



HAL
open science

La représentation graphique par les enfants : un moyen de comprendre les interactions entre enfant et espace public réunionnais

Juliette Demassard

► To cite this version:

Juliette Demassard. La représentation graphique par les enfants : un moyen de comprendre les interactions entre enfant et espace public réunionnais. Sciences du Vivant [q-bio]. 2024. dumas-04768765

HAL Id: dumas-04768765

<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-04768765v1>

Submitted on 6 Nov 2024

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.

Année universitaire : 2023 - 2024

Spécialité :

Paysage

Spécialisation (et option éventuelle) :

Projet de Paysage, du Site au Territoire
(PPST)

Mémoire de fin d'études

- d'ingénieur de l'Institut Agro Rennes-Angers (Institut national d'enseignement supérieur pour l'agriculture, l'alimentation et l'environnement)
- de master de l'Institut Agro Rennes-Angers (Institut national d'enseignement supérieur pour l'agriculture, l'alimentation et l'environnement)
- de l'Institut Agro Montpellier (étudiant arrivé en M2)
- d'un autre établissement (étudiant arrivé en M2)

La représentation graphique par les enfants : un moyen de comprendre les interactions entre enfant et espace public réunionnais

Par : Juliette DEMASSARD



Soutenu à Angers le 19 septembre 2024

Devant le jury composé de :

Président : David MONTEBAULT

Autres membres du jury (Nom, Qualité)

Maître de stage : Audrey BURLOTTO

Enseignant référent : Jean-Pierre DUCOS

Les analyses et les conclusions de ce travail d'étudiant n'engagent que la responsabilité de son auteur et non celle de l'Institut Agro Rennes-Angers

Ce document est soumis aux conditions d'utilisation « Paternité-Pas d'Utilisation Commerciale-Pas de Modification 4.0 France » disponible en ligne <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.fr>



REMERCIEMENTS

Ce mémoire représente l'aboutissement de cinq années enrichissantes passées à l'Institut Agro, campus d'Angers. Il marque la fin d'une période intense en apprentissages et en rencontres inoubliables, et je souhaite par ces quelques lignes exprimer ma gratitude envers celles et ceux qui ont marqué ces années.

Je tiens tout d'abord à remercier toute l'équipe du CAUE de La Réunion pour m'avoir reçue chaleureusement dès mon arrivée sur l'île. Merci à Catherine, la directrice du CAUE, de m'avoir accueillie dans ses locaux le temps de quelques mois. Je suis particulièrement reconnaissante envers Audrey, ma maîtresse de stage, avec qui j'ai énormément appris durant ces six mois. Je n'oublierai jamais nos longs échanges passionnés autour de nombreux sujets, qui m'ont permis de me remettre souvent en question et de me faire réfléchir encore aujourd'hui. Merci pour ta patience, ton ouverture d'esprit et ta volonté de me transmettre ta lecture fine du paysage. Un grand merci également à Gigi, qui n'a pas hésité une seconde à m'accompagner dans la réalisation de ce mémoire. Je garderai longtemps en tête nos discussions, que ce soit dans ton bureau ou autour d'un verre. Merci pour ta générosité et ton sens du partage. Nou artrouv¹ !

Merci à Jean-Pierre Ducos, mon tuteur de stage, pour sa bienveillance et ses conseils justes. Nos échanges m'ont toujours été d'une grande aide et cela m'a permis de mener à bien ce mémoire. Merci pour le temps que vous m'avez accordé et la clarté de vos propos qui m'ont toujours permis d'avancer avec sérénité.

Merci à Thomas et Nathalie, mes référents de spécialisation, qui ont su m'accompagner tout au long de cette dernière année. Vous avez été très présents aux moments où j'en avais le plus besoin et avez initié une ambiance de promo inoubliable !

Je remercie évidemment mes parents, qui ont été présents dès le jour où je suis tombée amoureuse de cette école. Vous avez été d'un soutien indéfectible tout au long de ces cinq années, et pour cela, je vous en suis infiniment reconnaissante.

Un immense merci à ma sœur adorée, Milie, pour ton soutien constant, d'abord de près, puis, de loin, lorsque tu as posé tes valises à La Réunion. Cela m'a poussé à venir voir ce qui se passait de l'autre côté du globe, découvrant la beauté des paysages réunionnais et une richesse culturelle exceptionnelle. Merci de m'avoir fait découvrir l'île intense, la cascade du Chaudron, Jacky Inard, Mafate, les levers de soleil au Maïdo, et bien d'autres merveilles.

Merci à l'INH, cette école qui m'a vue grandir, douter, m'adapter et m'épanouir. J'ai pris plaisir à parcourir ses couloirs, devenus si familiers avec le temps. Merci à Bénédicte, Françoise, Michel, David et Gaétan et à toute l'équipe administrative et pédagogique du campus d'Angers, sans qui ces cinq années n'auraient pas eu la même saveur. Je tiens également à les remercier de nous avoir permis de mener à bien de nombreux projets associatifs qui nous tenaient à cœur et qui participent à créer cette ambiance si spéciale qui définit le campus Angevin.

Enfin, mille mercis à mes amis de l'INH, ceux avec qui j'ai tout partagé depuis 5 ans, ceux qui me manquent quand je suis loin et ceux vers qui je me tourne quand on me demande où je me vois dans 10 ans.

¹ Au revoir en créole réunionnais.

TABLE DES MATIERES

INTRODUCTION	1
I. L'enfant, l'espace public et la représentation graphique : définition, nécessité et historique... 3	
I.1. Compréhension des interactions entre enfant et espace public	3
I.1.1. Définition de l'enfant : 6 à 12 ans, une tranche d'âge pertinente pour notre étude	3
I.1.2. Quelle définition pour l'espace public en France ?	4
I.1.3. Nécessité de l'espace public sur le développement de l'enfant	4
I.1.3.1. Développer l'imagination par le jeu libre dans l'espace public	4
I.1.3.2. L'espace public, révélateur de la socialisation de l'enfant	5
I.1.3.3. La mobilité dans l'espace public : les débuts de l'autonomie de l'enfant.....	6
I.1.4. Occupation de l'espace public par les enfants dans le temps en France	6
I.1.4.1. L'automobile, un accélérateur de la disparition de l'enfant dans l'espace public en France	6
I.1.4.2. Occupation du temps de jeu : les nouvelles technologies, redoutable bête noire du jeu en extérieur	8
I.1.5. Qu'en est-il à La Réunion ?	9
I.1.5.1. Des espaces publics délaissés	9
I.1.5.2. Un contexte incitant l'utilisation de l'espace public	9
I.1.5.3. Un bilan mitigé entre marmailles et espace public réunionnais	10
I.1.6. Place à la parole de l'enfant	11
I.2. La représentation graphique : un outil d'expression, de pédagogie et d'observation pour comprendre les enfants.....	12
I.2.1. Quelle définition pour la représentation graphique ?	12
I.2.2. Quel intérêt de mobiliser la représentation graphique chez l'enfant ?	13
I.2.2.1. Un moyen alternatif de s'exprimer	13
I.2.2.2. Ouvrir les imaginaires	14
I.2.3. Contexte de l'art en France et à La Réunion	15
I.2.3.1. L'intégration croissante de l'art dans les écoles en France	15
I.2.3.2. La situation de la culture et de l'art à La Réunion	16
I.2.3.3. Une richesse culturelle comme levier pour l'art ?	17
II. L'enfant et l'espace public par la représentation graphique.....	18
II.1. Quelles méthodes pour comprendre ces interactions ?.....	18
II.1.1. La représentation graphique dans les interactions enfant - espace public : pour quoi faire ?	18
II.1.1.1. Objectif 1 : pour l'enfant, un moyen de comprendre les enjeux de l'espace public	18
II.1.1.2. Objectif 2 : pour les professionnels de l'aménagement, un moyen de comprendre les désirs des enfants	19
II.1.2. Des méthodes et acteurs variés	20
II.1.2.1. Des exemples d'actions mises en place	20
Exemple d'action d'un CAUE dans le cadre scolaire, sur 6 séances	20
II.1.2.2. Des exemples d'outils mis en place	22
II.1.2.3. Un exemple de formation mise en place	23
II.2. Etudes de cas du CAUE de La Réunion : Analyse critique, interprétation et propositions	23
II.2.1. Cas de la concertation de l'école élémentaire Bouvet à Saint-Denis.....	23
II.2.1.1. Méthodologie adoptée	24

II.2.1.2.	<i>Analyse de la démarche répondant à l'objectif 1</i>	26
II.2.1.3.	<i>Analyse de la démarche répondant à l'objectif 2</i>	28
II.2.2.	Cas de la concertation du collège du Ruisseau à la Rivière-Saint-Louis.....	31
II.2.2.1.	<i>Méthodologie adoptée</i>	31
II.2.2.2.	<i>Analyse de la démarche répondant à l'objectif 1</i>	33
II.2.2.3.	<i>Analyse de la démarche répondant à l'objectif 2</i>	33
II.2.3.	Comparaison des deux concertations : l'âge et le choix de l'espace comme principaux facteurs de réussite.....	34
II.2.4.	Prise de recul et interprétation des résultats dans le contexte réunionnais	35
II.2.5.	Synthèse générale et mobilisation de ce travail dans le futur	35
 CONCLUSION		37
 BIBLIOGRAPHIE		38
 SITOGRAPHIE		39
 ANNEXES		41

GLOSSAIRE GENERAL

Enfants : Personne âgée de moins de 12 ans.

Représentation graphique : Procédé par lequel il est possible d'exprimer quelque chose sous une forme graphique.

Espace public : Espace accessible à toutes et tous.

Culture : Ensemble des traits distinctifs, spirituels et matériels, intellectuels et affectifs, qui caractérisent une société ou un groupe social.

Jeu libre : Temps de jeu spontané pendant lequel l'enfant s'amuse avec ce qui l'entoure, sans règles ni objectifs.

Concertation : Pratique qui consiste à faire précéder une décision d'une consultation des parties concernées.

GLOSSAIRE REUNIONNAIS

Les bas : Partie de l'île de La Réunion se situant au bord du littoral, à basse altitude.

Les hauts : Partie de l'île de La Réunion se situant dans les terres, à haute altitude.

Cirque : Enceinte naturelle à parois abruptes, de forme circulaire ou semi-circulaire, formée par une dépression d'origine glaciaire

Marmaille : Enfant

LISTE DES ABREVIATIONS

CAUE : Conseil en Architecture, Urbanisme et Environnement

FNCAUE : Fédération National des Conseils en Architecture, Urbanisme et Environnement

CODEJ : Comité pour le Développement de l'Espace pour le Jeu

TABLE DES ANNEXES

Annexe I : Cartes postales annotées par les élèves de l'école Bouvet, réalisées lors de la séance 2 de la concertation	41
Annexe II : Reportage photographique des autres maquettes des élèves de l'école Bouvet, réalisées lors des séances 5 et 6 de la concertation	46
Annexe III : Synthèse du diagnostic des espaces A et B du collège du Ruisseau, réalisée en aval de la séance 2 de la concertation	47
Annexe IV : Reportage photographique des 4 maquettes des élèves du collège du Ruisseau réalisés lors des séances 5 et 6 de la concertation et plans de synthèses correspondants, réalisés en aval des séances	49

TABLE DES ILLUSTRATIONS

Figure 1 : Les enfants jouent dans la rue de Paris en patins à roulettes, 1950, Robert Doisneau [4] ...	5
Figure 2 : Le petit parisien, 1952, Willy Ronis [5]	6
Figure 3 : La rue des Dominicains de Nancy [6]	7
Figure 4 : Une rue aux enfants à Paris [8]	8
Figure 5 : Réaménagement du square du Barachois à Saint-Denis [10]	9
Figure 6 : Pique-nique dominical en famille sur la plage de Etang-salé (source : Photographie personnelle, 2024)	10
Figure 7 : Diagramme de la répartition par âge de l'occupation de 8 espaces publics à La Réunion en 1992 (source : CAUE de La Réunion et Al., 1992)	10
Figure 8 : Exemple de maquettes représentant les envies des marmailles sur un espace public réunionnais, réalisées lors d'une concertation au CAUE de La Réunion (source : photographies personnelles, 2024)	12
Figure 9 : Schéma regroupant les bienfaits de l'art thérapie [14]	13
Figure 10 : Dessin représentant le trajet entre la case et l'école de Lehaja, enfant de 8 ans de nature discrète en classe (source : Lehaja, 2024)	14
Figure 11 : Facilitation graphique de Emilie Allard lors de la conférence de Clément Rivière en mars 2024 [16]	18
Figure 12 : Plan servant de support de discussions pour un atelier de groupe d'enfants de 11 ans, concertation au collège de Cambuston, juin 2024 (source : CAUE de La Réunion, 2024)	20
Figure 13 : Carte subjective de la ville de Rennes, réalisée en 2010 [18]	22
Figure 14 : Carte postale annotée avec les propositions de Nolwenn, 9 ans (source : Nolwenn, 2024)	25
Figure 15 : Texte accompagnateur des propositions, Nolwenn 9 ans (source : Nolwenn, 2024)	25
Figure 16 : Vue de dessus d'une maquette réalisée par les enfants à partir des propositions en dessin (source : photographie personnelle, 2024)	26
Figure 17 : Détails de la maquette : pieds de bois et lampadaires, réalisés à partir de bouchons en lièges, de pâte à modeler, de papier crépon et de cure-dents (source : photographies personnelles, 2024)	26
Figure 18 : Ensemble de photographies représentant l'ambiance des séances de maquettes avec les marmailles (réalisation et présentation devant la classe), (source : photographies personnelles, 2024)	28
Figure 19 : Carte postale accompagnée de son texte, réalisé par Amélie, 8 ans (source : Amélie, 2024)	29
Figure 20 : Tentatives de dessins en perspective de Chadia, 8 ans,	29
Figure 21 : La balançoire, un élément récurrent sur 4 des 5 maquettes réalisées, dû à un effet de "recopiage" des uns sur les autres (source : Photographies personnelles, 2024)	30
Figure 22 : Espace B (source : photographie personnelle, 2024)	31
Figure 23 : Espace A (source : photographie personnelle, 2024)	31
Figure 24 : Photographie d'une expérience sur la rétention de chaleur des matériaux lors de la première séance (source : photographie personnelle, 2024)	31
Figure 25 : Photographies de la séance maquette (source : photographies personnelles, 2024)	32
Tableau 1 : Exemple d'objectifs écrits par un groupe d'élèves avant la réalisation des maquettes (source : Groupe d'élèves du collège du Ruisseau, 2024)	34

AVANT-PROPOS

Les Conseils en Architecture, Urbanisme et Environnement (CAUE) sont des structures apparues en 1977, suite à la loi sur l'architecture, du 3 janvier de la même année. Il en existe aujourd'hui 93 répartis sur l'ensemble du territoire français. Ce sont des organismes de droit privé qui assurent des missions de service public, à l'échelle du département. Ils œuvrent pour l'amélioration du cadre de vie en promouvant la qualité de l'architecture, de l'urbanisme et du paysage. Leurs missions se déclinent en quatre axes spécifiques :

- Sensibiliser les jeunes et le grand public à l'architecture, à l'environnement et au patrimoine,
- Animer le milieu professionnel,
- Informer et sensibiliser les particuliers, porteurs de projets,
- Accompagner les collectivités locales et les organismes publics.

Le CAUE de La Réunion a été fondé en 1979, à l'initiative du département. L'axe le plus développé est celui de la sensibilisation au jeune public. De nombreuses actions sont menées afin d'accompagner les citoyens de demain à réfléchir à leur cadre de vie actuel et futur. En 2022, près de 3400 enfants ont bénéficié d'un accompagnement par le CAUE de La Réunion, dans le cadre scolaire [1].

C'est dans ce contexte que j'ai réalisé mon stage de fin d'études, de mars à août 2024. J'ai pu découvrir les différentes thématiques sur lesquelles travaillent le CAUE à travers différentes missions. J'ai approfondi mes connaissances sur la démarche de concertation en suivant les projets de sensibilisation au jeune public, notamment dans le cadre de l'action scolaire PRUNEL (Projet de Renouvellement Urbain des quartiers du Nord Est Littoral) à Saint-Denis et de l'action scolaire du collège Le Ruisseau à la Rivière-Saint-Louis. Ces projets ont constitué une part importante de mon stage et m'ont conduit à me questionner plus profondément sur les thématiques de l'espace public, de l'enfant et de la représentation graphique.

Ce mémoire est l'aboutissement de ces six mois de rencontres avec les enfants, de créations d'outils graphiques et d'expériences vécues dans l'espace public réunionnais.

Mon vécu sur le territoire a été court. Ainsi, les sujets abordés en rapport à La Réunion ne sont pas exhaustifs : dire que j'ai abordé l'entièreté des enjeux serait incorrect. Comprendre un territoire est le travail d'une vie. Mon travail autour de ce mémoire a grandement été étayé par Audrey (réunionnaise de cœur depuis plus de 15 ans) et Gigi (une kafrine² pure souche) qui m'ont donné les clefs pour répondre à mes questionnements.

Bonne lecture à zot³ !

² Utilisé de manière affectueuse en créole réunionnais pour désigner une réunionnaise noire ou métisse.

³ "Bonne lecture à vous" en créole réunionnais.

INTRODUCTION

Vers une prise en compte de plus en plus importante des besoins des usagers

Alors que depuis l'après-guerre, l'espace public urbain était parfois standardisé en France et était traité comme de véritables dents creuses, nous voyons apparaître depuis les années 80 davantage de projets diversifiés, en accord avec leur environnement et leur paysage culturel. L'espace public va être traité comme un espace à part entière et la question de l'avis des habitants et usagers va dorénavant émerger (CAUE de La Réunion, 2006).

1983, c'est l'année qu'il faudra attendre afin de voir la loi Bouchardeau mettre les citoyens au cœur des projets d'aménagement en France (Ledenvic, 2016). Cette loi, relative à la démocratisation des enquêtes publiques et à la protection de l'environnement, permettra d'enclencher une prise en compte de plus en plus importante des besoins des usagers dans les décisions publiques. Les exigences continuent encore de croître aujourd'hui en matière de concertation. La dernière en date est celle de 2021 (loi Climat et Résilience) qui introduit de nouvelles mesures afin de renforcer la participation citoyenne [2].

Au-delà de ce cadre législatif en évolution, cette notion de prise en compte de l'avis des usagers fait partie intégrante du métier de paysagiste. La démarche de médiation paysagère prend alors tout son sens. Définie comme la pratique de concertation entreprise par un paysagiste dans le cadre d'un aménagement ou d'une politique d'aménagement (Davodeau et Toubanc, 2010), elle va permettre au paysagiste d'asseoir un peu plus sa légitimité dans le domaine de la concertation des espaces publics. Apportant une pluridisciplinarité et une force mobilisatrice, la médiation paysagère interroge les usagers sur leur rapport à l'espace et les questionnent sur leurs propres envies.

L'enfant, usager fantôme dans la conception de l'espace public

Malgré une démocratisation de la concertation, elle reste un sujet en constante évolution. Même si elle se veut inclusive, elle ne l'est pas totalement. Certaines paroles sont plus simples à récolter que d'autres et celle des enfants demande des compétences d'autant plus importantes en matière de sciences sociales. En effet, afin de donner son avis, il est impératif que l'enfant comprenne les enjeux d'un tel sujet et soit capable d'exprimer ses envies. De réelles compétences sont attendues de la part du paysagiste, en matière d'approche pédagogique et d'interprétation. Les besoins de l'enfant est donc assez peu représenté aujourd'hui, et cela se transcrit dans l'aménagement des espaces publics urbains. Rien n'est adapté aux enfants : du banc public trop haut, aux dangers liés à la voiture en passant par des "zones" leur étant dédiées et induisant que le reste de la ville n'est pas fait pour eux. L'acte du séminaire organisé par le Comité pour le Développement de l'Espace pour le Jeu (CODEJ) à Saint-Egrève en septembre 1992 nous explique par ailleurs: *"Le CODEJ a depuis des années déjà attiré l'attention sur l'idée qu'il ne suffit plus de proposer aux enfants des espaces de jeu, des lieux privilégiés, délimités ou réservés, pour accueillir leurs activités libres, mais qu'il faut que l'environnement urbain dans son ensemble soit en mesure de leur donner l'occasion d'expériences diverses. La ville doit donc leur offrir une large palette d'espaces multiples et d'aménagements qui sollicitent imagination, créativité, expériences sensorielles, favorisent les relations sociales et permettent l'utilisation partagée de l'espace public."*

Indispensable pour le développement de l'enfant, l'espace public ne doit plus être pensé uniquement pour les adultes actifs, solvables et en bonne santé, mais également pour les inactifs, notamment les enfants, qui sont de plus en plus nombreux (Paquot, 2017). Agir "pour" les enfants, oui, mais le faire "avec" eux [3] semble d'autant plus pertinent afin de mieux cerner

leurs besoins et de ne pas risquer de passer à côté des principaux enjeux qui leur sont propres.

