

**MEMOIRE DE RECHERCHES**

**PARTICIPATION A  
L'AMELIORATION DU  
CADRE DE VIE :  
LA PAROLE AUX ENFANTS ?**

**Etude d'un nouvel outil  
au service des  
aménageurs**

Année 2002-2003

**Nellie BOIVIN**

MAGISTERE 3<sup>ème</sup> année

Directeur de recherches :

**M. Philippe MATHIS**

UNIV. TOURS POLYTECH DA



D 251 010592 7

**Ecole Polytechnique Universitaire de Tours**  
**Département Aménagement**

Université François Rabelais de Tours  
Parc Grandmont  
37 200 TOURS  
tél : 02 47 36 70 58  
fax : 02 47 36 70 64

**MEMOIRE DE RECHERCHES**

**PARTICIPATION A  
L'AMELIORATION DU  
CADRE DE VIE :  
LA PAROLE AUX ENFANTS ?**

**Etude d'un nouvel outil  
au service des  
aménageurs**

**Année 2002-2003**

**Nellie BOIVIN**

**MAGISTERE 3<sup>ème</sup> année**

**Directeur de recherches :**

**M. Philippe MATHIS**

## REMERCIEMENTS

Nous tenons à remercier, notre directeur de recherches, pour ses conseils de rédaction et de méthodologie et pour le temps qu'il nous a consacré,

**M. Philippe MATHIS,**  
professeur en Aménagement-Urbanisme et directeur du département Aménagement de l'Ecole Polytechnique Universitaire de Tours.

Nous remercions également, pour nous avoir guidée et aidée dans nos recherches,

**M. Denis MARTOUZET,**  
maître de conférences HDR en Aménagement-Urbanisme au département Aménagement de l'Ecole Polytechnique Universitaire de Tours,

et

**M. Jean-Philippe ROY,**  
professeur à l'Université François Rabelais de Tours, section Droit, Sciences Sociales et Politiques.

Nous adressons aussi de vifs remerciements, pour leur gentillesse et leur accueil, à

**Mme Dominique COMBES,**  
directrice de l'école de Saint-Antoine-du-Rocher et adjointe au maire de Saint-Antoine-du-Rocher,  
qui nous a autorisée à réaliser une expérience de participation des enfants au sein de son établissement,

et

**Melle Cécile VALETTE,**  
enseignante à l'école de Saint-Antoine-du-Rocher,  
pour nous avoir confié sa classe,

sans oublier,

**Marina, Nina, Kévin... et tous leurs camarades**  
Du CM1-CM2 de l'école de Saint-Antoine-du-Rocher,  
qui ont accepté avec bonne humeur et sérieux de se prêter à notre expérience de participation.

Enfin,  
un grand merci à nos patients et efficaces relecteurs...



# SOMMAIRE

INTRODUCTION.....	7
PREMIERE PARTIE : POURQUOI LES ENFANTS ONT-ILS RAREMENT ACCES A LA PARTICIPATION ? .....	11
I. INTRODUCTION .....	11
II. L'ENFANT N'A PAS TOUJOURS ETE UN ENFANT : UN PROBLEME DE STATUT PAR RAPPORT A L'ADULTE .....	13
A. <i>L'enfant du point de vue de l'étymologie</i> .....	13
B. <i>L'enfant du point de vue des arts et de la littérature</i> .....	13
C. <i>L'enfant du point de vue de la religion et de la philosophie</i> .....	14
D. <i>L'enfant du point de vue de l'histoire</i> .....	14
E. <i>L'enfant du point de vue du droit</i> .....	15
F. <i>L'enfant du point de vue de la science</i> .....	16
G. <i>Conclusion</i> .....	17
III. UN PROBLEME DE CAPACITE OU D'UNE RELATIVE INCAPACITE ? .....	19
A. <i>Développement intellectuel</i> .....	19
B. <i>Perception de l'espace</i> .....	20
C. <i>Rapport à l'adulte</i> .....	21
D. <i>Créativité</i> .....	21
E. <i>Langage</i> .....	22
F. <i>Dessin</i> .....	22
G. <i>Conclusion</i> .....	23
IV. UN PROBLEME DE MOTIVATION DE LA PART DE L'ENFANT... AUX YEUX DES ADULTES ? .....	24
A. <i>Les conseils municipaux d'enfants</i> .....	24
B. <i>Nécessité pour l'enfant d'agir sur l'espace</i> .....	25
C. <i>Sensibilisation des enfants à l'urbanisme</i> .....	26
D. <i>Conclusion</i> .....	27
V. DES EXEMPLES DE PARTICIPATION DES ENFANTS : DEMI-SUCCES OU DEMI- ECHEC ?.....	29
A. <i>Venissieux ou comment associer la population à l'amélioration de son lieu de vie ?</i> .....	29
B. <i>Participation des écoles de Saumur à l'élaboration d'un SDAU</i> .....	29
C. <i>Flavigny-sur-moselle : une « véritable » expérience de participation ?</i> .....	30
D. <i>Conclusion</i> .....	33
VI. CONCLUSION .....	34

## SECONDE PARTIE : L'INTERVENTION DE SAINT-ANTOINE-DU-ROCHER...37

I. PRESENTATION DE L'AMENAGEMENT RETENU .....	37
A. <i>Sur quel projet d'aménagement faire participer les enfants ?</i> .....	37
B. <i>Quelques éléments pour comprendre le projet d'aménagement</i> .....	38
1. Une nouvelle rue entre la rue des Ecoles et la rue de la Poste .....	38
2. Raccourci, nouvel espace public ou moyen de densifier le centre-bourg ?.....	38
II. PROTOCOLE DE L'EXPERIENCE .....	39
A. <i>Principes généraux</i> .....	39
B. <i>Critères d'évaluation</i> .....	40
C. <i>Critères de comparaison avec l'intervention de Flavigny-sur-Moselle</i> .....	41
III. LE CONTENU DE L'INTERVENTION .....	42
A. <i>La présentation générale</i> .....	43
1. Présentation .....	43
2. Définition.....	43
3. Présentation de l'hypothèse de recherches.....	44
4. Trois questions aux enfants .....	44
B. <i>Jeu de repérage</i> .....	45
C. <i>Présentation du futur aménagement</i> .....	45
D. <i>Sortie sur le terrain</i> .....	45
E. <i>Les activités</i> .....	46
1. L'activité « plan » .....	46
a) <i>Description</i> .....	46
b) <i>Avantages</i> .....	47
c) <i>Inconvénients</i> .....	47
2. L'activité « calque » .....	47
a) <i>Description</i> .....	47
b) <i>Avantages</i> .....	47
c) <i>Inconvénients</i> .....	47
3. L'activité « dessin libre » .....	48
a) <i>Description</i> .....	48
b) <i>Avantages</i> .....	48
c) <i>Inconvénients</i> .....	48
F. <i>Le débat</i> .....	48
G. <i>Les questionnaires</i> .....	48
1. Le questionnaire « Aménagement de la nouvelle rue » .....	49
2. Le questionnaire « Bilan de l'intervention » .....	49
3. Le questionnaire « Parents » .....	50
IV. ANALYSE ET COMPARAISON AVEC L'INTERVENTION DE FLAVIGNY-SUR-MOSELLE.....	51
A. <i>Analyse des propositions d'aménagement</i> .....	52
1. Analyse des propositions d'aménagement exprimées par les enfants lors de l'intervention.....	52
a) <i>Propositions faites par le groupe « plan 1 »</i> .....	52
b) <i>Propositions faites par le groupe « plan 2 »</i> .....	52
c) <i>Propositions faites par le groupe « calque 1 »</i> .....	54
d) <i>Propositions faites par le groupe « calque 2 »</i> .....	54
e) <i>Propositions faites par le groupe « dessin libre 1 »</i> .....	56
f) <i>Propositions faites par le groupe « dessin libre 2 »</i> .....	56
2. Analyse des propositions d'aménagement exprimées par les enfants et les adultes dans les questionnaires .....	58
a) <i>A propos de la création de la rue</i> .....	58
b) <i>A propos de la rue piétonne</i> .....	59
c) <i>A propos de l'utilisation de la nouvelle rue par les habitants</i> .....	60
d) <i>A propos de l'aménagement de la prairie</i> .....	61

<b>B. Analyse des réactions des enfants en phase de participation .....</b>	<b>62</b>
1. A propos de l'avis des enfants sur leur propre participation.....	62
2. A propos de la motivation et de l'investissement des enfants .....	64
3. A propos de l'influence des adultes sur les enfants .....	64
4. A propos de la capacité d'observation des enfants.....	65
5. A propos des difficultés rencontrées par les enfants.....	66
6. A propos du sens critique des enfants.....	67
7. A propos des propositions d'aménagement des enfants .....	67
8. A propos des dessins des enfants.....	68
<b>C. Limites de l'intervention .....</b>	<b>69</b>
<b>V. CONCLUSIONS .....</b>	<b>71</b>
1. Le projet proposé aux enfants rencontre-t-il des oppositions ou un plébiscite ? .....	71
2. La participation a-t-elle permis de mettre en évidence des problèmes qui n'étaient pas apparus lors du diagnostic préalable ?.....	71
3. La participation a-t-elle permis de déceler des possibilités d'aménagement qui n'avaient pas été prévues ?.....	71
4. Les propositions faites par les enfants sont-elles réalisables ? pertinentes ? .....	72
5. Les propositions faites par les enfants répondent-elles à l'intérêt général ?.....	72
<b>CONCLUSION.....</b>	<b>74</b>
<b>BIBLIOGRAPHIE.....</b>	<b>80</b>
<b>TABLE DES ILLUSTRATIONS.....</b>	<b>83</b>
<b>ANNEXES .....</b>	<b>84</b>

## INTRODUCTION

Depuis une vingtaine d'années, des lois incitent ou obligent les élus à associer leurs administrés à la vie de la commune ou du territoire concerné. Ainsi des réunions d'information et de sensibilisation, des sondages, des débats publics (modifiés par la loi du 27 février 1992), des enquêtes publiques (loi Bouchardeau du 12 juillet 1983) et des référendums locaux (loi du 6 février 1992), les invitent à exprimer leurs souhaits et besoins, leur désaccord, donc à donner leur avis sur des projets d'aménagement, que ceux-ci soient d'envergure ou non.

Plus récemment, la loi Démocratie de Proximité a engendré des modifications visant à diminuer *« le sentiment ressenti par le public de ne pas être suffisamment consultés sur les grands projets d'aménagement »* favorisant ainsi la mise en œuvre de la convention d'Aarhus du 25 juin 1998 adoptée par l'Organisation des Nations Unies *« sur l'accès à l'information, la participation du public au processus décisionnel et l'accès à la justice en matière d'environnement »*<sup>1</sup>. Avec cette loi, la Commission Nationale du Débat Public devient une autorité administrative indépendante (art. 134) et son champ d'application est élargi aux projets ayant un impact sur l'aménagement du territoire. A une échelle plus restreinte, cette même loi instaure la création de Conseils de Quartiers destinés *« à accroître les droits des habitants de la collectivité à être informés de ses activités et d'être associés aux décisions la concernant »*<sup>2</sup>.

Dans le même ordre d'idée et pour citer un dernier exemple, la loi Solidarité et Renouvellement Urbain du 13 décembre 2000 privilégie le dialogue, la concertation et la transparence à l'occasion de l'élaboration des documents d'urbanisme. Elle précise que les collectivités définissent librement *« les modalités d'une concertation associant, pendant toute l'élaboration du projet, les habitants, les associations locales et les autres personnes concernées »* (art. L 300-2). A cet effet, les documents de planification doivent être plus lisibles pour les citoyens, ils doivent faciliter la concertation à laquelle ils sont soumis<sup>3</sup>.

Ainsi, les lois souhaitent faire participer de plus en plus les citoyens à l'amélioration de leur cadre de vie.

Dans les textes de lois, les termes de *« citoyens »*, *« habitants »* ou encore *« population »* désignent les personnes invitées à cette participation. Ces dénominations, englobent la totalité des habitants de la cité ou du territoire concerné. Car tout individu est censé participer quels que soient son âge, sa situation sociale, professionnelle et familiale et quelles que soient la nature et la localisation du projet d'aménagement.

Or, en réalité, seules les personnes directement concernées par l'aménagement ou curieuses de l'évolution de leur cadre de vie collaborent pleinement. *« La participation est le luxe des classes moyennes »*<sup>4</sup> : seules participent les personnes sachant s'exprimer à l'écrit comme à l'oral et ayant une appréhension globale du monde qui les entoure. Cela supposerait que les autres s'en désintéressent totalement. Cependant, une population qualifiée de *« marginalisée »* telle que les personnes âgées, handicapées ou défavorisées, n'a pas accès à la participation. A cela plusieurs causes :

<sup>1</sup> titre IV de la loi Démocratie de proximité du 27 février 2002

<sup>2</sup> article premier de la loi et L 2143-1 du Code Général des Collectivités Territoriales

<sup>3</sup> in *le Plan d'Aménagement et de Développement Durable du Plan Local d'Urbanisme*, CERTU/DGHUC, Paris, 2000, 92 p.

<sup>4</sup> d'après MEISTER, cité in CADOT Sophie, *la Participation de la population à l'aménagement du cadre de vie, comparaison franco-allemande*, Mémoire de recherches, 3ème année de Magistère, CESA, Tours, 1998, 106 p., p. 29

- premièrement, leurs conditions de vie :
  - ♦ l'isolement, voire l'exclusion : ces personnes diminuées, physiquement et/ou intellectuellement ont peu de moyens et d'occasions de s'exprimer bien qu'ayant souvent le souhait et la volonté de le faire (problème de mobilité ou de dépendance) ;
  - ♦ le manque d'accès à l'information : repliées sur elles-mêmes, elles finissent par ignorer leurs élémentaires droits de citoyen ;
  - ♦ un sentiment d'infériorité : quand elles sont informées, elles jugent leur avis insignifiant, donc leur participation inutile ;

A noter que comme toutes les autres personnes, elles peuvent se désintéresser totalement de la participation ;

- deuxièmement, l'attitude des élus :
  - ♦ ils ne pensent pas à cette catégorie de personnes tant elle est discrète ;
  - ♦ ils ne souhaitent pas et même refusent sa participation car ses revendications entraînent des dépenses onéreuses ou nécessitent des bouleversements sociaux et sont dérangeantes. Mieux vaut les passer sous silence pour des raisons politiques, sociales et économiques ;
  - ♦ ils la jugent incompétente ou la pensent indifférente.

A noter que certains élus sont réticents et mettent de la mauvaise volonté à faire participer leurs administrés qu'ils soient « marginalisés » ou non.

Somme toute, la participation de tous les citoyens à « la vie de la cité » est loin d'être évidente. Il y a un réel décalage entre la loi et son application.

Parmi les personnes « exclues » de la participation se trouvent les enfants. Pourtant, ils ne font pas partie de la population marginalisée telle que nous l'avons définie auparavant. Ils semblent même présenter les critères satisfaisant à la participation :

- ils constituent une portion importante de la population (en 1999, les 3-10 ans représentaient 10% de la population<sup>5</sup>) ;
- ils pratiquent et vivent l'espace public quotidiennement, seuls ou accompagnés ;
- ils sont les futurs utilisateurs, bénéficiaires ou non des aménagements actuels.

Or, paradoxalement, ces caractéristiques ne semblent pas inciter les aménageurs et les élus à s'intéresser à leur opinion. Est-ce à cause de leur spécificité par rapport aux adultes : place dans la société, statut, capacité de réflexion ? Cet état de fait nous a intrigué et il nous a paru intéressant, dans un premier temps, d'en comprendre les raisons.

Toutefois, ce mémoire de recherches ne sera pas une étude sociologique de la place de l'enfant dans les débats publics. En tant qu'étudiante et future professionnelle de l'aménagement du territoire, nous cherchons à savoir si le point de vue des enfants sur leur cadre de vie a un réel intérêt pour l'aménageur. Est-il enrichissant ? Induit-il une perception différente, originale, complémentaire à celle de l'adulte, de l'environnement et de l'urbanisme ? Ou est-il simplement anecdotique ?

Le but de cette recherche n'est pas de réaliser un comparatif entre l'opinion des adultes et celle des enfants, il ne nous appartient pas de juger de la valeur supérieure ou non d'un avis sur un autre. L'objectif est plutôt de savoir si l'apport des enfants est bénéfique ou non à un projet d'aménagement.

<sup>5</sup> d'après l'INSEE in [www.insee.fr](http://www.insee.fr), Recensement Général de la Population 1999.



Il convient maintenant de préciser certains de nos axes de recherches.

La participation consiste à « *associer aux décisions ceux qui en subiront les impacts*<sup>6</sup> ». Cela signifie que les autorités acceptent un partage du pouvoir avec d'autres acteurs. Or cette forme de démocratie, nous a parue rarement exercée en France. Dans ce mémoire, le terme de « participation » doit ainsi être compris au sens large, comme désignant l'implication et les moyens d'action et d'influence des citoyens à un moment ou un autre de l'élaboration d'un projet d'aménagement. Il englobe ainsi les processus de :

- la consultation<sup>7</sup>, visant à recueillir les avis et souhaits des citoyens sur un projet d'aménagement ; la collectivité en prenant l'initiative, est libre d'en tenir compte ou non ;
- la concertation<sup>8</sup>, visant à la confrontation des idées et avis des différents acteurs concernés plus ou moins directement par le projet ; leurs interventions n'étant pas systématiquement intégrées au processus de décision.

La procédure d'information au public n'a pas été retenue car elle consiste en une simple présentation des modalités d'un aménagement sans chercher à en recueillir les critiques.

La participation des enfants concernera uniquement les projets ayant un impact sur leur cadre de vie, « *entourage, milieu dans lequel on vit*<sup>9</sup> », c'est-à-dire, les projets concernant l'habitat, les espaces publics, les équipements publics, les déplacements locaux à l'échelle de la commune ou du quartier selon la superficie de la ville, en milieu urbain comme rural. Ces aménagements du cadre de vie pouvant concerner aussi bien les habitants d'un bourg que ceux d'une grande métropole. Ainsi, la participation engendrée par la construction de grandes infrastructures telles que les autoroutes, aéroports et Lignes à Grande Vitesse, n'entre pas dans le cadre de ce mémoire. Car elle fait appel à d'autres procédures telles que l'enquête publique et le débat public et implique des enjeux politiques, juridiques à des échelles autres que le territoire communal.

Dans le cadre de ce mémoire, nous souhaitons étudier la participation des enfants de 3 à 10 ans, c'est-à-dire les enfants en âge d'être scolarisés à la maternelle et à l'école primaire et capables de s'exprimer oralement et/ou à l'écrit.

Ce mémoire de recherches part du principe que la participation des citoyens est nécessaire à une meilleure conception des projets d'aménagement. Nous sommes cependant consciente que ce postulat est discutable : qu'est-ce qu'un projet réussi ? Les procédures de démocratie locale ne relèvent-elles pas avant tout du projet politique et non urbanistique ?

L'étude se composera de trois axes de recherche, les deux premiers axes étant regroupés dans la première partie de notre mémoire de recherches :

- une partie théorique s'interrogera sur les raisons pour lesquelles les enfants n'ont actuellement que rarement accès à la participation ;
- une partie illustrative présentera trois exemples de participation des enfants ;
- une partie pratique relatara et analysera les résultats d'une expérience de participation des enfants que nous avons menée dans une école.

<sup>6</sup> GAPIERY et HAMEL, cités in LELONG Claire, *la Participation en urbanisme : des enseignements au-delà des expériences ?*, Mémoire de recherches, 3<sup>ème</sup> année de Magistère, CESA, Tours, 1995, p. 4

<sup>7</sup> CADOT Sophie, *la Participation de la population à l'aménagement du cadre de vie, comparaison franco-allemande*, Mémoire de recherches, 3<sup>ème</sup> année de Magistère, CESA, Tours, 1998, 106 p.  
et LELONG Claire, op. cit. en référence 6

<sup>8</sup> LELONG Claire, op. cit. en référence 6

<sup>9</sup> *le Petit Larousse Illustré*, 2000

## PREMIERE PARTIE

Pourquoi les enfants ont-ils rarement accès à la participation ?

## POURQUOI LES ENFANTS ONT-ILS RAREMENT ACCES A LA PARTICIPATION ?

### I. INTRODUCTION

Au cours de nos recherches bibliographiques, nous n'avons pas trouvé d'ouvrages ou de travaux traitant spécifiquement de la participation des enfants, cette dernière étant limitée à d'exceptionnelles expériences et n'étant pas institutionnalisée. Il nous semblait important de signaler ce fait, pour souligner le caractère exploratoire de ce mémoire de recherches.

En revanche, la littérature est plus abondante et plus diversifiée quant à l'étude de la psychologie de l'enfant, de son développement psychomoteur, de sa place dans nos sociétés, de son intégration dans la ville, des aménagements qui lui sont spécifiques, de son rôle dans les Conseils Municipaux d'Enfants...

Grâce à d'autres investigations<sup>10</sup>, nous avons pris connaissance de nombreux exemples<sup>11</sup> de création et de réaménagement d'établissements scolaires où les enfants avaient été sollicités pour donner leur avis, ainsi que des manifestations où les enfants, avec leurs professeurs, avaient animé des expositions sur le thème de l'aménagement de leur quartier. Cependant, dans ce mémoire, cette forme de participation ne sera pas abordée, car elle traite d'aménagements propres au milieu scolaire et non du cadre de vie en générale. De plus, elle ne rentre pas dans le contexte d'une participation générale des citoyens, en restant interne à l'établissement scolaire.

De même, ce mémoire n'abordera que succinctement le cas des Conseils Municipaux d'Enfants<sup>12</sup> parce que d'une part, c'est une forme particulière de participation, ne concernant qu'un nombre limité d'enfants de la commune et parce que d'autre part, les Conseils Municipaux d'Enfants relèvent plus du politique et du pédagogique que de la participation des citoyens. Nous l'étudierons dans sa finalité première, à savoir l'écoute et la prise en compte de la parole des enfants par les adultes, « ces derniers les autorisant à s'exprimer, donc à être consultés comme n'importe quel citoyen<sup>13</sup> ».

Nous ne détaillerons pas également le thème des aménagements et bâtiments conçus spécifiquement pour les enfants, puisque nous étudions la participation des enfants à l'élaboration de projet d'aménagement touchant l'ensemble de la population. De même pour les mesures gouvernementales prise en faveur de l'intégration de l'enfant dans l'espace urbain (Zone d'Education Prioritaire, Contrat d'Aménagement du Temps de l'Enfant, etc.), car elles relèvent plus du social que de l'aménagement du territoire à proprement parler.

<sup>10</sup> Recherches sur Internet, échanges verbaux...

<sup>11</sup> CES de Pontet (84), propositions d'aménagement du nouveau collège ; Quinçay (86), réalisation d'un complexe sportif et éducatif en Haute Qualité Environnementale ; Chambray-lès-Tours (37), participation à la création d'une maternelle ; à Amilly (45), participation à la création d'une nouvelle école ; création artistique sur l'environnement urbain à Bordeaux (33)...

<sup>12</sup> En revanche, ce thème fait l'objet d'un dossier complémentaire, dans le cadre du DEA « Villes et Territoires » de la Maison des Sciences de l'Homme de Tours.

<sup>13</sup> GALLET Gérard, *les Conseils municipaux d'enfants et de jeunes, l'intégration par la participation*, Mémoire pour le DEA de Sciences Politiques, Edition Université Panthéon-Assas, Paris, 1997, 211 p., p. 5

Nous avons ainsi axé notre recherche bibliographique sur deux optiques :

- comprendre pourquoi les enfants paraissent exclus de la participation ;
- collecter des informations en vue d'une expérience de participation des enfants.

Cette partie s'articulera en trois chapitres, chacun d'eux considérant un obstacle éventuel à la participation des enfants :

- Provient-il d'un problème de statut de l'enfant, de la perception qu'en a l'adulte ?
- Provient-il d'une relative incapacité intellectuelle ?
- Provient-il d'un inintérêt pour son cadre de vie ?

Enfin, nous étudierons trois exemples de participations des enfants qui nous ont paru significatifs.

## II. L'ENFANT N'A PAS TOUJOURS ETE UN ENFANT : UN PROBLEME DE STATUT PAR RAPPORT A L'ADULTE

Comme le précise QUENTEL<sup>14</sup>, l'enfant est « incontestablement à l'entrecroisement du biologique et du culturel ». Il n'existe que pour l'espèce humaine, les autres animaux n'ayant qu'un petit. Autrement dit, l'enfant est une production sociale et culturelle. Il est ainsi difficile, voire impossible de déterminer ce qu'est la nature enfantine, chaque époque et société définissant le statut de l'enfant. « On ne peut aucunement voir en lui un universel » soutient QUENTEL.

De plus, la frontière psychique entre l'enfance et l'âge adulte est floue. D'une certaine manière, l'enfant serait un pré-adulte et l'adulte un pré-vieillard<sup>15</sup>.

L'enfance a-t-elle une réalité propre ou est-ce seulement une étape de développement ? Quels que soient les auteurs, tous ont des difficultés à répondre à ces interrogations. Nous avons tenté de recenser et classer les différentes perceptions que l'adulte a eu ou a de l'enfant en fonction de la morale, de l'histoire, du droit, des sciences... même si ces thèmes sont fortement imbriqués.

### A. L'ENFANT DU POINT DE VUE DE L'ETYMOLOGIE

L'étymologie est à ce propos extrêmement révélatrice des différentes conceptions que l'enfant a suscitées depuis l'Antiquité. Le terme « enfant » provient du latin « *infans* » qui désigne celui qui ne participe pas du langage... En France, jusqu'au XIX<sup>ème</sup> siècle, un seul terme désigne l'état d'enfance. Les stades « bébé » (mot emprunté à l'anglais) et « adolescent » n'existent pas. Par extension, le terme d'enfant était encore synonyme au XIV<sup>ème</sup> et XVI<sup>ème</sup> siècles de valet, garçon, fils, beau-fils. Au XVII<sup>ème</sup>, « l'idée d'enfance (...) inclut alors la dépendance sociale : elle s'étend donc aux hommes de condition inférieure, en situation de soumission complète par rapport à d'autres. Laquais, compagnons, soldats sont ainsi familièrement appelés enfants »<sup>16</sup>.

### B. L'ENFANT DU POINT DE VUE DES ARTS ET DE LA LITTERATURE

L'inexistence de l'état d'enfant a été si forte, que jusqu'au XII<sup>ème</sup> siècle, l'art du Moyen-Age ne le représentera jamais et qu'au XVII<sup>ème</sup> siècle, un adulte de taille réduite le figurera.

Il faut attendre le XIX<sup>ème</sup> pour trouver dans la littérature adulte des héros enfants. Mais s'il y est poétisé et mythisé, il représente l'enfance bafouée ou le paradis perdu aux yeux des adultes. D'après DOLTO<sup>17</sup>, l'enfant est sublimé, les auteurs cherchant à « idéaliser leur propre jeunesse » en créant des héros tels que Gavroche, Oliver Twist, David Copperfield, Tom Sawyer, Jim Hawkins...

<sup>14</sup> QUENTEL Jean-Claude, *L'Enfant, problème de genèse et d'histoire*, 2<sup>ème</sup> édition, Edition De Boeck Université, 1997, 326 p., p. 9

<sup>15</sup> DOLTO Françoise, *la Cause des enfants*, Ed. Robert Laffont, Paris, 1985, 469 p., p. 228

<sup>16</sup> QUENTEL, op. cit. en référence 14, p. 31-32

<sup>17</sup> QUENTEL, op. cit. en référence 14, p. 37

## C. L'ENFANT DU POINT DE VUE DE LA RELIGION ET DE LA PHILOSOPHIE

Au cours des siècles, il est important de remarquer que le statut de l'enfant évoluera également selon la perception que la religion en aura : « le jugement dominant du Moyen-Age révèle que le consensus de ces siècles avaient avant tout voulu retenir la malléabilité, la plasticité de l'enfance et l'influence du milieu, de l'éducation sur les jeunes cerveaux ; l'enfant est pervers à l'état latent. La religion seule peut le sauver<sup>18</sup> ». Avant la Renaissance, l'enfant est même dans une période de disgrâce puisqu'il porte en lui le péché originel. D'où un baptême tardif.

ROUSSEAU renversera ce postulat en affirmant « l'enfant naît comme le bon sauvage, c'est la société qui le pervertit<sup>19</sup> ». C'est l'un des premiers à prendre conscience de l'état d'enfance<sup>20</sup>. L'enfant sera ainsi dénué totalement de raison jusqu'au XVII<sup>ème</sup> siècle. Pour DECARTES, l'enfant représente l'imperfection, il est placé au même niveau que « le fou et le sauvage<sup>21</sup> ». Ce qui lui vaudra d'être longtemps considéré plus comme objet que comme sujet<sup>22</sup>.

## D. L'ENFANT DU POINT DE VUE DE L'HISTOIRE

Comme relaté précédemment, le statut de l'enfant a été fortement lié aux idéologies et modes de penser que les sociétés ont connus. Mais ARIES<sup>23</sup> l'explique également par un facteur démographique. Au Moyen-Age notamment, il mourrait tellement d'enfants en bas âge qu'on ne pouvait pas supposer qu'il pouvait contenir une essence humaine<sup>24</sup>. Passé ce stade critique, il se confondait immédiatement avec les adultes. Il était alors uniquement perçu comme un futur géniteur et comme de la main d'œuvre supplémentaire<sup>25</sup>. La découverte de la vaccination, au début du XX<sup>ème</sup> siècle, sa généralisation et son obligation ont permis de lutter contre la mortalité infantile et ainsi ont fortement contribué à l'amélioration du statut de l'enfant.

Dans les années 60-70, un tournant s'opère dans les préoccupations des adultes à l'égard des enfants. Des sociologues commencent à s'intéresser à la place de l'enfant dans nos sociétés et en particulier à sa place dans nos villes. Malgré tous les progrès médicaux et sociaux, ces chercheurs tels que DOLTO et CHOMBART DE LAUWE dénoncent les négligences dont les enfants sont l'objet et s'appuient sur les nombreux cas pathologiques qu'elles rencontrent. Les « préoccupations à l'égard de l'enfant (...) se placent sur les registres du politique et du culturel, et relèvent de la critique, mettant en cause la société de production, l'urbanisation et le système éducatif »<sup>26</sup>. De nouveaux concepts font leur apparition, la société admet désormais l'importance primordiale de l'enfance et les répercussions qu'elle a dans la construction psychique et physique des individus. L'épanouissement et la préservation de la personnalité de l'enfant deviennent des objectifs d'éducation<sup>27</sup>.

<sup>18</sup> DOLTO, op. cit. en référence 15, p. 37

<sup>19</sup> DOLTO, op. cit. en référence 15, p. 37

<sup>20</sup> DE ROSA cité par CALMETTE Quitterie in CHEVALLIER Eric (sous la direction de), *L'Enfant et la ville*, Ed. Syros, Paris, 1993, 326 p., p. 28

<sup>21</sup> DESCARTES, cité par QUENTEL, op. cit. en référence 14, p. 27

<sup>22</sup> DOLTO, op. cit. en référence 15, chapitre 1

<sup>23</sup> ARIES, cité par QUENTEL, op. cit. en référence 14, p. 31-34

<sup>24</sup> ARIES, cité par CALMETTE in CHEVALLIER, op. cit. en référence 20, p. 28

<sup>25</sup> ZINN, cité par CALMETTE in CHEVALLIER, op. cit. en référence 20, p. 28

<sup>26</sup> CALMETTES, in CHEVALLIER, op. cit. en référence 20, p. 26

<sup>27</sup> ZINN, cité par CALMETTE in CHEVALLIER, op. cit. en référence 20, p. 27

## E. L'ENFANT DU POINT DE VUE DU DROIT

C'est finalement avec les évolutions engendrées par les institutions à travers leur législation que le statut de l'enfant a pris de l'importance au fil des siècles.

Au VI<sup>ème</sup> siècle après Jésus-Christ, le père n'a plus le droit de vie ou de mort sur l'enfant au moment de sa naissance<sup>28</sup>. Cette *patria potesta* (puissance paternelle) restera en vigueur jusqu'au XVII<sup>ème</sup> siècle où le « droit de correction » fut réglementé et restreint. C'est la loi du 24 juillet 1889 qui prononcera la déchéance de la puissance paternelle. Les esprits ont évolué et l'idée de la famille s'est modifiée<sup>29</sup>. Mais, il faudra attendre 1924 pour que, grâce à la convention de Genève, la société et ses institutions reconnaissent à l'enfant un statut.

L'étude du statut de l'enfant selon le droit international, permet de mieux comprendre la perception contemporaine de la place de l'enfant.

Le 20 novembre 1959, la Déclaration Universelle des Droits de l'Enfant est adoptée par les Nations Unies. Basée sur la Déclaration Universelle des Droits de l'Homme, elles précisent la nécessité de créer une déclaration spécifique aux enfants par le fait que « l'enfant, en raison de son manque de maturité physique et intellectuelle, a besoin d'une protection spéciale et de soins spéciaux, notamment d'une protection juridique appropriée, avant comme après la naissance<sup>30</sup> ». Le principe VII de la déclaration reconnaît que l'enfant « doit bénéficier d'une éducation qui contribue à sa culture générale et lui permette, de développer ses facultés, son jugement personnel et son sens des responsabilités morales et sociales, et de devenir un membre utile de la société ». Elle se place dans l'optique d'un être en devenir, responsable et capable de sens critique.

En 1989, les Nations Unies signent la Convention Internationale des Droits de l'Enfant. Alors que la précédente déclaration de 1959, donnait des « droits à », cette convention donne des « droits de » (de choisir, d'exprimer des opinions, et d'agir d'eux-mêmes). Remettant en cause l'image que nous avons de l'enfant, elle est vivement critiquée. RENAULT<sup>31</sup> l'explique par le fait que le contenu de la Convention rentre en contradiction avec la dépendance naturelle de l'enfant. Car lui donner un statut de citoyen paraît incompatible avec l'autorité des éducateurs (école et famille). Le problème est que ce texte autorise implicitement à tout demander à l'enfant, à tout lui proposer et le « constituer (...), non plus comme un sanctuaire, mais comme un partenaire, avec toutes les dérives possibles<sup>32</sup> ». « L'enfant est devenu cet égal paradoxal qui a tout de même besoin de nous pour devenir ce qu'il est<sup>33</sup> ».

En effet, ce statut officiel de l'enfant est ambigu car il n'est que partiellement une personne juridique et sociale dès sa gestation. Autrement dit, il ne peut agir qu'assisté ou représenté, alors que la conception contemporaine de l'enfant est celle de l'enfant-citoyen, « acteur de son propre développement et susceptible à ce titre d'être un interlocuteur potentiel de l'action urbaine<sup>34</sup> ».

<sup>28</sup> DOLTO, op.cit. en référence 15, p. 456

<sup>29</sup> ARIES, cité par QUENTEL, op. cit. en référence 14, p. 32

<sup>30</sup> Préambule de la Déclaration Universelle des Droits de l'Enfant

<sup>31</sup> RENAULT Alain (propos recueillis par BROCARD Véronique), *Enfants, leurs nouveaux droits remettent en cause les notions d'autorité et d'éducation*, in Téléréma, 25 décembre 2002, n°2763, pp. 22-24

<sup>32</sup> RENAULT, op. cit. en référence 31

<sup>33</sup> RENAULT, op. cit. en référence 31

<sup>34</sup> CALMETTE in TESSIER Stéphane (sous la direction de), *L'Enfant et son intégration dans la cité, expériences et propositions*, Ed. Syros, Paris, 1994, 182 p., p. 115

## F. L'ENFANT DU POINT DE VUE DE LA SCIENCE

QUENTEL dans sa recherche d'une définition de l'enfant en tant qu'objet d'études scientifiques, distingue deux perceptions de l'enfant, perceptions qu'il estime d'ailleurs aujourd'hui révolues. Ainsi, pendant près d'un siècle, les scientifiques se sont interrogés sur sa nature : l'enfant est-il un petit homme ou un petit d'homme ?

La première attitude, dite de l'« homunculus » consiste à considérer l'enfant comme un adulte miniature. Il porte en lui l'humanité comme capacité et non comme état. « Rudiment de l'homme accompli, il apparaît là comme un être inessentiel, et cette conception se conjugue aussitôt avec une pédagogie de type autoritaire ». L'enfant est ainsi comparé à l'adulte à partir des inaptitudes qui le caractérisent. A titre d'exemple, le dessin de l'enfant sera considéré comme un dessin manqué d'adulte.

