/2017/10/txt_aries_ph_enfant_rue.pdf)

AUBY J.-M., « Droit à la ville et droit de la ville », *Constructif*, vol. 63, n°3, 2022, p. 29-33, URL : <https://www.cairn.info/revue-constructif-2022-3-page-29.htm>

AYRAL S., RAIBAUD Y., « Pour en finir avec la fabrique des garçons Volume 2 Loisirs, sport, culture [issu du colloque "École, loisirs, sports, culture : la fabrique des garçons " », colloque : aménagement, développement, environnement, santé, sociétés, laboratoires ADES-DYMSET, Pessac (France) : Maison des sciences de l'homme d'Aquitaine, 2014, URL : <https://books-openedition-org.ezproxy.u-bordeaux-montaigne.fr/msha/1146>

CHEVALIER D., LEININGER-FREZAL C., « Des lieux pour apprendre et des espaces à vivre : l'école et ses périphéries. Des places et des agencements », *Géocarrefour*, n°94, 2020, URL : <https://journals-openedition-org.ezproxy.u-bordeaux-montaigne.fr/geocarrefour/15142>

CLOUTIER M.-S., TORRES J., « L'enfant et la ville : notes introductrices », *Enfances Familles Générations*, 2010, URL : [https://issuu.com/isadoracampos/docs/memo\\_issuu](https://issuu.com/isadoracampos/docs/memo_issuu)

DELALANDE J., « La cour d'école : un lieu commun remarquable », *Recherches familiales*, n°2, 2005, p. 25-36, URL : <https://www.cairn.info/revue-recherches-familiales-2005-1-page-25.htm>

DELAUNAY F., « Des sculptures récréatives des années 1970 aux aires de jeux contemporaines à la Grande Borne : jouer n'est pas joué », n°30, *Enfances, familles, générations*, 2018, URL : <https://www-erudit-org.ezproxy.u-bordeaux-montaigne.fr/fr/revues/efg/2018-n30-efg04503/1058689ar/>

DELEVOYE V., « Enfants dans l'espace public : enquête sur une disparition », *Urbis*, 2022, URL : <https://www.urbislemag.fr/enfants-dans-l-espace-public-enquete-sur-une-disparition-billet-642-urbis-le-mag.html>

DIDIER FEVRE C., « Enfants et adolescents : les pièces maîtresses du puzzle périurbain ? », *Annales de la recherche urbain*, n°111, 2016, p 42-57, URL : <https://cdf.hypotheses.org/840>

GAYET-VIAUD C., RIVIERE C., SIMAY P., « Les enfants dans la ville », *Métropolitiques*, 2015, URL : <https://metropolitiques.eu/Les-enfants-dans-la-ville.html>

GERMANOS D. « La relation de l'enfant à l'espace urbain : Perspectives éducatives et culturelles », *Arch. & Comport. / Arch. & Behav.*, 1997, p. 55-61, URL : <https://www.epfl.ch/labs/lasur/wp-content/uploads/2018/05/GERMANOS.pdf>

LEHMAN-FRISCH S., VIVET J., « Les géographies des enfants et des jeunes », *Carnets de Géographie*, 2011, URL : <https://journals.openedition-org.ezproxy.u-bordeaux-montaigne.fr/cdg/2026>

MONNET N., BOUKALA M., « Postures et trajectoires urbaines : la place des enfants et adolescents dans la fabrique de la ville. *Enfances, familles, générations* », Centre Urbanisation Culture Société (UCS) de l'INRS, 2018, Vol. 30, n° 30, URL : <https://journals.openedition.org/efg/2763>

MICHA I., « La ville et les enfants dans un processus éducatif », *Belgeo*, 2017, URL : <http://journals.openedition.org/belgeo/19531>

NOSCHIS K., « La ville, un terrain de jeu pour l'enfant », *Enfances et Psy*, n°33, 2006, p. 37-47, URL : <https://www.cairn.info/revue-enfances-et-psy-2006-4-page-37.htm?contenu=article>

PICOT D., « Ces villes qui redonnent une place aux enfants », *La Gazette des communes*, 2020, URL : <https://www.lagazettedescommunes.com/707182/ces-villes-qui-redonnent-une-place-aux-enfants/>

RAIBAUD Y., « Durable mais inégalitaire : la ville », *Travail, genre et sociétés* [en ligne]. La Découverte, 2015, Vol. 33, n° 1, p. 29-47, URL : <https://www-cairn-info.ezproxy.u-bordeaux-montaigne.fr/revue-travail-genre-et-societes-2015-1-page-29.htm>