La représentation graphique, une clé pour appréhender la relation enfant - espace public

Faire comprendre aux enfants les enjeux de l'espace public et leur donner la parole semble donc être une nécessité afin de faire évoluer le sujet de la représentation des enfants dans l'espace public. La question est de savoir comment s'y prendre, quels sont les moyens les plus adaptés ?

Depuis qu'il est en capacité de le faire, l'enfant fait le choix de la représentation graphique pour s'exprimer. Dans son livre *L'art et l'enfant*, André Décotter nous explique que l'enfant, *"ne pouvant l'admettre, au moyen de mots qu'il ne connaît pas encore, [...] choisit de le faire par l'image, forme d'expression où il se sent plus à l'aise, parce qu'il peut la transformer à son gré. Pour lui, d'ailleurs, l'image est plus expressive que les mots. Elle a une consistance que les mots n'ont pas."*

L'image, et plus généralement le graphisme, pourrait donc être un moyen de décupler l'expression de l'enfant et ainsi être un bon outil pour les paysagistes, et autres métiers liés à la concertation. C'est précisément ce que je vais essayer de mettre en lumière dans ce mémoire.

La Réunion, le terrain d'étude idéal ?

Le terrain d'étude de ce mémoire est l'île de La Réunion. Mais ce territoire a-t-il un contexte particulier favorable ou non à cette étude liant enfant, espace public et représentation graphique ? Avec une densité démographique importante et un climat incitant la vie en extérieur, les espaces publics sont de véritables lieux centraux qui ne sont pas forcément à la hauteur de leurs enjeux. Les marmailles⁴ en sont les premiers touchés car plus vulnérables et cela nous incite à penser que la question des enfants dans l'espace public réunionnais est un sujet, ici plus qu'ailleurs.

Par ailleurs, la représentation graphique serait, à première vue, un bon moyen pour les enfants réunionnais de s'exprimer sur le sujet. La diversité culturelle de l'île permettrait un regard pluriel qui enrichirait les connaissances des enfants et la récolte d'informations des professionnels.

Ces hypothèses nous permettent de supposer que ce sujet est pertinent à La Réunion et c'est ce que nous allons étayer tout au long de ce mémoire.

C'est dans ce contexte que nous pouvons nous poser la question suivante :

Mieux comprendre les interactions enfant - espace public réunionnais : Quel apport grâce à la représentation graphique par les enfants ?

Deux questions subsidiaires peuvent ainsi être posées :

- Pourquoi et comment faire comprendre aux enfants les enjeux de l'espace public par la représentation graphique ?
- Pourquoi et comment récolter les envies des enfants sur l'espace public grâce à la représentation graphique ?

Pour répondre à cette problématique, nous nous intéresserons dans un premier temps à la compréhension des interactions entre enfant - espace public et enfant - représentation graphique, pour ensuite mettre en lien ces trois notions par le biais de la concertation. Dans cette deuxième partie, nous nous intéresserons aux méthodes utilisées et plus particulièrement à deux études de cas réalisées lors de ces six mois de stage.

⁴ Enfants en créole réunionnais.

I. L'enfant, l'espace public et la représentation graphique : définition, nécessité et historique

I.1. Compréhension des interactions entre enfant et espace public

I.1.1. Définition de l'enfant : 6 à 12 ans, une tranche d'âge pertinente pour notre étude

L'étude des interactions entre les enfants et l'espace public, enrichie par la représentation graphique, trouve une pertinence particulière dans la tranche d'âge de 6 à 12 ans. Ce choix repose sur des critères de développement spécifiques qui rendent cette période particulièrement propice à l'exploration de cette problématique.

À l'âge de 6 ans, les enfants ont atteint une maturité significative dans plusieurs domaines. Selon Stephan Valentin dans son ouvrage *Du Je au Jeu*, à 6 ans, l'enfant termine plusieurs périodes sensibles essentielles pour notre étude.

La période de coordination des mouvements, terminée à l'âge de 4 ans, donne aux enfants une autonomie de déplacement. Ils commencent à comprendre la position de leurs corps dans l'espace et peuvent explorer l'espace public de manière semi-autonome, ce qui enrichit leur expérience sensorielle et l'interaction avec leur environnement. Ce développement moteur est indispensable pour qu'ils puissent participer activement à des concertations sur le sujet.

À 6 ans, les enfants achèvent également la période de l'ordre. Ils comprennent les fonctions de chaque chose et peuvent appréhender les notions simples telles que l'utilité d'un trottoir, d'une route ou d'une poubelle. Cela facilite leur interaction consciente et structurée avec l'espace public. Ils ne se contentent plus de se mouvoir dans l'espace mais commencent à saisir l'organisation et la fonctionnalité de leur environnement.

À 5-6 ans, les enfants sont en pleine capacité de leurs cinq sens avec notamment l'utilisation coordonnée de leurs deux mains. 6 ans est également l'âge charnière dans le développement de leur vision. Les professionnels considèrent qu'un enfant doit avoir 10/10 d'acuité visuelle à cet âge, avec ou sans correction optique et en l'absence de toute anomalie⁵. Cette maturation sensorielle leur permet de percevoir et de représenter leur environnement de manière plus précise et détaillée notamment à travers la représentation graphique.

La période du langage, qui permet aux enfants de nommer et de verbaliser les objets et les éléments de leur environnement, se termine autour de 6 ans. Cette capacité est cruciale pour interpréter et discuter les dessins qu'ils produisent. L'enfant peut ainsi exprimer ce qu'il a voulu dire, ne laissant ainsi pas la place à la surinterprétation par l'adulte.

Il est important de noter que l'âge de 10 à 12 ans marque souvent la fin de l'enfance et le début de l'adolescence (Dégeilh et al., 2015), bien que cela puisse être sujet à discussion. Cette phase est caractérisée par des transformations physiques, émotionnelles et cognitives significatives qui différencient les adolescents des enfants plus jeunes.

Ces présupposés sont très généraux, chaque enfant est différent ce qui implique que les âges mentionnés peuvent varier d'un individu à un autre, d'autant plus en présence de pathologies ou troubles du développement.

⁵ Interview réalisé en juin 2024, auprès D'Emilie Demassard, orthoptiste de formation.

I.1.2. Quelle définition pour l'espace public en France ?

A ce jour, il n'existe pas de définition universelle de l'espace public. Il est simple d'en donner des exemples comme une place centrale de ville ou la plage, mais décrire l'Espace Public avec un grand E s'avère plus complexe. Selon Michel Watin, maître de conférences à l'Université de La Réunion, *“l'espace public se caractérise par son libre accès à toutes les catégories sociales et à tous les âges, chacun en circulant en principe sans contrainte. C'est un espace multifonctionnel, de communication, de citoyenneté, de consommation, de culture”*.

Cette approche sociologique montre que l'espace public ne se limite pas à un espace physique dans les villes. Il peut aussi être médiatique : dans les journaux, à la télévision et plus récemment sur internet. Il convient donc de préciser que deux catégories d'espaces publics existent : l'espace public urbain et l'espace public médiatique (Watin et Compain, 2000). Dans ce mémoire, nous nous concentrerons uniquement sur la première catégorie.

En ce qui concerne la définition de l'espace public urbain, d'autres éléments peuvent être ajoutés à celle initialement citée. Tous les lieux publics ne sont pas nécessairement des espaces publics. Il ne le devient que *“si, d'une part, il attire potentiellement le plus grand échantillon possible des individus composant une société et si d'autre part, il génère de la sociabilité publique.”* (Watin et Compain, 2000). S'il ne remplit pas ces deux critères, il peut être considéré comme espace collectif ou partagé. Ainsi, un espace approprié uniquement par une partie de la population perd donc sa qualité publique.

Nous comprenons bien là que cette approche est de l'ordre du qualitatif plutôt que du quantitatif. Michel Watin nous explique que l'espace public ne se décrète pas : *“ il se construit dans le temps grâce à l'action des individus qui le fréquentent. Il est d'abord déterminé par ce qui s'y passe avant d'être défini par sa morphologie.”*

Cette définition met en lumière un élément crucial dans ma démonstration : les enfants, au même titre que les autres usagers, doivent pouvoir occuper ces espaces si l'on veut pouvoir parler d'espace public. Dans un souci de compréhension du mémoire, nous utiliserons le terme d'espace public, même si, nous l'avons vu, il ne l'est pas toujours.

I.1.3. Nécessité de l'espace public sur le développement de l'enfant

I.1.3.1. Développer l'imagination par le jeu libre dans l'espace public

Nombreux sont ceux qui pensent que plus les enfants sont éloignés de l'espace public, mieux ils se portent, ou plutôt, mieux leurs parents se portent [3]. Cependant, cette idée largement répandue omet un aspect crucial : l'enfant a besoin de l'espace public pour son développement, notamment à travers le jeu, un élément central de sa vie. Comme le souligne Stephan Valentin dans son livre *Du Jeu au Je* : *“Pour l'enfant, jouer n'est pas un loisir ni une activité fortuite et superflue dont on pourrait se passer tout au long de la vie. Jouer est la base du développement de la personnalité de l'enfant. Cette action est fortement impliquée dans l'acquisition de ses compétences sociales, cognitives, émotionnelles et motrices.”*

Les enfants passent beaucoup de temps assis pour étudier, il est donc nécessaire qu'ils se dépensent et pratiquent le jeu libre (également appelé jeu en extérieur). C'est d'ailleurs ce qu'ils font dans la cour de récréation qui est le principal espace extérieur leur étant dédié. D'autres espaces leurs sont également réservés comme l'aire de jeu, mais ces deux lieux ont un point commun : ils sont spécialisés et restreignent donc l'imagination des enfants et leurs curiosités (Brougère, 2022). En effet, nous avons une tendance assez marquée à “parquer les enfants” dans des espaces délimités. Or, le jeu n'a pas besoin d'un espace défini, et peut se faire en tout lieu et ainsi tout peut être prétexte à jouer. Sur cette photographie de 1950,

Robert Doisneau capture toute l'inventivité dont les enfants peuvent faire preuve avec un aménagement initialement destiné à la sécurité.



Figure 1 : Les enfants jouent dans la rue de Paris en patins à roulettes, 1950, Robert Doisneau [4]

Gilles Brougère nous dit dans son ouvrage que *“c'est tout l'environnement qui est ainsi soumis à la logique du jeu. Un banc peut devenir selon le jeu des buts de football ou un bateau pris dans la tempête, un galet le support du jeu de hockey ou le repas d'une poupée.”*

Le jeu libre dans les cours d'écoles et les aires de jeux ne sont pas néfastes, bien au contraire, mais ne suffisent pas. C'est bien l'ensemble de l'espace public et de la ville qui est nécessaire pour nourrir l'imagination de l'enfant. Cette nécessité de détourner la fonction première d'un aménagement n'est d'ailleurs pas propre aux enfants. La pratique du Parkour, qui peut être définie comme un sport consistant à se déplacer efficacement d'un point à un autre en milieu urbain, en est un exemple. Cette pratique utilise l'espace pour une autre fonction que celle lui étant dédiée et cela engendre quelque chose de beau, presque poétique que nous pourrions considérer comme un art. La liberté de laisser les enfants occuper l'espace public pourrait faire émerger des jeux toujours plus inventifs et une imagination encore plus débordante.

1.1.3.2. L'espace public, révélateur de la socialisation de l'enfant

Le jeu libre dans l'espace public ne favorise pas seulement l'imagination, il est aussi crucial pour la socialisation. Il lui permet de rencontrer d'autres joueurs de différents âges, sexes et cultures. Si l'école est souvent le premier lieu de socialisation, elle reste limitée par la ségrégation scolaire qui tend à regrouper les enfants selon leur origine sociale, ethnique ou résidentielle (Ben Ayed et Poupeau, 2010). Ainsi, l'école ne représente pas toute la diversité de la société.

Il est donc primordial que l'enfant puisse voir au-delà de l'école, découvrir et de comprendre d'autres façons de vivre en société dans le but d'acquérir une ouverture d'esprit la plus large possible. Dans sa thèse sur la philosophie avec les enfants, Johanna Hawken souligne l'importance de cette capacité à établir des relations respectueuses, compréhensives et accueillantes vis-à-vis des autres individus et de la différence (Hawken, 2017).

L'espace public, étant défini plus haut comme espace ouvert à toutes et tous, est représentatif de la société et constitue un bon endroit pour développer la tolérance, l'ouverture d'esprit et les compétences sociales des enfants.

1.1.3.3. La mobilité dans l'espace public : les débuts de l'autonomie de l'enfant

L'acquisition de l'autonomie est une étape charnière du développement de l'enfant. En explorant les espaces publics sans la supervision constante des parents, les enfants apprennent à prendre des décisions par eux-mêmes, à évaluer les risques et à assumer la responsabilité de leurs actions. Vous souvenez-vous de vos premières expériences d'autonomie ? Il n'est pas rare qu'elles soient liées à l'espace public comme sur la figure 2. Aller chercher le pain à la boulangerie, faire ces quelques pas entre la maison et le commerce connu de tous et rapporter fièrement la monnaie ou la garder pour soi.



Figure 2 : Le petit parisien, 1952, Willy Ronis [5]

Aujourd'hui, les risques liés à la circulation routière poussent souvent les parents à transporter leurs enfants en voiture, réduisant ainsi leur exposition à l'espace public. Clément Rivière nous explique lors de sa conférence sur la ville à hauteur d'enfants qu'il a remarqué chez les parents actuels une réticence à laisser leurs enfants faire à 10 ans ce qu'eux-mêmes faisaient à 8 ans, comme prendre le métro. Alors même que la prise d'autonomie en extérieur et notamment dans l'espace public est indispensable pour le développement de l'enfant, nous voyons un recul de l'âge minimum des enfants seuls dans l'espace public [3].

Dans un monde utopique, l'enfant pourrait pratiquer l'espace public au même titre que les adultes. Nous avons vu que c'est un espace à ne pas négliger, pertinent pour son apprentissage, le développement de son imagination, sa sociabilisation et son autonomie. En réalité, ce n'est pas ce qui est observé aujourd'hui en France. Les enfants y sont absents et de nombreuses raisons peuvent expliquer ce phénomène.

1.1.4. Occupation de l'espace public par les enfants dans le temps en France

1.1.4.1. L'automobile, un accélérateur de la disparition de l'enfant dans l'espace public en France

Pendant longtemps, les enfants ont considéré l'espace public comme un vaste terrain de jeu. Les rues, les places et les espaces ouverts de la ville étaient des lieux où ils pouvaient explorer, jouer et socialiser librement. L'ambiance du film de François Truffaut, *Les quatre cents coups*, en est un témoignage poignant. En 1959, Paris était une ville où les rues, encore peu encombrées de voitures, offraient aux enfants un terrain de jeu inépuisable. Les enseignes, les vitrines et les passages étaient autant de prétextes pour des jeux spontanés, transformant la ville en un dédale plein de mystères et de possibilités (Paquot, 2017).

L'arrivée de l'automobile a bouleversé cette dynamique. Les rues, autrefois dominées par les piétons et les enfants, se sont progressivement transformées au cours du XX^e siècle en espaces principalement dédiés à la circulation automobile (figure 3). Le Dicorue nous dresse un portrait peu flatteur de la voiture : *“Cet animal rarement domestiqué, l'automobile, prend ses aises, roule trop vite, se gare n'importe comment, au mépris du piéton, si fragile, et du piéton plus petit, l'enfant, si vulnérable.”*



Figure 3 : La rue des Dominicains de Nancy [6]

Avec la domination croissante de l'automobile, les enfants ont été progressivement exclus des espaces publics, avec une réduction de leur mobilité autonome (Artières et al., 2022). Les villes se sont adaptées à la circulation motorisée, et les zones de jeux pour enfants se sont limitées à des aires spécifiquement dédiées. Le Dicorue de 2017 cite l'écrit de Jane Jacobs de 1961 : *“(Elle) part en guerre contre les aires de jeux et assure que les enfants jouent mieux sur les trottoirs parmi les adultes [...]. En réalité, c'est uniquement auprès des adultes ordinaires, dans les rues, écrit-elle, que les enfants apprennent [...] la notion fondamentale à la base de la vie sociale réussie : en public, les gens doivent se sentir un peu responsables les uns des autres, même s'ils n'ont aucun point commun”.*

Nous comprenons alors la nécessité que les enfants pratiquent les rues au même titre que les autres usagers. Ils en ont besoin.

Un compromis a essayé d'être trouvé avec les terrains d'aventures, initiés dès 1931 par le paysagiste danois Carl Theodor Sorensen : *“Nous devrions peut-être essayer de mettre en place des terrains de jeu de débris dans de grandes zones appropriées où les enfants pourraient jouer avec de vieilles voitures, de vieilles boîtes et du bois de construction. Il est possible qu'il faille un peu de surveillance pour empêcher les enfants de se battre trop et afin de limiter les risques de blessure, mais il est tout aussi probable que cette surveillance ne soit pas nécessaire”* (Paquot, 2017).

Le terrain d'aventure a été développé même s'il reste méconnu et moins répandu que l'aire de jeu classique comme elle est connue aujourd'hui. Même s'il a vu son heure de gloire dans les années 70 - 80 certains exemples nous montrent qu'ils sont encore d'actualité. Celui d'Angers en est la preuve. Il a fait vivre le quartier de Belle-Beille durant plusieurs étés jusqu'en 2019 et a été très instructif sur de nombreux points. Le rapport de 2020 nommé *L'aventure de Belle-Beille* nous questionne : *“Aujourd'hui, quels lieux permettent à des enfants ou des jeunes de prendre place ? de s'installer et monter des cabanes ? d'investir un lieu et s'arranger un territoire pour leurs usages ? Ainsi, en plus d'une frivolité ludique, le terrain d'aventure porte une autre considération des enfants (ou des mineur-e-s) et défend leur 'droit à la ville' en prenant le contre-pied de processus sociaux qui les ont peu à peu exclu-e-s de l'espace public”.*

Il peut être un bon compromis entre l'aire de jeux trop aseptisée et sécurisée et la réalité de la ville et des rues, bondées par les voitures et le danger qu'elles représentent. Ceci dit, même s'il peut en faire partie, le terrain d'aventure ne remplace pas l'espace public. A lui seul, il ne peut donc régler toutes les problématiques de la relation entre enfant et espace public.

I.1.4.2. Occupation du temps de jeu : les nouvelles technologies, redoutable bête noire du jeu en extérieur

Nous l'avons vu, l'augmentation du trafic routier est une cause importante de la disparition des enfants dans l'espace public, mais elle n'est pas la seule. Nous voyons en parallèle le développement de la "culture de la chambre", qui est expliqué par Hervé Glevarec comme *"la valeur prise par la chambre dans la vie des jeunes générations au cours des cinquante dernières années"*. Cet article, écrit en 2010 fait référence notamment aux nouvelles technologies qui accentuent ce processus de privatisation et d'individualisation que Dominique Pasquier a résumé comme le mouvement allant des espaces publics vers l'intérieur domestique [7]. En effet, les enfants, depuis la fin du XX^e siècle se sont petit à petit repliés dans leurs chambres, espace "protecteur", les isolant de l'espace public, dangereux et hostile. L'arrivée des nouvelles technologies ne va pas arranger les choses. Nous voyons le temps d'écrans des plus jeunes augmenter d'année en année et l'âge où ils y ont accès, baisser malgré les préconisations des experts. Stephan Valentin nous explique : *"Au Canada, les 10 ans et plus passent en moyenne sept heures quarante-huit minutes par jour devant la télévision, à jouer à des jeux vidéo ou sur l'ordinateur"* (Valentin, 2017). En somme, les enfants sont de plus en plus connectés mais paradoxalement de plus en plus déconnectés de la ville, de la nature et plus généralement de ce qui les entourent.

Nous pourrions imaginer remplacer l'espace public urbain par l'espace numérique qui comporte de nombreuses similitudes en termes de facilitation des interactions. Mais il serait alors dangereux de vouloir les substituer l'un à l'autre... En effet, à l'heure où les interactions se font de plus en plus à travers un écran numérique, il ne faut pas sous-estimer la nécessité de se rencontrer dans la vie réelle, et ce, pour une raison en particulier : la notion de *filter bubble*⁶ (Orlowski, 2020) qui nous montre comment les algorithmes des réseaux sociaux nous exposent principalement à des informations qui confirment nos croyances, limitant ainsi notre ouverture d'esprit et tolérance vis-à-vis des autres ne pensant pas la même chose que nous.

Les enfants, exposés de plus en plus tôt aux écrans, sont particulièrement vulnérables à ces effets. Bien que les réseaux sociaux puissent être des outils de communication puissants, ils ne devraient pas remplacer les interactions en personne, cruciales pour une socialisation équilibrée. Cela a un impact sur leur santé physique, mentale, sur leur sommeil et sur leurs compétences linguistiques (Valentin, 2017). C'est également vrai pour les adultes, même si les plus jeunes y sont plus vulnérables et donc plus touchés.

Il faut donc, par tous les moyens, trouver des solutions pour leur redonner une place dans les villes et l'espace public et cela commence par leur redonner du temps de jeux en extérieur.

