



HAL
open science

La maîtrise d'usage peut-elle favoriser l'insertion des écoles dans leur environnement urbain ?

Céline Tauzin-Tixier

► **To cite this version:**

Céline Tauzin-Tixier. La maîtrise d'usage peut-elle favoriser l'insertion des écoles dans leur environnement urbain ?. Sciences de l'Homme et Société. 2021. dumas-03657445

HAL Id: dumas-03657445

<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-03657445v1>

Submitted on 3 May 2022

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.



La maîtrise d'usage peut-elle favoriser l'insertion des écoles dans leur environnement urbain ?

TAUZIN-TIXIER Céline

Sous la direction de :

ZAZA Ornella, Designer, Docteur en Aménagement et Urbanisme

RESUME

L'utilisateur prend une place grandissante dans la conduite de projet urbain. Cela se matérialise à travers la mise en place de démarches participatives dont la co-construction est la plus aboutie. De nouvelles compétences en assistance à maîtrise d'usage permettent de faire le lien entre les usagers et la maîtrise d'ouvrage mais également entre les usagers et la maîtrise d'œuvre. En regard du développement de la prise en compte de l'usage dans la fabrique de la ville, ce mémoire s'interroge alors sur ses conséquences potentielles concernant l'insertion urbaine des établissements scolaires. Car l'étude du passé montre que ces derniers ont été tiraillés entre des tentations d'ouverture sur la ville et un repli sur soi aujourd'hui accentué par des injonctions sécuritaires. Par ailleurs, les abords de l'école ont été eux-aussi fortement sécurisés mais également aménagés de façon à favoriser les déplacements en voiture. L'école se retrouve ainsi isolée du quartier, déconnectée du milieu urbain dans lequel elle se trouve. Les usagers de l'école ne sont consultés que sur les aménagements intérieurs, rarement sur ses liens avec l'extérieur. Cette étude propose alors de s'interroger sur l'apport de la maîtrise d'usage dans l'insertion urbaine des écoles. Une analyse comparée de deux projets de renouvellement urbain impliquant deux établissements scolaires dans la commune de Miramas (13) ayant chacun mis en place des démarches participatives, permettra d'apporter des éléments de réponse à la question posée par ce mémoire.

REMERCIEMENTS

Je tiens à adresser mes remerciements à,

Stéphane et Paul¹, chargés de mission rénovation urbaine, Pole dynamiques urbaines et développement durable, Territoire Istres-Ouest Provence, Métropole Aix-Marseille Provence. Merci à eux d'avoir pris le temps de répondre à mes questions, d'avoir partagé des documents concernant les projets de la Maille I Mercure et de la Maille II à Miramas et nécessaires à la rédaction de ce mémoire,

Laurent², sociologue-urbain, de m'avoir accordé du temps et d'avoir partagé ses réflexions au sujet du projet de la Maille I Mercure à Miramas,

Nicolas³, architecte urbaniste, d'avoir répondu à mes questions et partagé son retour d'expérience concernant le projet de la Maille II à Miramas,

Louise⁴, doctorante Lab'Urba, Métropole Aix-Marseille Provence, d'avoir partagé ses observations concernant le projet de la Maille I Mercure à Miramas,

et bien sûr, Ornella Zaza, ma directrice de mémoire, pour sa pertinence et son suivi constant et précieux,

enfin, spéciale dédicace à Christophe, Marie-Léa, Aylen et Emma pour leur soutien.

¹ Afin de respecter la confidentialité des échanges, l'anonymat des personnes rencontrées a été préservé, les prénoms mentionnés sont le fruit de l'imagination de l'auteur de ce mémoire

² Ibidem

³ Ibidem

⁴ Ibidem

INTRODUCTION	p 9
PARTIE 1	
L'IMPLICATION GRANDISSANTE DE L'USAGER DANS LA FABRIQUE DE LA VILLE	p 13
1.1 Une lente et difficile prise de conscience de l'importance de l'utilisateur	p 13
1.1.1 Le pouvoir législatif sous pression de la rue et de l'urgence climatique	p 13
1.1.2 Les quartiers prioritaires de la ville à l'origine d'une nouvelle prise en compte des usagers	p 14
1.1.3 Une démocratie de proximité héritée d'un modèle descendant	p 15
1.2 Vers un nouveau triptyque dans la conduite de projets urbains ?	p 17
1.2.1 Le positionnement transversal de l'usage dans la conduite de projet	p 17
1.2.2 Les enjeux de l'accompagnement à la maîtrise d'usage	p 19
1.2.3 La maîtrise d'usage à l'épreuve du terrain	p 19
1.2 L'assistance à maîtrise d'usage a l'origine de nouvelles compétences intégrées à la fabrique de la ville	p 21
1.3.1 Les acteurs de la fabrique urbaine porteurs de nouvelles démarches participatives	p 21
1.3.2 Des disciplines et des approches qui mettent en avant l'utilisateur	p 22
1.3.3 Les nouveaux entrants porteurs de démarches participatives	p 23
PARTIE 2	
LA PLACE REDUITE DE L'ECOLE ET DE L'ENFANT DANS LA VILLE	p 27
2.1 L'insertion urbaine des établissements scolaires : entre repli et tentation d'ouverture	p 27
2.1.1 De 1833 à 1939 : de l'école « monastère » à l'école « de plein air »	p 27
2.1.2 De 1945 à 1990 : de la standardisation sobre à la tentation de créativité et d'ouverture	p 29
2.1.3 De 1990 à nos jours : de la dérive sécuritaire à la nécessaire ouverture sur la ville	p 32
2.2 La place sécurisée de l'enfant dans la ville	p 34
2.2.1 L'éviction progressive de l'enfant dans la ville	p 34
2.2.2 L'omniprésence de la voiture en ville	p 35
2.2.3 Un regard d'adulte posé sur l'enfant dans la ville	p 37
2.3 Les influences de la politique scolaire sur la dynamique urbaine	p 38
2.3.1 Les communes maîtres du jeu	p 38
2.3.2 Des injonctions pédagogiques toujours plus complexes	p 41
2.3.3 Des usagers de l'école peu influents en dehors des aménagements intérieurs	p 43
PARTIE 3	
DE LA CONSULTATION A LA CO-CONSTRUCTION : RETOUR SUR L'INSERTION URBAINE DE DEUX PROJETS D'ECOLE SUCCESSIFS	p 47
3.1 Miramas : cas d'école d'un territoire propice au changement	p 47
3.1.1 Une ville résidentielle ouvrière marquée par des afflux successifs de population	p 47

3.1.2 Des quartiers présentant des enjeux à la fois urbains et sociaux	p 51
3.1.3 Un ambitieux projet de rénovation urbaine organisé en deux temps	p 53
3.2 La montée en puissance de l'implication des usagers	p 56
3.2.1 De nouveaux acteurs en présence	p 56
3.2.2 D'une méthodologie classique au « sur-mesure »	p 58
3.2.3 Un changement de posture ?	p 64
3.3 Un changement d'échelle favorable à l'insertion de l'école dans son environnement ?	p 66
3.3.1 Une approche élargie au quartier	p 66
3.3.2 L'évolution de la place de l'école dans le quartier	p 71
3.3.3 Un dispositif d'assistance à maîtrise d'usage en question	p 79
CONCLUSION	p 83
BIBLIOGRAPHIE	p 85
SIGLES	p 88
TABLE DES FIGURES	p 89

INTRODUCTION

Qui n'a pas été surpris un jour de constater à quel point un espace ou un lieu qu'il soit public ou privé, ouvert ou fermé soit inapproprié à son usage initial ? Cette inadéquation peut paraître en effet paradoxale, les usagers étant les ultimes bénéficiaires du lieu. C'est de ce constat troublant mais pourtant bien réel qu'est né mon intérêt pour la maîtrise d'usage. Or, la participation de l'usager dans la fabrique urbaine s'est considérablement développée depuis les années 80 via l'outil législatif. Intégrée à la conduite de projet, elle est aujourd'hui régulièrement sollicitée par les collectivités.

Intervenant depuis plus de 6 ans en assistance à maîtrise d'usage, j'ai eu l'opportunité de travailler pour plusieurs projets de construction de groupes scolaires dans le cadre de démarches d'accompagnement à l'identification des usages et des besoins. Il s'agissait alors d'élaborer des préconisations co-construites avec les usagers concernant l'aménagement intérieur et parfois l'implantation des bâtiments. En 2019, je suis intervenue auprès de la commune de Bourg-la-Reine dans le cadre d'un appel à projet « Inventons la Métropole du Grand Paris 2 ». Cela a consisté à accompagner la commune dans la mise en place et le suivi d'une démarche de maîtrise d'usage pour l'aménagement d'un écoquartier sur 2,3 hectares, dénommé « campus de l'enfance », au cœur de la ville et comprenant un groupe scolaire, des équipements et des espaces publics. Cet accompagnement m'a permis de sortir du cadre strictement architectural et bâtimentaire du projet pour travailler à une échelle plus urbaine incluant l'aménagement d'un îlot et de ses franges. Echanger avec les associations locales et les riverains, m'a permis de réaliser l'importance du rôle social de l'école et son influence sur la vie d'un quartier ce qui a conditionné les préconisations élaborées par la suite.

Indissociable de la ville et du projet urbain, l'école devient donc elle aussi un lieu possible d'implication des usagers. Mais cela semble le plus souvent restreint à ses espaces intérieurs et à certains usagers des temps scolaires. Qu'en est-il alors de son insertion dans son environnement urbain ?

Depuis quelques années, des réflexions sont engagées par des élus de grandes métropoles françaises mais également de petites communes afin d'ouvrir certains espaces intérieurs des écoles à des usages hors des temps scolaires, pour les riverains et les associations de quartier. C'est le cas de la Ville de Paris engagée dans un processus de mise en place de « Cours Oasis », véritables îlots de fraîcheur pour les élèves mais aussi pour les résidents du quartier dont l'accès est envisagé notamment en période de canicule⁵. D'autres initiatives voient également le jour telles que la mise à disposition des espaces de classe et des sanitaires de l'école à des vacanciers, en dehors des temps éducatifs⁶. Par ailleurs, les collectivités s'engagent davantage à la sécurisation des trajets domicile-école via la pratique des modes de déplacement doux, la mise en place de pédibus⁷ mais aussi l'aménagement de « rue-école », consistant à piétonniser de manière totale ou partielle la rue située devant l'entrée de l'école⁸. Tout cela participe à une meilleure intégration des établissements scolaires dans leur environnement urbain mais reste encore relativement marginal et cantonné aux aspects sécuritaires ou lié au réchauffement climatique.

⁵ « Projet Oasis » : projet lauréat de l'appel à projet *Actions innovatrices urbaines* de l'Union Européenne et financé par le FEDER, Ville de Paris, 2019-2021

⁶ A Noirmoutier, l'école Saint-Philibert se transforme en gîte touristique pendant les vacances d'été

⁷ « Système d'accompagnement de groupes d'enfants vers l'école, à pieds, par des parents volontaires, à heures fixes et le long d'un itinéraire défini », source : Reigner H., Brenac T., Hernandez F., « *Nouvelles idéologies urbaines, dictionnaire critique de la ville mobile, verte et sûre* », 2013, Presses Universitaires de Rennes, p95

⁸ « Rue aux écoles », Paris Respire, Ville de Paris, 2020

Cela amène donc à se demander si la maîtrise d'usage ne peut pas alors favoriser une meilleure insertion des écoles dans leur environnement urbain ?

Pour y répondre, cela implique d'étudier d'abord la place de l'utilisateur dans la fabrique de la ville. Dans quelle mesure lui est-il possible de s'impliquer aujourd'hui dans un projet urbain ? Il s'agira ensuite d'analyser la place de l'école dans le quartier et plus généralement la place de l'enfant dans la ville. Enfin, les conséquences d'une démarche de maîtrise d'usage appliquée à un projet d'école seront étudiées sous l'angle de son intégration urbaine.

La première partie de ce mémoire s'intéressera donc tout d'abord à l'implication grandissante de l'utilisateur dans la fabrique de la ville. Nous verrons comment la prise en compte de l'utilisateur a évolué en France et notamment via les projets de renouvellement urbain engagés dans les quartiers prioritaires de la ville. La manière dont l'usage peut être intégré dans la conduite de projets urbains sera également abordée. Enfin, il s'agira de comprendre quelles sont les disciplines et les approches permettant un accompagnement à la maîtrise d'usage ainsi que les acteurs qui les portent.

Dans un second temps, il s'agira d'étudier l'évolution de la place de l'école et de l'enfant dans la ville. Ainsi, nous verrons que l'insertion urbaine des établissements scolaires peut être résumée en trois grandes périodes marquées par des événements historiques mais également un contexte social et politique. L'insertion urbaine de l'école fait également écho à la place de l'enfant dans la ville. Or cette dernière est principalement envisagée aujourd'hui sous l'angle sécuritaire ce qui n'est pas sans conséquences sur l'environnement urbain des écoles. Face à cela, l'identification et le rôle des parties prenantes et des usagers de l'école seront alors mis en perspective.

La troisième et dernière partie analysera plus particulièrement l'insertion urbaine de deux écoles dans le cadre de deux projets successifs de renouvellement urbain situés dans des quartiers prioritaires de la commune de Miramas (13).

Le premier projet de renouvellement urbain dans le quartier de la Maille II, a fait l'objet d'une consultation restreinte des usagers dans le cadre de l'aménagement des espaces publics extérieurs à l'école Paul Cézanne. Ce projet a été livré en 2015. Une analyse de l'intégration du nouveau groupe scolaire Paul Cézanne, dans son quartier, sera alors proposée.

Le second projet de renouvellement urbain déclenché en 2014 dans le quartier de la Maille I Mercure, a intégré une démarche d'assistance à maîtrise d'usage à l'échelle du quartier impliquant notamment l'école Jean Giono localisée en son centre. Une analyse de la méthode déployée et de ses effets sera alors proposée. Ce projet est actuellement toujours en cours, en phase de consultation de maîtrise d'œuvre.

Une analyse comparée des acteurs en présence et des démarches déployées vis-à-vis des usagers sera proposée afin d'étayer les hypothèses formulées et d'apporter des éléments de réflexion.

Un travail de recherche via la lecture de nombreux ouvrages et articles concernant l'implication de l'utilisateur dans la fabrique de la ville ainsi que la place de l'enfant et de l'école dans la ville aura été nécessaire à la formulation de la problématique et des hypothèses. (Cf. Bibliographie).

Par ailleurs, une démarche d'enquête a également été utilisée afin d'analyser les projets sur lesquels s'appuie ce mémoire.

Ainsi, plusieurs entretiens ont été réalisés avec les porteurs de projet des quartiers de la Maille I Mercure et de la Maille II. En effet, deux personnes détachées de la Métropole Aix-Marseille Provence et du territoire Istres-Ouest Provence et basées à Miramas ont été plus particulièrement en charge de ces deux projets de rénovation urbaine.

Les acteurs opérationnels ayant un impact potentiel sur l'intégration de l'école dans son environnement urbain ont également été rencontrés. Il s'agit plus particulièrement du sociologue-urbaniste ayant mis en place la démarche d'assistance à maîtrise d'usage dans le cadre du projet de

la Maille I Mercure et de l'architecte-urbaniste étant intervenu sur l'aménagement de la place située devant le groupe scolaire Paul Cézanne dans le quartier de la Maille II.

Un regard plus distant « d'observateur » aura également été apporté, via un temps d'échanges, avec une doctorante travaillant sur le projet de la Maille I Mercure et dont la thèse en cours d'écriture sera consacrée aux apports de la participation dans les projets de renouvellement urbain.

Enfin, plusieurs balades urbaines individuelles réalisées dans les quartiers de la Maille I Mercure et de la Maille II à Miramas auront permis non seulement de faire des prises de vues et des croquis mais également d'observer les déplacements des usagers, l'état des espaces publics et de simplement visualiser les quartiers objets de cette étude.

PARTIE 1 L'IMPLICATION GRANDISSANTE DE L'USAGER DANS LA FABRIQUE DE LA VILLE

1.1 UNE LENTE ET DIFFICILE PRISE DE CONSCIENCE DE L'IMPORTANCE DE L'USAGER

1.1.1 Le pouvoir législatif sous pression de la rue et de l'urgence climatique

En 1966, l'anthropologue américain Edward T. Hall écrivait : « Nous édifions de gigantesques immeubles à appartements ou bureaux sans avoir aucune compréhension des besoins de leurs occupants »⁹. En France, c'est véritablement à partir des premiers mouvements sociaux urbains des années 60 et 70 que les revendications des habitants des quartiers populaires jusque-là inaudibles, ont été perçues. Des collectifs d'habitants s'organisent pour lutter contre les projets de démolition de logements tels que celui du quartier de l'Alma-gare à Roubaix, souvent cité comme un élément fondateur de la participation citoyenne en France¹⁰. L'opposition avec le projet de la mairie prévoyant de détruire les logements traditionnels en courées devenus insalubres durera 17 ans de 1966 à 1983 et finira par l'abandon du projet. A partir des années 60, les campagnes sont également devenues le terrain des collectifs écologistes qui luttent contre les projets d'aménagement liés au tourisme et aux loisirs, ou ceux dédiés à la production et au transport d'énergie. Les conflits parfois violents témoignent de la frustration et de l'absence totale d'écoute entre pouvoirs publics et mouvements sociaux ou écologistes. Ainsi, la manifestation contre le projet de la centrale nucléaire Superphénix à Creys-Malville (38) en 1977 rassemblant 20 000 à 40 000 manifestants antinucléaires venus de toute la France et d'Allemagne, verra la mort d'un manifestant dans le cadre d'affrontements violents avec les forces de l'ordre¹¹. Les associations écologistes opposent la qualité de vie comme droit fondamental et s'opposent au Décret d'Utilité Publique (DUP) signé par le Premier Ministre Raymond Barre en 1977. Ces différents mouvements bouleversent l'ordre établi en remettant en cause des décisions hiérarchiques estimées sans lien avec les réalités du terrain et la vie des habitants au quotidien.

Par ailleurs, la crise pétrolière des années 70 et les bouleversements économiques engendrés, participent au processus de décentralisation des politiques urbaines et de leurs organes décisionnels. Les lois de décentralisation au début des années 80 actent cette nouvelle forme de gouvernance et laissent penser que le processus de décision locale intégrera davantage les populations. Dans la réalité, seule la voie législative permettra une évolution de la prise en compte de l'utilisateur dans la fabrique de la ville.

Le droit de l'environnement intègre en effet l'utilisateur dès 1983 avec la loi Bouchardeau précisant le périmètre de l'enquête publique qui s'applique désormais au projet d'aménagement et d'urbanisme à impact environnemental.

Parallèlement, le programme de Conception et Usage de l'Habitat (1983-1989) lancé par le Ministère de l'Équipement cherche à associer conception architecturale et réflexion sur les usages. L'objectif est alors d'améliorer la qualité des logements tout en assurant la maîtrise des coûts. Au final, la question des usages porte principalement sur les modalités d'appropriation des espaces plutôt que sur leur anticipation par les usagers.

La loi MOP de 1985 définissant les relations entre acteurs dans le BTP, voit apparaître officiellement les utilisateurs pour la première fois dans la conduite de projet.

Malgré ces réflexions et tentatives d'incursion des usagers dans la conduite de projets d'aménagement et d'urbanisme, la seconde moitié des années 80 et les années 90, ne font que peu de place au public et utilisateurs face à l'urbanisation galopante. Le plus souvent, maîtres d'ouvrage

⁹ T.Hall Edward, *La dimension cachée*, 1971, Editions du Seuil, 274 pages, p136

¹⁰ Mazeaud Alice et Nonjon Magali, *Le marché de la démocratie participative*, 2018, éditions du croquant, p43

¹¹ Ibidem, p47

et maîtres d'œuvre continueront à s'attribuer les concepts de maîtrise d'usage au mieux sous de simples formalités, rapidement expédiées et souvent non exploitées.

Suite aux contestations générées par les grands projets ferroviaires des années 90, la loi du 2 février 1995, dite loi Barnier, institutionnalise la participation du public pour des projets d'un montant supérieur à 300 M€ et crée la Commission Nationale du Débat Public (CNDP).

En 2000, le Code de l'Environnement met en avant la participation du public en tant que disposition incontournable dans le droit de l'environnement. Cela est complété en 2010 avec la Loi dite Grenelle 2 qui généralise et simplifie les consultations publiques. L'ordonnance n°2016-1060 du Code de l'Environnement instaure le droit d'accès à l'information du public et renforce ses possibilités de participation. En 2018, cela est encore accentué avec la Loi n°2018-148 instaurant un droit d'initiative en matière de concertation préalable.

Les collectivités locales sont elles aussi directement concernées à travers la loi Vaillant du 27 février 2002 relative à la démocratie de proximité, obligeant les villes de plus de 80 000 habitants à se doter de conseils de quartiers dont le rôle est uniquement consultatif et d'initiative concernant les projets à l'échelle d'un quartier ou d'une ville.

Ainsi, la fin des années 90 et surtout les années 2000 donnent à l'usager une place grandissante dans le cadre législatif rapporté aux projets d'aménagement urbains. Pour autant, cette implication relève le plus souvent davantage de l'information au mieux de la consultation.

1.1.2 Les Quartiers Prioritaires de la Ville à l'origine d'une nouvelle prise en compte de l'usager

Les émeutes urbaines des années 80 et la prise de conscience du malaise des banlieues, sont à l'origine d'un effort sans précédent de transformation des quartiers les plus fragiles ce qui aura un impact majeur sur la prise en compte de l'usager. Cela se matérialisera notamment sous la forme du Programme National de Rénovation Urbaine (PNRU) lancé suite à la loi d'orientation et de programmation pour la ville et la rénovation urbaine, dite loi Borloo du 2 août 2003 et rendu opérationnel par l'Agence Nationale de Rénovation Urbaine (ANRU). L'ANRU énonce en effet la concertation comme un principe directeur : « impliquer le plus tôt possible les habitants dans le développement des projets est une clé de la réussite de ceux-ci à court comme à long terme ».¹² Intégrée au PNRU, la démarche de Gestion Urbaine de Proximité (GUP) est définie de la manière suivante: « La gestion urbaine de proximité, levier essentiel dans les quartiers de la politique de la ville, se définit comme une réponse qualitative que les pouvoirs publics et les bailleurs sociaux peuvent apporter aux attentes de la population, pour améliorer la qualité du cadre de vie et des conditions de vie. »¹³. Il est également précisé que : « Les démarches d'amélioration de la qualité de la gestion urbaine de proximité doivent être conduites dans les quartiers [ceux faisant l'objet de PNRU] où la loi les rends obligatoires »¹⁴. Cette démarche prend de plus en plus d'ampleur dans la poursuite des projets de rénovation urbaine pour le maintien de la qualité des réalisations. Elle est alors considérée comme une partie du volet de l'accompagnement social des PNRU, et contribue ainsi à l'articulation et la conciliation des habitants et du projet.

Les objectifs affichés de la démarche de GUP sont axés sur les opérations de démolition, la phase construction, la propreté du quartier ainsi que sur les efforts de communication. Il s'agit en effet de créer les conditions de gestion adaptées à chacune de ces étapes.

Sa mise en place se concrétise par l'élaboration et la signature d'une charte de gestion urbaine de proximité en articulation avec le projet urbain¹⁵.

¹² Bonetti Michel, *Evaluation de la qualité urbaine de dix projets de rénovation urbaine*, 2010, CSTB, p112

¹³ SG-CIV, ANRU, ACSE, « Gestion urbaine de proximité, évolution des enjeux et des pratiques d'acteurs », mai 2012, p31

¹⁴ *Ibidem*

¹⁵ Exemple de la Charte de Gestion Urbaine de Proximité, Projet de Rénovation Urbaine du Pacot-Vandracq-ville de Lambersart, novembre 2009, Agence Nationale de la Rénovation Urbaine, Lille Métropole Communauté Urbaine, ville de Lambersart, Lille Métropole rénovation urbaine, VILOGIA

Concrètement, il s'agit d'assurer le bon déroulement du chantier en collaboration avec les usagers ce qui passe par :

- la gestion des encombrants et le tri des déchets
- la gestion et la propreté des espaces, des équipements extérieurs et des parties communes des immeubles
- la gestion des espaces publics pendant la phase chantier
- l'intervention rapide sur les dégradations et les dysfonctionnements
- les actions de communication, de médiation, et les activités pédagogiques
- le développement de l'emploi et de l'insertion (ex. : chantiers/ateliers d'insertion...)

Sans pour autant négliger l'importance de cette démarche participative de proximité applicable aux phases de chantier, il n'en demeure pas moins que l'utilisateur n'est pas impliqué dans la phase amont de fabrication de la ville, à l'échelle de son quartier ou du projet urbain dans sa totalité. Il bénéficie d'actions de sensibilisation et d'information visant à lui faire accepter un projet auquel il n'a que très peu participé. Sa participation est uniquement requise pour organiser la phase chantier et en réduire les nuisances.

Issu du constat toujours présent de la faible implication des classes les plus populaires dans la fabrication de la ville, le rapport Bacqué-Mechmache¹⁶ remis au gouvernement français en 2013, met très clairement en avant la nécessité d'intégrer dans la loi sur la politique de la ville, les démarches et les outils de co-construction avec les habitants. Il propose la mise en place de « tables de quartiers », véritables lieux de concertation gérés individuellement par un coordinateur indépendant issu de la fonction publique. Il met également en avant la nécessité de développer la formation des professionnels et des élus à la co-construction et de favoriser la mise en place de binômes constitués d'un acteur du monde social et d'un chargé de la politique de la ville dans la conduite de projets urbains.