ROUYER V., CONSTANS S., BRANDLER-WEINREB J. *et al.*, « Chapitre 13. Construction des rapports au politique et à la citoyenneté des enfants : étude exploratoire d'un Conseil Municipal des Enfants », dans : Véronique Rouyer éd., *Éducation et citoyenneté. Regards croisés entre chercheurs et praticiens*. Louvain-la-Neuve, De Boeck Supérieur, « Pédagogies en développement », 2020, p. 229-249. URL : <https://www.cairn.info/education-et-citoyennete--9782807332676-page-229.htm>

Société française des urbanistes, « Le PLU entre les mains des enfants », 2017, URL : <https://www.urbaniste.com/plu-entre-mains-enfants/>

VERNANT A., « L'enfant et la ville fonctionnaliste : le jeu comme espace de résistance ? », *Nouvelle Revue de l'Enfance et de l'Adolescence*, 2022/HS2 (N° Hors-série 2), p. 155-158. DOI : 10.3917/nrea.hs02.0155. URL : <https://www-cairn-info.ezproxy.u-bordeaux-montaigne.fr/revue-nouvelle-revue-de-l-enfance-et-de-l-adolescence-2022-HS2-page-155.htm>

VULBEAU A., « La maîtrise d'usage, entre ingénierie participative et travail avec autrui », *Recherche sociale*, n° 209, 2014, p. 62-75, URL : <https://www.cairn.info/revue-recherche-sociale-2014-1-page-62.htm>

WARTELLE M., « L'urbanisme moderne prive les enfants de ce fabuleux terrain de jeux qu'est la rue », CQFD, n°191, 2020, URL : <http://cqfd-journal.org/L-urbanisme-moderne-prive-les>

ZAIDMAN C., « Jeux de filles, jeux de garçons », Les cahiers du CEDREF, n°15, 2007, p 283-292, URL : <https://journals.openedition.org/cedref/461>

ZVOBGO J., « Cities are not the enemies of children », *Child in the city*, 2018, URL : <https://www.childinthecity.org/2018/10/15/cities-are-not-the-enemies-of-children/>

## ARTICLES DE PRESSE

BREEN K., « Terrains d'aventure, le manque de confiance », *Le Monde*, 1976, URL : [https://www.lemonde.fr/archives/article/1976/10/18/terrains-d-aventure-le-manque-de-confiance\\_3122425\\_1819218.html](https://www.lemonde.fr/archives/article/1976/10/18/terrains-d-aventure-le-manque-de-confiance_3122425_1819218.html)

CONDE RODRIGUEZ A., « Les enfants jouent moins et ce n'est pas sans conséquences », *Le Point*, 2023, URL : [https://www.lepoint.fr/education/les-enfants-jouent-moins-et-ce-n-est-pas-sans-consequences-18-04-2023-2516762\\_3584.php](https://www.lepoint.fr/education/les-enfants-jouent-moins-et-ce-n-est-pas-sans-consequences-18-04-2023-2516762_3584.php)

LEGROS C., « L'aménagement des villes construit l'inégalité », *Le Monde*, 2018, URL : [https://www.lemonde.fr/idees/article/2018/02/16/la-ville-moderne-est-concue-par-et-pour-les-hommes\\_5257728\\_3232.html#:~:text=Les%20disparités%20de%20genre%20pourraient,%2C%20plaide%2D%2Dil.](https://www.lemonde.fr/idees/article/2018/02/16/la-ville-moderne-est-concue-par-et-pour-les-hommes_5257728_3232.html#:~:text=Les%20disparités%20de%20genre%20pourraient,%2C%20plaide%2D%2Dil.)

## REVUES SCIENTIFIQUES

CLOUTIER M-S . TORRES J. « L'enfant et la ville : notes introductives ». *Enfances, familles, générations*. Centre Urbanisation Culture Société (UCS) de l'INRS, n° 12, 2010, URL: <https://journals.openedition-org.ezproxy.u-bordeaux-montaigne.fr/efg/5366>

MONNET N., BOUKALA M., « Explorer la ville. Rapport aux espaces publics des enfants et des adolescents ». *Enfances, familles, générations*. Centre Urbanisation Culture Société (UCS) de l'INRS, n° 30, 2018, URL : <https://www-erudit-org.ezproxy.u-bordeaux-montaigne.fr/fr/revues/efg/2018-n30-efg04503/>

A'URBA, « Les enfants dans l'espace public, espaces ludiques, villes pour tous », collection : *Regard sur l'espace public*, 12/2021, 28 p.

Les Annales de la recherche urbaine, « La ville des enfants et des adolescents », PUCA, n°111, 2016, URL : <https://www.annalesdelarechercheurbaine.fr/la-ville-des-enfants-et-des-adolescents-r87.html>

URCAUE, « Regards sur mon espace public : circuler ou se caler ? », 2011, 103 p.