Des initiatives voient le jour notamment en 2015 avec un collectif qui met en place l'opération "Une rue aux enfants" qui dédie une rue aux enfants, dans chaque ville française, au moins une journée dans l'année (figure 4). Le résultat est au-delà des espérances du collectif : *"43 projets, dont 24 dans diverses régions, 15 en Ile-de-France et 4 à Paris, avec à chaque fois une incroyable originalité et un dynamisme joyeux [...]". Paradoxalement, en fermant une rue à la circulation automobile, on l'ouvre au "transports" sensoriels, ludiques, inventifs et récréatifs.* (Paquot, 2017).



Figure 4 : Une rue aux enfants à Paris [8]

⁶ Bulle de filtration.

I.1.5. Qu'en est-il à La Réunion ?

I.1.5.1. Des espaces publics délaissés

L'espace public réunionnais est décousu. L'île a connu une hausse de la démographie extrêmement importante depuis les années 70 et nous voyons donc apparaître un habitat sans rapport évident avec la ville et la culture réunionnaise, privilégiant la rapidité d'exécution, très souvent au détriment de la place dédiée à l'espace public (CAUE de La Réunion, 2006). Les voitures sont omniprésentes, peut-être même encore plus qu'en hexagone. Depuis l'arrêt de la voie de chemin de fer, la voiture est devenue une pratique très présente pour les Réunionnais. La voiture a pris de plus en plus de place et aujourd'hui les embouteillages font partie intégrante de la vie sur l'île. Les choix politiques du siècle dernier, privilégiant la voiture au détriment d'autres moyens de transport plus adaptés à la situation de l'île, nous ont amenés à une situation identique à l'hexagone (Benoit, 2021).

Ainsi, Michel Watin nous affirmait en 1992 : *"l'espace public à La Réunion reste encore à inventer"* (CAUE de La Réunion et al., 1992). Depuis, des évolutions ont eu lieu et de nombreux écrits en témoignent, comme le livre *Espace public espace de vie* qui présente le palmarès des espaces publics à La Réunion de l'année 2000 selon quatre typologies d'espaces :

- En site urbain ou en centre bourg,
- En site naturel, rural ou littoral,
- Lié aux infrastructures,
- Lié aux opérations d'habitat social.



Figure 5 : Réaménagement du square du Barachois à Saint-Denis [10]

Nous observons alors une volonté d'améliorer le cadre de vie et de faire en sorte que les espaces deviennent publics, dans toutes leurs dimensions.

Un des derniers en date est le réaménagement du square du Barachois à Saint-Denis qui a été livré au début de l'année 2024 (figure 5). Son but : redonner de nouveaux usages et faire de ce lieu un espace public, convivial et ouvert à toutes et tous [9].

I.1.5.2. Un contexte incitant l'utilisation de l'espace public

Mon expérience sur le territoire étayé par les discussions avec Audrey Burlotto, paysagiste au CAUE de La Réunion, m'ont montré que même si les concepteurs s'emparent petit à petit du sujet, les réunionnais ne les ont pas attendu pour investir les espaces publics ! La Réunion y est un territoire propice, et ce, pour plusieurs raisons. La démographie importante (trois fois plus d'habitants au mètre carré qu'en hexagone en moyenne en 2020 [11]), pousse les usagers à emprunter les espaces disponibles dont l'espace public fait partie. Le climat tropical incite également les réunionnais à vivre en extérieur tout au long de l'année. Alors qu'en Normandie, les plages sont désertées en dehors des deux mois d'été, les plages réunionnaises sont prises d'assaut à toutes saisons. Pour finir, il y a ici une culture des communs très ancrée qui poussent les familles à se réunir, dans l'espace public plus ou moins aménagé. La Réunion est une terre festive, peut-être plus qu'ailleurs, et les réunionnais ont cette culture du partage qui se manifeste à tous les coins de rue. Le pique-nique dominical à la plage en est un bon exemple. Il est un rendez-vous familial à ne loucher sous aucun prétexte et ils n'ont besoin, pour ça, d'aucun aménagement particulier (figure 6). Tout le nécessaire est

apporté directement par les familles : chaises, tables, marmites, hamacs, musique... La chaise pliante est d'ailleurs un indispensable dans tous les espaces publics. Il y a donc ici un vécu particulier avec l'espace public et un besoin d'aménager l'espace peut



Figure 6 : Pique-nique dominical en famille sur la plage de Etang-salé (source : Photographie personnelle, 2024)

être moins important qu'en occident. Ou est-ce le contraire ? Cette situation traduit-elle un manque d'aménagement, compensé par la population en amenant leurs propres commodités ?

1.1.5.3. Un bilan mitigé entre marmailles et espace public réunionnais

Les marmailles sont la population la plus présente sur l'île avec un pourcentage de 22% entre 0 et 14 ans sur l'ensemble du territoire en 2022 [11]. Ils sont donc les plus représentés. Pour autant, ils semblent moins présents dans l'espace public que les autres classes d'âge.

Un diagramme de 1992 de l'ouvrage *Espace public à La Réunion* nous montre la différence flagrante de l'occupation des moins de 18 ans dans l'espace public contrairement au reste de la population. Sur un échantillon de 8 espaces, la tranche d'âge la plus faible est celle des moins de 18 ans, sauf exception, sur la Place de Metz de Saint Denis.

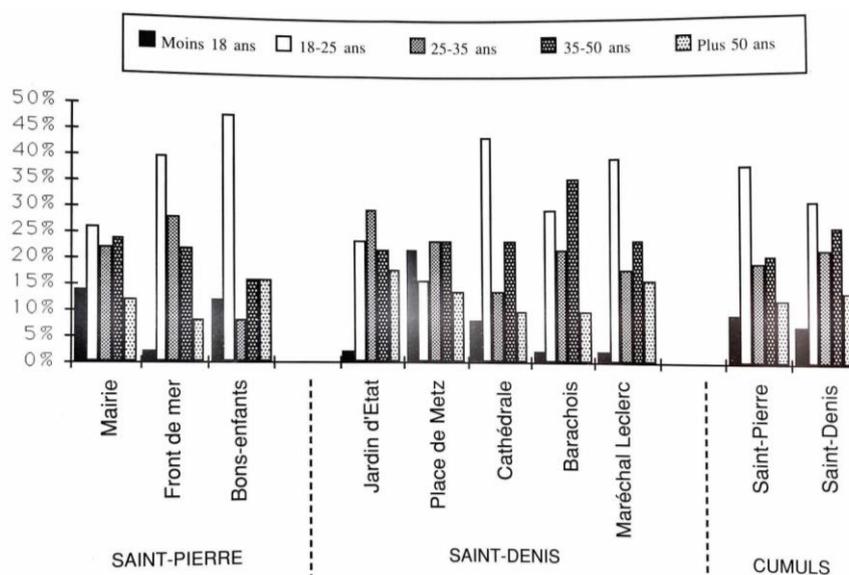


Figure 7 : Diagramme de la répartition par âge de l'occupation de 8 espaces publics à La Réunion en 1992 (source : CAUE de La Réunion et Al., 1992)

Cela s'explique avec le contexte national établi dans la partie précédente. La Réunion ne fait pas exception. La culture de la voiture et celle de la chambre font reculer la place de l'enfant

sur l'espace public prenant le pas sur la culture réunionnaise. Mais ce graphique nous montre des espaces exclusivement citadins. De nombreux autres existent notamment dans les hauts, où la voiture est moins présente. Plus propice, les hauts accueillent peut-être plus d'enfants sur leurs espaces publics. Ainsi, il serait intéressant de questionner les typologies d'espaces publics et leurs liens avec la densité d'enfants les pratiquant.

Remettons également le graphique dans son contexte : il a plus de trente ans. Des chiffres plus récents manquent mais de nombreux exemples nous montrent que la situation a évolué. Depuis mars 2022, la mairie de Saint-Denis met en place le dispositif "Dimanche Ô Barachois" qui consiste à fermer la route de 15h à 19h, les dimanches, afin de permettre aux Dionysiens de toutes les générations de se retrouver dans un espace piéton sécurisé, valorisé et animé par des activités variées et gratuites [12]. Même si cette démarche n'est pas proposée uniquement aux enfants, il est important et leur permet de prendre leur place.

I.1.6. Place à la parole de l'enfant

Nous l'avons vu, les enfants ne sont pas très présents dans l'espace public même si les politiques publiques avancent sur le sujet. Se questionner sur la place qu'il a, oui, mais le faire avec lui semble d'autant plus pertinent afin de mieux cerner leurs envies et de ne pas risquer de passer à côté des principaux enjeux qui leurs sont propres.

Les enfants ne sont pas souvent amenés à s'exprimer sur le sujet pour plusieurs raisons : les professionnels comme les paysagistes ou les architectes ne sont pas formés pour récolter la parole spécifique des enfants. Il faut une certaine pédagogie et c'est d'ailleurs pour cela qu'être professeur est un métier. De plus, mettre en place un processus de concertation dans les écoles est long et demande beaucoup d'énergie. Mon expérience au sein du CAUE de La Réunion me l'a démontré de nombreuses fois.

Depuis toujours, l'adulte décide de ce qui est bon pour l'enfant puisqu'il n'est pas encore apte à le faire lui-même. Pourtant, l'article 12 de la Convention Internationale des Droits de l'Enfant stipule que *"le droit, dans toute question ou procédure le concernant, d'exprimer librement son opinion et de voir cette opinion prise en considération"* (Le Royer, 2023). Sa parole, en plus d'être un droit, est une nécessité. Le Livre *Cartoon ville* réalisé par le CAUE 92 explique d'ailleurs ceci :

" (Les Enfants) sont fortement ancrés dans le réel, qu'ils ont une appréhension sensible et immédiate des qualités de leur cadre de vie, qu'ils interrogent la convivialité, l'inclusivité et l'aménité des espaces urbains sans partisanerie ou raisonnabilité excessive et castratrice, que leur parole est directe et sans concession. Peut-être aussi parce qu'ils sont très sensibles à l'injustice, aux inégalités et aux atteintes aux plus vulnérables et qu'ils peuvent être les garants d'une forme de justice spatiale et d'équité sociale."

L'adulte est souvent tenté de réfléchir à la place de l'enfant en projetant ses propres désirs enfantins. Il réfléchit à ce qui pourrait lui faire plaisir s'il était à sa place. Or les désirs qu'il a sont erronés car son point de vue a changé entre son enfance et aujourd'hui. Il n'est plus tout à fait apte à penser pour lui.

En tant que professionnels du paysage, nous nous devons de prendre en compte leur envies. Il est important de mettre en place des dispositifs qui permettent de récolter leur parole afin de bien cerner leurs envies. La concertation dans les écoles est un bon biais afin d'avoir un échantillon représentatif des enfants de la société. Ayant pu participer, pendant 6 mois, à de nombreux ateliers scolaires, nous nous intéresserons particulièrement à cette démarche dans la suite de cet ouvrage.

1.2. La représentation graphique : un outil d'expression, de pédagogie et d'observation pour comprendre les enfants

1.2.1. Quelle définition pour la représentation graphique ?

La représentation se définit comme l'action de donner une forme visible à quelque chose, qu'il s'agisse d'une idée, d'une émotion ou d'un objet [13]. La notion de graphique, quant à elle, décrit le médium utilisé pour concrétiser cette représentation. Ce médium peut prendre diverses formes, telles que le dessin, la peinture et bien d'autres.

Dans ce mémoire, nous explorons certains types de représentations non exhaustives. Mes expériences au sein du CAUE m'ont conduit à travailler principalement avec les enfants sur des dessins, des plans et des maquettes. Ces médiums sont couramment utilisés lors de concertations avec les enfants sur des sujets liés à l'aménagement de l'espace. Ils sont relativement simples à mettre en place et familiers des enfants. Pour moi, rien n'est plus parlant qu'un dessin ou une maquette pour se repérer dans l'espace et communiquer des idées. C'est d'ailleurs l'une des particularités du paysagiste, qui utilise ce médium pour communiquer avec d'autres professionnels non-initiés au paysage. Sur les vignettes suivantes (figure 8), les idées générales sont comprises au premier coup d'œil. Nous comprenons l'envie des marmailles d'avoir un mur d'escalade sur la première vignette et un théâtre d'extérieur sur la deuxième.



Figure 8 : Exemple de maquettes représentant les envies des marmailles sur un espace public réunionnais, réalisées lors d'une concertation au CAUE de La Réunion (source : photographies personnelles, 2024)

I.2.2. Quel intérêt de mobiliser la représentation graphique chez l'enfant ?

I.2.2.1. Un moyen alternatif de s'exprimer

La représentation graphique est avant tout un moyen de communication avec soi-même et avec les autres. Elle permet d'exprimer des émotions, des idées, et de raconter des histoires sans avoir besoin de parler. Dans *L'urgence de l'art à l'école*, Pascal Collin exprime d'ailleurs ceci : "Quand viendra le moment où il s'aperçoit de l'insuffisance de ce langage pour son commerce avec les adultes, il aura recours à l'un des deux moyens suivants : la mimique ou le graphisme."

L'enfant comprend très jeune que le graphisme peut servir de lien avec les adultes. L'image permet, en plus de s'exprimer verbalement, de communiquer des idées difficilement exprimables par la parole. C'est d'ailleurs l'un des objectifs de l'art-thérapie, qui utilise des médiums graphiques, mais plus largement artistiques, pour saisir l'insaisissable. Dans son écrit intitulé *L'art thérapie : un espace favorable à la résurgence du potentiel créateur*, René Bernèche et Pierre Plante expliquent que souvent, en psychothérapie verbale, les individus ont du mal à exprimer ce qui les trouble à cause des limitations du langage et d'une approche trop logique. L'expression artistique offre une alternative pour aborder des émotions et des situations difficiles. L'art permet d'explorer des thématiques complexes sous de nouveaux angles et de générer du changement là où la pensée logique échoue.

L'art-thérapie est utilisée dans de nombreux cas et ses bienfaits sont prouvés, bien que les recherches soient encore à leurs débuts. L'intérêt des scientifiques pour cette pratique a débuté au début des années 1990 avec l'arrivée de l'imagerie cérébrale, permettant ainsi de comprendre les processus que l'art engendre dans le cerveau (Chardon et Platel, 2018). Dans le *Manuel d'art-thérapie* de Annie Boyer-Labrouche (psychiatre, art-thérapeute et peintre), nous apprenons que cette pratique permet, entre autres, de créer des échanges et d'ouvrir la communication avec des patients atteints de handicaps, par exemple. Le schéma suivant, réalisé par Samantha Dobbin, art-thérapeute, regroupe l'ensemble des bienfaits de cette pratique.

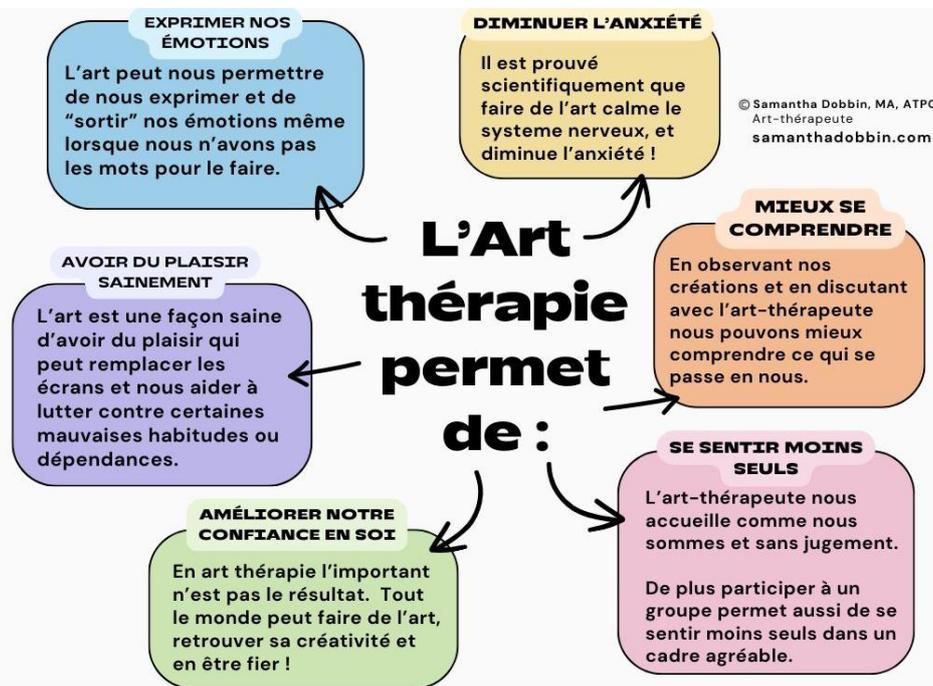


Figure 9 : Schéma regroupant les bienfaits de l'art thérapie [14]

La représentation graphique, dans notre cas, pourrait donc permettre, en particulier à des enfants moins à l'aise à l'oral, de s'exprimer. Prenons l'exemple d'une classe de CE2 de l'école élémentaire Bouvet que j'ai pu suivre sur cinq séances lors de mon stage. Il a été très intéressant de noter que certains enfants très introvertis lors des premières séances, qui ne faisaient pas intervenir le dessin ou la maquette, se sont révélés lors des ateliers créatifs. La figure suivante en est l'exemple. Alors que Lehaja est plutôt introvertie en classe, elle nous propose un dessin tout en couleur, prenant l'ensemble de la feuille. Elle a représenté graphiquement le trajet entre sa case⁷ et l'école, ce qui aurait pu être plus complexe à l'oral.

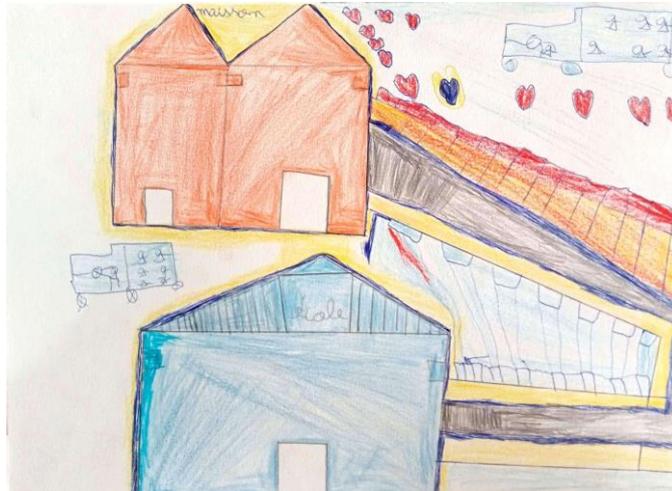


Figure 10 : Dessin représentant le trajet entre la case et l'école de Lehaja, enfant de 8 ans de nature discrète en classe (source : Lehaja, 2024)

Dans les classes et ailleurs, nous avons tendance à voir toujours les mêmes types de personnalités s'exprimer : les enfants à l'aise à l'oral, qui n'ont pas peur de parler en public. La représentation graphique inverse ce rapport de force et permet à tous de s'exprimer, sans qu'un avis domine les autres. Cela permet de démultiplier les idées si l'atelier est mené de façon méthodique.

Ainsi, la clé pour mieux comprendre nos enfants et leur relation avec l'espace public pourrait résider dans la représentation graphique. Cela pourrait être un biais alternatif pour écouter tous les enfants et faire ressortir des idées qui n'auraient pas été exprimées par la simple parole.

1.2.2.2. Ouvrir les imaginaires

La représentation graphique permet de transmettre un message puissant, celui que tout est possible, symbolisé par une page blanche ou un support vide. Certes, cela peut effrayer l'enfant à première vue et il peut hésiter à se lancer. Cependant, en lui offrant une totale liberté, on lui permet d'ouvrir son imagination et de rêver plus grand.

Durant mon expérience au CAUE, lorsque nous demandions de dessiner ce qu'il imaginait dans un espace donné, j'ai souvent entendu cette phrase révélatrice de la place accordée à la parole de l'enfant : *"Je ne vais pas dessiner ça, l'école ne voudra jamais réaliser mon idée"*. Cette remarque montre à quel point il est déjà conditionné à penser que son avis importe peu et que l'imaginaire n'est pas souvent considéré comme possible. En tant que paysagiste, il est de notre devoir, lorsque cela est possible, de l'encourager à imaginer, créer et rêver, le considérant ainsi comme ce qu'il est : un citoyen à part entière, au même titre que les adultes.

⁷ Maison en créole réunionnais.

Une fois cette barrière franchie, un champ infini de possibilités s'ouvre à lui. Il peut imaginer d'autres futurs, proposer des récits de villes encore inexistantes. L'intérêt de la représentation est de lui faire comprendre qu'il n'y a aucune raison de se limiter. Chaque dessin ou maquette peut donner naissance à une idée ingénieuse.

Dans l'article du centre d'information et d'éducation populaire *La créativité pour organiser et structurer ses idées*, il est dit : *“Plus les hypothèses sont nombreuses et variées, plus l'espace dans lequel nous réfléchissons est large, plus la réponse ou la solution aura des chances d'être riche. Autrement dit, la meilleure manière d'avoir de bonnes idées est d'en avoir beaucoup”* (Cosme, 2022).