Le Nouveau Programme National de Renouveau Urbain (NPNRU) lancé en 2014 renforce alors la participation des habitants à la conception et à la mise en œuvre des projets, avec dans chaque quartier ANRU nouvelle génération la création d'une maison du projet et la mise en place de conseils citoyens.

1.1.3 Une démocratie de proximité héritée d'un modèle descendant

En France, Marie-Hélène Bacqué¹⁷ évoque une démarche de scénario descendant, des instances politiques et institutionnelles vers les populations. Il s'agit davantage de faire accepter un projet par les usagers en l'adaptant aux demandes locales. Les conseils de quartier en sont l'organe principal et représentent la forme de participation la plus répandue en France. Les pays d'Amérique du Nord sont davantage coutumiers des scénarios ascendants via l'action d'associations de riverains pouvant aboutir à des contre-projets. En Amérique Latine et dans certains pays d'Europe du Nord, la mise en place de budgets participatifs inventés à Porto Alegre au Brésil en 1989, permet aux citoyens de décider de la façon de dépenser une part d'un budget public.

Yves Sintomer¹⁸ fait une typologie des budgets participatifs en Europe, en 6 idéaux-types¹⁹ qui ont le mérite de positionner l'état d'avancement des pays cités. Le plus abouti est le processus de co-

¹⁶ Bacqué Marie-Hélène, sociologue et urbaniste et Mechmache Mohamed, président d'AC Le Feu, « Pour une réforme radicale de la politique de la ville – ça ne se fera pas sans nous – citoyenneté et pouvoir d'agir dans les quartiers populaires », remis à François Lamy, Ministre délégué à la Ville en juillet 2013

¹⁷ Sociologue et urbaniste, professeur à l'université d'Evry et membre du CRH-CRESSAC, UMR LOUEST CNRS, a conduit plusieurs programmes de recherche sur la démocratie participative

¹⁸ Chercheur invité à la Maison Française d'Oxford, membre associé du Nuffield College et du Department of Politics and International Relations (DPIR), University of Oxford, professeur de sciences politiques à l'Université Paris 8 et au Centre de Recherches Sociologiques et Politiques de Paris (CRESPPA). Ses travaux portent notamment sur la démocratie participative.

décision entre les citoyens et le gouvernement appliqué en Espagne à Cordoba sur le modèle de Porto Alegre. Au Royaume-Uni, des fonds d'investissements à l'échelle de la municipalité sont gérés de façon autonome par les citoyens à Bradford.

Cependant, cette démocratie participative appliquée chez certains de nos voisins est à relativiser. En effet, la sociologue Héloïse Nez²⁰ note que ce sont majoritairement les classes moyennes et les professions intellectuelles supérieures qui prennent part au budget participatif, les classes les plus populaires restant sous-représentées.

La France reste quant à elle, assez souvent cantonnée à des participations de proximité qui se révèlent uniquement consultatives. Il arrive également que seule une démarche d'information couplée à des actions de pédagogie soit mise en place afin de faire accepter un projet déjà défini sous couvert d'une démarche de participation. L'enjeu des pouvoirs publics est alors d'assurer la présence de la population aux démarches qui relèvent davantage de l'information, au mieux de la consultation mais en aucun cas de la concertation. Il est ensuite important de montrer qu'une participation du public a bien eu lieu à travers des articles dans la presse, des publications sur les réseaux sociaux, etc. Cela permet de rendre légitime le projet.

A défaut de véritable démocratie participative, la France est davantage coutumière de processus de démocratie de proximité où la part de décision de l'utilisateur reste le plus souvent mineure, cantonnée à la « petite échelle » du bas de chez soi (aménagement d'un pied d'immeuble, d'une aire de jeux pour enfants, etc.) plutôt qu'à la « grande échelle » du projet urbain. A cet égard, l'aménagement transitoire²¹ particulièrement mis en avant par les donneurs d'ordre car il implique une véritable co-construction avec les habitants, n'en reste pas moins une démarche limitée à un espace public de proximité voire à un bâtiment mais en aucun cas à un quartier dans son ensemble.

Bien qu'allant dans le sens d'une participation plus active des citoyens dans la fabrique de la ville, les modalités de mise en œuvre décrites dans les lois en France restent peu détaillées et « au bon vouloir » de la maîtrise d'ouvrage. (Cf. Figure 1) Les véritables démarches de co-construction du projet urbain bien qu'en développement restent encore relativement rares. Mais ce n'est pas forcément par manque de volonté, il peut également s'agir d'une absence de connaissances et de compétences dédiées à la mise en place de telles démarches. Urbanistes et architectes, acteurs principaux de la fabrique de la ville se doivent alors de « partager » la conduite de projet urbain avec d'autres disciplines et d'engager une nouvelle forme de gestion de projet.

¹⁹ Sintomer Yves en coll. avec C. Herzberg et A. Röcke, « Les Budgets participatifs en Europe - Des services publics au service du public », 2008, La Découverte, coll. Recherches

²⁰ Maîtresse de conférences en sociologie à l'Université de Tours, membre de l'UMR Cités, territoires, environnement et sociétés et chercheuse associée au Centre d'étude des mouvements sociaux-Institut Marcel Mauss. Ses recherches portent sur la démocratie participative et les mouvements sociaux en France et en Espagne.

²¹ Issu de l'urbanisme transitoire lequel « englobe toute initiative qui vise, sur des terrains ou bâtiments inoccupés, à réactiver la vie locale de façon provisoire, lorsque l'usage du site n'est pas déterminé ou que le projet urbain ou immobilier tarde à se réaliser. Ces projets se déploient depuis le début des années 2010 dans des cadres juridiques sécurisés, et ont fait peu à peu leur entrée dans la boîte à outils des acteurs de la ville, notamment des aménageurs », extrait de *L'urbanisme transitoire : optimisation foncière ou urbanisme partagé ?*, janvier 2018, Institut Paris Région

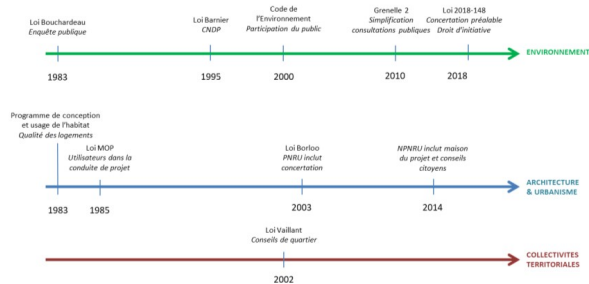


Figure 1 : Chronologie des lois et programmes prenant en compte l'usager en France depuis 1983
Source : Céline Tixier, 2021

1.2 VERS UN NOUVEAU TRIPTYQUE DANS LA CONDUITE DE PROJETS URBAINS ?

1.2.1 Le positionnement transversal de l'usage dans la conduite de projet

Les termes « usage », « expertise » et « maîtrise » s'entremêlent et méritent d'être clairement distingués afin de mieux comprendre l'implication des différents acteurs dans la conduite de projet.

Le dictionnaire Larousse définit l'usage comme « le fait de se servir de quelque chose » mais aussi de « l'emploi que l'on peut en faire ». Cela s'applique à la ville et à ses aménagements, dont nous nous servons chacun de manière spécifique. L'usage peut aussi être « une pratique habituellement observée dans un groupe »²², on dira alors : « il est d'usage de se retrouver sur le parvis de l'école à la sortie de fin de journée » ou « il est de coutume de... »²³.

L'expertise d'usage dit que l'examen ou plutôt l'étude de l'usage permettra d'en faire une juste évaluation.

En vieux français, le dictionnaire Larousse stipule que la maîtrise revêtait « une qualité de maître dans une corporation ». La maîtrise se définit aujourd'hui comme une domination incontestée dans quelque domaine que ce soit.

Le sociologue Alain Vulbeau définit la maîtrise d'usage comme « un moyen de donner une place active et décisive aux usagers en postulant que la pratique génère un savoir »²⁴.

La Maîtrise d'Usage (MU) est un processus de co-construction des projets intégrant l'expertise d'usage. Elle fait appel aux usagers eux-mêmes, seuls détenteurs de cette expertise. Ces derniers sont invités à se prononcer à différentes étapes du projet sur leurs besoins, leurs attentes et leurs craintes et sont également forces de proposition.

Traditionnellement, l'équipe dédiée à la mise en place et à la réalisation du projet urbain est constituée de la Maîtrise d'Ouvrage (MOA) représentant le donneur d'ordre ou le commanditaire et la Maîtrise d'Oeuvre (MOE) représentant le mandataire ou l'équipe de réalisation des projets. L'usager n'intervient alors que de manière indirecte sous la forme de quelques entretiens destinés à recueillir ses besoins en phase de programmation.

²² Dictionnaire Larousse

²³ Ibidem

²⁴ Vulbeau Alain, *La maîtrise d'usage entre ingénierie participative et travail avec autrui, L'action publique au défi de l'empowerment*, Recherche sociale 2014/1 (n°209), Fors-recherche sociale, p62

L'étude du positionnement de l'utilisateur implique de bien faire la distinction entre différents dispositifs pouvant être mis en place dans le cadre de la conduite de projets urbains, à savoir : la consultation, la concertation et la co-construction. Les trois pouvant être regroupés sous le terme générique de « participation ». Ils se distinguent à travers leur différent degré d'implication. (Cf. Figure 2)

En effet, la consultation va recueillir les avis des usagers sur un projet déjà défini. Elle se déroule le plus souvent via une enquête publique et peut amener à une modification du projet. La concertation consiste à élaborer un dialogue avec les usagers dès la phase amont du projet et de prendre éventuellement en compte les avis exprimés tout au long du projet. Enfin, la co-construction intègre l'utilisateur dans l'élaboration des différentes phases du projet. L'utilisateur devient ici acteur du projet au même titre que les autres parties prenantes.

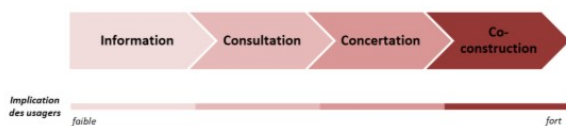


Figure 2 : Graduation de l'implication des usagers en fonction du dispositif de participation
Source : Céline Tixier, 2021

En se positionnant comme un dispositif de co-construction, la MU donnerait à l'utilisateur un véritable pouvoir dans les processus de construction du projet qui le concerne ce qui n'était pas le cas jusqu'à présent. Il s'agit bien de favoriser le « faire avec » plutôt que le « faire pour ». En effet, la MU va bien au-delà de la simple information des usagers sur un projet futur déjà modélisé. Ce n'est pas non plus de la consultation qui n'engage pas la MOA à la prendre en compte ni non plus de la concertation qui pourtant va plus loin en impliquant les usagers en amont du projet. Il s'agirait plutôt d'associer les usagers à l'élaboration du projet du début à la fin. La MU forme alors un véritable triptyque avec la MOA et la MOE dans la conduite du projet urbain.

La MOE se positionne alors davantage dans une démarche de résolution des problèmes, nécessitant une imagination forte et de grandes capacités créatives et techniques permettant de répondre aux attentes des usagers tout en préservant une cohérence avec les orientations de la MOA. L'équilibre de ces trois instances nécessite constance et adaptation. En effet, la MU s'intègre à toutes les phases du projet urbain avec plus ou moins d'intensité. (Cf. Figure 3)

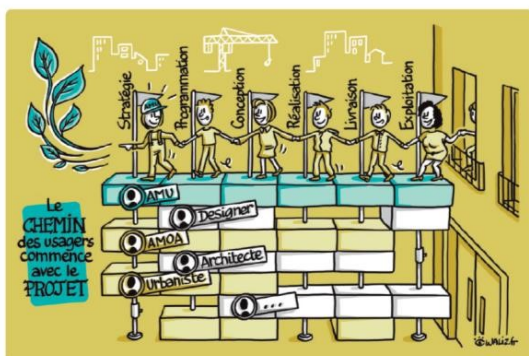


Figure 3 : Intégration de la Maitrise d'Usage dans toutes les phases du projet
Source : Illustration par Waliz, Livre Blanc de l'Assistance à Maitrise d'Usage, 2020

1.2.2 Les enjeux de l'accompagnement à la maîtrise d'usage

Pour mener à bien une démarche de co-construction, depuis l'expression de la parole brute des usagers jusqu'à la l'élaboration d'un cahier de préconisations collectives par exemple, la présence d'un animateur s'avère nécessaire. Ce dernier appelé « assistant » a pour charge d'initier les usagers à la complexité du projet urbain, tant au niveau des outils que du rôle des acteurs et parties prenantes, de les accompagner dans leur parcours et de faire le lien avec la MOA et la MOE. Ainsi, tout comme il existe une Assistance à Maitrise d'Ouvrage (AMO) permettant au commanditaire d'être « accompagné », les usagers bénéficient également d'une Assistance à Maitrise d'Usage (AMU). Au même titre que l'AMO, l'AMU souhaite se positionner au cœur des projets urbains, de la vision stratégique de quartier jusqu'à l'exploitation des bâtiments.

Le réseau AMU créé en France en 2013 identifie les spécificités suivantes de l'AMU : « Une composante sociale et participative pour travailler avec les usagers, mais également une vision transversale permettant de relier les parties prenantes au service de l'usage et de l'utilisateur et enfin un accompagnement au changement à double niveau : les usagers et les acteurs du bâtiment »²⁵.

L'AMU permettrait aussi l'intervention d'un tiers de confiance auprès des usagers qui va libérer la parole et apporter un regard neuf en toute neutralité sur le projet. Les usagers deviendraient alors de véritables acteurs du changement et s'approprieraient collectivement un nouveau cadre.

L'AMU mettrait en avant les usages, les besoins, les attentes et les craintes des usagers afin de co-construire des aménagements qui s'adaptent aux utilisateurs plutôt que l'inverse. Elle favoriserait la prise en considération non seulement des aspects fonctionnels mais aussi sociaux, sensibles, culturels et environnementaux des projets d'aménagement. En ce sens, la maîtrise d'usage pourrait être amenée à devenir une nouvelle discipline transversale s'appliquant à tous les projets d'aménagement.

1.2.3 La maîtrise d'usage à l'épreuve du terrain

Les rapports compliqués entre les élus et les usagers

La phase d'écoute et de recueil des usages et des attentes qui est une étape majeure de la maîtrise d'usage ne revêt bien souvent qu'un dispositif d'information des usagers sur un projet déjà préalablement élaboré²⁶. Le pire des scénarios étant de promettre une participation des usagers alors que le projet ne peut plus évoluer et que rien n'est négociable. Dans la mise en place d'une démarche de maîtrise d'usage, la maîtrise d'ouvrage doit accepter que le projet final ne corresponde pas exactement à celui qu'elle avait potentiellement imaginé au départ. Ainsi, selon l'architecte et urbaniste Christian Marion²⁷ : « La remise en cause du projet d'origine est dans la nature même de la participation, dans la mesure où les participants souhaitent montrer qu'ils apportent quelque chose. » Au final, il s'agit bien de co-construire ce qui sous-entend de faire des concessions de part et d'autre. Mais cela ne remet absolument pas en cause la responsabilité de la décision ultime qui revient à la maîtrise d'ouvrage. L'urbaniste Jean-Yves Chapuis va plus loin et met en garde les partisans d'une co-construction « jusqu'au-boutiste » : « Attention aux dérives de la co-construction ! Ce ne sont pas aux habitants de décider. La décision finale revient à l' élu »²⁸. Finalement, tout est question de méthode et de confiance : une décision finale émanant d'un travail transparent de co-construction sera plus facilement acceptée par tous.

²⁵ Réseau AMU, *Livre blanc de l'assistance à maîtrise d'usage – Remettre l'humain au cœur du cadre de vie bâti*, 2020, p9

²⁶ Bonetti Michel, *Evaluation de la qualité urbaine de dix projets de rénovation urbaine*, 2010, CSTB, p112

²⁷ Marion Christian, *Participation citoyenne au projet urbain*, 2010, L'Harmattan, p266

²⁸ Entretien téléphonique réalisé le 4 mai 2021 avec Jean-Yves Chapuis, urbaniste et consultant en stratégie urbaine et projet urbain, élu délégué à l'urbanisme et à l'aménagement de la ville de Rennes et vice-président de l'agglomération rennaise (1983-2014)

Permettre aux usagers de s'exprimer sur leurs besoins et leurs attentes reste une source de crainte pour la maîtrise d'ouvrage qui met en avant la méconnaissance des enjeux par le public, les doléances individuelles au mépris du collectif, etc. Le risque pour les édiles locaux en tant que maîtres d'ouvrage, peut-être de ne pas répondre aux attentes d'électeurs potentiellement revanchards dans les urnes...

Par ailleurs, les échelles d'espace et de temps entre les différents acteurs du projet urbain ne sont pas les mêmes et donc difficiles à accorder. L'élu raisonne à l'échelle de la ville et de son territoire sur une temporalité élargie tandis que l'habitant se focalise sur son usage au quotidien et un besoin immédiat.

De plus, les collectivités publiques sont souvent confrontées au manque de mobilisation de certaines catégories de public telles que les jeunes, les étrangers et les chômeurs. La défiance vis-à-vis des démarches proposées et de l'action publique en général mais aussi la conviction de ne pas être véritablement pris en considération entachent le fonctionnement de ces démarches qu'elles soient purement consultatives ou davantage participatives...

Enfin, porter à connaissance, dès le départ, les enjeux et les objectifs des différentes parties prenantes, à l'ensemble des usagers intégrés dans cette démarche de maîtrise d'usage est un facteur clé de réussite majeur gage de transparence et de confiance. Expliquer le rôle des acteurs impliqués, le déroulement de la conduite du projet et le périmètre concerné est un prérequis indispensable sous peine d'incompréhensions, de frustrations et de pertes de temps nuisibles au déroulement du projet.

Par ailleurs, comment parvenir à concilier des problématiques du quotidien sans aucune mise en perspective ni aucun travail de prospective en amont sur des solutions possibles ? Le nouvel aménagement urbain proposé effraie alors plus qu'il ne rassure. Susciter l'envie de nouveauté plutôt que de l'imposer est un exercice permettant de faciliter la mise en place d'une démarche de maîtrise d'usage. Informer, expliquer et montrer font partie de la pédagogie de projet.

Quels usagers ? Quelles paroles ? Quelles retranscriptions ?

Identifier tous les profils d'usagers concernés par le projet d'aménagement est un prérequis à toute démarche de maîtrise d'usage. Encore faut-il qu'ils soient ensuite tous intégrés à la démarche ce qui n'est pas toujours facilement réalisable faute de disponibilité, d'envie ou encore d'accès aux technologies numériques. Il est à noter que le développement de l'utilisation des outils numériques facilitant la prise en compte de certains publics qui ne peuvent ou ne veulent pas se déplacer peut s'avérer contre-productif car il génère une agrégation d'opinions individuelles contraires à la démarche de concertation davantage tournée vers la recherche d'un consensus.

Les modalités de recueil des informations auprès des usagers sont donc à adapter en fonction du projet afin d'assurer une consultation la plus représentative possible et générant une véritable démarche de « faire ensemble ».

Par ailleurs, une répartition la plus représentative possible des groupes sociologiques d'usagers plus ou moins favorables au projet, permet d'éviter un déséquilibre des débats pouvant dénaturer la réalité des usages (Cf. Figure 4). Mais il est difficile lors d'une démarche de maîtrise d'usage, d'avoir une représentation parfaitement fidèle de la typologie socio-dynamique des usagers du territoire concerné par le projet. Ainsi, les opposants auront toujours plus de volonté à participer, les favorables seront plus discrets voire absents, les sceptiques feront simplement acte de présence tandis que les constructifs/prospectifs auront toujours de nouvelles idées à proposer.

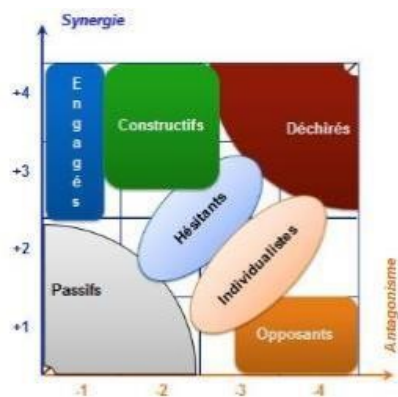


Figure 4 : Grille socio-dynamique
Source : islean-consulting.fr

La retranscription spatiale des besoins et des attentes est un véritable challenge afin de ne pas dénaturer la parole des usagers tout en la rendant exploitable par la maîtrise d'œuvre²⁹.

L'indépendance de la maîtrise d'usage en regard de la maîtrise d'œuvre est un élément incontournable de la qualité des travaux de concertation. Tout en prenant en compte les grands enjeux de la maîtrise d'ouvrage et de la maîtrise d'œuvre, il s'agira de formuler des préconisations qui soient acceptables par tous, faisables et viables techniquement et économiquement.

La prise en compte des travaux de la maîtrise d'usage est à suivre ponctuellement tout au long du projet (notamment en phase pré-programmation, programmation, Esquisse, APS³⁰, APD³¹) afin de s'assurer que les préconisations d'aménagement ne soient pas totalement diluées au profit d'autres intérêts devenus prioritaires.

1.3 L'ASSISTANCE A MAITRISE D'USAGE A L'ORIGINE DE NOUVELLES COMPETENCES INTEGREES A LA FABRIQUE DE LA VILLE

Les principales figures professionnelles de la fabrique urbaine sont traditionnellement les urbanistes, les ingénieurs, les architectes et les paysagistes. Chacun a son domaine d'expertise. Or l'AMU est une démarche totalement transversale qui regroupe potentiellement des disciplines et des compétences extrêmement variées issues des sciences humaines et sociales (sociologie, ethnologie, etc.), des sciences de l'éducation, du design, de la programmation, de l'architecture, de l'urbanisme, de l'aménagement spatial, de l'ergonomie, de la communication, des domaines artistiques, etc

1.3.1 Les acteurs « classiques » de la fabrique urbaine porteurs de nouvelles démarches participatives

Les militants d'hier, membres de syndicats ou d'associations qui faisaient bouger les lignes et bouscullaient les collectivités publiques en se faisant les portes paroles des usagers, sont aujourd'hui concurrencés par les acteurs de la fabrique de la ville qui se sont professionnalisés dans le domaine de la participation.

²⁹ Bailly Emelyne, *Les paysages en mal d'émotions*, 2016, Carnets de géographe - Despin Laurent, *Conditions territoriales de l'appropriation des Techniques d'Information et de Communication au sein de la Communauté de Communes de Saint-Laurent-de-Neste*, 2000, Géocarrefour, vol.75, n°1, p63-70

³⁰ APS : Avant Projet Sommaire

³¹ APD : Avant Projet Définitif

A partir des années 2000, certains acteurs de la maîtrise d'œuvre tels que les architectes, ont commencé à s'emparer de la maîtrise d'usage pour l'intégrer directement à leurs pratiques tels que l'architecte Patrick Bouchain³². Ce dernier a créé une démarche dénommée « La Preuve par 7 » faisant référence à sept échelles : le village, le bourg, la ville, la commune de banlieue, la métropole régionale, le bâtiment public désaffecté et l'outre-mer. Il s'agit principalement d'appliquer sur ces territoires le principe d'immersion afin de se confronter aux multiples réalités du terrain avant même de penser le projet. Charge aux architectes eux-mêmes d'occuper les espaces en devenir et de se fondre à la population locale. On parle ici d'une démarche de « permanence architecturale ». Mais cela ne s'arrête pas là puisqu'il développe également le principe de « programmation ouverte » signifiant bien ici que personne ne sait ce que vont devenir les sites où s'installent les équipes de la Preuve par 7 mais que cela va se dessiner progressivement via leurs interactions au quotidien avec les usagers du lieu. Il revendique également un droit à l'expérimentation s'inspirant en cela des méthodes du design et de l'urbanisme transitoire.

La maîtrise d'ouvrage dont les collectivités publiques s'est aussi professionnalisée avec la formation des agents publics depuis 2002 via le Centre National de la Fonction Publique Territoriale. Des formations spécialisées en ingénierie de la concertation existent également aujourd'hui sous la forme de Masters à Paris 1 mais également à Lille et à Rennes. Le marché de la participation se structure peu à peu avec la création de l'Institut de la concertation et de la participation citoyenne en 2008 se faisant notamment le relai des nombreuses formations payantes à la démocratie participative ou encore du réseau AMU en 2013.

Les communes de plus de 50 000 habitants doivent se doter d'une direction sectorielle dédiée à la démocratie locale. Pour les collectivités de taille plus réduite, le directeur général des services, le service communication ou encore le cabinet du Maire se chargent de la mise en application locale de telles démarches.

Mais les collectivités font aussi le plus en plus souvent appel à des prestataires extérieurs. A cet effet, les bureaux d'études en urbanisme investissent peu à peu le champ des démarches participatives en étoffant les compétences de leurs équipes.

Selon Alice Mazeaud et Magali Nonjon, maîtres de conférences en science politique respectivement à L'université de La Rochelle et à Sciences Po Aix : « L'idée selon laquelle la participation ne s'improvise pas et nécessite savoirs et savoir-faire semble avoir été actée du côté des prestataires comme des commanditaires »³³.

1.3.2 Des disciplines et des approches qui mettent en avant l'utilisateur

La sociologie investit de plus en plus le champ de l'urbanisme. Le croisement de ces deux disciplines met bien en avant la nécessité de relier les éléments spatiaux de la fabrique de la ville à ses dimensions sociales de plus en plus complexes.