La deuxième attitude consiste à refuser toute comparaison à l'adulte dans les actions et productions de l'enfant. « L'enfant incarne alors le devenir de l'homme<sup>35</sup> ». Elle a trouvé tout son fondement et son développement dans le monde scientifique qui, à partir du XX<sup>ème</sup>, marqué par la notion d'évolutionnisme chercha à mieux comprendre la psychologie de l'enfant et son développement psychomoteur. L'enfant est alors considéré comme le petit de l'homme, l'individu est réduit à l'espèce.

Cet « évolutionnisme triomphant<sup>36</sup> » conduira à considérer l'enfant comme un être prédéterminé, résultat d'une succession de stades, d'une construction progressive allant du simple au complexe. Ainsi « nous ne pouvons définir l'enfant sans définir aussi l'homme<sup>37</sup> ». D'après QUENTEL<sup>38</sup>, c'est sous cet angle que PIAGET et WALLON entre autres, réaliseront leurs travaux. Mais ils obtiendront l'effet inverse : « promue comme analyse explicative pour la psychologie en général, la psychologie de l'enfant devient englobante. Elle s'offre ainsi comme le mode de l'intelligibilité par excellence du psychisme humain ».

CHOMBART DE LAUWE a également dénoncé cette vision univoque que certains chercheurs spécialistes en pédagogie et en psychologie génétique ont. Même s'ils tiennent compte de la variable « milieu », ils considèrent l'enfant comme être en développement selon une succession de stades et non comme membre d'une société<sup>39</sup>. LURCAT<sup>40</sup>, quant à elle s'est effectivement efforcée de ne pas isoler ce qu'elle appelle « la base et les conditions ». Pour elle, elles sont indissociables et agissent tout au long de l'existence. La base comprend toutes les influences qui ne dépendent pas de l'individu (biologiques et sociales). Les conditions sont les influences que subit l'individu mais qui passent par sa conscience (idées, opinions, mœurs transmises par la famille, la société...). De même, WALLON<sup>41</sup> dénonce la mauvaise utilisation des dessins d'enfant dans certains travaux psychologiques. « Le dessin ne paraît pas véritablement pris pour lui-même, mais examiné en fonction de buts qui lui sont largement étrangers ». Ces protocoles d'expériences sont toujours imprégnés de la vision du monde des adultes et ne reflètent qu'imparfaitement celle de l'enfant.

<sup>35</sup> QUENTEL, op. cit. en référence 14, p. 53

<sup>36</sup> QUENTEL, op. cit. en référence 14, p. 49

<sup>37</sup> CHATEAU, cité par QUENTEL, op. cit. en référence 14, p. 23

<sup>38</sup> QUENTEL op. cit. en référence 14, p. 26

<sup>39</sup> CHOMBART DE LAUWE Marie-José (sous la direction de), *Enfant en-jeu, les pratiques des enfants durant leur temps libre en fonction des types d'environnement et des idéologies*, Edition du CNRS, Paris, 1976, 346 p., p. 11

<sup>40</sup> LURCAT Liliane, *L'Enfant et l'espace*, PUF, Paris, 1976, 207 p., pp. 19-21

<sup>41</sup> WALLON Philippe, *Le Dessin d'enfant*, Que sais-je, PUF, Paris, 2001, 127 p., p. 123



## G. CONCLUSION

Serait-il vain de chercher à rendre compte de la nature de l'enfant, puisque « l'enfant varie dans le temps, dans l'espace et selon la classe sociale<sup>42</sup> » ? Nous rejoignons ainsi QUENTEL<sup>43</sup> lorsqu'il précise que l'enfant n'existe en tant que concept qu'au croisement de la genèse et de l'histoire. Car l'enfant fait sans conteste partie de l'histoire, mais uniquement par procuration. Il s'inscrit dans l'histoire de l'autre. Alors plutôt que de distinguer enfants et adultes, il convient de les lier : l'adulte se perçoit dans l'enfant comme un sur-moi, l'enfant est également dans l'adulte comme élément et continuation de sa propre histoire. « C'est donc l'adulte qui confère (...) un sens au développement que vit l'enfant ». « Il est notamment celui sur lequel s'exercerait (...) la pleine souveraineté de l'homme. (...) Il constitue le refuge ultime de l'amour-propre de l'homme<sup>44</sup> (...). C'est dire l'enjeu qu'il représente et la résistance qui se joue à travers lui. » Il s'agit de dépasser le stade de l'adultocentrisme et de considérer l'enfant « comme un individu à l'époque de son enfance et qui, quant à l'essentiel de son être au monde, est ce qu'il sera toujours<sup>45</sup> ».

Nous retiendrons que l'importance de la place de l'enfant dans une société ainsi que la durée de la période de l'enfance sont corrélées à la non-activité de l'enfant, au degré de dépendance à l'adulte, à la généralisation du travail féminin et à la dissolution de la structure familiale<sup>46</sup>. Les institutions elles-mêmes semblent perplexes face à cette complexité le reconnaissant à la fois comme un être responsable et comme un être insouciant, ayant besoin de protections parentales et collectives. En fait, le statut de l'enfant devrait plus relever de l'éthique que du droit<sup>47</sup>.

Mais le statut de l'enfant semble encore plus lié à la manière dont les adultes se le représentent et en fonction des valeurs qu'ils souhaitent lui voir incarner : « il dépend de lui [l'adulte] et est pensé par lui<sup>48</sup> ». Cet adultocentrisme conduit à un détournement quasi systématique des actions en sa faveur et/ou censées le faire participer au profit des adultes.

Pour conclure, nous citerons CHOMBART DE LAUWE<sup>49</sup>, dont la définition (très partiellement modifiée) de l'enfant sera retenue pour la suite de ce travail de recherche. Elle a le mérite de ne pas s'évertuer à chercher une définition unidimensionnelle de l'enfant comme certains auteurs l'ont essayé. « Il n'existe pas en effet une réalité unique désignée par le terme « enfant », qui désigne à la fois :

- un individu, un sujet, qui a des caractéristiques propres, qui est marqué par des événements particuliers ;
- un être en développement, immature, qui constitue son moi, se forme en fonction de la société qu'il découvre. En tant qu'être immature, il a des comportements infantiles ;

<sup>42</sup> QUENTEL, op. cit. en référence 14, p. 53

<sup>43</sup> QUENTEL, op. cit. en référence 14, p. 304

<sup>44</sup> QUENTEL fait ici référence à FREUD qui pense que la psychanalyse a infligé à l'homme sa troisième humiliation après la physique et la biologie. Humiliation dans le sens où ces disciplines lui ont rappelé qu'il n'est qu'un mammifère : « le moi n'est pas maître dans sa propre maison ». D'après QUENTEL l'enfant est sensé y échapper.

<sup>45</sup> DOLTO, op. cit. en référence 15, p. 111

<sup>46</sup> CALMETTE in CHEVALIER, op. cit. en référence 20, p. 28

<sup>47</sup> RENAUT, op. cit. en référence 31

<sup>48</sup> CALMETTE in TESSIER, op. cit. en référence 34, p. 115

<sup>49</sup> CHOMBART DE LAUWE, op. cit. en référence 39, p. 3

- un membre d'un milieu social, du fait de son appartenance à une famille, appartenance qui conditionne en grande partie sa future place dans la société (...) ;
- un membre d'une catégorie d'âge, soumis à un statut, qui dans une société donnée, détermine les caractéristiques de sa condition d'enfant. En réponse, il présente des comportements (...) qui correspondent à des modèles et des rôles appris. Au niveau de la société globale, ce statut se concrétise par l'existence d'institutions communes à tous les enfants [l'enfant n'est donc pas intégré dans l'ensemble de la société]. Au niveau interpersonnel, ce statut s'exprime entre autres par les relations de dépendance à l'adulte ».

### III. UN PROBLEME DE CAPACITE OU D'UNE RELATIVE INCAPACITE ?

Ce mémoire de recherches ne se prête pas à une étude approfondie de la psychologie et de l'évolution de l'enfant. Le but de ce deuxième chapitre est de présenter plusieurs notions relatives aux spécificités physiques, intellectuelles et psychologiques de l'enfant. Ces éléments nous ont paru nécessaires à connaître pour mener à bien une expérience de participation.

A ce propos, BREE dans son étude de la sensibilité des enfants au marketing et à la consommation<sup>50</sup> dresse un inventaire des écueils à éviter lorsque l'on mène une expérience auprès d'enfants :

- les concepts ne doivent pas être énoncés à l'aide de mots, mais placés dans une situation concrète ;
- les difficultés de lecture et d'écriture doivent être prises en compte ; aussi est-il préférable de privilégier les questions fermées ;
- leur temps d'attention et de concentration est limité, aussi faut-il régulièrement susciter leur intérêt ;
- le vocabulaire employé doit correspondre à leur manière habituelle de s'exprimer.

Il précise également que même les plus jeunes enfants disposent « de ressources importantes en matière de résolution de problèmes, et qu'ils [peuvent] faire montre de compétences remarquables dans leurs domaines d'intérêt ». Ils assimilent et comprennent beaucoup plus de choses que leurs capacités verbales ne le laissent supposer. Il convient donc de ne pas les sous-estimer.

#### A. DEVELOPPEMENT INTELLECTUEL

Les travaux menés par PIAGET et WALLON<sup>51</sup>, ont montré que l'intelligence de l'enfant évoluait d'une pensée intuitive à une pensée abstraite et réfléchie. Entre ces deux stades, de 7 à 11-12 ans, l'enfant réalise des opérations intellectuelles concrètes. Il expérimente la logique et découvre la réalité de manière objective. Il prend plaisir à faire du travail manuel et désire modifier et transformer les objets qui l'entourent. Ces activités lui permettent de prendre progressivement conscience des êtres et de la société. A partir de 11 ans et jusqu'à l'adolescence, l'enfant devient capable d'abstraction, c'est le début de la logique formelle. Il souhaite connaître le monde intellectuellement et pratiquement. Il cherche à s'intégrer progressivement dans le monde des adultes. A noter que la théorie de PIAGET est aujourd'hui remise en cause, car il aurait sous-estimé les capacités des enfants et notamment l'aspect interactif de son développement intellectuel où entre en jeu l'influence de l'environnement<sup>52</sup>. Le développement linéaire et cartésien de l'enfant décrit par PIAGET est donc contesté.

<sup>50</sup> BREE Joël, *les Enfants, la consommation et le marketing*, PUF, Paris, 1993, 310 p., pp. 77-80

<sup>51</sup> in *Psychologie de l'enfant, intelligence, pulsions, affectivité*, Sciences Humaines, Hors Série n° 30, septembre 2000, pp. 70-71

<sup>52</sup> MURATORE Isabelle, *la Sensibilité de l'enfant aux techniques promotionnelles en situation de prescription*, Thèse doctorale, Université de Montpellier 2, Montpellier, 1999, tome I et II, 503 p., p. 33

Le système cognitif de l'enfant fait qu'il agit spontanément et n'a pas de stratégie comportementale. Il ne lui permet pas non plus de synthétiser et de hiérarchiser les informations reçues de l'environnement. Il se représente les images de manière isolée<sup>53</sup>.

Pourtant l'influence de l'environnement est primordiale dans le développement de l'enfant : « l'environnement devient non une condition de développement mais une source de développement<sup>54</sup> »

## B. PERCEPTION DE L'ESPACE

LURCAT<sup>55</sup> nous rappelle que la découverte de l'espace commence dès le plus jeune âge de l'enfant avec ses déplacements et la manipulation d'objets. Seulement « tout comportement spatial ne débouche pas nécessairement sur une connaissance de l'espace. Pour qu'il y ait connaissance, il faut le critère d'une activité », d'un objectif à atteindre. Ainsi cette acquisition peut être accélérée ou freinée par les conditions de vie du milieu dans lequel il évolue.

L'enfant « n'a pas de vue globale exacte de l'espace, et s'attache bien plus que l'adulte à des détails qualitatifs<sup>56</sup> ». Ce phénomène est en partie dû à ses caractéristiques ophtalmiques. En effet, l'enfant a un champ de vision restreint à 70° (contre 180° en moyenne chez l'adulte). Son attention se concentre uniquement sur certaines zones selon le temps d'exposition. Il distingue les contrastes et non les nuances, il ne peut donc apprécier ni la distance, ni la vitesse et confond la taille et l'éloignement<sup>57</sup>. Il convient donc d'être prudent dans la manière et dans les mots employés pour présenter un espace à un enfant, car « les significations et les découpages que l'adulte appose à l'espace n'apparaissent pas totalement à l'enfant<sup>58</sup> ».

Entre 8 et 12 ans, l'enfant perçoit la ville au travers de la vie qui l'anime et non au travers de son architecture et de sa configuration<sup>59</sup>, il ne peut l'intégrer comme une unité urbaine. Si l'on demande à un enfant âgé de 4 à 6 ans de dessiner sa ville ou son village, la représentation obtenue sera celle « d'un monde particulier, ni urbain, ni rural, hors des catégories de l'imaginaire adulte »<sup>60</sup>.

Entre 7 et 10 ans, la portion d'espace connu et utilisé par l'enfant ou « vécu résidentiel » varie de 1 à 2 hectares, à 10-12 ans, elle est de 3 ou 4 hectares. L'enfant qui habite un quartier ancien aura expérimenté un espace plus étendu que l'enfant des grands ensembles et de la zone pavillonnaire<sup>61</sup>.

<sup>53</sup> CALMETTE, in CHEVALLIER, op. cit. en référence 20, p. 36

<sup>54</sup> VAISSE, cité par CALMETTE in CHEVALLIER, op. cit. en référence 20, p. 37

<sup>55</sup> LURCAT, op. cit. en référence 40, pp. 15-16

<sup>56</sup> CHOMBART DE LAUWE, op. cit. en référence 39, p. 18

<sup>57</sup> CALMETTE, in CHEVALLIER, op. cit. en référence 20, p. 36

<sup>58</sup> CHOMBART DE LAUWE, op. cit. en référence 39, p. 18

<sup>59</sup> REGNAULD, cité par CHOMBART DE LAUWE, op. cit. en référence 39, p. 18

<sup>60</sup> LAUTIER, cité par CHOMBART DE LAUWE, op. cit. en référence 39, p. 19

<sup>61</sup> BERTRAND, cité par CALMETTE in CHEVALLIER, op. cit. en référence 20, p. 42

## C. RAPPORT A L'ADULTE

L'affectif est une donnée importante de l'enfant. Conditionné dès la plus petite enfance, il est censé devoir imiter ses parents tout en leur faisant plaisir<sup>62</sup>. Par la suite, ses actions et ses paroles risquent d'être inféodées par le désir de satisfaire l'adulte qui lui demande un quelconque travail ou avis.

Les enfants sont ainsi influencés par les paroles des adultes (parents, enseignants...). Il va même selon GALLET<sup>63</sup> jusqu'à intérioriser leurs propos : « ses paroles et ses images naissent de ce qu'il a entendu dans les conversations entre adultes, de leur comportement, de leurs gestes ».

A cette influence morale conditionnée par son rapport à l'adulte s'ajoute une influence physique et psychologique de son environnement. En effet, les médias et plus particulièrement la télévision influencent sa vision du monde. BIACHE a étudié la représentation que les enfants peuvent avoir des banlieues<sup>64</sup>. L'expérience a été menée dans une classe d'Auvergne, région qui ne subit pas particulièrement la violence de ces banlieues ou qui tout du moins, n'est pas médiatisée. Or, pour la plupart de ces enfants, leurs dessins représentant la banlieue ou les descriptions qu'ils en faisaient, étaient négatifs (utilisation de la couleur noire, emploi du champ lexical de la violence et de la délinquance...). Les enfants ont donc représenté l'image transmise par les médias sans s'interroger sur l'aspect de la périphérie de leur propre ville. Mais combien d'adultes auraient agité de même ?

Toutefois, ce rapport à l'adulte et à l'environnement est à double-sens : les enfants ne sont pas dupes et sont parfaitement conscients de leur conditionnement, voire de leur instrumentalisation : « on ne peut éluder une inquiétude, tant du côté des adultes (peur de la spontanéité des jeunes) que du côté des jeunes (peur de la manipulation des adultes)<sup>65</sup> ». Cette nuance d'appréciation est également reprise par BREE<sup>66</sup>. Il précise que vers 6 ans l'enfant est capable d'intégrer les jugements qui le concernent ; « ceux qu'il émet ne sont que des jugements d'emprunt et restent superficiels ». A partir de 9 ans, il a une conscience de soi de plus en plus autonome, il « n'emprunte plus à l'adulte des jugements émis, et se révèle capable d'apprécier seul certaines situations ».

## D. CREATIVITE

L'opinion générale laisse à penser que l'enfant est très créatif. Mais DOLTO prévient qu'il ne faut pas confondre spontanéité et créativité<sup>67</sup>. L'enfant est créatif dans le sens où il est capable d'inventions diverses ayant trait au langage, au dessin, aux découvertes scientifiques, à l'imagination... mais ces créations sont dans l'instant, elles ne sont pas suivies d'effet, elles relèvent du quotidien. « L'enfant libère son génie propre, ce qui ne fait pas de lui pour autant un petit génie<sup>68</sup> ».

<sup>62</sup> DOLTO, op. cit. en référence 15, p. 231

<sup>63</sup> GALLET, op. cit. en référence 13, p. 56

<sup>64</sup> BIACHE Camille in CALLENGE Christian, LUSSAULT Michel, PAGAND Bernard (sous la direction de), *Figures de l'urbain, des villes, des banlieues et de leurs représentations*, Edition de la Maison des Sciences de la Ville, Université François Rabelais, Tours, 1997, 214 p., pp. 165-178

<sup>65</sup> GALLET, op. cit. en référence 13, p. 1

<sup>66</sup> BREE, op. cit. en référence 50, p. 48

<sup>67</sup> DOLTO, op. cit. en référence 15, p. 151

<sup>68</sup> DOLTO, op. cit. en référence 15, p. 151

QUENTEL<sup>69</sup> confirme cette réflexion en affirmant que « cette créativité n'est ni plus ni moins la même que celle de l'adulte ». Il rompt ainsi avec le mythe de l'enfant dont les productions seraient fantaisistes et délurées.

En ce qui concerne la création et par conséquent l'imagination, LURCAT<sup>70</sup> affirme que les enfants ont le goût pour la fiction et que les mises en situations imaginaires ne les déconcertent pas et font totalement partie de leurs jeux et sont même utilisées comme outils pédagogiques.

## E. LANGAGE

D'après QUENTEL<sup>71</sup>, l'enfant a les mêmes capacités de langage que l'adulte. L'enfant est obligatoirement nominaliste, « puisque causant le monde, il ne peut le saisir qu'au travers du mot » et par conséquent l'explique. PIAGET<sup>72</sup> précise que l'enfant « croit pénétrer dans l'essence de la chose et découvrir une explication réelle. Dès que le nom est trouvé, il n'y a plus de problème ».

LURCAT<sup>73</sup> accorde également une grande importance au rôle du langage dans l'appropriation et la connaissance de l'espace. Elle parle ainsi de « connaissance indirecte, véhiculée par le langage et qui vient de l'entourage » en comparaison avec la connaissance immédiate et physique de l'espace par action directe sur les objets qui entourent l'enfant.

## F. DESSIN

Pour CHOMBART DE LAUWE<sup>74</sup>, le dessin d'enfant est une « activité enfantine spontanée ». Il lui permettrait ainsi de s'exprimer autrement que par le langage créé par et pour l'adulte. Mais, il poserait un problème d'interprétation, notamment par le fait qu'il supprime la troisième dimension. Mais elle constate son usage parfois systématique de la part des chercheurs pour comprendre la perception de l'espace par l'enfant.

WALLON<sup>75</sup> précise cette idée en expliquant que le dessin est premièrement un mode d'expression pour l'enfant et ensuite seulement un moyen de communication. L'enfant « procède d'une manière globale, émotionnelle et ignore la géométrie », tous les éléments étant représentés dans le même plan. A noter que l'enfant dessine selon la réalité qu'il perçoit et connaît, il ne cherche pas à la représenter selon les règles des adultes, qui pour lui sont pures conventions. L'enfant a ainsi recours à la disproportion, à l'effet de transparence (superposition des plans) et au rabattement, ce sont les caractéristiques les plus spécifiques du dessin d'enfant<sup>76</sup>. Ce n'est que vers l'âge de 10-11 ans qu'il cherchera à améliorer le rendu de la couleur et de la matière en utilisant les ombres et la lumière, les stries et le pointillage et à donner un effet de profondeur avec la technique de l'arrêt-reprise<sup>77</sup> (position des plans les uns par rapport aux autres).

<sup>69</sup> QUENTEL, op. cit. en référence 14, p. 110

<sup>70</sup> LURCAT, op. cit. en référence 40, p. 182

<sup>71</sup> QUENTEL, op. cit. en référence 14, p. 108

<sup>72</sup> PIAGET, cité in QUENTEL, op. cit. en référence 14, p. 108

<sup>73</sup> LURCAT, op. cit. en référence 40, p. 145

<sup>74</sup> CHOMBART DE LAUWE, op. cit. en référence 39, p. 17

<sup>75</sup> WALLON, op. cit. en référence 41, p. 4-22

<sup>76</sup> GREIG Philippe, *L'Enfant et son dessin, naissance de l'art et de l'écriture*, Ed. Erès, Ramonville Saint-Agne, 2000, 301 p., p. 119

<sup>77</sup> GREIG, op. cit. en référence 76, p. 124

## **G. CONCLUSION**

---

Certes, la manière dont les enfants appréhendent l'espace et leurs moyens d'expression habituels sont particuliers. Mais c'est justement cette différence qui est enrichissante : ils peuvent apporter un autre point de vue. Il convient cependant d'adapter notre discours et nos objectifs de participation à ce public spécifique.

## IV. UN PROBLEME DE MOTIVATION DE LA PART DE L'ENFANT... AUX YEUX DES ADULTES ?

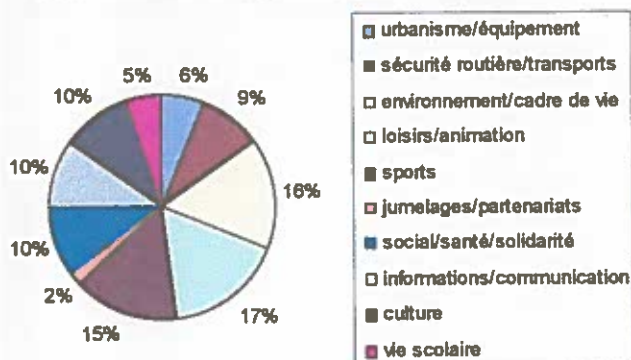
« L'enfant ne désire rien de plus que de ne pas être un enfant<sup>78</sup> ». S'il consacre la moitié de son temps libre aux jeux de faire semblant, période appelée le *mimicry*<sup>79</sup> (terme anglais contenant les deux sens de mimique et imitation), il se sent grandement valoriser par le fait de pouvoir faire, ou participer à, des expériences réelles et concrètes.

### A. LES CONSEILS MUNICIPAUX D'ENFANTS

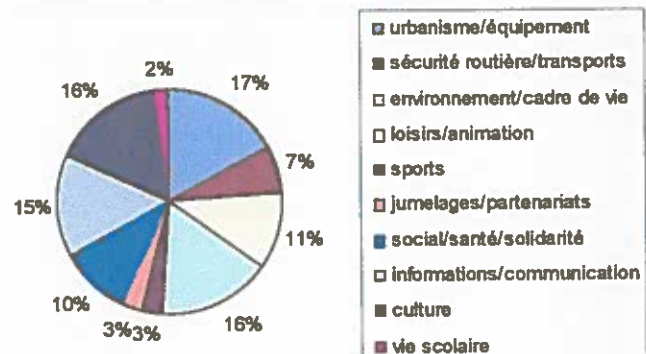
En novembre 1979, à Schiltigheim dans le Bas-Rhin, la municipalité instaure pour la première fois dans l'histoire de la République un Conseil Municipal d'Enfants. L'objectif du maire était d'y entendre les souhaits et critiques des enfants, de proposer une réponse appropriée dans la mesure du possible et de permettre aux adultes d'entendre ce que rarement les enfants leur disent<sup>80</sup>. Après deux conseils, les élus ont été agréablement surpris par les demandes des enfants, « énoncées avec un naturel souvent bien supérieur » à celui des conseillers municipaux adultes, et par le fait que les enfants connaissaient particulièrement bien leur quartier.

L'étude de GALLET<sup>81</sup> sur la nature et la répartition des commissions des Conseils Municipaux d'Enfants montre que l'aménagement du territoire y représente une part relativement importante puisque près d'un tiers des commissions l'ont pour thème. Ainsi plus d'un tiers des projets réalisés touchent l'aménagement du territoire (cf. diagrammes 1 et 2 ci-dessous). Ce qu'il faut cependant relativiser, car pour GALLET, la catégorie « urbanisme » comprend surtout la réalisation d'espaces de jeux et d'équipements pour les jeunes et non des projets concernant l'ensemble de la ville et des citoyens.

Répartition des commissions des CME sur 261 villes



Répartition des actions menées par les CME sur 811 actions



Diagrammes 1 et 2 : répartition et nature des commissions et des réalisations des jeunes conseillers municipaux  
Sources : GALLET/rapport PERRIER

<sup>78</sup> ALAIN, cité par BREE, op. cit. en référence 50, p. 11

<sup>79</sup> expression inventée par CALLOIS, cité par BREE, op. cit. en référence 50, p. 11

<sup>80</sup> DOLTO, op. cit. en référence 15, p. 365

<sup>81</sup> GALLET, op. cit. en référence 13, pp. 28 et 133



Il est intéressant de remarquer que les Conseils Municipaux d'Enfants sont en situation de non-droit. Ils n'ont pas, en effet, de véritable existence juridique, puisqu'ils sont créés à l'initiative du maire et sont considérés comme une commission extra-municipale<sup>82</sup>.

Le problème est que d'après GALLET « il est difficile d'empêcher que le conseil ne s'instrumentalise au profit des élus » ou d'autres adultes tels que les parents et les enseignants. Lors d'un entretien<sup>83</sup>, un ancien conseiller municipal d'enfant confie que certains de ses projets étaient en fait soufflés par ses parents et son enseignant, voire le directeur de l'école !

Les adultes éprouvent des sentiments partagés quant à la participation des enfants à un conseil municipal. L'étude de PERCHERON<sup>84</sup> montre que 75% des parents pensent que c'est une bonne initiative incitant les enfants à s'investir dans la vie publique, mais également que le conseil est un « gadget au service du Maire ». En outre, les Conseils Municipaux d'Enfants suscitent une crainte certaine et provoquent un rejet : « les adultes n'admettent pas facilement de voir les jeunes agir avec une certaine autonomie, à partir de moyens délégués par l'autorité<sup>85</sup> ».

## B. NECESSITE POUR L'ENFANT D'AGIR SUR L'ESPACE

L'appropriation de l'espace par l'enfant se révèle essentielle pour la construction de sa personnalité et sa relation à la culture, du lieu préservé de sa chambre, à l'espace urbain en général<sup>86</sup>. De plus, comme l'explique CHOMBART DE LAUWE se référant à SCHILDER, le fait que l'enfant puisse agir sur l'espace lui permet d'appréhender la propre image de son corps : « tout l'espace qui environne le corps agit sur lui, et par retour, le corps réagit et doit pouvoir agir sur cet espace<sup>87</sup> ». En modifiant l'environnement, l'enfant s'affirme alors comme sujet, comme être social.

Les enfants paraissent spontanément attirés et intéressés par ce qui les entoure et par les transformations de leur environnement. A ce propos, l'événement que relate LECUREUIL<sup>88</sup> est très révélateur et instructif. A Tours, il a observé le comportement des enfants devant l'excavation creusée en vue de la création du parking souterrain du Vinci, centre de congrès, en 1990. « Ainsi rassemblés, nous faisons connaissance de la manière la plus simple qui soit en nous parlant entre anonymes attirés par ce spectacle permanent. Les enfants pouvaient prendre part à l'échange. Bon nombre d'entre eux se déviaient de leur trajet scolaire habituel pour voir « ça » encore une fois, y être présent même s'il fallait transgresser les interdictions des parents ». Mais LECUREUIL remarque un changement d'attitude lorsque les enfants vont étudier ce chantier avec leur professeur : « à les écouter répondre à leur maître, ils n'exprimaient plus les mêmes curiosités, ni les mêmes impressions sensibles à propos de ce spectacle, contempler à deux moments sociaux différents (...). Il semblait que ce qui faisait le « nous » rassembleur avait changé

<sup>82</sup> GALLET, op. cit. en référence 13, p. 40

<sup>83</sup> GALLET, op. cit. en référence 13, pp. 194-197

<sup>84</sup> PERCHERON, citée par GALLET, op. cit. en référence 13, p. 79

<sup>85</sup> GALLET, op. cit. en référence 13, p. 79

<sup>86</sup> CHOMBART DE LAUWE, op. cit. en référence 39, p. 15

<sup>87</sup> CHOMBART DE LAUWE, op. cit. en référence 39, p. 33

<sup>88</sup> LECUREUIL Jean-Pierre in CALLENGE, LUSSAULT, PAGAND (sous la direction de), op. cit. en référence 64, p. 179-180

de nature et de finalités ; à la flânerie curieuse se substituait l'injonction pédagogique ». Cette expérience rejoint le paragraphe consacré à l'influence exercée sur les enfants. Pourquoi ont-ils subitement changé de comportement ? Certainement parce qu'ils se trouvaient dans un cadre scolaire, synonyme de travail, de notes, d'appréciations et de jugement de valeur de leurs réponses.

### C. SENSIBILISATION DES ENFANTS A L'URBANISME

« La ville semble quelque peu absente de l'école, alors que les écoles sont largement dans la ville » regrette CALLENGE<sup>89</sup>.

Nous tenons à nous attarder sur ce sujet, bien que le thème de notre mémoire ne touche pas à l'initiation des enfants à l'urbanisme, mais par ce biais nous cherchons à apprécier comment l'enseignement de l'urbanisme est perçu par les enseignants. En effet, nous pensons explorer la participation des enfants par l'intermédiaire de l'école, un des seuls lieux où les enfants sont accessibles. Nous souhaitons savoir comment les enseignants, en règle générale, sont censés accueillir notre projet de participation.

Avec la prise de conscience des années 1960-70, des associations réunissant des architectes, des urbanistes et des pédagogues comme les GEPA (Groupe pour l'Education Permanente des Architectes) ont proposé aux enseignants de maternelle<sup>90</sup> et du primaire d'initier les enfants à l'urbanisme et à l'architecture. Ainsi est né la vague des cheminements urbains<sup>91</sup> au début des années 1980. Ces cheminements étaient détaillés dans des livrets destinés aux enseignants et expliquaient l'histoire et le fonctionnement de chaque quartier. Ils étaient réalisés dans l'optique de « mieux lire la ville pour mieux la vivre ».

D'autres expériences ont été menées, l'objectif étant de former le citoyen de demain et le transmetteur possible d'informations auprès des parents. Ceci sans enseigner, mais en éveillant les enfants aux problèmes d'urbanisme en se basant sur les notions de responsabilité, d'intérêt général et de long terme. Tous ces spécialistes ont par la suite souhaité que cette sensibilisation soit intégrée aux autres enseignements dispensés à l'école. Ce qui est chose faite depuis le début des années 1990, grâce au Ministère de la ville qui a rendu obligatoire cet enseignement.

La lecture d'un dossier paru dans la revue « Urbanisme »<sup>92</sup>, montre que des associations ou des professionnels prennent le relais de cette initiation à la ville dans le cadre scolaire ou extra-scolaire : aménagements modulables de l'architecte Eric DANIEL-LACOMBE ; partenariat avec le musée du Quai Branly, l'Académie de Paris et l'Agence Jean Nouvel ; formation sur les thèmes de l'urbain par l'Académie de Lyon ; opération « Cabanes. Construis ton aventure » avec le partenariat de l'Education Nationale et de l'Institut Français d'Architecture ; salon d'actualité et des actions pédagogiques de l'Institut Français d'Architecture ; Association Nationale des Petits Débrouillards ;

<sup>89</sup> CALLENGE Christian, in CALLENGE, LUSSAULT, PAGAND (sous la direction de), op. cit. en référence 64, p. 113

<sup>90</sup> on remarquera l'intéressante sensibilisation à l'urbanisme des enfants d'une maternelle à Saint-Etienne, menée par LEFEVRE Jean in Ministère de l'Aménagement du Territoire, de l'Équipement, du Logement et du Tourisme, *Quelques tentatives de sensibilisation des enfants aux problèmes de l'urbanisme*, 1974, 117 p., pp. 47-59

<sup>91</sup> Atelier d'Urbanisme de la Ville de la Roche-sur-Yon, *Cheminement urbain à la Roche-sur-Yon*, 1982 ; CAUE du Bas-Rhin, *Sentiers urbains à Strasbourg*, ARPAC, 1979 ; Etablissement Public Régional de Bourgogne, *Un Cheminement à travers Châlon-sur-Saône*, 1982 ; Etablissement Public Régional de Bourgogne, *Un Cheminement à Dijon*, 1982

<sup>92</sup> PAQUOT Thierry et al., *A l'école de la ville*, in revue *Urbanisme*, novembre-décembre 2002, n° 327, pp. 37-74

« Classes de Ville » initié par le Réseau d'Enseignement Prioritaire ; « Arc en rêve » initié par le Centre d'Architecture Bordelais...

Les enseignants auraient deux visions contradictoires de l'urbanisme et de la ville en particulier<sup>93</sup>. D'une part, ils la rejettent comme étant inadaptée au développement harmonieux des individus : la ville apparaît alors comme dangereuse. D'autre part, la ville est source d'enseignements, c'est un élément du patrimoine où se déroule la vie culturelle et intellectuelle. Ces visions font toutes deux références à des symboles et des mythes. Ainsi une « carence des enseignants en matière de culture urbaine, une fragilité de la pensée, une difficulté à saisir ce que sont (...) les villes contemporaines et à appréhender les enjeux politiques et sociaux (...) de l'enseignement de la ville par la ville » apparaissent. Comme le précise CHOMBART DE LAUWE<sup>94</sup>, sensibiliser les enfants à l'urbanisme revêt deux aspects : soit chercher à provoquer une prise de conscience, une observation de l'environnement plus critique, en évitant d'inculquer la manière de voir des adultes, soit initier aux problèmes techniques et sociaux posés par l'urbanisme. Dans ce cas, il convient de réfléchir aux types d'aménagements soumis aux enfants, car ils relèvent du système social et politique et ne sont donc pas neutres.

Enfin, l'ensemble de ces expériences montre que les enfants sont très intéressés et motivés : « l'étude d'un centre urbain ne manque pas de points de vue propres à exciter et à satisfaire la vive curiosité des enfants, à exercer leur activité mentale et à enrichir leur esprit de vues générales et culturelles<sup>95</sup> ».

## D. CONCLUSION

Il est difficile de tirer des enseignements des expériences d'initiation à l'urbanisme menées dans les années 70. En effet, les ouvrages parus à cette époque ne sont que des recensements d'initiatives, donc rédigés avec peu ou pas de recul. Il en est de même pour les récents ouvrages édités depuis l'instauration en 1990 des cours obligatoires d'urbanisme à l'école.

Outres les difficultés liées à l'initiation à la ville, les enseignants et les initiateurs de cette sensibilisation ne semblent pas avoir résolu un problème fondamental : cet enseignement est dispensé dans le but de former les futurs citoyens et acteurs des villes, ce qui n'est pas à remettre en cause, mais comment les enfants peuvent-ils par la suite s'exprimer, si on ne leur donne par les moyens de le faire ? Aussi quelle est la concrétisation de cet enseignement ? Cette initiation est faite en prévision de leur investissement potentiel à l'amélioration du cadre de vie lorsqu'ils seront adultes, mais non quand ils sont encore enfants. Cette bonne initiative est encore réalisée sous le couvert de l'adultocentrisme. A titre d'exemple, la revue Urbanisme<sup>96</sup>, qui consacre une quarantaine de pages à « L'Ecole de la Ville » ne fait qu'une seule fois allusion à la motivation et à l'intérêt des enfants. Cette motivation est sous-entendue car à l'évidence, elle va de soi. L'action sur l'espace est ainsi un élément fondateur de la personnalité des enfants. Ils sont donc « naturellement » intéressés.