Dans le contexte actuel où la vie urbaine est parfois difficile, il est urgent de repenser la ville avec davantage d'imagination et d'ingénierie. C'est en cela que la représentation graphique nous est précieuse.

I.2.3. Contexte de l'art en France et à La Réunion

La représentation graphique semble donc être un bon moyen pour aborder notre sujet de l'espace public avec les enfants. Cependant, il serait réducteur de ne pas tenir compte de l'historique du rapport des enfants au graphisme et plus généralement à l'art en France et à La Réunion. Les enfants y sont-ils suffisamment sensibilisés ? Est-il pertinent d'utiliser ce médium s'ils n'y sont pas initiés ? Le contexte réunionnais est-il favorable à des interventions ponctuelles utilisant l'art et la représentation graphique ?

I.2.3.1. L'intégration croissante de l'art dans les écoles en France

Au niveau national, l'accès à l'art varie selon les familles, rendant essentiel son enseignement régulier à l'école pour tous les enfants. Dans son livre intitulé *L'art et l'enfant*, André Decotter nous dit d'ailleurs ceci : *“Si le nombre de ceux qui sont susceptibles de devenir des artistes est limité, l'on doit, par contre, enseigner au plus grand nombre les méthodes d'appréciation de l'art. Car les impulsions esthétiques chez l'enfant, même si elles sont entretenues par une bonne éducation, ont parfois tendance à s'affaiblir alors qu'il suffirait de l'entretenir de façon à provoquer en lui un intérêt constant pour tout ce qui est beau au lieu de le voir grossir la multitude des indifférents”*.

Ainsi, pour que le graphisme soit utilisé efficacement lors des concertations avec les marmailles, il doit être intégré de manière continue dans leur éducation. Par exemple, les 6 séances réalisées avec les enfants par le CAUE de La Réunion dans le cadre des actions scolaires ne suffisent pas à développer et entretenir leur sens artistique. Il est donc crucial que les paysagistes interviennent dans un contexte où la pratique est courante et stimulée, sinon, il devient difficile de susciter de réelles intentions par le dessin ou les maquettes.

Pourtant, l'art à l'école a longtemps été relégué au second plan par rapport aux matières scientifiques, souvent perçues comme plus fondamentales pour l'éducation des jeunes. Dans son ouvrage, Bonnéry nous éclaire sur cette dynamique en soulignant que la culture scientifique a surpassé les humanités et les arts dans la hiérarchie des disciplines scolaires. Cependant, cette tendance évolue avec une reconnaissance croissante de l'importance des arts dans l'éducation.

La prise en compte de l'art à l'école remonte aux années 1970. Les premières tentatives d'intégration ont été initiées par le Fonds d'Intervention Culturelle (FIC), sous l'impulsion de Jacques Duhamel. Malgré ces débuts prometteurs, l'évolution vers des ateliers artistiques concrets a été complexe, notamment durant le mandat de Valéry Giscard d'Estaing.

C'est le plan Lang-Tasca de 2001 qui a véritablement relancé les espoirs pour l'éducation artistique en se concentrant sur le développement des pratiques artistiques et en marquant une rupture avec le passé. Ce plan visait à démocratiser l'accès à l'art et à la culture pour tous les élèves (Collin, 2020).

En 2015, un plan national en faveur de l'éducation artistique et culturelle a été lancé par le ministère de l'Éducation nationale et le ministère de la Culture. Ce plan vise à généraliser l'accès à l'éducation artistique et culturelle pour tous les élèves, de la maternelle au lycée. Il repose sur trois piliers : la rencontre avec les œuvres, la pratique artistique, et l'acquisition de connaissances.

C'est dans ce contexte en constante évolution que les enfants réunionnais composent avec l'art au sein de l'école. Mais La Réunion est un territoire avec ses spécificités et son histoire et le sujet de l'art ne s'arrête pas à la sortie de l'école où l'ensemble des territoires français sont sensiblement sur le même pied d'égalité.

1.2.3.2. La situation de la culture et de l'art à La Réunion

Selon le ministère de la Culture, les budgets alloués à ce sujet, tous niveaux confondus, représentaient environ 100 euros par habitant en 2019. La Réunion est bien en deçà de la moyenne nationale qui est de 164 euros [15]. Avec Mayotte (42 euros par habitant) et la Martinique (100 euros par habitant), ces trois territoires sont les plus défavorisés de France en termes de financement culturel. Nous remarquons là une inégalité entre les régions d'outre-mer et celles de l'hexagone.

Si la comparaison au niveau national n'est pas satisfaisante, qu'en est-il au sein même du territoire réunionnais ?

L'île dispose d'environ 300 lieux, sites et équipements culturels, dont 130 lieux de visite, de spectacle et de documentation. Parmi eux, environ 65 sont des bibliothèques et médiathèques. Le spectacle vivant est également représenté avec des structures telles qu'un centre dramatique national, un pôle national du cirque, des scènes conventionnées, des théâtres départementaux, et une scène dédiée à la diffusion des musiques actuelles. L'île abrite plusieurs musées et jardins remarquables. Le Fonds Régional d'Art Contemporain (FRAC) enrichit l'offre artistique grâce à sa politique d'acquisition et d'exposition [15].

La grande majorité des équipements sont les médiathèques et bibliothèques, globalement bien réparties sur le territoire. Le reste semble beaucoup moins bien réparti avec une concentration dans les bas et les centres urbains, en privant les habitants des hauts et des cirques de l'accès à la culture. Le niveau social de La Réunion est aussi plus bas que la moyenne avec un taux de chômage de plus de 20%, contre 9% pour la moyenne nationale [11]. Les ménages les plus pauvres privilégient peut-être les activités gratuites en dépit des activités payantes comme le cinéma ou le musée.

Nous voyons ici, une inégalité géographique bien présente au sein même du territoire, en plus de celle présente au niveau national.

Les marmailles ont un accès à l'art identique dans les écoles avec le cadre national appliqué sur l'ensemble du territoire. Mais nous remarquons qu'ils sont défavorisés par rapport aux marmailles de l'hexagone qui ont un accès plus facile aux lieux culturels et d'autant plus s'ils habitent dans les hauts ou les cirques.

1.2.3.3. Une richesse culturelle comme levier pour l'art ?

Je pense que l'accès à la culture n'est pas le seul facteur permettant d'avoir les clés afin d'appréhender un exercice artistique, même s'il peut aider. À La Réunion, un élément important est à prendre en compte et peut améliorer cette relation à l'art : la diversité culturelle et l'acceptation de la différence. Il me semble que plus l'ouverture d'esprit est grande, plus il est possible d'ouvrir le champ à la pratique de tout art.

La grande diversité culturelle de La Réunion est un aspect qui m'a particulièrement frappé en arrivant sur l'île et l'histoire nous le prouve. Comme nous le rappelle si bien Christiane Rafidinarivo et Thierry Malbert dans leur écrit *Dialogue interreligieux et cohésion sociale à La Réunion* : "La Réunion a été [...] peuplée en seulement 350 ans par des apports venus de trois continents : Europe, Afrique et Asie. Au cours de la seconde moitié du XIXe siècle sont arrivés des marchands libres originaires de l'Inde du nord, du sud le Gujarat ou de la Chine. Au début du XXe siècle le recrutement des engagés se diversifia en provenance de Madagascar, des Comores, du Yémen, du Tonkin, de la côte des Somalis et de l'île Rodrigues. Enfin, la départementalisation de 1946 provoqua un afflux de métropolitains qui se poursuit jusqu'à nos jours".

Le territoire étant si restreint que toutes les cultures sont vouées à se rencontrer et à vivre ensemble. Les enfants côtoient la diversité très jeune et cela leur permet de susciter la réflexion, la discussion autour de manières différentes de vivre. Ils se construisent une représentation large de la société et une ouverture d'esprit indispensable pour la pratique des arts plastiques.

Mais parce que toute analyse doit être nuancée, cette réflexion peut être discutée. Il serait alors intéressant de se questionner sur cette diversité culturelle et se demander si ce que je vois comme une ouverture d'esprit et une acceptation de la différence n'est pas en réalité un asservissement, une peur de critiquer l'autre dû à un passé douloureux lié à l'esclavage et encore ancré dans les mémoires. Toutes les cultures présentes sur le territoire sont-elles traitées de manière égale ou y a-t-il des différences qui permettraient un accès à l'art plus facile à certaines d'entre elles ?

Ainsi, il est encore difficile de déterminer clairement si La Réunion est un territoire propice à la représentation graphique des enfants. Nous verrons par la suite si les deux études de cas réalisées nous permettent de faire avancer la question sur le sujet.

II. L'enfant et l'espace public par la représentation graphique

II.1. Quelles méthodes pour comprendre ces interactions ?

II.1.1. La représentation graphique dans les interactions enfant - espace public : pour quoi faire ?

II.1.1.1. Objectif 1 : pour l'enfant, un moyen de comprendre les enjeux de l'espace public

Amener les enfants à parler et à réfléchir sur des sujets importants par le biais du graphisme permet de retenir plus facilement des notions qu'il n'aurait pas retenues lors d'un simple cours magistral. En structurant les idées par du dessin, des images, des mots, des photographies, des symboles et des couleurs, l'information prend alors un autre sens ; elle est comprise et mémorisée de manière plus simple. Utiliser des images et des couleurs facilite la rétention par la mémoire et associer des croquis et des mots permet de mémoriser en moyenne 6 fois mieux. Tout en apprenant, nous stimulons ainsi notre créativité et notre mémoire (Cosme, 2022).

De nombreuses techniques ont d'ailleurs été développées comme la facilitation graphique qui est de plus en plus utilisée notamment lors de conférences afin de synthétiser les idées phares de la rencontre. Nous pouvons prendre l'exemple de la conférence sur la ville à hauteur d'enfant réalisée par Clément Rivière lors d'une journée de rencontre à Rouen en mars 2024. Emilie Allard, facilitatrice graphique, était présente et a réalisé une synthèse succincte réunissant les informations les plus importantes (figure 11).



Figure 11 : Facilitation graphique de Emilie Allard lors de la conférence de Clément Rivière en mars 2024 [16]

On comprend ici que le dessin peut avoir un pouvoir sur la mémorisation d'autant plus s'il est accompagné de mots. Et c'est encore plus appréciable si ce sont les enfants qui réalisent la facilitation graphique : cela incite à une posture active.

Ainsi la représentation graphique peut servir à transmettre des idées aux enfants, des notions touchant à l'espace public : l'importance des pieds de bois⁸ en ville ou encore la place de la voiture et du piéton.

II.1.1.2. *Objectif 2 : pour les professionnels de l'aménagement, un moyen de comprendre les désirs des enfants*

Les concertations auprès des enfants sont souvent établies dans le cadre d'un projet d'amélioration de leur cours d'école ou du quartier de l'école. Ainsi, il est nécessaire de trouver des solutions afin de récolter l'information nécessaire et de prendre en compte ce que les enfants souhaitent. L'objectif final est d'intégrer ces idées dans le projet concret qui sera réalisé.

La représentation graphique est un biais efficace pour les raisons que nous avons mentionnées précédemment, mais dans le cas de notre étude, elle prend tout son sens pour une raison supplémentaire : nous travaillons sur des éléments spatiaux, qui ont un espace géographiquement déterminé. Nous cherchons à récolter de l'information visuelle de la part des enfants. Ainsi, demander à un enfant de situer sur le plan où il veut disposer un élément paraît plus simple et synthétique que de nous l'expliquer à l'oral. L'enfant, qui a du mal à écrire ses idées ou les exprimer verbalement, peut le faire de manière visuelle par le biais de la représentation graphique. Attention, elle peut au contraire être un blocage pour certains enfants qui peuvent se sentir démunis face à un support vide. Prendre le temps de leur faire comprendre le fonctionnement d'un plan en amont est capital afin de ne pas arriver à cette situation. La figure 12 illustre bien le propos en montrant un plan d'enfants, annoté avec leurs propositions d'aménagements. On remarque leur facilité à positionner les éléments, à mettre de la couleur et des mots en guise de légende. En un seul document, nous avons une multitude d'informations qui sont rapidement visibles et identifiables.

⁸ Arbre en créole réunionnais.

Encadré par trois architectes du CAUE 92 - Fanny Tassel, responsable de l'Atelier pédagogique, accompagnée d'Élodie Brisson-Touati et Lucile Peyrucq - le projet a bénéficié du soutien d'un vidéaste professionnel pour le montage final. Les 6 séances en classe étaient divisées en deux phases : les trois premières consacrées à l'analyse de la ville, et les trois suivantes à la création d'une histoire idéale. La méthodologie appliquée était identique pour tous les groupes, malgré les différences de perception et de vécu dues à l'âge des enfants.

L'objectif de cette initiative était de permettre aux enfants de mieux comprendre leur cadre de vie, à en cerner les qualités et les enjeux afin de mieux s'y engager et s'y projeter.

Le court métrage réalisé avec la classe de 6e du collège Bel air de la ville de Meudon, sur l'année scolaire 2020-2021 en est un bel exemple. En voici le résumé accompagné du QR code du dessin animé :

“À Meudon, une pie voleuse créé un musée en plein air avec les œuvres d'arts de la ville tandis qu'un renard malin organise le voyage de sa bande d'animaux du bois de Boulogne à la forêt de Meudon, aménagée de cabanes en réemploi par une architecte écolo. Ils empruntent des modes de transports écologiques qui facilitent la montée des coteaux et le franchissement des obstacles.” (Tassel, 2021)



Exemple d'action d'une artiste hors du cadre scolaire, sur deux semaines

En avril 2010, une initiative a eu lieu au Blosne, un quartier populaire du sud de Rennes. Pendant deux semaines, un groupe d'enfants âgés de 9 à 12 ans, a créé une carte subjective de leur ville, avec l'aide de trois artistes. L'association *La Maison des Squares* a accueilli ce projet, offrant un cadre propice à cette expérience.

L'idée, portée par Catherine Jourdan, artiste plasticienne, avec les designers Pierre Cahurel et Jacky Foucher de l'agence Grrr, était de recréer Rennes à travers les yeux des enfants, loin des plans classiques et des cartes touristiques. Cette carte, construite pas à pas, reflète leurs perceptions, sensations et vécu quotidien, remplie d'anecdotes et de récits, visant à décroquer les espaces et à dépasser les clichés.

Les enfants ont exploré des lieux importants pour eux, ont partagé des histoires locales, et identifié les espaces qu'ils trouvent dangereux ou qu'ils connaissent mal. Les artistes ont ensuite recueilli les témoignages des enfants et les designers ont donné forme à la carte tout en sensibilisant les enfants à l'outil informatique.

Le projet a été exposé au centre social Ty Blosne, puis à l'hôtel de l'agglomération Rennes Métropole, et a également été affiché sur les panneaux municipaux. La carte a été mise en vente pour soutenir une sortie pour les enfants, soulignant ainsi l'impact communautaire de l'initiative. Cette carte subjective (figure 13) est un outil puissant pour comprendre comment les enfants perçoivent et vivent leur environnement. Elle sert de miroir aux réalités et aux rêves des jeunes du Blosne, tout en invitant le public à voir le quartier sous un nouveau jour [17].

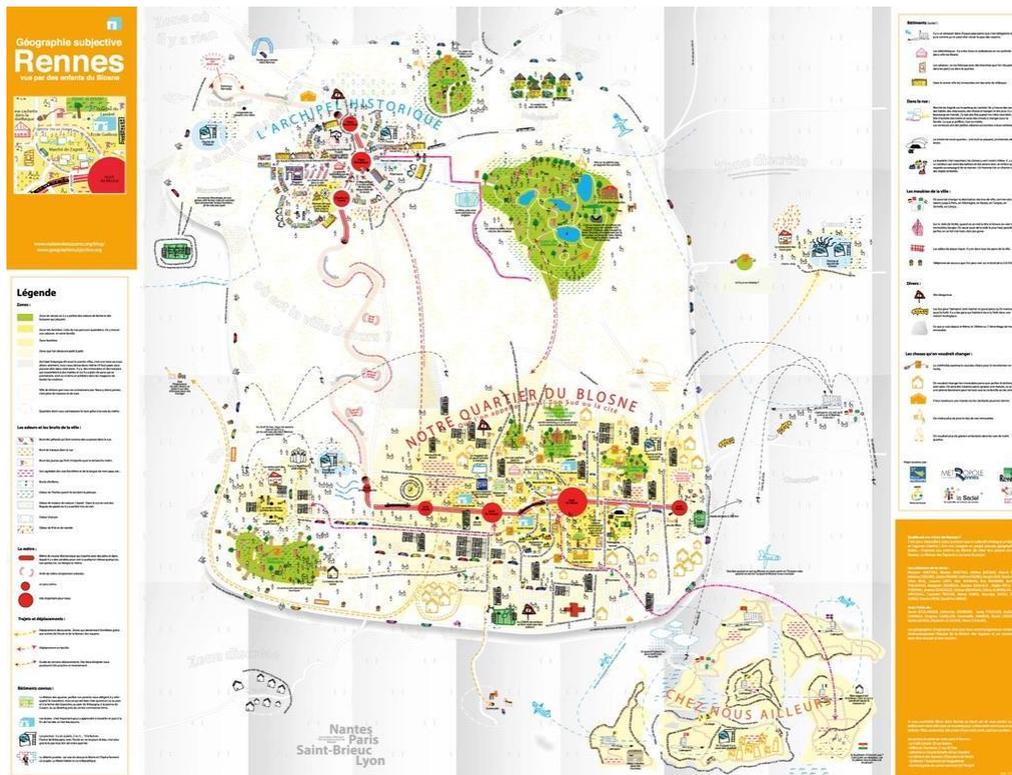


Figure 13 : « Carte subjective » de la ville de Rennes, réalisée en 2010 [18]

Exemple de concertation portée par l'Atelier CLAP

Les bureaux d'études peuvent aussi être un levier pour mettre en place des démarches participatives. C'est le cas de l'Atelier CLAP qui a remporté le prix de l'approche participative du palmarès du paysage en 2021. Stéphanie Querio et Florian Bonino ont conçu un jardin forêt dans la cour de récréation de primaire dans la ville de Libourne. 2300m² d'enrobé a été désimperméabilisé en faveur d'espace planté à destination des enfants. Les élèves ont été impliqués dans la conception au même titre que les enseignants, les techniciens, les élus et le périscolaire. Ils ont également aidé lors de la réalisation en aidant à planter les arbres de la cour [19].

II.1.2.2. Des exemples d'outils mis en place

Des ateliers ne sont pas toujours possibles mais des outils pédagogiques peuvent être mis en place afin de donner les clés à d'autres acteurs pour parler de sujets touchant à la ville, à l'espace public ou encore à l'environnement. Ces outils peuvent être utilisés en parallèle d'actions menées par les enseignants, comme supports de cours sur les sujets touchant au cadre de vie.

Exemple d'atelier en ligne par le CAUE de Paris

Le CAUE de Paris offre, sur son site internet, un ensemble d'ateliers manuels pour découvrir la ville, l'architecture et le paysage. Ils sont à destination des enfants et peuvent être réalisés dans n'importe quel cadre (familial, scolaire ou périscolaire). Nous y trouvons des tutoriels afin de dessiner les "maisons et places du monde". Ils se constituent en deux parties : une expliquant la notion liée à l'activité et l'autre montrant comment la réaliser. Le tutoriel "Réinventer la place de la nativité" explique les usages de ce lieu se situant à Bethléem et propose un dessin à imprimer et à compléter [20].

D'autres CAUE mettent en place des ressources en ligne afin de faire réfléchir les enfants sur ces questions, notamment le CAUE 69 avec un outil de médiation ludique et attractif sous la forme d'un site éducatif (FNCAUE, 2016). Le CAUE de La Réunion est quant à lui sur le point de finaliser sa première mallette pédagogique sur le sujet des écoles durables à La Réunion. Deux versions seront disponibles : l'une à destination des enseignants afin d'animer les ateliers et l'autre à destination des enfants.

Exemple de ressources par la compagnie des rêves urbains

La Compagnie des Rêves Urbains est une association qui a pour but de susciter la curiosité des habitants sur leur environnement urbain. Pour cela, elle mène des actions pédagogiques sur les thèmes de l'architecture et de l'urbanisme auprès de publics de tous âges des Bouches-du-Rhône. Dans ce cadre, elle met en ligne gratuitement des ressources pédagogiques sur différents thèmes autour du cadre de vie. On peut y trouver des jeux de société, des livrets pédagogiques ou encore des carnets de balades [21].

II.1.2.3. Un exemple de formation mise en place

Depuis 2009, l'architecture et l'urbanisme sont au programme de technologie dans les classes de cinquième. C'est un bon début mais cela ne suffit pas pour que les enseignants de tous les niveaux soient sensibilisés à ces enjeux. Des formations peuvent être proposées afin qu'ils puissent être les portes paroles sur les sujets touchant au paysage, à l'architecture et à la ville. C'est le cas de l'Académie de Strasbourg qui a fait intervenir le CAUE 67 afin de mettre en place un programme de formation pour les enseignants de technologie du département (FNCAUE, 2013).