La sociologie urbaine est née au début du XXème siècle via l'Ecole de Chicago aux Etats-Unis qui étudiait alors les rapports entre l'évolution du contexte social de la ville (immigration, démographie, délinquance, etc.) et sa morphologie urbaine. En France, le sociologue et philosophe Henri Lefebvre³⁴ décrit bien dès les années 60 le fait que l'évolution de la ville échappe à ses concepteurs en l'occurrence les urbanistes et qu'elle se façonne elle-même en fonction de ses usagers faisant fi de l'organisation et de l'ordre initialement décidé.

Selon Hervé Marchal et Jean-Marc Stébé, sociologues et professeurs de sociologie urbaine : « Le rôle du sociologue urbain est [...] de rendre visible la complexité du lien entre la ville plus ou moins cristallisée dans des institutions et des bâtiments et la ville « vivante », en mouvement, toujours

³² Patrick Bouchain né en 1945 à Paris, architecte, urbaniste, maître d'œuvre et scénographe, Grand Prix de l'urbanisme 2019

³³ Mazeaud Alice et Nonjon Magali, *Le Marché de la démocratie participative*, 2018, éditions du croquant, p153

³⁴ 1901-1991, auteur notamment de « Le droit à la ville », paru en 1968

susceptible de déborder les cadres urbains constitués. L'espace reçoit l'empreinte de la société tout autant que l'inverse. »³⁵

Selon Laurent³⁶, sociologue-urbain en charge de la phase AMO du projet de la Maille I Mercure à Miramas, l'urbaniste a une approche de la ville via l'espace public ce qui renvoie au cadre de vie des usagers tandis que le sociologue aborde la ville via les problématiques liées à l'emploi, au logement, ou encore à la scolarité relevant donc plutôt des conditions de vie. Le sociologue-urbaniste cherchera donc à faire en sorte que le projet urbain réponde à des enjeux sociaux.³⁷

Encore peu répandue dans les projets urbains, l'ethnologie urbaine y a pourtant toute sa place en tant qu'assistance à maîtrise d'usage. L'ethnologie urbaine est apparue dans les 70 sous la direction de C. Pétonnet et G. Althabe³⁸, reprenant en cela l'essence même de l'ethnologie consistant à mettre en lien l'étude des rapports entre les hommes et l'étude des rapports des hommes à leur milieu. Mais, l'ethnologie urbaine se distingue de l'ethnologie « classique » qui étudie davantage le poids des traditions et des habitudes transmises entre les générations. En effet, elle va plutôt se focaliser sur les manières de vivre, les habitudes et les pratiques du quotidien des habitants de la ville.

Le rapport à la ville n'est pas lié qu'à la fonctionnalité de ses aménagements ou aux habitudes qu'elle génère, elle fait aussi appel à nos cinq sens comme le rappelle Emeline Bailly³⁹. Si la vue est un élément qui nous semble prioritaire dans notre perception du paysage urbain et de sa morphologie, l'ouïe mais également le toucher n'en sont pas les moindres. Les sons agréables de la ville en provenance de la nature (le piaillage des oiseaux, le bruit du vent dans les feuilles des arbres, etc.), des bâtiments (les cloches des églises, etc.), des mouvements et des flux (les pas des piétons, etc.) conditionnent notre perception tout autant que les bruits désagréables (les pots d'échappement des véhicules, les sirènes des véhicules, les éclats de voix, le bourdonnement incessant, etc.). Il en est de même du toucher qui va conditionner notre rapport au bâti et aux espaces publics pour lesquels les matériaux naturels sont ainsi davantage appréciés. Porteuse de nouvelles méthodes à la croisée de la sociologie urbaine, l'approche sensible se veut co-construite à travers l'organisation de balades urbaines individuelles et/ou collectives afin de recueillir les éléments sensibles du territoire concerné. Carnets de notes, appareils photos jetables, enregistreurs sont alors mis à disposition des participants à l'exemple des « baluchons multi-sensoriels » cités par Théa Manola⁴⁰ dans son article consacré aux rapports multi-sensoriels des habitants à leurs territoires de vie. Des ateliers collectifs peuvent être ensuite organisés afin d'échanger ensemble sur les différents points de vue et parvenir à une ébauche de projet.

Ces différentes disciplines et approches intégrées au champ de l'urbanisme ont le mérite de positionner le projet urbain à une échelle plus large, celle du quartier et de faire en sorte que l'aménagement soit une finalité (répondant à une nécessité sociale, sensorielle, etc.) et non un point de départ.

1.3.3 Les nouveaux entrants porteurs de démarches participatives

La démarche d'assistance à maîtrise d'usage a tout d'abord été plus particulièrement promue par les designers auprès des donneurs d'ordre publics ou privés dans le cadre de la mise en place d'aménagements transitoires notamment. L'assistance à maîtrise d'usage emprunte en effet au

³⁵ Marchal Hervé et Stébé Jean-Marc, *La sociologie urbaine*, 2018, Presses Universitaires de France, p13

³⁶ Afin de préserver l'anonymat, les prénoms ont été volontairement changés

³⁷ Propos recueillis lors de l'entretien avec Maxence Moréteau réalisé le 20 juillet 2021

³⁸ C. Pétonnet, *Espaces habités*, Gallilée, 1982 et G. Althabe, *Terrain*, 1984

³⁹ Bailly Emeline, *Oser la ville sensible*, éditions Cosmografia, 2018

⁴⁰ Architecte et docteure en urbanisme/études urbaines

design une méthodologie de création/pensée par le design appelée « design thinking » mise en avant suite aux travaux de Rolf Faste⁴¹ à l'Université de Stanford aux Etats-Unis dans les années 80. Elle favorise la collaboration et la co-créativité en proposant 5 étapes :

- Empathie : phase d'écoute et d'observation des usagers
- Identification : mise en avant des points clés
- Idéation : recherche de solutions avec les usagers
- Prototypage : réalisation de maquettes, plans, etc. avec les usagers
- Test : application sur le terrain de solutions potentielles

L'intervention des artistes peut également être proposée dans le cadre de démarches d'AMU afin de mettre en forme le recueil d'éléments liés à l'approche sensible de la ville. Selon Emeline Bailly, les artistes deviennent alors de véritables courroies de transmission entre l'utilisateur et la maîtrise d'œuvre. Car il s'agit bien ici de retranscrire des émotions et des sentiments afin de les intégrer dans le projet urbain. Selon l'architecte Elise Macaire : « l'action artistique permet de renouveler les représentations qu'ont les architectes de la ville et de ceux qui l'habitent [...]. Elle a aussi un rôle d'interpellation du public sur l'organisation sociale de l'espace, sur la dimension politique de son occupation et sur la vie de citoyen. »⁴². L'artiste pourra alors installer des objets dans l'espace urbain, créer des vidéos ou encore réaliser des performances artistiques.

De nombreux prestataires issus d'agences de communication ont aussi envahi le champ des démarches participatives auprès des collectivités publiques. Bien que nécessaire, la communication n'en reste pas moins qu'un simple moyen de diffusion de l'information mais certainement pas l'outil principal d'une véritable démarche de co-construction.

Intégrés à la maîtrise d'usage, des personnes qualifiées dans un domaine spécifique peuvent aussi apparaître le long du processus afin d'accompagner les usagers dans des réflexions prospectives. C'est le cas notamment pour des projets urbains intégrant un établissement scolaire où les nouvelles pédagogies et la place du numérique sont des domaines qui peuvent nécessiter un apport d'expertise externe, de même que les neurosciences et la psychologie de l'enfant ou encore la qualité de l'air, etc. Dans ce cas, des personnes qualifiées et reconnues peuvent intervenir ponctuellement auprès des usagers afin de présenter leur domaine d'expertise permettant ainsi d'élargir les débats et de faciliter la projection des usagers vers un projet urbain futur.

De par la diversité des disciplines qu'elle comporte, l'assistance à maîtrise d'usage voit apparaître un nombre de plus en plus important de collectifs regroupant des compétences très diverses au service de l'utilisateur. Ces structures sans véhicule juridique s'adaptent facilement à chaque typologie de projet et font ainsi preuve d'une agilité et d'une force créatrice particulièrement attractives pour les donneurs d'ordre. Mais quelle que soit le profil de ces différents acteurs ou de leur regroupement, il est impératif qu'ils s'inscrivent dans une relation à trois avec la MOA et la MOE car l'essence même de la maîtrise d'usage consiste non seulement à intégrer de nouvelles disciplines mais aussi à faire travailler ensemble décideurs, usagers et concepteurs. Cela implique des capacités de médiation et de négociation à la fois techniques avec la MOE mais aussi politiques avec la MOA et enfin des capacités d'animation avec les usagers.

Si la maîtrise d'usage tend à s'intégrer davantage dans les processus de la fabrique de la ville, quelles en sont alors les implications et les conséquences en matière d'insertion des écoles dans leur environnement urbain ?

⁴¹ 1943-2003, directeur du Design Program à l'Université de Stanford de 1984 à 2003, fastefoundation.org

⁴² Extrait de *Collectifs d'artistes et renouvellement urbain. Tensions autour du rôle du travail artistique dans le projet urbain*, co-écrit avec Isabelle Genyk, article publié le 24 juillet 2017, In Situ

Avant de répondre à cette question encore faut-il bien comprendre en quoi consiste l'insertion urbaine des écoles. C'est ainsi que la partie suivante s'intéressera plus particulièrement à ce sujet pour l'école du 1^{er} degré concernant les élèves scolarisés en maternelle et en primaire. En France, ils sont 6,8 millions en 2018 dont plus de 58% en école primaire⁴³.

L'insertion urbaine de l'école interroge sur l'appréhension par les enfants de l'environnement à la fois proche et extérieur à l'école. Il questionne plus largement non seulement le rapport que ceux-ci entretiennent avec la ville mais aussi les jeux d'influence du politique sur la place de l'école dans la ville.

⁴³ Source : insee.fr

PARTIE 2 LA PLACE REDUITE DE L'ÉCOLE ET DE L'ENFANT DANS LA VILLE

2.1 L'INSERTION URBAINE DES ÉTABLISSEMENTS SCOLAIRES : ENTRE REPLI ET TENTATION D'OUVERTURE

2.1.1 De 1833 à 1939 : de l'école « monastère » à l'école « de plein air »

Suite à la loi Guizot de 1833 obligeant les communes à se doter d'un local qui serve de classe et d'habitation à l'instituteur, ces dernières appliqueront les principes de praticité, d'idéal démocratique sans oublier la vertu éducative. Apparaît alors la mairie-école, montrant bien le caractère indissociable de ces 2 institutions. (Cf. Figure 5)



Figure 5 : Mairie-école d'Haramont (Aisne), fin XIX^{ème} siècle
Source : musée de l'Éducation Nationale, réseau Canopée

Vers 1850, le régime impérial peu favorable au rapprochement républicain des écoles et des mairies, donne un cadre à l'édification ou à l'aménagement des nouveaux bâtiments scolaires : une classe unique entourée de deux préaux et deux cours pour les garçons et les filles (la scolarisation des filles étant rendue obligatoire en 1850)⁴⁴, l'habitation de l'instituteur est à l'étage. D'architecture extrêmement stricte et rudimentaire, en totale rupture avec la nature environnante, le bâtiment scolaire conçu alors est à l'image du peu d'intérêt porté par les édiles.

En 1880, la Troisième République appuiera la mise en place des lois Jules Ferry en réunissant autour de la table hauts fonctionnaires, directeurs d'école, ingénieurs et architectes (dont Eugène Viollet-le-Duc⁴⁵ et son disciple Félix Narjoux⁴⁶) parvenant à un consensus autour d'un programme architectural type des écoles : surface du terrain et de la salle de classe, gabarit des fenêtres, tables-bancs, surface des préaux et des cours, etc. (Cf. Figures 6 et 7)

⁴⁴ Loi Falloux du 15 mars 1850

⁴⁵ 1814-1879, principalement connu pour la restauration de constructions médiévales, édifices religieux et châteaux. Il fut aussi écrivain, journaliste, conseiller municipal et géologue.

⁴⁶ 1832-1891, passionné par les constructions scolaires, il écrira notamment *L'architecture communale* en 1870 et participera très activement à la rédaction du *Règlement pour la construction et l'ameublement des maisons d'école* en 1880.

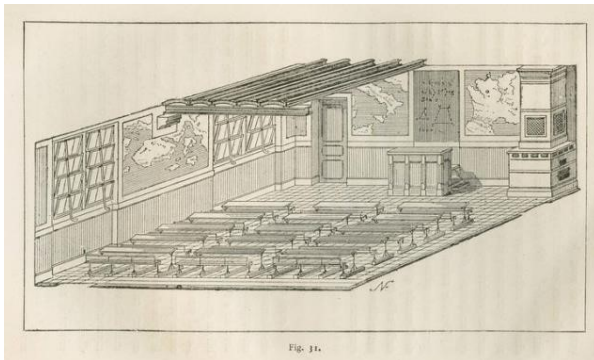


Figure 6 : Les écoles publiques en France, Construction et installation, Félix Narjoux, 1877
 Source : Musée de l'Éducation Nationale, amc-archi.com



Figure 7 : Ecole Communale du Petit-Ivry, Ivry-sur-Seine (94), fin XIXème siècle
 Source : patrimoine-de-France.com

Pascal Clerc⁴⁷ évoque le terme de « monastère » pour décrire ces établissements volontairement fermés afin de ne pas distraire les enfants et de faire en sorte qu'ils se consacrent totalement à l'apprentissage. Les maries-écoles pré-existantes sont conservées et même plébiscitées dans les plus petites communes.

Les années 1920 à 1940 voient la construction de nouveaux bâtiments scolaires toujours contraints par une organisation interne stricte mais qui s'inspire des grands principes de l'architecture moderne : recherche de l'air et de la lumière (accession aux salles de classe via un couloir qui donne sur la rue, fenêtres en bandes), adaptation aux nouvelles pédagogies (tentatives d'utilisation de mobilier démontable), gaieté et santé des enfants (aménagement de toits-terrasses pour la pratique sportive). L'ossature en béton armé est privilégiée diminuant ainsi les points d'appui et favorisant les grands espaces. Les salles de classe sont disposées à l'étage, elles ceinturent la cour et le préau en rez-de-chaussée, soutenues par un système de pilotis. Briques ou gravillons lavés habillent les façades. La plupart des écoles en centre-ville donnent sur la rue, au droit de l'alignement ou en retrait et calées dans des dents creuses. Certaines d'entre elles se positionnent en retrait dans la parcelle mettant en avant leur volume différenciant des autres bâtiments avoisinants. Cela contribue

⁴⁷ Géographe et professeur des Universités à Cergy Paris Université, auteur de l'article *Monastère, agora, forteresse ou nœud d'échanges. Quatre modèles pour définir les relations entre les écoles et leurs environnements*, Géoconfluences, janvier 2021

aussi à faire du bâtiment école un véritable équipement public devenant aussi monument de quartier. La tentation de l'isolement de ces nouvelles écoles de leur environnement à la fois proche et lointain commence déjà à se faire sentir, certains établissements étant conçus tels « un vaisseau autonome qui réunit les élèves dans une même communauté séparée du monde »⁴⁸.

Parallèlement, à la même époque, la banlieue parisienne est le terrain de nouvelles constructions scolaires expérimentales venues des Pays-Bas et d'Allemagne prônant une pédagogie non seulement ouverte sur le monde mais aussi des équipements favorisant le précepte « un esprit sain dans un corps sain ». L'industrialisation et l'urbanisation se développent dans des conditions d'hygiène jugées déplorables dont les enfants sont particulièrement victimes. Le mouvement hygiéniste porté par quelques élus locaux va favoriser l'édification d'établissements scolaires privilégiant le soleil et l'air libre. Cela se matérialise par la réalisation d'écoles de plein air telles que celle de Suresnes en 1934⁴⁹. La disponibilité foncière permet la réalisation d'un équipement idéalement situé en retrait des cheminées d'usines, orienté plein sud, disposant de terrasses extérieures et d'un vaste espace vert, de grandes salles de classes situées dans des bâtiments aux volumes bas. Transparence et légèreté représentent assez bien ce type de constructions où les enseignements s'y déroulent aussi bien à l'intérieur qu'à l'extérieur. (Cf. Figure 8)



Figure 8 : Ecole de plein air de Suresnes
Source : suresnes-mag.fr

Le journal socialiste de Léon Blum, *Le Populaire*, détaille ainsi les bénéfices de cette pédagogie nouvelle à Suresnes : « Une augmentation de poids moyenne de presque 2 kilos pour 10 mois de présence scolaire a été enregistrée. Les enfants respirent mieux. Ils sont plus calmes, plus disciplinés. Les résultats scolaires ont été aussi heureux, le pourcentage des réussites aux examens étant supérieur à celui des autres écoles. Les récupérations intellectuelles ont été plus que satisfaisantes et permettent de penser que l'expérience tentée a donné toute satisfaction. »⁵⁰

Mais l'édification de nouveaux bâtiments reste toutefois minoritaire à cette période, les écoles préexistantes faisant alors l'objet de simples travaux d'embellissement.

2.1.2 De 1945 à 1990 : de la standardisation sobre à la tentation de créativité et d'ouverture

Au sortir de la Seconde Guerre Mondiale, le nombre de bâtiments scolaires détruits combiné au baby-boom favorise l'édification de bâtiments standardisés avec des classes réparties sur un ou

⁴⁸ B. Lemoine, P. Rivoirard, *L'architecture des années 30*, Lyon, 1987, La Manufacture, p126

⁴⁹ Conçue par les architectes Eugène Baudouin et Marcel Lods, elle fonctionnera de 1934 à 1996

⁵⁰ *Le Populaire*, édition du 31 janvier 1938

plusieurs niveaux, desservies par un long couloir et soumis à des normes d'ingénierie toujours plus complexes. Ces constructions lourdes en béton à étages qui prévalent en France contrastent avec celles plus légères, plates et dispersés dans des parcs alors en vigueur au Royaume-Uni. Mais la rigueur financière, l'urgence de la situation et la volonté d'efficacité, sont des paradigmes essentiels qui viennent appuyer cette politique hexagonale de rationalisation des bâtiments scolaires devenant « de véritables usines de la transmission du savoir »⁵¹. La préoccupation n'est pas de savoir comment l'école peut s'intégrer au mieux dans le milieu urbain dans lequel elle se trouve, mais d'apporter rapidement un équipement public pouvant accueillir des élèves et fournir au plus vite une instruction et un enseignement à tous les enfants. (Cf. Figure 9)



Figure 9 : Ecole primaire de Séméac, façade nord, 1957
Source : Maurice Morga

Les années 60 voient l'apparition de critiques vis-à-vis de ces formes scolaires d'après-guerre, trop identiques les unes aux autres, aux lignes trop droites et de forte densité. Le message initial de civisme, d'autorité et de respect de la République véhiculé par les bâtiments scolaires s'est parallèlement peu à peu effacé. L'école en tant que lieu institutionnel positionné à côté de la mairie, emblème d'une république qui éduque ses enfants est devenue particulièrement discrète. Elle ne se distingue plus aussi nettement de n'importe quel autre bâtiment public, même imposante, elle finit par passer inaperçue.

C'est alors qu'apparaissent des écoles aux formes rondes, triangulaires, hexagonales ou encore polygonales cassant les angles droits et visant à accompagner les nouvelles pédagogies mises en avant dans les années 70 et 80. Souvent localisées en périphérie des villes et dans les banlieues, elles nécessitent une emprise foncière importante permettant de limiter les élévations tout en accueillant un grand nombre d'enfants. Ces établissements deviennent le centre de gravité des nouveaux îlots d'habitats. Ils servent de repères et identifient le quartier. Facilement identifiables visuellement et marquant une rupture franche avec l'architecture standardisée des zones pavillonnaires ou des grands ensembles, ils représentent la créativité et la modernité et font la fierté des habitants du quartier. (Cf. Figure 10)

⁵¹ Extrait de L'architecture de la République, Jean-Yves Andrieux, 2009, CNDP, p196



Figure 10 : Ecole Albert Einstein, 1979, Jean Renaudie, Ivry-Sur-Seine
Source : epdlp.comFi

Parallèlement à cela, se développe aussi l'idée de créer des liens entre intérieur et extérieur avec un espace ouvert aux circulations. Pascal Clerc décrira ce modèle inspiré des campus américain comme « l'agora ». La Suisse est particulièrement adepte de ces pratiques qui laissent entrer le monde extérieur dans l'école à l'exemple d'un établissement dans la banlieue de Genève étant lui-même traversé par une rue piétonne utilisée par les habitants du quartier⁵². L'expérimentation la plus connue en France ne concerne pas une école mais un collège, celui de l'établissement Georges Brassens du Rheu près de Rennes (cf. Figure 11). La commune souhaitait favoriser l'utilisation des pédagogies nouvelles mais aussi impliquer les enseignants dans le projet de construction et élargir le spectre socio-éducatif. La municipalité décide alors d'édifier un collège totalement ouvert sur les champs et le bourg en lien avec les futures constructions que seront la bibliothèque, la maison des jeunes, la résidence pour personnes âgées, etc. Aucune clôture, ni portail ne vient ceinturer cet espace. Différents cheminements permettent d'y accéder. A l'intérieur du collège, des espaces sont ouverts aux habitants en dehors des temps scolaires.



Figure 11 : Le collège Georges Brassens du Rheu, 1974
Source : Ouest France

⁵² Extrait de la thèse de Muriel Monnard, Géographe, 2017, p100

2.1.3 De 1990 à nos jours : de la dérive sécuritaire à la nécessaire ouverture sur la ville

Les années 2000 mettent un coup d'arrêt brutal à toutes formes d'expérimentation prônant une ouverture des établissements vers l'extérieur. La logique sécuritaire entrevue dans les années 90 est exacerbée par les attentats de 2015 en France et amène à une fermeture systématique de l'espace scolaire matérialisée par des clôtures, des murs d'enceinte, des barrières de sécurité à l'extérieur, etc. Les parents d'élèves ne sont plus autorisés à rentrer dans l'établissement sauf sur rendez-vous. Pascal Clerc parlera ici du modèle de « la forteresse » où la sécurité prime sur toutes autres considérations favorisant le repli des écoles sur elles-mêmes et l'isolement du monde extérieur. L'entrée dans l'école marque en effet une coupure nette avec l'environnement extérieur, rares sont ceux qui savent ce qui se passe à l'intérieur. Les vues depuis l'extérieur sur l'intérieur de l'établissement ont été rendues impossibles par mesure de sécurité. Il va de soi qu'aucun lien entre le quartier et l'école n'est favorisé. Ainsi l'école s'est déconnectée « physiquement » du monde extérieur en se repliant sur elle-même, elle est devenue une sorte de citadelle autocentrée. Seuls le parvis ou le trottoir devant l'école font encore office de lieux de socialisation entre parents, occasion de rencontres ou encore d'échanges d'informations.

Le développement des outils numériques apporte aujourd'hui le monde extérieur sur un plateau dans l'enceinte même de l'école. Mais cela ne fait qu'accroître le manque d'appréhension réelle du monde extérieur en commençant par le quartier lui-même.

Cependant, les impératifs de protection de l'environnement viennent progressivement modifier les rapports de l'établissement scolaire avec le milieu urbain. La question des mobilités décarbonées est en effet centrale dans l'accès aux écoles mais aussi l'optimisation des espaces scolaires dans une logique de réduction d'artificialisation des sols.

Certaines municipalités ont en effet engagé des réflexions portant sur le chemin de l'école, interrogeant en cela l'espace public. La logique est double : favoriser les mobilités douces et renforcer la sécurité des parcours. A travers le kit de sensibilisation à l'écomobilité, la Métropole Européenne de Lille souhaite que les enfants identifient les équipements et commerces qui peuvent potentiellement servir de repères autour de l'école (cf. Figure 12). C'est une démarche qui élargit le périmètre de l'école à son environnement urbain mais qui reste encore très centrée sur les équipements urbains, sans aucune référence à l'approche sensible et sensorielle pourtant primordiale chez les enfants.



Figure 12 : Les lieux de mon quartier – Sur la route de l'école
Kit de sensibilisation à la mobilité pour les enfants de 6 à 10 ans
Métropole Européenne de Lille - 2016

Depuis 2015, des communes se sont aussi engagées à la mise en place d'une politique ambitieuse des abords des écoles sous la forme des rues scolaires. Il s'agit de fermer l'accès de la rue à la circulation automobile de manière temporaire aux heures d'entrée et de sortie de l'école voire définitive au bout de quelques semaines d'expérimentation. C'est le cas à Lille, qui dispose de 5 rues scolaires ou encore sur le territoire de l'Eurométropole de Strasbourg qui envisage la mise en place de 10 rues scolaires par an. La ville de Nantes et Nantes Métropole ont également engagé ensemble un plan ambitieux des abords d'écoles à travers l'aménagement d'une signalétique verticale et au sol, l'élargissement des parvis et des trottoirs et la pose de potelets.⁵³

Plusieurs communes dont la ville de Paris ont engagé des réflexions sur l'aménagement paysager des cours de récréation et leur accès aux riverains hors des temps scolaires⁵⁴. La ville des Mureaux (92) va encore plus loin dans le cadre d'un projet de rénovation urbaine (dans le cadre du PNRU)⁵⁵ engagé en 2006, suite aux émeutes un an auparavant. Livré en 2014, la construction du pôle Molière regroupant une crèche (50 berceaux), une école maternelle (6 classes) et une école élémentaire (7 classes) est réalisée au cœur des barres de logements de la cité Vigne blanche, à l'endroit d'une tour démolie (Cf. Figure 13). L'objectif ici est clairement de faire de ce nouvel équipement un vecteur de mixité fonctionnelle, sociale et générationnelle. L'espace scolaire s'ouvre sur la ville et la répare. Espaces extérieurs, salles polyvalentes, de sport, ateliers d'arts manuels ou encore ludothèque et café des parents sont ouverts à tous les publics hors temps scolaires. Le bâtiment de restauration dénommé « Le parasol » situé face au parc, devient aussi une salle des fêtes et de spectacles à usage des riverains et des associations locales.

