**Quels territoires vécus à 10 ans ?**

**Analyses de discours d’enfants sur leurs lieux de vie**

*Fabrice Escaffre,*

*Maître de Conférences en Aménagement et Urbanisme*

*Université Toulouse-Jean Jaurès/LISST-Cieu*

Les territoires vécus des enfants ont très largement évolué au cours du dernier demi-siècle. Cela s’explique par des transformations renvoyant tant à la jeunesse elle-même qu’aux territoires. Considérant les enfants comme les principaux représentants de ces « générations futures » que la perspective d’un développement durable promeut et dont ils seront les principaux « faiseurs » pour reprendre l’expression de T. Paquot (2015), mon intervention va analyser différents contextes territoriaux dans lesquels il vivent à 10 ans au sein de Toulouse Métropole.

Comment s’y organisent leurs pratiques spatiales ? À quelles échelles vivent-ils? Quelles formes prennent leurs mobilités ? Et au-delà, quels usages font-ils des espaces publics ? Quelles marges de créativité ludique leur restent-ils dans des territoires largement fonctionnalisés ? Quelles représentations socio-spatiales accompagnent leurs espaces vécus ?

Avant de répondre à ces interrogations, précisons que cette contribution s’appuie sur l’analyse de discours d’enfants recueillis lors d’activités éducatives animées par le CAUE 31[[1]](#footnote-1) et portant sur les « territoires » en classe de CE2/CM1 dans des écoles situées dans le centre de Toulouse, plusieurs de ses quartiers et dans des communes de sa proche périphérie. Plus particulièrement dans le quartier Patte-d’Oie à Toulouse, Lasbordes à Balma et dans la commune de Mondonville.

Soulignons que dans ces classes, la grande majorité des enfants n’est installée dans le quartier ou la commune que depuis peu, quelques années tout au plus. Quelles que soient les raisons de l’installation de leurs parents, celle-ci n’a que rarement plus de cinq ou dix ans. À Mondonville, cette installation correspond fréquemment à leur naissance, à la volonté de leurs parents de vivre alors dans un logement plus grand et fréquemment d’accéder à la propriété. On retrouve cette même raison à Balma mais elle y est moins souvent signalée alors qu’apparaissent des explications liées aux trajectoires résidentielles de ménages habitant des logements HLM et ayant souhaité quitter des quartiers toulousains à l’image « dévalorisée ». Dans la classe de Patte d’Oie, les explications des choix résidentiels des parents sont plus différenciées, les caractéristiques des logements occupés étant elles-mêmes plus variées (des appartements et des maisons, de la location et de l’accession…).

Rappelons enfin les précautions nécessaires face à l’analyse des discours recueillis (liées à l’âge des enfants, aux conditions de leurs collecte, etc.) et de précisons aussi que la diversité des territoires y sera étudiée sans que ne soit approfondie la question des inégalités socio-spatiales de leurs habitants.

**Des usages largement accompagnés, cadrés**

*Les logements comme points d’ancrage différenciés*

Le logement occupe, évidemment, une place centrale dans les territoires vécus des enfants. Le repli d’une grande partie des activités des enfants sur l’espace privé s’y inscrit. De manière récurrente les enfants signalent leur préférence pour la maison individuelle, notamment lorsqu’elle comporte un jardin. Pour ceux de Mondonville par exemple qui vivent quasiment tous en maison, ce type de logement apparaît comme maximisant leurs espaces de jeux. Pour les enfants de l’école de Lasbordes à Balma, ces mêmes atouts de la maison individuelle sont présentés mais aussi pondérés. Les enfants vivant dans de grandes maisons individuelles y indiquent en effet que cela les éloignent de leurs camarades ou qu’ils ne peuvent pas y « rentrer seul ». Pour l’école du quartier Patte d’Oie, vivant plus souvent en appartement, les critères mobilisés renvoient davantage à la place disponible dans les logements même si le jardin y est aussi souvent présenté comme un attribut particulièrement valorisant des logements.

*Des pratiques spatiales accompagnées*

L’autonomie dont dispose les enfants dans la construction de leurs rapports à la villeest faible dans les trois classes. Qu’il s’agisse des trajets domicile-école, des déplacements vers les commerces et lieux de loisir ou encore des pratiques de temps libre, l’accompagnement des parents constitue très majoritairement la norme. Celui-ci est décrit dans les secteurs périurbains dans lesquels l’usage de la voiture constitue le mode de déplacement le plus utilisé. Il l’est aussi, comme dans la classe de l’école du quartier Patte d’Oie à Toulouse, alors même que la part des élèves venant à pied ou en transport en commun est plus importante. Lorsqu’il ne s’agit pas de déplacement, par exemple à propos des jeux avec les enfants du voisinage, l’accompagnement semble aussi s’imposer soit par la présence des parents dans l’espace public soit du fait de l’inscription des temps jeux à l’intérieur des espaces privés du logement.