Sensibiliser les enseignants, c'est leur permettre de s'emparer de ces sujets, de les transmettre à leurs élèves et d'être de potentiels porteurs de projets auprès de structures comme les CAUE.

Tous ces exemples ne sont pas exhaustifs et de nombreuses autres structures portent des projets similaires. Nous remarquons la multitude des initiatives mises en place et la multiplicité des acteurs qui peuvent être moteurs. La diversité des compétences impliquées est une richesse qui apporte la transversalité des sujets parlant notamment de l'espace public aux enfants.

II.2. Etudes de cas du CAUE de La Réunion : Analyse critique, interprétation et propositions

II.2.1. Cas de la concertation de l'école élémentaire Bouvet à Saint-Denis

Au CAUE de La Réunion, l'axe le plus développé est celui de la sensibilisation au jeune public. Ainsi, j'ai pu, pendant ses 6 mois, prendre part à plusieurs ateliers scolaires dont deux, que j'ai suivi de la préparation à la restitution finale et qui ont fait appel à la représentation graphique :

- Concertation à l'école élémentaire Bouvet, à Saint-Denis, avec des enfants de 8-9 ans (CE2),
- Concertation au collège du Ruisseau, à La Rivière-Saint-Louis, avec des enfants de 10 à 13 ans, (groupe avec des échantillons de 6e, 5e et 4e). La moitié du groupe avait donc 12 ans et moins.

J'ai pu suivre ces ateliers avec Audrey Burlotto, ma maîtresse de stage. Nous allons dans cette prochaine partie nous interroger sur la démarche mise en place et les résultats obtenus pour chacune des concertations.

Il est intéressant de les étudier en parallèle et de les mettre en comparaison puisque les méthodes utilisées sont sensiblement les mêmes mais les résultats obtenus ne sont pas comparables.

II.2.1.1. Méthodologie adoptée

Dans le cadre du Projet de Rénovation Urbaine de la zone Littorale Nord (PRUNEL) à Saint-Denis, l'école élémentaire Bouvet va être rénovée tout comme l'ensemble du quartier. Pendant les travaux, les élèves seront relocalisés dans une école provisoire, se situant à dix minutes à pied de l'école actuelle. La ville a souhaité impliquer les enfants dans ce projet pour recueillir leurs ressentis et attentes. Le CAUE a mené une concertation à l'aide des deux objectifs principaux cités en amont (pages 18, 19 et 20), développés et adaptés à ces ateliers :

- **Objectif 1 : sensibiliser les enfants aux enjeux urbains de leur quartier,**
- **Objectif 2 : les encourager à apporter des idées pour améliorer les déplacements entre leur école actuelle et l'école provisoire, favorisant ainsi des comportements adaptés de tous les usagers.**

Cette concertation s'est déroulée de mars à juin 2024, sur un total de 6 séances avec une classe de CE2 de l'école élémentaire Bouvet, composée de 20 élèves.

Introduction aux concepts urbains

La première séance s'est déroulée en classe avec la présentation d'un diaporama afin d'introduire les notions clés liées à l'urbanisation. Le but de cette présentation était de leur faire comprendre le contexte du quartier de l'école, de manière transversale : géographiquement, historiquement et socialement. La notion de rénovation urbaine leur a ensuite été expliquée. La séance s'est terminée sur une partie plus interactive avec des images d'aménagements urbains que les enfants devaient commenter afin de donner leur avis. L'objectif était de les mettre en confiance, de les amener à donner leurs avis afin de préparer les séances suivantes.

Visite du quartier, découverte de l'école provisoire et diagnostic

La deuxième séance s'est déroulée en extérieur. Nous avons emmené les enfants, à pied, jusqu'à l'école provisoire et sur plusieurs points stratégiques du quartier. Ils ont pu s'exprimer sur ce qu'ils aimaient ou pas, sur leur perception du danger dans les différents espaces traversés. La finalité de cette séance était de dresser un diagnostic oral du chemin de l'école.

Visite d'un Quartier Rénové

Lors de la séance suivante, nous avons emmené les marmailles dans le quartier des Camélias qui a déjà bénéficié d'une rénovation urbaine. L'objectif était de leur montrer des exemples d'aménagements qui pourraient être réalisés dans le cadre de la rénovation du quartier de leur école.

Propositions en Dessins

Nous avons proposé aux enfants de faire des propositions sur 5 espaces différents se situant sur le chemin de l'école provisoire. Ces espaces ont été déterminés par les paysagistes en fonction du diagnostic réalisé à la séance précédente et aux chemins les plus empruntés par les enfants. Nous leur avons montré des exemples afin qu'ils s'en inspirent. En amont de la séance, nous avons réalisé des dessins guidés, appelés "cartes postales" afin qu'ils puissent se repérer et dessiner au-dessus. Nous avons décidé de coupler le dessin avec un texte à

trous dans le but de recouper les informations et de simplifier l'interprétation. Voici un exemple de dessin réalisé par Chadia, 8 ans sur un des cinq espaces proposés :

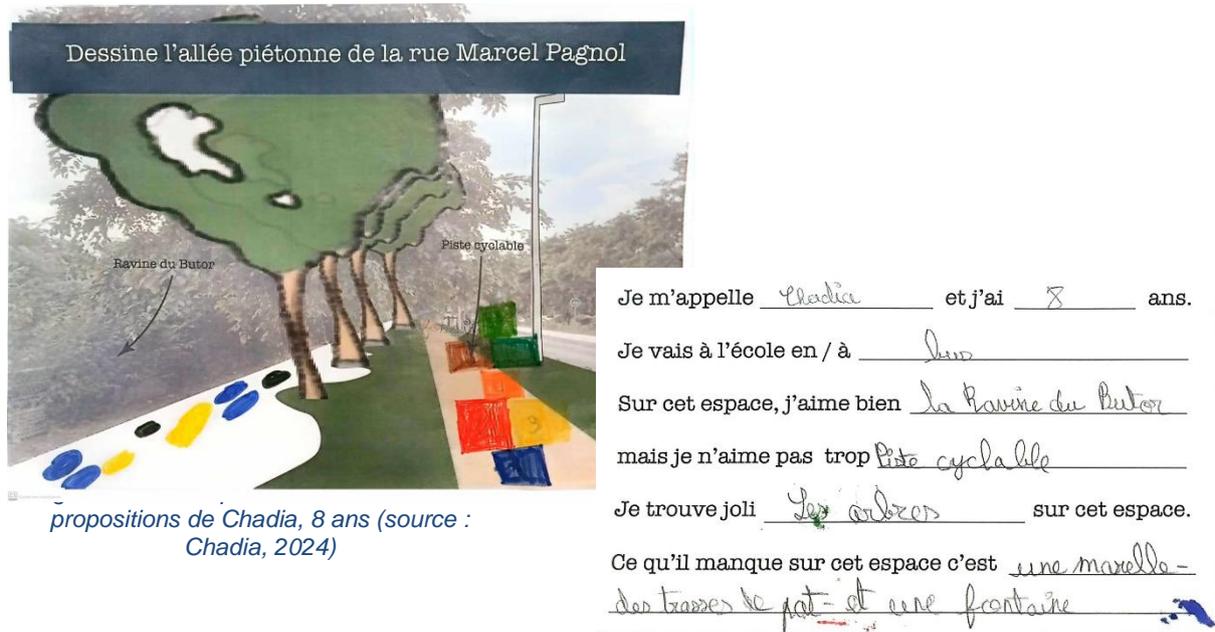


Figure 15 : Texte accompagnateur des propositions, Chadia 8 ans (source : Chadia, 2024)

Pour mettre en avant l'entièreté des dessins des enfants, l'ensemble des cartes postales ont été scannées et disposé en annexe I.

Mise en 3 dimensions des Propositions

Une synthèse des propositions de chaque espace a été réalisée par le CAUE afin de faciliter les dernières séances. Lors des deux dernières séances, nous avons réalisé 5 groupes afin de réaliser 5 maquettes représentant les espaces sur lesquels ils ont fait des propositions. La séance s'est terminée par la présentation des maquettes à la classe. Une restitution finale a eu lieu avec deux autres classes du quartier qui ont également suivi des ateliers avec le CAUE dans le cadre des actions PRUNEL. Voici des photographies d'une des maquettes réalisées (figure 16 et 17). Pour l'exhaustivité du travail réalisé par les enfants, toutes les maquettes sont présentées en annexe II, grâce à un reportage photographique.



Figure 16 : Vue de dessus d'une maquette réalisée par les enfants à partir des propositions en dessin (source : photographie personnelle, 2024)



Figure 17 : Détails de la maquette : pieds de bois et lampadaires, réalisés à partir de bouchons en lièges, de pâte à modeler, de papier crépon et de cure-dents (source : photographies personnelles, 2024)

II.2.1.2. Analyse de la démarche répondant à l'objectif 1

Il est crucial de se questionner sur les moyens employés et les notions abordées pour, rappelons-le, faire comprendre aux enfants les enjeux de l'espace public à La Réunion. Ont-ils été efficaces ? Pourquoi ou pourquoi pas ? Et surtout, comment améliorer cette méthode ?

Il est difficile de prédire ce que les enfants retiendront à long terme. Une évaluation après plusieurs mois aurait été pertinente pour mesurer l'impact réel de l'atelier. Toutefois, à court terme, j'ai observé que les enfants retenaient peu d'une séance à l'autre. Les raisons de cet échec sont multiples.

Analyse des moyens utilisés et des notions abordées

Les enfants ont assisté à une présentation PowerPoint et à deux visites de terrain pour illustrer les concepts abordés. Cependant, l'apprentissage par le dessin, qui aurait pu rendre les notions plus accessibles, n'a pas été utilisé à ce stade. Nous pouvons nous demander si cette absence a joué un rôle dans les résultats observés.

La fréquence des séances a également posé problème. Espacées de plusieurs semaines pour des raisons logistiques, ces interruptions ont entravé le bon déroulement de l'atelier. De plus, les outils choisis ont rendu les enfants principalement passifs. Bien que nous ayons tenté de les impliquer activement, notamment en les faisant interagir, en les faisant s'exprimer oralement sur le sujet, cette approche n'a peut-être pas suffi à ancrer les connaissances apportées.

Concernant les notions abordées, nous avons concentré les éléments clés durant les trois premières séances, afin de leur fournir les bases nécessaires pour les activités suivantes, comme les propositions en dessin et en maquette. Cependant, le sujet étant complexe, nous avons probablement commis une erreur en essayant de tout couvrir. Nous avons tenté d'aborder des concepts tels que le quartier, la ville, le renouvellement urbain, les bienfaits des pieds de bois et le bioclimatisme⁹. En voulant être exhaustives, nous avons sans doute ajouté une complexité inutile. Les enfants, probablement trop jeunes pour assimiler tant d'informations à la fois, se sont retrouvés submergés et n'ont retenu que très peu.

Nous avons manqué de moyens pour stimuler véritablement leur réflexion. Bien que nous ayons multiplié les tentatives pour les faire réagir, en leur montrant et expliquant beaucoup de choses, nous n'avons pas suffisamment réussi à les impliquer activement dans le processus d'apprentissage.

Même si plusieurs facteurs ont influencé les résultats, davantage de représentation graphique aurait pu être bénéfique. La véritable question est de savoir comment exploiter cet outil.

Propositions d'améliorations

Pour améliorer cette démarche, il est essentiel de revoir la fréquence des ateliers. Des séances plus régulières, sans longues interruptions, favoriseraient une meilleure continuité de l'apprentissage. Instaurer une routine, par exemple en organisant un atelier chaque lundi matin, permettrait aux enfants de mieux se souvenir des séances précédentes et d'anticiper les suivantes.

Il serait aussi judicieux de réduire le nombre de notions abordées et de les vulgariser davantage, en utilisant un langage verbal ou graphique adapté à l'âge des enfants. Il vaut mieux insister sur une seule notion, présentée sous différents angles, plutôt que de surcharger les enfants avec une multitude de concepts sans y revenir régulièrement. Dans ce cadre, il serait pertinent d'intégrer des activités de représentation afin de les rendre actifs et en permettant une meilleure rétention d'information. Par exemple, à la fin de chaque séance, les enfants pourraient être invités à dessiner ce qu'ils ont retenu ou à écrire trois mots clés sur ce qu'ils ont appris. Cependant, pour éviter qu'ils ne copient les uns sur les autres, il est important de concevoir cette activité de manière à encourager l'expression individuelle.

⁹ Se dit d'un habitat dans lequel la climatisation est réalisée en tirant le meilleur parti du rayonnement solaire et de la circulation naturelle de l'air afin de réduire la consommation d'énergie.

Il est crucial de partir du ressenti des enfants. En leur demandant comment ils se sentent dans la ville, on peut alors mieux comprendre les enjeux spécifiques à leur environnement, leur quartier, et leur culture, et ainsi adapter le discours en fonction de chaque situation. Cette approche personnalisée permettrait non seulement de rendre l'apprentissage plus pertinent, mais aussi de mieux capter leur attention et de faciliter la rétention des informations sur le long terme. Cette entrée en matière permettrait d'adapter notre discours et de définir une notion qui parlent aux enfants.

Enfin, permettre aux enfants de s'exprimer sur ce qu'ils ont réalisé, que ce soit à travers des entretiens individuels ou des discussions en petits groupes, pourrait contribuer à ancrer davantage leurs connaissances.

II.2.1.3. Analyse de la démarche répondant à l'objectif 2

Il est essentiel de se pencher sur les moyens employés pour, rappelons-le, recueillir les envies des enfants dans le but d'améliorer les déplacements entre leur école actuelle et l'école provisoire. Ont-ils été efficaces ? Si non, pourquoi ? Et comment pourrions-nous améliorer cette méthode ?

Cette démarche a été initiée lors de la troisième séance, où nous avons introduit les cartes postales, suivis de la création de maquettes lors des deux dernières séances. La représentation graphique a été au cœur des moyens utilisés.

La réussite de cette méthode dépend largement de ce que nous recherchons comme résultat. Si l'objectif était de susciter l'intérêt et l'engagement des enfants, c'est un succès. Les enfants ont montré un fort enthousiasme, particulièrement lors de la confection des maquettes, où ils ont pris plaisir à manipuler l'argile, découper du papier, ou utiliser de la colle chaude. Cette expérience a permis à des enfants habituellement moins participatifs de s'investir pleinement, et les voir fiers de présenter leur travail a été une grande satisfaction (figure 18).



Figure 18 : Ensemble de photographies représentant l'ambiance des séances de maquettes avec les marmailles (réalisation et présentation devant la classe), (source : photographies personnelles, 2024)

Toutefois, si l'objectif était de recueillir des informations et des idées novatrices pour les intégrer dans la commande initiale, le bilan est plus mitigé. Rappelons que le but était de

trouver des solutions pour améliorer les déplacements entre les deux écoles et inciter des comportements adaptés chez les usagers.

Analyse des moyens utilisés et des notions abordées

Les cartes postales ont combiné dessin et écriture, ce qui a permis de croiser les informations et de réduire les risques d'interprétation erronée, même sans avoir le temps de discuter individuellement avec chaque enfant. Sur la figure 19, il aurait été plus compliqué de savoir ce que voulait représenter Amélie sur la carte postale sans le texte accompagnateur. Nous comprenons ici qu'elle souhaite ajouter une rampe aux escaliers déjà présents.

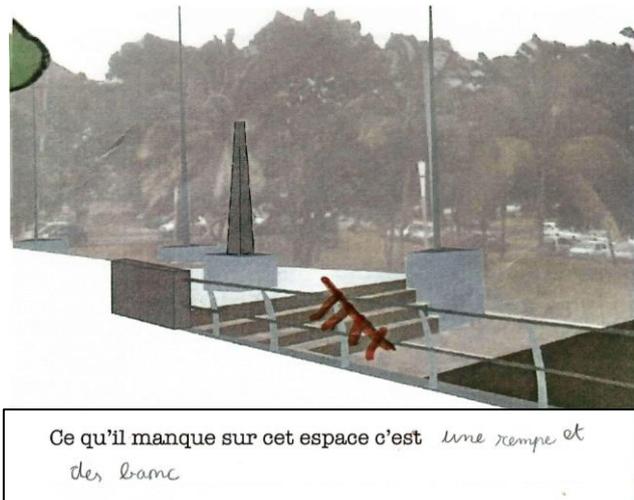


Figure 19 : Carte postale accompagnée de son texte, réalisé par Amélie, 8 ans (source : Amélie, 2024)

Cet exercice a aussi révélé des difficultés. À cet âge, les enfants peinent à dessiner en perspective, malgré quelques exceptions. Cela a pu les frustrer et freiner l'expression de leurs idées. Sur les figures suivantes, nous voyons que les enfants réussissent à se situer spatialement mais la représentation de la perspective est plus laborieuse. Sur la première vignette, la tentative de marelle est à souligner. Chadia a réussi à comprendre où était le chemin en positionnant le début de son dessin dessus (carré bleu). Il a été plus compliqué pour elle de suivre les lignes et de continuer en 3 dimensions. Nous pouvons voir ce même phénomène sur les autres vignettes.

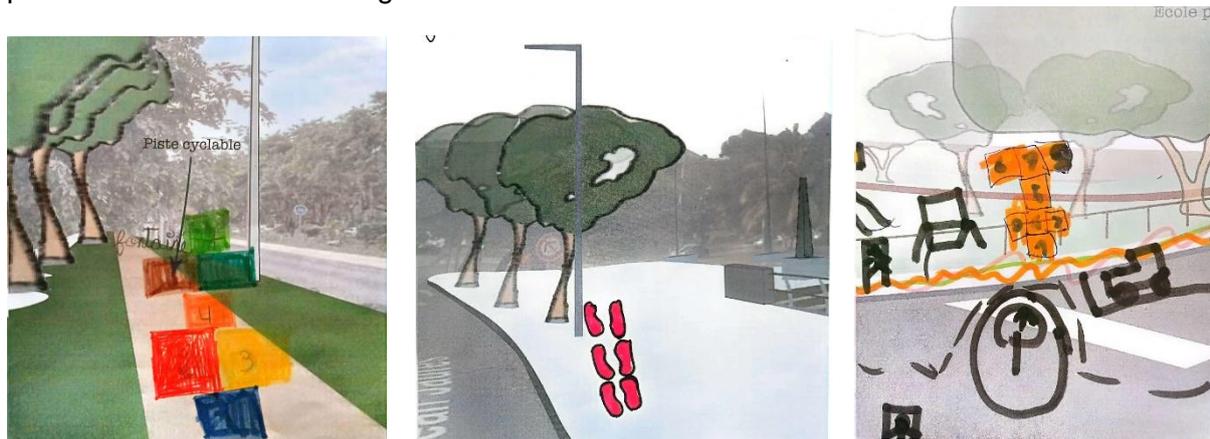


Figure 20 : Tentatives de dessins en perspective de Chadia, 8 ans, Djamyla, 9 ans et Nolwenn, 9 ans

De plus, la présence préalable de couleurs et d'éléments sur la base du dessin comme des arbres a pu les influencer inconsciemment sur leurs propres choix de couleurs.

Les maquettes, bien que divertissantes et engageantes, ont soulevé une autre question : les enfants étaient-ils trop jeunes pour aborder un tel exercice ? Ou bien était-ce la manière dont cet atelier a été introduit qui posait problème ? En fin de compte, les maquettes se sont avérées difficiles à interpréter et peu exploitables pour répondre à cet objectif.

L'un des principaux obstacles réside dans le fait que les enfants ont été sollicités pour donner leurs envies sur des espaces qu'ils ne fréquentaient pas quotidiennement ou qu'ils avaient du mal à se représenter. Leurs maquettes et dessins ne reflétaient donc pas leur vécu ou leur expérience de l'espace, mais plutôt les idées que nous avons introduites au tableau. Par conséquent, ils ont reproduit ces idées ou copié celles de leurs camarades, ce qui a conduit à des résultats uniformes, avec des éléments récurrents comme des balançoires (figure 21), des arbres, des fontaines, ou des marelles.



Figure 21 : La balançoire, un élément récurrent sur 4 des 5 maquettes réalisées, dû à un effet de “recopiage” des uns sur les autres (source : Photographies personnelles, 2024)

Le sujet était encore une fois trop complexe, et les concepts abordés lors des trois premières séances n'ont pas été retranscrits dans les propositions des enfants. Le résultat final n'était pas vraiment exploitable, car nous n'avons pas réussi à explorer leurs véritables avis. Cela pose la question de savoir si ces attentes étaient tout simplement trop élevées pour leur âge.

Propositions d'amélioration

Pour mieux atteindre l'objectif 2, plusieurs propositions d'améliorations peuvent être envisagées. Tout d'abord, il est nécessaire d'adapter les outils graphiques à leur âge. Par exemple, en simplifiant les méthodes de représentation, comme en utilisant des collages ou des dessins simples en 2 dimensions, cela pourrait éviter la frustration liée à des techniques trop complexes comme le dessin en perspective. Des matériaux plus accessibles, tels que des autocollants, pourraient également faciliter une expression plus directe et moins technique.