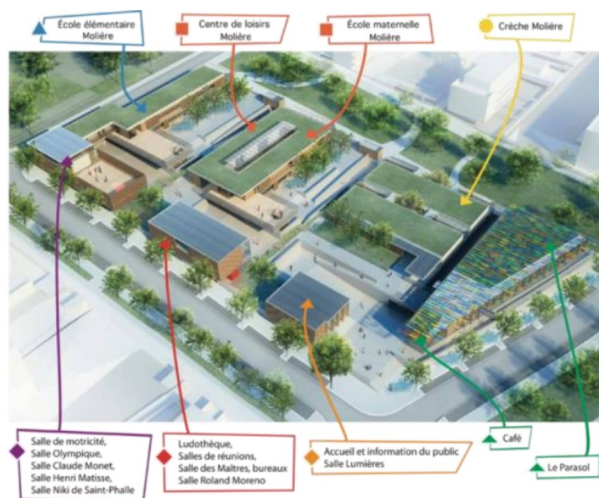


Figure 13 : Le pôle Molière, Les Mureaux (92)
Source : lesmureaux.fr

⁵³ Webinaire *Agir pour des abords d'écoles sûrs et accueillants*, Cerema et Rue de l'Avenir, mars 2021

⁵⁴ Cf. Cours oasis

⁵⁵ PNRU : Programme Nationale de Rénovation Urbaine lancé suite à la loi d'orientation et de programmation pour la ville et la rénovation urbaine, dite loi Borloo du 2 août 2003 et rendu opérationnel par l'Agence Nationale de Rénovation Urbaine (ANRU)

2.2 LA PLACE SECURISEE DE L'ENFANT DANS LA VILLE

2.2.1 L'éviction progressive de l'enfant dans la ville

Au XVIIIème siècle, les logements sont petits alors l'enfant joue dans les rues, il y exerce aussi toutes sortes de métiers⁵⁶. Mais c'est véritablement à partir du XIXème siècle que les enfants commencent à être volontairement soustraits de l'espace urbain pour des raisons hygiénistes portées par la bourgeoisie de l'époque. Parallèlement, la surface des espaces privés s'agrandit, le foyer devient le principal lieu de vie de la cellule familiale. La rue reste un lieu de jeux et de découvertes pour les enfants des ouvriers et des parents les plus pauvres mais en aucun cas pour les populations les plus aisées qui la considèrent comme un lieu d'infections potentielles et malsain⁵⁷.

Au milieu du XXème siècle, la rue est progressivement délaissée par tous les enfants. Autrefois espaces de jeux, les terrains vagues laissent place à des nouveaux bâtiments tandis que l'usage de la voiture se démocratise et devient source de danger potentiel pour les plus jeunes. L'adulte motorisé devient le maître absolu de l'espace urbain. Les cœurs de résidences ou de lotissements et les parcs sont les nouveaux espaces protégés, destinés aux enfants⁵⁸.

Parallèlement, les aires de jeux pour enfants font leur apparition dans l'espace public. Inventées aux Etats-Unis et en Angleterre, il s'agissait non seulement de « canaliser l'énergie des enfants des classes ouvrières qui traînaient encore dans les rues des villes de plus en plus densément peuplées »⁵⁹ mais aussi d'organiser une forme de ségrégation des usagers des espaces publics : les aires de jeux pour les enfants, la rue et ses véhicules pour les adultes⁶⁰. Elles sont soumises à des normes d'aménagement de plus en plus détaillées visant à prévenir tous les risques d'accidents potentiels, à l'exemple de cet extrait du décret du 18 décembre 1996 sur l'aménagement d'une aire collective de jeux stipulant : « Les arbres ne doivent pas présenter de branches basses pouvant inciter les enfants à grimper. Pour éviter les chutes, les arbres ne doivent pas non plus présenter de racines saillantes dans les zones de sécurité des équipements ». Bien que protégées et sécurisées pour les enfants, ces lieux de jeux dédiés ont aussi leurs détracteurs qui leur reprochent de « parquer » les enfants dans la ville, dans des espaces standardisés avec des sols en revêtement synthétique qui ne permettent pas aux enfants d'affronter les dangers ni de créer de lien avec la nature⁶¹. (Cf. Figure 14)



Figure 14 : Aire de jeux pour enfants, 2021, ville de Romans-sur-Isère
Source : ville-romans.fr

⁵⁶ Farge Arlette, *Vivre dans la rue à Paris au 18^{ème} siècle*, 1979, Gallimard

⁵⁷ Ariès Philippe, *L'enfant et la rue, de la ville à l'anti-ville*, 1979, Urbi n°2

⁵⁸ Sous la direction de Thierry Paquot, *La ville récréative-enfants joueurs et écoles buissonnières*, 2015

⁵⁹ Ibidem, p100

⁶⁰ Noschis Kaj, *La ville, un terrain de jeu pour l'enfant*, 2006, Enfance & Psy, n°33

⁶¹ Sous la direction de Thierry Paquot, *La ville récréative-enfants joueurs et écoles buissonnières*, 2015

Pour Francesco Tonucci⁶², la présence et surtout le comportement de l'enfant dans l'espace public en disent long sur l'état de santé de la ville : « ...l'enfant peut être considéré comme un *indicateur environnemental sensible* : si l'on voit des enfants qui jouent, qui se promènent seuls, c'est le signe que la ville est saine ; si en revanche on ne voit pas d'enfants dans la ville, c'est le signe qu'elle est malade »⁶³

2.2.2 L'omniprésence de la voiture en ville

La prépondérance des véhicules motorisés dans l'espace urbain a des conséquences sur la manière dont les enfants perçoivent la ville. Ainsi, d'après Christian Nicourt et Jean-Marc Giraud, docteurs en Histoire et spécialistes en contraintes environnementales, les enfants subissent les nuisances de la ville et s'en plaignent, citant en premier lieu la pollution atmosphérique, puis la violence, le bruit et enfin l'insalubrité, étant entendu que la mauvaise qualité de l'air et les nuisances sonores sont en grande partie générées par la circulation automobile⁶⁴.

Par ailleurs, l'enfant se déplace rarement seul en ville et se retrouve la plupart du temps transporté dans une voiture ou accompagné d'un pas pressé. Le trajet domicile-école est le plus fréquent et ne représente le plus souvent qu'une distance inférieure à 1 km. Pourtant, le véhicule motorisé reste le mode de déplacement le plus utilisé par les parents avant l'entrée de leur enfant au collège où le bus scolaire supplante alors de peu la voiture. (Cf. Figure 15)

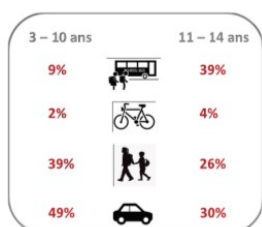


Figure 15 : Usage des moyens de transport les plus courants en fonction de l'âge des enfants scolarisés
Source : Activités physiques et sédentarité de l'enfant et de l'adolescent-Nouvel état des lieux en France-Matmut/ONAPS-2018

La prépondérance de l'usage des moyens de transport non actifs peut aussi être illustrée par la question de la sédentarité des enfants induisant des problématiques de santé publique (risques d'obésité et de maladies cardio-vasculaires). Ainsi, une faible majorité d'enfants de 3 à 10 ans a un niveau d'activité physique modéré tandis que plus de 27% a une activité faible (cf. Figure 16). Cela participe à inciter les pouvoirs publics à préconiser et à favoriser l'usage des modes doux pour les enfants dans la ville.

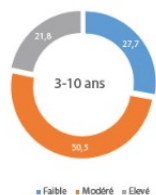


Figure 16 : Niveaux d'activité physique chez les enfants de 3 à 10 ans (en %)
Source : Activités physiques et sédentarité de l'enfant et de l'adolescent-Nouvel état des lieux en France-Matmut/ONAPS-2018

⁶² Ancien chercheur de l'Istituto di science e tecnologia della cognizione (CNR, Rome) et initiateur du projet novateur de « Ville des enfants »

⁶³ Tonucci Francesco, « La ville des enfants, pour une (r)évolution urbaine », 2019, Editions Parenthèses, p87

⁶⁴ Nicourt Christian, Girault Jean-Max, *Dans la ville polluée, des écoliers...*, Les Annales de la recherche urbaine, N°75, 1997.

Aux abords des écoles, piétons et écoliers se doivent d'être particulièrement prudents face à l'affluence des voitures en recherche de stationnement de courte durée voire expresse provoquant la généralisation d'espaces de stationnement dits « dépose-minute » devant l'entrée des établissements.

La sécurité routière est particulièrement active en ce qui concerne l'attention et les règles de prudence et de sécurité portées aux enfants. Cela réduit d'autant plus la liberté d'actions des enfants dans la rue, pris au piège de l'automobile et de ses dangers.

Extrait du site www.securiteroutiere.gouv.fr

Dans la rue, l'enfant est particulièrement vulnérable. Petite taille, comportement imprévisible, mauvaise appréciation des risques, les enfants de 0 à 14 ans représentent 24 % des piétons blessés dans des accidents de la route. Il est donc important de leur apprendre très tôt les règles élémentaires de sécurité.

Commencez dès l'âge de trois ans l'apprentissage de la circulation par l'observation. Expliquez de manière pédagogique les règles à observer lorsqu'on est piéton. Par exemple :

- Emprunter les passages piétons.
- Traverser lorsque le petit bonhomme est vert. Le bonhomme rouge signifie le danger, et le risque d'accident.
- Vérifier que les véhicules soient arrêtés avec de traverser, y compris sur un passage piéton.
- Avant de traverser, il faut regarder « à gauche, puis à droite, et encore à gauche ». Comme un rituel, vous pouvez le répéter avant chaque traversée afin que l'enfant s'en souvienne.
- Ne pas courir sur les voies de circulation ou jouer au ballon sur un trottoir. Tout ce qui pourrait amener un enfant qui joue à réagir de manière spontanée, est à proscrire.
- Si l'enfant est à vélo, il doit rester sur le trottoir jusqu'à ses huit ans. Au-delà, il devra emprunter les pistes cyclables.
- Si l'enfant est en roller, en trottinette ou en vélo, penser à l'équiper : casque, genouillères, coudières, gants, protège-poignets, et gilet rétro-réfléchissant en cas de mauvaise visibilité.

Sur une route sans trottoir, il faut marcher à gauche pour voir les voitures arriver en face.

Tant que les enfants n'ont pas assimilés ces règles de prudence, il est important de rester auprès d'eux, de les accompagner.

L'appréhension des abords de l'école sous le prisme de la sécurité routière est illustrée par la Métropole Européenne de Lille qui a créé en 2016 un kit de sensibilisation à l'écomobilité pour les 6-10 ans destiné aux enseignants et à leurs élèves. Les enfants doivent identifier les points noirs sur leur trajet domicile-école. Les pastilles proposées mettent en avant les nuisances majoritairement générées par la circulation et le stationnement automobile et dans une moindre mesure la saleté et les chantiers (cf. Figure 17). On reste ici dans une appréhension sécuritaire de l'espace liée aux dangers de la circulation routière, sans prise en compte des aspects sensoriels et sensibles de l'espace urbain tels que les odeurs, le bruit/les sons, les couleurs, les pleins et les vides, etc.

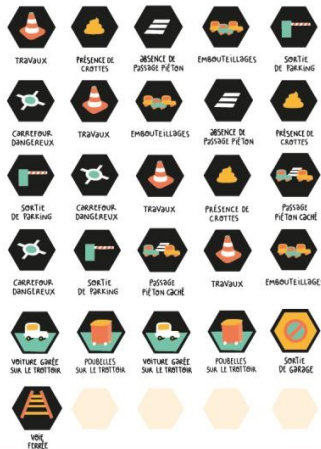


Figure 17 : Les points noirs – Sur la route de l'école
 Kit de sensibilisation à la mobilité pour les enfants de 6 à 10 ans
 Source : Métropole Européenne de Lille - 2016

2.2.3 Un regard d'adulte posé sur l'enfant dans la ville

Sortir de chez soi seul lorsque l'on est enfant est aujourd'hui rendu compliqué par les risques liés à la circulation automobile, aux trottoirs encombrés par des voitures en stationnement, aux supposées « mauvaises rencontres », aux distances devenues plus grandes, etc. Alors les parents restreignent voire interdisent son accès. Or arpenter seul les rues est un élément constitutif majeur du développement de l'autonomie de l'enfant, découvrir et affronter les petites difficultés et les résoudre permet de grandir⁶⁵.

Par ailleurs, l'enfant aborde la rue avec un regard totalement différent de l'adulte. Selon Francesco Tonucci : « Les enfants vivent leurs déplacements comme une succession de moments présents, chacun étant important, ..., chacun étant digne d'une pause, d'un émerveillement. »⁶⁶ Et puis tout est susceptible d'être détourné car l'enfant aime tester et prendre des risques : grimper sur une balustrade, glisser à l'envers d'un toboggan, etc. Tout cela signifie que mettre à disposition des enfants des aires de jeux aseptisés ne les rendra pas plus heureux ni davantage intégrés à la ville. Un jeu ennuyeux pourra même parfois faire l'objet d'un détournement de son usage initial ce qui peut représenter un véritable danger. Souvent les enfants préfèrent détourner les espaces des adultes en s'inventant de nouvelles aventures à l'exemple de la cabane sous la table de la cuisine. Toujours selon Francesco Tonucci, il est temps de cesser de réaménager les trajets toujours plus monotones et tristes menant vers l'école. Pour cela, laissons la nature créer des surprises, aménageons des points de repos avec des jeux libres. Tout en adaptant aussi les parcours : signalétique ludique et à hauteur d'enfants, trottoirs qui descendent sur la chaussée, implication des commerçants le long du chemin, etc.

Colette Pétonnet⁶⁷ va plus loin en affirmant que : « l'espace où les êtres humains vivent ne doit pas, ne peut pas, être absolument rationnel. Il faut qu'irrationnellement il conserve des recoins, des éléments imprévus, car il n'y a de libre utilisation qu'imprévisible, sinon il est disciplinaire. »⁶⁸

⁶⁵ Noschis Kaj, *La ville, un terrain de jeu pour l'enfant*, 2006, Enfance & Psy, n°33

⁶⁶ Tonucci Francesco, « La ville des enfants, pour une (r)évolution urbaine », 2019, Editions Parenthèses, p80

⁶⁷ 1929-2012, chercheuse française, pionnière de l'anthropologie urbaine française

⁶⁸ Pétonnet Colette *Espaces habités, Ethnologie des banlieues*, 1982, Editions Gallée, p174

La question de la taille est aussi d'importance. Ainsi, d'après Pascale Légué, urbaniste et docteure en anthropologie et ethnologie : « A 8-10 ans, l'enfant mesure 1,30 m en moyenne, son champ visuel est d'environ 70° et donc largement inférieur à celui de l'adulte qui peut dépasser les 180°. Sa vision linéaire est moins perçante que celle des « grands ». Dès lors, appréciant mal la distance, la vitesse et le temps d'approche des véhicules, il est davantage exposé aux dangers urbains que ses aînés. »⁶⁹. Un enfant a forcément un point de vue plus proche du sol que celui d'un adulte. Les différences de revêtement, les marches d'escalier et toutes autres différences de niveaux ont donc un impact important sur le comportement de l'enfant.

Par ailleurs, Colin Ward⁷⁰ soulève l'importance de l'approche sensible des enfants que nous avons tendance à mettre de côté en grandissant. L'adulte, se conformerait alors à ses propres schémas d'associations mentales d'idées préexistantes qu'il va ensuite calquer dans sa vision de la fabrique de la ville.⁷¹

Mais la question derrière tout cela est aussi de savoir comment représenter les attentes des enfants dans l'aménagement urbain. En tant qu'adultes, nous nous figurons les besoins de nos enfants en intégrant nos propres schémas de pensée le plus souvent très éloignés de ceux d'un enfant. Savoir recueillir et écouter la parole des enfants, comprendre leurs attentes derrière l'apparente naïveté de leur propos apparaissent alors comme des éléments indispensables à l'intégration des enfants dans la ville.

2.3 LES INFLUENCES DE LA POLITIQUE SCOLAIRE SUR LA DYNAMIQUE URBAINE

2.3.1 Les communes maîtres du jeu

C'est à partir de 1833 que la loi Guizot oblige les communes à entretenir une école primaire. Jusque-là, l'école se tenait au domicile du maître ou bien dans l'église du village ou encore à domicile avec un précepteur pour les familles les plus aisées. (Cf. Figure 18)



Figure 18 : Ecole primaire dans le Haut-Jura (chambre du maître d'école), vers 1872
Source : Collection l'illustration – Journal Universel – Réseau Canopée

Auparavant payante, l'école primaire devient gratuite sous la loi du 16 juin 1881. La loi Jules Ferry du 28 mars 1882 supprime l'enseignement religieux dans les écoles au profit d'une instruction

⁶⁹ Sous la direction de Paquot Thierry, « La ville récréative-enfants joueurs et écoles buissonnières », 2015, infolio éditions, p55

⁷⁰ Colin Ward (1924-2010), anarchiste anglais, a travaillé dans des cabinets d'architecture, particulièrement soucieux des rapports entre la ville et l'enfant, auteur de nombreux ouvrages dont *L'enfant dans la ville*, paru en 1978 chez Architectural Press

⁷¹ Ward Colin, *L'enfant dans la ville*, 1978, Architectural Press

essentiellement laïque et définit le droit à l’instruction et l’obligation scolaire qui concernent aujourd’hui les enfants de 3 à 16 ans. Ainsi : « L’organisation de l’enseignement public obligatoire, gratuit et laïque à tous les degrés est un devoir de l’Etat »⁷². L’ensemble de ce dispositif législatif est l’axe fondateur du maillage des écoles publiques sur le territoire.

A la fin du XIXème siècle, près de 300 000 écoles sont construites ou rénovées. Les bâtiments qui les abritent deviennent de véritables monuments publics communaux souvent placés à côté de la mairie, en brique et en pierre avec de hautes fenêtres permettant de laisser rentrer la lumière, un préau, une cour, des salles de classe et des lieux d’aisance. (Cf. Figure 19)

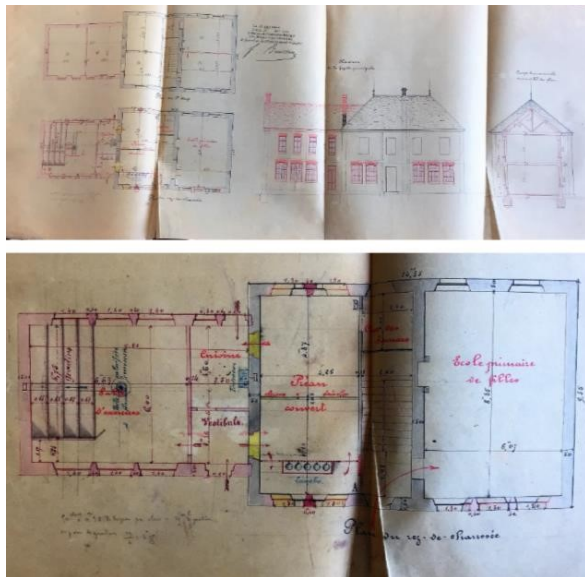


Figure 19 : Plans et coupes, école primaire de filles, Villers-Farlay, fin XIXème siècle
Source : Mathilde Chambier, *L'évolution de l'architecture scolaire : évolution de l'enseignement, évolution des bâtiments*. Education. 2018. hal-02379065

Ils répondent aux besoins d’unité nationale centrée sur la citoyenneté et les valeurs de la République dont la commune est le garant à l’échelle de son territoire. A travers son école, la commune se doit de mettre en avant trois axes majeurs : la diffusion d’un savoir utilitaire (lire, écrire, compter), le développement du patriotisme (histoire et géographie), l’éducation à la morale (qui remplace le catéchisme) et à l’hygiène.

En matière législative et réglementaire, le Code de l’éducation publié pour la première fois en 2000 reprend toutes les dispositions législatives et réglementaires relatives à l’éducation telles que les lois Jules Ferry ainsi que les lois de décentralisation de 1983 et 1984. Il décrit les compétences des communes conformément au code général des collectivités territoriales ainsi que l’organisation des enseignements. D’autres textes réglementaires peuvent concerner les services de l’école de manière indirecte telle que la loi LOTI⁷³ octroyant la possibilité aux Régions de transférer le principe de responsabilité du transport scolaire aux communes ou aux EPCI⁷⁴.

⁷² Extrait de la Constitution Française du 4 octobre 1958, education.gouv.fr

⁷³ Loi d’Orientation sur les Transports Intérieurs du 30 décembre 1982

⁷⁴ Etablissement public de coopération intercommunale

Conformément au principe de répartition des compétences, plusieurs acteurs majeurs interviennent dans la mise en place et le fonctionnement de l'école élémentaire.

C'est à l'Etat que revient l'organisation de l'enseignement. L'éducation nationale est représentée sur le territoire par des académies regroupant chacune plusieurs départements.

Les communes ont initialement pour mission obligatoire de créer des écoles primaires. « Toute commune doit être pourvue au moins d'une école élémentaire publique. Il en est de même de tout hameau séparé du chef-lieu ou de toute autre agglomération par une distance de trois kilomètres et réunissant au moins quinze enfants d'âge scolaire. Toutefois deux ou plusieurs communes peuvent se réunir pour l'établissement et l'entretien d'une école. Cette réunion est obligatoire lorsque, deux ou plusieurs localités étant distantes de moins de trois kilomètres, la population scolaire de l'une d'elles est inférieure régulièrement à quinze unités. Un ou plusieurs hameaux dépendant d'une commune peuvent être rattachés à l'école d'une commune voisine. Cette mesure est prise par délibération des conseils municipaux des communes intéressées.»⁷⁵. Dans le cas d'un regroupement de plusieurs communes, un système de contributions en fonction des inscriptions des communes « émettrices » à la commune d'accueil, est mis en place. Extension urbaine et développement du réseau d'établissements scolaires apparaissent donc comme intimement liés.

Suite à la Réforme des Collectivités Territoriales en 2010, actant le transfert possible de certaines compétences communales notamment en matière d'urbanisme aux EPCI, la loi NOTRe⁷⁶ du 7 août 2015 a laissé aux EPCI concernées par la compétence scolaire le choix de décider de la restituer ou non à leurs communes membres.

C'est à la commune ou plus exactement au conseil municipal ou au conseil communautaire dans le cadre d'une EPCI que revient le choix de la création et de la localisation des écoles primaires sur son territoire après avis favorable de son académie de référence. La commune assume alors la charge financière de la construction des bâtiments, inscrite dans son budget en tant que dépense obligatoire. Le poste « dépenses scolaires » comprend également : les travaux d'extension, de réparation, d'équipement, d'entretien et de fonctionnement des locaux mais également l'achat et l'entretien du mobilier scolaire, les frais de chauffage et d'électricité ainsi que la gestion et la rémunération des personnels extra-scolaires (cantinières, etc.).

La commune peut ne pas être propriétaire de son école et dans ce cas payer un loyer au titre des dépenses obligatoires. Dans les faits, tous les établissements érigés avant 1811 ou construits sur un terrain communal sont propriétés de la commune⁷⁷.

Dans le cadre d'un projet de réhabilitation ou de construction d'établissement scolaire, la commune est bien le seul et unique organe décisionnaire car « Le maire peut déléguer certaines de ses attributions, par convention, à un aménageur mais c'est à lui seul qu'incombent : la définition du programme et de l'enveloppe financière prévisionnelle, le choix du maître d'œuvre et de l'entrepreneur, le choix des modalités de consultation des personnes concernées par le projet et l'éventuelle passation du contrat concernant les études préalables nécessaires. »⁷⁸

Le Code Général des Impôts exonère les écoles de taxe foncière et de taxe locale d'équipement. Par ailleurs, l'école communale n'a pas de personnalité juridique distincte de la ville ce qui signifie que ses dépenses sont imputables à la commune.

La responsabilité de la commune est engagée en matière d'entretien des bâtiments ou encore de la mise en conformité des locaux. Elle peut décider de la fermeture d'une école pour mise en sécurité. En revanche, un riverain se plaignant du bruit devra justifier d'un préjudice particulièrement important pour obtenir réparation.

⁷⁵ Extrait du code de l'éducation, art. L212.2

⁷⁶ NOTRe : Nouvelle Organisation Territoriale de la République

⁷⁷ Décret du 9 avril 1811

⁷⁸ CERTU, *Les groupes scolaires, vers des réalisations durables adaptées aux usagers*, 2006, , p24

C'est également à la commune d'assurer la sécurité routière aux abords des écoles via la création de zones de circulation apaisée, la mise en place de ralentisseurs ou encore de barrières de stationnements et la présence policière aux heures d'entrées et de sorties.

Par ailleurs, il est intéressant de noter que la domanialité publique autorise l'utilisation des locaux scolaires sous réserve des deux possibilités suivantes : des activités parascolaires organisées par la commune ou des activités organisées par des tiers. Cependant, ces activités doivent être de nature culturelle, sportive ou sociale et ne pas se dérouler pendant les heures de fonctionnement initiales de l'établissement scolaire. Sous sa responsabilité, la commune peut donc permettre l'utilisation des espaces scolaires en dehors des temps de classe, ouvrant ainsi l'établissement à d'autres usagers.

