

Place aux enfants!

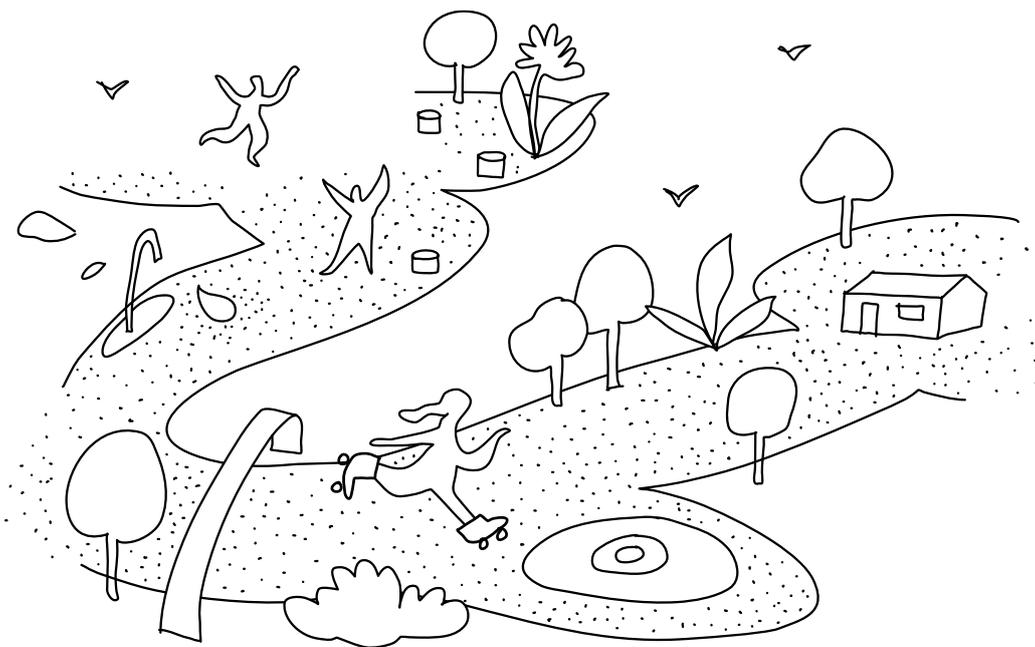


Faire ensemble
l'espace public



REPUBLIQUE
ET CANTON
DE GENEVE

POST TENEBRAS LUX



Etude menée par :