Ensuite, il serait pertinent de créer des visites immersives. Plutôt que de leur demander de réfléchir en classe à des espaces qu'ils ne connaissent pas bien, il serait plus efficace de réaliser ces ateliers directement sur les lieux concernés, ancrant ainsi leurs idées dans le réel.

En complément, il serait pertinent d'utiliser des récits ou des scénarios. En introduisant des histoires où ils doivent imaginer comment ils se déplaceraient d'un point A à un point B dans une ville fictive mais similaire à la leur, nous pourrions aborder le sujet de manière plus ludique et stimuler leur imagination, tout en les guidant à travers un cadre narratif.

Après les ateliers, la mise en place de mini-interviews avec les enfants serait un moyen efficace de recueillir un retour direct sur le sens de leurs créations. Cela permettrait de limiter les erreurs d'interprétation et d'assurer que les idées des enfants soient bien comprises et respectées. Il serait d'ailleurs crucial de consacrer davantage de temps à l'étape d'interprétation des résultats finaux en aval des ateliers avec les enfants.

Enfin, cette expérience soulève la question de l'influence que nous exerçons sur le résultat final. Si nous avions davantage mis en avant des voitures, il est probable que les maquettes

en auraient comporté plus. Pour éviter ce biais, il serait utile de trouver un équilibre entre la fourniture d'exemples et la liberté créative, afin de laisser les enfants exprimer leurs propres idées plutôt que de reproduire celles qui leur sont suggérées.

II.2.2. Cas de la concertation du collège du Ruisseau à la Rivière-Saint-Louis

Dans le cadre d'une demande du département, le Collège du Ruisseau à La Rivière-Saint-Louis souhaite aménager deux espaces extérieurs (A et B) présents dans l'enceinte de l'établissement (figure 22 et 23).



Figure 23 : Espace A (source : photographie personnelle, 2024)



Figure 22 : Espace B (source : photographie personnelle, 2024)

Bien qu'il ne s'agisse pas d'un espace public à proprement parler, la cour d'école peut être perçue comme le prolongement de celui-ci. Le processus de concertation étant similaire entre l'espace public et la cour d'école, il est pertinent de prendre ce projet pour exemple. La participation des élèves au projet était essentielle pour recueillir leurs idées, c'est pourquoi l'intervention du CAUE a été sollicitée. Cet atelier suit les deux objectifs principaux, définis en amont et adaptés au contexte de cette concertation :

- **Objectif 1 : sensibiliser les élèves aux enjeux de confort thermique¹⁰ dans un climat tropical,**
- **Objectif 2 : les encourager à proposer des solutions pour améliorer le confort dans deux espaces de leur cour.**

Cette concertation s'est déroulée de mars à juin 2024, au cours de 6 séances de 2 heures chacune, avec une classe représentative d'une quinzaine d'élèves de chaque niveau scolaire de la sixième à la troisième.

II.2.2.1. Méthodologie adoptée

Introduction aux concepts autour du bioclimatisme

La première séance s'est déroulée en classe avec la présentation générale des principes liés au bioclimatisme, appliquée dans les collèges. Plusieurs notions ont été rappelées comme les rôles du pied de bois, les propriétés des matériaux, la gestion de l'eau ou encore la trajectoire du soleil. Des expériences ont ensuite permis aux élèves de comprendre de manière



Figure 24 : Photographie d'une expérience sur la rétention de chaleur des matériaux lors de la première séance (source : photographie personnelle, 2024)

¹⁰ État souhaitable ou positif qu'une personne éprouve en fonction de la chaleur ou du froid qu'elle ressent.

appliquée ces notions (figure 24). Cet avant-propos avait pour but de donner des clés aux enfants afin de mieux comprendre les enjeux spécifiques à leur cour.

Diagnostic des deux espaces extérieurs

Après avoir reçu les plans vierges des espaces A et B, les élèves, regroupés par binômes, ont choisi un des deux espaces et se sont rendus sur place pour en réaliser le diagnostic : identifier les problématiques et les atouts des espaces extérieurs. Un temps d'échange a ensuite permis à chacun de partager ses observations et de regrouper les paroles de chacun en une synthèse collective mise au propre par nos soins (Annexe III).

Propositions en dessin

Après avoir synthétisé les diagnostics des élèves et les avoir présentés aux adultes de l'école et aux parents lors d'une séance dédiée, nous avons pu entamer le troisième atelier. Ces derniers ont pris connaissance du diagnostic enrichi et s'en sont inspirés pour élaborer individuellement un plan de proposition pour l'un des deux espaces. Des *moodboards*¹¹, conçus par nos soins, étaient à leur disposition pour les inspirer et les guider. Ensuite, les élèves ont été répartis en quatre groupes pour mutualiser leurs idées et élaborer un plan commun, qui servira de base à leur future maquette. Deux groupes ont travaillé sur l'espace A, et deux autres sur l'espace B.

Propositions en maquettes

Les deux dernières séances étaient dédiées à la réalisation des maquettes. Les élèves ont matérialisé leurs idées en 3 dimensions en utilisant divers matériaux (figure 25). Pour clore ces ateliers, ils ont présenté leur maquette à l'ensemble de la classe. Une dernière séance avec les adultes a eu lieu fin août pour leur présenter les maquettes et les plans de synthèse réalisés en aval des séances (annexe IV). De la même manière que pour le diagnostic, les adultes ont pu apporter de nouvelles idées. Une synthèse finale sera ensuite définie et transmise au concepteur, qui intégrera les éléments issus de cette concertation dans le projet final.



Figure 25 : Photographies de la séance maquette (source : photographies personnelles, 2024)

¹¹ Planche visuelle regroupant des images autour d'un thème commun.

II.2.2.2. Analyse de la démarche répondant à l'objectif 1

La concertation menée au Collège du Ruisseau à La Rivière-Saint-Louis a particulièrement bien fonctionné en ce qui concerne l'objectif de sensibilisation des élèves aux enjeux de confort thermique dans un climat tropical. Plusieurs facteurs expliquent ce succès.

Analyse des moyens utilisés et des notions abordées

L'âge des élèves a joué un rôle crucial. Étant âgés de 10 à 14 ans, ils étaient bien préparés pour comprendre les notions complexes présentées, telles que le rôle de l'arbre, les propriétés des matériaux, et la gestion de l'eau. Pour certains, il s'agissait de rappels, car ces sujets avaient déjà été abordés en classe. L'échantillon d'élèves était constitué d'éco délégués, ce qui signifie qu'ils avaient déjà une certaine sensibilité environnementale. Ce contexte favorable a permis d'aborder une gamme étendue de sujets sans que cela devienne trop complexe pour eux. Les élèves ont su établir des liens entre les différentes notions, comme le choix de matériaux en fonction de l'ensoleillement, ce qui démontre une bonne assimilation des concepts.

Propositions d'améliorations

L'objectif étant atteint, cette méthode ne demande, à mon sens, pas de propositions supplémentaires. Les moyens utilisés ont été suffisants et les collégiens ont retenu l'essentiel des notions abordées durant les séances.

II.2.2.3. Analyse de la démarche répondant à l'objectif 2

En ce qui concerne l'objectif de proposer des solutions pour améliorer le confort dans deux espaces extérieurs de leur cour d'école, la démarche a également été un succès.

Analyse des moyens utilisés et des notions abordées

L'âge des élèves a ici aussi joué un rôle déterminant. Ils étaient suffisamment matures pour comprendre les principes de la modélisation en 3 dimensions et pour se représenter leur cour en miniature. La réalisation des maquettes a été une bonne idée, car elle leur a permis de s'engager dans une activité manuelle, différente des cours traditionnels, ce qui a suscité leur intérêt et leur enthousiasme.

Les collégiens étaient familiers avec les espaces concernés, ils les pratiquaient quotidiennement. Cela a grandement facilité leur travail sur les maquettes et les plans, ils avaient déjà une représentation mentale claire des lieux. Le lien entre les premières séances d'apprentissage (notions théoriques) et les séances plus pratiques (création de maquettes) a été bien établi.

Un autre élément clé de ce succès a été rédactionnel. Parce qu'ils ont pu écrire leurs objectifs d'aménagement de façon structurée avant l'atelier maquette (tableau 1), ils ont pu garder en tête la ligne directrice du projet, demandée par le CAUE.

Tableau 1 : Exemple d'objectifs écrits par un groupe d'élèves avant la réalisation des maquettes (source : Groupe d'élèves du collège du Ruisseau, 2024)

Objectifs à atteindre	Moyens mis en œuvre	Spatialisation sur la maquette
Avoir les moyens de se poser et de goûter	Mettre des bancs et des tables	Au milieu de la cours
Se protéger du soleil	Mettre des arbres, des pergolas végétalisées et des murs végétaux	Près des toilettes et aux abords des salles de classe
Faciliter le cheminement	Mettre des chemins rapides pour aller en classe	Près des escaliers et des classes
Éviter que l'eau ne stagne	Mettre un sol perméable comme du gazon	Partout dans la cour sauf près des tables, des bancs et sur les chemins

Propositions d'améliorations

Par manque de temps, les explications des élèves ont été réalisées en quelques minutes à la fin de l'atelier. Cela mériterait d'être plus amplement développé. Bien que la méthode ait fonctionné, il serait pertinent de consacrer davantage de temps à l'interprétation des maquettes. Nous pourrions mieux comprendre leur vision et éviter toute mauvaise interprétation en aval. Cela renforcerait encore la qualité des résultats obtenus et l'efficacité de la démarche pédagogique.

II.2.3. Comparaison des deux concertations : l'âge et le choix de l'espace comme principaux facteurs de réussite

Les deux concertations menées auprès des élèves de l'école élémentaire Bouvet et du Collège du Ruisseau ont révélé des résultats significativement différents, en grande partie en raison de l'âge des participants et de la complexité des sujets abordés.

Les collégiens du Ruisseau, âgés de 10 à 14 ans, étaient mieux préparés pour comprendre et assimiler des notions complexes comme le bioclimatisme, la gestion de l'eau, ou les propriétés des matériaux. Leurs capacités cognitives et leur maturité leur ont permis de saisir des concepts qui, pour certains, avaient déjà été abordés dans leur cursus scolaire. En revanche, les élèves de l'école Bouvet, étant plus jeunes (8-9 ans), ils ont rencontré davantage de difficultés à comprendre les notions d'urbanisme et de rénovation urbaine. Leur jeune âge a limité leur capacité à appréhender la complexité des concepts, ce qui a entravé leur participation active et l'efficacité des ateliers.

Un autre élément clé de la comparaison entre ces deux concertations réside dans la familiarité des élèves avec les espaces sur lesquels ils travaillaient. Les collégiens du Ruisseau étaient parfaitement familiers avec les deux espaces extérieurs de leur cour d'école, Cela a facilité leur travail lors des ateliers, leur permettant de proposer des solutions plus concrètes et applicables. Leur capacité à se projeter dans ces espaces et à visualiser les aménagements nécessaires a été renforcée par cette proximité quotidienne, rendant les maquettes et les propositions finales particulièrement pertinentes et exploitables.

À l'inverse, les élèves de l'école Bouvet ont travaillé sur des espaces qu'ils connaissaient moins bien, en l'occurrence les alentours de leur école et le chemin vers l'école provisoire, un

environnement moins familier. Leur manque de repères et de vécu dans ces espaces a rendu la tâche plus abstraite, limitant la pertinence de leurs propositions. De plus, les maquettes réalisées par les élèves, bien qu'intéressantes sur le plan pédagogique, se sont avérées difficilement interprétables et peu exploitables pour répondre aux objectifs fixés. Le manque de lien tangible entre leur expérience quotidienne et les espaces sur lesquels ils devaient travailler a donc fortement influencé la qualité des résultats obtenus.

II.2.4. Prise de recul et interprétation des résultats dans le contexte réunionnais

Les concertations menées dans le cadre de ce mémoire nous ont poussé à mieux comprendre la représentation graphique chez les enfants et son rôle potentiel dans la compréhension de leurs interactions avec l'espace public. Cependant, il est important de prendre du recul par rapport aux résultats obtenus et de se questionner sur l'influence du contexte réunionnais dans ces ateliers.

La culture réunionnaise, marquée par une grande diversité, semble avoir joué un rôle dans la manière dont les enfants ont perçu et répondu aux exercices proposés. Audrey et moi, issues d'un héritage culturel occidental, avons mené ces ateliers d'une façon qui n'a peut-être pas parfaitement résonné chez les enfants. Au sein de l'école de Bouvet, une majorité d'élèves sont issus de la communauté mahoraise, et ont ainsi des références culturelles qui peuvent différer des nôtres. Ainsi, mener cette même concertation dans un environnement où la culture occidentale est majoritaire aurait peut-être été plus concluant. De la même façon, un intervenant issu d'une autre culture aurait peut-être trouvé plus de résonance auprès des marmailles de cette classe.

Ce constat soulève des questions plus larges qui mériteraient d'être approfondies dans le cadre de recherches futures. Par exemple, la langue utilisée lors de ces deux concertations, le français, pourrait constituer une barrière pour certains enfants qui sont plus à l'aise avec l'utilisation du créole. Il aurait été intéressant d'explorer la possibilité de les laisser s'exprimer dans la langue qui leur correspondait le mieux, afin de voir si cela aurait influencé leurs représentations graphiques.

Comparer les résultats obtenus avec ceux dans d'autres contextes culturels pourrait permettre de mieux comprendre l'impact de ces variables sur la représentation graphique des enfants. Même si des questionnements persistent, ce travail souligne l'importance de tenir compte du contexte culturel dans toute démarche éducative, afin de s'assurer que les outils utilisés sont adaptés à la sensibilité et aux références des enfants concernés.

II.2.5. Synthèse générale et mobilisation de ce travail dans le futur

Cette expérience m'a permis de mieux comprendre les marmailles et leur manière si particulière de penser ainsi que le potentiel du graphisme dans leur développement. Parmi les principaux points forts, j'ai constaté qu'il offre une alternative efficace pour susciter l'intérêt des enfants, en rendant les sujets complexes plus accessibles et engageants. Cela leur permet non seulement de s'exprimer librement, mais aussi de réfléchir de manière créative à des problématiques auxquelles ils ne sont pas habitués. Cette approche ludique stimule leur participation active et ouvre la voie à des idées souvent inattendues.

Cependant, cette méthode présente également des défis. Le recours à la représentation graphique nécessite une préparation minutieuse en amont, ainsi qu'une analyse rigoureuse des résultats en aval. Ces étapes sont aussi importantes que les ateliers eux-mêmes. La démarche est chronophage, ce qui peut poser des difficultés dans des structures telles que le CAUE, qui fonctionnent avec des contraintes de temps. Il est toutefois crucial de prendre le

temps afin d'adopter des méthodes plus adaptées aux enfants, en s'écartant des approches conventionnelles pour s'ajuster à chaque contexte et à chaque individu.

J'ai aussi pris conscience que les résultats obtenus sont fortement influencés par le contexte dans lequel l'atelier se déroule, parfois même plus que par la méthode utilisée. Si je devais remobiliser ce travail à l'avenir, je m'assurerais de tenir compte de cet aspect et d'adapter le plus finement possible mes interventions en fonction de l'environnement et des participants.

Travailler avec la représentation graphique dans des projets de paysage ou d'autres domaines peut se révéler un moyen puissant de mobiliser les enfants. Cette approche, bien qu'exigeante en termes de méthodologie, permet de sortir des sentiers battus et d'encourager des apprentissages plus riches et participatifs, adaptés aux besoins et aux attentes des plus jeunes.

La Réunion comme terrain d'étude, a été, pour moi, une chance immense. J'ai pris plaisir à m'informer sur ce territoire, si petit mais pourtant si riche. J'y ai appris beaucoup et sur de nombreux sujets. Creuser la question culturelle a été complexe, mais m'a permis de requestionner mes propres façons de pratiquer l'espace public en tant que paysagiste. J'ai essayé de retranscrire de la meilleure des façons cette expérience dans mon mémoire et continuerai de m'en inspirer dans mes projets futurs. Rencontrer les marmailles a été très instructif et stimulant et cela a peut-être réveillé chez moi une envie de mieux les comprendre en travaillant à leur côté ?

CONCLUSION

Inclure les enfants dans le processus de concertation pour la conception des espaces publics est non seulement une nécessité, mais aussi une condition essentielle pour créer des lieux adaptés à toutes et à tous. Leur avis, encore trop peu pris en compte aujourd'hui, est d'une importance cruciale, surtout dans un contexte où les espaces publics doivent faire face aux défis du changement climatique, qui touche particulièrement les enfants, l'une des populations les plus vulnérables.

La question est donc de savoir comment sensibiliser ces jeunes usagers et recueillir efficacement leurs avis. Dans ce mémoire, nous avons démontré que la représentation graphique offre une approche ludique et pertinente pour répondre à ce besoin. L'art, par son originalité, permet aux enfants de s'exprimer autrement que par la parole, ouvrant la voie à une multitude d'imaginaires et de visions du monde qui enrichissent notre compréhension de leurs perceptions, mais également la leur.

Cependant, cette grande diversité créative, si précieuse soit-elle, pose également des défis en matière d'interprétation et de collecte des données. L'un des enjeux soulevés est la nécessité de poser un cadre méthodologique adapté à chaque atelier permettant de canaliser cette inventivité tout en facilitant la récolte d'informations. Si la représentation graphique se montre efficace pour recueillir des envies et, dans certains cas, pour sensibiliser les enfants, elle n'est pas applicable ou appropriée à toutes les situations. Elle n'est donc pas la seule solution mais a le mérite d'apporter une vision originale et particulièrement appréciée des enfants.

Quant à la pertinence de La Réunion comme terrain d'étude pour ce sujet, il est indéniable que la supposition faite en introduction est vérifiée : La Réunion est un terrain pertinent à l'étude de cette problématique. Toutefois, affirmer que La Réunion est le terrain idéal est peut-être excessif. L'étude a montré que le contexte culturel et climatique de l'île incite les enfants à passer du temps en extérieur malgré les contraintes liées à la circulation automobile, qui rend les espaces publics parfois hostiles. Cependant, ces éléments suffisent-ils pour affirmer que les enfants réunionnais ont un lien spécifique avec leurs espaces publics et que l'île présente un enjeu particulier pour les faire s'exprimer sur le sujet ? Bien que le contexte culturel riche puisse influencer la sensibilité graphique des enfants, il reste également à déterminer si les enfants réunionnais sont plus disposés à pratiquer l'art que ceux d'autres régions.

La représentation graphique reste un outil précieux pour inclure les enfants dans la conception des espaces publics, à La Réunion, comme ailleurs. Elle invite à repenser nos méthodes pour construire les paysages de demain et nous questionne sur l'intégration des données récoltées dans le processus de planification urbaine. Comment prendre en compte les envies des enfants dans les projets ? Comment satisfaire toutes les parties prenantes ? Le sujet traité dans ce mémoire nous pousse à nous intéresser à l'étape suivante du projet en nous questionnant plus généralement sur la charnière entre concertation, conception et réalisation : Entre imaginaire et réalité, n'y a-t-il qu'un pas ?

BIBLIOGRAPHIE

ARTIÈRES, Klo, BESSE-PATIN, Baptiste, CADIER, Rémi, CHARLOT, Thomas, GUILLON, Simon, LULÉ, Damien et RAVENEAU, Gilles. *L'aventure de Belle-Beille*. 2022

BEN AYED, Choukri et POUPEAU, Franck. *École ségrégative, école reproductive : Actes de la recherche en sciences sociales* [en ligne]. Janvier 2010, Vol. n° 180, n° 5, p. 4-10

BENOIT, Eugénie. *De l'abandon du chemin de fer au tout-automobile à La Réunion : 1953 -1976*. 2021

BERNÈCHE, René et PLANTE, Pierre. *L'art thérapie : un espace favorable à la résurgence du potentiel créateur*., 2009

BOYER-LAROCHE, Annie. *Manuel d'art-thérapie*. Dunod., 2017. ISBN 978-2-10-082457-1

BROUGÈRE, Gilles. *Espace de jeu et espace public*. Avril 2022

CAUE 92. *Cartoon villes, je raconte ma ville en dessin animé*. CAUE 92., juillet 2023

CAUE DE LA RÉUNION. *350 ans d'architecture à l'île de La Réunion*. CAUE Réunion, 2006. ISBN 2-912739-09-8

CAUE RÉUNION, DDE et UNIVERSITÉ. *Les espaces publics à La Réunion*. CAUE Réunion, 1992

CHARDON, Fabrice et PLATEL, Hervé. *Quand l'art répare le cerveau : Cerveau & Psycho*. Janvier 2018, Vol. N° 98, n° 4, p. 18-25

CODEJ. *Les adolescents et l'espace public*. Acte d'un séminaire. Saint-Egrève, France, septembre 1992

COLLIN, Pascal. *L'urgence de l'art à l'école*. Theatrales Eds., 2013. ISBN 2-84260-626-4

COSME, Sophie. *La créativité pour organiser et structurer ses idées*. 2022

DAVODEAU, Hervé et TOUBLANC, Monique. *Le paysage outil, les outils du paysage*. Montpellier, France, octobre 2010, p. 375-391/436.