Il y a ainsi une incompréhension entre le besoin des enfants d'agir sur leur milieu et le souhait éducatif des adultes. A ce propos, nous constatons que le rôle et l'intérêt des

<sup>93</sup> CALLENGE, LUSSAULT, PAGAND (sous la direction de), op. cit. en référence 64, chapitre 7

<sup>94</sup> CHOMBART DE LAUWE, in DOUGIER Henry (sous la direction de), *Dans la ville, des enfants...*, Autrement, Dossiers 10/77, septembre 1977, n° 10, 254 p., p. 23

<sup>95</sup> PAQUOT Madeleine, citée par PAQUOT, op. cit. en référence 92, p. 42

<sup>96</sup> PAQUOT, op. cit. en référence 92

Conseils Municipaux d'Enfants sont ambigus. Les adultes y trouvent un moyen de donner la parole aux enfants et de les initier à la citoyenneté pour les former à leurs responsabilités futures. Alors que les enfants y voient un moyen d'améliorer leur cadre de vie à l'instar des conseillers municipaux adultes. En d'autres termes, ils se donnent une obligation de résultats à laquelle les adultes n'attachent, par ailleurs, peu d'importance. D'où les désillusions et grandes déceptions des enfants : « on a été le jouet d'une année, puis c'est terminé<sup>97</sup> ». Sans parler de l'instrumentalisation politique qui en découle.

---

<sup>97</sup> témoignage d'un enfant cité in ROSSINI Nathalie, avec la collaboration de BAZIN Hugues, De l'aventure à l'expérience, les Conseils Communaux de Jeunes forment-ils de nouveaux acteurs ?, ANACEJ/INJEP, document de l'INJEP n° 36, Marly-le-Roi, 1998, 108 p., p. 39

## V. DES EXEMPLES DE PARTICIPATION DES ENFANTS : DEMI-SUCCES OU DEMI-ECHEC ?

### A. VENISSIEUX<sup>98</sup> OU COMMENT ASSOCIER LA POPULATION A L'AMELIORATION DE SON LIEU DE VIE ?

Le groupement ACIDE (Animation, Création, Intervention, Diffusions, Etudes) est chargé en 1972 de réaménager les espaces publics de la cité des Minguettes à Venissieux (agglomération lyonnaise) et de mener une action d'information auprès des habitants, afin que ceux-ci prennent eux-mêmes en charge le développement de leur lieu de vie. Après une phase de diagnostic, de prise de contact avec les associations présentes sur la cité et d'élaboration de projets, le bureau d'études décide d'associer la population à ce travail. Il choisit alors comme support l'école et souhaite travailler avec les enfants, en milieu scolaire. Le directeur d'études justifie ce choix pour deux raisons : les enfants représentent 35% de la population du quartier et « vivent complètement la ZUP ». Il a donc utilisé l'école comme « bureau d'études créatif » en leur demandant : « qu'est-ce que vous voulez et comment peut-on le réaliser ensemble ? ». Les enseignants n'ont pas accueilli favorablement cette initiative puisque seulement 10 sur les 500 de la cité se sont intéressés au projet. Le directeur reconnaît que les supports de travail étaient trop abstraits et qu'ils avaient été réalisés par d'autres enseignants que ceux de la ZUP... Partant de l'idée que pour transformer son quartier, il faut bien le connaître, le bureau d'études a proposé aux écoles des visites du quartier. Les enseignants ont, cette fois-ci été enthousiasmés par cette idée. Moins hostiles, ils ont alors participé à l'élaboration d'un questionnaire pour les enfants, questionnaire conçu de façon à ce que l'enfant ait à chercher lui-même les informations pour pouvoir répondre aux questions. Selon le directeur d'études, les réponses des enfants ont permis de mieux analyser leurs demandes en matière d'aménagement et certains projets ont même été réalisés avec leur concours (peintures sur les murs). La mission d'ACIDE s'est terminée en 1976, avec la création d'une association pour continuer cette action innovante. Mais un litige financier a mis fin à cette expérience. Malgré cet accomplissement, le directeur estime que cette opération en elle-même est une véritable réussite.

### B. PARTICIPATION DES ECOLES DE SAUMUR<sup>99</sup> A L'ELABORATION D'UN SDAU

En 1972, la municipalité de Saumur décide d'associer les écoles à l'élaboration de son Schéma Directeur d'Aménagement et d'Urbanisme. Les enfants devaient constituer un dossier d'hypothèses relatives au SDAU. Sur 53 dossiers, 11 ont été retenus et 22 enfants ont ainsi exposé leur projet lors d'une table ronde réunissant élus, techniciens et enseignants. Un « travail étonnant de réflexion sur un sujet abstrait » a été mené et plusieurs remarques devaient être prises en compte<sup>100</sup>. Cependant, un journaliste affirmera que les enfants avaient été conditionnés par leurs parents et leur école, mais que cela ne

<sup>98</sup> expérience relatée in DOUGIER, op. cit. en référence 94, pp. 212-215

<sup>99</sup> expérience relatée in *Quelques tentatives de sensibilisation des enfants aux problèmes de l'urbanisme*, op. cit. en référence 90, p. 37-38

<sup>100</sup> l'ouvrage ne précise pas si les propositions des enfants ont réellement été prises en compte. Comme pour les expériences d'initiation à l'urbanisme, le recul fait défaut.

remettait pas pour autant en cause la validité de cette expérience. Les enfants avaient émis des propositions avec bon sens et « trop de réalisme et peut-être trop de résignation pour leur âge ». Le but de cette expérience était de créer une vague d'intérêt pour le SDAU et de provoquer les questions de la population.

### **C. FLAVIGNY-SUR-MOSELLE : UNE « VERITABLE » EXPERIENCE DE PARTICIPATION ?**

D'avril à juin 2002, cinq étudiantes du Centre d'Etudes Supérieures d'Aménagement de Tours<sup>101</sup> ont effectué un stage<sup>102</sup> pour un bureau d'études de Toul. Leur travail consistait à réaménager la rue principale qui traverse le village-rue de Flavigny-sur-Moselle, après avoir réalisé un diagnostic. Une réunion avec le maire de la commune, leur maître et leur tuteur de stage met en évidence la nécessité de consulter la population pour mieux connaître la manière dont les riverains ressentent et utilisent cette rue. Les étudiantes rédigent donc des questionnaires destinés à la population... qui ne leur sont pas retournés. Elles ont alors l'idée d'interroger les enfants et ceci pour trois autres raisons :

- l'école se situe le long de la rue ;
- elle est située à un emplacement dangereux ;
- Flavigny-sur-Moselle accueille un centre de rééducation pour les enfants handicapés ou accidentés.

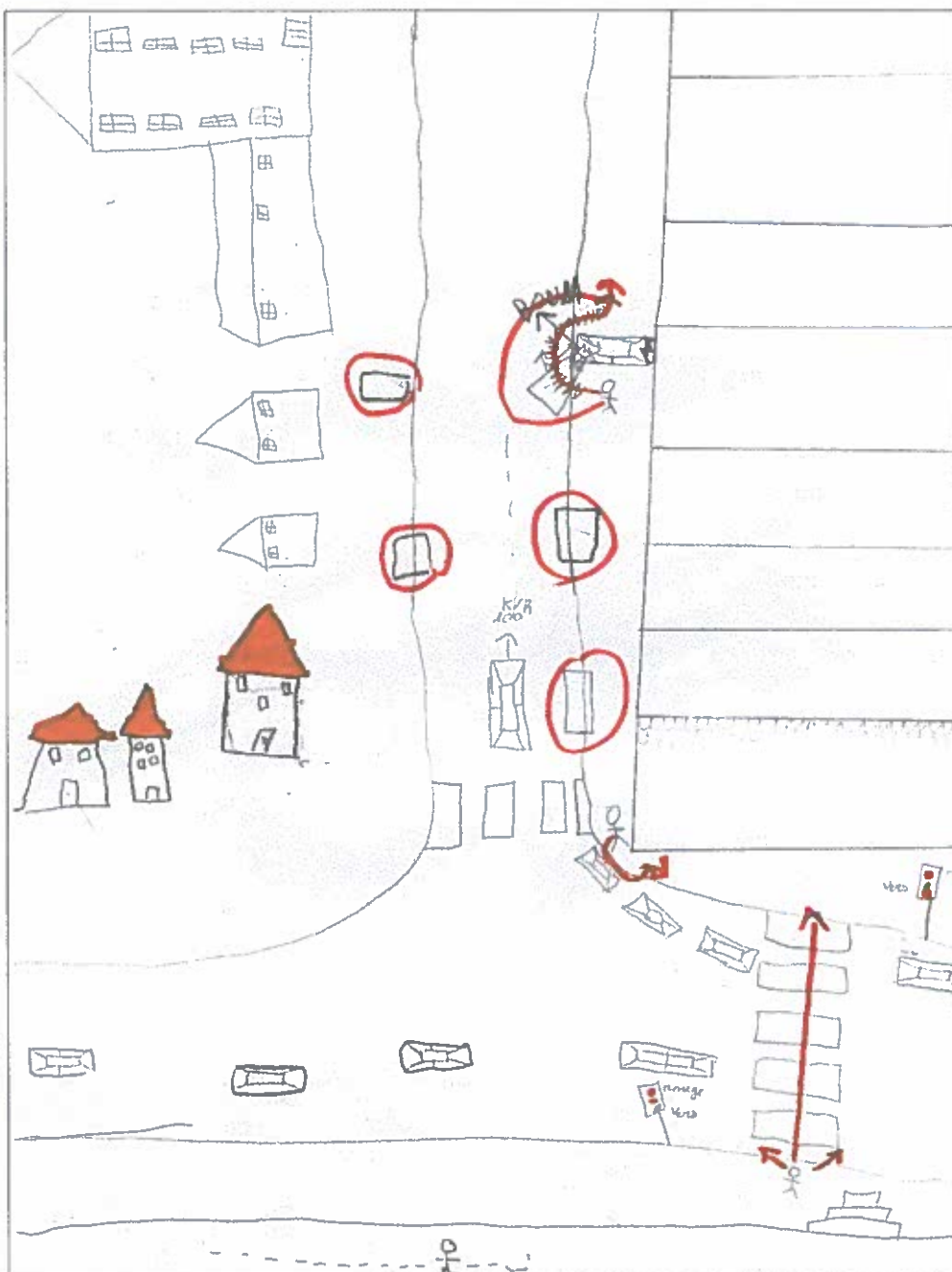
Elles ont relativement facilement obtenu l'autorisation de faire une animation dans une classe. Afin que les enfants ne soient pas influencés, l'institutrice ne les a prévenus que le matin même de l'intervention. Celle-ci repose sur un système de jeu de l'Oie et plusieurs supports sont utilisés (mimes, phrases à compléter, courtes rédactions, dessins...). Les résultats obtenus ont été jugés très concluants aussi bien par les stagiaires - qui ont ainsi découvert plusieurs aspects de la rue auxquels elles n'avaient pas pensé - que par les élus de la commune qui y ont vu un bon exemple de démocratie participative. D'après un entretien réalisé avec l'une de ces étudiantes, les réponses des enfants ont conditionné un quart des propositions d'aménagement. Un autre élément important est à souligner : après l'intervention des étudiantes, les parents ont répondu aux questionnaires qui leur avaient été adressés.

Les deux pages suivantes sont un extrait de leur rapport<sup>103</sup> qui illustre la manière dont les enfants ont dessiné la rue et l'interprétation que les étudiantes en ont fait.

<sup>101</sup> le CESA fait aujourd'hui parti de l'Ecole Polytechnique de Tours, département « Aménagement »

<sup>102</sup> BAUDUCCEL Charline, HEUDE-RIPERT Marie, MARRIERE Armelle, MICHARD Florence, TRINKS Katja, *La requalification des espaces publics de la traversée de Flavigny-sur-Moselle*, rapport de stage de groupe au Cabinet Jacques LANGLAIS, géomètre-expert, avril-juin 2002, Magistère 2, CESA, 288 p.

<sup>103</sup> op. cit. en référence 102, pp. 98 et 129



« LA RUE DE MIRECOURT VUE PAR DEUX ELEVES DE CM 1

L'un d'entre eux habite rue de Mirecourt, représentée ici verticalement et l'autre est pensionnaire à l'OHS [centre de rééducation des enfants handicapés], à la suite d'un accident de la route. Ils ont illustré d'une part la difficulté à circuler entre l'école et cette rue et d'autre part, des incidents qui les ont frappés. D'eux même, ces deux "dessinateurs" ont entouré en rouge ce qu'ils voulaient faire remarquer : la prudence du piéton qui traverse, l'exiguïté du trottoir à l'angle de la rue, les voitures stationnées à cheval sur le trottoir et l'obligation par moment de marcher sur la route lorsqu'ils sont trop encombrés. Par ailleurs, ils ont aussi illustré ce qu'ils constatent souvent, le flot de véhicules qui ne tient pas systématiquement compte de l'arrêt imposé par le feu, ainsi qu'un accident dont ils ont été témoins dans la rue de Mirecourt. »

*Dessin de deux élèves de CM1 de Flavigny-sur-Moselle*





« LA RUE DE NANCY VUE PAR DEUX ELEVES DE CE1

Une des deux habite la rue de Nancy et l'autre le lotissement communal de l'entrée. L'une a donc illustré son itinéraire en vert et l'autre en orange. Comme le panneau l'indique, la route verte représente la rue de Nancy. L'impression de goulot d'étranglement vers l'école ne leur a pas échappé. De plus, cette élève s'est représentée dans une situation de danger, à cause du trafic automobile, lorsqu'elle emprunte la rue en vélo. Elle a en outre fléché l'arrivée d'une voiture dans sa direction. L'autre élève vient depuis le lotissement par la rue de la Maladrie, représentée en orange. Cela prouve que cet itinéraire adjacent à la rue de Nancy est tout de même fréquenté. Elle n'omet pas non plus de montrer que cette rue est également empruntée par les automobilistes. Enfin, une fois parvenue à la rue de Nancy, elle se représente sur le trottoir, près d'un des arbres qui marque cette intersection. Toutes deux ont donc une conscience de l'espace et des dangers assez précise. »

*Dessin de deux élèves de CE1 de Flavigny-sur-Moselle*



## D. CONCLUSION

Que déduire de ces expériences de participation ? Un élément essentiel est sûr : excepté à Flavigny-sur-Moselle, si ces tentatives n'ont pas rencontré le succès escompté, l'échec en est imputable au comportement des adultes. Les propositions des enfants ont été éclipsées par les conflits entre aménageurs et enseignants. D'une part parce que les enseignants étaient réticents à participer à une expérience vitrine, et d'autre part parce que l'aménageur était obligé d'en passer par leurs souhaits<sup>104</sup>.

Permettre aux enfants de s'exprimer dans un domaine où ils sont régulièrement oubliés, partait d'une bonne intention de la part des aménageurs, seulement, ils étaient en attente d'un enfant mythifié, susceptible de trouver comme par magie les bonnes solutions.

Il est important de prendre conscience des précisions apportées par BACHY<sup>105</sup> en ce qui concernent les capacités des enfants : « pas plus que ces aînés, [l']enfant n'aura appris à exprimer sa propre perception et ses propres attentes du cadre de vie. Pas plus que ces aînés, il ne saura examiner le pourquoi de l'aménagement ou comprendre l'adéquation possible entre ses propres attentes et les solutions préconisées par les aménageurs ». C'est pourquoi elle insiste sur la nécessité d'une initiation des enfants à l'urbanisme et aux termes et argumentations utilisés par les professionnels, afin qu'il soit plus à même d'exploiter une information.

Cependant, tous les participants qui ont observé ou pris part à ces expériences de participation s'accordent sur un fait : contrairement à leur attente, les enfants n'ont été ni fantaisistes ni utopistes. Ils ont fait preuve d'efficacité et de rationalisme. « On s'aperçoit que [les] jeunes sont motivés pour construire des projets réalistes, et faire rapidement la preuve de leurs compétences » relate GALLET<sup>106</sup>.

L'expérience de Flavigny-sur-Moselle nous paraît particulièrement intéressante et innovante et nous la retiendrons comme expérience de comparaison pour la suite de notre travail et pour plusieurs raisons :

- elle est récente ;
- nous disposons de l'intégralité du rapport de stage, des supports ayant servis à la participation des enfants, et des dessins et écrits des enfants ;

mais surtout :

- elle nous semble être une réelle expérience de participation au sens où nous l'avons définie dans notre introduction générale ;
- elle a été initiée par des aménageurs (encore étudiantes) :
  - ♦ dans le but d'obtenir des informations supplémentaires à leur diagnostic et de parfaire donc les propositions d'aménagement ;
  - ♦ dans le cadre d'un aménagement concernant potentiellement tous les habitants de la commune ;
- l'école n'a été qu'un moyen de rencontrer les enfants, la participation ne s'est pas faite dans le cadre d'une initiation à l'urbanisme avec le travail et l'investissement que cela suppose de la part des enfants et des enseignants ;
- c'est une participation spontanée, complétée par une participation des adultes sur le même sujet.

<sup>104</sup> CHOMBART DE LAUWE, op. cit. en référence 39, p. 122

<sup>105</sup> BACHY Anne-Marie, citée in DOUGIER, op. cit. en référence 94, p. 191-192

<sup>106</sup> GALLET, op. cit. en référence 13, p. 130

## VI. CONCLUSION

Pourquoi les enfants ont-ils rarement accès à la participation ?

Cette brève étude bibliographique nous montre que l'obstacle majeur proviendrait du comportement de l'adulte et non de l'enfant en lui-même. Malgré la place privilégiée qu'a l'enfant dans nos sociétés actuelles, malgré la prise de conscience observée dans les années 70 à propos de l'intégration des enfants dans nos villes, le poids de sa parole reste faible et la plupart des personnes et des institutions ne semblent pas encore prêtes à considérer son avis et ses opinions au-delà de l'anecdote, de la bonne image ou même du profit qu'elles pourraient en tirer. Les exemples d'adultocentrisme sont nombreux.

Si les expériences de participation des enfants ont partiellement échoué, c'est que les adultes en attendaient autre chose. Si le statut de l'enfant a gagné en importance, sa réalité semble encore échapper à bien des adultes, ils espèrent et désirent ou encore craignent en l'enfant une prétendue fantaisie, poésie et utopie. Or, comme nous le montrent ces expériences passées, ainsi que les études faites sur les Conseils Municipaux d'Enfants les enfants sont lucides et réalistes.

A cela s'ajoute le fait que l'enfant est considéré comme irresponsable et assisté. On tient à ce qu'il apprenne à écrire et à parler, mais on ne tient pas compte de ce qu'il peut dire et écrire, parce qu'il apprend à agir et n'agit pas encore<sup>107</sup>. Autrement dit, les adultes croient en l'imagination des jeunes, ils acceptent de leur donner la parole, mais refusent qu'ils décident<sup>108</sup>.

Faire participer les enfants à l'amélioration de leur cadre de vie au même titre que les adultes est encore délicat à instaurer. Pour un aménageur, comment rester crédible face à son employeur ou commanditaire ? Comment ne pas susciter des sourires, voire des moqueries parce qu'il aura recueilli les avis des enfants à propos d'un futur projet d'aménagement ? La participation des citoyens en général étant souvent mal perçue par les élus, qu'en est-il de celle des enfants ?

Certes, le succès des Conseils Municipaux d'Enfants démontre que ce type de participation est admise et reconnue. Mais elle n'est souvent qu'un reflet de la volonté du politique de prouver à ces administrés qu'il est attentif à l'expression de la démocratie au sein de sa commune. Comme dans d'autres domaines, l'enfant est alors utilisé comme un moyen et non comme une fin. Sa parole n'est pas considérée pour ce qu'elle exprime, mais pour ce qu'elle permet à l'adulte de se donner bonne conscience et/ou d'en tirer un profit économique, social ou politique personnel et non au nom de l'intérêt général. « Se couvrir de « l'innocence » des enfants, innocente en quelque sorte celui qui parle, surtout lorsque les actions qu'il mène sont apparemment en sa faveur<sup>109</sup> ».

Nous avons retenu plusieurs enseignements essentiels que nous tâcherons de mettre en œuvre dans notre expérience de participation :

- ne pas amalgamer école et participation : l'école est un moyen d'accès aux enfants pour une participation ponctuelle à un projet d'aménagement. Il ne s'agit pas de l'inscrire dans un projet éducatif dont les enseignants auraient la maîtrise ;

<sup>107</sup> FOUCAMBERT, cité in DOUGIER, op. cit. en référence 94, p. 138

<sup>108</sup> GALLET, op. cit. en référence 13, p. 90

<sup>109</sup> DOUGIER, op. cit. en référence 94, p. 8

- tenir compte du conditionnement des enfants qui peut les pousser à donner des réponses conformes aux souhaits des adultes ;
- tenir compte de leur spontanéité, de leur vécu dans l'immédiat et de leur affectif ;
- accompagner leurs dessins d'autres observations et moyens d'expression ;
- garder en mémoire qu'ils ne sont pas plus sensibilisés aux problèmes d'aménagement, ne savent pas plus expliciter leurs attentes en matière de cadre de vie que les adultes interrogés sur l'amélioration de leur environnement ;
- éviter la projection sur eux de notre propre perception de l'espace, de nos préoccupations d'adulte ;
- éviter d'être perçue comme une animatrice détentrice d'un savoir, d'une vérité ;
- ne pas les « figer » dans une optique donnée ;
- éviter que cette expérience de participation ne devienne un jeu ponctuel et sans conséquences ;
- tenter de les observer le plus objectivement possible, sans sélection de l'attention sur nos attentes, éviter ainsi « l'effet Rosenthal », à savoir, exercer une « naïveté compétente » comme le souligne WALLON<sup>110</sup>.
- ne pas attendre la proposition d'un aménagement idéal.

L'influence exercée sur les enfants ne semble pas être un problème en soi. Dans les ouvrages traitant plus ou moins de la participation des enfants, voire dans les ouvrages concernant les Conseils Municipaux des Enfants, il est à peine évoqué, tout au plus en une ou deux phrases. Après tout, les individus en général ne sont-ils pas influencés par leur éducation, leurs convictions, les médias, les politiques...? Et pourtant, les adultes sont conviés à la participation.

*Nous pensons que si la participation des enfants n'existe pas encore réellement, c'est aussi que les exemples concrets font défaut aux élus et aux aménageurs. Notre objectif sera d'étudier un exemple de participation des enfants et de mettre en évidence ses tenants et aboutissants dans le cadre d'une recherche universitaire.*

*A cette fin, notre expérience associera enfants et adultes, l'accent étant mis sur la participation des enfants, sujet de notre mémoire. Au-delà de cette volonté de l'éclairer sous un nouveau jour, que l'expérience s'avère positive ou non, notre ultime but est de collecter des informations permettant valider ou non notre hypothèse de recherches : la participation des enfants peut bénéficier à la finalisation du ou des projet(s) d'un aménageur.*

Par ailleurs, il importe peu que les enfants se comportent comme des enfants-aménageurs. Exigerions-nous des adultes qu'ils fassent office d'adultes-aménageurs ?

Nous laissons la conclusion à cette citation de FOUCAMBERT<sup>111</sup> : « traiter les enfants comme des individus en attente pour cause d'éducation, c'est se dispenser de voir en eux une partie vivante du corps social capable, à l'égard de l'ensemble, d'attentes et de projets ».

<sup>110</sup> WALLON, op. cit. en référence 41, p. 92

<sup>111</sup> FOUCAMBERT cité in DOUGIER, op. cit. en référence 94, p. 140

SECONDE PARTIE

The diagram consists of two rectangular boxes. The top box is white with a black border and contains the text 'SECONDE PARTIE'. The bottom box is shaded gray with a black border and contains the text 'Expérience de participation à Saint-Antoine-du-Rocher'. A thin black line connects the bottom-right corner of the gray box to the bottom-left corner of the white box, forming a horizontal bridge between them.

Expérience de  
participation à  
Saint-Antoine-du-Rocher

## L'INTERVENTION DE SAINT-ANTOINE-DU-ROCHER

Une institutrice de l'école de Saint-Antoine-du-Rocher nous autorise à procéder à un test auprès de ses élèves. Double enquête puisqu'il s'agit à la fois de :

- recueillir les impressions et avis des enfants sur un problème d'aménagement de leur commune ;
- tenter une expérience, nous permettant d'analyser les réactions et réponses des enfants et de pouvoir ainsi valider ou non notre hypothèse de recherches.

Cette partie a pour objectif de décrire notre protocole de recherches, d'expliquer les moyens et méthodes utilisés et d'analyser les résultats obtenus afin de les comparer à ceux de Flavigny-sur-Moselle.

## I. PRESENTATION DE L'AMENAGEMENT RETENU

Un entretien avec la directrice de l'école, également adjointe au maire et membre de la commission « communication », nous informe que la commune a deux projets importants :

- une opération « Cœur de Village », avec valorisation du bourg ;
- la création d'une nouvelle rue entre la rue des Ecoles et la rue de la Poste, situées dans le bourg.

En tant que conseillère municipale, elle est très intéressée par notre sujet de mémoire de recherches et, en tant qu'institutrice, par l'expérience que nous pensons mener dans une classe. En effet, les enfants ont déjà été consultés pour déterminer les marquages au sol de la nouvelle cour de l'école et Monsieur le Maire pense créer prochainement un Conseil Municipal d'Enfants.

### A. SUR QUEL PROJET D'AMENAGEMENT FAIRE PARTICIPER LES ENFANTS ?

Nous avons choisi la création de la nouvelle rue pour quatre raisons :

- elle permettrait de relier par un nouveau cheminement la poste (bas du village, centralité principale) à l'église, la mairie et l'école (haut du village, centralité secondaire). Ce projet intéresse donc potentiellement tous les habitants du village et même les éventuels visiteurs ;
- c'est un aménagement dont la compréhension est à la portée des enfants parce qu'il ne requiert pas de connaissances techniques ou théoriques particulières. Il s'agit d'une rue, un élément urbanistique concret que les enfants connaissent ;
- elle permettrait de rejoindre l'école, elle concerne donc directement les enfants qui seront certainement intéressés ;
- elle se situera dans le centre-bourg qu'ils fréquentent régulièrement et qu'ils peuvent visualiser aisément.

Nous avons renoncé au projet « Cœur de Village », plus difficilement accessible à un public non initié à la protection du patrimoine et à la qualité architecturale. Une participation des citoyens sur ce thème nécessiterait un travail préparatoire de

sensibilisation (réunion d'information, réalisation d'exposition, mise à disposition d'une documentation) pour en expliquer les enjeux et objectifs. Or, le temps qui nous est imparti, une demi-journée, nous semble trop court pour aborder ce sujet.

## **B. QUELQUES ELEMENTS POUR COMPRENDRE LE PROJET D'AMENAGEMENT**

### **1. Une nouvelle rue entre la rue des Ecoles et la rue de la Poste**

Saint-Antoine-du-Rocher est une commune de 1100 habitants, située à une trentaine de kilomètres de Tours. Elle est organisée autour d'une vallée et d'un plateau. La vallée est occupée par des jardins appartenant à des particuliers. Au nord de ces jardins, se trouve le centre-bourg. Sur une butte au pied du centre-bourg, sont situées l'église, la mairie et l'école. De part et d'autre de cette butte, la rue des Ecoles et la rue de la Poste conduisent au centre-bourg (cf. Plan de Saint-Antoine-du-Rocher, Annexe I).

L'objectif de la commune est de créer une nouvelle rue qui relierait la rue des Ecoles à celle de la Poste. Son tracé couperait des parcelles enherbées (en zone NDa du POS) dont la majeure partie appartient à la commune. De plus, cette zone fait l'objet d'un emplacement réservé destiné à la création d'une voirie.

### **2. Raccourci, nouvel espace public ou moyen de densifier le centre-bourg ?**

La conseillère municipale nous a présenté le projet comme un raccourci proposant un nouveau cheminement à l'intérieur du bourg. Les actuelles interrogations du Conseil Municipal sont de savoir si la rue doit être piétonne ou non et s'il est nécessaire de créer des places de stationnement pour désengorger le parking de l'école et celui commun à l'église et à la mairie.

A notre avis, cet aménagement peut se révéler beaucoup plus ambitieux et plus intéressant du point de vue urbanistique. Deux options sont possibles, toutefois, elles diffèrent par leurs conséquences sur le développement de la commune.

La première possibilité est de créer un espace vert. En effet, l'actuelle prairie est encerclée par le mur de l'église, l'église et la mairie, la clôture de la cour de l'école, les clôtures et murs des jardins des pavillons du lotissement du Clos de la Cure et les maisons de la rue de la Poste. Ce lieu ceint, une fois traversé par une rue, de préférence piétonne, constituerait un espace sécurisé où les habitants pourraient se divertir sans craindre la circulation automobile. Ce serait un terrain de jeux idéal pour les enfants.

La deuxième possibilité, que nous choisirions personnellement, est de mettre à profit la création de la nouvelle rue pour procéder à une révision du POS et rendre la parcelle concernée constructible pour des maisons de ville ou des commerces qui s'implanteraient en alignement de cette voirie. Un moyen efficace pour densifier le centre-bourg et limiter la construction de nouveaux lotissements évitant ainsi l'étalement urbain dont souffre actuellement Saint-Antoine-du-Rocher.

## II. PROTOCOLE DE L'EXPERIENCE

### A. PRINCIPES GENERAUX

*L'objectif général est de recueillir le maximum de données sur les réactions des enfants en phase de participation.*

Le protocole d'expérience se détaille en dix points :

→ L'intervention s'adresse à une classe à double niveau CM1-CM2. A cet âge, les enfants sont censés bien maîtriser l'écrit et l'oral. Ils ont une bonne conscience de l'espace et sont capables d'abstraction<sup>112</sup>. Nous pouvons donc mettre en œuvre des activités à la hauteur de leurs capacités intellectuelles.

→ Toutes les activités font appel à leur capacité d'observation, à leur sens critique et conduisent à l'expression de leurs besoins et souhaits en matière d'aménagement.

→ Pour que les résultats de cette intervention soient significatifs et crédibles, l'intensité de l'effort intellectuel et l'autonomie de travail demandées aux enfants sont soutenues. En effet, si nous leur proposons des activités faciles ou si nous leur donnions des exemples d'aménagement ou de matériaux à utiliser et que leur participation s'avère intéressante, un doute serait possible : ce succès proviendrait-il de la capacité des enfants ou de la structure d'une activité trop encadrée et guidée ? Dans le cas de notre intervention, si les résultats s'avèrent peu concluants, le même doute sera permis : l'échec sera-t-il le fait de l'incapacité des enfants ou du niveau trop élevé des activités et du manque d'encadrement ? Cependant, nous préférons courir le risque de privilégier la difficulté et la qualité.

→ Pour autant, le « sérieux » de ce procédé, ne doit pas créer des relations distantes avec les enfants ! Cette expérience de participation ne doit être rébarbative pour personne.

→ Pour déterminer si oui ou non, il est judicieux de demander aux enfants leur avis sur les problèmes d'aménagement et si leurs compétences sont susceptibles de donner satisfaction à des aménageurs, il nous semble intéressant de tester divers support de participation :

- le débat, les questions orales et les questionnaires à remplir ;
- les dessins, car à cet âge, le graphisme est un moyen d'expression encore prisée<sup>113</sup>. De plus, ils nous permettront de les comparer au contenu de leurs paroles et écrits.

Autrement dit, nous préférons éviter l'emploi systématique des jeux et des activités ludiques, comme il est tentant de le faire lorsque l'on s'adresse à des enfants.

<sup>112</sup> PIAGET Jean, *la Construction du réel chez l'enfant*, Ed. Delachaux et Niestlé, Neuchâtel, réédition de 1977, 342 p.

<sup>113</sup> GREIG, op. cit. en référence 76. GREIG fixe ainsi le « déclin de l'âge d'or » autour de 10-11 ans. C'est-à-dire que les enfants se désintéressent et se détachent soudainement du dessin. Se distinguent alors deux types d'enfants et de futurs adultes : ceux qui continueront à dessiner régulièrement et se perfectionneront et ceux, la majorité, qui ne dessineront plus jamais et qui estimeront n'être pas bons en dessin.

→ Afin de placer les enfants dans un contexte réel de participation, le cas échéant, les questions et débats seront orientés en fonction des préoccupations actuelles du Conseil Municipal : la rue doit-elle être piétonne ? Doit-on créer des places de stationnement ?

→ Afin d'éviter toute interférence éventuelle d'opinions d'adultes de leur entourage dans les paroles ou écrits des enfants, l'institutrice ne doit les informer de notre venue que le matin de l'intervention sans en préciser le but.

→ Dans le même ordre d'idée, lors de l'intervention, il est important d'éviter d'influencer les enfants. Sinon, il serait difficile de déterminer si leurs propositions sont vraiment personnelles.

→ Cependant, il est intéressant d'évaluer l'influence des adultes sur les enfants pour mieux mesurer leur autonomie ; ceci pourra être testé grâce aux questionnaires.

→ Afin de faciliter l'analyse de l'intervention, celle-ci sera enregistrée sur Mini-Disc (cf. Retranscription de l'intervention, Annexe III) après accord de l'institutrice et des enfants. De plus, intervenant seule, il n'est pas concevable d'animer et de prendre des notes simultanément. L'idéal serait de filmer les enfants, mais cela est strictement interdit dans l'enceinte d'une école.

## B. CRITERES D'EVALUATION

Il ne nous appartient pas de juger la forme des propositions des enfants. Nous ne cherchons pas à évaluer si elles sont bien exprimées, si les dessins effectués sont beaux ou s'ils respectent la perspective et les proportions, ce qui est d'ailleurs peu probable.

Nous souhaitons en analyser le fond selon les attentes de l'aménageur. Mais que souhaite-t-il de la participation des citoyens en général ? Il nous semble que les critères suivants peuvent être retenus :

- opposition au projet ou plébiscite ;
- mise en évidence de problèmes qui n'étaient pas apparus lors du diagnostic préalable ;
- mise en évidence de possibilités d'aménagement qui n'avaient pas été prévues ;
- faisabilité des propositions faites par la population ;
- pertinence de ces propositions ;
- souci de l'intérêt général.

Certes, certains de ces critères sont sujets à caution. Par exemple : qu'est-ce que l'intérêt général ? Qu'est-ce qu'une proposition pertinente ? En réalité, chaque aménageur se fixe des limites selon sa déontologie et sa conscience professionnelle. Dans le cas de l'intervention à Saint-Antoine-du-Rocher, nous essaierons d'être neutre et objective, dans la mesure du possible, quant à l'analyse des résultats.



## C. CRITERES DE COMPARAISON AVEC L'INTERVENTION DE FLAVIGNY-SUR-MOSELLE

Tout l'intérêt de l'intervention de Saint-Antoine-du-Rocher est d'en comparer les résultats à ceux de Flavigny-sur-Moselle. Mais ces deux expériences sont-elles seulement comparables ? Nous devons en préciser les conditions.

Le tableau comparatif suivant permet de souligner les similitudes et différences entre ces deux expériences :

	Expérience de Flavigny-sur-Moselle	Expérience de Saint-Antoine-du-Rocher
<b>Public concerné</b>	Enfants du CE1 au CM2, deux classes à double niveau	Enfants du CM1 au CM2, une classe à double niveau
<b>Caractéristiques de la commune</b>	Nombre d'habitants : 1639 Commune rurale 15 km de Nancy	Nombre d'habitants : 1095 <sup>114</sup> Commune rurale 30 km de Tours
<b>Type d'aménagement soumis à avis</b>	Réaménagement de la rue principale du centre-bourg	Création d'une nouvelle rue dans le centre-bourg
<b>Supports utilisés pour faire réagir les enfants</b>	Jeux ; Mimes (mise en situation) ; Comparaison entre photographies anciennes et d'aujourd'hui ; Dessins libres et sur photographies ; Expression écrite.	Jeux de repérage à l'aide de photographies ; Dessin libre, sur photographie et sur plan ; Questionnaires ; Expression orale.
<b>Méthode employée</b>	Sur la base d'un « jeu de l'Oie », constitution de deux équipes	Travail avec toute la classe ou en groupe de 2 ou 3 selon les activités
<b>Durée de l'intervention</b>	Une demi-journée	Une demi-journée

Tableau 1 : comparaison entre l'intervention de Saint-Antoine-du-Rocher et celle de Flavigny-sur-Moselle

L'intervention de Flavigny-sur-Moselle concerne un plus grand nombre d'élèves et surtout des tranches d'âge et des niveaux scolaires différents. Mais le type de population est le même, à savoir, des enfants habitant une commune péri-urbaine de faible population.