*Des loisirs cadrés*

Une partie des pratiques spatiales décrites par les enfants renvoient à des activités de loisirs organisés, en club ou en association, pour le sport ou les pratiques artistiques généralement. Ces activités conduisent les enfants à fréquenter des lieux « fonctionnels » qui leur sont dédiés comme des gymnases, terrains de sport, piscines, centres culturels, maisons de quartier, des jeunes ou foyer rural, etc. Ils s’y rendent à horaires fixes. D’après les discours des enfants, tous les territoires étudiés n’en sont pas également pourvus. Ainsi à l’école du quartier Patte d’Oie, plusieurs enfants pointent des manques dans les équipements sportifs publics. À Mondonville, les enfants pratiquant des activités sportives les réalisent dans la commune où les communes alentours. Ils expliquent cela par le choix de leur activité, parfois aussi par ce qu’il nomme la qualité des équipements. Pour se rendre vers ces lieux, les parents accompagnent dans la grande majorité des cas leurs enfants. Une fois dans ces lieux, les activités pratiquées comme les espaces qui les accueillent ne laissent que peu de marge à l’appropriation par les enfants.

*Des loisirs libres ?*

Un autre ensemble de pratiques des temps de loisirs est composé d’activités peu ou pas organisées. Il s’agit là d’aller au parc, de recevoir des amis, d’aller se promener, de jouer au foot, etc. Les espaces fréquentés lors de ces activités sont divers. Il peut s’agir du logement, de son jardin, de la rue, des pistes cyclables, du parc public le plus proche, etc.

Les loisirs « libres » pourrait-on écrire à propos des activités peu ou pas organisées des enfants peuvent se dérouler dans l’espace privé du logement. L’invitation entre camarade de classe est une pratique qui a été décrite dans les trois classes observées. Les loisirs libres se déroulent aussi dans des espaces publics. Le parc et le jardin public apparaissent lorsqu’ils existent, parmi les trois sites étudiés seulement dans le quartier Patte d’Oie. Pour l’école de Lasbordes, il n’a été que rarement fait mention d’espaces publics et il s’agissait alors des espaces publics de la cité HLM éponyme et particulièrement de son terrain de foot. A partir des propos des enfants de Mondonville, les espaces publics fréquentés lors de ces temps se diversifient. L’impasse ou la parcelle encore non urbanisée du lotissement, les pistes cyclables, la médiathèque, la forêt de Bouconne y ont été des lieux cités.

*Maintien et réinvention des espaces publics par les enfants*

La construction des rapports aux espaces à partir de la fréquentation des espaces publics n’a donc pas disparu des pratiques des enfants. Avec des différences selon les lieux, elle s’est cependant réduite. Les parcs et les jardins publics, espaces traditionnellement adaptés aux jeux des enfants demeurent plébiscités. De « nouveaux » espaces publics confirment leur importance dans les pratiques contemporaines des espaces urbains : les pistes cyclables, les forêts périurbaines, certains terrains non bâtis investis parce que végétalisés et proposant de l’espace libre font parties du répertoire des lieux publics des enfants. Enfin, mais de manière largement minoritaire dans leurs discours, les enfants par leurs jeux ont aussi la capacité de qualifier des espaces de faible valeur : raquette de lotissement ou délaissés urbains.

**Des territoires vécus du proche au lointain et dans leurs différentes composantes…**

À partir de ces point d’ancrage « proches » (logement, espaces publics, équipements…), les territoires vécus des enfants, en conformité avec ceux de leurs parents, s’organisent selon une logique de réseau. Les trajets qu’ils effectuent régulièrement vers des lieux tels que l’école, les commerces, les équipements culturels ou sportifs, les parcs et espaces verts se déploient sur différentes distances, du proche au lointain. Autant que de leur rue, leur quartier ou leur village, les enfants parlent par exemple de l’école, du supermarché, du rond-point, du collège de leur frère ou sœur, de la forêt qu’il fréquente le week-end, des centres commerciaux de périphérie et de leur cinéma ou encore du centre de Toulouse... Appuyé sur des pratiques de mobilités, les discours des enfants rencontrés décrivent une ville ou l’usage du proche, s’il n’a pas disparu, ne s’impose plus forcément et s’emboite dans celui de lieux plus éloignés.