DÉCOTTER, André. *L'art et l'enfant*. Editions le Printemps (ELP). Ile Maurice, 1999. ISBN 978-99903-23-82-5

DÉGEILH, Fanny, EUSTACHE, Francis et GUILLERY-GIRARD, Bérengère. *Le développement cognitif et cérébral de la mémoire : de l'enfance à l'âge adulte*. *Biologie Aujourd'hui [en ligne]*. 2015, Vol. 209, n° 3, p. 249-260. DOI [10.1051/jbio/2015026](https://doi.org/10.1051/jbio/2015026)

FNCAUE. *L'éducation à l'architecture à la ville et aux paysages*. FNCAUE., septembre 2013. ISBN 978954495224

HAWKEN, Johanna. *Philosopher avec les enfants : enquête théorique et expérimentale sur une pratique de l'ouverture d'esprit*. 2017

LEDENVIC, Philippe. *La réglementation en France depuis la loi Bouchardeau*. *Annales des Mines - Responsabilité et environnement* [en ligne]. Janvier 2016, Vol. N° 81, n° 1, p. 6-7. DOI [10.3917/re1.081.0006](https://doi.org/10.3917/re1.081.0006)

LE ROYER, Agathe. *En quoi les espaces communs aménagés de manière participative permettent-ils aux enfants de mieux grandir en ville ?* 2023, p. 57

PAQUOT, Thierry. *Dicorue*. CNRS éditions. Saint-Just-la-Pendue. ISBN 978-2-271-11582-9

RAFIDINARIVO, Christiane et MALBERT, Thierry. *Dialogue interreligieux et cohésion sociale à La Réunion*. Septembre 2019

VALENTIN, Stephan. *Du Jeu au Je*. Illustrated., 2017. ISBN 978-2-35644-196-6

WATIN, Michel et COMPAIN, Jean-Denis. *Espace public Espace de vie*., 2000

ORLOWSKI, Jeff. *Derrière nos écrans de fumée*. 2020

SITOGRAPHIE

- [1] CAUE DE LA RÉUNION. *Publication numérique - LONG COURRIER DE 2022* [en ligne]. 2022. [Consulté le 7 juin 2024]. Disponible à l'adresse : <https://carnets.s-pass.org/web/app/public/#visualisateur/4249/page.2>
- [2] LÉGIFRANCE. *LOI n° 2021-1104 du 22 août 2021 portant lutte contre le dérèglement climatique et renforcement de la résilience face à ses effets (1)* [en ligne]. 22 août 2021. [Consulté le 23 mai 2024]. Disponible à l'adresse : <https://www.legifrance.gouv.fr/jorf/id/JORFTEXT000043956924>
- [3] AGENCE NORMANDE BIODIVERSITE ET DEVELOPPEMENT DURABLE. *En Normandie : Place aux enfants dans l'espace public !* [En ligne]. Rouen, France, 11 avril 2024. [Consulté le 23 août 2024]. Disponible à l'adresse : <https://www.youtube.com/watch?v=wCIUCG601ms>
- [4] AGENCE ROBERT DOISNEAU. *Portfolio* [En ligne]. 2024. [Consulté le 25 août 2024]. Disponible à l'adresse : https://www.robert-doisneau.com/fr/portfolios/474_enfants.htm
- [5] GRANDPALAIS. *Zoom sur le petit parisien de Ronis* [En ligne]. 2020. [Consulté le 10 juillet 2024]. Disponible à l'adresse : <https://www.grandpalais.fr/fr/article/zoom-sur-le-petit-parisien-de-willy-ronis>
- [6] ZAUGRA, Nicolas. *Nancy va tenter l'expérience de centre-ville tout piéton ce week-end* [En ligne]. 2020. [Consulté le 10 juillet 2024]. Disponible à l'adresse : https://actu.fr/grand-est/nancy_54395/nancy-va-tenter-l-experience-de-centre-ville-tout-pieton-et-sans-voitures-ce-week-end_36128832.html
- [7] CHATEAUNEUF-MALCLÈS, Anne. Hervé Glevarec, *La culture de la chambre. Préadolescence et culture contemporaine dans l'espace familial. Lectures* [en ligne]. Liens Socio, Avril 2010. [Consulté le 17 mai 2024]. DOI [10.4000/lectures.979](https://doi.org/10.4000/lectures.979)
- [8] MAIRIE DE PARIS. *Rues aux enfants : retour pour ne nouvelle saison de jeux à Paris Centre* [En ligne]. 2024. [Consulté le 19 juillet 2024]. Disponible à l'adresse : <https://mairiepariscentre.paris.fr/pages/rues-aux-enfants-retour-pour-une-nouvelle-saison-de-jeux-a-paris-centre-20984>
- [9] FONTAINE, Eric. *Aménagement du square du Barachois* [en ligne]. Mai 2023. [Consulté le 5 juin 2024]. Disponible à l'adresse : <https://www.saintdenis.re/amenagement-du-square-du-barachois>
- [10] EXCLUSIF. *Ne l'appellez plus Square Labourdonnais : le nouveau « square du Barachois » ouvert* [en ligne]. Mars 2024. [Consulté le 5 juin 2024]. Disponible à l'adresse : https://www.exclusif.re/Ne-l-appellez-plus-Square-Labourdonnaise-le-nouveau-square-du-Barachois-ouvert_a3081.html
- [11] INSEE. *Dossier complet – Département de La Réunion (974) | Insee* [en ligne]. mai 2024. [Consulté le 6 juillet 2024]. Disponible à l'adresse : <https://www.insee.fr/fr/statistiques/2011101?geo=DEP-974>
- [12] FONTAINE, Eric. *DIONYCITÉ | DIMANCHE Ô BARACHOIS - Ville de Saint-Denis de La Réunion* [en ligne]. 25 juillet 2024. [Consulté le 26 juillet 2024]. Disponible à l'adresse : <https://www.saintdenis.re/dionycite-dimanche-o-barachois>
- [13] LE ROBERT. *Représentation - Définitions, synonymes, prononciation, exemples | Dico en ligne Le Robert* [en ligne]. 2024. [Consulté le 15 août 2024]. Disponible à l'adresse : <https://dictionnaire.lerobert.com/definition/representation>
- [14] DOBBIN, Samantha. *Qu'est-ce que l'art thérapie ?* [En ligne]. 2024. [Consulté le 26 juillet 2024]. Disponible à l'adresse : <https://www.samanthadobbin.com/lart-therapie/>
- [15] MINISTÈRE DE LA CULTURE. *Atlas Culture des territoires | Comprendre les dynamiques culturelles. Dans : Ministère de la culture* [en ligne]. [s. d.]. [Consulté le 16 juin 2024]. Disponible à l'adresse : <https://atlasculture.fr/fiches-regions/11>
- [16] ANBDD. *Retour sur... Journée d'échanges du 27 mars 2024 ?* [En ligne]. 2024. [Consulté le 26 juillet 2024]. Disponible à l'adresse : <https://mailchi.mp/anbdd.fr/retour-sur-la-journee-echanges-27-mars-2024-en-normandie-place-aux-enfants-dans-espace-public>
- [17] DELAPORTE, Ixchel. *Article de l'Humanité* [en ligne]. 31 mai 2010. [Consulté le 1 août 2024]. Disponible à l'adresse : http://geographiesubjective.org/Geographie_subjective/Article_de_lHumanite.html

[18] JOURDAN, Catherine et al., *Rennes vue par les enfants du Blosne* [En ligne]. 2010. [Consulté le 26 mai 2024]. Disponible à l'adresse : http://www.geographiesubjective.org/Geographie_subjective/Projet_Rennes.html

[19] FEDERATION FRANÇAISE DU PAYSAGE. *Proclamation du Palmarès du paysage* [en ligne]. 19 mars 2021. [Consulté le 4 mai 2024]. Disponible à l'adresse : <https://www.youtube.com/watch?v=iYRL06VF7EQ>

[20] CAUE PARIS. *Ateliers en ligne | CAUE de Paris* [en ligne]. 2024. [Consulté le 1 août 2024]. Disponible à l'adresse : <https://www.caue75.fr/ateliers-en-ligne>

[21] LA COMPAGNIE DES RÊVES URBAINS. La Compagnie des rêves urbains. Dans : *La Compagnie des rêves urbains* [en ligne]. 2024. [Consulté le 7 août 2024]. Disponible à l'adresse : <https://revesurbains.fr/>

ANNEXES

Annexe 1 : Cartes postales annotées par les élèves de l'école Bouvet, réalisées lors de la séance 2 de la concertation



Dessine l'allée piétonne de la rue Marcel Pagnol

Dessine l'allée piétonne de la rue Marcel Pagnol

Je m'appelle Irchad et j'ai 9 ans.

Je vais à l'école en / à voiture

Sur cet espace, j'aime bien rien

mais je n'aime pas trop rien

Je trouve joli ce petit sur cet espace.

Ce qu'il manque sur cet espace c'est des arbres et des bancs

JE VOUDRAIS :

-
-
-
-
-

AUTRES IDÉES :

Source : Irchad, 9 ans, 2024



Dessine l'allée piétonne de la rue Marcel Pagnol

Dessine l'allée piétonne de la rue Marcel Pagnol

Je m'appelle Chadia et j'ai 8 ans.

Je vais à l'école en / à bus

Sur cet espace, j'aime bien la ravine du Butoir

mais je n'aime pas trop Piste cyclable

Je trouve joli les arbres sur cet espace.

Ce qu'il manque sur cet espace c'est une merveille - des tables de pique-nique et une fontaine

JE VOUDRAIS :

-
-
-
-
-

AUTRES IDÉES :

Source : Chadia, 8 ans, 2024



Dessine l'allée piétonne de la rue Marcel Pagnol

Dessine l'allée piétonne de la rue Marcel Pagnol

Je m'appelle Cameron et j'ai 9 ans.

Je vais à l'école en / à voiture

Sur cet espace, j'aime bien les tables de pique-nique

mais je n'aime pas trop quand il y a trop de gens

Je trouve joli les arbres et les fleurs sur cet espace.

Ce qu'il manque sur cet espace c'est des bancs

JE VOUDRAIS :

-
-
-
-
-

AUTRES IDÉES :

Source : Cameron, 9 ans, 2024



Dessine l'allée piétonne de la rue Marcel Pagnol

Dessine l'allée piétonne de la rue Marcel Pagnol

Je m'appelle Inès et j'ai 9 ans.

Je vais à l'école en / à piéde

Sur cet espace, j'aime bien la ravine du Butoir

mais je n'aime pas trop ce sont des arbres en de l'in

Je trouve joli il y a des arbres, fleurs et des bancs sur cet espace.

Ce qu'il manque sur cet espace c'est des tables de pique-nique et des passages pour piéde

JE VOUDRAIS :

-
-
-
-
-

AUTRES IDÉES :

Source : Inès, 9 ans, 2024

<p>Dessine ton quartier idéal</p>	<p>Dessine le parvis du boulevard Jean Jaurès</p>	<p>JE VOUDRAIS :</p>
	<p>Je m'appelle <u>Amélie</u> et j'ai <u>8</u> ans. Je vais à l'école en / à <u>voiture</u> Sur cet espace, j'aime bien <u>les arbres et la ravine</u> mais je n'aime pas trop <u>les escaliers et espaces vides</u> Je trouve joli <u>la ravine et les arbres</u> sur cet espace. Ce qu'il manque sur cet espace c'est <u>une rampe et des bancs</u></p>	<p>JE VOUDRAIS :</p> <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> <p>AUTRES IDÉES :</p>

Source : Amélie, 9 ans, 2024

<p>Dessine ton quartier idéal</p>	<p>Dessine le parvis du boulevard Jean Jaurès</p>	<p>JE VOUDRAIS :</p>
	<p>Je m'appelle <u>Djamila</u> et j'ai <u>9</u> ans. Je vais à l'école en / à <u>voiture</u> Sur cet espace, j'aime bien <u>les arbres et la ravine</u> mais je n'aime pas trop <u>escaliers</u> Je trouve joli <u>une empreinte</u> sur cet espace. Ce qu'il manque sur cet espace c'est <u>une empreinte</u></p>	<p>JE VOUDRAIS :</p> <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> <p>AUTRES IDÉES :</p>

Source : Djamila, 9 ans, 2024

<p>Dessine ton quartier idéal</p>	<p>Dessine le parvis du boulevard Jean Jaurès</p>	<p>JE VOUDRAIS :</p>
	<p>Je m'appelle <u>Bilal</u> et j'ai <u>9</u> ans. Je vais à l'école en / à <u>piéds</u> Sur cet espace, j'aime bien <u>la ravine</u> mais je n'aime pas trop _____ Je trouve joli _____ sur cet espace. Ce qu'il manque sur cet espace c'est _____</p>	<p>JE VOUDRAIS :</p> <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> <p>AUTRES IDÉES :</p>

Source : Bilal, 9 ans, 2024



Dessine le carrefour de la rue Marcel Pagnol

Je m'appelle Nourou et j'ai 8 ans.

Je vais à l'école en / à l'autobus

Sur cet espace, j'aime bien le théâtre

mais je n'aime pas trop

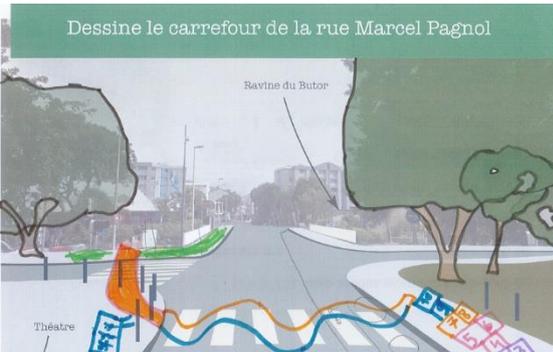
Je trouve joli _____ sur cet espace.

Ce qu'il manque sur cet espace c'est _____

JE VOUDRAIS :

AUTRES IDÉES :

Source : Nourou, 8 ans, 2024



Dessine le carrefour de la rue Marcel Pagnol

Je m'appelle Sand et j'ai 9 ans.

Je vais à l'école en / à piéde

Sur cet espace, j'aime bien j'aime bien le théâtre

mais je n'aime pas trop le théâtre car trop de ravine du butor

Je trouve joli le butor sur cet espace.

Ce qu'il manque sur cet espace c'est l'animation

JE VOUDRAIS :

AUTRES IDÉES :

Source : Daniel, 9 ans, 2024



Dessine le carrefour de la rue Marcel Pagnol

Je m'appelle Youssef et j'ai 9 ans.

Je vais à l'école en / à voiture, à pied, en bus

Sur cet espace, j'aime bien la boulangerie

mais je n'aime pas trop les routes étroites

Je trouve joli les graphes sur cet espace.

Ce qu'il manque sur cet espace c'est des jeux, des bancs

JE VOUDRAIS :

AUTRES IDÉES :

Source : Youssef, 9 ans, 2024



Dessine le carrefour de la rue Marcel Pagnol

Je m'appelle BEN-OMAR et j'ai 10 ans.

Je vais à l'école en / à pied

Sur cet espace, j'aime bien _____

mais je n'aime pas trop _____

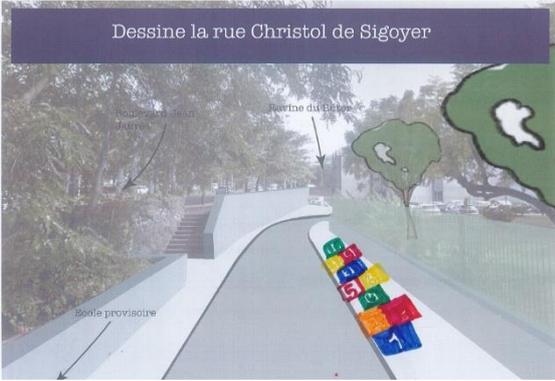
Je trouve joli _____ sur cet espace.

Ce qu'il manque sur cet espace c'est _____

JE VOUDRAIS :

AUTRES IDÉES :

Source : Ben-Omar, 10 ans, 2024



Dessine la rue Christol de Sigoyer

Je m'appelle Ikrime et j'ai 8 ans.

Je vais à l'école en / à quid

Sur cet espace, j'aime bien les voitures

mais je n'aime pas trop les chiens

Je trouve joli _____ sur cet espace.

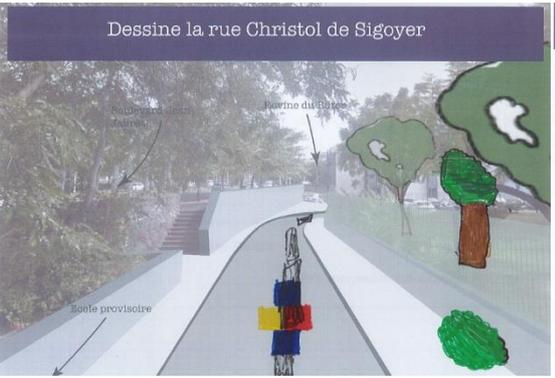
Ce qu'il manque sur cet espace c'est de l'as

JE VOUDRAIS :

-
-
-
-
-

AUTRES IDÉES :

Source : Ikrime, 8 ans, 2024



Dessine la rue Christol de Sigoyer

Je m'appelle Nayed et j'ai 9 ans.

Je vais à l'école en / à quid

Sur cet espace, j'aime bien la couleur

mais je n'aime pas trop _____

Je trouve joli _____ sur cet espace.

Ce qu'il manque sur cet espace c'est _____

JE VOUDRAIS :

-
-
-
-
-

AUTRES IDÉES :

Source : Nayed, 9 ans, 2024



Dessine la rue Christol de Sigoyer

Je m'appelle Catalaya et j'ai 9 ans.

Je vais à l'école en / à quid

Sur cet espace, j'aime bien les voitures

mais je n'aime pas trop les

Je trouve joli _____ sur cet espace.