mille et une villes

Rafael Schütz, urbaniste FSU

Benoît Wyss-Chodat, stagiaire-urbaniste

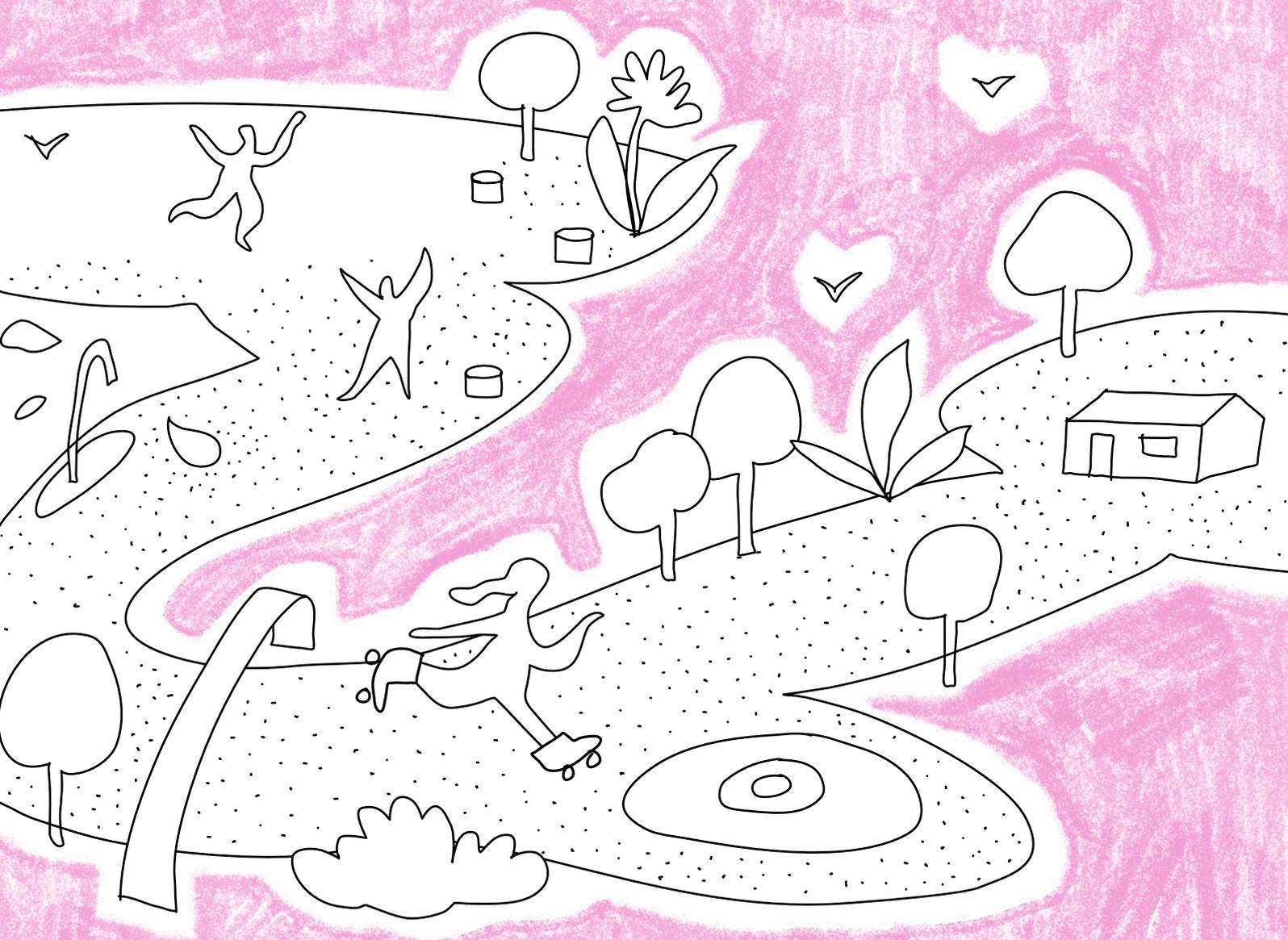
milleetunevilles.ch

Irene Gil

Irene Gil Lopez, ni architecte – ni artiste

irenegil.com

Edito	3
<hr/>	
Introduction	4
<hr/>	
1. Etat de l'art	7
1.1 L'enfant, un être multiple	7
1.2 L'enfant et ses besoins spécifiques	8
1.3 La ville et l'enfant	11
1.4 Quelle place pour les enfants dans la ville ?	16
1.5 Un droit à la ville pour les enfants	20
1.6 Brèves chronologies	25
1.7 Pistes de réflexions	30
<hr/>	
2. Bonnes pratiques	33
2.1 Principes fondamentaux	33
2.2 Quatre invitations à explorer une ville à hauteur d'enfant	34
A. Redéfinir des critères d'attractivité à hauteur d'enfant	34
B. Inclure la participation et la sensibilisation des enfants dans les fabriques de la ville	36
C. Valoriser des espaces de jeu libre (Spielraum)	38
D. Prioriser l'épanouissement des enfants sur le chemin de l'école	40
2.3 Sensibiliser / Communiquer	42
<hr/>	
Conclusion	47
<hr/>	
Ressources	48
<hr/>	



Edito

Où sont passés les enfants des villes ?

Dans le canton de Genève, les enfants représentent 15% de la population. Il est peu évident de retrouver ce pourcentage aujourd'hui dans la rue, un soir de semaine ou le week-end, sauf peut-être, tenant la main d'un adulte à la sortie des écoles, sur une place de jeu ou sur le chemin entre la piscine et le siège arrière d'une voiture.

La fabrique de la ville canalise depuis plusieurs décennies les enfants dans des espaces dédiés au motif de surveillance, d'optimisation des flux et de tranquillité des adultes, à l'image - extrême - des « *No Kids Zone* » (zone sans enfants), qui interdisent l'accès des enfants à certains lieux. Or, l'enfant a besoin de marcher, de jouer et d'explorer son environnement. Il n'est pas le seul.

Et si la présence des enfants dans l'espace public était un indicateur de la qualité des villes ?

Faire la ville à hauteur d'enfant suppose un nouveau regard sur l'usage de l'espace public. Cela implique d'écouter les enfants, de faire confiance en leur capacité d'explora(c)tion, et d'accepter les émotions, le jeu et la surprise dans l'espace public. C'est faire place à la sérendipité, au souci de ne pas absolument tout maîtriser.

Faire la ville à hauteur d'enfant est un projet de ville pour tous et toutes. L'enfant est porteur d'une différence qui est garante de nombreuses autres. Pour l'enfant et son développement, il est nécessaire de garantir une ville apaisée, favorisant la marche, l'appropriation de l'espace, la socialisation et le sentiment d'appartenance. La ville doit favoriser le bien-être (physique, mental, social) des enfants, mais également des plus âgés.

Faire la ville à hauteur d'enfant implique de multiples agendas, comme la santé, le bien-être, l'inclusion, le confort climatique ou encore la mobilité. Cela appelle nécessairement la transversalité d'actions de différentes politiques publiques.

Faire la ville à hauteur d'enfant, c'est considérer l'enfant comme un citoyen d'aujourd'hui et de demain.

Afin d'explorer ces enjeux et d'en dégager des bonnes pratiques favorisant une ville pour toutes et tous, le canton de Genève a entrepris une démarche de recherche exploratoire déclinant le principe fondateur : les espaces publics confortent le « vivre ensemble » de la stratégie cantonale des espaces publics.

Cette brochure s'attache à explorer la place accordée aux enfants dans la ville, comment la fabrique du territoire a façonné la relation entre la ville et l'enfant, et comment l'enfant peut contribuer à dessiner une ville inclusive et des espaces publics plus accueillants et résilients.



Les espaces publics confortent le « vivre ensemble »

*Stratégie Faire ensemble
l'espace public*

Introduction

Problématique

Des études révèlent le retrait progressif des enfants de l'espace public depuis une trentaine d'années. Géographes et sociologues abordaient déjà ce constat dès les années 1960, critiquant l'urbanisation moderniste d'après-guerre, aménageant l'espace public en faveur de l'automobile au détriment du piéton – des enfants en particulier – et de l'animation urbaine.

Ces processus d'urbanisation ayant favorisé la séparation des fonctions et la spécialisation des espaces, l'enfant s'est vu petit à petit dépossédé du terrain fertile de la rue où il pouvait autrefois librement jouer et forger son développement, sur les trottoirs, devant les commerces, sur les places. Impactant son autonomie de déplacement, son activité physique quotidienne et réduisant son cadre de vie à des espaces qui lui sont spécifiquement dédiés (crèches, préaux d'écoles, aires de jeux, parascolaire, le plus souvent accompagné par un adulte), la ville ne répondrait plus aux besoins fondamentaux des enfants en ne les encourageant pas à marcher, explorer, jouer dans l'espace public ou s'exposer au monde et sa complexité. Aujourd'hui, ce constat interpelle les autorités publiques sur les causes de cette tendance et les moyens d'y remédier. Cet enjeu questionne le rôle de l'espace public dans une ville inclusive tout comme les processus d'aménagement de nos espaces urbains.

Les enfants de 0 à 14 ans représentent 15% de la population à Genève (OCSTAT 2023). Pour qui fabriquons-nous la ville ?

Méthodologie

Revue de la littérature

La littérature sur le sujet est très riche, diverse, et touche un nombre important de champs de réflexion. Cette étude s'est nourrie d'un corpus d'ouvrages de référence et de recueils d'articles ou de textes.