*Le commerce vu par les enfants*

La fréquentation des commerces renvoie ainsi à des pratiques que les enfants effectuent avec leurs parents. Elles correspondent d’abord à l’accès régulier aux commerces d’alimentation qui est suffisamment répété pour que les enfants aient une conscience assez aigüe des liens entre commerce et centralité dans leur quartier ou leur village. Des effets de lieux existent cependant et dans le quartier de Patte d’Oie situé à proximité d’un des trois marchés couverts de Toulouse, ce type d’espace commercial est fréquemment signalé par les enfants et appréciés d’eux. Rien de tel dans les propos des enfants à Mondonville ou à Balma.

L’autre déclinaison des pratiques commerciales décrites par les enfants renvoie à la fréquentation plus exceptionnelle des grands commerciaux de périphérie et/ou de l’hypercentre de Toulouse. Pour les enfants de Mondonville et ceux de Balma, la mention du centre commercial comme lieu où consommer mais aussi se promener ou accéder à des activités culturelles est plus fréquente. Les jeunes mondonvillois disent ainsi se rendre au grand commercial de Blagnac et dans son cinéma multiplex. Les enfants de Balma parlent du centre commercial dit « de Gramont ». Les enfants du quartier de Patte d’Oie identifient de fait plus facilement l’hypercentre de Toulouse, pour autant ceux de Mondonville et Balma en parlent aussi.

*Qu’est-ce qui fait patrimoine pour les enfants ?*

Pour lancer les activités en classe de l’opération Vélicités, il était demandé aux enfants d’amener un objet de leur choix représentant leur commune (ou leur quartier) et d’expliquer pourquoi ils l’avaient choisi. Les objets ainsi rassemblés étaient dans chaque classe assez divers : un morceau de brique du mur de l’église ou d’une ancienne entreprise qui en produisait, un verre recyclable au logo de la course communale, une herbe cueillie dans un champ, etc. Cependant, il y en avait toujours une part notable représentant des éléments du patrimoine bâti : l’église, la mairie et quelques autres bâtiments « anciens » qui ont pu être réhabilités voire mis en valeur comme à Mondonville. Ces bâtiments représentent davantage des composants paysagers que des lieux régulièrement fréquentés. Ils s’individualisent moins aisément dans les discours des enfants de l’école de Patte-d’Oie en centre-ville de Toulouse même s’ils signalent aussi l’église comme un des ces principaux marqueurs. Le patrimoine s’incarne ensuite plus généralement dans les vieux bâtiments : anciennes fermes, entrepôts ou usines. Il est peut-être moins fortement signalé à Balma où la croissance contemporaine de la commune a été importante et où une large partie du bâti ne correspond pas à l’image la plus répandue du patrimoine. On y retrouve certes l’église, mais la mairie est *« moderne »*.

Les discours sur le patrimoine se retrouvent aussi à d’autres échelles que celles du quartier ou de la commune. Ainsi, lorsque les enfants mentionnent leur fréquentation du centre-ville de Toulouse on y retrouve des allusions au patrimoine. Il s’agit alors d’allusions à la place du Capitole et à sa monumentalité en particulier, visitées plus que pratiquées à l’occasion de sorties commerciales ou pour la faire découvrir à des proches qui ne la connaîtraient pas.

Que disent les enfants du patrimoine ? Qu’il fait repère dans leurs territorialités, permettant de caractériser des centralités qu’ils identifient proches ou plus lointaines de leur logement. Qu’il participe ainsi d’une identité paysagère de quartier ou de « village ». À 10 ans, ils n’en disent pas beaucoup plus et on perçoit qu’une partie de la question patrimoniale dépasse leurs simples perceptions et usages pour renvoyer aux formes de transmission qui s’opèrent ou pas avec les adultes les entourant.

*Les rapports des enfants à la « nature »*

Les espaces naturels (forêts, bois, ripisylves) ne semblent qu’occasionnellement fréquentés par les enfants. Alors qu’ils constituent souvent un facteur déterminant dans le choix d’installation par leurs parents à Mondonville ou Balma en particulier, les espaces naturels sont peu pratiqués par les enfants. La plupart ne les évoquent que comme un décor qui contribue à la qualité de leur cadre de vie. En situation d’exploration *in situ*, certains d’entre eux manifestent même une certaine crainte de la nature, en même temps qu’elle les apaise, qu’elle les invite à la rêverie. Certains découvrent ainsi, à l’occasion des périples Vélicités, la rivière située à quelques centaines de mètre de chez eux habituellement invisible depuis la route. Ils n’en identifient pas aisément l’intérêt, ni les usages.