## RAPPORTS

PAUGAM S., MARUEJOULS E., DOLTO C., MANDEL L., « Quel genre de vie ? Filles et garçons : inégalités, harcèlements, relations », UNICEF, 2018, 84 p, URL : [https://unicef.hosting.augure.com/Augure\\_UNICEF/r/ContenuEnLigne/Download?id=E7BE74A6-8EEC-4859-8F34-F69461C0681A&filename=UNICEF%20France%20Consultation%20nationale%202018%20Rapport%20complet.pdf](https://unicef.hosting.augure.com/Augure_UNICEF/r/ContenuEnLigne/Download?id=E7BE74A6-8EEC-4859-8F34-F69461C0681A&filename=UNICEF%20France%20Consultation%20nationale%202018%20Rapport%20complet.pdf)

SCHILLINGER P., « Rapport d'information au nom de la délégation aux collectivités territoriales et à la décentralisation (1) relatif aux collectivités territoriales et à la petite enfance », n°700, 2013-2014, enregistré à la présidence du Sénat le 8 juillet 2014  
<http://www.senat.fr/rap/r13-700/r13-7001.pdf>

CNFPT Service public territorial, « Penser la ville à hauteur d'enfants », Le magazine du CNFPT, n°44, juin 2021, 8 p., URL : [https://base.citego.org/docs/service\\_public\\_territorial\\_juin\\_2021\\_numero\\_44.pdf](https://base.citego.org/docs/service_public_territorial_juin_2021_numero_44.pdf)

Direction de la recherche, des études, de l'évaluation et des statistiques, « Cartographie de la qualité de vie des enfants en France : huit profils de territoires », Études & Résultats, n°1115, 2019, 7 p, URL : <https://drees.solidarites-sante.gouv.fr/publications/etudes-et-resultats/cartographie-de-la-qualite-de-vie-des-enfants-en-france-huit>

Haut conseil de la famille, de l'enfance et de l'âge, *Pourquoi une politique de l'enfance et de l'adolescence ? Des temps, des lieux et des droits pour grandir*, Journée du Conseil de l'enfance et de l'adolescence, 2019, 70 p., URL : [https://www.strategie.gouv.fr/sites/strategie.gouv.fr/files/atoms/files/cahier\\_participant\\_def.pdf](https://www.strategie.gouv.fr/sites/strategie.gouv.fr/files/atoms/files/cahier_participant_def.pdf)

UNICEF, « Convention internationale des droits de l'enfant », adoptée par l'Assemblée générale des Nations unies, le 20 novembre 1989, 32 p.

UNICEF, « Écoutons ce que les enfants ont à nous dire, Grandir en France : le lieu de vie comme marqueur social - Consultation nationale des 6-18 ans », 2016, 68 p, URL : <https://my.unicef.fr/projet/consultation-nationale-des-6-18-ans/>

Genre et ville, « Garantir l'égalité dans l'aménagement des espaces publics, outils et méthodes », 2015, 120 p., URL : <https://franceville durable.fr/outils/garantir-egalite-dans-lamenagement-des-espaces-publics/>

## MEMOIRES ET THESES

BIRAC A., sous la direction de Catherine André, *Reconsidération du rapport rue-enfant à travers l'étude de la jouabilité des rues du centre-ville de Viry-Châtillon (91)*, Master Urbanisme : paysage, évaluation environnementale et projets de territoire, 2018.

MARUEJOULS-BENOIT E., sous la direction de Guy Di Meo, *Mixité, égalité et genre dans les espaces de loisir des jeunes, Pertinence d'un paradigme féministe*, thèse de doctorat en Géographie, Université Bordeaux Montaigne, 2014, 378 p.

## DOCUMENTAIRES

« Que se passe-t-il quand les enfants ont le pouvoir de changer la ville ? Un documentaire se penche sur trois expérimentations pionnières », réalisé par Valérie Simonet, coproduction Comic Strip Production / France 3 Provence-Alpes-Côte d'Azur, [Publié le 11 janvier 2023] [durée 52 min] Disponible sur : <https://france3-regions.francetvinfo.fr/provence-alpes-cote-d-azur/bouches-du-rhone/marseille/video-comment-les-enfants-peuvent-nous-aider-a-transformer-la-ville-ils-pointent-du-doigt-des-realites-insupportables-que-nous-avons-acceptees-2691246.html>

« Dessine-moi une ville », réalisé par Valérie Simonet, coproduction Comic Strip Production / France 3 Provence-Alpes-Côte d'Azur, [Publié le 23 mars 2023] [durée 52 min]

« François Grandeau et les terrains d'aventure », réalisé par Gilles Raveneau, Chlotilde Roullier, projet Terrains d'aventure du passé/ pour l'avenir (Tapla), [Publié le 14 janvier 2023] [durée 14 min 46] Disponible sur : <https://vimeo.com/777612448>