Recherche documentaire

Le corpus d'ouvrages est complété par une série de guides, directives et recherches documentaires publiées sur le sujet. Dans une majeure partie illustrant des études de cas et de bonnes pratiques, ces guides permettent de prendre la mesure de l'enjeu à l'échelle internationale et suivant différents contextes de mise en œuvre.

Entretiens

Des entretiens ont été menés avec cinq expertes et experts dans un champ de réflexion touchant l'enjeu de la place de l'enfant dans la ville :

- Émilie Roux – ATE (19.09.2023), sur les enjeux de la mobilité des enfants et du chemin de l'école ;
- Marc Breviglieri – HETS (29.09.2023), sur les relations entre l'enfance et la ville ;
- Afamia Kaddour – Service du médecin cantonal (GE) (04.10.2023), sur les besoins des enfants et les enjeux de prévention en matière de santé ;
- Julie Barbey-Horvarth – Mobilité piétonne (GE) (11.10.2023), sur les bonnes pratiques et les initiatives publiques ;
- Alice Chenais – Atelier OLGa (23.01.2024), sur la participation des enfants dans les projets d'espaces publics.

Accompagnement par un groupe de suivi

L'accompagnement de l'étude a été assurée par un groupe de suivi restreint composé de représentants et de représentantes de la direction des projets d'espaces publics du canton de Genève, ainsi que des villes de Versoix et de Genève. Organe de discussion et d'appui technique, il a permis la prise en compte de thématiques à différentes échelles d'analyse et un regard critique une perspective de co-construction de bonnes pratiques.

Champ de réflexion

La relation entre l'enfant et la ville fait intervenir de nombreuses dimensions qui ne peuvent pas faire l'économie d'un travail interdisciplinaire. Certaines sont présentées ici, ainsi que leurs enjeux respectifs, sans prétendre à l'exhaustivité.

Participation et citoyenneté

La Convention des droits de l'enfant (1989) garantit le droit d'être entendu et de participer à la prise de décision qui le concerne (art. 12). Une disposition reprise à Genève dans l'article 10 de la Loi sur l'enfance et la jeunesse (LEJ) :

1. Le canton et les communes élaborent des expériences participatives pour les enfants et les jeunes domiciliés ou résidant sur leur territoire.
2. Des instances participatives pour les enfants et les jeunes scolarisés dans les établissements publics sont mises en place au sein des degrés primaire, secondaires I et II.

Or, de tels processus sont encore rares aujourd'hui. Comment impliquer les enfants dans un processus de participation ? Comment éviter que les relations de pouvoir qui existent entre enfants et adultes n'influencent cette participation ?

Transition et durabilité

Les droits de l'enfant comme droits humains reviennent à de nombreuses reprises dans les objectifs du développement durable. Les enjeux de l'un s'entremêlent ainsi avec les enjeux de l'autre. Aménager la ville à hauteur d'enfant, c'est l'aménager pour toutes et tous.

Inclusion

Penser la ville du point de vue des enfants permet de questionner les différents vécus de la ville, notamment en termes de milieux sociaux, de genre ou d'origine ethnique. Elle permet de mettre en relief des inégalités d'accès et/ou de pratiques. Se questionner sur les enfants permet finalement de comprendre comment les populations « (les) plus sensibles » vivent et parcourent la ville, et donc, par renversement, de comprendre comment aménager une ville pour tous et toutes.

Sociologie de l'enfance

L'enfant comme acteur social subit les forces de la socialisation liées à son quartier et est capable d'y agir. Cette relation des enfants à leur environnement a été sensiblement étudiée par la sociologie de l'enfance qui s'est posée ces questions :

Comment construisent-ils leurs ancrages, leurs sociabilités, avec quelle forme d'attachement ? Comment habitent-ils dans le quartier ? Quel sens, quelle valeur accordent-ils à la ville ? Quels lieux (espaces publics) permettent aux enfants de socialiser à l'écart des adultes ?

Sécurité

L'enfant en tant que « population fragile » est régulièrement l'objet de réflexion portant sur la sécurité interpersonnelle et routière. A partir de quel âge puis-je laisser sortir mon enfant seul ? Quelles sont les menaces potentielles de la ville et comment outiller mon enfant pour qu'il sache se protéger ? Que veut dire un accident routier pour un enfant ? Quelles sont les causes de danger pour un enfant ?

Santé

Dans le domaine de la santé, l'enfant fait l'objet d'une série d'études portant sur le développement cognitif et moteur, sur la détection de maladies infantiles. Néanmoins, il fait aussi l'objet d'études récentes sur la prévention sanitaire autour des problématiques de sédentarité et de pollution urbaine. Quels sont les besoins psychologiques et physiologiques de l'enfant face à l'environnement urbain ? Comment appréhender les enjeux de la sédentarité, de l'activité physique, de l'autonomie et ses impacts sur la santé de l'enfant ? Quels sont les effets de l'urbanisation sur les enfants ? Quels impacts de la pollution urbaine sur l'enfant et son développement ?