Ce qu'il manque sur cet espace c'est _____

JE VOUDRAIS :

-
-
-
-
-

AUTRES IDÉES :

Source : Catalaya, 9 ans, 2024

<p>Dessine les abords de l'école provisoire</p>	<p>Dessine les abords de l'école provisoire</p> <p>Je m'appelle <u>Nolwenn</u> et j'ai <u>9</u> ans.</p> <p>Je vais à l'école en / à <u>voiture</u></p> <p>Sur cet espace, j'aime bien <u>les arbres</u></p> <p>mais je n'aime pas trop <u>les poubelles</u></p> <p>Je trouve joli <u>les maisons</u> sur cet espace.</p> <p>Ce qu'il manque sur cet espace c'est <u>des bancs</u> <u>et des fontaines</u></p>	<p>JE VOUDRAIS :</p> <p>AUTRES IDÉES :</p>
---	--	--

Source : Nolwenn, 9 ans, 2024

<p>Dessine les abords de l'école provisoire</p>	<p>Dessine les abords de l'école provisoire</p> <p>Je m'appelle <u>Maïlanie</u> et j'ai <u>8</u> ans.</p> <p>Je vais à l'école en / à <u>à pied</u></p> <p>Sur cet espace, j'aime bien <u>les plants et de fleurs</u></p> <p>mais je n'aime pas trop <u>les déchets des poubelles</u></p> <p>Je trouve joli <u>les graffiti</u> sur cet espace.</p> <p>Ce qu'il manque sur cet espace c'est <u>des cirques de jeux</u> <u>et plus de verdure</u></p>	<p>JE VOUDRAIS :</p> <p>AUTRES IDÉES :</p>
---	--	--

Source : Maïlanie, 8 ans, 2024

<p>Dessine les abords de l'école provisoire</p>	<p>Dessine les abords de l'école provisoire</p> <p>Je m'appelle <u>Nolan</u> et j'ai <u>9</u> ans.</p> <p>Je vais à l'école en / à <u>pied</u></p> <p>Sur cet espace, j'aime bien <u>le terrain</u></p> <p>mais je n'aime pas trop <u>quand on me laisse par terre</u></p> <p>Je trouve joli <u>avant et de l'espace</u> sur cet espace. <u>entre les rochers</u></p> <p>Ce qu'il manque sur cet espace c'est <u>le feu pour que</u> <u>les arbres s'éveillent</u></p>	<p>JE VOUDRAIS :</p> <p>AUTRES IDÉES :</p>
---	--	--

Source : Nolan, 9 ans, 2024

<p>Dessine les abords de l'école provisoire</p>	<p>Dessine les abords de l'école provisoire</p> <p>Je m'appelle <u>Fayrati</u> et j'ai <u>9</u> ans.</p> <p>Je vais à l'école en / à <u>à pied</u></p> <p>Sur cet espace, j'aime bien</p> <p>mais je n'aime pas trop</p> <p>Je trouve joli</p> <p>sur cet espace.</p> <p>Ce qu'il manque sur cet espace c'est</p>	<p>JE VOUDRAIS :</p> <p>AUTRES IDÉES :</p>
---	---	--

Source : Fayrati, 9 ans, 2024

Annexe II : Reportage photographique des autres maquettes des élèves de l'école Bouvet, réalisées lors des séances 5 et 6 de la concertation



Photographies de la maquette 1 (source : photographies personnelles, 2024)



Photographies de la maquette 2 (source : photographies personnelles, 2024)

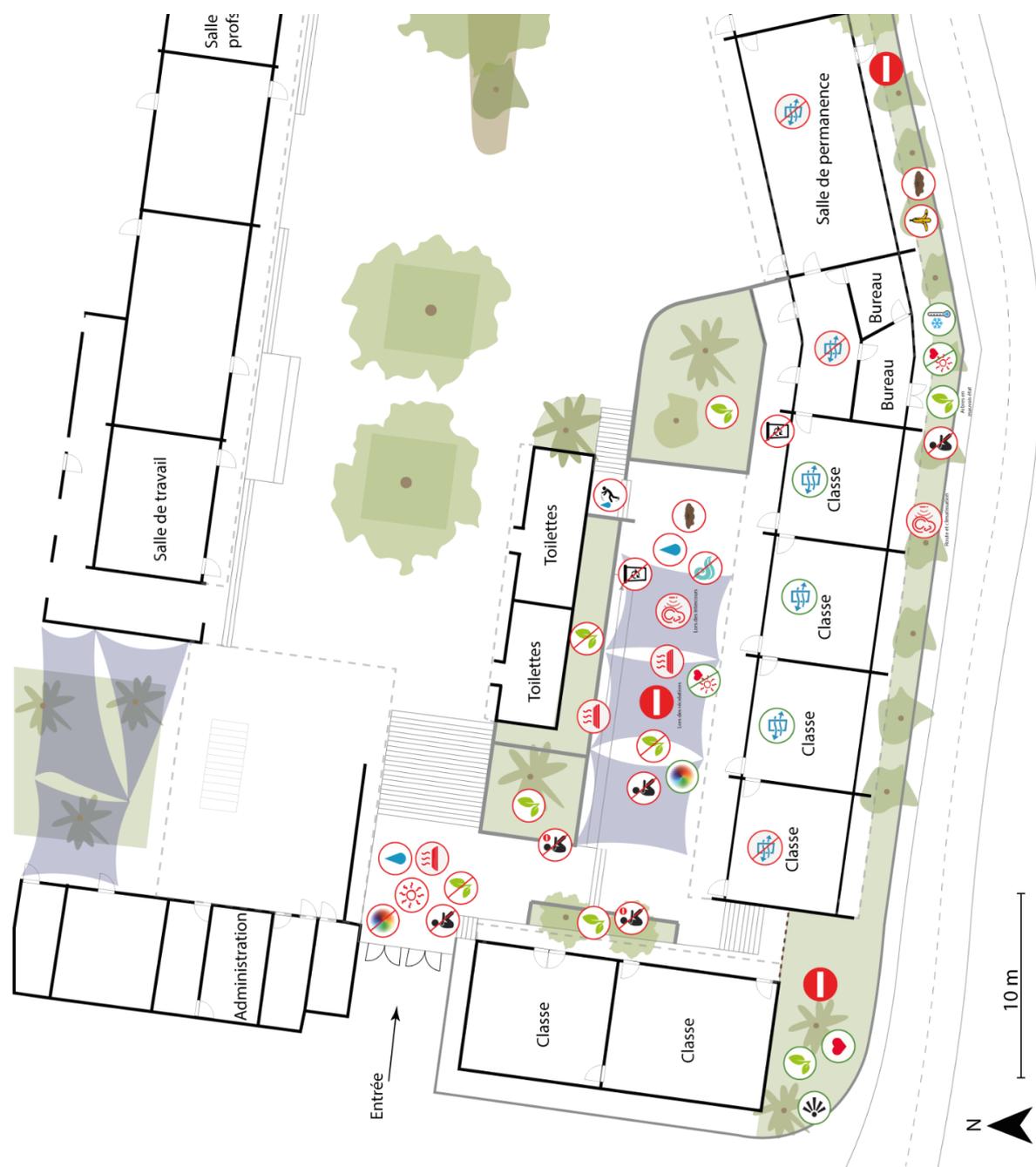


Photographies de la maquette 3 (source : photographies personnelles, 2024)



Photographies de la maquette 4 (source : photographies personnelles, 2024)

Annexe III : Synthèse du diagnostic des espaces A et B du collège du Ruisseau, réalisée en aval de la séance 2 de la concertation



Plan de synthèse du diagnostic (source : production personnelle, 2024)

Points positifs



Points négatifs

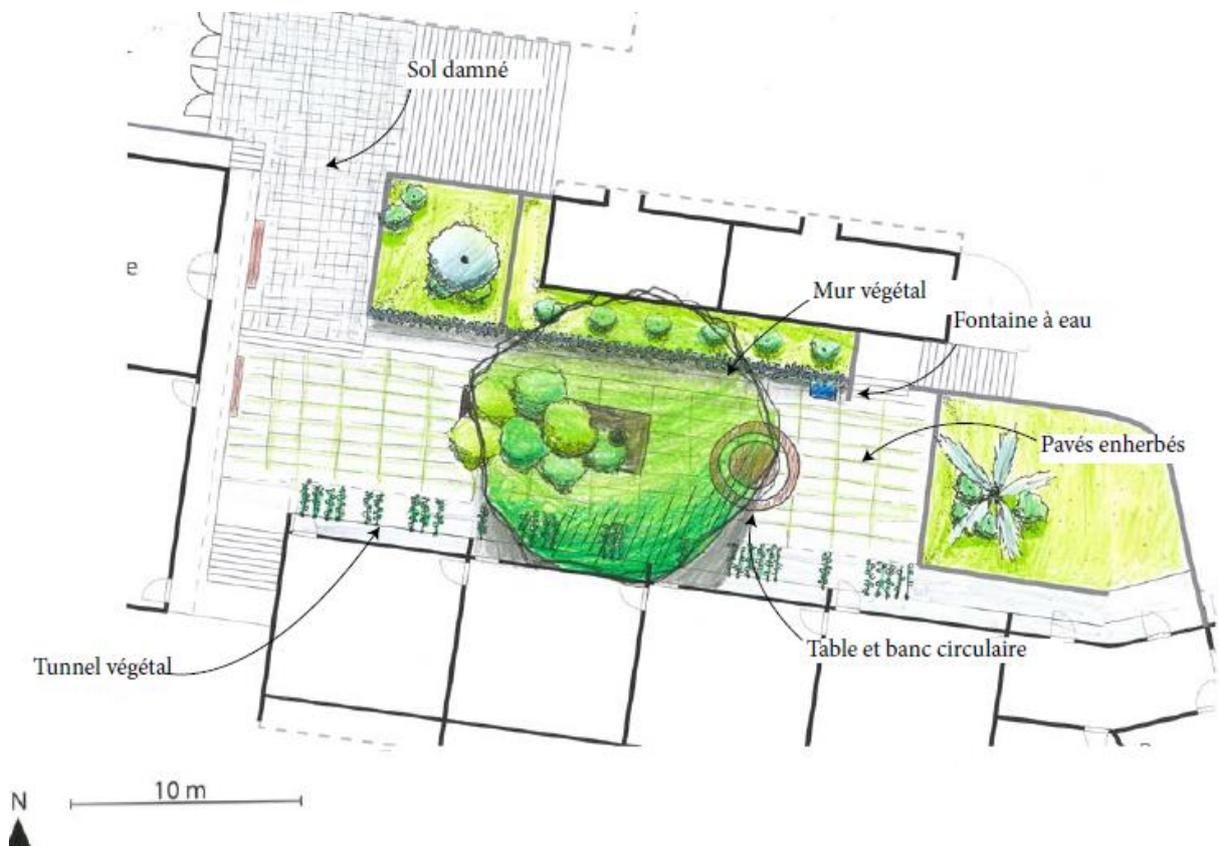


Légende du plan de synthèse (source : production personnelle, 2024)

Annexe IV : Reportage photographique des 4 maquettes des élèves du collège du Ruisseau réalisés lors des séances 5 et 6 de la concertation et plans de synthèses correspondants, réalisés en aval des séances



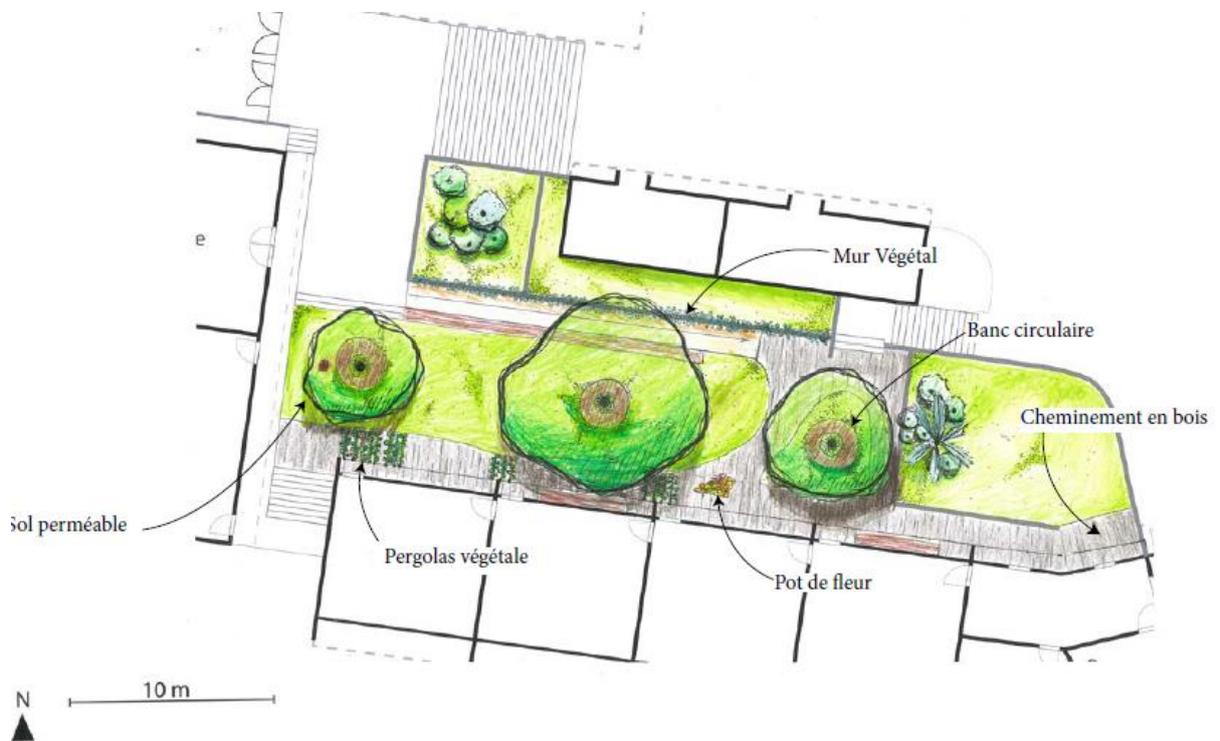
Photographies de la maquette 1 (source : photographies personnelles, 2024)



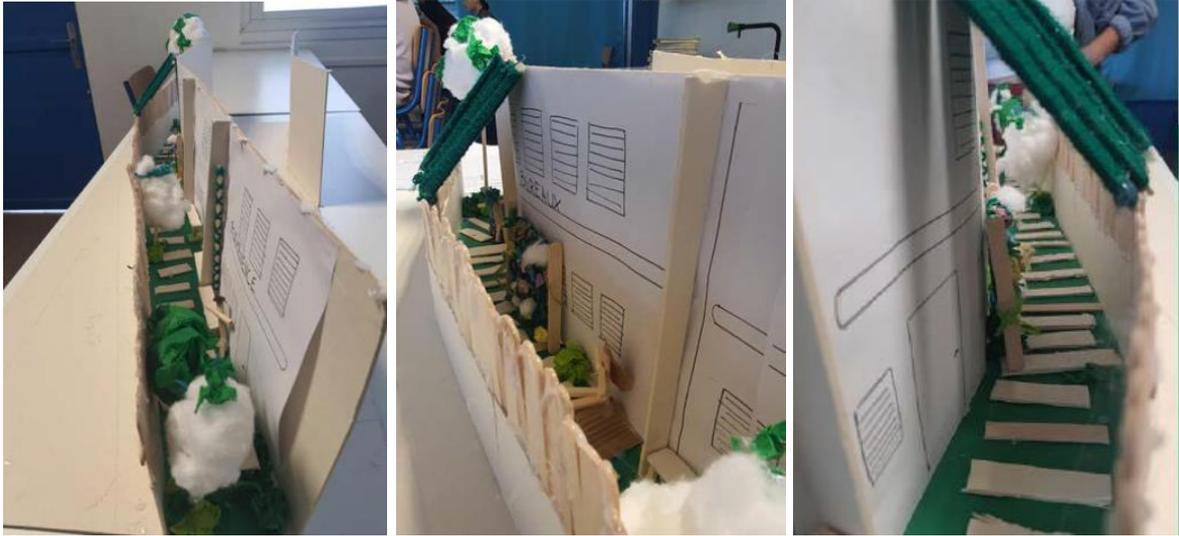
Plan de synthèse de la maquette 1 (source : production personnelle, 2024)



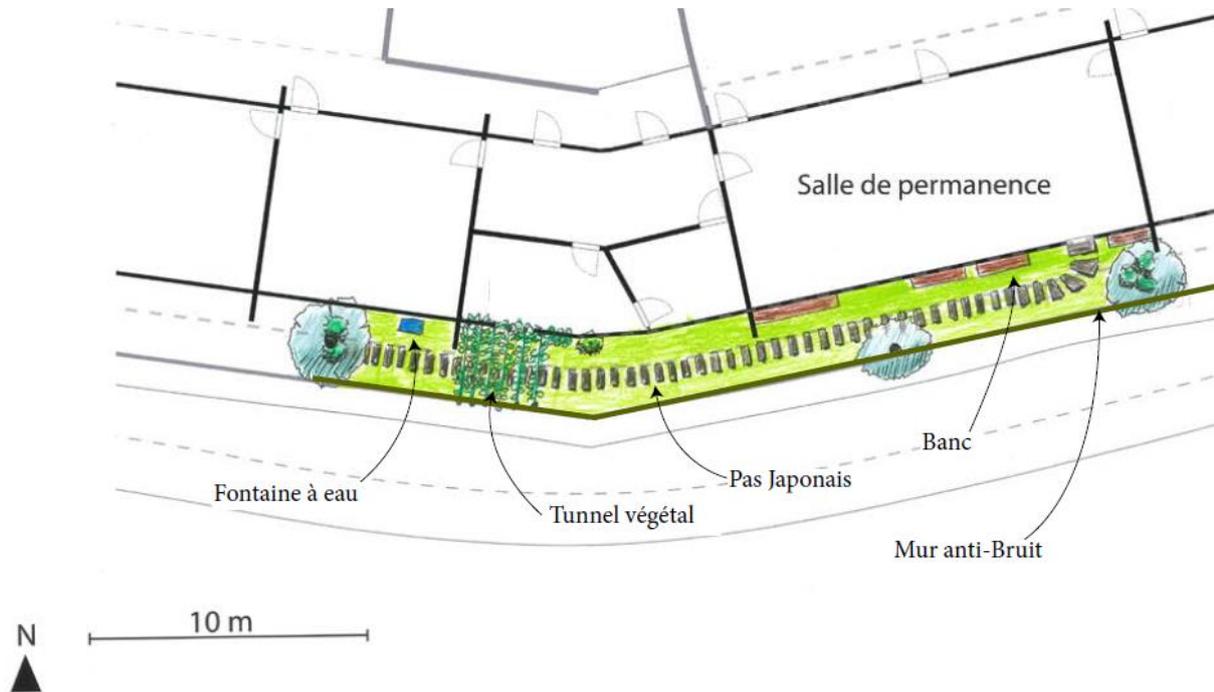
Photographies de la maquette 2 (source : photographies personnelles, 2024)



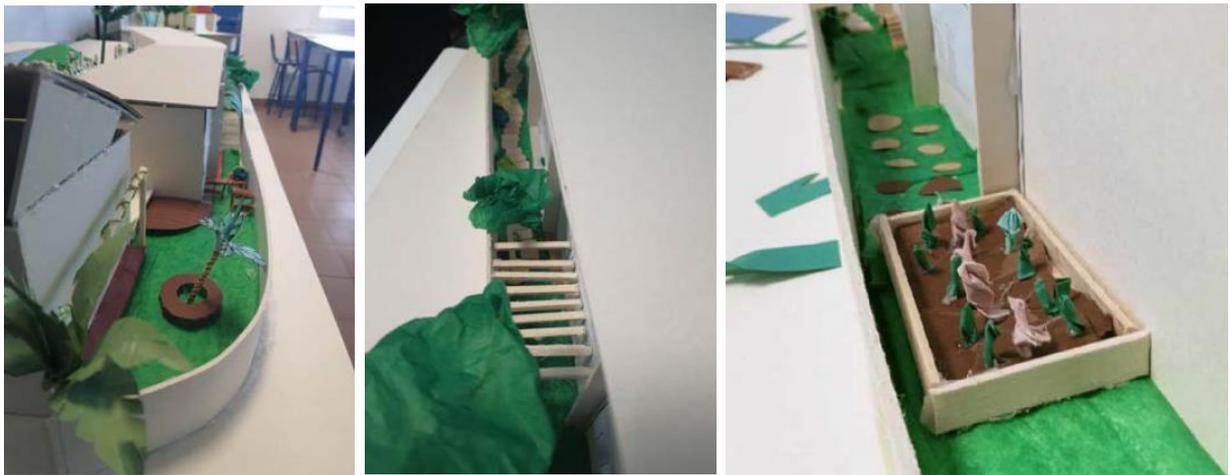
Plan de synthèse de la maquette 2 (source : production personnelle, 2024)



Photographies de la maquette 3 (source : photographies personnelles, 2024)



Plan de synthèse de la maquette 3 (source : production personnelle, 2024)



Photographies de la maquette 4 (source : photographies personnelles, 2024)



Plan de synthèse de la maquette 4 (source : production personnelle, 2024)

	Diplôme : Ingénieur Paysagiste Spécialité : Paysage Spécialisation / option : PPST (Projet de Paysage, du Site au Territoire) Enseignant référent : Jean-Pierre Ducos
Auteur(s) : Juliette Demassard Date de naissance* : 11/08/2001	Organisme d'accueil : CAUE de La Réunion Adresse : BP 20868, Cedex, 12 Rue Mgr De Beaumont, Saint-Denis 97477, La Réunion
Nb pages : 40 Annexe(s) : 4	Maître de stage : Audrey Burlotto
Année de soutenance : 2024	
Titre français : La représentation graphique par les enfants : un moyen de comprendre les interactions entre enfant et espace public Titre anglais : Graphical representation by children: a way of understanding the interactions between children and public space	
Résumé (1600 caractères maximum) : Dans cet écrit, nous examinons la représentation graphique comme un outil permettant de mieux appréhender les interactions entre les enfants et l'espace public à La Réunion. Partant du constat que les enfants sont insuffisamment pris en compte dans l'aménagement des espaces publics, nous cherchons des moyens alternatifs pour recueillir leur point de vue. Cette démarche poursuit un double objectif : d'une part, aider les enfants à comprendre les enjeux de l'espace public ; d'autre part, permettre aux professionnels de mieux cerner leurs attentes. La représentation graphique, largement employée par le CAUE de La Réunion lors des concertations avec les enfants, s'avère être un outil pertinent pour atteindre ces objectifs. Au cours de mes six mois de stage au sein de cette structure, j'ai pu mener deux concertations impliquant l'usage du graphisme auprès d'enfants d'âges différents. Ces études de cas me permettent d'explorer l'intérêt de cette méthode et de repenser la façon dont les plus jeunes peuvent s'exprimer sur ce sujet.	
Abstract (1600 caractères maximum) : In this paper, we examine graphical representation as a tool for better understanding the interactions between children and public space in La Réunion. Starting from the observation that children are insufficiently taken into account in the planning of public spaces, we seek alternative means of gathering their point of view. The aim is twofold: firstly, to help children understand what is at stake in public spaces, and secondly, to enable professionals to better understand their expectations. Graphical representation, widely used by the CAUE de La Réunion during consultations with children, proves to be a pertinent tool for achieving these objectives. During my six-month internship with this structure, I conducted two consultations involving the use of graphism with children of different ages. These case studies enabled me to explore the interest of this method and to rethink the way in which younger children can express themselves on this subject.	
Mots-clés : Représentation graphique, Enfant, Espace public, Concertation, CAUE, Interactions, La Réunion, Maquette, Dessin Key Words : Graphical representation, Children, Public space, Consultation, CAUE, Interaction, Reunion Island, Model, Drawing	

* Élément qui permet d'enregistrer les notices auteurs dans le catalogue des bibliothèques universitaires