2.3.2 Des injonctions pédagogiques toujours plus complexes

La mutualisation de certains espaces scolaires mais aussi l'organisation en cycles d'une durée de 3 ans, à la fois successifs et complémentaires⁷⁹, pousse à construire désormais plutôt des groupes scolaires que des écoles maternelles et élémentaires séparées.

La mission principale de l'école maternelle est de donner envie aux enfants d'aller à l'école pour apprendre, affirmer et épanouir leur personnalité. C'est également un lieu où les enfants vont apprendre ensemble et vivre ensemble. Attirer les enfants par le jeu et utiliser leurs capacités sensorielles particulièrement développées de 3 à 6 ans, devraient pouvoir se refléter dans l'architecture du bâtiment et son insertion urbaine. Or dans la ville, les écoles maternelles sont souvent peu identifiables. (Cf. Figure 20)



Figure 20 : Ecole maternelle Jean Maurel, Aix-en-Provence (13)
Source : Céline Tixier, 2021

La maîtrise de la langue française et des premiers éléments de mathématiques sont les objectifs prioritaires de l'école élémentaire pour permettre aux élèves d'accéder aux outils fondamentaux de la connaissance tout en confirmant les acquis de l'école maternelle. On est là dans une perspective

⁷⁹ Le cycle 1 de la maternelle,

Le cycle 2, ou cycle des apprentissages fondamentaux, comprend le cours préparatoire (CP), le cours élémentaire première année (CE1) et le cours élémentaire deuxième année (CE2),

Le cycle 3, ou cycle de consolidation, comprend le cours moyen première année (CM1) et le cours moyen deuxième année (CM2) ; le cycle de consolidation se poursuit au collège, en classe de sixième

qui relève davantage d'une pratique intellectuelle plutôt que sensorielle. Cela se reflète dans l'architecture souvent austère des écoles primaires. (Cf. Figure 21)



Figure 21 : Ecole élémentaire Vigée Le Brun, Paris (15^{ème})
Source : Céline Tixier, 2021

Dès le CP, les élèves découvrent l'apprentissage d'une langue vivante (étrangère ou régionale). Au cycle 2, le programme prévoit des enseignements pour questionner le monde, des enseignements artistiques (arts plastiques et éducation musicale), une éducation physique et sportive et un enseignement moral et civique. Au cycle 3, les élèves consolident leurs apprentissages dans ces domaines, découvrent les sciences et la technologie, l'histoire et la géographie, l'histoire des arts. On voit bien ici cette volonté affichée d'ouverture sur le monde qui pourrait jaillir sur l'architecture des bâtiments et leur insertion dans la ville.

L'école dit prendre en compte la pluralité et la diversité des aptitudes de chaque élève. Selon le Ministère de l'Éducation Nationale : « À côté du raisonnement et de la réflexion intellectuelle, le sens de l'observation, le goût de l'expérimentation, la sensibilité, les capacités motrices et l'imagination créatrice sont développées ». ⁸⁰ Là encore, le développement de capacités non seulement intellectuelles mais aussi la prise de risque, la créativité ou encore le développement des capacités sensorielles pourraient être des sources d'inspiration pour une meilleure intégration de l'école dans la ville.

Mais force est de reconnaître que l'école est aussi un lieu à la croisée d'injonctions multiples parfois surdimensionnées émanant à la fois de la sphère politique et sociale : donner des chances égales à tous, répondre aux défis du monde contemporain (maîtrise des nouvelles technologies, apprentissage des langues étrangères, etc.), compenser certaines défaillances parentales, etc. Des nouvelles pédagogies s'immiscent dans le système éducatif afin de développer des compétences transversales axées sur l'autonomie, la communication, la coopération ou encore l'empathie. Parallèlement à cela, l'utilisation massive des nouvelles technologies a transformé l'accès et le rapport aux savoirs ce qui bouleverse l'enseignement scolaire et avec lui le sens donné à l'école. De plus, le mille-feuille des réformes de l'éducation n'a fait qu'accentuer la progressive perte de sens du système éducatif actuel qui voit se débattre « une école incertaine dans un monde incertain » ⁸¹. La commande de rénovation ou de construction des bâtiments scolaires et leur insertion dans la ville n'en devient que plus difficile à cerner pour les communes.

⁸⁰ Source : education.gouv.fr

⁸¹ D. Robert André, *L'école en France-De 1945 à nos jours*, 2015, Presses Universitaires de Grenoble, p586

2.3.3 Des usagers de l'école peu influents en dehors des aménagements intérieurs

La pluralité des usagers de l'école rend plus complexe l'identification de leurs usages et de leurs attentes et surtout la convergence des solutions possibles. Les acteurs de l'école sont en effet nombreux et présentent des besoins très divers quant à l'aménagement des établissements et leur insertion dans le milieu urbain.

Le personnel de l'éducation nationale comprend : le directeur/directrice, les enseignants, les agents territoriaux spécialisés des écoles maternelles (ATSEM), les assistants d'éducation, les personnels des réseaux d'aides spécialisés aux enfants en difficultés (RASED), le personnel médical. Il est principalement en charge de la gestion administrative de l'établissement, de la classe, de la sécurité et de l'hygiène pendant les temps scolaires et les récréations. Il est principalement consulté sur l'aménagement intérieur de l'école. L'environnement extérieur n'est le plus souvent abordé que sous le prisme de la sécurité des élèves à l'entrée de l'établissement ainsi qu'à travers les besoins de stationnements du personnel.

Le personnel de la commune comprend les agents d'entretien, le gardien d'école, le personnel de restauration et de surveillance. Il est principalement sollicité sur l'aménagement des espaces intérieurs de l'établissement en lien avec ses activités (notamment l'espace de restauration).

Les enfants, principaux usagers de l'école, sont de plus en plus sollicités mais cela reste majoritairement dans le cadre de l'aménagement intérieur de l'établissement à travers des espaces spécifiques tels que la cour de récréation ou encore la salle de classe. (Cf. Figure 22) L'insertion urbaine de l'école n'est que peu abordée avec eux à l'exception de certaines initiatives locales concernant le trajet domicile-école.



Figure 22 : Maquette de cour d'école réalisée par des enfants de CM1/CM2, projet RecreationLab, The Camp, 2018-2019
Source : Céline Tixier, 2018

Riverains, commerçants et associations locales peuvent assister à des réunions publiques consacrées au projet urbain intégrant l'école mais sont beaucoup plus rarement invités à participer à une démarche de co-construction sur ce même sujet.

Les parents d'élèves se montrent souvent impliqués et actifs au travers des différentes fédérations qui les représentent et portent leur voix auprès de la commune. Par ailleurs, les acteurs de l'école et son système de gouvernance interne ont évolué au fil du temps avec une présence de plus en plus marquée des parents d'élèves. Les conseils d'école voient le jour en 1969 permettant la rencontre des parents, des enseignants et des élus de la commune. Ils sont systématiquement consultés par le maire sur l'utilisation des locaux scolaires ou l'organisation d'activités complémentaires.

En dehors des conseils d'école, parents, riverains et associations locales sont rarement mobilisés dans le cadre de la conduite de projet dédiée à la rénovation ou à la construction d'une école. Ils le sont d'autant moins concernant l'insertion de l'école dans son environnement urbain.

Selon Marie Musset⁸² : « La place de l'école dans son environnement tant social qu'urbain questionne aujourd'hui. L'OCDE, via son Programme pour la construction et l'équipement de l'éducation, recommande que l'école soit un lieu de vie comme les autres, utilisé par les communautés locales pour se former tout au long de la vie – cet usage est actuellement très différent selon les pays et dépend de l'histoire tant politique que sociale »⁸³. Il en est ainsi en France où l'aménagement de l'école dans la ville a tenté de s'adapter au contexte démographique, aux évolutions sociales et économiques mais aussi techniques ainsi qu'au contexte politique. Or l'école apparaît aujourd'hui refermée sur elle-même, soumise aux exigences de sécurité et à la peur des adultes mais confrontée à des nécessités d'ouvertures vers l'extérieur.

Si l'on reprend les différents points de vue exprimés dans la partie 2, l'insertion de l'école dans son environnement pourrait alors s'exprimer à travers les différents marqueurs suivants :

- La proximité avec les équipements publics ressources (piscines, médiathèque, conservatoire, etc.)
- La proximité de services et autres commerces du quotidien
- L'aménagement de cheminements doux, l'accès réduit de la voiture aux abords des écoles et l'aménagement de rue scolaire
- L'intégration paysagère et le rapport à la nature environnante
- L'absence de vides urbains dans ses alentours
- L'aménagement d'espaces d'attente incluant du mobilier adapté (parvis, bancs ombragés, jeux d'enfants, etc.)
- L'identité architecturale de l'établissement
- L'intégration architecturale et paysagère au quartier
- L'accueil à travers la perception de l'entrée principale et des façades
- L'ouverture des espaces intermédiaires de l'école aux adultes et associations locales

Pourtant cette liste est loin d'être exhaustive car le point de vue de certains usagers au quotidien de l'école - les enfants et les riverains - n'est que peu pris en compte.

Les projets de rénovation urbaine engagés dans les quartiers prioritaires de la ville à compter de 2003 puis 2014, vont être le terrain de la réhabilitation ou de la construction de nouvelles écoles susceptibles d'impliquer les usagers et de réfléchir sur leur insertion urbaine.

La commune de Miramas à travers les projets de rénovation urbaine de la Maille II (dans le cadre du PNRU) livrée en 2015 puis de la Maille I Mercure (dans le cadre du NPNRU) actuellement en cours a

⁸² Inspecteur d'académie, inspecteur pédagogique régional, académie de Lyon

⁸³ Musset Marie, *Architecture scolaire : l'école, un lieu pour réussir*, Diversité 179, 1^{er} trimestre 2015, p41

plus particulièrement suivi l'évolution des exigences de ces deux programmes nationaux de rénovation urbaine. Dans ce cadre, la prise en compte des usagers dans l'insertion urbaine des écoles sera plus particulièrement étudiée.

PARTIE 3
DE LA CONSULTATION A LA CO-CONSTRUCTION : RETOUR SUR L'INSERTION URBAINE DE DEUX PROJETS D'ECOLE SUCCESSIFS

3.1 MIRAMAS : CAS D'ECOLE D'UN TERRITOIRE PROPICE AU CHANGEMENT ?

3.1.1 Une ville résidentielle ouvrière marquée par des afflux successifs de population

Miramas est une commune située dans le département des Bouches-du-Rhône en région Provence-Alpes-Côte d'Azur. Elle fait partie de la métropole Aix-Marseille Provence et du conseil de territoire Istres Ouest Provence (Cf. Figure 23). Elle se situe au Nord-Ouest de l'étang de Berre, au nord d'Istres et au sud de Salon de Provence (Cf. Figure 24). Elle comptait 25 583 habitants en 2014⁸⁴.



Figure 23 : Cartographie générale du territoire Aix-Marseille Provence et des 6 conseils de territoires
Source : Métropole Aix-Marseille Provence, 2021



Figure 24 : Cartographie générale du territoire Aix-Marseille Provence et des principales communes
Source : BD TOPO 2017, atelier Miramas 2017 (IUAR 2017)

⁸⁴ Insee, recensement de la population en 2014

Initialement érigée sur une colline dominant l'étang de Berre, la ville de Miramas ne s'est pourtant pas développée autour de son noyau médiéval aujourd'hui dénommé « Miramas-le-Vieux » (cf. Figure 25).



Figure 25 : Miramas-le-Vieux
Source : miramas.fr

La ville s'est en effet fortement développée au nord-ouest de la ville ancienne qui ne compte aujourd'hui qu'une centaine d'habitants (Cf. Figure 26).



Figure 26 : Extension de la commune de Miramas
Source : Geoportail, 2020

Sa localisation géographique sur le territoire en a fait un lieu de passage stratégique du futur tracé ferroviaire entre Marseille et le Rhône au milieu du XIXème siècle et qui perdure aujourd'hui (Cf. Figure 27). En effet, le développement du transport ferroviaire combiné à l'intensification des activités portuaires de la ville de Marseille ont nécessité la création d'une nouvelle voie d'échange entre la cité phocéenne et le Rhône. C'est ainsi qu'une station/gare est ouverte en 1848, à 3,5km du village, autour de laquelle se développe un hameau de 400 habitants constitués principalement d'ouvriers et d'employés des chemins de fer.



Figure 27 : Extrait du réseau ferré en France - Marseille, édition 2020
Source : Latitude-Cartagène

La gare de Miramas ne cesse alors de se développer devenant une véritable plateforme de triage des importations et exportations en provenance ou à destination du port de Marseille. Cela entraîne une forte augmentation de la population qui s'établit à proximité de la gare et un déclin de la ville ancienne. L'habitat se compose alors principalement de logements de type individuel avec un espace extérieur mais aussi de quelques petits collectifs avec jardins partagés.

Une deuxième vague d'augmentation de sa population va encore marquer l'histoire de la ville de Miramas dans les années 60 et 70. Cela correspond en effet au développement des activités industrialo-portuaires du golfe de Fos. Lorrains, Vosgiens et Italiens et dans une moindre mesure populations « pieds-noirs » et harkis affluent à Miramas. L'urbanisation de la ville de Fos sous la forme de grands ensembles étant limitée en raison de la proximité des risques potentiels de pollution et d'accidents liés à ses infrastructures industrielles, la ville chemino-dortoir de Miramas devient alors cité-dortoir. De 1962 à 1982, la population de la ville est doublée passant de moins de 10 000 à plus de 20 000 habitants.

Afin de pallier au besoin de logements des populations, de grandes ZAC⁸⁵ sont créées. La ZAC des Molières mixant programmes pavillonnaires et immeubles de 5 à 6 étages est ainsi établie au début des années 70 ainsi que la ZAC de la Rousse (1, 2 et 3) comprenant initialement 2000 logements principalement sous la forme de grands ensembles, puis la ZAC de Carraire en 1977 avec plus de 600 logements (Cf. Figure 28).



Figure 28 : Vue aérienne de la ville de Miramas et des principales zones d'aménagement créées dans les années 70
Source : Géoportail, 2020

⁸⁵ Z.A.C. : Zone d'Aménagement Concerté, issue de la loi LOF (Loi d'Orientation Foncière) de 1967

Intégrés dans la ZAC de la Rousse, les quartiers de la Maille I Mercure, II et III sont devenus « sensibles ». (Cf. Figure 29)



Figure 29 : Vue aérienne de la ville de Miramas-Quartiers de la Maille I Mercure, Maille II et Maille III
Source : Géoportail, 2020

Le quartier de la Maille II également dénommé « Les Terrasses » est construit en 1976 et comprend 700 logements et plus de 2000 habitants. Le quartier de la Maille I Mercure comprenant 900 logements et près de 3000 habitants est érigé en 1978. Le quartier de la Maille III surnommé « Les Ruches » est construit en 1978 et accueille notamment des mineurs stéphanois transférés dans les mines de Gardanne jusqu'à leur fermeture en 2003. (Cf. Figures 30, 31 et 32)



Figure 30 : Construction de grands ensembles, Miramas
Source : memoiredemiramas.fr



Figures 31 et 32 : Construction de la Maille II
Source : memoiresdemiramas.fr

Une dernière vague migratoire en provenance principalement du Portugal et du Maghreb impactera Miramas dans les années 90. Ce nouvel afflux de population travaillant dans les secteurs du BTP et de la sidérurgie viendra renforcer le profil ouvrier de la ville.

3.1.2 Des quartiers présentant des enjeux à la fois urbains et sociaux

Concentrant une forte proportion de population ouvrière, le parc de logement social de la ville est important et représente plus de 35% des résidences principales.

Les quartiers en Zone Urbaine Sensible (tels que la Maille I, II et III) enregistrent une densité très importante du fait de la structure verticale de l'habitat tandis que les quartiers de la Carraire ou des Molières connaissent une densité moindre en raison d'une offre mixte des formes d'habitat.

Au début des années 2000, les quartiers de la Maille I et II concentrent une forte population d'actifs avec des bas salaires, un taux de chômage élevé chez les jeunes ainsi que des familles en situation de précarité.

Le parc d'habitat est vieillissant. Les logements sociaux ne sont plus adaptés aux normes de confort thermique et de qualité de vie. Les copropriétés sont dégradées notamment en pieds et entrées d'immeuble. Les espaces publics sont délaissés et principalement occupés par le stationnement désordonné et erratique des voitures. Selon Paul, en charge de la mission rénovation urbaine de la Maille I Mercure et de la Maille II pour la Métropole AMP : « La vocation piétonne initiale de ces quartiers s'est fortement étiolée du fait de l'augmentation du nombre de véhicules à partir des années 80 ». Les voies d'accès sont devenues difficilement visibles notamment pour les secours, les cheminements sont compliqués et peu pratiqués par les piétons. Beaucoup d'allées piétonnes sont mal entretenues, voire fermées ou simplement oubliées. L'image de ces quartiers ne cesse de se dégrader. (Cf. Figures 33 et 34)



Figure 33 : Occupation des espaces publics par le stationnement et habitats dégradés
 Source : Ecoquartiers Maille 2, Maille 1-Mercure – MAMP & Conseil de Territoire Istres Ouest Provence



Figure 34 : Espaces publics délaissés
 Source : memoiresdemiramas.fr

En matière d'équipement public et principalement d'écoles élémentaires, Miramas bénéficie d'un maillage particulièrement dense au plus près des quartiers. (Cf. Figure 35)

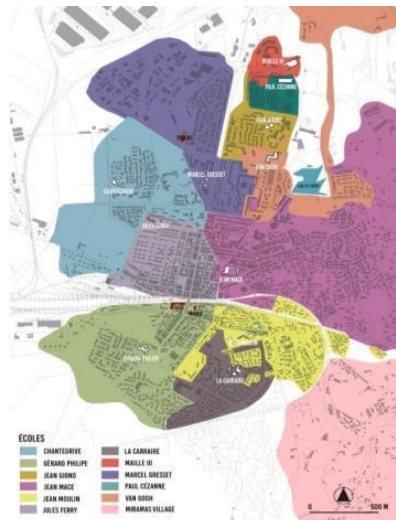


Figure 35 : Carte scolaire – écoles élémentaires – 2018/2019
 Source : ville de Miramas

Ainsi, la Maille I dispose de l'école élémentaire Jean Giono et la Maille II de l'école élémentaire Paul Cézanne. Mais ces bâtiments sont vétustes, construits dans les années 70, en voile béton avec des toitures terrasse faisant état d'importantes déperditions d'énergie.

Au début des années 2000, la Maille I et II sont des quartiers sensibles de la ville, souffrant de dégradations multiples et du manque d'entretien à la fois des bâtiments et des espaces publics envahis par l'automobile. Enclavés, ils ne sont pas ouverts aux quartiers environnants et font face à un phénomène de « ghettoïsation ».

3.1.3 Un ambitieux projet de rénovation urbaine organisé en deux temps

Face à ces enjeux à la fois urbains et sociaux mais également politiques, une candidature a été déposée par la ville de Miramas en 2004 dans le cadre du PNRU concernant le quartier de la Maille II. Il aura fallu 5 ans avant la réalisation de ce projet de renouvellement urbain qui s'est ensuite effectuée de 2009 à 2015.

Les objectifs majeurs étaient alors d'engager une véritable réhabilitation énergétique de 388 logements sociaux et de provoquer un désenclavement du quartier en l'ouvrant au reste de la ville. Par ailleurs, il s'agissait de rechercher une cohérence architecturale d'ensemble et de prendre en compte un certain nombre de prescriptions environnementales.

Pour cela, 3 barres d'immeubles dont 117 logements sociaux seront démolies. Par ailleurs, 295 logements neufs seront construits mixant accession à la propriété et logement social. Parmi les logements conservés, 571 feront l'objet de travaux de réhabilitation.

Un mail piéton central traversant Nord-Sud sera réalisé. Les axes de déplacements ont été travaillés, les stationnements ont été réaménagés. Les espaces publics ont été ré-agencés, les places et placettes redessinées et accompagnées d'aménagements paysagers valorisant les essences locales. L'école Paul Cézanne a été démolie et remplacée par un nouveau groupe scolaire Paul Cézanne couplé à un équipement sportif et localisé en face de l'ancien établissement scolaire dans un espace délaissé. (Cf. Figures 36, 37, 38, 39)



Figure 36 : Maille II (AVANT/APRES)

Source : Ecoquartiers Maille II, Maille I Mercure – MAMP & Conseil de Territoire Istres Ouest Provence, 2019



Figures 37, 38 et 39 : Nouveau cheminement piéton, logements collectifs neufs, nouveau groupe scolaire Paul Cézanne
Source : Céline Tixier, 2021

En 2014, une nouvelle candidature est déposée par la ville de Miramas et la Métropole Aix-Marseille Provence à l'ANRU dans le cadre du NPNRU pour la Maille I, comprenant le groupe scolaire Jean Giono, élargie au Sud avec l'îlot comprenant l'ensemble de logements collectifs du Mercure et l'école Van Gogh. (Cf. Figure 40).



Figure 40 : Périmètre concession NPNRU, Maille I Mercure
 Source : Plan limites ZAC/PLU, ville de Miramas

Cette candidature entend poursuivre l'intervention dans la continuité de la Maille II tout en prenant en compte les retours d'expérience. Une fois acceptée, une offre comprenant un plan guide, un programme ainsi qu'un plan financier sont transmis à l'ANRU en 2018 qui la valide en 2020. Parallèlement à cela, une Convention de projet entre toutes les parties prenantes et notamment le Conseil des Citoyens incluant les « parrains et marraines » du projet (habitants du quartier) est signée en 2019 à titre honorifique. Près de 8 ans auront donc été nécessaires entre la dépose de candidature et le démarrage prévu des travaux en 2022. (Cf. Figure 41)

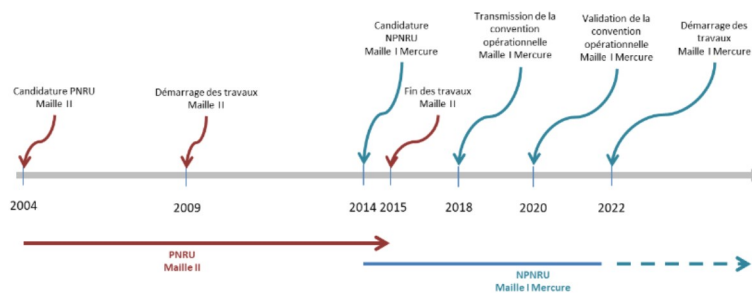


Figure 41 : Chronologie du PNRU Maille II et NPNRU Maille I Mercure
 Source : Céline Tixier, 2021

Ce projet de rénovation urbaine divisé en deux temps est particulièrement intéressant à double titre. En effet, il permet d'analyser la manière dont les usagers ont été impliqués dans chacune des deux phases consécutives. Par ailleurs, il permet également d'étudier dans quelle mesure cette implication

des usagers a été bénéfique ou non à l'insertion des écoles dans leur environnement. Pour cela, deux écoles ont plus particulièrement été retenues dans cette étude : Paul Cézanne pour la Maille II et Jean Giono pour la Maille I Mercure.

3.2 LA MONTEE EN PUISSANCE DE L'IMPLICATION DES USAGERS

3.2.1 De nouveaux acteurs en présence

Un démarrage avec une équipe conventionnelle

Une agence d'urbanisme a préalablement établi un plan programme conventionné avec l'ANRU pour le projet de la Maille II. Ce plan a notamment établi l'emplacement du futur groupe scolaire Paul Cézanne ainsi que les tracés du mail piéton.

Sur cette base, le projet d'école de la Maille II a été organisé de manière très conventionnelle avec une maîtrise d'ouvrage assurée par la Ville de Miramas, une AMO assurée par l'aménageur public en l'occurrence Epad Ouest Provence et un cabinet d'architecte basé à Marseille.

L'AMO et le cabinet d'architecte n'avaient jamais construit d'école auparavant. L'un des objectifs prioritaires de la ville de Miramas pour ce nouvel équipement était de construire un bâtiment emblématique du quartier et de valoriser le geste architectural.

Les abords de l'école relevant de l'espace public ont été traités par un cabinet dédié d'architecte-urbaniste. Cela a principalement été abordé via l'aménagement d'une vaste place centrale sur laquelle donne l'école ainsi que les cheminements piétons. (Cf. Figure 42)

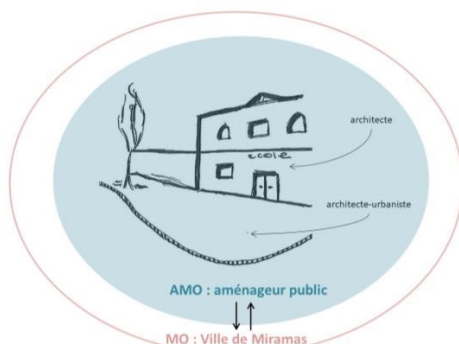


Figure 42 : Acteurs impliqués dans le PNRU de la Maille II
Source : Céline Tixier, 2021

Concernant l'école et ses abords, les habitants du quartier ont uniquement été associés à l'aménagement de la place centrale.

L'arrivée des sciences sociales

Le projet de la Maille I a été abordé d'une manière radicalement différente dès le départ de la part du maître d'ouvrage avec une volonté ferme de donner la priorité aux usagers. Cela se retrouve dans la manière dont l'équipe s'est constituée autour du projet.