École et scolarité

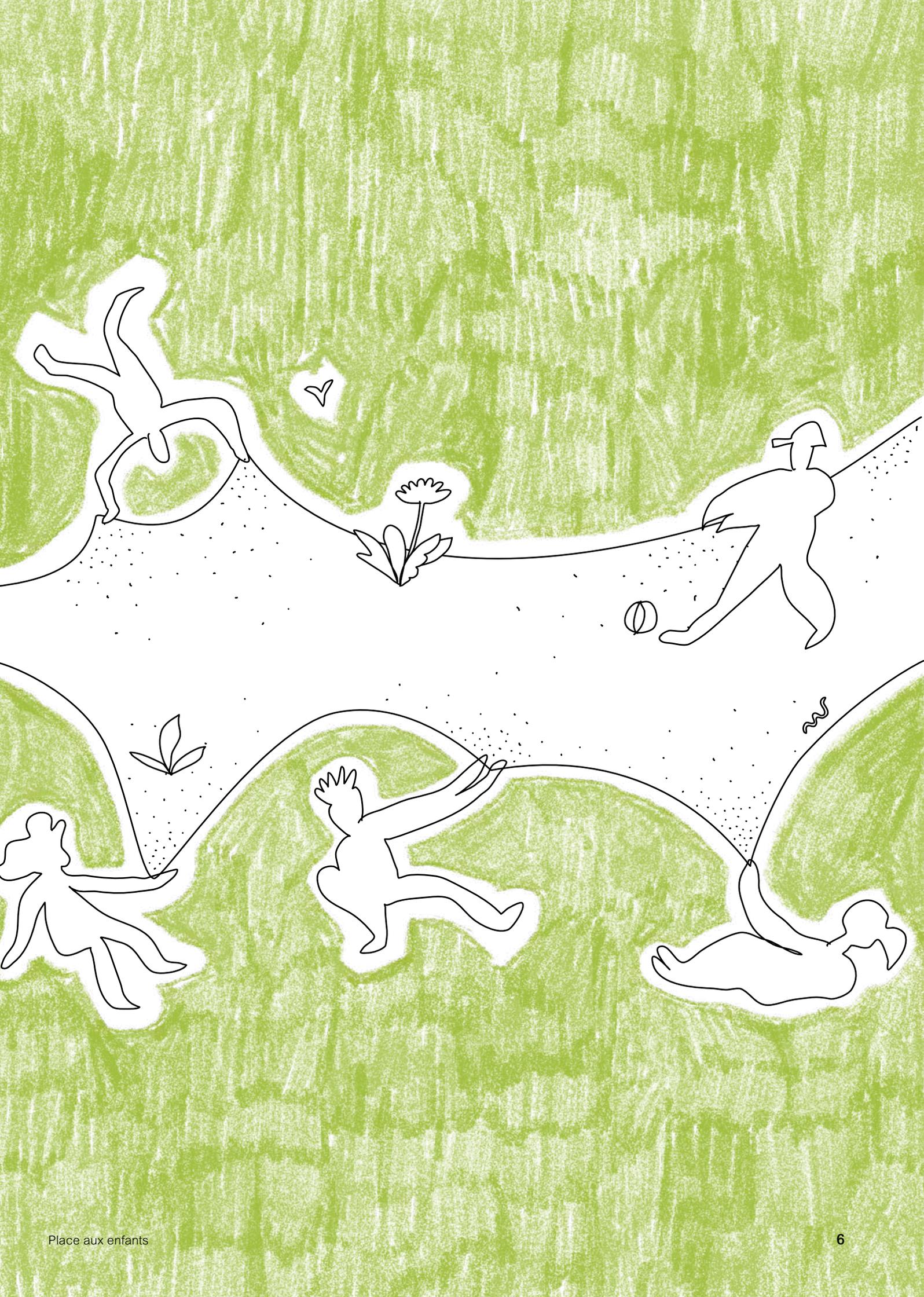
L'école est au centre de la vie de l'enfant, de sa découverte du quartier et de la ville. Elle dirige la temporalité et la mobilité de l'enfance et présente un instrument majeur pour appréhender de nombreux enjeux présentés ici. Quel est l'impact sur l'enfant de cet espace ? Par quelle mobilité va-t-il à l'école ? Comment l'école joue-t-elle le rôle d'interface à la découverte de la ville ?

Parentalité

Se poser la question de la place de l'enfant dans la ville questionne indirectement quelle place le parent laisse-t-il à l'enfant dans la ville. Les études montrent que les enfants ont disparu de l'espace public ces dernières années : quel rôle jouent les parents dans un tel phénomène ? A quelle pression les parents sont-ils confrontés concernant leur(s) enfant(s) ?

Aménagement et planification urbaine

Questionner la place de l'enfant dans la ville et dans sa fabrication revient à prendre en considération les enjeux présentés supra. Ainsi se posera la question du vécu de l'enfant, de la ville pour tous, de sédentarité, de mobilités scolaires, de sécurité routière, mais aussi de comment impliquer les enfants dans la fabrique de la ville ? Que veut dire aménager la ville « à hauteur d'enfant » ?



1.

Etat de l'art

1.1. L'enfant, un être multiple

Une vision répandue de l'enfance renvoie à un âge spécifique (Le Robert), une période d'apprentissage du statut d'adulte. L'étymologie latine du terme enfant¹ comprend déjà cette distinction entre l'être en devenir qui ne parle pas encore – l'enfant, et l'être accompli à la parfaite élocution – l'adulte.

On retrouve cette vision dans le langage courant : « les enfants sont les citoyens de demain », et dans le monde scientifique, notamment dans les travaux relatant de l'apprentissage cognitif de Jean Piaget.

Dans la deuxième moitié du XX^e siècle, cette vision déterministe de l'enfance est pourtant remise en question. Des auteurs ont montré l'existence d'enfances multiples, qui varient selon le genre, l'origine ethnique, les capacités, l'âge ou la santé (Matthews, Limb 1999). Ils plaident pour considérer les enfants comme des êtres à part entière, de véritables acteurs sociaux influencés par leurs milieux de vie, mais aussi capables d'influencer ceux-ci (James, Jenks, Prout 1998).

Légalement, la première déclaration des droits de l'enfant – dite *Déclaration de Genève*, date de 1924. Puis, les étapes se sont succédées (ci-contre). L'enfant y est défini comme « tout être humain de moins de dix-huit ans, sauf si la loi nationale accorde la majorité plus tôt. » (art. 1). La *Loi genevoise sur l'enfance et la jeunesse* (LEJ) propose une définition identique de l'enfant, soit « tout être humain âgé de moins de 18 ans » (art. 4).

Cette revue de la littérature se concentre sur l'enfance de manière globale, sans approfondir les spécificités des âges de l'adolescence. Les besoins particuliers des adolescentes et adolescents et leur rapport à l'autonomie et à la ville, font intervenir d'autres champs de réflexion et d'analyse.