Les jardins publics, parcs et autres espaces « verts » sont plus fréquentés par les enfants habitant la ville dense, en l’occurrence le quartier Patte d’Oie. En territoire d’urbanisation plus diffuse, nombre de familles disposent d’un jardin privatif et accompagnent plus rarement leurs enfants dans des jardins publics. Les déplacements en voiture dominant dans ce type de territoire ne concourent pas non plus à favoriser cette fréquentation sauf lorsque les jardins ou parcs se trouvent à proximité d’une destination de l’itinéraire automobile quotidien des enfants (logement ou école en particulier). Les institutions (écoles, centres de loisirs…) développent par contre en ces lieux des activités avec les enfants. Avec ces dernières ou en famille, les enfants fréquentent aussi certains des hauts-lieux « de nature » du territoire toulousain. C’est le cas de la forêt de Bouconne pour ceux de Mondonville par exemple. L’effet de proximité l’explique.

**Les mobilités entre différenciation territoriale des pratiques et perceptions communes ?**

Les mobilités constituent une large part des propos d’enfants recueillis. Cela renvoie vraisemblablement à la place qu’occupent les mobilités dans la construction de leurs relations aux espaces. Peu autonomes, nous l’avons vu, les enfants n’en sont pas pour autant « immobiles ». Cela leur construit une expérience. Ils savent par exemple, à Mondonville, qu’ils restent au CLAE parfois jusque vers 18h30 à cause des *« bouchons »*. Ceux de Balma, décrivent avec facilité la diversité de l’offre de transport accessible autour d’une station de métro : voiture, bus, vélo *« parce qu’il y a des barrières pour les accrocher »* mais aussi le « *TAD* » (transport à la demande), la marche à pied. Pour l’école du quartier Patte d’Oie, le propos sur les déplacements est lui aussi riche et intègrent des allusions à ces mêmes modes mais aussi au « *tram* » passant à proximité.

*Des variations dans les usages des transports en commun*

Si les modes de transport sont généralement bien connus des enfants des nuances existent cependant. Ainsi à Mondonville une partie des élèves ne distingue pas clairement la différence entre un car et un bus alors qu’à Balma plusieurs élèves connaissent précisément les numéros des lignes, leurs tracés et leurs horaires. De même l’utilisation du métro semble bien plus fréquente, dans un ordre décroissant, pour les élèves de Patte d’Oie, ceux de Balma puis ceux de Mondonville. L’usage des transports en commun est aussi directement dépendante de la place de la voiture dans les déplacements des parents. Pour les trajets domicile-école, s’ils représentent environ un élève sur deux à l’école de Patte d’Oie, ils correspondent à la quasi-totalité de ceux de Mondonville. L’école de Lasbordes à Balma se situant entre les deux (du fait de la part prise par un bus de ramassage scolaire affrété par la Commune). La connaissance et l’usage différenciées des transports semble aussi être liée à des facteurs de différenciations sociales. Ainsi, à l’école de Patte d’Oie, les enfants prennent d’autant plus les transports en commun qu’ils viennent d’un quartier proche comportant une part importante de logements sociaux. À Balma, ce sont des enfants de la Cité HLM Lasbordes qui connaissent le mieux les lignes et horaires des bus. Ceux sont aussi eux qui disent aller en bus jusqu’à la station de métro quand ceux résidant dans les lotissements de Pin-Balma indiquent s’y rendre en voiture.

*Les discours sur l’automobilité*

Tout cela s’accompagne de discours sur l’automobilité, évidemment variables suivant les enfants, qui oscillent entre le constat d’une évidence automobile et la conscience des nuisances qui l’accompagnent. Les enfants parlent facilement des relations entre l’automobile et l’accès à l’emploi. Ils abordent cela, à propos des déplacements de leurs propres parents. Quelques-uns disent que leurs parents travaillent loin et les indications de lieux qu’ils fournissent le confirment puisqu’ils mentionnent des villes distantes d’une centaine de kilomètres de Toulouse. D’autres, les plus nombreux relient emploi, automobile et encombrements, en particulier à Mondonville. Certains, indiquent qu’une partie de l’attractivité de leur commune découle du fait qu’on vient y travailler en voiture (Balma).