« Nous n'étions pas satisfaits de la manière dont s'est déroulé le projet de la Maille II. Nous souhaitons mettre en place un fonctionnement en mode projet et impliquer les usagers dès la phase de diagnostic pour la Maille I Mercure. »

Stéphane, mission rénovation urbaine, Métropole AMP

En effet, une fois la candidature déposée à l'ANRU, la ville de Miramas et la Métropole AMP ont décidé de lancer un marché en AMO urbaine, architecturale et sociale comprenant deux phases successives : une phase d'élaboration du plan guide et de la programmation puis une phase de suivi du projet.

La grande nouveauté est qu'il est exigé qu'un sociologue soit mandataire du groupement qui sera constitué pour porter une telle candidature. Etant entendu que le groupement doit également être composé d'un architecte, d'un urbaniste, d'un ingénieur, d'un économiste de la construction et d'un paysagiste.

Le maire de la commune de Miramas s'est plus particulièrement investi dans cette démarche qu'il a suivi de près en assurant de sa présence et de sa participation, certaines des étapes clés.

La Métropole AMP s'est elle aussi particulièrement investie à travers la forte implication des équipes du pôle dynamiques urbaines et développement durable, dont fait partie la mission rénovation urbaine détachée auprès du Conseil de territoire Istres Ouest Provence et de la ville de Miramas. Et c'est bien cette équipe portée par deux personnes détachées de la Métropole à Miramas et soutenues par le maire de la commune qui a été à l'origine de ce cahier des charges ambitieux.

Rempporté par un groupement porté par une agence d'études urbaines et sociales basée à Marseille, ce marché en AMO urbaine a donc été piloté par Laurent, sociologue-urbain dont l'équipe est composée de profils très divers porteurs de compétences en droit, urbanisme, sciences politiques, sociologie et sciences sociales. Laurent a grandi dans un habitat de type HLM et déclare très bien connaître les problématiques des quartiers d'habitat social. Après des études en génie de l'environnement, il s'est rapidement orienté vers les questions urbaines portant notamment autour de l'habitat et de la lutte contre les inégalités.

Le fonctionnement en mode projet voulu par la maîtrise d'ouvrage s'est rapidement mis en place grâce à la bonne volonté de tous les principaux acteurs.

« Une véritable alchimie s'est rapidement établie entre les instances politiques représentées sur place par le maire de Miramas, les techniciens représentés par l'urbaniste, le programmiste, l'architecte et l'ingénieur et l'équipe de sociologues. »

Laurent, sociologue-urbain, AMO Maille I Mercure

Par ailleurs, la volonté politique très forte qui s'est exprimée dès la première réunion publique, a participé à la mise en place de cette démarche et à l'aboutissement du projet.

« Le maire de Miramas a lui-même présenté les enjeux de ce projet et de cette démarche lors de la première réunion publique. Sans cette volonté très forte du maire d'aller au bout de cette démarche, cela n'aurait pas fonctionné. »

Laurent, sociologue-urbain, AMO Maille I Mercure

Tous les élus de la commune ont été impliqués dans ce projet, de même que les bailleurs sociaux et les riverains. Ces derniers étaient tous invités à participer au projet : qu'ils soient locataires ou propriétaires et habitants de toutes les résidences du quartier.

« Au final, plus de 200 habitants sur 2200 ont participé à au moins un atelier de projet. Afin de faciliter la venue des riverains, les ateliers ont été organisés le soir entre 18h et 20h avec la possibilité de faire garder les enfants. »

Laurent, sociologue-urbain, AMO Maille I Mercure

« Chaque atelier comptait en moyenne entre 50 et 80 participants comprenant des habitants, des personnels issus du centre social, des commerçants et des élus (en tant que participants au même titre que les habitants). »
Louise, doctorante Lab'Urba, Métropole AMP, Maille I Mercure

En parallèle, une maison du projet a également été mise en place au cœur même du quartier (Cf. Figure 43). Assez actif, ce lieu a notamment permis l'organisation de nombreuses permanences concernant le projet.

« Le service Rénovation Urbaine y a organisé deux demi-journées par semaine sur le projet dans son ensemble. Il y avait également des permanences sur le logement, sur la création d'entreprises via le réseau Initiative Ouest Provence et sur l'emploi. Le Conseil Citoyen y a également tenu ses réunions. »
Louise, doctorante Lab'Urba, Métropole AMP, Maille I Mercure

Ce lieu est également resté ouvert pendant la période administrative de validation du plan guide et du programme par l'ANRU.



Figure 43 : Maison du projet – NPNRU Maille I Mercure
Source : memoiresdemiramas.fr

Dès le départ via l'étape de diagnostic, l'école Jean Giono a été traitée de manière globale, intégrée au quartier, en lien avec les espaces et autres équipements publics comme nous le verrons plus tard dans ce document.

3.2.2 D'une méthodologie classique au « sur-mesure »

Une place limitée attribuée à la concertation

Le plan programme réalisé par une agence d'urbanisme et conventionné par l'ANRU a positionné l'emplacement du nouveau groupe scolaire Paul Cézanne de la Maille II en face de l'ancienne école dans un espace délaissé. A ce stade, les usagers quels qu'ils soient n'ont pas été impliqués dans le processus. (Cf. Figure 44)

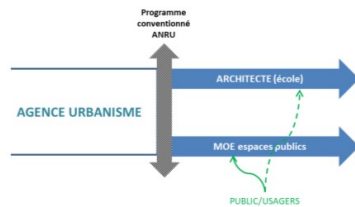


Figure 44 : Implication des usagers dans le cadre de l'aménagement de l'école Paul Cézanne et de ses abords_PNRU, Maille II
Source : Céline Tixier, 2021

Sur la base de ce programme, carte blanche a été laissée à l'architecte mandaté pour la réalisation du groupe scolaire Paul Cézanne. Les enseignants et les parents d'élèves ont alors été consultés pour l'aménagement des espaces intérieurs de l'école mais pas les enfants tandis que les riverains ont seulement été informés via des réunions publiques au cours desquelles ils pouvaient réagir à posteriori sans que cela ne porte réellement à conséquence.

« Les réunions publiques organisées par la maîtrise d'ouvrage auxquelles l'architecte était présent, ne proposaient aucune projection de ce que pouvait être une école et encore moins une école dans un quartier. Il n'y a pas eu d'effort de stimulation des usagers visant à faire en sorte qu'ils puissent se projeter et imaginer une nouvelle école dans le quartier. »

Stéphane, mission rénovation urbaine, Métropole AMP

Concernant les abords de l'école, le cabinet d'architecte-urbaniste mandaté avait pour mission de finaliser le programme avec la production d'un plan masse. Il a pour cela d'abord réalisé un diagnostic urbain succinct consacré aux espaces publics et au cadre bâti complété par un diagnostic social élaboré par l'agence d'urbanisme à l'origine du programme conventionné.

Deux démarches de concertation sur des sujets très précis ont été engagées concernant les abords de l'école.

La première concernait les couleurs des façades des immeubles collectifs réhabilités et neufs entourant notamment la place centrale sur laquelle se situe l'entrée de la nouvelle école. Des journées « portes ouvertes » en extérieur présentant différentes simulations aux habitants ont été organisées et ont permis de débattre de cette question avec les riverains. Les différents partenaires (copropriétaires, bailleurs, élus de la ville de Miramas, Métropole et Epad Ouest Provence) ont également donné leur avis. Des essais ont ensuite été réalisés permettant de valider les choix sous le conseil du cabinet d'architecte-urbaniste.

La deuxième démarche de concertation auprès des usagers volontaires, a concerné l'aménagement de la grande place centrale. Mais cela a été proposé dans une certaine limite puisqu'il s'agissait de définir ce qui était souhaité sur la base de 6 à 7 « ingrédients » possibles parmi lesquels le mobilier urbain, les jeux pour enfants, les végétaux, etc. Des visites d'espaces publics réalisés et commentés par d'autres prestataires ont été organisées avec la présence des habitants et des élus de la ville de Miramas. Au final, seules 30 personnes (actifs, habitants du quartier et quelques enseignants) réparties en 2 groupes, ont participé à cette démarche.

Ces démarches de concertation ont été mises en images par un média local concepteur de vidéos. Ce travail dit de « médiation » a été l'objet de projections sur la façade de la nouvelle école lors d'un événement marquant la fin du projet.

Un point d'avancement sur le projet était réalisé environ tous les 3 mois via l'organisation d'une réunion publique donnant lieu à des échanges souvent houleux.

« Les réunions publiques donnaient lieu à des échanges assez violents de la part des habitants vis-à-vis des bailleurs sociaux notamment. »

Nicolas, architecte-urbaniste, maîtrise d'œuvre espaces publics, Maille II

Les remarques formulées par le public lors de ces réunions, pouvaient éventuellement être prises en compte par la suite, en fonction des décisions du maître d'ouvrage assisté des équipes techniques.

Le champ libre laissé à la co-construction

Le projet de la Maille I Mercure est quant à lui parti d'une feuille quasi-blanche afin de co-construire un programme sur-mesure avec les parties prenantes et les usagers constituant le corps principal de la convention opérationnelle signée par l'ANRU. (Cf. Figure 45)

En effet, à part le tracé du mail piéton dans la continuité de l'axe Nord-Sud précédemment réalisé dans la Maille II et la démolition induite d'une partie de l'ensemble de La Rousse, tout est à envisager, il n'y a pas de plan programme préétabli.

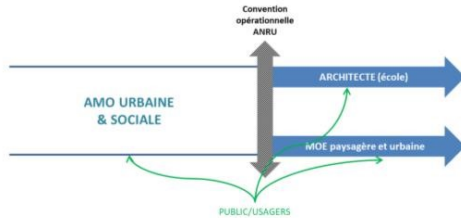


Figure 45 : Implication des usagers dans le cadre de l'aménagement de l'école Jean Giono et de ses abords_NPNRU, Maille I Mercure
Source : Céline Tixier, 2021

Pour cela une démarche en quatre temps a été initialement proposée : diagnostic - prospective - programmation - projet. (Cf. Figure 46)



Figure 46 : Démarche participative avec planning initial_Maille I Mercure-NPNRU-Miramas
Source : L'Adéus

Temps 1 : le diagnostic

Une réunion publique de lancement du projet et de la démarche a d'abord été réalisée afin d'expliquer en quoi consistait l'ANRU, pourquoi une démarche de co-construction durait 2 ans, quelles en étaient les principes et les étapes.

Un diagnostic avec les riverains a ensuite été réalisé. Pour cela des « bureaux de rue » ont été installés dans un premier temps devant l'école et les commerces. Il s'agissait tout simplement d'une table et de chaises disposées à l'extérieur et tenues par un membre de l'équipe de l'agence d'études urbaines et sociales. Ce dernier était chargé de recueillir les propos des riverains sur leur quartier et sur les difficultés rencontrées. Des diagnostics en marchant ont également été réalisés mais ils n'ont rassemblé que peu de participants (4 à 5 habitants par diagnostic).

Dans un deuxième temps, 6 ateliers collaboratifs avec les habitants ont été organisés permettant d'identifier les éléments positifs du quartier, les dysfonctionnements et leurs origines, les besoins couverts et ceux qui ne l'étaient pas. Chacun des ateliers a traité l'un des thèmes suivants : espaces extérieurs, commerces/services/équipements, mobilité, emploi, habitat/logement, vivre ensemble.

Ces ateliers « état des lieux » du terrain complétés par les diagnostics d'experts ont permis d'élaborer 6 livrets de diagnostic correspondants aux thèmes pré-identifiés et qui ont ensuite été distribués dans les boîtes aux lettres des habitants. (Cf. Figure 47)

Tous les ateliers qui ont été organisés dans ce Temps 1 mais également les Temps suivants ont nécessité la présence d'un animateur par table issu de l'équipe de l'agence d'études urbaines et sociales ou bien d'un autre membre du groupement.

Cette phase de diagnostic s'est clôturée par la tenue d'une réunion publique en présence du maire de la ville de Miramas. Les 6 diagnostics ont été présentés complétés par les enjeux identifiés lesquels ont fait l'objet d'une validation partagée lors de cette réunion permettant d'engager la suite de la démarche.



Figure 47 : Livret #1 Les espaces publics_page de couverture

Source : L'Adéus-groupeReflex, Métropole Aix-Marseille Provence, Conseil de Territoire Istres Ouest Provence, Ville de Miramas

Temps 2. La prospective

Des ateliers « baguette magique » ont été organisés avec la méthode du photo-langage mettant à disposition une centaine d'images par table. Chaque participant devait sélectionner 2 ou 3 images maximum. Les 6 thèmes précédents avaient préalablement été regroupés en 3 catégories qui étaient traités par chacune des tables : mobilité/ logement/ équipements, commerces, vivre-ensemble.

« Ces ateliers ont non seulement permis de favoriser le dialogue entre les participants mais également l'émergence de la matière première » qui a servi à nourrir le programme. »

Laurent, sociologue-urbain, AMO Maille 1 Mercure

Sur le même principe que la phase de diagnostic, cette étape de prospective a donné lieu à la production d'un livret suivi d'une réunion publique de validation partagée. (Cf. Figure 48)



Figure 48: Livret Prospective #3 Commerces, services, équipements – page de couverture et images sélectionnées
 Source : L'Adéus-groupeReflex, Métropole Aix-Marseille Provence, Conseil de Territoire Istres Ouest Provence, Ville de Miramas

Temps 3. La programmation

Juste avant le démarrage de cette phase, l'ANRU, la Région, la Métropole AMP et les bailleurs sociaux impliqués ont été invités à se prononcer publiquement sur les règles du jeu éventuellement exigées dans le cadre de la programmation. Restés très vagues sur la question, la suite de la démarche n'en n'a été que plus créative.

« Invités à se positionner clairement à ce stade avant de poursuivre le travail de programmation, les instances collectives et les bailleurs sociaux ne se sont pas prononcés sur un quelconque élément invariant. »
 Laurent, sociologue-urbain, AMO Maille I Mercure

Trois sessions d'ateliers de programmation comprenant chacune 5 tables ont été mises en place. Pour chacune d'entre elles, 5 maquettes A0 en 3D sur base aimantée avec photo aérienne et éléments déplaçables ont été fournies.

Chaque atelier réunissait 5 tables comprenant chacune 10 à 12 personnes autour d'une maquette. Sur chacune des tables étaient également disposés le livret de diagnostic et le livret prospective.

Au final, ce sont 15 maquettes différentes qui ont été proposées. L'équipe de l'agence d'études urbaines et sociales a dû alors identifier les occurrences entre ces différentes propositions sous la forme d'un tableau Excel.

Cela a permis de servir de base de travail au workshop d'équipe qui s'est ensuite déroulé afin d'élaborer les premières hypothèses de programmation mises en débat auprès de la ville de Miramas et de la Métropole AMP. (Cf. Figure 49)



Figure 49 : Livret Programmation – page de couverture et photos sélectionnées

Source : L'Adéus-groupeReflex, Métropole Aix-Marseille Provence, Conseil de Territoire Istres Ouest Provence, Ville de Miramas

Temps 4. Le projet - plan guide

Les hypothèses validées par les instances collectives ont ensuite été soumises à l'avis de trois nouvelles sessions d'ateliers réunissant les habitants afin de parvenir à une base de programme sous forme de schémas d'aménagement.

Suite à cette dernière étape, un plan guide et un programme ont été présentés en réunion publique en 2018.

La suite du projet

Il aura fallu plus de 2 ans afin de parvenir à l'élaboration de ce programme complété ensuite par un tableau de financement lesquels ont été présentés et soumis à l'approbation de l'ANRU en 2018. Le projet a été validé en 2020. Les études de programmation pour les équipements publics dont l'école Jean Giono, sont en cours et les consultations ont été lancées pour la réalisation des espaces publics et des logements. La maîtrise d'ouvrage a souhaité faire perdurer les grands principes de la méthodologie utilisée en exigeant que la maîtrise d'œuvre fonctionne de la même façon avec les usagers. L'équipe de l'agence d'études urbaines et sociales a donc participé à la rédaction du cahier des charges de ce marché en maîtrise d'œuvre et se pose aujourd'hui non seulement en garant de la méthode mais aussi de la bonne transmission des informations entre le plan guide et la suite du projet. (Cf. Figure 45)

Points clés de la démarche de co-construction
❖ Réunion publique informative
❖ Réunions publiques de restitution et de validation
❖ Ateliers de diagnostic partagé
❖ Ateliers de prospective
❖ Ateliers de programmation
❖ Livrets de restitution distribués aux habitants
❖ Poursuite de la démarche avec la maîtrise d'œuvre

3.2.3 Un changement de posture ?

A chacun sa place

Concernant le réaménagement des espaces publics de la Maille II, il n'y a pas eu de confrontations avec les usagers.

« Le quartier de la Maille II était dans un tel état de délabrement que les oppositions au projet ont été rares tellement la situation nécessitait une intervention d'urgence. »

Nicolas, architecte-urbaniste, maîtrise d'œuvre espaces publics, Maille II

Concernant le déroulement du projet, les différents acteurs impliqués dans l'école et ses aménagements extérieurs décrivent un fonctionnement en silo des parties prenantes. Ainsi le cabinet d'architecte-urbaniste en charge des espaces publics déplore le manque de volonté et de recherche de solutions afin de créer des porosités entre les espaces intérieurs de l'école et la place centrale.

« On espérait une transparence entre les espaces intérieurs de l'école Paul Cézanne et la place centrale. Nous n'avons pas eu de relation avec le cabinet d'architecte en charge de l'école. Nous savons juste que notre souhait a été rendu impossible pour des raisons de sécurité. »

Nicolas, architecte-urbaniste, maîtrise d'œuvre espaces publics, Maille II

L'architecte en charge du projet du groupe scolaire Paul Cézanne n'a que peu pris en compte les remarques et commentaires des riverains lors des réunions publiques organisées par la maîtrise d'ouvrage.

« Bien que présent lors des réunions publiques, l'architecte n'écoutait pas ce qui était dit et continuait de faire ce qu'il voulait par la suite. »

Stéphane, mission rénovation urbaine, Métropole AMP

Il s'est principalement appuyé sur les exigences réglementaires en matière de sécurité afin de couper court à toute volonté d'initiatives extérieures et a privilégié un travail sur la signature architecturale du bâtiment relevant de ses compétences exclusives.

Une démarche de concertation et non pas de co-construction, a été mise en place concernant les espaces publics. Les usagers ont donc été invités à participer au projet sans assurance que leurs attentes soient comblées et dans un cadre très restreint. En effet, ils ont été mis à contribution au sujet des couleurs des façades des logements et de l'aménagement de la place centrale notamment. Ces éléments, bien qu'importants, ne sont pas pour autant primordiaux et limitent donc les risques pris par les donneurs d'ordre tout en démontrant que la concertation fait bien partie du processus. Cela est d'autant plus vrai que l'aménagement de la place centrale a été soumis à de nombreux invariants/exigences : surface prédéfinie, absence de commerces, possibilité d'y organiser des événements, des aménagements à choisir parmi 6 à 7 catégories d'ingrédients possibles, végétalisation à limiter en raison de son coût d'entretien.

Le lâcher-prise et la confiance

Dans le cadre du projet de R.U. de la Maille I Mercure, le mandataire n'était plus un technicien mais un sociologue dont le moteur était de lutter contre les inégalités sociales. Un tel projet de rénovation urbaine devient donc un outil permettant de répondre aux enjeux sociaux spécifiques du quartier concerné.

Partir d'une page blanche a permis de ne pas avoir d'opposition au projet car rien n'était proposé au départ. Mais cela n'a pas empêché les usagers de douter de l'utilité de cette démarche.

« Les habitants ont été sceptiques voire méfiants au démarrage sur la sincérité de la démarche. Il a fallu créer un véritable climat de confiance. »

Louise, doctorante Lab'Urba, Métropole AMP, Maille I Mercure

Afin de lutter contre ce climat de défiance, des travaux ont été effectués dès le début de la démarche sur l'enrobé de la place Baladins, place centrale du quartier située devant l'école Jean Giono, espace non rénové depuis 30 ans mais dont les riverains se sont plaints dès les premiers échanges. Cette action visible et rapide a été le déclencheur de la participation aux ateliers car les habitants ont pu constater que la Ville de Miramas les avait véritablement écoutés et démontrait une volonté de changement.

Une sorte d'émulation collective a permis de mener à bien ce projet. Pour cela, l'utilisation de divers outils participatifs a été essentiel : bureaux de rues, ateliers collaboratifs, photo-langage ou encore maquettes.

« Toute cette démarche de co-construction a été aussi importante que le projet en lui-même car elle a permis de le mettre en mouvement. »

Laurent, sociologue-urbain, AMO Maille I Mercure

Mais l'un des grands changements de posture permettant d'assurer la réussite de cette démarche consiste de la part des membres du groupement à oublier leurs idées préconçues et leurs préjugés. Pour cela, ils ont été à la fois des observateurs et des animateurs lors des ateliers, abandonnant leur posture de « sachant » pour se mettre en retrait et à l'écoute.

Par ailleurs, le maire de Miramas bien que présent aux réunions publiques, n'était pas présent aux ateliers permettant ainsi de libérer la parole et d'éviter tout risque de politisation des débats.

Accepter que les habitants puissent eux-aussi apporter une expertise utile à la construction du projet est un changement de posture primordial. Cela a nécessité de mettre en place un dispositif leur permettant de participer rapidement et concrètement à la démarche.

« Dans le cadre des ateliers de photo-langage, les images utilisées provenaient d'un simple moteur de recherche, imprimées et découpées rapidement afin de faire en sorte que chacun puisse facilement les comprendre et s'en saisir. »

Laurent, sociologue-urbain, AMO Maille I Mercure

Les usagers ont particulièrement apprécié de pouvoir se projeter dans l'avenir lors des ateliers « baguette magique ».

« Les habitants m'ont dit avoir beaucoup aimé les ateliers « baguette magique » car cela leur permettait de voir autre chose et de les faire un peu rêver. »

Louise, doctorante Lab'Urba, Métropole AMP, Maille I Mercure

Tout le monde s'est en quelque sorte pris au jeu de la démarche de co-construction, les élus eux-mêmes vantant le changement d'échelle de la réflexion induit par l'utilisation des maquettes 3D.

« Les élus mais également les techniciens m'ont rapporté avoir perçu les maquettes 3D comme le véritable outil innovant ayant favorisé les débats. Ils disent que cela a permis de travailler tous ensemble sur une représentation à la fois spatiale, ludique et interactive et qu'il s'agissait alors de questionner le projet urbain et pas simplement la gestion au quotidien des déchets par exemple. »

Louise, doctorante Lab'Urba, Métropole AMP, Maille I Mercure

Parallèlement à cela, une véritable confiance s'est installée vis-à-vis des habitants ou « non-sachants » à travers la mise en place des « parrains/marraines ». Identifiés dès les premiers ateliers de diagnostic, ils représentent 15 à 20 personnes dont 10 sont particulièrement actifs. Ils sont les relais privilégiés entre le projet et les habitants. Ce sont eux également qui ont présenté le projet avec le maire de Miramas en comité d'engagement auprès de l'ANRU.

« C'était la première fois que des habitants venaient eux-mêmes défendre leur projet. Depuis, l'ANRU insiste pour que les habitants soient à minima présents. »
Laurent, sociologue-urbain, AMO Maille I Mercure

Par ailleurs, la maison du projet est restée ouverte pendant la période de latence de presque deux ans qui a suivi la fin de la démarche de co-construction et la validation du dossier administratif et du projet auprès de l'ANRU. Le Conseil Citoyen y a mené des actions et les « parrains/marraines » s'y réunissaient également régulièrement.

« La maison du projet est restée ouverte pendant les 2 ans nécessaires à la validation du dossier administratif et de la convention par l'ANRU permettant ainsi de couper court aux rumeurs éventuelles pouvant naître dans cette période où rien ne se passe du point de vue des usagers. »
Louise, doctorante Lab'Urba, Métropole AMP, Maille I Mercure

3.3 UN CHANGEMENT D'ECHELLE FAVORABLE A L'INSERTION DE L'ECOLE DANS SON ENVIRONNEMENT ?

3.3.1 Une approche élargie au quartier

Une approche cloisonnée de l'aménagement urbain

Le schéma global d'intention de la Maille I, II et III montre bien la volonté initiale du maître d'ouvrage d'ouvrir ces quartiers au Nord et au Sud ainsi que d'Ouest en Est via la création d'un nouveau mail piétonnier central vertical et de voies de circulation transverses. (Cf. Figure 50)

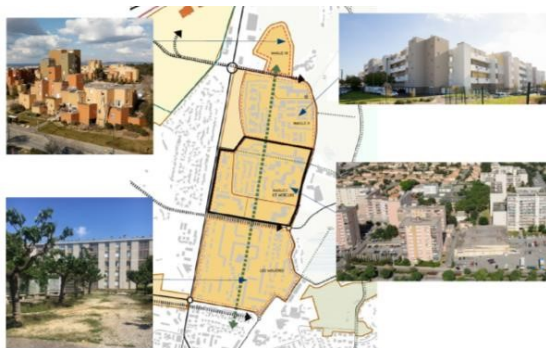


Figure 50 : Schéma global d'intention

Source : Rencontre des réseaux écoquartiers et quartiers durables méditerranéens, 28/11/2019

Le plan programme concernant l'aménagement de la Maille II, positionne le nouveau groupe scolaire Paul Cézanne à proximité de l'ancienne école, sur un terrain délaissé au nord-est du quartier. (Cf. Figure 51)

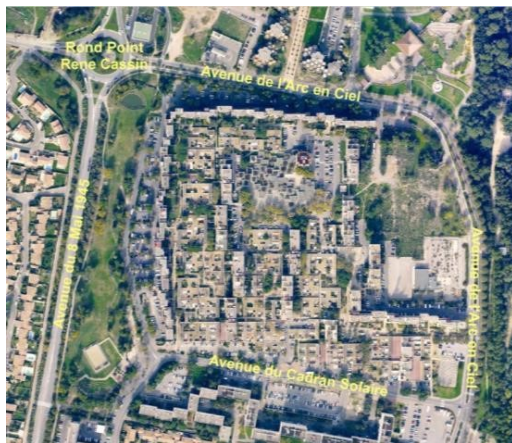


Figure 51 : Vue aérienne Maille II - 2009
Source : ville de Miramas

Ce plan programme est établi par une agence d'urbanisme puis validé par l'ANRU sans qu'une démarche de co-construction avec les habitants n'ait été préalablement envisagée.