1924

Déclaration de Genève

1959

Déclaration des droits de l'enfant

1966

Pactes de l'ONU

1979

Année internationale de l'enfant

1989

Convention des droits de l'enfant

1997

Adoption par la Suisse de la Convention des droits de l'enfant

¹ Étymologie du terme enfant : infans – qui ne parle pas. La langue latine distinguait par ailleurs l'infans, du puer (fils) et de l'adulescens (adolescent). Les historiens ont utilisé des intervalles de sept années pour séparer ces notions. L'infans allait jusqu'à 7 ans, le puer de 7 à 14 ans, et l'adulescens de 14 ans à 21 ans.

1.2. L'enfant et ses besoins spécifiques

Le besoin définit une exigence née d'un sentiment de manque, de privation d'une chose nécessaire à la vie organique (Larousse). Il exprime la dépendance de l'individu envers son environnement. La théorie de la motivation de Maslow (1970) repose sur cinq besoins humains fondamentaux et hiérarchisés : physiologique, sécurité, amour, estime et accomplissement de soi.

La période qui va de la naissance à l'âge adulte est caractérisée par des rythmes et des étapes différentes, avec une capacité d'expression et un niveau de discernement dont les réalités sont en évolution constante (Bolter 2017). Le nourrisson, l'enfant ou l'adolescent exprime ainsi des besoins très différents. Pour le bébé, en grande dépendance à son environnement, la satisfaction de ses besoins nécessite l'intervention d'un autre, souvent le parent.

L'espace public urbain est en mesure de répondre aux besoins de l'enfant nécessaire à son développement cognitif, moteur et physique, ainsi qu'aux personnes l'accompagnant (poussette, commissions, vélos, ...). Une ville, à hauteur d'enfant, doit s'efforcer de prendre en compte les perceptions et les besoins des enfants dans toute leur complexité.

Designing Streets for Kids (2020), un recueil de bonnes pratiques pour une ville intégrant les besoins des enfants, synthétise les besoins minimums de l'enfant dans son expérience de l'environnement urbain : jouer, évoluer dans un environnement sain, voir et être vu, une autonomie de déplacement, un espace public dimensionné à ses besoins, et bénéficier d'interactions sociales.

Jouer

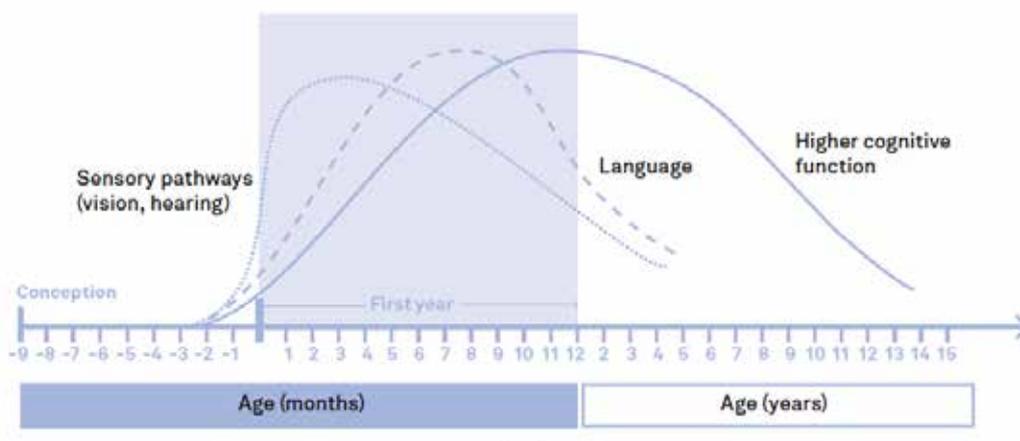
Le jeu est une activité importante du développement de l'enfant, peut-être la plus importante, notamment le jeu à l'extérieur. En grimpant, courant, sautant, l'enfant améliore son habileté, sa coordination, et son équilibre. Il doit bénéficier d'espaces où il pourra expérimenter, imaginer, tester des idées, seul ou en interaction. Il apprendra ainsi l'importance des règles qui régissent les rapports sociaux et développera des compétences capitales pour son bien-être futur, la capacité à gérer des conflits avec d'autres, l'estime de soi et l'indépendance (RADIX 2018).

« L'enfant vit dans le jeu une expérience rare dans la vie de l'être humain, celle de se confronter seul à la complexité du monde. (...) Et jouer signifie chaque fois réinventer un bout de ce monde : un bout qui comprendra un ami, des objets, des règles, un espace à occuper, un temps à administrer, des risques à courir, etc. Avec une liberté totale, car ce qu'on ne peut pas faire, on peut l'inventer. C'est précisément grâce à cette complexité que se réalisent au cours des premières années les apprentissages de loin les plus importants de l'homme. »

(Fransesco Tonucci 2019)

« L'enfant naît dans un monde avec lequel il se confond et qu'il se représente comme un prolongement de lui-même. Il apprend par le jeu que son corps, ses désirs et ses aspirations s'en distinguent »

(Sylvie Brossard-Lottigier 2015, 62)



Développement cognitif de l'enfant. *Designing Streets for Kids*, 2020

Évoluer dans un environnement sain

En développement constant et rapide, le corps et le système cérébral des enfants sont plus vulnérables que ceux des adultes face aux pollutions urbaines, comme celles de l'air.

Voir et être vu

Un enfant de 3 ans mesure en moyenne 95 cm. Ce qu'il expérimente de la ville au quotidien est complètement différent d'un adulte. Il côtoie à hauteur du visage les pots d'échappement, les installations techniques de bâtiments, les poubelles, et d'autres détails auxquels l'adulte est confronté autrement. Leur hauteur les rend notamment peu visibles par les véhicules.