Deux différences essentielles apparaissent : le type d'aménagement concerné et la méthode utilisée pour que les enfants s'expriment.

A Flavigny-sur-Moselle, il s'agissait de faire réagir les enfants sur l'esthétisme, les atouts et inconvénients, mais aussi les dangers d'une rue existante. Les enfants se sont donc exprimés sur un cas concret, sur une rue qu'ils connaissaient parfaitement puisque leur école s'y trouve. A Saint-Antoine-du-Rocher, les enfants réagissent sur une rue qui n'existe pas encore. Qui plus est, elle se construira à travers une prairie, actuellement inaccessible au public et peu visible car masquée par des maisons. L'exercice est donc plus difficile, les enfants ayant un effort d'imagination, de visualisation et de matérialisation à soutenir.

Pour ce qui est de la méthode employée, à Flavigny-sur-Moselle, trois personnes intervenaient (deux personnes pour l'animation, une pour prendre note des réactions et

<sup>114</sup> d'après l'INSEE in [www.insee.fr](http://www.insee.fr), Recensement Général de la Population 1999.

paroles des enfants). A Saint-Antoine-du-Rocher, étant seule, nous avons recours à un enregistrement sur Mini-Disc (cf. Annexe III). Les étudiantes de Flavigny-sur-Moselle ont créé un jeu de l'Oie où chaque case correspond à un défi différent mené entre deux équipes (mime, dessin, texte à compléter...). Elles ont plutôt misé sur une intervention distrayante et ludique. Notre démarche est autre comme expliqué précédemment.

En somme, la finalité des deux enquêtes diffère. Les étudiantes de Flavigny-sur-Moselle cherchaient à recueillir des données précises et des témoignages pour mieux appréhender les modalités d'utilisation de la rue principale du bourg, les remarques des enfants devant influencer les propositions d'aménagement. A Saint-Antoine-du-Rocher, l'intervention est détournée, car entrant dans le cadre d'un mémoire de recherches. Son contenu et les activités proposées visent essentiellement à tester les enfants et non à aider un aménageur à élaborer et/ou parfaire des propositions d'aménagement.

En fait, les deux interventions divergent quant au contexte de l'aménagement et l'effort et le travail demandés aux enfants. Toutefois, toutes deux font appel :

- à la capacité d'observation des enfants ;
- à leur sens critique ;
- à l'expression de leurs besoins et désirs.

### III. LE CONTENU DE L'INTERVENTION

N'ayant la possibilité de travailler avec les enfants qu'une demi-journée, ce laps de temps doit être optimisé. Ainsi, nous souhaitons mettre en œuvre plusieurs types de supports de travail (dont certains sont inspirés de l'intervention de Flavigny-sur-Moselle), permettant chacun :

- de tester différents aspects de la participation des enfants ;
- de recueillir leurs avis sur le projet d'aménagement.

Dans un souci d'honnêteté, les enfants seront informés que leurs actes et paroles contribueront à valider ou non une hypothèse de recherches. Mais, afin de les placer dans un véritable contexte de participation, chacun des supports de travail est rédigé et élaboré pour que les enfants ne ressentent pas l'impression d'être testés.

Nous proposons ainsi une intervention en six temps :

- une présentation générale ;
- un jeu de repérage ;
- une sortie sur le terrain ;
- des activités permettant aux enfants de proposer leur conception du futur aménagement ;
- un débat ;
- des questionnaires à remplir.

Naturellement, l'élaboration de l'intervention a nécessité un travail préparatoire :

- un repérage des lieux sur le terrain, avec diagnostic et analyse des conséquences et impacts que l'aménagement peut entraîner ;
- la prise de photographies afin d'obtenir des supports visuels ;
- la réalisation d'un plan sur AutoCAD à partir du POS obtenu à la mairie de Saint-Antoine-du-Rocher (cf. Annexe I), plan décliné par la suite, selon les activités proposées aux enfants : plan 0, plan d'origine ; plan 1, plan vierge ; plans 2, 3 et 4, présentant différents agrandissements.

## A. LA PRESENTATION GENERALE

### OBJECTIFS GENERAUX :

1. Observer les réactions des enfants à l'énoncé de notions qu'ils connaissent peu ou pas (« hypothèse de recherche », « aménagement du territoire », « participation ») :  
→ sont-ils déconcertés, curieux ?

2. Recueillir les réponses spontanées des enfants à une des questions-clés de notre mémoire de recherches :  
→ comment les enfants répondent-ils à une question abstraite dans sa formulation, mais qui les concernent directement ?  
→ que pensent-ils de la participation des enfants à la vie de leur commune ?

### 1. Présentation

Elle consiste à nous présenter (nom, âge), à expliquer les études que nous poursuivons.

### 2. Définition

#### BUT :

→ Faire comprendre aux enfants la notion d'aménagement du territoire. Nous avons sélectionné une définition proche de celle de Françoise CHOAY et Pierre MERLIN<sup>115</sup>, même si elle est contestable. Mais elle nous paraît la plus accessible à la compréhension d'un enfant.

Doutant que les enfants sachent vraiment ce qu'est l'aménagement du territoire, nous leur ferons deviner le sens de cette expression en la scindant en deux questions :

- qu'est ce que le territoire ?

→ indice de réponse (en cas de difficulté) : décrire ce qui les entoure, ce qu'ils voient par la fenêtre ;

- qu'est-ce que l'aménagement ?

→ indice de réponse : faire une comparaison avec l'emménagement dans une nouvelle maison.

Puis, pour leur faire comprendre la notion « d'aménagement du territoire », nous insisterons sur l'aménagement de la maison, où l'on évite, par exemple, de mettre la télévision au grenier, ou le réfrigérateur dans la chambre d'amis.

<sup>115</sup> in MERLIN Pierre et CHOAY Françoise (sous la direction de), *Dictionnaire de l'urbanisme et de l'aménagement*, 3<sup>ème</sup> édition revue et augmentée, PUF, Paris, 2000

### 3. Présentation de l'hypothèse de recherches

Il s'agit de leur faire comprendre la nécessité, pour les aménageurs, dans certains cas, de demander à la population son avis. A nouveau, nous ferons un parallèle avec l'aménagement d'une maison : la personne qui emménage sait parfaitement où elle souhaite disposer son mobilier ; mais à l'échelle du territoire, l'aménageur ne sais pas toujours quels sont les équipements et infrastructures nécessaires et où les placer. L'aménageur a donc recours à des réunions d'informations, de concertation et/ou à l'envoi de questionnaires. Seulement, il s'adresse rarement aux enfants. Nous saisisons cette opportunité pour leur expliquer notre hypothèse de recherches et que le but de cette visite est précisément de leur demander leur avis sur un futur aménagement de leur commune.

Afin de rassurer les enfants, nous préciserons que ce n'est pas un exercice noté, avec de mauvaises ou de bonnes réponses.

### 4. Trois questions aux enfants

**BUT :**

→ Faire entrer les enfants dans le vif du sujet en leur posant trois questions relatives à la participation des enfants.

Les trois questions sont les suivantes :

- « Votre commune vous a-t-elle déjà demandé votre opinion sur un projet d'aménagement ? »

→ d'après la directrice, les enfants ont participé au projet de rénovation de la cour de l'école lorsque celle-ci a été agrandie. Nous cherchons donc à savoir si les enfants s'en souviennent et s'ils associent cette expérience à une participation telle que nous leur avons expliquée dans la présentation de notre mémoire de recherches.

- « Des enfants de votre entourage (cousins, copains...) ont-ils également été sollicités pour un projet d'aménagement de leur ville ? »

→ mêmes objectifs que pour la première question avec en outre la possibilité de prendre connaissance d'initiatives ayant fait participer des enfants.

- « D'après vous, pourquoi les adultes ne pensent-ils pas à demander aux enfants leur avis sur les projets d'aménagement ? »

→ cette question de réflexion, permettra d'appréhender la manière dont les enfants sont capables d'y répondre. Elle est d'autant plus significative qu'elle oblige les enfants à s'interroger sur leur propre condition et leur importance aux yeux des adultes : « Pourquoi l'adulte ne pense-t-il pas à moi à propos d'un projet qui me concerne aussi ? » ;

→ indirectement, elle permettra également de savoir comment les enfants perçoivent leur propre participation ;

→ la formulation de cette question est délicate, un problème d'interprétation pouvant se poser. Quel est le verbe adéquat : pourquoi les adultes « ne veulent-ils pas », ne « souhaitent-ils pas » ou « ne pensent-ils pas à » solliciter les enfants ? Il est difficile d'apprécier si les enfants sont sensibles à ces nuances de sens. Ne souhaitant pas opposer adultes et enfants, nous avons choisi le verbe « penser », qui laisse une libre interprétation à chacun.

## **B. JEU DE REPERAGE**

### **BUTS :**

- Cerner la perception de l'espace par des enfants de 9-11 ans : sont-ils capables de se repérer sur un plan, de reconnaître un itinéraire (notre étude bibliographique n'a répondu que partiellement à ces interrogations) ?
- Sont-ils vraiment attentifs ou non à ce qui les entoure ?

Une photographie d'un lieu de Saint-Antoine-du-Rocher est distribuée à chacun. A tour de rôle, ils doivent dire quel lieu est photographié, à quel emplacement il se trouve et l'inscrire sur le plan vierge de Saint-Antoine-du-Rocher (plan 1). Certaines photographies représentent des monuments facilement identifiables tels que la mairie ou l'église, d'autres au contraire, s'attachent à des détails (pompe à eau dans un jardin, frise murale d'une maison). Celles-ci font donc appel à un degré d'observation plus ou moins aigu.

Une fois toutes les photographies reconnues, les enfants devront préciser le nom des rues.

## **C. PRESENTATION DU FUTUR AMENAGEMENT**

Afin d'amener progressivement les enfants à prendre connaissance du futur aménagement sur lequel ils vont donner leur avis, nous demanderons à quelques-uns d'indiquer à l'aide du plan 1 l'itinéraire qu'ils empruntent pour se rendre à l'école. Les enfants suivant nécessairement la rue de la Poste ou des Ecoles (excepté ceux habitant le lotissement du Clos de la Cure), ceci permettra de s'assurer qu'ils visualisent bien l'emplacement de la future rue.

Enfin, nous leur présenterons le projet de création de la nouvelle rue à l'aide du plan 2. Il devrait rester une demi-heure avant la récréation, laps de temps qui nous permettra de nous rendre sur le terrain.

## **D. SORTIE SUR LE TERRAIN**

La prairie où l'aménagement doit se réaliser est peu visible depuis la rue des Ecoles et de la Poste du fait de la topographie et de la hauteur des maisons qui la ceinture. De plus, elle n'est pas accessible au public. Il est donc indispensable d'y amener les enfants tout du moins aux abords, en particulier sur le coteau lui faisant face qui offre ainsi la meilleure vue sur la prairie, l'église, la mairie et l'école (cf. Photographie 1, Annexe II). Un second arrêt s'imposera sur le parvis de l'église, où une vue, certes restreinte, est possible sur ladite prairie (cf. Photographie 2, Annexe II). Ce sont là, les seuls points de vue possibles sur la prairie.

## E. LES ACTIVITES

### OBJECTIFS GENERAUX :

- tester plusieurs manières de faire réagir les enfants sur un problème d'aménagement ;
- évaluer les compétences des enfants dans l'élaboration d'un projet d'aménagement (idées, réflexion, originalité, pertinence...) ;
- évaluer ce qu'ils peuvent apporter à un projet d'aménagement ;
- évaluer leur esprit critique.

Avant la récréation, les trois activités proposées seront expliquées brièvement. Ils constitueront six groupes différents, en fonction du choix de l'activité et des élèves avec lesquels ils préfèrent travailler. Ils seront ainsi plus motivés. Le travail en groupe permet de vérifier l'influence réciproque des participants. En effet, les dessins collectifs seront comparés aux réponses écrites et individuelles des questionnaires.

Quelle que soit l'activité, les enfants doivent montrer à l'aide d'un dessin annoté « leur rue idéale », en précisant sa configuration, son tracé, son aspect, son revêtement, son mobilier urbain, sa fonction... Ces annotations et légendes éviteront également de mettre mal à l'aise les enfants qui auraient peur de ne pas savoir dessiner<sup>116</sup>. Ils devront également s'exprimer sur l'aménagement de la prairie. Afin d'observer la spontanéité de leurs réactions, peu d'indications leur seront données.

Ces activités sont :

- le dessin sur plan
- le dessin sur photographie à l'aide d'un calque
- le dessin libre

### 1. L'activité « plan »

Analyser la capacité des enfants à imaginer un aménagement en vue aérienne.

#### a) Description

Un calque est déposé sur l'un ou l'autre des deux agrandissements du plan de Saint-Antoine-du-Rocher soit un zoom sur l'église, la mairie et l'école (Plan 3), soit un zoom plus large qui comprend le lotissement du Clos de la Cure (Plan 4). Ce dernier propose un champ d'action plus étendu pour ne pas limiter les enfants à un tracé de rue qui ne rejoindrait que l'école, puisqu'il y a une possibilité de faire une bifurcation qui rejoint le lotissement du Clos de la Cure.

<sup>116</sup> GREIG, op. cit. en référence 113

### **b) Avantages**

Grâce au travail sur plan, les enfants pourront indiquer précisément où commencera et aboutira la rue. De plus, dessiner en plan, supprime les problèmes de perspectives et ceux liés à la difficulté de représenter « quelque chose de ressemblant ». En effet, le plan utilise des formes géométriques et des symboles.

### **c) Inconvénients**

L'activité plan est l'activité la plus technique. Elle nécessite une bonne appréhension de l'espace et un effort pour imaginer la rue et la prairie en vue aérienne. Les enfants risquent également d'être confrontés à un problème d'échelle et d'évaluation des distances. Enfin, cette activité sera sans doute moins attractive car plus ardue qu'un dessin libre.

## **2. L'activité « calque »**

*Analyser la capacité des enfants à proposer un aménagement à partir d'une représentation réelle de l'espace.*

### **a) Description**

Un calque est déposé sur une photographie de la prairie à aménager. Les enfants dessinent directement sur le calque leur proposition. Deux points de vue sont proposés aux enfants : la prairie vue depuis le coteau et vue depuis le parvis de l'église comme lors de la sortie sur le terrain (cf. Annexe II) La première option permet aux enfants de dessiner le tracé de la rue en générale puisque le coteau offre une assez large vue d'ensemble. La seconde permettra la représentation d'une possible entrée de la rue.

### **b) Avantages**

Le calque permet aux enfants de conserver, de supprimer ou de modifier certains éléments du paysage existant. Le dessin sur photographie suscite une réflexion sur une configuration concrète.

### **c) Inconvénients**

Ce type d'activité demande aux enfants une bonne appréhension de la perspective et des proportions. Ils doivent insérer leur aménagement dans le paysage tel que le propose la photographie. Qui plus est, les photographies ne donnent pas la meilleure image de la prairie car les angles de prise de vue sont restreints.

### 3. L'activité « dessin libre »

*Analyser la capacité des enfants à proposer un aménagement tel qu'ils l'imaginent.*

#### a) Description

Les enfants dessinent sur une feuille vierge leur rue idéale.

#### b) Avantages

Il n'y a pas de contraintes de limites d'espace et de lieux comme pour les activités « plan » et « calque ». Ils peuvent vraiment laisser libre cours à leur imagination.

#### c) Inconvénients

Ils relèvent de l'analyse et de l'interprétation de ces dessins. Cerner le tracé et la configuration exacte de la rue souhaitée par les enfants sera difficile. Le dessin libre n'apportera qu'une idée d'ensemble.

## F. LE DEBAT

Son projet terminé, chaque groupe le soumettra à la critique de la classe entière. le déroulement de ce débat est difficile à prévoir, mais il sera orienté afin que les enfants exercent leur sens critique, justifient leurs choix, précisent la fonctionnalité de la rue (piétonne ou non), ses avantages et inconvénients.

## G. LES QUESTIONNAIRES

### OBJECTIFS GENERAUX :

*Ces questionnaires constituent l'autre partie du travail demandé aux enfants ; pour trois raisons essentielles, ils seront remplis et rédigés à la maison :*

- comparer les propositions et réponses des enfants orales et spontanées à celles formulées à l'écrit avec un peu de recul ;*
- comparer les propositions faites par les enfants en groupe à celles faites individuellement à la maison ;*
- comparer les réponses des enfants à celles des adultes.*

Les trois questionnaires ont été rédigés selon les préconisations de DE SINGLY<sup>117</sup> et JAVEAU<sup>118</sup>. Cependant, il ne nous est pas possible de tester les questionnaires sur d'autres enfants avant ceux de Saint-Antoine-du-Rocher.

<sup>117</sup> DE SINGLY François, *l'Enquête et ses méthodes : le questionnaire*, Ed. Nathan, Paris, 1992, 127 p.

<sup>118</sup> JAVEAU Claude, *l'Enquête par questionnaire*, 4<sup>ème</sup> édition revue, Edition de l'Université de Bruxelles, Bruxelles, 1990, 158 p.



L'annexe IV présente les questionnaires tels qu'ils ont été distribués aux enfants.

### **1. Le questionnaire « Aménagement de la nouvelle rue »**

**BUT :** comparer les réponses de ce questionnaire à celles apportées par les enfants lors de l'intervention en classe.

Ce questionnaire reprendra les questions soulevées au cours de l'intervention et particulièrement lors du débat :

- Est-ce une bonne idée ? Quels sont les avantages et inconvénients de la nouvelle rue ?
- La rue doit-elle être piétonne ou non ?
- L'enfant empruntera-t-il cette nouvelle rue lorsqu'elle sera créée ? Pour quel usage ?
- Quel aménagement l'enfant propose-t-il pour la prairie ?
- Quel nom donner à cette nouvelle rue ?

Le risque est d'obtenir exactement les mêmes réponses et propositions des différents groupes ou encore de trouver les mêmes réponses sur tous les questionnaires, les enfants ayant été influencés par la teneur du débat.

Ce premier questionnaire s'achèvera par la localisation sur un plan de Saint-Antoine-du-Rocher du lieu d'habitation de l'enfant, du trajet qu'il réalise pour se rendre à l'école et au lieu de ses loisirs. Ceci permettra (à condition que l'enfant ne se soit pas trompé dans ses indications) de vérifier l'intérêt ou non pour lui et ses parents de la création de la nouvelle rue, si on la considère comme un raccourci.

### **2. Le questionnaire « Bilan de l'intervention »**

**BUTS :**

- demander aux enfants de critiquer l'intervention et particulièrement d'indiquer les difficultés qu'ils ont rencontrées ;
- demander aux enfants leurs impressions sur leur propre participation.

Dans la première partie, les questions posées appellent des réponses positionnées sur une échelle de valeur :

- L'enfant a-t-il aimé l'intervention dans son ensemble ?
- L'enfant a-t-il aimé le jeu de repérage sur plan ?
- L'enfant a-t-il trouvé facile de se repérer sur un plan ?
- L'enfant a-t-il aimé l'activité qu'il a choisie pour exprimer ses propositions ?
- L'enfant a-t-il trouvé cette activité facile à réaliser ?

Comme le préconise BREE<sup>119</sup>, des pictogrammes sont proposés aux enfants pour faciliter leurs réponses :

- ☺ = beaucoup
- ☹ = un peu
- ⊗ = pas du tout

<sup>119</sup> BREE, op. cit. en référence 50, p. 88

La réticence des enfants à dire leur difficulté à comprendre ou à réaliser un travail peut-être un écueil. Seulement nous ne pensons pas que l'intervention à Saint-Antoine-du-Rocher sera ressentie comme un travail scolaire, en tout cas, elle n'est pas conçue et proposée comme tel.

Dans la deuxième partie, les questions font référence à la manière dont les enfants ont perçu leur propre participation, mais sans leur demander ouvertement une auto-critique :

- l'enfant a-t-il trouvé intéressant de donner son avis sur un projet de sa commune ?
- L'enfant pense-t-il que le Conseil Municipal tiendra compte de ses remarques ?
- D'après lui, pourquoi les adultes ne pensent-ils pas à demander aux enfants leur avis sur les projets d'aménagement ?

### 3. Le questionnaire « Parents »

*BUTS : ce questionnaire destiné aux parents permettra d'analyser divers aspects de la participation de leurs enfants :*

*→ les parents ayant eux aussi un questionnaire à remplir, nous espérons que les enfants leur expliqueront le projet de la commune et qu'il y aura matière à discussion ;*

*→ ce questionnaire permettra de constater si les réponses des adultes et des enfants sont similaires ou autrement dit, il vérifiera par la nature des réponses l'éventuelle influence réciproque parents-enfants ;*

*→ il permettra de connaître l'avis des parents sur la participation des enfants aux problèmes d'aménagement de leur cadre de vie.*

Une lettre d'introduction explique aux parents l'objet de ce questionnaire scindé en deux parties :

- une partie traitant de la création de la nouvelle rue :
  - ♦ Est-ce une bonne idée de créer cette rue ?
  - ♦ La personne pense-t-elle utiliser cette nouvelle rue ?
  - ♦ Cette rue doit-elle être piétonne ?
  - ♦ Doit-on créer de nouvelles places de stationnement ?
  - ♦ Doit-on aménager la prairie existante ?

→ Ces questions appellent les réponses « oui », « non » ou « sans opinion », sans justification afin d'en faciliter le dépouillement et surtout d'encourager les parents à répondre.

- une partie traitant de la participation des enfants :
  - ♦ La personne pense-t-elle que le Conseil Municipal tiendra compte des remarques faites par les enfants ?
  - ♦ Selon elle, pourquoi les adultes ne pensent-ils pas à demander leurs avis aux enfants sur les projets d'aménagement ?

→ Les réponses apportées à ces deux dernières questions préciseront l'idée que chacun se fait de sa participation à la vie de la cité.

#### IV. ANALYSE ET COMPARAISON AVEC L'INTERVENTION DE FLAVIGNY-SUR-MOSELLE

L'intervention à Saint-Antoine-du-Rocher s'est déroulée l'après-midi du lundi 14 avril 2003. L'école pratiquant la semaine de quatre jours, les enfants n'étaient pas encore en vacances de Pâques et terminaient une semaine de contrôles. L'institutrice souhaitait ainsi notre venue à ce moment pour « détendre » les enfants. Quatorze enfants (neuf filles et cinq garçons) étaient présents sur les dix-neuf prévus, le jeu de repérage et le nombre d'enfants par groupe d'activité ont dû être adaptés en conséquence :

- Groupe « plan 1 » proposant un zoom sur l'église, l'école et la mairie : trois enfants
- Groupe « plan 2 » proposant un zoom sur l'église, l'école, la mairie et le lotissement du Clos de la Cure : deux enfants
- Groupe « calque 1 » proposant la vue depuis le parvis de l'église : trois enfants
- Groupe « calque 2 » proposant la vue depuis le coteau : deux enfants
- Groupe « dessin libre 1 » : deux enfants
- Groupe « dessin libre 2 » : deux enfants

Les enfants se sont répartis selon le tableau suivant :

n° de l'élève	groupe d'activité	sexe	âge
1	dessin libre	filles	9,5
2	dessin libre	filles	10
3	dessin libre	garçon	9
4	dessin libre	garçon	9
5	calque	filles	10
6	calque	filles	10,5
7	calque	filles	10,5
8	calque	garçon	10
9	calque	garçon	11
10	plan	filles	9,5
11	plan	filles	10
12	plan	filles	10,5
13	plan	filles	11
14	plan	garçon	9

Tableau 2 : répartition des enfants selon leur groupe d'activité

L'analyse de l'intervention se déroulera selon deux modalités :

- l'analyse des propositions d'aménagement faites par les enfants et par les adultes dans l'optique de l'aménageur souhaitant connaître ce que la population pense de l'aménagement proposé ;
- l'analyse des réactions des enfants en phase de participation, afin d'en apprécier l'intérêt.

La retranscription intégrale de l'intervention est consignée dans l'annexe III, le résultat du dépouillement des questionnaires dans les annexes V et suivantes.

## **A. ANALYSE DES PROPOSITIONS D'AMENAGEMENT**

### **1. Analyse des propositions d'aménagement exprimées par les enfants lors de l'intervention**

#### ***a) Propositions faites par le groupe « plan 1 »***

Se référer à la reproduction du plan 1 (zoom sur l'église, l'école et la mairie) page suivante<sup>120</sup>.

Le tracé de la rue commence devant la poste et aboutit au milieu de la rue des Ecoles entre l'église et le bas de la rue à la place de l'actuel mur de l'église.

Les enfants ont proposé de réaliser deux parterres de fleurs au nord de la prairie : « on voulait faire une fleur en fleurs » et « écrire en fleur « Saint-Antoine-du-Rocher ». Au sud de la rue, ils ont dessiné un préau : « quand il pleut, s'il y en a qui veulent être dehors. Avec des bancs à l'intérieur ». Le préau est en forme de vague.

L'aménagement de la rue est très succinct. Des trottoirs et une ligne médiane pointillée laissent supposer une rue utilisable par les voitures. Ce qui a été confirmé par la présentation orale des enfants.

Un seul banc est dessiné sur le plan, mais les enfants ont précisé à l'oral qu'il y en avait plusieurs le long de la rue.

Les enfants de ce groupe ont proposé un aménagement en deux parties :

- un espace paysager au nord de la rue peu accessible au public pour éviter de piétiner les fleurs ;
- un espace destiné au public avec un préau pour s'abriter et des bancs.

#### ***b) Propositions faites par le groupe « plan 2 »***

Se référer à la reproduction du plan 2 (zoom sur l'église, l'école et la mairie et le lotissement du Clos de la Cure) page suivante.

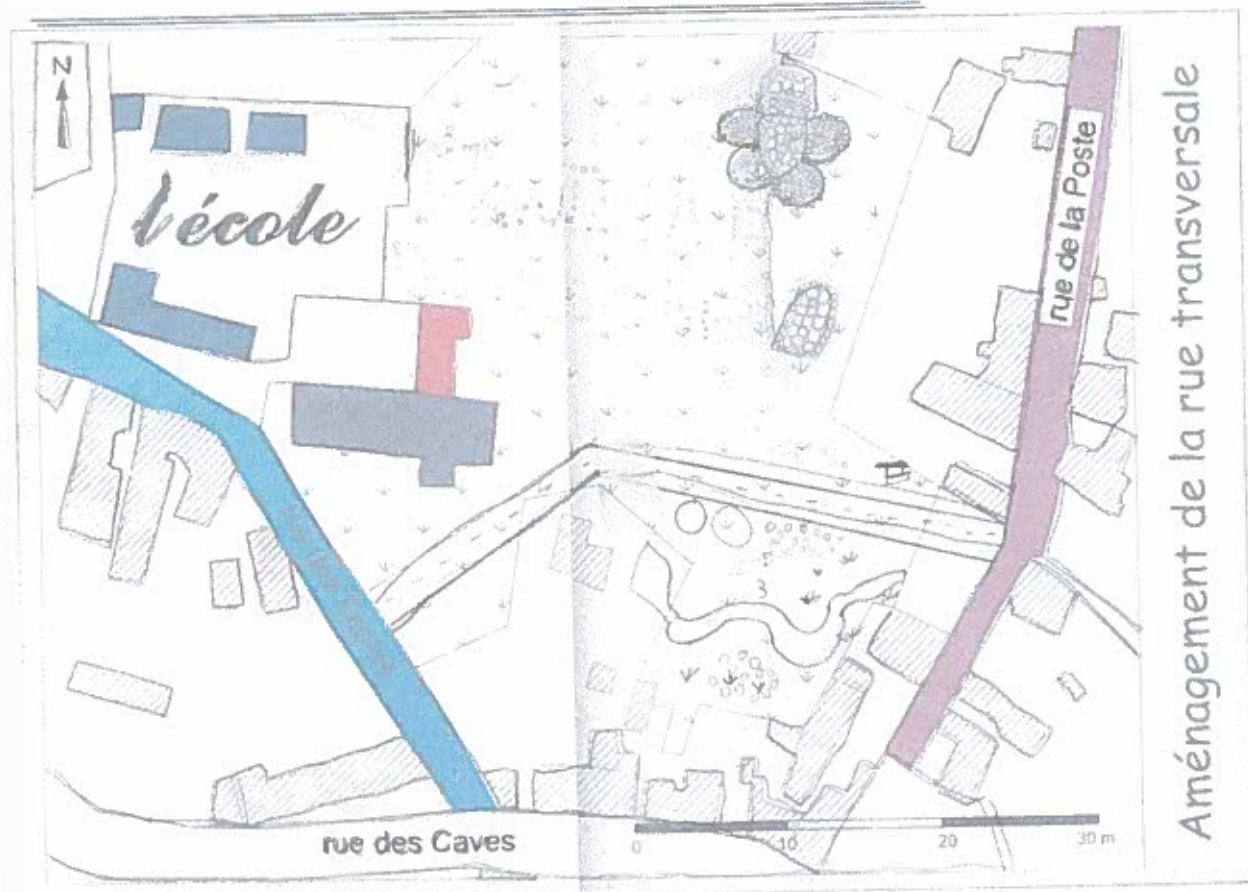
Le tracé de la rue commence en face de la poste et se termine au niveau de la cour de l'école. Son tracé est rectiligne.

Les enfants n'ont rien proposé quant à l'aménagement de la prairie dans son ensemble hormis la plantation de deux chênes. En revanche, ils ont détaillé précisément l'aménagement des abords de la rue, ainsi bordée de lampadaires et d'arbres de différentes essences comme le précise la légende. L'emplacement des poubelles est indiqué.

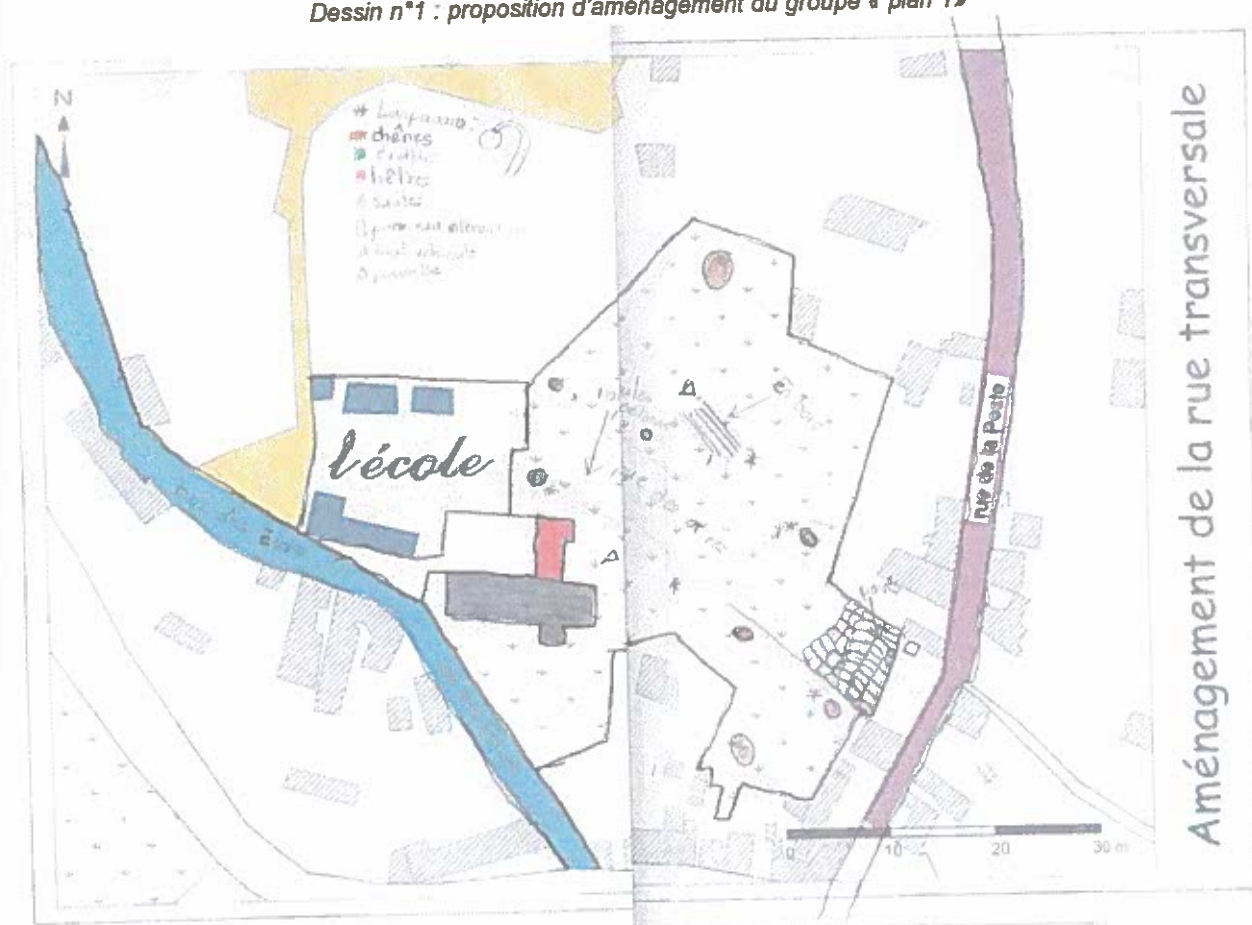
Ils souhaitent une rue piétonne, pavée et des bancs en bois. Ils ont nommé la rue : la rue des Arbres.

Le projet de ce groupe évoque une rue destinée à la promenade. Par contre, il est difficile de déterminer la fonction de la prairie, de même que lors du débat.

<sup>120</sup> tous les dessins originaux des enfants sont en A3.



Dessin n°1 : proposition d'aménagement du groupe « plan 1 »



Dessin n°2 : proposition d'aménagement du groupe « plan 2 »

### **c) Propositions faites par le groupe « calque 1 »**

Se référer à la reproduction du calque 1 (photographie prise depuis le parvis de l'Eglise) page suivante.

La prise de vue de la photographie empêche de déterminer précisément où commence et aboutit la rue.

Les enfants ont proposé un aménagement de la rue sur le thème de la tulipe et des couleurs rouge et jaune : parterre de fleurs rouges et jaunes et « *des petits pots bleus avec des tulipes rouges et jaunes accrochés aux lampadaires de chaque côté* ». Les lampadaires sont eux aussi rouges. Les poubelles et les bancs sont en bois.

La rue est accessible à tous les véhicules. Elle est en « *béton gris foncé* » et les trottoirs en « *pavés de galets* » comme le précisent les annotations du dessin.

Les enfants ont privilégié une rue présentant une unité de forme et de couleur avec une ambiance très urbaine. L'aménagement de la prairie n'est pas précisé, mais la prise de vue de la photographie s'y prêtait difficilement.

### **d) Propositions faites par le groupe « calque 2 »**

Se référer à la reproduction du calque 2 (photographie prise depuis le coteau en face de la prairie) page suivante.