« La belle ville », réalisé par Manon Turina, François Marques, Jour2fête Distribution, [Au cinéma le 26 avril 2023] [durée 1 heure 25 min] Disponible sur : <https://www.labelleville-lefilm.com>

« Le Group Ludic, retour d'expériences », Petit à petit production, [mis en ligne en 2018], [durée 20 min] Disponible sur : <https://vimeo.com/252699271>

## PODCASTS

« La pédagogie du dehors : Le rapport des enfants du dehors, partie 1 », Ceméa – Radio Clapas, [Réalisé le 20 octobre 2022] [durée 31 min] Disponible sur Spotify

« La pédagogie du dehors : L'école du dehors, partie 2 », Ceméa – Radio Clapas, [Réalisé le 3 novembre 2022] [durée 30 min] Disponible sur Spotify

« La pédagogie du dehors : Comment la pédagogie du dehors se met en place, partie 3 », Ceméa – Radio Clapas, [Réalisé le 3 novembre 2022] [durée 31 min] Disponible sur Spotify

« La pédagogie du dehors : La place de l'enfant dans la ville et les actions mises en place, partie 4 », Ceméa – Radio Clapas, [Réalisé le 9 novembre 2022] [durée 30 min] Disponible sur Spotify

« La pédagogie du dehors : Les terrains d'aventure, partie 5 », Ceméa – Radio Clapas, [Réalisé le 17 novembre 2022] [durée 30 min] Disponible sur Spotify

« Une génération d'enfants d'intérieur a vu le jour », LAFAY Q., France Culture, [Réalisé le 7 janvier 2022] [durée 5 min] Disponible sur : <https://www.radiofrance.fr/franceculture/podcasts/et-maintenant/une-generation-d-enfants-d-interieur-a-vu-le-jour-2620463>

## SITOGRAFIE

Aides Territoires : <https://aides-territoires.beta.gouv.fr/blog/decouvrez-la-plateforme-la-ville-en-jeux-qui-refer/>

C.A.U.E 64 : <https://www.caue64.fr/>

Demain la ville : <https://www.demainlaville.com/enfants-ville-indicateur-ville/>

Humanium : <https://www.humanium.org/fr/enfants-zone-urbaine-rurale/>

La Ville et l'Enfant, images, récits, espaces : <https://villenfant.sciencesconf.org>

Lumières de la Ville : <https://lumieresdelaville.net/lurbanisme-un-jeu-denfants/>

Récréations urbaines : <https://www.recreationsurbaines.fr/>

Rencontres internationales de la classe dehors : <https://rencontres-internationales.classe-dehors.org>

Rue de l'avenir : <https://www.ruedelavenir.com/thematique/les-enfants/>

UNICEF : <https://www.unicef.fr/>

ANRU : [https://www.anru.fr/sites/default/files/media/downloads/anru\\_18x24-strat-egalitaire-urbanisme-ok-pages-reduit.pdf](https://www.anru.fr/sites/default/files/media/downloads/anru_18x24-strat-egalitaire-urbanisme-ok-pages-reduit.pdf)

Annales de la recherche : <https://www.annalesdelarechercheurbaine.fr/IMG/pdf/ARU111-03.pdf>

DREES : [https://drees.solidarites-sante.gouv.fr/sites/default/files/2021-03/er1189\\_0.pdf](https://drees.solidarites-sante.gouv.fr/sites/default/files/2021-03/er1189_0.pdf)

## Résumé

L'approche sensible de la ville est aujourd'hui au cœur des enjeux urbanistiques et s'intègre à la conception du projet urbain. L'enfant dans l'espace public est un sujet en pleine éclosion dans les territoires notamment en engageant des réflexions sur l'aménagement vu par les enfants. Ces derniers fédèrent, analysent, vivent et ressentent l'espace différemment.

*Il s'agira de comprendre comment la dimension sociale peut-elle s'inscrire dans la fabrique urbaine ? L'intégration des enfants est-elle une ressource pour le projet local ? En somme, les urbanistes souhaitent offrir la ville aux enfants mais quelles urbanités pour la jeunesse ? Par quels moyens créer les conditions urbaines favorables aux enfants ?*

Ce mémoire tente de décrypter le rôle de l'enfant dans la fabrique de la ville comme un usager à part entière. Demeure-t-il spectateur, habitant ayant approprié son lieu de vie ou représentant dans des instances publiques et politiques ? Ce mémoire s'attachera à faire le tour d'horizons des théories et des pratiques, des outils et des innovations pour révéler la place qu'occupe aujourd'hui et pour demain les enfants dans la vie urbaine. Ce travail de recherche tentera de dessiner le doux mélange de l'urbanisme et des enfants, d'insuffler une nouvelle dynamique pour des territoires conviviaux et accueillants.

*Mots clés : enfants - espace public - inclusion -  
exploration - sociologie urbaine*