Une autonomie de déplacement

L'indépendance de mouvement et de déplacement est importante pour tout enfant dans la construction de son développement en tant qu'adulte. L'autonomie se construit en offrant un cadre permettant le choix de déplacement. Ce chemin vers l'autonomie permet à l'enfant de gérer sa relation aux risques de l'espace urbain. Une ville des courtes distances, favorisant l'accès à l'ensemble des services et équipements quotidiens à une distance de marche à pied, est notamment un prérequis pour contribuer à l'autonomie de l'enfant.

Un espace public dimensionné à ses besoins

Les nombreuses configurations de déplacement (selon les modes choisis par ou imposés à l'enfant: pied, vélo, trottinette, etc.) ou d'accompagnement (avec un accompagnant, une poussette, etc.) supposent un espace suffisant de rues, cheminements et trottoirs. Le chemin étant aussi important que la destination, il doit ainsi permettre l'attente, l'observation, le jeu ou la socialisation.

Des interactions sociales

Le besoin de socialisation est déterminant pour la construction de soi et de l'apprentissage de l'altérité. Les compétences sociales, de négociation ou de gestion de conflits, ainsi que la gestion de ses propres émotions s'approprient déjà tout petit, en contact avec l'autre (Foret 2018).



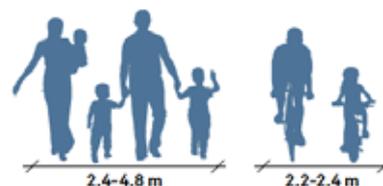
PLAY AND LEARNING



A SAFE ENVIRONMENT



VISIBILITY



2.4-4.8 m

2.2-2.4 m



1.2-1.35 m

1.4 m

1.2 m

SPACE

Designing Streets for Kids 2020

Une activité physique

Depuis 1999, la Suisse formule des recommandations quant à l'activité physique bénéfique pour la santé à destination des adultes et, depuis 2006, à destination des enfants et des adolescents également. Ces recommandations rappellent qu'une activité physique régulière aide à prévenir et à soigner les maladies cardiovasculaires, le diabète de type 2 et le cancer, qui sont responsables de près de trois quarts des décès en Suisse. L'activité physique influence positivement divers facteurs de risque de maladies se déclarant plus tard. Les jeunes physiquement actifs souffrent moins d'anxiété et de dépression et obtiennent de meilleurs résultats scolaires (OFSPPO 2022, RADIX 2018).

« Les enfants n'ont pas la même perception de la rue que les adultes du fait de leur taille, du développement de leurs sens, mais aussi de leurs préoccupations et besoins. Leur perception (vision, audition) est particulière et fonction de leur âge. Jusqu'à 10-12 ans, un enfant est pratiquement incapable de se débrouiller seul dans la circulation. En effet, il n'a ni le sens du danger, ni les réflexes, ni les capacités sensorielles, ni les facultés de raisonnement d'un adulte. »

(Rue de l'Avenir)



Activité physique quotidienne recommandée pour les enfants et adolescents (5-17 ans).
hepa.ch, Macolin, 2023

1.3. La ville et l'enfant

L'enfance au prisme de l'histoire de la fabrique de la ville

Dès les années 1960 émerge un débat autour de la place des enfants dans la rue, en réaction au traitement infligé à celle-ci par l'urbanisme moderne. Derrière des considérations hygiénistes et philanthropes, la rue est appréhendée avec inquiétude, source de dangers, contagion et délinquance.

« Dans le passé, l'enfant appartenait tout naturellement à l'espace urbain, avec ou sans ses parents. Dans un monde de petits métiers, et de petites aventures, il était une figure familière de la rue. Pas de rue sans enfants de tous âges et de toutes conditions. (...) Cette ville où les enfants vivaient et circulaient, nous l'avons perdue. »
(Philippe Aries 1960, 3)

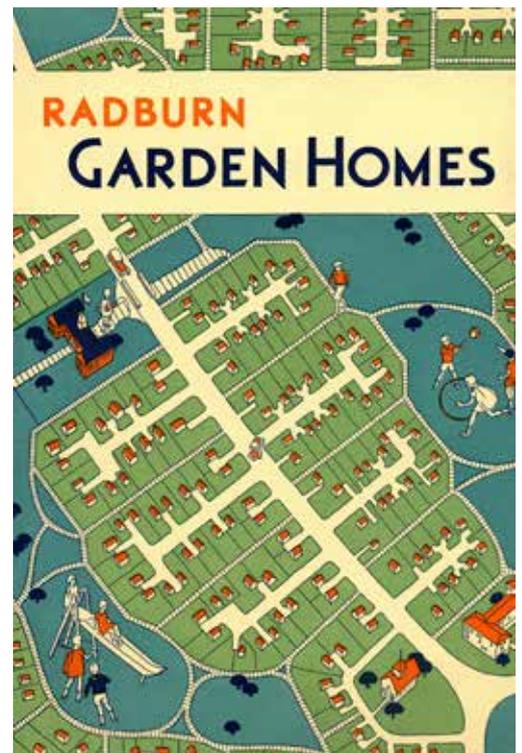
« Des rues vivantes présentent elles aussi des aspects positifs pour le jeu des petits citadins et ces jeux sont au moins aussi importants que la sécurité ou la protection. »
(Jane Jacobs 1961, 367)

Avant les années 1960, la fabrique de la ville ne considérait pas (ou presque) l'enfant. Deux modèles méritent malgré tout d'être cités.

La planification en unité de voisinage (Neighborhood Units) proposée par Perry, à New York dans les années 1920 reste une exception. Elle proposait d'inclure, par quartier, une école primaire (au centre), des parcs (en suffisance), des aires de jeux et un accès sécurisé pour tous à la rue (Mangin 2004). La cité jardin (théorisée par Howard, et mis en pratique à Radburn par Stein et Mumford) est un second exemple intéressant. Pensé pour permettre aux enfants de se poursuivre et faire de la bicyclette sans croiser de voitures, il est aussi à l'origine de la cité pavillonnaire qui, des années après, est critiquée pour son manque d'autonomie accordée à l'enfant.