Les nuisances et les limites de l’automobilité ne sont pas, pour autant, ignorées des enfants. À l’école de Patte d’Oie, les enfants parlent des nuisances occasionnées par le trafic (d’ailleurs pas seulement automobile mais intégrant l’ensemble des véhicules motorisés) : le « *bruit* », la moindre « *sécurité* » de leur déplacement, la « *pollution* ». À Mondonville, le même type de discours se retrouve aussi. Des élèves allant même jusqu’à ajouter le coût que représente l’automobile pour le budget d’un ménage.

**Pour aller plus loin…**

*Bibliographie*

**Abu-Ghazzeh, T**. (1998). Children’s use of the street as a playground in Abu-Nuseir, Jordan.*Environment and Behavior*, **30 (6)**, 799-831.

**Authier, J.Y., Bathelier V. & Lehman-Frisch S. (dir.)** (2016), La ville des enfants et des adolescents, *Annales de la Recherche Urbaine*, n°111.

**Black, M.M & Krishnakumar, A.** (1998). Children in lowincome, urban settings. Intetrventions to promote mental health and well-being. *American Psychologist,* **53**, 635-646.

**Bronfenbrenner, U.** (1996). Le modèle « Processus Personne Contexte Temps » dans la recherche en psychologie du développement : principes, applications et implications. In R. Tessier & G. M. Tarabulsy. *Le modèle écologique du développement de l’enfant* (pp. 9-59). Sainte-Foy : Presses de l’Université du Québec.

**Brown, B. B.** (1990). Peer groups and peer cultures. In S. S. Feldman & G. R. Elliot (Eds.), *At the threshold: The developing adolescent* (pp. 171-196). Cambridge, MA: Harvard University Press.

**Chombart de Lauwe, M.J.** (1980). La relation enfant espace construit. Rapport de synthèse. *Enfance,* **33 (4)**, 167-169.

**Cloutier, M.S. & Torres, J.** (2010). L’enfant et la ville : notes introductoires. *Enfances, Familles, Générations,* **12**, i-xv.

**Fourment-Aptekman, M.C., Ouvry, O., Abdelbasser, F. & Rassial, J-J.** (2003). Espace psychique, espace urbain et nouvelles formes du lien social. In M. De Léonardis, V. Rouyer, H. Féchant-Pitavy, C. Zaouche gaudron & Y. Prêteur (Eds.), *L’enfant dans le lien social. Perspective de la psychologie du développement* (pp.169-175). Ramonville-Saint-Agne : Érès.

**Gould, A. W. & Mazzeo, J.** (1982). Age and sex differences in early adolescent's information sources. *Journal of Early Adolescence,* **2***,* 283-292.

**Huguenin-Richard, F.** (2010). La mobilité des enfants à l’épreuve de la rue : impacts de l’aménagement de zones 30 sur leurs comportements. *Enfances, Familles, Générations,* 12, 66-87.

**Jutras, S.** (2003). Allez jouer dehors ! Contributions de l’environnement urbain au développement et au bien-être des enfants. *Psychologie Canadienne,* **44 (3)**, 257-266.

**Karsten, L. & van Vliet, W.** (2006). Children in the city: Reclaiming the street. *Children, Youth and Environments,* **16 (1)**, 151–167.

**Legendre, A.** (2011). Les lieux de jeux extérieurs des enfants d’âge scolaire : des espaces de proximité aux espaces publics urbains. *Pratiques Psychologiques*, **17**, 31-48.

**Noschis, K.** (2006). La ville, un terrain de jeu pour l’enfant. *Enfance & Psy,* **33 (4)**, 37-47.

**Paquot T.** (2015)**.** La ville récréative : Enfants joueurs et école buissonnières, Infolio, 179p.

**Papamavrou, E.** (2012). *L’enfant et l’espace urbain : l’appropriation de la ville par l’enfant.* Sarrebruck : EUE.

*Quelques ressources web*

Les Annales de Recherche urbaine:

<http://www.annalesdelarechercheurbaine.fr/la-ville-des-enfants-et-des-adolescents-r87.html>

Interview de Thierry Paquot:

<http://mediacenter.msh-alpes.fr/channels/webtv/media/MEDIA160128140427300>

1. Dans le cadre de l’opération Vélicités avec Toulouse Métropole et la Maison du Vélo. [↑](#footnote-ref-1)