Le positionnement de la nouvelle école est prioritairement défini à travers son emprise au sol qui doit être importante sans pour autant nuire d'une part aux surfaces potentielles de construction de nouveaux programmes collectifs et d'autre part à la continuité scolaire. L'espace délaissé est considéré comme un « emplacement idéal » à double titre : il permet de construire une nouvelle école à côté de l'ancien établissement, évitant ainsi des travaux en site occupé, et laisse également du foncier disponible pour de futurs logements.

Seulement trois éléments marqueurs mettent en lien l'école avec son environnement : l'aménagement de cheminements doux, l'aménagement d'une grande place, l'intégration architecturale du bâtiment au quartier.

Le tracé des voies de circulation et des cheminements piétons a été particulièrement étudié tel que le démontre le plan masse de la Maille II (Cf. Figure 52). L'accès au nouveau groupe scolaire a été intégré dans cette réflexion.



Figure 52 : Plan masse Maille II
Source : Rencontre des réseaux écoquartiers et quartiers durables méditerranéens, 28/11/2019

Concernant plus particulièrement le futur groupe scolaire Paul Cézanne, une cohérence architecturale entre l'établissement scolaire et les ensembles collectifs du quartier a été demandée en matière de hauteur mais également de couleurs des façades.

Hormis ces quelques éléments reliant l'école à son environnement extérieur, la demande de la part du maître d'ouvrage en matière de programmation de l'école est la suivante : 5 classes maternelles et 7 classes élémentaires, deux cours de récréation, un restaurant scolaire, deux salles de sport évolutives et un bassin d'apprentissage. Cela a ensuite été réalisé par un cabinet d'architecte maître d'œuvre du projet scolaire. (Cf. Figures 53 et 54)

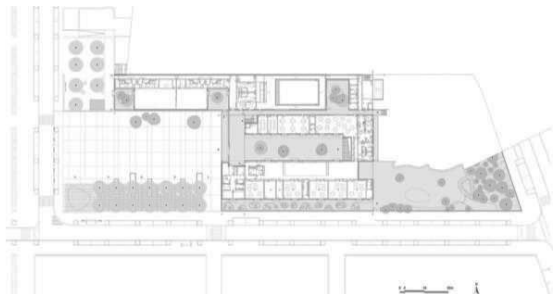


Figure 53: Plan du RDC du groupe scolaire Paul Cézanne
Source : Chancel et Cardone

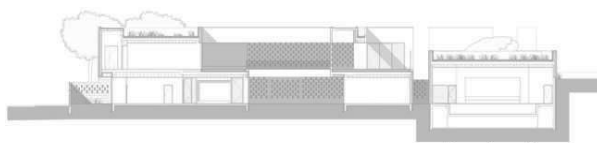


Figure 54: Coupe transversale du groupe scolaire Paul Cézanne
Source : Chancel et Cardone

L'aménagement des espaces publics à savoir la place centrale, mais aussi les voies de circulation a été pris en charge par un autre cabinet d'architecte-urbaniste. Ce dernier déplore l'approche en silo du projet alors en vigueur, à l'origine du manque de porosité entre l'école et son environnement extérieur.

« On espérait une transparence entre les deux salles de sport et la place centrale via un patio mais tout a été fermé par sécurité. Nous n'avons pas eu de relation avec l'architecte de l'école, tout était très cloisonné entre les différents intervenants. »

Nicolas, architecte-urbaniste, maîtrise d'œuvre espaces publics, Maille II

Espaces extérieurs et école ont en effet été traités de manière indépendante sans véritable effort d'intégration commune. Il est cependant intéressant de noter que cela n'était pas non plus expressément exigé par la maîtrise d'ouvrage.

Un changement d'échelle

Le projet de la Maille I Le Mercure n'est pas qu'un projet de rénovation urbaine, c'est surtout un projet qui se veut de renouvellement social et urbain repositionnant les habitants au cœur de la réflexion. Sa transversalité est décrite dans l'Accord-Cadre de maîtrise d'œuvre paysagère et urbaine publié en 2021 par la Ville de Miramas et Epad Ouest Provence : « Le projet urbain devant d'abord

être un levier pour faire évoluer les conditions sociales des habitants du quartier, les objectifs attendus ne sont pas directement « urbains », mais relèvent d'abord de l'amélioration des conditions de vie, de l'amélioration des parcours résidentiels, de l'amélioration de la réussite éducative, de l'amélioration de l'accès à la formation et à l'emploi, de l'amélioration des conditions de santé ». Dans ce cas-là, la seule manière possible envisagée de mener une réflexion et de croiser les problématiques est bien de partir de l'échelle du quartier et non plus de la placette.

La toute première étape du projet d'AMO, celle des « bureaux de rue », a été de se poser devant l'école Jean Giono au milieu du quartier afin de voir ce qui se passait et d'écouter ce qui se disait. Quel meilleur « poste d'observation et d'écoute » que le parvis d'une école ? L'idée ici était de savoir de manière assez spontanée ce que les habitants avaient à dire sur le quartier et quels problèmes ils rencontraient.

Cela a par exemple permis à l'équipe d'AMO d'identifier un problème de langage puisque les habitants évoquaient plutôt « Le Trident », « La Rousse », ou encore « Les Cigales Bleues » correspondants à des îlots en référence aux résidences des bailleurs. (Cf. Figure 55)

« Les habitants ne connaissent pas la dénomination « Maille I Mercure » et ne comprennent pas à quoi nous faisons référence. Nous n'avons pas le même langage. »
Laurent, sociologue-urbain, AMO Maille I Mercure

La mise en place d'un langage commun et partagé entre toutes les parties prenantes a dès lors été retenue comme essentielle dans les échanges mis en place par la suite.

Conforté par la phase diagnostic, ce discours a également mis en évidence un fonctionnement du quartier en îlots distincts, soucieux de préserver leur identité.

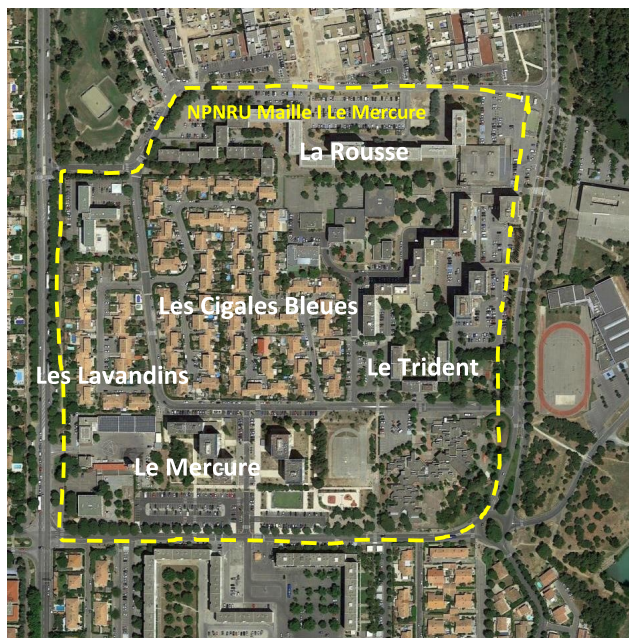


Figure 55 : Noms des îlots de quartier, Maille I Mercure
Source : image satellite, ville de Miramas

La phase de diagnostic a ensuite été organisée en 6 thématiques transverses et non pas par îlot ou par typologie d'espaces. Cela a permis à chaque participant de s'exprimer par exemple sur les équipements de l'ensemble du quartier de la Maille 1 Mercure mais surtout de pouvoir les mettre en lien (une fusion entre les 2 écoles du quartier est déjà évoquée à ce stade par certains usagers en raison de leur état dégradé).

La place des Baladins qui se trouve devant l'école Jean Giono est considérée comme « un espace central du quartier, espace fédérateur, de rencontre, de lien social, où l'on se retrouve après l'école ou après le travail »⁸⁶. Le rôle de cette place s'avère ainsi primordial dans la vie du quartier de la Maille 1 et pas seulement pour ses riverains les plus proches. La concentration de plusieurs équipements publics dont l'école Jean Giono est appréciée par les participants. (Cf. Figure 56)



Figure 56 : Espaces publics et fonctionnement socio-urbain : le regard des habitants des quartiers
 Source : Livret #1 Les espaces publics, atelier du 26 mai 2016, Projet de Renouvellement Social et Urbain, Maille 1 Mercure, L'Adéus

Si l'on se focalise sur la place Baladins, les habitants dénoncent alors son état dégradé et son manque de mobilier urbain ce qui pénalise leur usage par les enfants mais aussi les adultes. (Cf. Figure 57)

⁸⁶ Extrait du Livret #1 Les espaces publics, atelier du 26 mai 2016, Projet de Renouvellement Social et Urbain, Maille 1 Mercure, L'Adéus, p11



Figure 57 : Revêtement et mobilier urbain – Place Baladins
Source : Céline Tixier, 2021

Aux abords de l'école, les usagers déplorent également la circulation et l'emprise des véhicules en stationnement ou encore des voies de circulation dangereuses telles que le rond-point de la place des Baladins. (Cf. Figure 58)



Figure 58 : Stationnements véhicules et rond-point aux abords de l'école Jean Giono
Source : Céline Tixier, 2021

On est donc bien ici dans une logique « entonnoir » où le projet urbain en tant que tel est d'abord abordé de manière élargie au quartier pour ensuite aller vers des éléments plus précis liés à la voirie, aux bâtiments, etc. La nouveauté ici est que ce sont aussi les usagers, et non pas uniquement les « experts-sachants », qui utilisent cette méthode. Le projet est alors basé sur une logique qui se veut ascendante à travers laquelle l'expression des besoins des riverains va conditionner le projet urbain.

Ce travail de réflexion proposé aux habitants à l'échelle du quartier a été également mené pour les phases de prospective et de programmation.

3.3.2 L'évolution de la place de l'école dans le quartier

Une signature architecturale en manque d'accroches fonctionnelles

Si l'on s'en réfère aux marqueurs identifiés précédemment concernant l'insertion de l'école dans son environnement urbain, des améliorations sont à noter pour le groupe scolaire Paul Cézanne de la Maille II mais le résultat n'est pas à la hauteur des espérances.

« Au final, le bâtiment ne vit pas très bien. On a laissé un architecte se faire plaisir. »
Stéphane, mission rénovation urbaine, Métropole AMP

Cependant, la signature architecturale du bâtiment semble être une réussite. (Cf. Figure 59)

« C'est tout de même un bel équipement, emblématique du quartier. »
Paul, mission rénovation urbaine, Métropole AMP



Figure 59 : Groupe scolaire Paul Cézanne
Source : Céline Tixier, 2021

L'intégration architecturale du bâtiment scolaire avec les bâtiments environnants est également un élément de satisfaction. (Cf. Figure 60)

« La conservation de l'esprit architectural du quartier a été respectée avec des configurations en toits-terrasses, de nombreux cheminements piétons et un travail très important d'harmonisation des couleurs des façades de tous les bâtiments. »
Stéphane, mission rénovation urbaine, Métropole AMP



Figure 60 : Vue sur le groupe scolaire Paul Cézanne et les immeubles attenants
Source : Céline Tixier, 2021

Les salles de sport intégrées dans l'enceinte de l'école ont été rendues accessibles pour les enfants en périscolaire ainsi que les associations locales. Mais il en est autrement pour le bassin d'apprentissage dont la maintenance et les exigences en matière de surveillance ont rendu cet équipement difficilement exploitable.

La place centrale sur laquelle se trouve l'entrée principale de l'école ne vit pas à la hauteur des espérances. Pour certains, cela relèverait plutôt d'une erreur en terme de projection sur les usages futurs.

« Les ateliers de la Maille II ont permis de réfléchir aux fonctions de la place centrale. L'organisation d'événements a été plébiscitée telle qu'un marché, une fête foraine, et c'est ce qui explique le contexte minéral de cette place mais ce n'est pas vraiment utilisé comme cela aujourd'hui. »
Paul, mission rénovation urbaine, Métropole AMP

Pour d'autres cela s'apparenterait davantage à un problème de compréhension de ce qui « fait une place ».

« Ce qui fait une place, ce sont des façades, des commerces, des accroches. La place centrale n'a rien de tout ça, à part son école ».

« Malgré le souhait des habitants d'avoir des commerces autour de la place ou à minima un kiosque, les élus n'en n'ont pas voulu car ils ont pensé que cela n'était pas viable économiquement ».

Nicolas, architecte-urbaniste, maîtrise d'œuvre espaces publics, Maille II

Même à la sortie de l'école, la place semble peu « habitée », surdimensionnée voire écrasante de par sa surface imposante vide. On y passe mais on ne s'y attarde pas. (Cf. Figure 61)

C'est une grande esplanade minérale où l'ombre est peu présente et la prise au vent importante. Le seul espace véritablement ombragé est le préau extérieur étroit tout en longueur où se trouve également l'entrée principale de l'école. (Cf. Figure 62)



Figure 61 : Sortie des enfants de l'école Paul Cézanne, place centrale, Miramas
Source : Céline Tixier, 2021



Figure 62 : Place centrale et école Paul Cézanne avec préau extérieur
Source : Céline Tixier, 2021

Pourtant, un effort de végétalisation a été réalisé mais cela reste sous-dimensionné en regard de la surface au sol de la place. (Cf. Figure 63)

Force est de constater que les priorités n'étaient pas les mêmes qu'aujourd'hui en matière de végétalisation et de lutte contre les îlots de chaleur.

« En 2009/2010, la végétalisation des espaces publics n'était pas la priorité des collectivités en raison de son coût d'entretien. On a tout de même beaucoup innové à l'époque en faisant le choix d'un bassin de rétention qui fonctionne par capillarité sous les arbres car avant qu'ils soient assez hauts pour faire un peu d'ombre, cela va nécessiter une croissance sur 10 ou 15 ans. Aujourd'hui, on ferait ça avec une ombrière et davantage de végétalisation pour combattre le réchauffement climatique. »

Nicolas, architecte-urbaniste, maîtrise d'œuvre espaces publics, Maille II



Figure 63 : Végétalisation de la place centrale
Source : Céline Tixier, 2021

Des jeux pour enfants ont été rassemblés et disposés sur la place centrale mais il n'y a aucune ombre ni aucun banc à proximité rendant cet espace peu convivial et donc peu fréquenté. (Cf. Figure 64)



Figure 64 : Jeux pour enfants de la place centrale
Source : Céline Tixier, 2021

De plus, il est également intéressant de noter que bien que l'entrée principale de l'école se situe sur la place centrale, cela ne concerne que les enfants de maternelle. En effet, les enfants scolarisés dans l'école primaire entrent et sortent rue Serge Sabatier au Sud du groupe scolaire. Ils sont directement sur le trottoir, tandis que les parents attendent debout de l'autre côté de la rue, derrière les véhicules en stationnement, seul endroit à l'ombre des façades des immeubles. (Cf. Figures 65 et 66)



Figure 65 : Accès des enfants à l'école Paul Cézanne
Source : Google Map



Figure 66 : Accès école élémentaire, rue Serge Sabatier
Source : Céline Tixier, 2021

Les cheminements piétons ont été considérablement améliorés, clairement visibles et accessibles, ils ont permis de rendre le quartier aux piétons. Pour autant, ils ont été traités de manière très rectiligne, en ligne droite et s'avèrent parfois peu engageants aux alentours du groupe scolaire Paul Cézanne. (Cf. Figure 67)



Figure 67 : Cheminements piétons aux abords du groupe scolaire Paul Cézanne
Source : Céline Tixier, 2021

Le stationnement des véhicules est davantage sécurisé mais la circulation automobile reste cependant présente à proximité de l'enceinte de l'école. Aménagées en zone dite « apaisée » à 30km/h, la rue Serge Sabatier encadrant le bâtiment scolaire est régulièrement traversée par les enfants avec ou sans leur accompagnant. (Cf. Figure 68)

Par ailleurs, les pistes cyclables ne sont que très peu visibles, il n'y a pas de zone de stationnement dédiée aux vélos sur la place centrale.

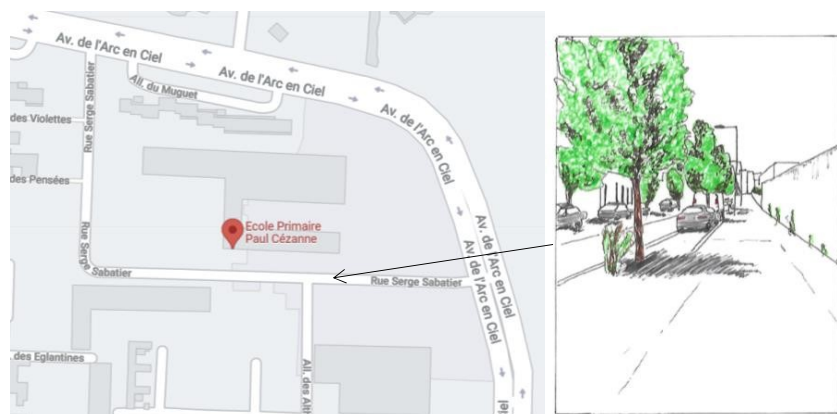


Figure 68 : Circulation et stationnements, rue Serge Sabatier
 Source : Google Map & Céline Tixier, 2021

Enfin, les zones de stationnements des véhicules ont été circonscrites mais certaines d'entre elles occupent des espaces délaissés traversés par des cheminements piétons pouvant générer de l'appéhension de la part des enfants sur le chemin du retour de l'école la nuit pendant les mois d'hiver. (Cf. Figure 69)

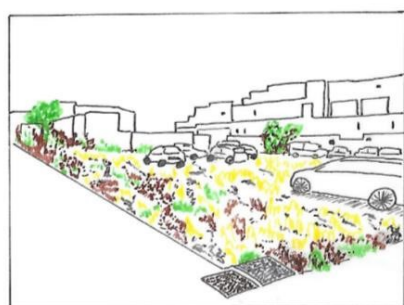


Figure 69 : Zone de stationnement dans un espace délaissé à proximité du groupe scolaire Paul Cézanne
 Source : Céline Tixier, 2021

Une école en dialogue avec son quartier

Le diagnostic, les ateliers de prospectives et de programmation de la Maille I Mercure, ont permis d'établir un plan d'aménagement général visant à préserver l'identité des îlots du quartier tout en les reliant via l'aménagement d'espaces publics paysagers. (Cf. Figure 70)



Figure 70 : Plan d'aménagement général-Projet de renouvellement urbain et social Maille I Mercure
Source : groupement L'Adéus pour la Métropole AMP & Ville de Miramas

Cependant, le devenir de l'école Jean Giono, localisée en cœur de quartier (Cf. Figure 71), place des Baladins a fait l'objet d'âpres discussions. Les architectes-urbanistes souhaitant la démolir pour la reconstruire en bordure du quartier, les habitants désirant la maintenir à sa place en la réhabilitant.



Figure 71 : Groupe scolaire Jean Giono, Maille I
Source : Céline Tixier, 2021

« Selon les urbanistes-architectes, l'école ne pouvait pas être au cœur d'un quartier car c'est un lieu inhabité ou inactif une partie de l'année. Alors que pour les habitants, c'est un équipement qui anime le quartier, c'est un repère dans le temps de la journée mais aussi un espace public animé. »
Louise, doctorante Lab'Urba, Métropole AMP, Maille I Mercure

« Les urbanistes disaient qu'une école n'était pas un équipement qui créait de la vie. Par ailleurs, ils évoquaient également la poursuite du mail piéton de la Maille II ce qui impliquait la démolition de l'école Jean Giono. Les habitants et notamment les résidents des immeubles à proximité de l'établissement scolaire, étaient fortement contre la démolition de l'école car ils estimaient qu'elle rythmait la vie du quartier avec ses heures de rentrée et de sortie ainsi que les sonneries des récréations. »
Laurent, sociologue, AMO Maille I Mercure

Finalement l'école Jean Giono ne sera pas déplacée, seule la cour sera décalée afin de laisser place au mail piétonnier.

Son rôle central dans la vie du quartier sera même renforcé : « L'école Jean Giono est maintenue, répondant aux aspirations des habitants qui sont attachés à sa centralité et à l'école en tant que telle; sur le plan urbain et matériel, plutôt que de créer une nouvelle centralité, nous faisons le pari d'en recréer une à partir de celle qui existe déjà, de nous appuyer sur ce qui fonctionne pour l'améliorer. De plus, dans un quartier prioritaire où les habitants cumulent parfois les difficultés, il nous semble que l'attachement à une école, c'est aussi l'attachement à tout ce qu'elle peut apporter de meilleur pour les générations futures. »⁸⁷

Raccrochée à la rue-jardin, axe de prolongation Nord-Sud du mail piétonnier de la Maille II (Cf. Figure 72), l'école Jean Giono fait partie de cette centralité reconfigurée comprenant également la place-parc, la crèche, le centre social et la ferme urbaine. (Cf. Figure 73)

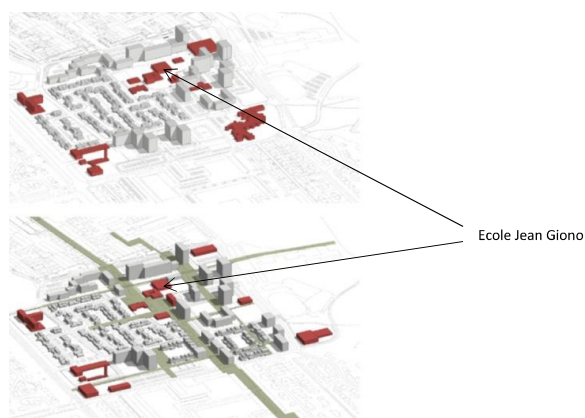


Figure 72 : Vue axonométrique actuelle et vue axonométrique du projet

Source : Document de présentation du projet, juin 2018, groupement L'Adéus pour la Métropole AMP & Ville de Miramas



Figure 73 : Plan d'orientations

Source : Ville de Miramas

⁸⁷ Extrait du Document de présentation du projet, Projet de Renouvellement Social et Urbain, Maille 1 Mercure, L'Adéus, juin 2018, p25

La « rue jardin » permettant un accès à l'école Jean Giono totalement piétonnisé, fait également l'objet d'un aménagement paysager important. En légère déclivité, des marches sont ainsi prévues réduisant également l'accès aux scooters bruyants. (Cf. Figure 74)



Figure 74 : Image actuelle de la rue des écoliers et image de projet de la rue jardin
Source : Document de présentation du projet, juin 2018, groupement L'Adéus pour la Métropole AMP & Ville de Miramas

La végétalisation également présente sur la place-parc à proximité de l'école Jean Giono ainsi que le long des voies de circulation, est un élément essentiel du projet souhaité et validé de manière unanime. (Cf. Figure 75)



Figure 75 : Image de projet de la place-parc
Source : Document de présentation du projet, juin 2018, groupement L'Adéus pour la Métropole AMP & Ville de Miramas

Ainsi, contrairement au projet de la Maille II, l'insertion urbaine de l'école Jean Giono a été au cœur de la réflexion menée par l'ensemble des participants. L'architecture du bâtiment en tant que telle n'a pas été abordée pendant cette démarche de co-construction. Par contre, l'aménagement du quartier en lien avec les flux générés par l'école a été travaillé via : la « rue jardin », la place-parc, les cheminements doux, la centralisation de la crèche, de l'école, du centre social et de la ferme urbaine.

3.3.3 Un dispositif d'assistance à maîtrise d'usage en question

Le dispositif d'assistance à maîtrise d'usage mis en place dans le cadre du projet de renouvellement urbain de la Maille I amène cependant à se poser certaines questions.

La première d'entre elle consiste à se demander si les participants aux différents ateliers étaient bien représentatifs de l'ensemble de la population du quartier. Ainsi, les enfants, les adolescents ou encore les jeunes adultes n'étaient pas présents tandis que les hommes étaient sous-représentés. La difficulté de la mobilisation de ces publics reste une problématique majeure dans les projets de co-construction⁸⁸.

⁸⁸ Mazeaud Alice et Nonjon Magali, *Le marché de la démocratie participative*, 2018, éditions du croquant, p128

« Ni les enfants, ni les adolescents n'ont participé aux échanges. Le public était souvent plus féminin. »
Louise, doctorante Lab'Urba, Métropole AMP, Maille I Mercure

Les enseignants n'ont pas souhaité participer aux différents ateliers sur les équipements ou espaces publics, ce qui aurait peut-être permis un travail de réflexion sur la manière de favoriser la porosité et les interactions entre l'école et son quartier. Cependant pour les enseignants, il peut être difficile de s'exprimer au-delà de l'intérieur de l'école et Laurent nous précise qu'ils ont bien été sollicités par son équipe mais à part, pendant les temps scolaires.

Pour autant, la mobilisation des habitants du quartier a été particulièrement lourde non seulement en terme de logistique mais aussi de suivi et surtout d'accompagnement des usagers. Ainsi, Laurent témoigne de la difficulté de gagner la confiance des usagers et de l'implication que cela lui a demandée.