Dans la deuxième moitié du XX^e siècle, les Etats-Unis et les pays de l'Europe du Nord commencent à construire des espaces dédiés à l'enfant : aires de jeux, centres aérés, maisons de l'enfance. La *Déclaration des droits de l'enfant* en 1959 incarne alors le paradoxe sur la

conception d'aires de jeux, entre liberté (Caillois 1991) et progrès (théorie éducative, Karl Groos 1896): « L'enfant doit avoir toutes possibilités de se livrer à des jeux et à des activités récréatives, qui doivent être orientées vers les fins visées par l'éducation. » (principe 7). Ce paradoxe a favorisé l'émergence de deux principaux types d'aires de jeux : le terrain d'aventure (adventure playground, junk playground) et l'aire de jeux moderne.



Cité jardin, Radburn.



Les écoliers de la rue Damesme (Doisneau 1956)

L'enfant n'est plus un étranger à la planification urbaine mais reste « enfermé » dans certains espaces qui lui sont spécifiquement dédiés – en l'occurrence ces nouvelles aires de jeux ou terrains d'aventure (Christensen et al. 2000). Les projets pour les enfants à l'échelle d'un quartier ou d'une ville sont rares.

Aujourd'hui, une multitude de programmes et d'initiatives essayent de répondre aux critiques académiques pour proposer une ville à hauteur d'enfant (exemple à Bâle, les yeux à 1 m 20).

À la Grande Borne (inauguré en 1971), l'architecte Émile Aillaud a cherché à repenser le modèle type du grand ensemble, en proposant une *Cité des enfants*. Protégée de l'automobile, colorée, arborée, et ponctuée d'aires de jeux et d'un labyrinthe, elle devait voir se confondre l'espace de la ville à celui de l'enfant. La réalité n'a pas été à la hauteur des attentes selon Marie-José Chombart de Lauwe et son équipe de recherche. « L'enfance a été pensée mythiquement, ségréguée par rapport aux adultes, et les institutions qui lui sont spécifiques (écoles et centres de loisirs) restent antagonistes et isolées dans l'espace général. » (Chombart de Lauwe, in Paquot 2015, 62).



Grande Borne, cité des enfants

En 1991, une autre initiative pionnière rencontre plus de succès. A Fano (Italie), Francesco Tonucci, pédagogue et chercheur au Centre National de la Recherche Scientifique (CNRS) italien, entreprend de créer un laboratoire de la participation des enfants à la fabrique de la ville. Ce projet a fait effet boule de neige et a engendré notamment le label *Ville amie des enfants* (label UNICEF implanté sur cinq continents qui a pour ambition de promouvoir un environnement sain, sûr et agréable pour l'enfant, tout en l'associant au processus de co-production de son environnement urbain). Cette expérience fait l'objet d'un ouvrage paru en 1996 et traduit en français en 2019. Cette boîte à outil en décrit le sens, la philosophie et illustre les propositions concrètes expérimentées à Fano.

Être enfant dans la ville, représentations et pratiques

L'espace vécu comprend non seulement « l'ensemble des lieux fréquentés par l'individu, c'est-à-dire l'espace de vie, mais également les interactions sociales qui s'y nouent et les valeurs psychologiques qui y sont projetées et perçues. » (Di Méo 2001). Comprendre l'espace vécu de l'enfant dans la ville implique donc de comprendre l'espace physique qu'il parcourt seul ou accompagné, les lieux de son quotidien, mais également les représentations sociales et psychologiques qu'il construit en le découvrant.

La « géographie de la perception », qui s'est intéressée aux représentations de l'espace des enfants, s'est développée dans le sillage des travaux de chercheurs comme Antoine Bailly, Jean-Paul Guérin, Herbé Gumuchian ou Bertrand Debarbieux. Pour eux, l'espace est le produit d'une construction mentale, qu'il s'agit de décoder en s'appuyant sur les outils de cartes mentales (développés aux Etats-Unis par Kevin Lynch, Peter Gould et Rodney White dans les années 1970).

Les pays anglophones abordaient déjà ces questions dans les Children's Studies, champ pluridisciplinaire visant la compréhension de l'expérience de l'enfance à la fois de manière historique et contemporaine, mettant en lumière les multiples façons dont l'espace structure les vies quotidiennes des enfants et des jeunes, et inversement, comment les enfants réinterprètent leur propre territoire. À côté de ces travaux, on recense également quelques travaux pionniers de sociologues s'intéressant aux enfants dans leurs relations à l'espace, principalement pour dénoncer l'inadaptation de l'environnement urbain à la condition enfantine. C'est le cas de Rose-Marie De Casabianca, qui, dès 1959, étudie *La vie extrascolaire des enfants* dans un quartier parisien populaire du 9^e arrondissement. Par la suite, l'ouvrage de Colin Ward, *L'enfant dans la ville* (1978) reste encore aujourd'hui un ouvrage de référence.

C'est à partir des années 1990 que les études sur les rapports des enfants au territoire, la ville en particulier, connaissent un essor fulgurant, à la suite de l'adoption de la *Convention des droits de l'enfant* en 1989 et grâce à un regain d'intérêt pour les réflexions scientifiques sur le concept de l'enfance (par Philippe Aries notamment). Certaines se sont penchées sur le corps en montrant que l'expérience spatiale des enfants est profondément sensible, et que leurs représentations de l'espace sont formées par leurs perceptions, leurs émotions, leurs performances physiques et leurs pratiques (O'Brien 2003, Woodyer 2008, Colls et Horschelmann 2009).