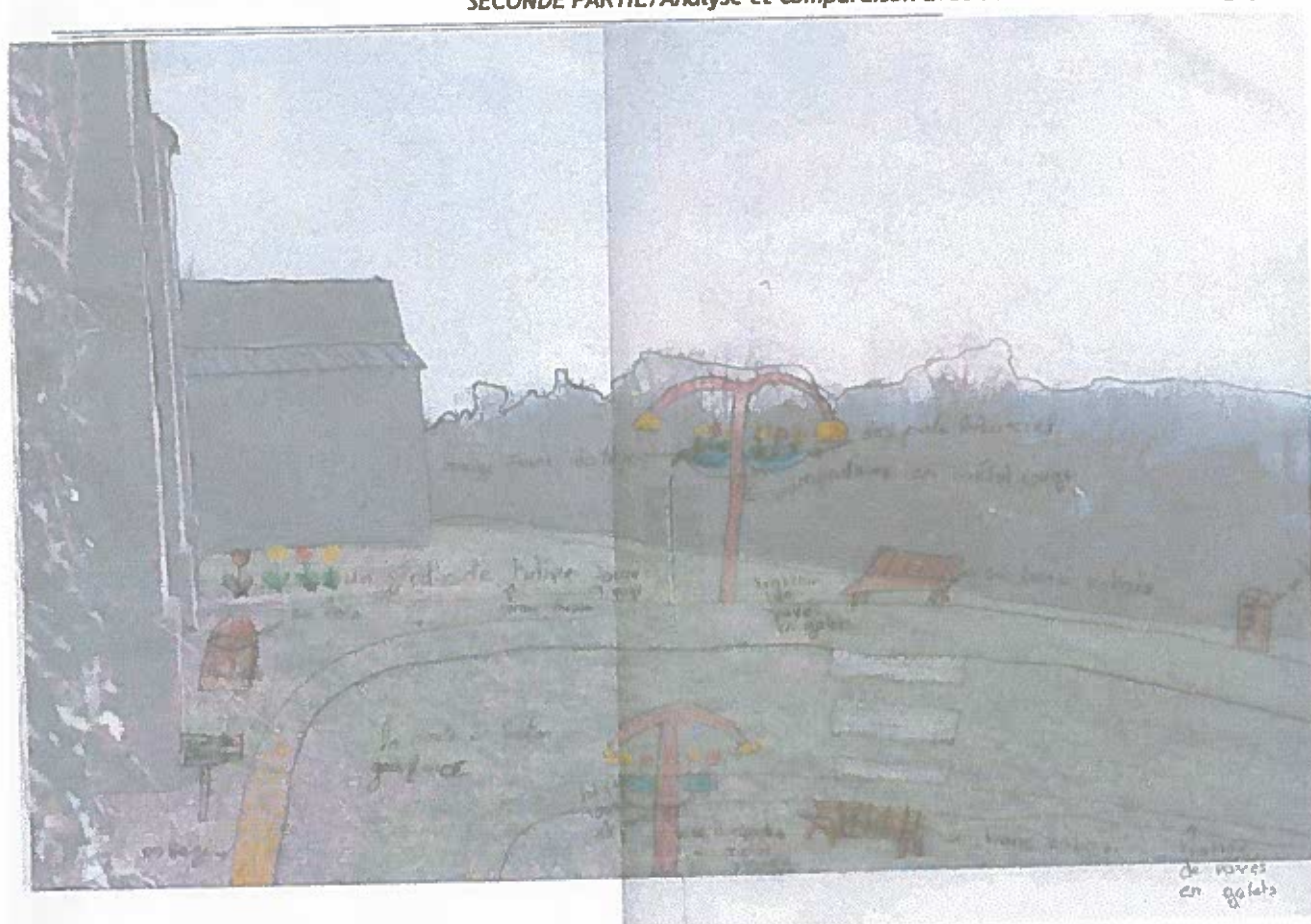
Le tracé de la rue commence devant la poste et se termine au niveau de la cour de l'école.

Les enfants ont proposé la création d'une rue uniquement réservée aux piétons et aux vélos comme l'indique les deux panneaux en début de rue. Des bornes jaunes sont mêmes installées à l'entrée de la rue. Le matériau de revêtement de la rue est en goudron rouge. Deux lampadaires éclairent la rue.

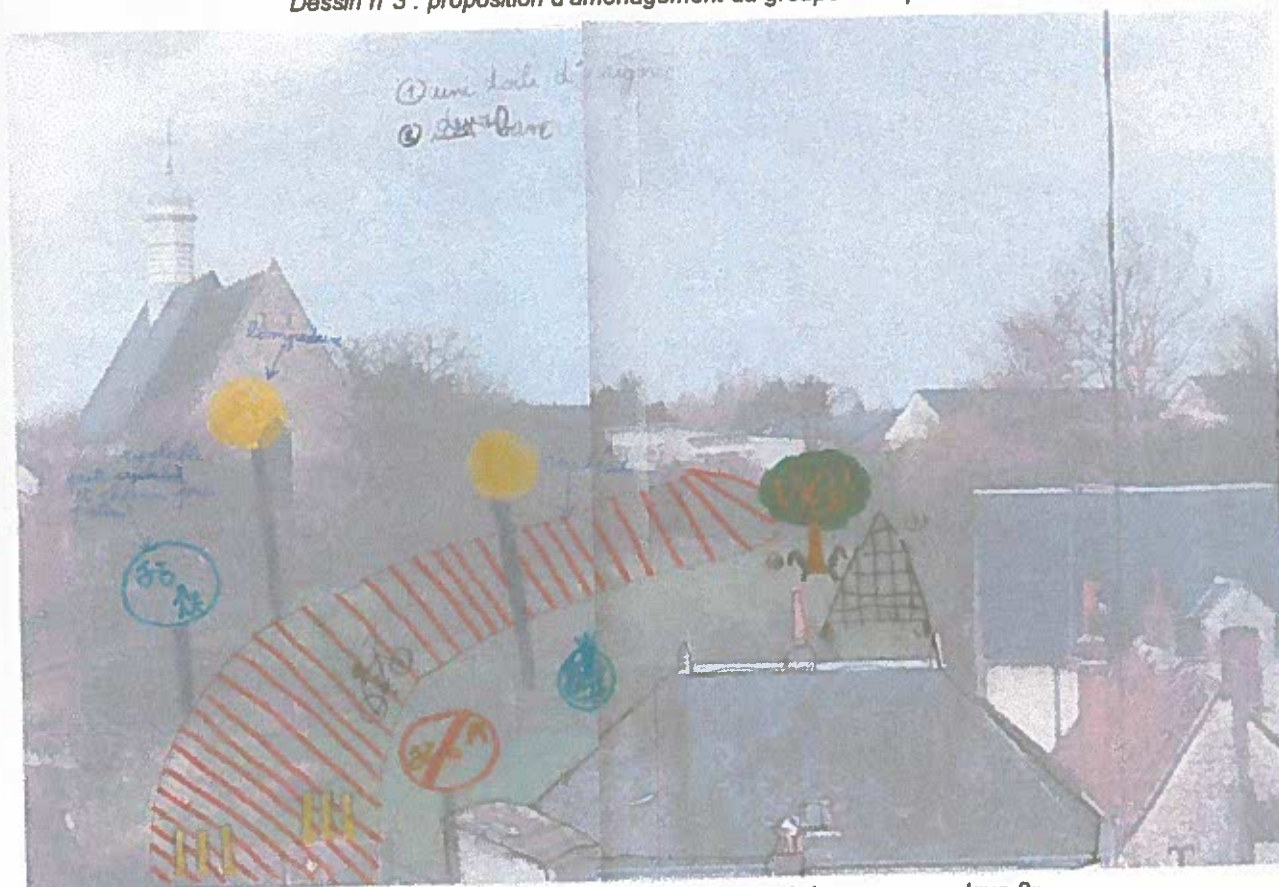
Des arbres, des jeux et une fontaine agrémentent la prairie.

Ces enfants ont sans doute préféré un aménagement privilégiant les loisirs et les jeux.





Dessin n°3 : proposition d'aménagement du groupe « calque 1 »



Dessin n°4 : proposition d'aménagement du groupe « calque 2 »

### **e) Propositions faites par le groupe « dessin libre 1 »**

Se référer à la reproduction du dessin libre 1 page suivante.

Les enfants n'ont pas précisé où commençait et aboutissait leur rue.

Ils ont dessiné une rue destinée à la circulation automobile. Mais « on a marqué « attention enfants » pour les voitures (...). Par contre les camions n'auront pas le droit. Sauf ceux qui amènent des choses pour l'école ».

La rue n'a pas de trottoirs, pourtant il y a un passage clouté. Cela laisserait supposer que les piétons doivent emprunter la pelouse. Cependant, la prairie ne semble pas destinée à une circulation piétonne, car les enfants ont représenté des tables de pique-nique et un bac à sable. De plus, des buissons bordent la rue, peut-être pour la cacher partiellement.

Les enfants ont représenté deux arbres et ont précisé qu'ils conservaient les deux arbres actuels.

Cet aménagement fait penser à une aire de pique-nique, telle que l'on peut en trouver en bordure de route.

### **f) Propositions faites par le groupe « dessin libre 2 »**

Se référer à la reproduction du dessin libre 2, page suivante.

Ce groupe n'a pas vraiment précisé où commençait et se terminait la rue.

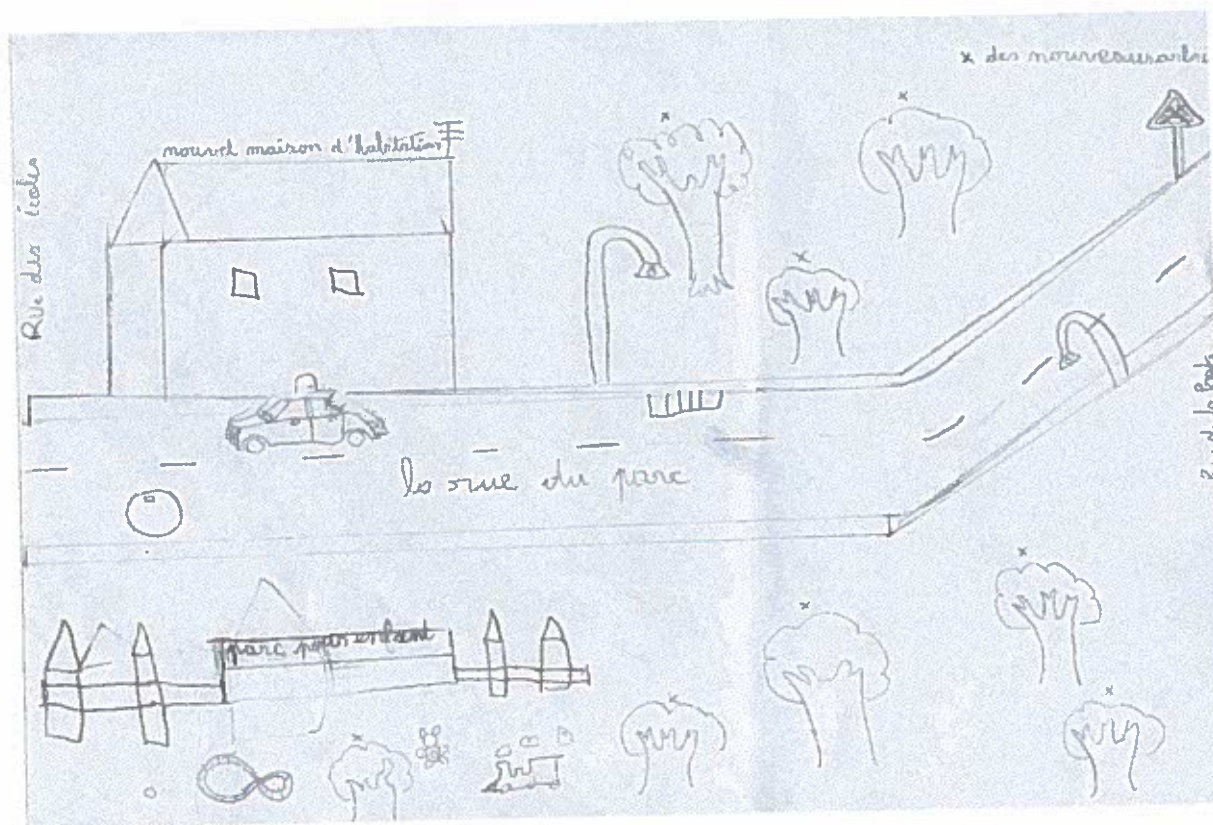
Les enfants ont représenté une route qui paraît assez large, une voiture donnant l'échelle. Cette rue ressemble plutôt à une route. Des lampadaires la bordent. Une maison y est construite au bord, une annotation précisant que c'est « une nouvelle maison d'habitation ». Les enfants suggèrent la possibilité de construire sur la parcelle de la prairie.

De l'autre côté de la maison est figuré un « parc pour enfants ». Ils proposent également la plantation de nombreux arbres.





Dessin n°5 : proposition d'aménagement du groupe « dessin libre 1 »



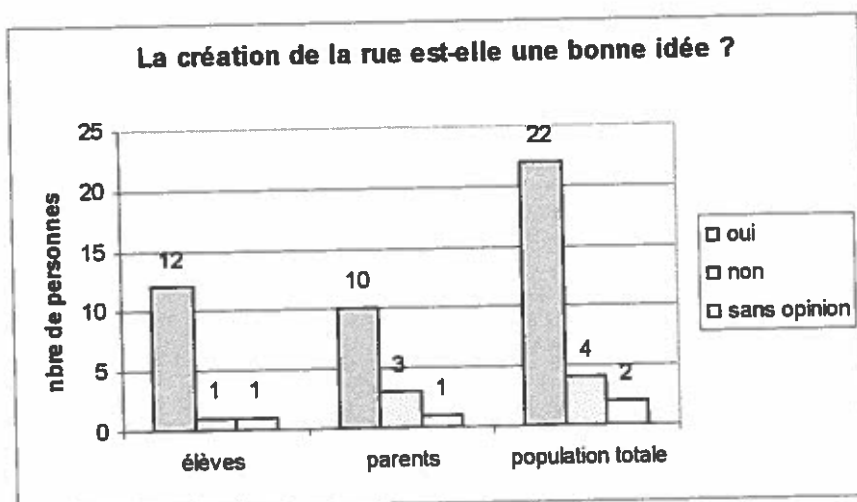
Dessin n°6 : proposition d'aménagement du groupe « dessin libre 2 »

## 2. Analyse des propositions d'aménagement exprimées par les enfants et les adultes dans les questionnaires

### a) A propos de la création de la rue

Tous les enfants sont favorables à la création de la nouvelle rue, sauf un qui ne s'est pas exprimé et une élève qui s'y oppose en argumentant le fait de conserver la prairie en l'état.

Dix élèves pensent que c'est une bonne idée, car la rue pourra être utilisée comme raccourci. Les parents semblent un peu plus sceptiques, puisque trois parents sur quatorze pensent que ce n'est pas une bonne idée. Mais ils n'évoquent pas les mêmes raisons que les enfants : « pour les habitants, à côté du stade de foot, aucun n'intérêt d'avoir une nouvelle rue » ; les deux autres parents s'inquiétant plutôt de l'opportunité d'un tel projet : « il ne s'agit pas d'un projet de première nécessité », « est-ce vraiment bien utile par rapport au coût engendré ? ».



Histogramme 1 : à propos de la création de la nouvelle rue

Les enfants ne se sont pas intéressés aux coûts financiers de ce projet et aux prévisions budgétaires qui en découlent. Par contre, ils semblent moins égocentriques. Bien qu'ils n'emprunteront pas cette rue du fait de la localisation de leur habitation, quelques-uns en ont cependant reconnu l'utilité dans l'intérêt de tous : « ce sera plus court pour certains habitants » écrit un enfant qui « passe par une autre route ». Des enfants détaillent même pour qui et pour quoi la rue sera la plus utile : « c'est plus pratique pour ceux qui habitent la rue de la Poste pour aller à l'école » ; « ce sera plus pratique pour certains d'aller à l'école et pour se promener » ; « pour ceux qui habitent à côté de la poste, ça sera plus court ». Une seule élève exprime directement son propre intérêt : « ça me fait un raccourci ».

Parmi les réponses des enfants sur l'intérêt de la création de la nouvelle rue, une seule élève a pensé à la possibilité de réduire la circulation aux abords de l'école. Alors que cette préoccupation apparaît à trois reprises dans les réponses des adultes, notamment en ce qui concerne les problèmes de stationnement : « il serait souhaitable

qu'elle soit à sens giratoire<sup>121</sup> comme la rue de la Boulangerie pour désengorger le bourg à l'heure de la rentrée et de la sortie des classes » ; « Réaménager le parking de l'école pour question de sécurité et que les parents ne se garent plus dans l'anarchie complète » ; « il est vrai que quelques places de stationnement en plus seraient aussi une bonne idée, car les jours de fête d'école ou autres animations, les places manquent à cet endroit ». Néanmoins, les parents étaient plus incités à débattre ce sujet puisqu'une question faisait allusion à ce problème.

Sinon, tous les autres enfants (sauf deux qui n'ont pas répondu) manifestent de l'intérêt pour la nouvelle rue par une seule justification : « ça peut nous faire un raccourci » ; « ça pourrait faire un raccourci » ; « pour aller plus vite » ; « c'est moins embêtant » ; « ça raccourcira pour aller à l'école », etc.

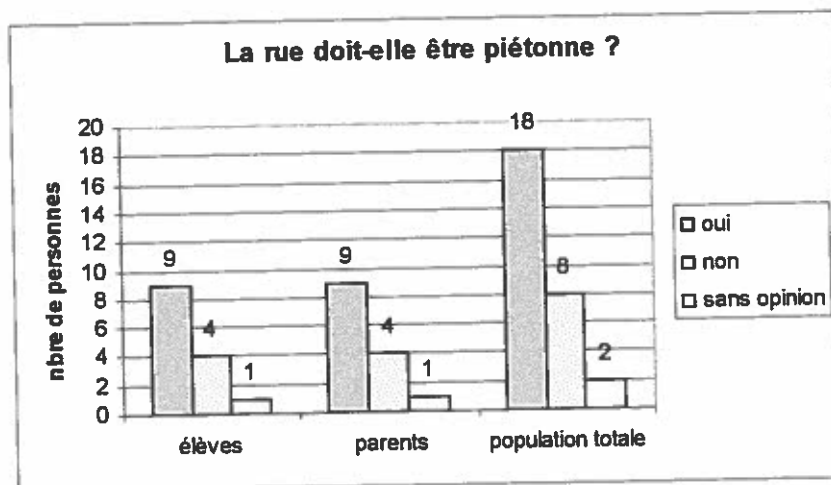
### **b) A propos de la rue piétonne**

En ce qui concerne la fonction de la rue, sur 13 réponses exprimées, 9 enfants préfèrent une rue piétonne, alléguant leur propre sécurité par rapport aux voitures : « c'est moins dangereux » ; « il y a moins de danger » ; « la rue doit être accessible aux piétons et aux vélos pour la sécurité de tout le monde » ; « [la rue doit être accessible] aux piétons et aux vélos parce que c'est une sortie d'école ».

Deux autres élèves sont plus pragmatiques : « [la rue doit être accessible] uniquement aux piétons et aux vélos car il y a assez de routes pour les voitures » ; « je préfère que ce soit réservé qu'aux piétons, parce que les voitures peuvent emprunter d'autres routes ».

Quant aux quatre enfants qui se prononcent pour une rue accessible à tous véhicules, deux enfants ne se justifient pas, deux autres pensent aux personnes qui habitent loin du bourg et qui se déplacent en voitures.

La même proportion de pour et de contre une rue piétonne se remarque chez les adultes (cf. histogramme 2).



Histogramme 2 : à propos de la fonction de la rue

<sup>121</sup> « sens giratoire » : il s'agit plutôt d'un sens unique permettant de faire une « boucle » autour des jardins centraux du bourg (cf. Annexe I)



### c) A propos de l'utilisation de la nouvelle rue par les habitants

Dans le cas d'un raccourci par rapport à l'existant<sup>122</sup> pour se rendre à l'école ou dans le bourg<sup>123</sup>, et dans le cas d'une rue à double sens, la rue présente (cf. Annexe I) un réel intérêt pour les personnes habitant :

- ♦ le nord-est de la commune
- ♦ le bourg, côté « rue de la Poste »
- un égal intérêt pour les personnes habitant :
  - ♦ le sud-est de la commune
  - ♦ le sud-ouest de la commune
  - ♦ la rue de la Sérinière
  - ♦ la rue du Bondonneau et l'allée de la Grenouillère pour un déplacement en voiture du fait du sens unique
- sans intérêt pour les personnes habitant :
  - ♦ le nord-ouest de la commune
  - ♦ l'ouest de la commune
  - ♦ le lotissement du Clos de la Cure
  - ♦ la rue des Caves
  - ♦ la rue du Bondonneau et l'allée de la Grenouillère pour un déplacement à pied

En connaissance de cause, l'intérêt potentiel de la nouvelle rue entre en contradiction avec le contenu des réponses des enfants et des adultes à la question : « Emprunterez-vous la nouvelle rue ? » (cf. tableau 3).

n° questionnaire	D'après les trajets dessinés par les enfants...		Emprunterez-vous la nouvelle rue ?	
	Lieu d'habitation	Intérêt de la rue pour se rendre à l'école	élève	parent
1	Nord-ouest	non	non	non
2	Ouest	non	non	oui
3	Nord-est	oui	oui	non
4	rue du Bondonneau	égal	oui	oui
5	Sud-est	égal	non	sans opinion
6	Sud-est	égal	je ne sais pas	oui
7	lotissement	non	oui	oui
8	lotissement	non	oui	oui
9	Sud-est	égal	oui	non
10	Nord-est	oui	oui	oui
11	Sud-ouest	égal	oui	non
12	lotissement	non	oui	oui
13	Sud-ouest	égal	non	oui
14	Nord-est	oui	oui	non

Tableau 3 : intérêt de la création de la nouvelle rue pour les habitants

<sup>122</sup> tel que l'a présenté la conseillère municipale.

<sup>123</sup> nous n'avons pas retenu le trajet des loisirs, car ces lieux semblent tous situés hors commune ou hors bourg, excepté pour un élève.

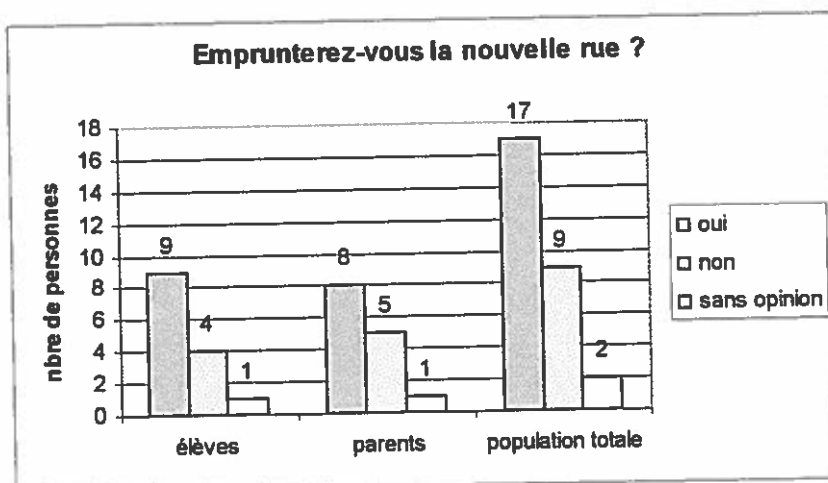
En effet, neuf foyers ont un réel ou égal intérêt à utiliser la rue comme raccourci pour se rendre à l'école ou dans le bourg. Sur ces neuf cas, seuls deux couples enfants/parents affirment qu'ils emprunteront effectivement la rue (surlignés en mauve dans le tableau n°3).

Dans les autres cas (surlignés en vert dans le tableau n°3), enfants et parents ne sont pas d'accord. Quels sont alors les moins conséquents (en rayures vertes dans le tableau n°3) ? Quatre enfants affirment qu'ils emprunteront la rue, contre seulement deux parents. Et parmi les quatre adultes ayant répondu par la négative, deux auraient un réel intérêt à emprunter la rue comme raccourci. Contrairement aux enfants, les adultes ne se sont pas aperçus de la praticité de la rue. Mais, trois de ces parents avaient auparavant répondu que la création de cette rue n'était pas une bonne idée (cf. histogramme 1). Cela peut être une manière de s'opposer à sa création.

Mais, le peu de réponses cohérentes soulignent peut-être la difficulté pour les enfants comme pour les adultes à visualiser le tracé de la rue et à déceler ainsi tous les avantages. En l'absence d'une enquête plus approfondie sur les habitudes de déplacement des habitants, mieux vaut ne pas tirer de conclusions trop hâtives.

Dans l'absolu, sans tenir compte de l'intérêt potentiel de la rue, neuf enfants et huit adultes pensent utiliser la rue, quatre enfants et cinq adultes ne l'utiliseront pas, un enfant et un adulte sont sans opinion (cf. histogramme 3). Les justifications des enfants sont assez logiques. Parmi ceux pour qui la rue ne présente aucun intérêt, deux se justifient par rapport à la localisation de leur maison : « Je ne pourrais pas l'emprunter car j'habite de l'autre côté » ; « Je prends une autre route, mais peut-être que oui, [je l'emprunterai] pour m'amuser ». De même, deux autres l'utiliseront pour se promener.

Les enfants distinguent bien deux utilisations possibles de la rue : le raccourci et le lieu de promenade. Ce n'est pas forcément le cas des adultes (cf. paragraphe précédent).



Histogramme 3 : à propos de l'utilisation de la nouvelle rue

Apparemment, un seul enfant se contredit, il affirme qu'il empruntera la rue pour se rendre à l'école alors que la distance augmentera. Mais après tout, pourquoi pas ?

#### d) A propos de l'aménagement de la prairie

Parents et enfants préconisent tous un aménagement de la prairie en jardin d'agrément avec bancs et jeux pour enfants. La description de cet aménagement reste très vague, excepté pour un parent qui émet une idée précise : « des bancs pour des

*amoureux, des parterres de fleurs, des réverbères et des poubelles style 1900. Un plan du village sur un panneau ».*

Un seul enfant se démarque de ses camarades en s'opposant à la création de la nouvelle rue. Il se justifie en expliquant qu'il « *faut préserver la prairie* ».

## **B. ANALYSE DES REACTIONS DES ENFANTS EN PHASE DE PARTICIPATION**

### **1. A propos de l'avis des enfants sur leur propre participation**

A la question « Votre commune vous a-t-elle déjà demandé votre opinion sur un projet d'aménagement », un enfant a immédiatement répondu « *Si, je pense... les tracés de marelle à l'école* ». Les autres enfants ont ensuite confirmé et détaillé quel avait été leur rôle (cf. Annexe III, page 3 : Questions sur la démocratie participative des enfants).

Les enfants ont donc bien assimilé cette expérience à de la participation telle que nous le leur avons expliquée précédemment. Ils en ont compris les modalités et les enjeux : quelques-uns des projets qu'ils avaient proposés ont été retenus, les autres ont été rejetés.

A la question « D'après vous, pourquoi les adultes ne pensent-ils pas à demander aux enfants leur avis sur les projets d'aménagement? », ils ont fait des remarques particulièrement intéressantes, **malgré la difficulté de la question**. Les enfants sont très réalistes et mesurent les enjeux que revêt un projet d'aménagement :

- « *parce que c'est un trop grand travail* »
- « *cela fait plus de choses à faire* »

→ l'enfant est conscient qu'il y a nécessité d'un travail préparatoire en vue de la participation des enfants ;

- « *parce que c'est important et qu'il faut le faire rapidement* »
- « *cela fait encore plus de choses à faire* »
- « *parce que vous n'auriez pas assez de temps* »

→ les enfants sont conscients qu'un aménagement demande du temps entre le projet et sa réalisation. Ils pensent que demander aux enfants leur avis allongerait les délais de réalisation ;

- « *on aurait pas assez précisé notre avis* »

→ cette affirmation est plus difficile à interpréter, mais vu le contexte (cf. Annexe III, page 3), l'enfant pense que le technicien ne leur accorderait pas assez de temps pour s'exprimer clairement ;

- « *simplement on est des enfants et pas des adultes et les adultes, ils ne s'intéressent pas trop aux avis des enfants* »

→ cet enfant met l'accent cette fois-ci sur le problème de la position de l'enfant par rapport à l'adulte. Malheureusement, malgré les encouragements de l'institutrice, l'enfant ne développera pas plus amplement sa pensée ;

- « *parce que tout le monde ne va pas être d'accord* »

→ Cet enfant soulève un des problèmes majeurs rencontrés par les intervenants organisant la participation des citoyens, à savoir, la difficulté de satisfaire le plus grand nombre et de trouver un équilibre entre les intérêts particuliers et l'intérêt général...

Dans les réponses orales à la question « D'après vous, pourquoi les adultes ne pensent-ils pas à demander aux enfants leur avis sur les projets d'aménagement », les enfants ont en majorité mentionné le problème du temps qu'une telle préparation de participation demande à l'aménageur. Les réponses écrites n'en font pas état. Sur les neuf enfants<sup>124</sup> qui ont effectivement répondu à la question :

- cinq enfants abordent le fait qu'ils sont trop petits et que les adultes sont plus expérimentés et donc plus à même de participer. Un enfant faisant vraisemblablement référence à l'aménagement de la rue a ainsi écrit « *parce que les adultes prennent plus la route que nous* » ;
- deux enfants pensent que foncièrement les adultes ne veulent pas le faire : « *ils ne veulent pas qu'on soit concerné* » ;
- deux enfants estiment que les adultes n'y pensent pas.

A la même question, les parents ont exprimé les mêmes idées que les enfants lors de l'intervention et dans les questionnaires. Si les enfants n'ont pas pris parti, les adultes se sont quasiment tous exprimés en affirmant, plus ou moins ouvertement, qu'ils étaient pour ou contre la participation des enfants alors que cela ne leur était pas explicitement demandé :

- « *Peut-être pensent-ils que leur avis n'est pas important, ce qui est dommage* » ;
- « *je pense que les enfants n'ont pas de réflexion à long terme, ils ne voient que le présent et pas le futur* » ;
- « *les adultes se croient supérieurs (...), parole aux générations futures !* »
- « *parce qu'ils sont persuadés d'avoir la science infuse et qu'une bonne idée doit obligatoirement sortir d'un cerveau adulte, ce dont je doute par moment (voir actualité<sup>125</sup>)* »...

Ce constat débouche sur un « mini » sondage d'opinion : sur les neufs personnes ayant répondu à la question en ayant pris position, cinq sont favorables à la participation des enfants et quatre n'y voient pas d'intérêt... Les avis sont donc très partagés.

Cette prise de position systématique se retrouve dans la comparaison des réponses des adultes à celles des enfants à la question « Pensez-vous que le Conseil Municipal tiendra compte des remarques des enfants ? ». De fait, tous les enfants ont répondu qu'ils n'en avaient aucune idée, alors que parmi les parents, un seul à cocher la case « sans opinion ». Ainsi, onze d'entre eux pensent que le Conseil Municipal de Saint-Antoine-du-Rocher tiendra compte de l'avis des enfants.

Enfin, tous les enfants (sauf un, « je ne sais pas ») ont répondu qu'ils avaient trouvé intéressant de donner leur avis sur un projet d'aménagement. Ceci confirme notre impression lors de l'intervention : enthousiastes, presque excités, ils ont très rapidement pris leur rôle au sérieux.

<sup>124</sup> un enfant a fait une double réponse « ils ne pensent pas à nous car on est trop petits »

<sup>125</sup> l'intervention s'est déroulée au moment de la Deuxième Guerre du Golfe

## **2. A propos de la motivation et de l'investissement des enfants**

Malgré des encouragements, les projets des enfants ont manqué d'originalité ; peu de fantaisie et pas d'utopie (comme nous l'avait appris l'étude bibliographique). En cela, ils sont réalistes et se comportent comme les futurs utilisateurs d'une rue réelle.

Deux groupes (calque 1 et plan 2) ont inventé un nom de rue, bien que cela ne leur avait pas été demandé. Cela témoigne de leur investissement car donner un nom à la rue, c'est lui reconnaître sa future existence.

De plus, après la récréation, lorsque nous avons expliqué à nouveau le travail demandé, nous avons conseillé aux enfants de réaliser un brouillon et d'en discuter au sein de leur groupe. Deux d'entre eux ont répondu que c'était inutile car ils avaient déjà parlé de leur aménagement pendant la récréation. Ils se sentaient donc vraiment concernés puisque la création de la nouvelle rue aura été un sujet de conversation lors de la pause.

A la fin de l'après-midi, une élève a demandé si une telle intervention se renouvellerait ; une autre, quand la rue se construirait. Quelques jours plus tard, les enfants ont posé cette même question à l'institutrice. D'où, à double titre, l'intérêt des enfants pour l'intervention et le projet de la commune.

Cependant, les réponses écrites aux questionnaires sont restées brèves. Quelques mots seulement sans plus de justifications.

Le plus curieux est la mention de plusieurs « je ne sais pas », voire d'absence de réponse, alors que les enfants avaient indirectement répondu aux questions par leurs dessins et lors du débat. Est-ce par paresse, fatigue ou lassitude ? Peut-être ont-ils perçu le questionnaire, comme un exercice, un devoir moins attractif. En ce sens, les réponses écrites sont beaucoup moins intéressantes.

## **3. A propos de l'influence des adultes sur les enfants**

Lors de la réalisation des activités, dans chaque groupe, le travail a été réexpliqué. Pour trois groupes, nous avons volontairement signalé des possibilités d'aménagement. Par exemple : possibilité de tracer plusieurs rues, construction d'un nouvel équipement sur la prairie. Mais aucun des enfants n'en a tenu compte. Ce qui peut signifier que :

- soit ils n'ont pas écouté ;
- soit ils sont peu influençables et tiennent à leurs idées.

A la comparaison des questionnaires enfants/adultes, trois couples ont proposé les mêmes réponses (surlignés en mauve dans le tableau 4), ce qui ne veut pas dire qu'ils ont forcément copié. Pour tous les autres couples, il y a divergence d'opinion, parfois pour toutes les questions (surlignés en vert dans le tableau 4). Ainsi chacun a donné librement son avis. Mais en fait rien ne prouve que parents et enfants ont répondu ensemble aux questionnaires et qu'ils en ont discuté et débattu (cf. § IV. C. Limites de l'intervention).



Est-ce une bonne idée ?		Une rue piétonne ?		Allez-vous l'emprunter ?		Que faire de la prairie ?	
élève	parent	élève	parent	élève	parent	élève	parent
oui	non	non	oui	non	non	je ne sais pas	parc, jeux
oui	oui	non	non	non	oui	je ne sais pas	jeux
oui	nspp	nspp	oui	oui	non	pas de réponse	jardin, jeux
spp	oui	non	non	oui	oui	je ne sais pas	jeux
oui	oui	oui	oui	non	nspp	replanter des arbres	jardin
oui	oui	oui	oui	nspp	oui	parc, jeux	sans opinion
oui	oui	oui	oui	oui	oui	conserver les arbres, jeux	jeux, bancs, éclairages
oui	oui	oui	oui	oui	oui	jeux, bancs, fontaine	jeux, bancs, tables, arbres
oui	oui	oui	oui	oui	non	parc	que la rue soit piétonne bancs, réverbères 1900, un plan du village
oui	oui	non	non	oui	oui	je ne sais pas	
oui	non	oui	nspp	oui	non	jardin	sans opinion
oui	oui	oui	oui	oui	oui	conserver les arbres, jeux	jeux, lieu de promenade
non	oui	oui	non	non	oui	conserver la prairie	pas d'aménagement
oui	non	oui	oui	oui	non	jardin	complexe sportif pour enfants, jeux en bois

Tableau 4 : à propos de l'influence des enfants

#### 4. A propos de la capacité d'observation des enfants

Seuls ou avec l'aide de leurs camarades ou de nous-même, tous ont reconnu ce que représentait leur photographie et l'ont localisé, sauf une petite fille. Mais comme le montre le tableau 5, page suivante, onze enfants ont admis avoir rencontré des difficultés à se repérer.

Si nous affinons notre analyse, deux faits apparaissent :

- les enfants ont facilement localisé tous les éléments du bourg ou très proches du bourg ;
- mais, dès que l'on s'en éloigne, les distances deviennent très floues et les enfants font beaucoup d'erreurs : ils localisent une déchetterie au milieu du lotissement, tout près de l'école (!) et un élève se trompe de 200 mètres sur la localisation de sa maison (il montre la bonne rue, la bonne direction, mais se trompe de croisement de rues...). Ils ne reconnaissent pas la rue du Clos de la Cure alors que deux enfants y habitent.

Inversement, une élève localise le garage de réparation automobile que nous avons oublié de colorier en rose, rue des Caves (donc proche du bourg)... De même, un enfant remarquera que nous avons colorié en rose toute la maison abritant le PROXI alors que cette supérette n'occupe qu'une partie du bâtiment.

Les enfants se repèrent plus aisément sur un plan lorsqu'ils y reconnaissent plusieurs lieux ou bâtiments (les jardins, la chapelle, le tabac, l'école, la poste...). Les enfants se repèrent également peut-être mieux dans le bourg, car c'est un espace qu'ils parcourent à pied, alors qu'en dehors, ils sont conduits par leurs parents en voiture.