« J'ai tissé des liens très étroits avec les habitants du quartier. Certains d'entre eux avaient mon numéro de téléphone. J'y ai passé beaucoup plus de temps que prévu, nous étions hors du calibrage initial. J'ai failli y laisser ma santé et mon entreprise. »
Laurent, sociologue-urbain, AMO Maille I Mercure

Quant à l'école Jean Giono, Laurent déplore que le programmiste mandaté suite à la démarche de co-construction, ait travaillé seul de son côté, sans engager lui-même ce même type de démarche, faisant ainsi perdurer les anciennes habitudes de fonctionnement en silo. Ainsi sans démarche de co-construction avec les usagers, qu'en est-il de l'ouverture de l'école vers le quartier et l'usage d'espaces intermédiaires ? Un travail de réflexion sera-t-il engagé sur la perception de l'entrée principale et des façades ? Comment le parvis sera-t-il aménagé ?

Selon les habitants de la Maille I Le Mercure, favoriser la vie et le lien social dans le quartier passe en premier lieu par la présence de commerces de proximité suivie par l'utilisation d'équipements publics puis des espaces publics. Idéalement, ils souhaitent donc la présence de commerces de proximité, en bas de chez eux, près de l'école et si possible avec des enseignes diversifiées. Ce qui était jusqu'à présent le cas, place Baladins, en face de l'école Jean Giono. Cependant, toutes les parties prenantes s'accordent à dire que la ville des courtes distances peine à s'inscrire dans ces quartiers où l'utilisation de l'automobile reste très prégnante pour diverses raisons : les lieux de travail éloignés du domicile, les transports en commun insuffisamment développés, les problèmes d'insécurité du quartier, etc. Par ailleurs, les commerçants se montrent réticents à ouvrir des boutiques en plein cœur des quartiers sensibles. Il est finalement proposé aux habitants de regrouper les futurs commerces avec le centre médical sur les franges du quartier, à l'extrémité nord-est favorisant l'accès à la voiture et le flux des consommateurs de la Maille I mais aussi des quartiers environnants, tout ceci étant supposé maximiser la viabilité économique des commerces. En réponse au souhait des usagers de préserver les commerces sur la place des Baladins, il est proposé d'envisager de convertir les rez-de-chaussée des immeubles neufs, en commerces, à moyen ou long terme. Laurent, regrette ici que le développement économique fortement mis en avant par les élus ne s'inscrive pas dans la ville des courtes distances et du commerce de proximité.

De manière plus générale, force est de constater que l'ampleur de cette démarche de co-construction n'aurait pas été possible sans l'effet de levier provoqué par le Nouveau Programme National de Renouvellement Urbain de 2014. En effet, selon Louise, l'injonction de participation du NPNRU de 2014 est majeure par rapport au projet de renouvellement urbain. Par ailleurs, sans le NPNRU et les subventions allouées aux projets urbains intégrant quasi-systématiquement un établissement scolaire, une telle démarche de co-construction est beaucoup

plus compliquée à financer. Selon Olivier Klein, président de l'ANRU : « Dans les équipements publics financés par l'ANRU, c'est l'école qui prend le plus de place. »⁸⁹

L'ANRU est aussi force de proposition afin de faire bouger les lignes. Ainsi, Olivier Klein déclare : « Il faut se demander comment l'école dialogue avec son quartier. Pour cela, comment inscrire tous les utilisateurs le plus tôt possible dans la réflexion ? Qu'en est-il du partage des temps ? L'école est souvent fermée, comment partager ses espaces et les ouvrir au quartier ? »⁹⁰

Pourtant, une telle démarche de co-construction dès l'amont du projet est tout de même assez rare dans d'autres projets de l'ANRU. Sans l'engagement très fort de la métropole AMP et notamment des 2 personnes détachées sur la mission de rénovation urbaine des quartiers Maille I Mercure et Maille II, ce dispositif n'aurait jamais été mis en place. Ce sont eux qui ont véritablement porté la démarche depuis le début, convaincus de son bien-fondé. Cette volonté infaillible a permis de mener cette démarche à son terme et de la faire perdurer pendant la phase de maîtrise d'œuvre.

« La Métropole AMP et la Ville de Miramas ont été les porteurs du projet mais ce sont les personnes détachées de la Métropole à Miramas qui ont été particulièrement moteurs de cette démarche. Ce sont elles qui sont à l'origine du cahier des charges du marché en AMO puis de celui en maîtrise d'œuvre, lesquels exigent la mise en place d'une démarche de co-construction. »

Paul, mission rénovation urbaine, Métropole AMP

⁸⁹ Propos recueillis lors de l'atelier de la Cellule du Bâti du Ministère de l'Éducation Nationale, 3 juin 2021

⁹⁰ Ibidem

CONCLUSION

Le législateur fait apparaître l'usager pour la première fois dans la conduite de projet urbain dans les années 80. Mais cette incursion reste marginale, sans impact réel et principalement à vocation informative. Les années 90 vont venir renforcer la participation du public aux grands projets d'aménagement territoriaux notamment ceux consacrés au déploiement du réseau ferré et des lignes du Train à Grande Vitesse à l'échelle du territoire national. Le déploiement des politiques de la ville ainsi que celles liées à la protection de l'environnement dans les années 2000 vont peu à peu permettre à l'usager de prendre sa place dans l'élaboration de projets urbains.

Ainsi, les projets de rénovation urbaine dans les quartiers prioritaires de la ville font désormais l'objet de démarches participatives auprès des habitants. Mais ces incursions de l'usager dans la conduite de projet urbain restent souvent focalisées sur le pied d'immeuble et beaucoup plus rarement à l'échelle du quartier dans son ensemble. Cela fait donc davantage référence à une démocratie de proximité plutôt qu'une véritable démocratie participative.

L'assistance à maîtrise d'usage en tant que processus de co-construction n'est encore que marginale dans l'élaboration de projets urbains. Elle fait référence à la maîtrise d'ouvrage et à la maîtrise d'œuvre en intégrant l'usager dans la conduite du projet. L'expertise d'usage est représentée par l'ensemble des usagers du lieu, seuls détenteurs du savoir de la vie « au quotidien » des lieux. L'assistance à maîtrise d'usage consiste à accompagner l'usager dans la conduite du projet urbain afin que ses besoins et ses attentes soient pris en considération à tous les stades du projet, de la pré-programmation à la livraison du chantier et au suivi.

Différents acteurs s'emparent aujourd'hui de la question de l'usager dans la ville et intègrent de nouvelles compétences issues notamment des sciences sociales afin de proposer de nouvelles démarches participatives.

Indissociable de la ville et du projet urbain, la place de l'école pose aujourd'hui de nombreuses questions dont celle de l'apprentissage de la citoyenneté et sa connexion avec le monde extérieur.

L'école de la République autrefois située à droite de la mairie sur la place centrale du village était un marqueur indispensable au territoire voire une centralité majeure, bien visible et totalement intégrée à la vie locale. Les reconstructions d'après-guerre et le baby-boom alliés aux concepts fonctionnalistes et hygiénistes ont favorisé l'émergence de nouveaux bâtiments excentrés mais plus vastes et d'architecture contemporaine. Des Zones d'Education Prioritaires ont été définies marquant davantage l'éloignement de l'école et de la ville centre. Puis l'école est devenue « forteresse » suite aux attentats perpétrés sur le territoire français dans les années 90 et la mise en place du dispositif Vigipirate. En se repliant sur elle-même ou en s'éloignant des centres villes, elle apparaît déconnectée de son environnement extérieur, sans prise avec l'environnement urbain dans lequel elle se trouve. Face à cela, le rapport entre l'école et la ville interroge aujourd'hui et questionne plus largement la place des enfants dans la ville. Le regard d'adulte posé sur l'enfant dans la ville accentué par l'omniprésence de la voiture en milieu urbain a favorisé son appréhension sous l'angle sécuritaire. Tout cela concourt à faire de l'école un lieu « sanctuarisé » et protégé, lequel est remis en question aujourd'hui par les communes, maîtres du jeu des projets scolaires sur leur territoire. Car l'école en tant qu'espace public est interrogée aujourd'hui. Elle dispose en effet d'espaces intermédiaires à la frontière de l'intérieur et de l'extérieur : cours de récréation, espaces sportifs, salles polyvalentes, parvis, façades, etc. Investir ces espaces est un élément de réflexion engagé par les collectivités pour des raisons d'optimisation d'espaces mais aussi de mieux vivre en ville en élargissant l'offre d'espaces et d'équipements aux riverains. Cela favorise aussi le développement d'une véritable continuité esthétique et urbanistique entre la ville et l'école. Quant aux usagers de l'école, ce sont généralement les adultes utilisateurs des temps scolaires, plus rarement les enfants et encore moins les habitants du quartier, qui sont consultés.

Le Programme National de Renouvellement Urbain lancé en 2003 et plus particulièrement son successeur en 2014, ont rendu obligatoire l'implication des usagers dans la conduite de projet. Or

l'école est un des équipements publics majeurs concernés par les projets de renouvellement urbain. C'est donc un terrain d'expérimentation potentiel permettant de savoir si la mise en place de démarche d'assistance à maîtrise d'usage peut favoriser l'insertion des écoles dans leur milieu urbain. A cet effet, les deux projets de renouvellement urbain de la Maille I Mercure et de la Maille II à Miramas sont révélateurs d'un changement de prise en compte de l'usager générant des conséquences importantes sur l'insertion des écoles dans leur quartier. Autant le premier projet n'a que peu impliqué les usagers, autant le deuxième a-t-il engagé une véritable démarche de co-construction à l'échelle du quartier dans son ensemble. Dans le premier cas, l'école livrée depuis 2015, est un bâtiment dont l'architecture est appréciée mais qui semble peu en lien avec les usages du quartier dans lequel il s'inscrit. Dans le second cas, les usagers impliqués sont partis d'une page blanche afin d'élaborer un programme avec l'équipe d'AMO et sous la coordination d'un sociologue-urbain. Le sujet de l'école a donc été abordé à l'échelle du quartier en identifiant son rôle au sein de la communauté des riverains. Et c'est là que les usagers ont fait valoir leur idée que l'école est un marqueur qui rythme la vie du quartier, indispensable à son dynamisme. Contrairement à ce qui était envisagé par les techniciens et experts de la fabrique de la ville, l'école a donc été maintenue à son emplacement initial en cœur de quartier. Les abords de l'école ont également été envisagés avec les usagers, priorisant ainsi la végétalisation, l'accès via des cheminements doux et des services publics à proximité. Cependant, la pression économique a eu raison des commerces du quotidien qui ont été déplacés sur les franges du quartier, en bordure de voies de circulation dense. Par ailleurs, cette démarche n'a pas concerné la programmation actuellement en cours de l'école qui se fait de manière distincte du quartier et de ses habitants ce qui peut être regrettable quant à son insertion urbaine. Enfin, bien que principaux usagers de l'école, de ses abords et du quartier, les enfants sont rarement impliqués dans les démarches participatives ce qui fait uniquement perdurer un regard d'adulte sur des aménagements destinés aux plus jeunes.

L'exemple de Miramas amène à se demander ce qu'il en est de l'insertion des écoles dans leur environnement urbain hors du cadre des « subventions » de l'ANRU ?

Comment une commune peut-elle engager une démarche de maîtrise d'usage pour une petite école située en centre-ville sans avoir auprès d'elle un tel soutien non seulement financier mais aussi moral permettant d'entraîner avec elle toutes les parties prenantes ?

Par ailleurs, sans l'implication et la volonté de porteurs de projet basés localement, il est difficile de mener à bien un processus de co-construction.

A l'heure de la mise en place du Plan Ecole à Marseille, la question de l'insertion urbaine des écoles mérite d'être posée. Même si l'urgence fonctionnelle est la priorité⁹¹, favoriser l'intégration des écoles dans leur quartier, en impliquant tous les usagers pour en faire des lieux de vie et d'envie, en dialogue avec l'extérieur, pourrait devenir un enjeu majeur dans la fabrique de la ville de demain.

⁹¹ Propos recueillis lors de l'entretien téléphonique avec Pierre-Marie Ganozzi, 3^{ème} adjoint au Maire de Marseille, en charge du Plan Ecole

BIBLIOGRAPHIE

Ouvrages :

- ANDRIEUX Jean-Yves, *L'architecture de la République*, 2009, CNDP
- Sous la direction de BAILLY Emeline, *Oser la ville sensible*, 2018, Cosmografia
- Sous la direction de BIAU Véronique, TAPIE Guy, *La fabrication de la ville – Métiers et organisations*, 2009, Editions Parenthèses
- CHAPUIS Jean-Yves, *Faire la ville ? Quelle Ville ?*, 2021, Les Editions du Panthéon
- CITY LINKED et SABBAH Catherine, *Ça déménage dans l'aménagement*, 2019, City Linked
- D. ROBERT André, *L'école en France, de 1945 à nos jours*, 2015, Presses Universitaires de Grenoble
- FARGE Arlette, *Vivre dans la rue à Paris au 18^{ème} siècle*, 1979, Gallimard
- HAUPTMANN Eléonore et WATES Nick, *Concertation citoyenne en urbanisme*, 2010, éditions Yves Michel
- HENRIOT-VAN ZANTEN Agnès, PAYET Jean-Paul, ROULLEAU-BERGER Laurence, *L'école dans la ville - Accords et désaccords autour d'un projet politique*, 1994, Editions L'Harmattan
- LEFEBVRE Henri, *Le droit à la ville*, 2009, Economica anthropos
- MARCHAL Hervé et STEBE Jean-Marc, *La sociologie urbaine*, 2018, Presses Universitaires de France
- MARION Christian, *Participation citoyenne au projet urbain*, 2010, L'Harmattan
- MAZEAUD Alice et NONJON Magali, *Le marché de la démocratie participative*, 2018, éditions du croquant
- Sous la direction de PAQUOT Thierry, *La ville récréative-enfants joueurs et écoles buissonnières*, 2015, Infolio éditions
- REIGNER Hélène, BRENAC Thierry, HERNANDEZ Frédérique, « *Nouvelles idéologies urbaines, dictionnaire critique de la ville mobile, verte et sûre* », 2013, Presses Universitaires de Rennes
- ROUQUETTE Rémi, *La commune et l'école*, 2004, Editions Le Moniteur
- SINTOMER Yves en coll. avec C. Herzberg et A. Röcke, *Les Budgets participatifs en Europe - Des services publics au service du public*, La Découverte, 2008, coll. Recherches
- T.HALL Edward, *La dimension cachée*, 1971, Editions du Seuil
- TONUCCI Francesco, *La ville des enfants, pour une (r)évolution urbaine*, 2019, Editions Parenthèses
- WARD Colin, *L'enfant dans la ville*, 1978, Architectural Press
- *Travaux d'école-Architecture et design : quand l'expérimentation et la participation transforment l'école*, 2020, co-édition ICI!/Hyperville/Editions de la Comtesse

Articles :

- ARIES Philippe, *L'enfant et la rue, de la ville à l'anti-ville*, 1979, Urbi n°2
- BAILLY Emelyne, *Les paysages en mal d'émotions*, 2016, Carnets de géographe
- BONETTI Michel, *Evaluation de la qualité urbaine de dix projets de rénovation urbaine*, CSTB, 2010
- CLERC Pascal, *Monastère, agora, forteresse ou nœud d'échanges. Quatre modèles pour définir les relations entre les écoles et leurs environnements*, janvier 2021, Géoconfluences
- DESPIN Laurent, *Conditions territoriales de l'appropriation des Techniques d'Information et de Communication au sein de la Communauté de Communes de Saint-Laurent-de-Neste*, 2000, Géocarrefour, vol.75, n°1, p63-70
- GENYK Isabelle et MACAIRE Elise, *Collectifs d'artistes et renouvellement urbain. Tensions autour du rôle du travail artistique dans le projet urbain*, mis en ligne le 24 juillet 2017, In Situ
- Institut Paris Région, *L'urbanisme transitoire : optimisation foncière ou urbanisme partagé ?*, janvier 2018
- MONNET Nadja et BOUKALA Mouloud, *Postures et trajectoires urbaines : la place des enfants et adolescents dans la fabrique de la ville*, Enfances Familles Générations, mis en ligne le 17 août 2018, OpenEdition Journals
- MUSSET Marie, *Architecture scolaire : l'école, un lieu pour réussir*, Diversité 179, 1er trimestre 2015
- NOSCHIS Kaj, *La ville, un terrain de jeu pour l'enfant*, 2006, Enfance & Psy, n°33
- PAQUOT Thierry, *Les enfants dans la ville*, juin 2005, Diversité, n°141
- NEZ Héloïse, *La professionnalisation et la politisation par la participation. Trajectoires d'individus et de collectifs à Paris et Cordoue*, De Boeck Supérieur | «Revue internationale de politique comparée», 2013, cairn.info
- VULBEAU Alain, *La maîtrise d'usage entre ingénierie participative et travail avec autrui*, L'action publique au défi de l'empowerment, Recherche sociale 2014/1 (n°209), Fors-recherche sociale, p62 à 75

Rapports :

- BACQUE Marie-Hélène et MECHMACHE Mohamed, *Pour une réforme radicale de la politique de la ville – ça ne se fera pas sans nous – citoyenneté et pouvoir d'agir dans les quartiers populaires*, remis à François Lamy, Ministre délégué à la Ville en juillet 2013
- BONETTI Michel, *La participation des usagers à la conception des projets urbains*, 2006, Centre Scientifique et Technique du Bâtiment, Laboratoire de Sociologie Urbaine Générative

- CERTU, *Les groupes scolaires, vers des réalisations durables adaptées aux usagers*, 2006
- CHAMBIER Mathilde, *L'évolution de l'architecture scolaire : évolution de l'enseignement, évolution des bâtiments*, Education, 2018. , HAL
- METROPOLE AIX-MARSEILLE PROVENCE, Territoire Istres Ouest Provence, *Radioscopie de la commune de Miramas, la ville, ses quartiers et ses habitants*, 2016
- RESEAU AMU, *Livre blanc de l'assistance à maîtrise d'usage – Remettre l'humain au cœur du cadre de vie bâti*, 2020
- VILOGIA, *Charte de Gestion Urbaine de Proximité*, Projet de Rénovation Urbaine du Pacot-Vandracq-ville de Lambersart, novembre 2009, Lille Métropole Communauté Urbaine, ville de Lambersart, Lille Métropole rénovation urbaine

Sites web :

amc-archi.com

anru.fr

education.gouv.fr

fastefoundation.org

geoportail.gouv.fr

insee.fr

memoiresdemiramas.fr

miramas.fr

patrimoine-de-France.com

ville-romans.fr

Webinaire :

Agir pour des abords d'écoles sûrs et accueillants, Cerema et Rue de l'Avenir, mars 2021

SIGLES

AMO : Assistance à Maitrise d’Ouvrage

AMU : Assistance à Maitrise d’Usage

ANRU : Agence Nationale de Renouvellement Urbain

APD : Avant-Projet Définitif

APS : Avant-Projet Sommaire

BTP : Bâtiment et Travaux Publics

EPCI : Etablissement Public de Coopération Intercommunale

LOTI : Loi d’Orientation des Transports Intérieurs

MOA : Maitrise d’Ouvrage

MOE : Maitrise d’œuvre

MU : Maitrise d’usage

NOTRe : Loi portant Nouvelle Organisation Territoriale de la République

NPNRU : Nouveau Programme National de Renouvellement Urbain

PNRU : Programme National de Renouvellement Urbain

ZAC : Zone d’Aménagement Concertée

TABLE DES FIGURES

- Figure 1 : *Chronologie des lois et programmes prenant en compte l'utilisateur en France depuis 1983*
- Figure 2 : *Graduation de l'implication des usagers en fonction du dispositif de participation*
- Figure 3 : *Intégration de la Maitrise d'Usage dans toutes les phases du projet*
- Figure 4 : *Grille socio-dynamique*
- Figure 5 : *Mairie-école d'Haramont (Aisne), fin XIXème siècle*
- Figure 6 : *Les écoles publiques en France, Construction et installation, Félix Narjoux, 1877*
- Figure 7 : *Ecole communale du Petit-Ivry, Ivry-sur-Seine (94), fin XIXème siècle*
- Figure 8 : *Ecole de plein air de Suresnes*
- Figure 9 : *Ecole primaire de Séméac, façade nord, 1957*
- Figure 10 : *Ecole Albert Einstein, 1979, Jean Renaudie, Ivry-sur-Seine*
- Figure 11 : *Le collège Georges Brassens du Rheu, 1974*
- Figure 12 : *Les lieux de mon quartier – Sur la route de l'école*
- Figure 13 : *Le pôle Molière, Les Mureaux (92)*
- Figure 14 : *Aire de jeux pour enfants, 2021, ville de Romans-sur-Isère*
- Figure 15 : *Usage des moyens de transport les plus courants en fonction de l'âge des enfants scolarisés*
- Figure 16 : *Niveaux d'activité physique chez les enfants de 3 à 10 ans*
- Figure 17 : *Les points noirs – Sur la route de l'école*
- Figure 18 : *Ecole primaire dans le Haut-Jura, vers 1872*
- Figure 19 : *Plans et coupes, école primaire de filles, Villers-Farlay, fin XIXème siècle*
- Figure 20 : *Ecole maternelle Jean Maurel, Aix-en-Provence (13)*
- Figure 21 : *Ecole élémentaire Vigée Le Brun, Paris (15^{ème})*
- Figure 22 : *Maquette de cour d'école réalisée par des enfants de CM1/CM2, projet RecreationLab, The Camp, 2018-2019*
- Figure 23 : *Cartographie générale du territoire Aix-Marseille Provence et des 6 conseils de territoires*
- Figure 24 : *Cartographie générale du territoire Aix-Marseille Provence et des principales communes*
- Figure 25 : *Miramas-le-Vieux*
- Figure 26 : *Extension de la commune de Miramas*
- Figure 27 : *Extrait du réseau ferré en France – Marseille, édition 2020*
- Figure 28 : *Vue aérienne de la ville de Miramas et des principales zones d'aménagement créées dans les années 70*
- Figure 29 : *Vue aérienne de la ville de Miramas – Quartiers de la Maille I Mercure et Maille II*
- Figure 30 : *Construction de grands ensembles, Miramas*
- Figures 31 et 32 : *Construction de la Maille II*
- Figure 33 : *Occupation des espaces publics par le stationnement et habitats dégradés*
- Figure 34 : *Espaces publics délaissés*
- Figure 35 : *Carte scolaire – écoles élémentaires – 2018/2019*

Figure 36 : *Maille II (AVANT/APRES)*

Figures 37, 38 et 39 : *Nouveau cheminement piéton, logements collectifs neufs, nouveau groupe scolaire Paul Cézanne*

Figure 40 : *Périmètre concession NPNRU, Maille I Mercure*

Figure 41 : *Chronologie du PNRU Maille II et NPNRU Maille I Mercure*

Figure 42 : *Acteurs impliqués dans le PNRU de la Maille II*

Figure 43 : *Maison du projet – NPNRU Maille I Mercure*

Figure 44 : *Implication des usagers dans le cadre de l'aménagement de l'école Paul Cézanne et de ses abords_PNRU, Maille II*

Figure 45 : *Implication des usagers dans le cadre de l'aménagement de l'école Jean Giono et de ses abords_NPNRU, Maille I Mercure*

Figure 46 : *Démarche participative avec planning initial_Maille I Mercure_NPNRU_Miramas*

Figure 47 : *Livret #1 Les espaces publics_page de couverture*

Figure 48 : *Livret Prospective #3 Commerces, services, équipements_page de couverture et images sélectionnées*

Figure 49 : *Livret Programmation_page de couverture et photos sélectionnées*

Figure 50 : *Schéma global d'intention*

Figure 51 : *Vue aérienne Maille II – 2009*

Figure 52 : *Plan masse Maille II*

Figure 53 : *Plan du RDC du groupe scolaire Paul Cézanne*

Figure 54 : *Coupe transversale du groupe scolaire Paul Cézanne*

Figure 55 : *Noms des îlots de quartier, Maille I Mercure*

Figure 56 : *Espaces publics et fonctionnement socio-urbain : le regard des habitants des quartiers*

Figure 57 : *Revêtement et mobilier urbain – Place Baladins*

Figure 58 : *Stationnements véhicules et rond-point aux abords de l'école Jean Giono*

Figure 59 : *Groupe scolaire Paul Cézanne*

Figure 60 : *Vue sur le groupe scolaire Paul Cézanne et les immeubles attenants*

Figure 61 : *Sortie des enfants de l'école Paul Cézanne, place centrale, Miramas*

Figure 62 : *Place centrale et école Paul Cézanne avec préau extérieur*

Figure 63 : *Végétalisation de la place centrale*

Figure 64 : *Jeux pour enfants de la place centrale*

Figure 65 : *Accès des enfants à l'école Paul Cézanne*

Figure 66 : *Accès école élémentaire, rue Serge Sabatier*

Figure 67 : *Cheminevements piétons aux abords du groupe scolaire Paul Cézanne*

Figure 68 : *Circulation et stationnements, rue Serge Sabatier*

Figure 69 : *Zone de stationnements dans un espace délaissé à proximité du groupe scolaire Paul Cézanne*

Figure 70 : *Plan d'aménagement général_Projet de renouvellement urbain et social Maille I Mercure*

Figure 71 : *Groupe scolaire Jean Giono, Maille I*

Figure 72 : *Vue axonométrique actuelle et vue axonométrique du projet*

Figure 73 : *Plan d'orientations*

Figure 74 : *Image actuelle de la rue des écoliers et image de projet de la rue jardin*

Figure 75 : *Image de projet de la place-parc*