Leur sens de l'observation est assez précis. Le jeu de repérage l'a prouvé à plusieurs reprises (cf. Annexe III, page 4 : Jeu de repérage). Les détails représentés sur les photographies ont été identifiés. De plus, lors de la sortie sur le terrain, ils les ont spontanément reconnus (fronton de la maison rue des Caves, pompe à eau...).

## 5. A propos des difficultés rencontrées par les enfants

Pour ce qui est des éventuelles difficultés de compréhension ou de réalisation des activités, le dépouillement du questionnaire « Bilan de l'intervention » donne les résultats suivants :

- en ce qui concerne le jeu de repérage, si les enfants sont partagés quant à leur appréciation du jeu, ils sont tous d'accord pour dire qu'ils ont rencontré des difficultés à se repérer ;
- en ce qui concerne les activités graphiques, tous ont aimé l'activité qui leur était proposée, mais huit d'entre eux n'ont pas trouvé cela évident à réaliser.

l'élève	groupe d'activité	As-tu aimé l'intervention ?	As-tu aimé le jeu de repérage ?	Est-ce facile de se repérer ?	As-tu aimé ton activité ?	Etait-ce facile ?
1	dessin libre	beaucoup	un peu	un peu	beaucoup	un peu
2	dessin libre	beaucoup	un peu	un peu	beaucoup	beaucoup
3	dessin libre	beaucoup	un peu	<i>pas du tout</i>	beaucoup	beaucoup
4	dessin libre	beaucoup	beaucoup	un peu	beaucoup	un peu
5	calque	beaucoup	un peu	<i>beaucoup</i>	beaucoup	beaucoup
6	calque	beaucoup	beaucoup	un peu	beaucoup	beaucoup
7	calque	beaucoup	un peu	un peu	beaucoup	beaucoup
8	calque	beaucoup	beaucoup	un peu	beaucoup	un peu
9	calque	beaucoup	beaucoup	<i>beaucoup</i>	beaucoup	un peu
10	plan	beaucoup	beaucoup	un peu	beaucoup	un peu
11	plan	beaucoup	beaucoup	un peu	beaucoup	beaucoup
12	plan	beaucoup	un peu	un peu	beaucoup	un peu
13	plan	beaucoup	beaucoup	un peu	beaucoup	un peu
14	plan	beaucoup	beaucoup	un peu	beaucoup	un peu

Tableau 5 : à propos des difficultés rencontrées par les enfants

Seul le groupe « dessin libre 2 » a eu des difficultés à comprendre le travail demandé. Malgré nos explications répétées, il dessinait une rue quelconque.

Pour ce qui est de la définition de la notion « d'aménagement du territoire », les enfants n'ont pas eu besoin d'aide pour l'explication du terme « territoire ». Inversement, la comparaison avec l'aménagement d'une maison, leur a fait comprendre le terme « aménagement ».

Les enfants n'ont pas semblé dérouté par l'explication du sujet de notre mémoire de recherches et de ce que nous attendions d'eux. Ils étaient attentifs (ce qui ne veut pas forcément dire qu'ils avaient compris !).

Comme expliqué dans le paragraphe « A propos de la motivation et de l'investissement des enfants », leurs réponses écrites ne donnent pas entière satisfaction. Il n'y a pas la prise de recul attendue et souhaitée par rapport à leurs propositions de l'après-midi. Les enfants s'étaient-ils lassés ? Il y a eu rupture entre la spontanéité de leur imagination exprimée en classe et leurs réponses écrites à la maison. Certains enfants n'ont-ils pas fait le lien entre les activités de l'intervention et le questionnaire de la maison ?

L'exemple le plus frappant et celui de la question relative à l'aménagement de la prairie. Que les parents soient restés très succincts dans leurs réponses quant à la description de l'aménagement de la prairie peut se comprendre. Mais que sur quatorze enfants, cinq aient répondu qu'ils ne savaient pas comment l'aménager alors qu'ils avaient

travaillé sur ce sujet tout un après-midi, est surprenant. Pour le moins ils auraient pu exploiter les constats du débat...

## **6. A propos du sens critique des enfants**

Un problème majeur est apparu dans le débat : les enfants n'ont pas osé critiquer le travail des autres. Ils ont également très peu argumenté, se contentant d'un « *c'est bien !* », sans justification. De plus, le manque de temps ne nous a pas permis de les faire parler plus longuement de leur projet. Notamment nous aurions souhaité développer plusieurs thèmes du débat :

- la rue, avec ou sans voitures ?
- le problème de la conservation ou non de la prairie en l'état ;
- l'intérêt ou non de la création de cette nouvelle rue.

En fait, nous comptons sur leurs réponses écrites pour clarifier leurs points de vues, mais de même qu'à l'écrit, ils n'ont pas plus argumenté à l'oral.

Aussi, pour inciter les enfants à exercer leur sens critique, leur faut-il un contexte rigoureux (questions et commentaires précis).

Ainsi, à la question « Pensez-vous que le Conseil Municipal tiendra compte des remarques des enfants ? », les enfants ont pris le sens de cette question au premier degré, c'est-à-dire, en se disant « je ne peux pas savoir ce que les membres du Conseil Municipal pensent ». Alors que nous leur demandions un avis critique vis-à-vis du comportement des adultes ; or aucun ne l'a eu. Finalement, leur réponse a été instinctive. D'ailleurs, à l'oral, lorsque nous avons lu cette question avant la distribution des questionnaires, un enfant s'est spontanément exprimé : « *Mais, on ne peut pas savoir !* »

## **7. A propos des propositions d'aménagement des enfants**

En ce qui concerne l'aménagement de la prairie, les enfants ont détaillé les abords immédiats de la rue (buissons, arbres, mobiliers urbains...). Lorsqu'on s'en éloigne apparaissent des bancs et des tables de pique-nique. Les aménagements les plus importants sont l'implantation de jeux pour enfants. Enfin, le plus abouti serait la construction d'un « *préau un peu...en vague* » en parlant de la forme du toit.

A remarquer que quels que soient les aménagements proposés, la prairie reste intacte et ne subit ni bouleversements, ni transformations importantes. Sans doute, les enfants n'avaient-ils pas forcément envie de réfléchir beaucoup à ce projet. Ils étaient tellement impatients de dessiner...

Ou plus justement, est-ce le souci de préserver la prairie en l'état. Constat identique lors de la sortie de terrain. En effet, lorsque les enfants ont découvert où la rue allait être créée, ils se sont inquiétés du sort des arbres. Deux d'entre eux préféreraient même renoncer à la création de la rue, si les arbres devaient être coupés...

A noter que certains enfants de la classe ont travaillé l'année dernière sur des projets ayant trait à la protection de l'environnement.

Dans le même ordre d'idée, les enfants nous ont particulièrement surprise en ce qui concerne la sécurité routière. Cinq groupes sur six ont indiqué des panneaux routiers (« attention enfant », « interdit aux poids lourds », « interdit aux voitures »). Le groupe « dessin libre 1 » précisant même lors de la présentation de son projet : « *On a marqué attention enfants pour les voitures, car il y a des enfants qui vont partir. Par contre, les camions n'auront pas le droit. Tous, sauf ceux qui emmènent les choses pour l'école, les livraisons* ». Cette précision est figurée sur leur dessin par un panneau routier. Deux des groupes qui ont proposé une rue à circulation automobile ont représenté des passages

piétons. Et lors du débat, une élève a signalé un manque de signalisation sur le projet « calque 1 » : « *Faudrait rajouter... mettre un feu pour les voitures au passage piéton* ». Il est vrai que les enfants avaient suivi, un mois auparavant une formation sur la sécurité routière...

Ces derniers éléments sont importants, car il montre qu'ils ont été sensibles à ce problème, qu'ils ont retenu et assimilé les principes et qu'ils ont été capables ensuite de les réutiliser, à bon escient, dans un projet d'aménagement.

Ceci laisse supposer qu'une réelle sensibilisation à l'urbanisme et à l'architecture dans les écoles, ferait certainement des enfants de meilleurs acteurs de leur cadre de vie.

Par contre, si les enfants ont manifesté un souci environnementaliste pour ne pas toucher à la prairie, la notion d'intégration paysagère n'est pas apparue. Ceci se retrouve notamment dans le choix des matériaux utilisés.

En effet, nous remarquons peu d'originalité en ce qui concerne les couleurs et matériaux envisagés pour l'aménagement de la rue. Le goudron est même considéré comme une couleur : « *la route, elle est en quelle couleur ? Réponse : « en goudron »*. Il y a également confusion entre béton et goudron. Le béton, le goudron et le gris foncé reviennent ainsi dans tous les projets, excepté les calques 1 et 2, respectivement en « *pavé beige* » et « *goudron rouge* ». Ce manque d'originalité peut traduire plusieurs phénomènes :

- les enfants n'ont pas forcément exploité jusqu'au bout leur envie, restant dans l'optique qu'il fallait dessiner une rue et non la rue de leur désir ;
- conformistes ou inconsciemment influencés par le type de routes et de rues qui les entourent, ils n'ont pas pensé à une autre sorte de revêtement.

Assurément, en matière de revêtement de sol, les références leur font défaut. Ayant constaté ce phénomène au cours de l'intervention, nous avons volontairement essayé d'aiguiller les enfants en leur demandant par exemple quels matériaux pourraient être utilisés pour un revêtement. Mais en vain.

Même s'il ne l'a pas expressément expliqué lors de la présentation de son projet, le groupe « plan 1 » a fourni un intéressant travail de « marketing urbain » en proposant une vitrine touristique pour Saint-Antoine-du-Rocher. Il a proposé en effet, deux parterres de fleurs, l'un en forme de fleur, l'autre permettant de lire Saint-Antoine-du-Rocher en mosaïque.

## **8. A propos des dessins des enfants**

Nous ne souhaitons pas analyser les dessins des enfants pour les raisons exposées au paragraphe II. B. Critères d'évaluation. Mais les dessins sont si bien réalisés, qu'il est important d'en noter le fait.

Ainsi les enfants n'ont pas semblé perturbé par les problèmes d'échelle et de distances. Même pour l'activité « calque » qui présentait la difficulté de la profondeur de champ. Sur l'un des dessins (calque 2), on voit même un effet de perspective. Les groupes « plan » ont assez bien respecté les proportions : les enfants se sont visiblement basés sur les largeurs de rue existantes ainsi que sur la taille des bâtiments. L'un d'eux a même fait une légende très détaillée. Dessiner un aménagement en vue aérienne ne leur a pas posé de problèmes, même pour le tracé du toit du préau, de surcroît en forme de vague.

Un seul groupe (dessin libre 1) a indiqué des cotations en mètre ; ce que, oralement, il a également précisé (« *et aussi, il y a 2 mètres de séparation entre les buissons* »). Mais à ce moment le groupe suivant commençait à présenter son projet et nous n'avons pas eu le réflexe de leur demander pourquoi.

En revanche, le calque n'a pas été utilisé de façon optimale bien que nous leur en ayons expliqué le mode d'emploi. Les enfants n'ont pas toujours tout « repassé au crayon » sur ce qu'ils souhaitaient conserver. Par exemple, pour le calque 2, il y a litige en ce qui concerne la conservation ou non des deux arbres de la prairie. Comme les arbres étaient peu visibles sous l'opacité du calque, les enfants ne les ont sans doute pas vus.

Mais, le plus important est que les dessins soient suffisamment clairs et précis pour que l'on puisse comprendre du premier coup d'œil, ce que les enfants ont voulu proposer. En outre, les annotations sont pertinentes et précisent certains détails, surtout en ce qui concerne les matériaux utilisés. Comparés à leurs réponses écrites ou orales, les dessins sont les plus « parlants ».

En proposant trois activités différentes aux enfants, nous pensions mettre en évidence la technique qui donnerait les meilleurs résultats quant à l'expression des propositions d'aménagement. Cependant à comparer les résultats respectifs des trois activités « plan », « calque » ou « dessin libre », aucune n'est supérieure. Cependant, si nous devons animer une autre intervention, nous utiliserons de préférence le support « plan », car :

- les enfants peuvent rapidement et plus facilement y proposer leur aménagement car il suffit d'utiliser des formes géométriques simples ou des symboles et de reporter leur signification dans une légende ;
- les enfants sont placés dans un contexte de réalité, ils peuvent exactement disposer les éléments où ils seront dans la réalité, le plan supprimant par définition la perspective.

A noter tout de même que cette activité s'adressait à des enfants de CM1 ou CM2. Pour des maternels ou des CP, le dessin libre serait plus approprié. De plus, comme nous l'avions craint, lors de la constitution des groupes, aucun enfant n'a voulu faire cette activité. Il a fallu les encourager... Elle doit donc leur être bien présentée et expliquée et leur en montrer l'intérêt.

### C. LIMITES DE L'INTERVENTION

→ Afin d'affiner l'analyse, des questions supplémentaires auraient dû être posées aux enfants et aux parents :

- demander aux enfants leur support préféré pour s'exprimer : oral, écrit ou le dessin ;
- demander aux parents de justifier ou préciser leurs réponses, car il est très frustrant de ne pas pouvoir comparer leurs argumentations à celles des enfants ;
- leur demander clairement ce qu'ils pensent de la participation des enfants.

→ De même, la question demandant aux enfants si le Conseil Municipal tiendrait compte de leurs avis a manifestement été mal formulée pour qu'ils la comprennent.

→ Nous avons également omis de demander aux enfants ce qu'ils pensaient de la création de places de stationnement. De plus, ce sujet n'a pas été abordé lors de l'intervention. Nous n'avons donc pas pu exploiter cette donnée, seul l'avis des adultes était à notre disposition.

→ Lors de la sortie sur le terrain, un second arrêt était prévu au niveau du parvis de l'église. Mais nous l'avons oublié. Lorsque les enfants du groupe « calque 1 » ont vu la photographie en question, ils n'ont évidemment pas reconnu ce lieu. Après explication, ils ont exprimé leur mécontentement. Ils ont bien compris que non seulement, la prise de vue ne permettait pas d'avoir une vue d'ensemble sur la prairie, mais aussi, que la rue avait

peu de chance d'aboutir à cet endroit. Nous leur avons expliqué que nous l'avions choisi pour donner une idée de l'aspect possible de la rue. Mais ils ont visiblement été frustrés de ne pas représenter la rue à son véritable emplacement comme le groupe « calque 2 ». Il faut donc veiller à ménager les susceptibilités de chacun.

→ Comme expliqué précédemment, les réponses des enfants aux questionnaires ne sont pas satisfaisantes car incomplètes ou non justifiées. Ce fait est-il imputable à leurs capacités ou au contexte dans lequel les questionnaires ont été remplis (fatigue et lassitude après tout un après-midi de réflexion sur ce projet) ? De plus, les étudiantes de Flavigny-sur-Moselle n'ont pas utilisé de questionnaires pour les enfants. Nous ne possédons donc pas de conclusions complémentaires à ce sujet. Notre réponse à la question : « quel est le meilleur support pour faire réagir les enfants, l'écrit, l'oral ou le dessin ? » ne peut être que partielle.

→ De la même manière, nous n'avons pas exactement atteint les objectifs que nous nous étions fixés pour les questionnaires :

- comparer les propositions et réponses orales et spontanées des enfants à celles écrites et formulées avec un peu de recul ;
- comparer les propositions des enfants en groupe, à celles individuelles de la maison ;
- comparer les réponses des enfants à celle des adultes.

→ Comme le suppose le paragraphe « A propos de l'influence des enfants », le protocole mis en place n'a pas réussi à déterminer si l'influence des parents sur les enfants était réelle et inversement.

→ Deux groupes d'enfants ont montré où la rue commençait et aboutissait. Cette mention est très importante, car en déterminer le tracé était le premier travail que les enfants auraient dû effectuer. Seulement, à l'écoute de l'enregistrement sonore, nous nous sommes rendue compte que nous n'avions pas du tout insisté sur ce point. Pour les groupes « plan », ce travail s'est fait automatiquement, les enfants étaient de fait obligés de figurer exactement le tracé de la rue. Reste à savoir si ces enfants y ont vraiment réfléchi ou s'ils ont dessiné « machinalement ». Mais, en ce qui concerne les groupes « calque » et plus particulièrement « dessin libre », il est difficile de déterminer où la rue va aboutir et encore moins de déterminer si les enfants y ont pensé.

→ La séquence consacrée au débat a été trop courte. En effet, les enfants ont eu peu de temps pour expliquer leurs propositions et répondre à nos questions d'autant plus que visiblement ils se justifient difficilement. Le débat aurait mérité d'être plus fermement mené. Il est donc difficile d'apprécier le sens critique des enfants.

→ Pour gagner du temps, le jeu de repérage aurait pu être simplifié, voire supprimé. Son intérêt est de vérifier les capacités de repérage et d'observation des enfants, mais il n'apporte rien à leur participation en elle-même. Qui plus est, les enfants ont moyennement apprécié cette activité (cf. tableau 5).

→ En règle générale, à vouloir tester trop d'aspects de la participation des enfants, les conclusions s'avèrent souvent partielles et incomplètes.



## V. CONCLUSIONS

Evidemment, ces conclusions doivent être tirées avec précaution, certains comportements et réponses étant difficilement interprétables. Par ailleurs, une seule expérience ne peut pas induire des généralités.

### **1. Le projet proposé aux enfants rencontre-t-il des oppositions ou un plébiscite ?**

Comme l'a montré l'analyse des questionnaires, les enfants sont favorables à la création de la nouvelle rue.

### **2. La participation a-t-elle permis de mettre en évidence des problèmes qui n'étaient pas apparus lors du diagnostic préalable ?**

A Saint-Antoine-du-Rocher, les enfants n'ont pas mis en évidence des problèmes de réalisation et de praticité de la nouvelle rue.

En revanche, à Flavigny-sur-Moselle, les enfants ont permis aux étudiantes d'indiquer certains aspects fonctionnels de la rue principale, notamment en ce qui concerne les dangers de la rue et les parcours-bis empruntés. Ce que les adultes n'ont pas remarqué ou pensé à signaler.

### **3. La participation a-t-elle permis de déceler des possibilités d'aménagement qui n'avaient pas été prévues ?**

A Saint-Antoine-du-Rocher, la municipalité n'a pas de projet arrêté quant à l'aménagement de la rue et de ses abords. Les propositions des enfants serviraient ainsi à donner des idées ou à conforter les choix des conseillers municipaux.

Si nous avions eu à rédiger un rapport pour la mairie, nous aurions pu résumer les propositions des enfants ainsi :

- les enfants ont tous proposé la création d'un jardin public, mais les ambiances exprimées dans les dessins sont très différentes les unes des autres ;
- le groupe « plan 1 » a tracé la rue exactement sur l'emplacement réservé prévu dans le POS, le groupe « plan 2 » propose une rue débouchant vers l'église ;
- le groupe « dessin libre 2 » a représenté une maison au bord de la rue, la parcelle de la prairie pourrait éventuellement être ouverte à l'urbanisation (comme nous l'avons suggéré dans le paragraphe I. B. 2.) ;
- les enfants et les parents sont plutôt favorables à la réalisation d'une rue piétonne (18 sur 28 personnes interrogées) ;
- les parents souhaitent la création de places de stationnement supplémentaires.

Le cas de Flavigny-sur-Moselle est plus intéressant. Les enfants ont en effet décelé l'incohérence d'une possibilité d'aménagement prévue ! En effet, les étudiantes avaient envisagé de valoriser un itinéraire-bis qui passait derrière les maisons de la rue principale

et le long de la rivière. Le site, arboré et esthétique, leur paraissait intéressant et proposait une agréable alternative pour les piétons, comparé à la rue principale. Seulement, les enfants leur ont fait remarquer que cet endroit était dangereux à cause de la rivière et peu sûr à cause de son isolement : ils craignaient de mauvaises rencontres.

#### **4. Les propositions faites par les enfants sont-elles réalisables ? pertinentes ?**

Les enfants de Saint-Antoine-du-Rocher ont tous proposé des projets raisonnables à tout point de vue. Ces projets sont peu onéreux. Plutôt classiques, ils ne demandent pas le concours d'ingénieurs spécialisés quant à leur réalisation,

Cette sobriété en est presque regrettable et ces propositions pourraient être qualifiées de banales. Mais, elles correspondent au choix des enfants. Elles sont pertinentes et les projets s'inséreront bien dans le cadre du centre-bourg de Saint-Antoine-du-Rocher.

#### **5. Les propositions faites par les enfants répondent-elles à l'intérêt général ?**

Afin de pouvoir répondre à cette question, revenons sur la possible influence des adultes sur les enfants.

Nous n'avons pas réussi à l'apprécier. Mais si problème il y a, en est-ce vraiment un ? Les adultes ne s'influencent-ils pas ? Lors de réunions publiques, ne se rangent-ils pas à l'avis de celui en qui ils ont confiance, ou du dernier qui a parlé, voire à celui du plus fort ? Inversement, par le jeu de la jalousie, de la rancœur ou de la mésentente, parfois par esprit de contradiction, ne s'opposent-ils pas ? Par ailleurs, à l'évidence, conditionnés par leur éducation, leur culture ou leur appartenance politique, ne mettent-ils pas en avant leurs convictions. C'est humain et le lot de tout à chacun, y compris les enfants.

Mais en observant les enfants, en analysant leurs paroles et écrits, nous avons constaté qu'ils étaient généreux et spontanés. Ce n'est pas de l'innocence, ni de la naïveté, pas plus que de la neutralité. Ils ont un avis, mais ils ne prennent pas parti, parce qu'ils analysent les situations objectivement, sans se soucier de leur intérêt personnel. Autrement dit, les enfants raisonnent naturellement au nom de l'intérêt général. L'intervention de Monsieur le Maire de Flavigny-sur-Moselle, lors de la soutenance du rapport de stage des cinq étudiantes, le confirme. Il a expliqué que les remarques et observations des enfants avaient permis de « mettre les choses à plat », de prendre du recul sur les conflits provoqués par le réaménagement de la rue de Flavigny-sur-Moselle et de reconsidérer les problèmes ouvertement et avec lucidité.

Les deux expériences tendraient même à montrer que ce serait plutôt les enfants qui influenceraient les adultes. Pas en ce qui concerne l'aménagement à proprement dit, mais la participation même des adultes. En effet, avant d'animer leur intervention à l'école de Flavigny-sur-Moselle, les étudiantes avaient distribué des questionnaires au sujet du réaménagement de la rue principale à la population. Très peu d'entre eux leur sont revenus. Après l'intervention à l'école, presque tous les questionnaires leur ont été remis... Ainsi, les enfants en racontant leur journée à l'école ont incité involontairement leurs parents à s'intéresser à ce projet d'aménagement. Il est même imaginable que les enfants aient demandé à leurs parents s'ils avaient répondu au questionnaire et que les parents, fautifs, s'y soient alors intéressés.



---

La situation est analogue à Saint-Antoine-du-Rocher : les parents se sont certainement sentis obligés de répondre à notre questionnaire parce que c'était leur enfant qui le leur demandait.

Par ce biais, les enfants ont également contribué à l'intérêt général, puisque plusieurs avis émanant de diverses strates de la population ont pu être exprimés et peut-être serviront à parfaire un aménagement.

## CONCLUSION

Les expériences de Flavigny-sur-Moselle et de Saint-Antoine-du-Rocher, même si elles éclairent bien des aspects de la participation des enfants, ne sont pas suffisantes pour tirer des conclusions définitives. D'autres expériences seraient nécessaires à la confirmation ou au recueil d'autres données afin d'argumenter plus solidement nos conclusions. Il conviendrait de tester à nouveau les méthodes employées ainsi que d'autres méthodes avec des enfants d'âges différents, appartenant à d'autres milieux sociaux et habitant une autre catégorie de commune en milieu rural et urbain. Pour mieux appréhender la participation des enfants, des sujets d'urbanisme différents, concrets ou plus abstraits devraient être choisis comme support de travail. Il serait également très intéressant de pouvoir organiser des réunions publiques où les enfants seraient invités au même titre que les adultes...

Cependant, nos lectures, les résultats de l'expérience de Flavigny-sur-Moselle et ceux de l'intervention que nous avons organisée, nous permettent d'émettre un premier constat et soulèvent aussi quelques réflexions.

Tout d'abord, notre hypothèse de recherches est-elle confirmée ou invalidée ?

Notre mémoire de recherches part du principe que la participation du plus grand nombre est un juste projet visant à une amplification de la démocratie et à une meilleure expression de la population dans son ensemble. Mais au-delà du noble symbole que la participation des enfants peut signifier, a-t-elle réellement un impact ? Autrement dit, la participation des enfants apporte-t-elle un progrès, un « plus » aux projets ou aux décisions soumis à cette consultation ? Plus précisément, et dans le cadre de notre mémoire, peut-elle bénéficier à la finalisation d'un projet d'aménagement et constituer un outil supplémentaire au service de l'aménageur ?

Notre expérience de participation menée à Saint-Antoine-du-Rocher nous permet de répondre positivement à cette dernière interrogation. La participation des enfants peut effectivement constituer un nouvel élément d'investigation et de réflexion pour parfaire un projet d'aménagement. Mais il convient de préciser cette affirmation.

En effet, il s'agit de ne pas se tromper sur ce que les enfants peuvent nous apporter. Notre expérience nous a donné des enseignements quant à leur capacité générale à donner un avis sur un aménagement :

- à notre avis, les enfants n'ont pas plus d'imagination ou d'idées sur la configuration même de l'aménagement que les adultes, c'est-à-dire, en ce qui concerne l'emplacement, les matériaux, l'aspect final du projet ;
- de même, il nous semble qu'ils sont aussi réalistes, pratiques, logiques, concernés et sérieux que les adultes, avec peut-être une nuance à apporter quant à l'aspect financier du projet qu'ils n'ont jamais abordé ;
- les enfants, très curieux, sont motivés. Intéressés par l'évolution de leur cadre de vie, ils sont fiers de pouvoir y apporter leur contribution ;
- dans un domaine qu'ils ne connaissent pas ou peu, ils sont capables d'y intégrer à bon escient des connaissances qu'ils ont apprises sur d'autres thèmes.

En revanche, des données nous manquent pour savoir si les enfants ont une vision prospective du projet, s'ils sont capables d'envisager son évolution à long terme. Mais nous ne sommes pas sûre non plus qu'un quelconque adulte y parviendrait.

Afin d'affiner notre analyse, il nous paraît important de mentionner quelques particularités des enfants, que nous avons observées et qu'il convient de prendre en compte, si l'on souhaite renouveler une expérience de participation :

- les enfants réagissent très vite à ce qu'on leur demande et ont tendance à se précipiter et à vouloir donner immédiatement une proposition d'aménagement. Il faut donc plutôt s'attendre à une réponse plus spontanée que réfléchie ;
- ils ont manifestement des difficultés à argumenter leur propos. Mieux vaut donc leur demander de concevoir que de critiquer un aménagement ;
- les enfants ont visiblement plus de facilités à dessiner qu'à décrire à l'écrit ou à l'oral un aménagement. Il est donc préférable de privilégier le dessin ou la construction de maquettes ou encore le photomontage... que les questionnaires, les rédactions ou les débats. De plus, cela permet à l'aménageur de recueillir « une vision concrète » de l'aménagement qu'ils lui proposent.

Enfin, nous tenons à apporter quelques précisions quant au type d'aménagement qui peut être soumis aux enfants. De par leurs capacités d'observation qui semblent plus fines et plus précises dans un espace qu'ils parcourent régulièrement à pied, il nous semble préférable de se limiter à un aménagement proche de leur école ou à l'échelle de leur quartier ou encore situé en centre-bourg ou centre-ville, lieux potentiellement fréquentés régulièrement par les enfants.

De plus, si l'aménageur veut limiter au maximum le risque que les enfants reproduisent les idées ou opinions de leurs parents, il est plus sûr de les faire s'exprimer sur un sujet d'aménagement concret qui fait appel automatiquement à leur vécu quotidien de leur lieu de vie. En effet, la création d'une nouvelle rue, la rénovation d'une place, l'agrandissement d'un établissement scolaire... ont des portées politiques, économiques et sociales moins évidentes que l'élaboration d'un Plan Local d'Urbanisme, d'un Schéma Directeur, d'un Plan de Déplacements Urbains ou d'un Projet d'Intérêt Général. Les enfants, moins familiarisés avec les enjeux de ces derniers aménagements, auront peut-être tendance à s'inspirer des revendications ou des souhaits exprimés par leurs parents à la maison... Mais cela ne signifie pas, à notre avis, que les enfants ne peuvent pas réfléchir à de tels sujets d'urbanisme.

Nous pourrions donc conclure notre mémoire en assurant que la participation des enfants peut être utilisée par l'aménageur dans le but de recueillir des avis supplémentaires et de former ainsi un échantillon de population plus étendu et donc plus représentatif des futurs utilisateurs et bénéficiaires d'un aménagement.

Seulement, nous pensons que faire participer les enfants revêt un caractère beaucoup plus ambitieux et conséquent pour l'aménageur, puisque recueillir l'avis d'un enfant, c'est recueillir une parole dite au nom de l'intérêt général. Il nous semble que les enfants sont « naturellement » soucieux de la qualité de leur environnement, de la sécurité et du bien-être de chacun. En effet, ils ne s'expriment pas sous couvert de leur intérêt particulier et de leurs idées politiques comme peuvent le faire les adultes. Ils émettent donc un avis juste et non biaisé permettant à l'aménageur de se faire une idée assez objective de l'aménagement tel qu'il pourrait être sans contraintes économiques, sociales, politiques, juridiques et géographiques. A lui, par la suite de l'adapter au contexte local.

L'aménageur peut également tirer un autre avantage de la participation des enfants et cette fois-ci d'un point de vue plus pratique. Il est, en effet, parfois difficile pour l'aménageur de toucher la population : les questionnaires déposés dans les boîtes à

lettres ou distribués par le moyen du porte-à-porte sont aléatoires, demandent du temps et de la patience et ne sont pas toujours couronnés de succès ; de même, les élus ne sont pas toujours prêts à organiser des réunions publiques qui rassembleraient population, élus et aménageurs. Comme l'ont montré les expériences de Flavigny-sur-Moselle et de Saint-Antoine-du-Rocher, faire une intervention dans une école permet indirectement de toucher les parents des élèves et de permettre à une plus large partie de la population de s'intéresser et de donner son avis sur un projet d'aménagement. Par ricochet, les autres strates de la population peuvent par la suite être amenées aussi à y participer ou tout du moins à s'y intéresser.

Ces deux conséquences nous posent alors un double cas de conscience.

Tout d'abord, avec le procédé utilisé à Saint-Antoine-du-Rocher - à savoir un double questionnaire, l'un à destination des enfants et l'autre à celle des parents - à remettre à l'enseignant, les parents ont été, dans les faits, forcés à remplir leur questionnaire. Lors de l'élaboration de cette intervention, nous n'avions pas envisagé cette conséquence. Or ce procédé détourné se révèle efficace. Mais, la démocratie participative ne consiste pas à obliger les personnes à s'exprimer ! Il peut être utile d'utiliser un double questionnaire, mais avec l'envoi différé du questionnaire à destination des adultes ou bien de préciser qu'il n'est pas obligatoire de le remplir.

Ensuite, il y a risque de dérive : l'intérêt premier de faire participer les enfants au nom de la démocratie participative peut être complètement détourné. L'aménageur peut ainsi avoir recours à cette participation non plus pour recueillir l'avis des enfants et en tenir compte, mais pour accéder aux avis du reste de la population, c'est-à-dire, à ceux des adultes, réputés plus sérieux et plus aptes à émettre un jugement. Une fois de plus, les enfants sont utilisés comme moyen et non comme fin... Il est cependant possible d'envisager autrement cet écueil en considérant l'enfant non comme un moyen au sens négatif du terme, mais comme un médiateur entre l'aménageur et les futurs utilisateurs et bénéficiaires de l'aménagement. Il s'agit alors de leur exposer clairement le projet et de les considérer comme des êtres responsables et membres à part entière de leur cadre de vie.

Notre hypothèse de recherches est ainsi validée, mais avec des nuances que nous avons jugées indispensables à mentionner pour que la participation des enfants devienne un nouvel outil au service de l'aménageur, à manier avec précaution et connaissance de cause.

Seulement, si nous avons constaté que la participation des enfants était satisfaisante du point de vue du travail de l'aménageur, est-elle possible ? Il convient effectivement d'aborder le problème de la faisabilité. Car à notre avis, l'aménageur sera confronté à deux obstacles majeurs pour mener à bien son travail. D'une part, un problème qui peut être qualifié de technique et matériel et d'autre part, un problème plus abstrait, lié au statut de l'enfant.

La première difficulté rencontrée par l'aménageur sera celle de l'élaboration de son intervention. Comme nous l'avons mentionné dans la première partie de ce mémoire, les enfants ont des spécificités et des capacités intellectuelles autres que celles d'un adulte. La rédaction d'un questionnaire et/ou le contenu d'une intervention en classe nécessitent donc un travail complexe. L'aménageur doit revoir sa manière de s'exprimer. Il doit utiliser un vocabulaire adapté et créer d'autres types de supports visuels ou écrits que ceux qu'ils utilisent « traditionnellement ». Tel un professeur qui doit préparer de nouveaux cours à la suite à un changement de programme scolaire.

Cependant, avant de parvenir à l'étape de préparation de la participation d'enfants, l'aménageur devra en obtenir l'autorisation... Comme le prouvent les expériences de Flavigny-sur-Moselle et de Saint-Antoine-du-Rocher, il est possible d'intervenir dans une école, lieu qui nous semble le plus évident pour rencontrer des enfants. On pourrait même penser que les enseignants, travaillant quotidiennement avec des enfants, ayant une connaissance éprouvée de leurs capacités et la plupart du temps le souci d'en faire de meilleurs citoyens, ne sont pas les plus difficiles à convaincre du bien fondé de faire participer leurs élèves à un projet d'aménagement. D'autant plus que depuis une dizaine d'années, l'urbanisme a fait son entrée dans les programmes scolaires et qu'enseignants et élèves sont censés être mieux familiarisés avec ce domaine.

Les enseignants risquent pourtant d'émettre des réticences. Tout simplement parce qu'ils n'ont pas forcément de temps à accorder à cette participation. Par ailleurs, certains peuvent se sentir obligés de préparer leurs élèves à cette intervention et estimer ne pas en avoir la compétence. Mais plus sûrement, ils peuvent ne pas souhaiter la participation de leurs élèves à un projet de la commune pour ne pas cautionner ainsi les volontés du maire. D'autres peuvent se retrancher derrière des contraintes administratives et exiger l'autorisation de l'inspecteur d'académie. En d'autres termes, les étudiantes ayant travaillé à Flavigny-sur-Moselle et nous-même avons peut-être eu la chance de rencontrer une directrice d'école dans le premier cas et de connaître une institutrice dans le deuxième cas, intéressées par le projet, mais surtout conciliantes et compréhensives. De plus, nous pensons que notre statut d'étudiantes a facilité leur accord. Et même si le cas de Flavigny-sur-Moselle entraine dans le cadre d'une commande de stage, les deux autorisations consistaient à aider des étudiantes dans la réussite de leurs études...

Qu'en serait-il si la demande d'intervenir dans une école émanait d'un professionnel ? D'une personne travaillant pour une collectivité ? Ne serait-ce pas encore plus difficile pour un chargé de mission d'un bureau d'études privé, par exemple ? Si l'on n'appartient pas au corps enseignant, on ne pénètre pas « impunément » dans une classe d'une école. Dans le cadre de notre recherche, il est ainsi considéré comme délicat de « mêler » des enfants à la conception ou à la critique d'un aménagement, même mineur, aménagement qui touche à des intérêts politiques, économiques et sociaux.

Mais, avant d'essayer le potentiel refus d'un directeur d'établissement scolaire, l'aménageur devra d'abord soumettre sa volonté de faire participer des enfants à ses collègues, à son supérieur hiérarchique, au commanditaire, aux conseillers municipaux, au maire, selon les cas. Autant d'adultes, autant de conceptions différentes de l'enfant, autant d'appréciations de ses capacités intellectuelles, autant d'avis sur l'intérêt et la pertinence de lui demander son opinion... Qu'il s'agisse des enseignants ou des commanditaires, leur accord ou leur refus seront déterminés par le poids qu'ils accordent à la parole de l'enfant ou autrement dit au statut qu'ils lui confèrent. C'est en cela que l'aménageur rencontrera la deuxième difficulté de son travail.

Nous avons en effet remarqué lors de nos recherches bibliographiques combien demander son avis à un enfant, quel que soit le domaine concerné, n'est pas anodin et constitue même un sujet sensible. En recourant à la participation des enfants, l'aménageur doit en être conscient. Il doit s'attendre à être en but à des refus et à des sarcasmes. Il doit être perspicace et stratège, car aux yeux de certains, il risque sa crédibilité et son professionnalisme. Son action auprès des enfants peut être perçue comme une perte de temps. Ces derniers propos peuvent paraître exagérés, mais nous avons été nous-même surprise lors de nos lectures ou lors de nos discussions avec des personnes de différents horizons de la teneur des propos envers la participation des enfants. Il semble n'y avoir qu'une alternative possible : soit les personnes sont

enthousiastes à cette idée et il n'y a pas besoin d'argumenter, soit elles sont farouchement contre et toute discussion est inutile. Leurs justifications, dans les deux cas, sont tout autant tranchées. Comme nous l'avons mentionné dans la première partie de ce mémoire de recherches, tout dépend de l'angle selon lequel les adultes perçoivent l'enfant : les premiers y voient un adulte en devenir alors que les seconds y perçoivent un sous-adulte. Selon le point de vue adopté, les adultes en tirent inconsciemment ou non des conclusions sur les capacités des enfants à participer « aux affaires de la cité ». Ou l'enfant est doté d'une réflexion et d'une logique certaines ou bien il est tout juste bon à répéter les propos des adultes ; l'enfant est considéré comme un partenaire potentiel de l'adulte ou bien comme un être qui a besoin d'être assisté ; l'enfant est caractérisé par ses facultés à apprendre et à utiliser ses connaissances ou bien uniquement par ses inaptitudes.

Au regard de notre expérience personnelle, nous pensons que ces deux catégories d'adultes se trompent et attribuent aux enfants des capacités, voire des pouvoirs, qui ne correspondent pas à son état d'enfant. Il n'est plus perçu dans sa réalité d'être humain, mais comme un être symbolique et nimbé de différentes représentations. Dans le premier cas, les adultes surestiment la créativité de l'enfant en louant sa fantaisie et son insouciance. En mettant en lui tous leurs espoirs d'un monde meilleur et plus juste, ils le considèrent comme un représentant de « l'éden perdu » et idéalisent ainsi leur propre enfance. Dans le deuxième cas, les critiques à l'égard de l'enfant s'apparentent à un rejet qui peut traduire en fait une certaine crainte : l'adulte accepte mal que l'enfant puisse donner son avis. Il se sent remis en cause par rapport à ses propres compétences et juge inconvenant et inacceptable que l'enfant puisse le « dépasser », même symboliquement.

Ces deux attitudes montrent combien la plupart des adultes font preuve d'irrationalité lorsqu'il s'agit de s'exprimer sur les enfants et perdent tout sens commun, pouvant faire preuve d'une attente ou d'un dénigrement exagéré que l'aménageur doit pouvoir tempérer : l'enfant n'apportera pas une solution miracle à l'aménagement, l'enfant ne proposera pas un projet utopiste et irréalisable, l'enfant donnera une vision des choses qui viendra en complément de celle des adultes.

Finalement, l'aménageur prend une grande responsabilité en faisant participer des enfants. Il doit ainsi s'engager à ne pas les manipuler à des fins personnelles : utiliser les enfants pour toucher une plus large et plus intéressante population, mais aussi les utiliser pour faire accepter un projet auprès de son commanditaire. En effet, il est délicat de critiquer un projet qui aurait été approuvé par des enfants. De même, il doit veiller à ce que le commanditaire, notamment s'il s'agit d'un maire, n'en profite pas pour faire accepter le projet à ses administrés ou à l'opposition...

En outre, en faisant participer des enfants, il doit se demander pourquoi il ne fait pas participer d'autres catégories de la population souvent exclues du débat public et pourtant, à l'inverse des enfants, légitimement autorisées à le faire : les personnes âgées, les personnes immigrées, les personnes défavorisées, les handicapés...

Ainsi, faire participer des enfants relève de l'éthique de la profession d'aménageur. L'aménageur doit s'interroger sur ses devoirs envers la population pour laquelle il conçoit un aménagement. Que la volonté de faire participer la population à l'élaboration d'un projet émane de lui ou de son commanditaire, il doit veiller à n'en exclure personne, par facilité ou parce qu'il n'a pas le temps ou parce qu'il n'y pense pas.

La notion de « participation » est liée finalement à celle de « citoyen ». Citoyen dans le sens de la personne appartient et habite une cité, mais aussi dans le sens où un

être est considéré comme une personne civique avec des droits et des devoirs. Dans le cas des enfants, il est incontestable qu'ils habitent et vivent dans leur cité : ville ou village. Pourtant, leur citoyenneté devient contestable et n'est pas clairement mentionnée par les lois de notre pays, en ce qui concerne leur potentielle responsabilité et leur action dans l'amélioration de leur cadre de vie.

Or, tous les auteurs s'accordent sur le fait que les enfants ont les capacités et l'envie de s'exprimer sur de nombreux sujets. Et lorsqu'ils ont la possibilité (la chance ?) de pouvoir le faire, ils accomplissent leur tâche avec sérieux et détermination. Il nous apparaît alors nécessaire, dans un esprit de démocratie, que cette partie de la population « légalement écartée et illégitimement oubliée »<sup>126</sup> puisse s'exprimer. Mais encore faut-il qu'elle soit entendue. Que les jeunes deviennent des acteurs locaux à part entière n'est pas pour demain. D'ailleurs, peut-être que cela n'est-il pas souhaitable. Une trop grande immersion dans le monde des adultes, de trop grandes responsabilités ne nuiraient-elles pas à sa faculté d'imagination, à sa capacité de faire seul et à son rythme ses propres découvertes, à son besoin de protection et d'attention, éléments indispensables à son épanouissement ?

Mais comme le rappelle BREE<sup>127</sup> à propos du marketing, l'enfant s'est vu attribuer, à partir des années 70, un véritable pouvoir décisionnel en matière de consommation et de loisirs familiaux, chose impensable auparavant puisque longtemps considéré comme un observateur passif. Seules de profondes modifications de la société à cette époque ont permis l'émergence de cette responsabilité au sein de la cellule familiale. Le contexte social et politique peut ainsi évoluer progressivement ou radicalement et l'enfant pourra peut-être trouver sa place à l'intérieur de la sphère de la démocratie participative et y être ainsi le précurseur de l'entrée d'autres populations oubliées.

<sup>126</sup> in GALLET, op. cit. en référence 13, p. 10

<sup>127</sup> BREE, op. cit. en référence 50, p. 20

## BIBLIOGRAPHIE

Atelier d'Urbanisme de la Ville de la Roche-sur-Yon, *Cheminement urbain à la Roche-sur-Yon*, 1982

BAUDUCEL Charline, HEUDE-RIPERT Marie, MARRIERE Armelle, MICHARD Florence, TRINKS Katja, *La requalification des espaces publics de la traversée de Flavigny-sur-Moselle*, rapport de stage de groupe au Cabinet Jacques LANGLAIS, géomètre-expert, avril-juin 2002, Magistère 2, CESA, 288 p.

BREE Joël, *les Enfants, la consommation et le marketing*, PUF, Paris, 1993, 310 p.

CADOT Sophie, *la Participation de la population à l'aménagement du cadre de vie, comparaison franco-allemande*, Mémoire de recherches, 3<sup>ème</sup> année de Magistère, CESA, Tours, 1998, 106 p.

CALLENGE Christian, LUSSAULT Michel, PAGAND Bernard (sous la direction de), *Figures de l'urbain, des villes, des banlieues et de leurs représentations*, Edition de la Maison des Sciences de la Ville, Université François Rabelais, Tours, 1997, 214 p.

CAUE du Bas-Rhin, *Sentiers urbains à Strasbourg*, ARPAC, 1979

CERTU/DGHUC, *le Plan d'Aménagement et de Développement Durable du Plan Local d'Urbanisme*, Paris, 2000, 92 p.

CHEVALLIER Eric (sous la direction de), *l'Enfant et la ville*, Ed. Syros, Paris, 1993, 326 p.

CHOMBART DE LAUWE Marie-José (sous la direction de), *Enfant en-jeu, les pratiques des enfants durant leur temps libre en fonction des types d'environnement et des idéologies*, Edition du CNRS, Paris, 1976, 346 p.

DE BRIGODE Gérard, *l'Architecture scolaire*, PUF, Paris, 1966, 134 p.

DEBARD Eliane, HENRIOT-VAN ZANTEN Agnès, *Ecole et espace urbain, Séminaire de la MAFPEN et de l'IUFM de l'Académie de Lyon, janvier-juin 1992*, Ed. Centre Régional de Documentation Pédagogique de Lyon, Lyon, 1993, 125 p.

DEPORCQ, SCHMIDT, *la Loi de Démocratie de Proximité : analyse et synthèse*, Dossier d'Expert, la Lettre du Cadre Territorial, Paris, 2002, 223 p.

DE SINGLY François, *l'Enquête et ses méthodes : le questionnaire*, Ed. Nathan, Paris, 1992, 127 p.

DOLTO Françoise, *la Cause des enfants*, Ed. Robert Laffont, Paris, 1985, 469 p.

DOUGIER Henry (sous la direction de), *Dans la ville, des enfants...*, in *Autrement*, Dossiers 10/77, septembre 1977, n° 10, 254 p.

Etablissement Public Régional de Bourgogne, *un Cheminement à travers Châlons-sur-Saône*, 1982



Etablissement Public Régional de Bourgogne, *un Cheminement à Dijon*, 1982

GALLET Gérard, *les Conseils municipaux d'enfants et de jeunes, l'intégration par la participation*, Mémoire pour le DEA de Sciences Politiques, Edition Université Panthéon-Assas, Paris, 1997, 211 p.

GENELOT Sophie, *Quels aménagements pour les enfants et les jeunes ? Territoires à vivre*, Ed. Milan, Paris, 1998, 158 p.

GREIG Philippe, *l'Enfant et son dessin, naissance de l'art et de l'écriture*, Ed. Erès, Ramonville Saint-Agne, 2000, 301 p.

JAVEAU Claude, *l'Enquête par questionnaire*, 4<sup>ème</sup> édition revue, Edition de l'Université de Bruxelles, Bruxelles, 1990, 158 p.

LELONG Claire, *la Participation en urbanisme : des enseignements au-delà des expériences ?*, Mémoire de recherches, 3<sup>ème</sup> année de Magistère, CESA, Tours, 1995

LURCAT Liliane, *l'Enfant et l'espace*, PUF, Paris, 1976, 207 p.

MELJAC Claire, HATWELL Yvette, VOYAZOPOULOS Robert (textes réunis par), *Piaget après Piaget, évolution des modèles, richesses des pratiques*, Editions La Pensée Sauvage, Saint-Etienne, 1998, 427 p.

MERLIN Pierre et CHOAY Françoise (sous la direction de), *Dictionnaire de l'urbanisme et de l'aménagement*, 3<sup>ème</sup> édition revue et augmentée, PUF, Paris, 2000

Ministère de l'Aménagement du Territoire, de l'Equipement, du Logement et du Tourisme, *Quelques tentatives de sensibilisation des enfants aux problèmes de l'urbanisme*, 1974, 117 p.

MURATORE Isabelle, *la Sensibilité de l'enfant aux techniques promotionnelles en situation de prescription*, Thèse doctorale, Université de Montpellier 2, Montpellier, 1999, tome I et II, 503 p.

Organisation de Coopération et de Développement Economiques, *l'Ecole dans la Ville, le programme pour la construction et l'équipement de l'éducation* (PEB), Ed. OCDE, Paris, 1995, 172 p.

PAQUOT Thierry et al., *A l'école de la ville*, in revue Urbanisme, novembre-décembre 2002, n° 327, pp. 37-74

PIAGET Jean, *la Construction du réel chez l'enfant*, Ed. Delachaux et Niestlé, Neuchâtel, réédition de 1977, 342 p.

*Psychologie de l'enfant, intelligence, pulsions, affectivité*, Sciences Humaines, Hors Série n° 30, septembre 2000, pp. 70-71

QUENTEL Jean-Claude, *l'Enfant, problème de genèse et d'histoire*, 2<sup>ème</sup> édition, Edition De Boeck Université, 1997, 326 p.

ROSSINI Nathalie, avec la collaboration de BAZIN Hugues, *De l'aventure à l'expérience, les Conseils Communaux de Jeunes forment-ils de nouveaux acteurs ?*, ANACEJ/INJEP, document de l'INJEP n° 36, Marly-le-Roi, 1998, 108 p.

RENAULT Alain (propos recueillis par BROCARD Véronique), *Enfants, leurs nouveaux droits remettent en cause les notions d'autorité et d'éducation*, in *Télérama*, 25 décembre 2002, n° 2763, pp. 22-24

TESSIER Stéphane (sous la direction de), *l'Enfant et son intégration dans la cité, expériences et propositions*, Ed. Syros, Paris, 1994, 182 p.

WALLON Philippe, *le Dessin d'enfant*, Que sais-je, PUF, Paris, 2001, 127 p.

## TABLE DES ILLUSTRATIONS

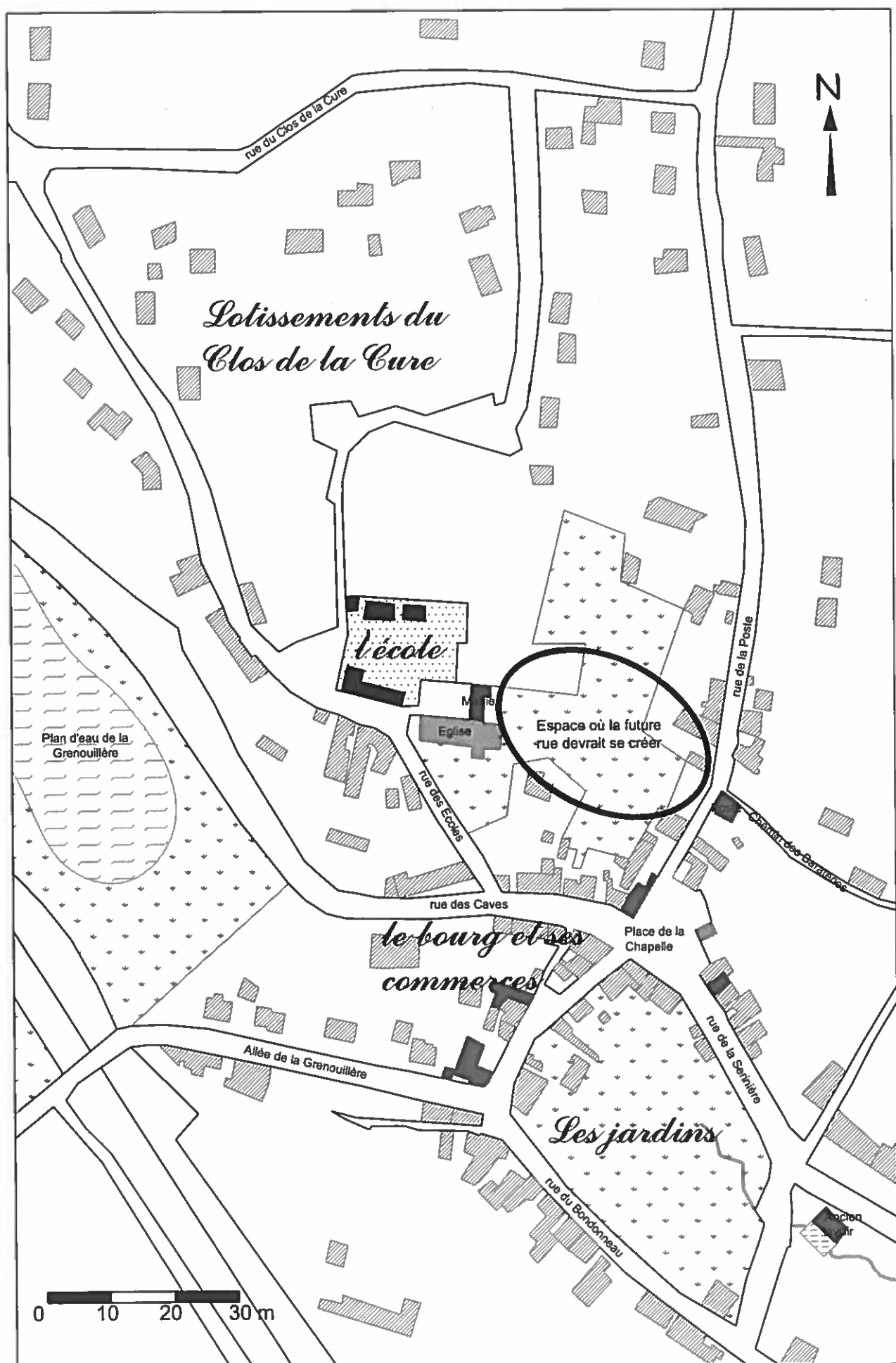
Diagrammes 1 et 2 : répartition et nature des commissions et des réalisations des jeunes conseillers municipaux .....	24
Histogramme 1 : à propos de la création de la nouvelle rue .....	58
Histogramme 2 : à propos de la fonction de la rue .....	59
Histogramme 3 : à propos de l'utilisation de la nouvelle rue .....	61
Tableau 1 : comparaison entre l'intervention de Saint-Antoine-du-Rocher et celle de Flavigny-sur-Moselle .....	41
Tableau 2 : répartition des enfants selon leur groupe d'activité .....	51
Tableau 3 : intérêt de la création de la nouvelle rue pour les habitants .....	60
Tableau 4 : à propos de l'influence des enfants.....	65
Tableau 5 : à propos des difficultés rencontrées par les enfants .....	66
Dessin de deux élèves de CM1 de Flavigny-sur-Moselle.....	31
Dessin de deux élèves de CE1 de Flavigny-sur-Moselle .....	32
Dessin n°1 : proposition d'aménagement du groupe « plan 1».....	53
Dessin n°2 : proposition d'aménagement du groupe « plan 2».....	53
Dessin n°3 : proposition d'aménagement du groupe « calque 1» .....	55
Dessin n°4 : proposition d'aménagement du groupe « calque 2» .....	55
Dessin n°5 : proposition d'aménagement du groupe « dessin libre 1» .....	57
Dessin n°6 : proposition d'aménagement du groupe « dessin libre 2» .....	57

## ANNEXES

## ANNEXES

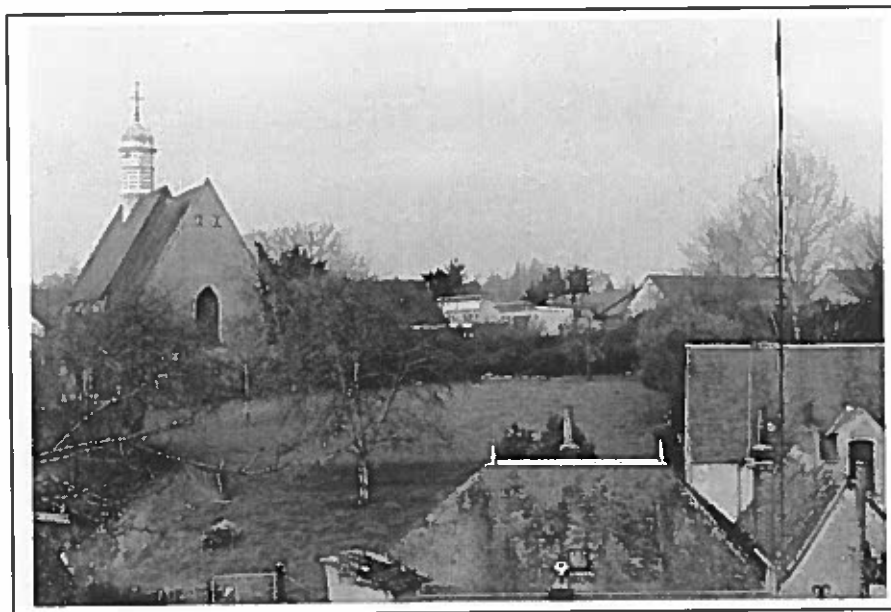
**ANNEXE I**  
Plan 0 de Saint-Antoine-du-Rocher  
**ANNEXE II**  
Photographies de l'emplacement de la  
nouvelle rue  
**ANNEXE III**  
Retranscription de l'intervention à Saint-  
Antoine-du-Rocher  
**ANNEXE IV**  
Questionnaires distribués aux enfants  
**ANNEXE V**  
Résultats du questionnaire  
« Aménagement »  
**ANNEXE VI**  
Résultats du questionnaire « Bilan de  
l'intervention »  
**ANNEXE VII**  
Résultats du questionnaire « Parents »

**ANNEXE I**  
**PLAN 0 DE SAINT-ANTOINE-DU-ROCHER**



Plan de Saint-Antoine-du-Rocher

**ANNEXE II**  
**PHOTOGRAPHIES DE L'EMPLACEMENT**  
**DE LA NOUVELLE RUE**



*Photographie 1 : emplacement de la nouvelle rue, vu depuis le chemin des Barateries*



*Photographie 2 : emplacement de la nouvelle rue, vu depuis le parvis de l'église*

## ANNEXE III

### RETRANSCRIPTION DE L'INTERVENTION A SAINT-ANTOINE-DU-ROCHER

#### MINI-DISQUE 1

13h30 : les élèves s'installent à leur place. Cécile me présente et je demande aux enfants s'ils souhaitent être enregistrés. La réponse est positive.

#### → page 1 : présentations et définition de l'Aménagement du Territoire

- MOI : Donc, comme je vous le savez, je suis étudiante, j'ai 23 ans. Et donc, je suis étudiante en aménagement du territoire. Est-ce que vous savez ce qu'est l'aménagement du territoire ?
- LES ELEVES : Pas de réponse de la part des élèves
- MOI : On va essayer de décomposer le mot. Si je vous dit « territoire », vous pensez à quoi ?  
J'écris au tableau au fur et à mesure
  - *Saint-Antoine !*
  - *Les maisons !*
  - *Des terrains !*
  - *Les routes !*
  - *L'école !*
- MOI : En fait, quand vous voyez tous ces mots, cela vous évoque quoi ?
- *C'est là où on habite !*
- MOI : Oui, tout à fait ! c'est tout ce qui nous entoure, on peut dire que c'est un espace, notre environnement. Vous ne me l'avez pas dit, mais cela peut être aussi les forêts, les champs, les rivières... Bon, nous avons compris ce qu'était le « territoire », maintenant « l'aménagement » du territoire ?
  - *Construire des maisons !*
  - *Construire des routes !*
  - *Construire des écoles !*
- MOI : Bon, c'est vrai que l'on peut reprendre toute la liste (NB : écrite au tableau). Mais plus concrètement, le mot « aménagement », cela ne vous fait pas penser à un verbe ?
- *Aménager !*
- MOI : Oui, « aménager, déménager, emménager ». Quand vous emménagez dans une maison, vous faites quoi ?
- *On met les meubles.*
- MOI : Oui ! et les meubles vous ne les mettez pas n'importe où. Par exemple, vous ne mettez pas le frigo dans une chambre ! Ni la télé au grenier !
- *Non !* (NB : enfin des sourires et des visages détendus de la part des enfants)
- MOI : On essaie de la mettre à l'endroit, à la place où c'est le mieux, le plus pratique. L'aménagement du territoire, c'est ça, c'est essayer de savoir où l'on va construire des routes, la nouvelle école, un nouveau lotissement.  
Et donc tout à l'heure, je vous disais que dans votre maison, vous savez où vous allez mettre vos meubles. Parce que vous vivez dedans, vous connaissez vos envies. Mais nous, les aménageurs, quand l'on passe à une plus grande échelle, comme construire une route, ou de nouveaux lotissements, on ne sait pas forcément ce que les gens veulent exactement. Donc, nous sommes obligés de leur demander. C'est ce qu'on appelle faire des enquêtes publiques. Ou bien, le maire invite la population, un soir, et des architectes expliquent le projet. Et on demande à la population si elle est d'accord, s'il y a quelque chose qui la gêne...



## → page 2 : explication du mémoire de recherches

- MOI : Et c'est pour ça qu'aujourd'hui j'interviens dans votre classe. Parce que généralement, c'est surtout à vos parents que l'on demande ce qu'ils préfèrent. Et moi, je me suis dit qu'il serait intéressant de demander également leur avis aux enfants. (...) Finalement vous utilisez l'espace comme l'utilise vos parents, peut-être pas forcément de la même manière, ni aux mêmes heures.

A ce propos, dans mes études, je fais un mémoire de recherches. C'est une étude sur un sujet très précis. Donc, moi j'ai choisi la participation des enfants aux problèmes d'aménagement. Pour ce mémoire de recherches, je dois d'abord lire beaucoup de livres sur ce sujet et je dois aussi faire une enquête pratique, une expérience pour savoir si ce que j'ai lu dans les livres est vrai.

C'est pour cela qu'aujourd'hui, grâce à Cécile, je peux faire une enquête parmi vous. Je vous ai donc à peu près expliqué le pourquoi de ma présence ici. Et donc le but aujourd'hui, c'est de vous demander votre avis, vos impressions sur un projet d'aménagement de votre commune. Je vous raconterais ce que c'est dans quelques instants. Est-ce que cela vous intéresse, de pouvoir faire cela ?

- *oui !!!*
- CECILE : Vous allez jouer aux aménageurs, donc !
- KEVIN : On va planter des fleurs ?
- MOI : Oui, si tu veux ! Il n'y a pas de problèmes, tu vas voir tout à l'heure, tu vas pouvoir planter virtuellement des fleurs.

Ce que je voulais vous dire c'est que je ne suis pas là pour vous apprendre quelque chose, c'est vous qui allez m'apprendre plein de choses aujourd'hui ! Déjà parce que je ne connais pas bien votre ville, car je n'y habite pas, et puis, par vos réactions vous allez m'apprendre plein de choses, je vous assure !

Ce que je voulais vous dire aussi, c'est que ce n'est pas un exercice noté. Je sais que vous avez fait une semaine de contrôle. Il n'y aura pas de notes, il n'y a pas de bonnes ou de mauvaises réponses. Tous vos avis sont les bienvenus, il faut vous tranquilliser !

## → page 3 : questions sur la démocratie participative des enfants

- MOI : Avant de commencer l'exercice, je voulais vous poser trois petites questions. Je voulais savoir si vous, dans votre commune, on vous avait déjà demandé votre avis sur un projet d'aménagement.
- *NINA : Si, je pense... les tracés de marelle à l'école...*
- MOI : Vous êtes beaucoup à l'avoir fait ?
- *C'est toute l'école en fait, on a choisi des marelles, pour mettre dans la cour et des tracés de basket.*
- MOI : Donc, on vous les avait présentées sur papier et vous les avez choisies, il y a eu un vote ?
- *Non, c'est nous, on a dessiné les marelles que l'on voulait.*
- MOI : Et cela a été pris en compte, on a fait les marelles que vous aviez dessinées ?
- *Oui !*
- MOI : Et parmi votre famille, un cousin, un frère, un copain...est-ce que vous avez entendu parler que des amis à vous avaient participé à ce genre de choses, par exemple autour de l'école ?
- *Non !*
- MOI : Donc vous voyez, cela semble quand même assez rare...
- CECILE : Est-ce que je peux poser une question ? Pour ceux qui sont à l'école depuis longtemps, est-ce qu'on vous avait demandé votre avis lors de la construction des nouveaux locaux ?
- *Non !*
- CECILE : Et pour la cantine ?
- *Non, rien !*
- *Et puis, on était trop petits à l'époque !*

- MOI : Ce que je voulais savoir aussi... vous voyez, pour la construction de l'école, on ne vous a pas demandé votre avis, alors que c'est quand même vous, en particulier, qui vivez dedans... A votre avis, pourquoi est-ce que les adultes ne pensent pas à vous demander votre avis ?
  - *Parce que c'est un trop grand travail.*
  - *Parce que c'est important et qu'il faut le faire assez rapidement.*
  - MOI : Et vous pensez que ce ne serait pas assez rapide si on vous demandait votre avis ?
  - *Ben si, cela serait bien.*
  - *Cela serait bien, mais on aurait pas assez précisé notre avis.*
  - MOI : Vous pensez que vous ne seriez pas assez spécialistes pour donner votre avis ! Est-ce que quelqu'un d'autre a une idée ?
  - *Parce que vous n'auriez pas le temps.*
  - MOI : Nous, nous n'aurions pas le temps de nous déplacer dans les écoles ?
  - *Oui, et simplement on est des enfants et pas des adultes et les adultes, ils ne s'intéressent pas trop aux avis des enfants.*
  - *Parce qu'on est pas assez grand.*
  - CECILE : et alors ? (NB : pas de réponse de l'élève)
  - *Parce que tout le monde ne va pas être d'accord.*
  - MOI : ... et tu penses qu'un avis en plus, cela va poser des problèmes ?
  - CECILE : Et tu crois que les adultes, ils sont d'accords entre eux ?
  - *Non, mais cela fait plus de choses à faire...*
  - *Et, il faut savoir dans quelle école aller.*
  - MOI : oui, exact ! Moi, j'ai eu de la chance de connaître Cécile, sinon, il faut demander des autorisations (...).
- Vous avez d'autres avis ? Non !

#### → plage 4 : jeu de repérage

- MOI : Nous allons passer à la suite alors !  
Avant de vous parler du projet, je voudrais vous faire faire un petit jeu de repérage. Nous allons nous placer autour de la grande table au fond. (...)

Les enfants sont en cercle autour de la table où figure un plan de Saint-Antoine. La table s'avère un peu trop petite. Il aurait fallu deux plans.

- MOI : Je vous montre un plan de Saint-Antoine. Vous voyez, il est vierge, c'est-à-dire que je n'ai dessiné que les bâtiments, les rues, les espaces verts, mais je n'ai pas donné le nom des rues. (...)

Spontanément, les enfants repèrent leur maison, nomment la rue de la Poste sans que je ne leur ai rien demandé.

- MOI : je vous donne à chacun une photo que j'ai prise à Saint-Antoine. Chacun votre tour vous allez me dire ce que représente la photo et essayer de le localiser sur le plan et écrire sur le plan. Si vous ne trouvez pas, on se fait aider par les autres.

Certains s'écrient « Ah ! je sais où c'est ça ! » ; ils discutent entre eux... « toi, c'est ici, moi c'est là »

- MOI : qui veut commencer ? (...)

→ KEVIN (les jardins) : il reconnaît la photo mais se trompe un peu sur la localisation (il indique une zone vague)

→ LUCIE (maison place de la Chapelle) : elle ne trouve pas. Nina reconnaît la maison, Kevin localise et Nina indique le bâtiment

→ NINA (les commerces) : elle trouve. Elle localise bien le coin de la rue où l'on trouve les commerces. Les enfants nomment les magasins et les localisent sur le plan (plus tard, Fabien me

fera la remarque, que j'ai coloré en rose toute la maison abritant le PROXI alors que c'est juste une partie du bâtiment qui est concerné)

→ MATHIEU (pompe rue des Ecoles) : il ne sais pas. Quand je lui demande de décrire ce qu'il voit sur la photo, il me répond que c'est un jardin, il ne focalise pas sur la pompe à eau. Les autres ont compris mais ils ne savent pas comment s'appelle cet objet. Je leur explique que dans le village j'ai repéré beaucoup de ces pompes à eau, ce qui traduit un sol riche en nappes phréatiques. Je n'ai pas le temps de leur raconter, mais Saint-Antoine-du-Rocher a longtemps été réputé pour sa source bienfaisante après que l'ermite Saint-Antoine a fait une retraite dans une grotte vers 550 ap. JC. Je leur indique la localisation de la pompe près de l'école.

→ FABIEN (la source de Saint-Antoine) : il reconnaît et localise parfaitement la photo, mais il ne sait pas la particularité de cette source.

→ MANON (le plan d'eau de la Grenouillère) : reconnaît, localise et repère parfaitement.

→ AURORE (panorama place de la Chapelle) : reconnaît, localise et repère parfaitement. Elle nomme tout ce qu'elle voit sur la photo : bar-tabac, début de la rue de la Poste, la Chapelle, etc.

→ PAULINE (détail maison rue des Caves) : elle ne sait pas. Aucun des enfants ne trouve. Kévin pense que c'est près de la boulangerie, ce qui n'est pas faux, mais cette localisation est trop vague, il ne peut pas localiser sur le plan l'emplacement exacte de la photo.

→ JULIE (le lavoir) : reconnaît, localise et repère avec un peu de temps.

→ NAOMIE (la vieille grange) : ne sais pas où c'est. Les autres disent que c'est près du lavoir et ils localisent ensemble.

→ LISE (la mairie) : reconnaît la mairie, mais se trompe pour la localisation (elle la situe dans l'école). Les autres ont compris que c'était le bâtiment coloré en rouge.

→ JEREMY (passage de Saulay) : reconnaît, localise et repère parfaitement, mais ne sait pas comment se nomme le passage.

→ JORIS (le buste) : ne sais pas. Mais Marine a reconnu et localise même la maison où se trouve la statue.

→ MARINE (passage devant l'ancienne école) : ne reconnaît pas, mais Pauline le localise.

### → plage 5 : repérage du nom des rues

- MOI : Eh bien, c'est parfait. Je vois que vous connaissez bien votre commune. Alors, est-ce qu'il manque encore des choses sur ce plan ?
- KEVIN : si ! Il y a encore plein de trucs roses (NB : ce sont les commerces).
- MOI : c'est quoi justement ? (NB : je montre la poste)
- *C'est l'Eglise !*
- MOI : non, c'est pas l'Eglise !
- *Ah ! c'est la poste !*
- MOI : oui !
- *Là, il y a l'Eglise. (...)*
- MOI : mais moi, je pense qu'il manque encore des choses sur le plan. Par exemple, je ne connais pas Saint-Antoine et si on me donne un adresse avec ce plan-là, je ne pourrais pas la trouver.
- *Ah, ben oui ! il manque le nom des rues.*
- *Rue de la Poste !*

Il y a beaucoup de discussions pour localiser les autres rues. J'apprend que la rue du Bondonneau est aussi appelée rue de la Glacière car elle est toujours à l'ombre ! En fait, ils la connaissent tous par son surnom, mais aucun ne sait son vrai nom. Ils ne connaissent pas la rue de la Serinière, ils l'appellent rue du Lavoir.

## → Plage 6 : trajet domicile/école

- MOI : Tout à l'heure, certains ont trouvé où ils habitaient...

Je n'ai pas le temps de continuer ! Quelques élèves indiquent où ils habitent et me décrivent le trajet qu'ils font le matin. Ils sont 5 ou 6 à venir à pied. Certains ne trouvent pas leur maison dessinée. Je leur explique que j'ai réalisé ce plan à partir d'un autre plan (le POS) qui datait de 1991. Depuis, Saint-Antoine s'est beaucoup construit.

Les deux enfants (Kévin et Fabien) qui habitent rue de la Poste m'indiquent comme trajet un chemin qui passe exactement là où la mairie souhaite créer la nouvelle rue ! Je leur demande s'ils sont bien sûrs. Ils confirment. Je me dis que soit un sentier a échappé à mes repérages de terrains, soit les deux enfants se trompent et confondent avec la rue située plus au Nord et qui traverse le lotissement. La visite sur le terrain me confirmera que les deux enfants avaient effectivement mal évalué les distances.

## → plage 7 : présentation du projet de la nouvelle rue

- MOI : on va passer maintenant à un autre plan. J'ai fait un agrandissement de cette partie-là (plan rue des Ecoles et de la Poste). Est-ce que vous vous repérez ? Là, il y a l'Eglise, l'école...
- *Là, la mairie.*
- MOI : je vais vous parler du projet d'aménagement sur lequel vous allez travailler.
- *C'est sur l'autoroute ?*
- MOI : non, ce n'est pas une autoroute, c'est beaucoup moins ambitieux ! Parce qu'il y a un projet d'autoroute ?
- *Oui ! vers Chanson, il y a encore une route qui se construit.*
- MOI : alors en fait, c'est (NB : en parlant du projet) dans le cadre des routes, mais c'est beaucoup moins important, heureusement qu'une autoroute. La mairie a pour projet de créer...
- *Il y a le bar qui se construit !*
- MOI : Oui, heu, et vous savez pourquoi, il est en rénovation ?
- *Parce qu'il y a eu le feu ! (...)*
- MOI : donc, en fait le projet de la commune, c'est de créer une nouvelle rue.
- *Oh !*
- MOI : ... une nouvelle rue transversale, qui va relier, la rue de la Poste à la rue des Ecoles.
- *Oh, c'est facile !*
- MOI : Donc le tracé n'est pas encore vraiment prévu, délimité, cela va d'ailleurs être une partie de votre travail, vous devrez imaginer le futur tracé. Je vais juste vous indiquer deux choses qui sont à peu près sûres : c'est que normalement la rue commencerait au niveau de la poste, en face, et il s'achèverait vers l'école, mais on ne sait pas encore comment. Soit devant l'Eglise, la mairie, l'école...
- *On va démolir des maisons !*
- MOI : non, non, il ne va pas y avoir de démolition de maisons, parce que...
- *Oui, mais là, il y a une grange. Quand on est dans la cour, il y a le grillage et là il y a une grange...*
- MOI : d'accord, mais, rassurez-vous, il n'y aura pas de démolition de maisons, parce que dans ce coin-là, il n'y a rien, il n'y a pas de constructions. Les constructions, elles sont le long de la rue. Et donc, si la commune a choisi cet emplacement, c'est que une partie des terrains lui appartient. La mairie est propriétaire de ce terrain et c'est pour ça qu'elle va pouvoir assez facilement construire une nouvelle rue. D'accord ?
- *Il est quelle heure ?*
- **CECILE : 14h30**
- MOI : 14h30 ? La récré est à 15h00, c'est ça ? Eh bien, ce que je vous propose, c'est que l'on va se rendre sur le terrain. On va aller juste devant la poste, on va monter le petit chemin, qui s'appelle le chemin des Barateries, ce qui va nous permettre de voir justement, toute la prairie. Comme ça vous allez pouvoir bien visualiser, où la rue va se construire.
- *Ah oui ! je sais où elle est* (NB : l'enfant montre le chemin des Barateries)
- **KEVIN : En plus, on va passer par le petit chemin** (NB : qu'il prend le matin pour se rendre à l'école).
- MOI : oui, tu vas pouvoir me le montrer.

Sur le plan, je lui montre le chemin qu'il me semble emprunter, mais il n'a pas l'air convaincu.

→ sortie sur le terrain (non enregistrée)

Nous descendons la rue des Ecoles, puis la rue des Caves. Sur le chemin, les enfants reconnaissent spontanément le passage devant la vieille école, la pompe à eau et le détail architectural de la maison de brique. Ce sont toutes les photos qu'ils n'avaient pas réussi à localiser. Place de la Chapelle, ils se précipitent vers la source de Saint-Antoine. Puis, nous faisons le premier arrêt devant la poste, où la rue devrait commencer. Marine fait la remarque que le terrain concerné est en forte pente, qu'il faudra grimper.

Nous montons le chemin des Barateries où le point de vue permet aux enfants de voir la presque totalité de la prairie. Marine fait remarquer aux autres qu'il y a des arbres qui risquent d'être abattus. Elle préfère donc que la rue ne se crée pas. Fabien est du même avis. Les enfants me disent qu'ils ont « photographier avec leurs yeux » et que l'on peut redescendre. Nous faisons un dernier arrêt un peu plus haut, rue de la Poste pour voir l'extrémité nord de la prairie.

Puis nous empruntons la rue du lotissement du Clos de la Cure et Kévin reconnaît son chemin...

## MINI-DISQUE 2

14h45 : retour de la sortie sur le terrain

→ plage 1 : repérage du trajet effectué lors de la sortie de terrain, présentation des activités et formation des groupes.

- MOI : est-ce que quelqu'un peut me montrer le trajet que nous avons fait.  
Kévin, lève immédiatement la main.

- MOI : Kévin, c'est toujours toi, laisse la parole aux autres. Réfléchissez quelques secondes...  
Fabien lève la main et il décrit le trajet sans se tromper (NB : il faut préciser que sur mon plan les rues concernées sont en couleur, mais il localise cependant parfaitement l'arrêt que nous avons fait chemin des Barateries, arrêt qui n'était pas indiqué sur le plan).

- MOI : Je vais maintenant vous décrire les activités que vous allez faire. Il va falloir faire 6 groupes : 4 groupes de 2 et 2 groupes de 3.

Cécile empêche Matthieu et Kévin de se mettre ensemble et impose à Nina et Naomie de se mettre avec les deux garçons. Cécile se met au tableau pour inscrire les activités.

- MOI : La première activité est l'activité « plan ». Sur ces plans, je vais mettre un calque et vous allez dessiner en plan, comme si cela était vu de haut, le tracé du ou des chemins ainsi que tout ce qui vous voulez voir sur cette prairie : les trottoirs, ce qu'on appelle le mobilier urbain... et aussi prévoir l'aménagement de la prairie.

Je leur fait deviner comment on représente un arbre vu d'en haut et les enfants trouvent tout de suite : « comme un nuage ». Je leur explique que l'on peut le symboliser par un rond qui peut être de taille différente selon les espèces.

La deuxième activité, est l'activité calque. J'ai fait agrandir deux photos, vous devez en reconnaître une, d'ailleurs (NB : photo prise depuis le plateau).

- oui, c'est là où on va faire la rue !

- Et l'autre photo (NB : j'ai oublié de leur montrer lors de la sortie...), c'est juste à côté du parvis de l'Eglise (NB : je leur explique, mais à plusieurs reprises les enfants de ce groupe me demanderont où la photo a été prise). De la même manière, vous allez dessiner sur ce calque le tracé de la rue, ce que vous voulez y voir, ou ne pas y voir. Le calque va vous permettre soit de conserver ou d'enlever des éléments du paysage.

Et la troisième activité... je vais vous donner des feuilles blanches et vous allez faire un dessin...

- de notre route ?

- et un peu autour...

- oui, car on est pas obligé de garder la prairie, on peut tout à fait prévoir autre chose.

- ben moi, je vais mettre une maison.

- MOI : Oui, tu peux tout à fait le faire, et il y a encore bien d'autres choses ! Bon, est-ce que certains ont des préférences pour une activité ?
- *oui, la dernière !*
- *la dernière !*
- *la deuxième !* (NB : aucun élève ne veut faire l'activité plan...)
- CECILE : nous allons faire dans l'ordre. Première activité, l'activité plan. Personne ne lève la main ? Alors on va décider... On va désigner...

Cécile hésite quelques secondes... et finalement Aurore et Pauline se décident.

- CECILE : Super les filles ! Il faudrait encore un autre groupe !

Encore des hésitations... Kevin, Manon et Naomie se décident.

- CECILE : Pour l'activité calque ?
- *Julie, Marine et Lise !*
- *Fabien et Jérémy !*

CECILE : et enfin donc pour le dessin ?

- *Matthieu, Nina !*
- *Lucie, Joris !*

En réalité, Matthieu travaillera avec Joris et les deux filles feront leur dessin ensemble...

- MOI : juste avant de mettre les tables en place, je voulais vous dire que bien sûr je ne veux pas vous interdire de parler entre même groupe d'activité, mais qu'il serait bien que vous ne vous influenciez pas les uns les autres. Que chaque groupe ait bien son idée !

Pendant qu'ils installent les tables, les enfants se demandent entre eux ce qu'il faut faire, puis ils partent en récréation.

→ plage 2 : essai microphone

→ plage 3 : réalisation des activités

15h30 : retour de la récréation.

Je passe dans chaque groupe pour leur remettre respectivement, le plan, le calque ou des feuilles blanches. Pour chaque groupe je réexplique ce qu'il faut faire et je leur propose d'en parler entre eux et d'utiliser un brouillon pour y jeter leurs premières idées avant de passer au dessin. Deux groupes me disent qu'ils n'ont pas besoin de le faire car ils en ont déjà parlé à la récréation.

Ils peuvent utiliser tous les crayons qu'ils veulent (crayons de couleur, feutres ou crayon de bois...). Sur la grande table, les plans sont à leur disposition.

Quand les dessins sont un peu plus avancés, je leur précise qu'ils peuvent écrire sur le plan, ce qu'ils ont voulu dessiner, légender (le groupe fille plan la déjà fait spontanément), indiquer les matériaux et couleurs... Après, ils peuvent écrire quelques lignes pour expliquer l'idée de leur aménagement.

Il est 15h45. Je leur dit qu'ils ont encore une demi-heure pour finir leur dessin, car après chaque groupe présentera son projet et l'on fera un petit débat.

Pas de difficultés majeures, excepté le groupe de garçons « dessin libre » qui n'avait pas bien compris ce que je leur demandais : ils dessinaient « une » rue quelconque et non « la » nouvelle rue de Saint-Antoine...

En règle générale, les enfants ont surtout demandé de renseignements sur les panneaux de signalisation !

Il est 16h10. Je leur annonce qu'il leur reste 5 min pour finir leur dessin. C'est un peu la panique. Je les rassure en leur disant qu'ils peuvent écrire sur le calque ce qu'ils n'ont pas eu le temps de dessiner ou de finir. Ils reprennent calmement leur travail.

→ **plage 4 à 9 : débat**

→ **Plage 4 : présentation du groupe calque 1 (Marine, Julie et Lise)**

- MOI : On va arrêter les enfants !

Ils ne m'écoutent pas et continuent leur travail.

- MOI : vous m'écoutez deux minutes ! Qui veut commencer à présenter son projet ?

Le groupe filles « calque » lève la main.

- MOI : vous avez deux minutes, il faut être efficace ! Vas-y Marine, on t'écoute.

Le silence se fait.

- MARINE : *Heu, ben, alors, il y a la route ici, une poubelle de chaque côté en bois. Heu, les trottoirs qui sont en pavé beige. Deux bancs en bois. Les poteaux, les lampadaires en rouge et puis en jaune. Et on a mit un jardin de tulipes en rouges et jaunes.*
- JULIE : *des petits pots bleus avec des tulipes rouges et jaunes accrochés aux lampadaires de chaque côté.*
- MARINE : *et un passage piéton. Et la route est en gris foncé, béton gris foncé. Et c'est tout !*
- MOI : et la route, elle est destinée à qui ? Qui peut l'emprunter ?
- MARINE : *Tout le monde, les voitures, les piétons et les vélos.*
- MOI : qu'est-ce que vous en pensez les autres ?
- C'est bien !
- Oui c'est bien !
- NAOMIE : *Faudrait rajouter... mettre un feu pour les voitures au passage piéton.*

→ **plage 5 : présentation du groupe plan 1 (Kévin, Naomie et Manon)**

- MOI : Allez, maintenant le groupe de Kévin !
- KEVIN à NAOMIE : *c'est toi qui présente !*
- NAOMIE : *alors, en premier on voulait faire une fleur en fleur.*
- MOI : oui, un parterre de fleur.
- NAOMIE : *en deuxième, écrire en fleur « Saint-Antoine-du-Rocher ». Puis, en dernier, on voulait un préau. Un préau un peu...en vague (NB : elle parle de la forme du toit).*
- MOI : il servirait à quoi ce préau ?
- MANON (NB : c'est elle qui a eu l'idée du préau) : *Quand il pleut, s'il y en a qui veulent être dehors. Avec des bancs à l'intérieur. Et sinon, il peut y avoir des bancs de l'autre côté de la route.*
- MOI : OK ! Et cette rue, elle est piétonne ?
- KEVIN : *elle est pour tous !*
- MOI : Pour tous, OK ! C'est bien ! Alors, les autres vous en pensez quoi de ces idées ?
- MATHIEU : *ben, nous on voit rien !*
- MOI : mais tu as écouté, au moins ? (pas de réponse)
- *Tout est en fleur, en fait ?*
- KEVIN : *ouais ! C'est moi qu'ai eu l'idée !*
- NINA : *c'est une bonne idée de mettre tout en fleur, c'est la campagne !*
- MOI : Oui, Kévin c'est l'ami des fleurs (il me répète qu'il veut mettre des fleurs depuis le début de l'intervention).
- CECILE : c'est un amoureux de la Nature !

→ **plage 6 : présentation du groupe plan 2 (Pauline et Aurore)**

- MOI : allez, qui veut passer maintenant ?

Le groupe plan « fille » lève la main.

- MOI : oui, allez-y les filles !
- PAULINE : *donc on fait une route qui rejoint derrière l'école. Donc, c'est une rue piétonne. Donc, heu, on a mis des arbres.*
- MOI : quel genre d'arbres ? (je pose cette question, car les filles ont légendé leur dessin avec les espèces d'arbres)
- AURORE : *Des chênes, érables et hêtres. Et on a mis un banc et heu, deux poubelles...*
- PAULINE : *et des lampadaires.*

- MOI : donc, vous avez plus jouer sur le côté « promenade » ? C'est bien ! Alors les autres, qu'est-ce que vous en pensez ?
- KEVIN : *c'est trop bien !* (mais il n'argumentera pas plus...)
- PAULINE : *et aussi, on a trouvé un nom pour la rue : c'est la « rue des Arbres ».*
- MARINE : *et nous on a oublié de dire notre nom : c'est la « rue des Tulipes » parce qu'il y a des tulipes !*
- MOI : et en été, comment on fait, s'il n'y a plus de tulipes ?
- MARINE : *et bien, on en replante !*

#### → plage 7 : présentation du groupe dessin libre 1 (Nina et Lucie)

- MOI : on écoute Nina et Lucie, s'il vous plaît !
- NINA : *on a fait deux arbres. Alors, ces deux là, en fait, ce sont les arbres qui y sont déjà. On en a rajouté un. Là, il y a la rue. On a marqué « attention enfants » pour les voitures, car il y a des enfants qui vont partir. Par contre, les camions n'auront pas le droit.*
- LUCIE : *Tous, sauf ceux qui emmènent les choses pour l'école, les livraisons.*
- CECILE : Vous êtes très pragmatiques !
- MOI : c'est très bien !
- NINA : *et on a fait des bancs avec des tables, puis des poubelles.*
- LUCIE : *et là des petits buissons (NB : le long de la rue)*
- MOI : donc, cela serait plus une version parc ? Est-ce que vous avez des commentaires à faire, les autres ?
- MARINE : *la route, elle est en quelle couleur ?*
- NINA : *en goudron.*
- CECILE : et en quel couleur le goudron ?
- Rose !
- Gris !
- Gris foncé !
- Bleu !

Les enfants répondent à la place de Lucie et Nina.

- Mauve !
- Jaune !
- Violet !
- KEVIN à NINA : *tu pourrais penser à mettre des fleurs !*
- MOI : c'est très bien, les filles !
- NINA : *et aussi, il y a 2 mètres de séparation entre les buissons.*

#### → plage 8 : présentation du groupe calque 2 (Fabien et Jérémy)

- MOI en m'adressant à FABIEN et JEREMY : Alors, montrez-nous ! (NB : votre travail)
- FABIEN : Alors, bah, déjà, cela va être une rue uniquement pour les piétons et les vélos. On a mis comme près de la boulangerie, pour que les voitures, elles ne passent pas (NB : il parle de bornes)
- MOI : Oui, pour interdire les voitures, d'accord.
- JEREMY : *là, on a mis une petite fontaine.*
- MOI : ouais ! C'est une bonne idée, ça ! Surtout que je vous avais dit, qu'à Saint-Antoine le thème de l'eau revient souvent.
- JEREMY : *là, des lampadaires*
- FABIEN : *là, un jeu. En fait, c'est un jeu où l'on peut monter dessus, une toile d'araignée.*
- JEREMY : *on a mis deux bancs et un arbre*
- FABIEN : *et la route, elle sera rouge.*
- MOI : et en quel matériau ?
- FABIEN : *en goudron.*
- MOI : très bien, vous avez des commentaires, les autres ?
- C'est bien !
- Moi, j'aime bien l'idée du jeux !
- C'est bien la fontaine !
- Et puis aussi interdire aux voitures et aux camions.
- JORIS : *Ouais, mais, ouais, c'est mieux avec les voitures !*



→ **plage 9 : présentation du groupe dessin libre 2 (Mathieu et Joris) et présentation des questionnaires**

- 
- MOI : eh bien, allez expliquez votre projet avec les voitures, expliquez pourquoi c'est mieux !
- JORIS : *On a fait une maison, une nouvelle maison d'habitation.*
- MOI : comme ça, les gens pourront construire ?
- JORIS : *oui ! Euh, ben là, on a fait, un, deux lampadaires et des nouveaux arbres. Et on a fait un parc pour enfants.*
- MOI : c'est très bien, ça !
- MATHIEU : *avec des jouets et des arbres.*
- MOI : c'est très bien ! Vous avez des idées, les autres, qu'est-ce qu'on pourrait rajouter ?
- NAOMIE : *ben, ce serait bien de mélanger toutes les idées.*
- MOI : Oui ! Cela serait très bien, ça !
- *Et rajouter des jeux !*
- JORIS : *oui, mais on a pas eu le temps.*
- MOI : eh bien, je vous remercie beaucoup, les enfants. Vous avez vraiment fait un très bon travail, vous avez eu plein d'idées différentes. Je vais vous demander encore un petit effort.

Je leur présente les questionnaires qu'ils auront à remplir à la maison. Je les distribue et les enfants sont passionnés par la couleur des trombones qui relient le questionnaire enfant au questionnaire adulte ! J'entends des « moi, j'adore le rouge », « Moi, le violet ». Je les lis à haute voix les questions. Joris me demande ce qu'il faut faire quand on ne sait pas quoi répondre. Je dois réexpliquer la première questions (est-ce une bonne idée de construire la route ?). Je précise que cette fois-ci le travail est individuel.

A la fin de la séance, Nina s'est inquiétée de savoir quand la rue serait construite. D'autres m'ont demandé si j'allais revenir. Kévin, quant à lui, me demandera si c'est moi qui planterai les fleurs !

**ANNEXE IV**  
**QUESTIONNAIRES DISTRIBUES AUX ENFANTS**

**LA NOUVELLE RUE TRANSVERSALE  
ENTRE LA RUE DES ECOLES ET LA RUE DE LA POSTE**

*Peux-tu répondre en quelques lignes aux questions suivantes ?*

1. Est-ce une bonne idée de créer une nouvelle rue entre la rue des Ecoles et la rue de la Poste ? Quels en sont les avantages et/ou les inconvénients ?

.....

.....

.....

.....

.....

2. La nouvelle rue doit-elle être accessible aux voitures, aux piétons et aux vélos ou uniquement réservée aux piétons et aux vélos ? Explique ce que tu préfères.

.....

.....

.....

.....

.....

3. Quand la nouvelle rue sera créée, penses-tu l'emprunter ? Pour te rendre à quel endroit ? A pied, en voiture, à vélo ?

.....

.....

.....

.....

.....

4. La nouvelle rue passe au milieu d'une prairie avec des arbres. A ton avis, que faut-il en faire : la conserver ? en faire un jardin ? construire un nouvel équipement ? lequel ? Donne toutes tes idées et tes envies !

.....

.....

.....

.....

.....

.....

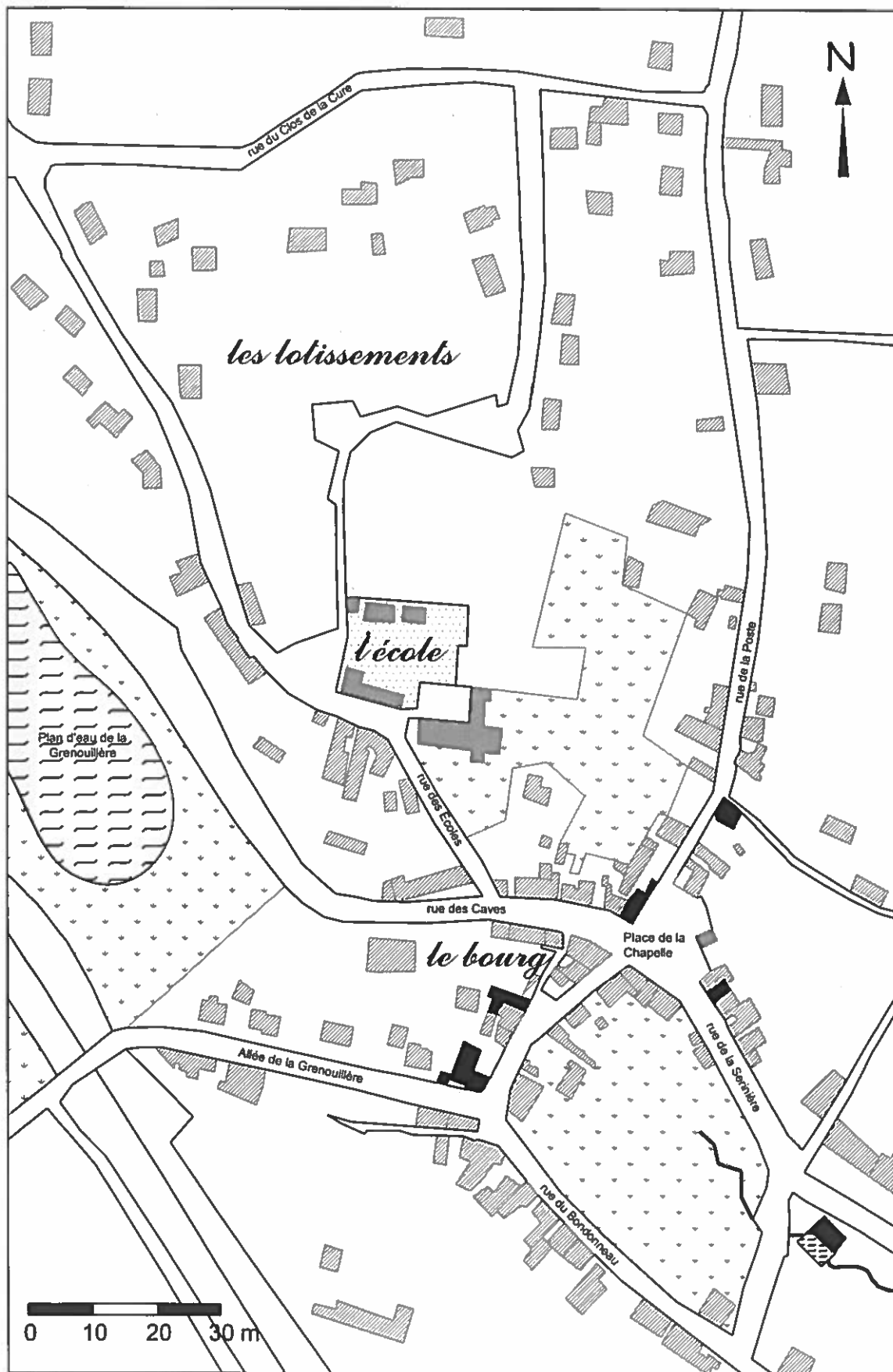
.....

.....

5. Quel nom pourrait-on donner à cette nouvelle rue ?

.....

.....



## Plan de Saint-Antoine-du-Rocher

*x-tu faire l'exercice suivant ? Si tu as des difficultés, demande à un adulte de t'aider.*

rtoure en vert ton lieu d'habitation (s'il n'est pas sur le plan, dessine-le ; s'il est hors du plan, ue par une flèche, sa direction)

race en rouge le trajet que tu empruntes pour te rendre à l'école.



ment y vas-tu ?.....

race en bleu le trajet que tu empruntes pour te rendre à tes loisirs.

ment y vas-tu ? .....

# BILAN DE L'INTERVENTION SUR LA NOUVELLE RUE TRANSVERSALE DE SAINT-ANTOINE-DU-ROCHER

*Tu cocheras la case correspondant à ton opinion.  
Par exemple :*

 <input type="checkbox"/>	 <input checked="" type="checkbox"/>	 <input type="checkbox"/>
beaucoup	un peu	pas du tout

## propos de l'animation

1. As-tu aimé cette intervention ?

 <input type="checkbox"/>	 <input type="checkbox"/>	 <input type="checkbox"/>
--	---	--

2. As-tu aimé le jeu de repérage sur le plan ?

 <input type="checkbox"/>	 <input type="checkbox"/>	 <input type="checkbox"/>
--	---	--

3. Est-ce facile de se repérer sur un plan ?

 <input type="checkbox"/>	 <input type="checkbox"/>	 <input type="checkbox"/>
--	---	--

4. Dans quel groupe étais-tu ?

<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
plan	calque	dessin libre

5. As-tu aimé faire l'activité qui t'était  
proposée dans le cadre de ce groupe ?

 <input type="checkbox"/>	 <input type="checkbox"/>	 <input type="checkbox"/>
--	---	--

6. As-tu trouvé cela facile ?

## propos de l'avis des enfants sur les projets aménagement de leur commune

A. Est-ce intéressant pour toi de donner ton  
opinion sur un projet de ta commune ?

OUI <input type="checkbox"/>	NON <input type="checkbox"/>	je ne <input type="checkbox"/> sais pas
------------------------------	------------------------------	--

B. Penses-tu que le conseil municipal tiendra  
compte des remarques faites par ta classe ?

OUI <input type="checkbox"/>	NON <input type="checkbox"/>	je ne <input type="checkbox"/> sais pas
------------------------------	------------------------------	--

C. D'après toi, pourquoi les adultes ne pensent-ils pas à demander aux enfants  
leur avis sur les projets d'aménagement ?

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

Es-tu une fille ? ☐ un garçon ? ☐  
Quel âge as-tu ? ..... ans

Merci beaucoup pour ta  
participation !  
Nellie

## CREATION D'UNE NOUVELLE RUE TRANSVERSALE ENTRE LA RUE DES ECOLES ET LA RUE DE LA POSTE

*Madame, Monsieur,*

*Dans le cadre de mes études en Aménagement du Territoire<sup>1</sup>, je dois réaliser un mémoire de recherches. J'ai choisi de m'intéresser au thème de la démocratie participative et en particulier au rôle que peuvent y tenir les enfants.*

*En effet, lors des processus de consultation de la population sur les problèmes d'aménagement de leur cadre de vie (enquêtes, conseils de quartiers, réunions d'informations...), les enfants ne sont jamais ou très rarement sollicités, et ceci, même pour les projets d'aménagement les concernant en premier lieu (aires de jeux, construction d'une nouvelle école...).*

*Or, mon hypothèse de recherche est que les enfants pratiquent et vivent l'espace public au même titre que les adultes et qu'il est donc intéressant, voire nécessaire, de connaître leurs avis et opinions.*

➤ Comme votre enfant a dû vous l'expliquer, il a aujourd'hui donné son avis sur un futur projet d'aménagement de votre commune : la création d'une rue transversale entre la rue des Ecoles et la rue de la Poste.



Afin de me permettre de valider ou non mon hypothèse de recherche, voudriez-vous à votre tour répondre aux quelques questions suivantes<sup>2</sup> ?

Je vous remercie beaucoup pour votre participation !

Nellie BOIVIN

<sup>1</sup> 3<sup>ème</sup> année de Magistère au Centre d'Etudes Supérieures d'Aménagement (CESA) et DEA « Villes et Territoires » à la Maison des Sciences de l'Homme (MSH) de Tours.

<sup>2</sup> Ce questionnaire est anonyme et confidentiel, il rentre uniquement dans le cadre d'une recherche universitaire et non dans celui d'une commande officielle de la commune.

## QUESTIONNAIRE

### propos de la création de la nouvelle rue

Le nouvel aménagement consiste à percer une rue transversale entre la rue des Ecoles et la rue de la Poste. Cette rue commencerait à hauteur de la Poste et déboucherait au niveau de l'Eglise, de la prairie et de l'Ecole primaire.

Qu'en pensez-vous ? Répondez sincèrement aux questions suivantes :

1. Est-ce une bonne idée de créer la nouvelle rue ?

oui ☐ non ☐ sans opinion ☐

2. Pensez-vous utiliser cette nouvelle rue ?

oui ☐ non ☐ sans opinion ☐

3. Pensez-vous qu'elle doit être uniquement piétonne ?

oui ☐ non ☐ sans opinion ☐

4. Pensez-vous qu'il faut profiter de cet aménagement pour créer de nouvelles places de stationnement ?

oui ☐ non ☐ sans opinion ☐

5. Pensez-vous qu'il faut profiter de cette nouvelle rue pour aménager la prairie existante ?

oui ☐ non ☐ sans opinion ☐

6. Si oui, que souhaitez-vous y voir aménager ?

Avez-vous d'autres commentaires à apporter à propos de la création de la nouvelle rue ?

### propos de l'avis des enfants sur les projets d'aménagement de leur commune

Si les résultats de cette enquête étaient communiqués au Conseil Municipal de votre commune, pensez-vous que celui-ci tiendrait compte des remarques faites par la classe de votre enfant ?

oui ☐ non ☐ sans opinion ☐

Selon vous, pourquoi les adultes ne pensent-ils pas à demander aux enfants leur avis sur les projets d'aménagement ?



# ANNEXE V

## RESULTATS DU QUESTIONNAIRE « AMENAGEMENT »

n° de l'élève	groupe d'activité	Q1 bonne idée	Q1 justification	Q2 rue piétonne	Q2 justification
1	dessin libre	oui	raccourci	non	optimiser le raccourci
2	dessin libre	oui	raccourci	non, sauf camion	elle doit rester une petite rue
3	dessin libre	oui	raccourci	pas de réponse	...
4	dessin libre	je ne sais pas	...	non	pour les gens qui habitent loin
5	calque	oui	diminution de la circulation, raccourci	oui	moins dangereux
6	calque	oui	raccourci	oui	moins dangereux
7	calque	oui	sécurité, si pas de voitures	oui	moins dangereux
8	calque	oui	raccourci	oui	il y a d'autres routes pour les voitures
9	calque	oui	raccourci	oui	sortie d'école
10	plan	oui	raccourci	non	...
11	plan	oui	raccourci	oui	moins dangereux
12	plan	oui	raccourci	oui	moins dangereux
13	plan	non	raccourci	oui	il y a d'autres routes pour les voitures
14	plan	oui	préserver la prairie	oui	moins dangereux

n° de l'élève	Q3 emprunter la rue	Q3 justification	Q3 moyen de trpt	Q4 Aménagement prairie	Q5 nom de la rue
1	non	localisation habitation	...	je ne sais pas	la rue du Raccourci
2	non	localisation habitation	...	je ne sais pas	la rue du Paradis
3	oui	aller à l'école	en voiture	pas de réponse	la rue du Parc
4	oui	aller à l'école	en voiture	je ne sais pas	la rue Blanche
5	non	localisation habitation	...	replanter des arbres	la rue des Champs
6	je ne sais pas	...	...	parc, jeux	la rue des Fleurs
7	oui	aller à la poste, se promener	à pied, à vélo	conserver les arbres, jeux	le chemin des Ecoliers
8	oui	se promener	à vélo	jeux, bancs, fontaine	la rue des Enfants
9	oui	aller à l'école	à vélo	parc	la rue des Ecoliers
10	oui	aller à la poste	à vélo	je ne sais pas	la rue du Paradis
11	oui	aller à l'école	à vélo	jardin	la rue de la Plantation, du Parc, le chemin de l'Ecole
12	oui	aller à l'école	à pied, à vélo	conserver les arbres, jeux	la rue des Arbres, des Promeneurs
13	non	...	...	conserver la prairie	la rue de l'ancienne Prairie
14	oui	...	à vélo	jardin	la rue des Amoureux



# **ANNEXE VI** **RESULTATS DU QUESTIONNAIRE** **« BILAN DE L'INTERVENTION »**

n° de l'élève	groupe d'activité	Q1 As-tu aimé l'intervention?	Q2 As-tu aimé le jeu de repérage ?	Q3 Est-ce facile de se repérer ?	Q4 As-tu aimé ton activité ?	Q5 Etait-ce facile ?
1	dessin libre	beaucoup	un peu	un peu	beaucoup	un peu
2	dessin libre	beaucoup	un peu	un peu	beaucoup	beaucoup
3	dessin libre	beaucoup	un peu	pas du tout	beaucoup	beaucoup
4	dessin libre	beaucoup	beaucoup	un peu	beaucoup	un peu
5	calque	beaucoup	un peu	beaucoup	beaucoup	beaucoup
6	calque	beaucoup	beaucoup	un peu	beaucoup	beaucoup
7	calque	beaucoup	un peu	un peu	beaucoup	beaucoup
8	calque	beaucoup	beaucoup	un peu	beaucoup	un peu
9	calque	beaucoup	beaucoup	un peu	beaucoup	un peu
10	plan	beaucoup	beaucoup	beaucoup	beaucoup	un peu
11	plan	beaucoup	beaucoup	un peu	beaucoup	un peu
12	plan	beaucoup	beaucoup	un peu	beaucoup	beaucoup
13	plan	beaucoup	un peu	un peu	beaucoup	un peu
14	plan	beaucoup	beaucoup	un peu	beaucoup	un peu

n° de l'élève	QA intérêt	QB conseil municipal	QC participation enfants ?
1	oui	je ne sais pas	ils n'y pensent pas
2	oui	je ne sais pas	ils n'ont pas envie
3	oui	je ne sais pas	pas de réponse
4	oui	je ne sais pas	les enfants ne s'expriment pas bien
5	oui	je ne sais pas	les enfants sont trop petits
6	oui	je ne sais pas	je ne sais pas
7	oui	je ne sais pas	cela ferait trop d'avis pour être d'accord
8	oui	je ne sais pas	les enfants sont trop petits
9	oui	je ne sais pas	les enfants sont trop petits, les adultes sont expérimentés
10	je ne sais pas	je ne sais pas	ils ne veulent pas que les enfants soient concernés
11	oui	je ne sais pas	ils n'y pensent pas, les enfants sont trop petits
12	oui	je ne sais pas	je ne sais pas
13	oui	je ne sais pas	je ne sais pas
14	oui	je ne sais pas	pas de réponse

# ANNEXE VII

## RESULTATS DU QUESTIONNAIRE « PARENTS »

n°parent	Q1 bonne idée	Q2 emprunter la rue	Q3 rue piétonne	Q4 parking	Q5 prairie	Q6 quel aménagement pour la prairie ?	Q7 autres commentaires
1	non	non	oui	non	oui	parc, jeux	ce n'est pas un projet de première nécessité
2	oui sans opinion	oui	non	oui	oui	jeux	pas de réponse
3	non	non	oui	non	oui	jardin, jeux	pas de réponse
4	oui	oui	non	oui	oui	jeux	pas de réponse
5	oui	sans opinion	oui	oui	oui	jardin	pas de réponse
6	oui	oui	oui	oui	sans opinion	...	pas de réponse sonder la population, réaménager le parking de l'école
7	oui	oui	oui	oui	oui	jeux, bancs, éclairages	non
8	oui	oui	oui	non	oui sans opinion	jeux, bancs, tables, arbres	que la rue reste sans véhicule
9	oui	non	oui	non	opinion	que la rue soit piétonne bancs pour les amoureux, réverbères 1900, un plan du village	aménager parking de l'école pour les jours de fêtes
10	oui	oui	non	oui	oui	...	utilité par rapport au coût engendré
11	non	non	sans opinion	sans opinion	sans opinion	...	une rue avec un maximum de sécurité pour les enfants
12	oui	oui	oui	non	non	jeux, lieu de promenade	rue à sens unique pour éviter engorgements
13	oui	oui	non	oui	non	...	pas d'intérêt pour certains par rapport à l'habitation
14	non	non	oui	non	oui	complexe sportif pour enfants, jeux en bois	

n° de l'élève	groupe d'activité	Q1 bonne idée	Q1 justification	Q2 rue piétonne	Q2 justification
1	dessin libre	oui	raccourci	non	optimiser le raccourci
2	dessin libre	oui	raccourci	non, sauf camion	elle doit rester une petite rue
3	dessin libre	oui	raccourci	pas de réponse	...
4	dessin libre	je ne sais pas	...	non	pour les gens qui habitent loin
5	calque	oui	diminution de la circulation, raccourci	oui	moins dangereux
6	calque	oui	raccourci	oui	moins dangereux
7	calque	oui	sécurité, si pas de voitures	oui	moins dangereux
8	calque	oui	raccourci	oui	il y a d'autres routes pour les voitures
9	calque	oui	raccourci	oui	sortie d'école
10	plan	oui	raccourci	non	...
11	plan	oui	raccourci	oui	moins dangereux
12	plan	oui	raccourci	oui	moins dangereux
13	plan	non	préserver la prairie	oui	il y a d'autres routes pour les voitures
14	plan	oui	...	oui	moins dangereux