L'enfant comprend le monde et se construit principalement par ce qu'il éprouve. Sa découverte du monde passe entre autres par l'exploration de son quartier, son environnement proche qu'il tend à saisir au gré de son développement et de son autonomie de déplacement. Le seuil de son logement, la rue qu'il habite, sa place de jeux la plus proche et son trajet quotidien à son école prennent progressivement une place particulière dans sa construction du monde et son rapport à l'autre. Cet attachement au quartier, premier espace de socialisation, de rencontre et de vie quotidienne, naît de l'expérience physique que l'enfant en fait. Cette expérience par l'action est d'autant plus grande et recherchée que les espaces sont favorables à la marche, au séjour spontané, à l'observation, au jeu ou à la surprise. L'autonomie des enfants n'en est que renforcée et la connaissance de leur environnement plus riche.

« Il en ressort des constats intéressants : au lieu de l'affirmation habituelle "créer des liens avec son quartier, c'est s'y ancrer", affirmation qui renvoie à l'idée d'un enfant apprenant à s'attacher à un point fixe, il apparaît que construire une relation à son espace proche, c'est d'abord "faire quelque chose" dans cet espace. La relation au quartier se constitue en effet à partir des pratiques des enfants dans cet espace, c'est donc un apprentissage par la mobilité. »
(Varcher 2023)

« La familiarité s'installe parce que les lieux sont connus, repérés, pratiqués, ils sont habituels, ils sont des ressources dans la vie de l'enfant, ils sont des espaces de sociabilités, voire affectifs, ils se chargent de souvenirs, ils sont porteurs d'une expérience intense. »
(Francesco Tonucci 2019)

Comment construisent-ils leurs territoires quotidiens, leurs ancrages, leurs sociabilités et leurs mobilités, par leurs pratiques et leurs représentations ?

Comment les enfants habitent-ils et cohabitent-ils dans leur quartier, et dans leur ville ?

Ce que les enfants aiment :



Ce que les enfants n'aiment pas :



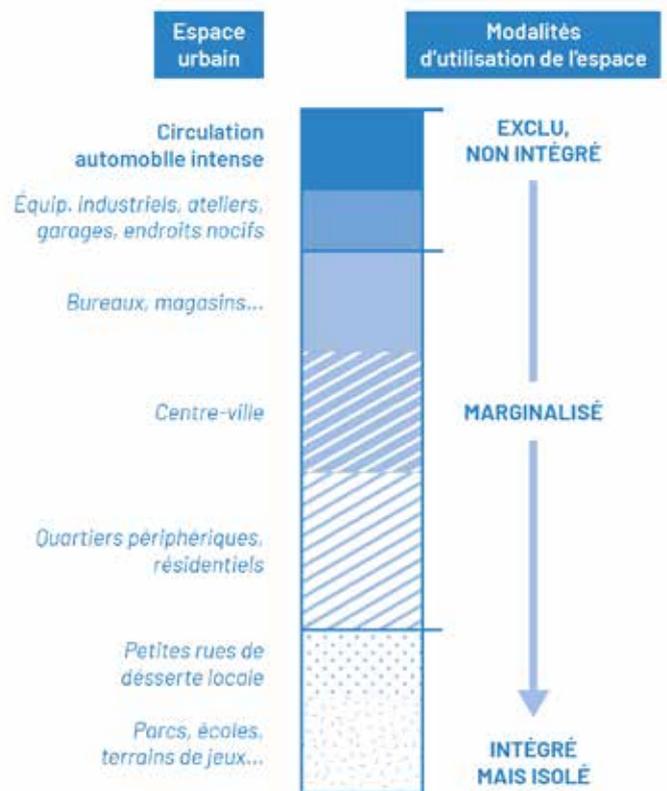
Source: PMS 2019, n=596

Enquête sur le chemin de l'école des enfants, ATE 2020

Dans une enquête sur les lieux de l'enfance urbaine dans différents quartiers de la ville de Sion, Michèle Poretti (2017) illustre que si les représentations de la ville produites par les enfants ne constituent « qu'une traduction imparfaite de leurs expériences quotidiennes, elles nous donnent à voir la valeur sociale des objets qui marquent leur vie de tous les jours et dessinent les contours des places, nécessairement plurielles, que les enfants occupent dans la cité. » (25). L'expérience de l'enfance en milieu urbain se déroule dans une multitude d'endroits. Les espaces traditionnellement destinés à l'enfance, tels que l'école, les places de jeu ou les terrains pour le sport, sont largement devancés par des lieux où la présence des enfants est moins souvent reconnue. Le logement familial (appartement, immeuble, maison familiale) est souvent relevé comme lieu central et les magasins se révèlent notamment être un haut lieu de l'enfance contemporaine dans cette étude.

La ville, comme espace vécu, est aussi synonyme de risques, associés à des sentiments d'insécurité ou d'inconfort et traduits par les enfants tout comme les parents : dangers liés à la voiture, se perdre dans un espace non familier, rencontre malveillante. En 2020, l'ATE publiait une étude, *Mobilité d'avenir – les enfants expert.e.s de leurs parcours quotidiens*, interprétant 240 dessins d'enfants illustrant leur vécu sur le chemin de l'école.

Il ne s'agit pas de créer un environnement exempt de dangers mais de créer les conditions nécessaires pour que l'enfant puisse librement circuler au milieu de tous, observer, imiter, jouer, courir, aider, rire, et aussi se faire réprimander, punir ou renvoyer, mais en affirmant, par là-même, son rôle d'acteur urbain (Tonucci 2019).



Intégration spatio-culturelle de l'enfant dans l'espace urbain.
Dimitri Germanos

L'école et les parents, interfaces entre la ville et l'enfant

Les parents et l'école sont les deux principaux « filtres » à travers lesquels l'enfant rencontre la ville. Ils jouent un rôle d'interface en ce qu'ils ont le contrôle « d'encadrer les pratiques urbaines des enfants. » (Rivière 2021, 134). Ce contrôle s'est renforcé dans la deuxième moitié du XX^e siècle et impacte aujourd'hui l'autonomie et la socialisation de l'enfant.

« Lorsqu'un conflit est apparu entre les horaires de travail des adultes et les horaires scolaires des enfants –les adultes devaient pointer à leur travail à 8h alors que les enfants commençaient l'école à 8h30–, comment a-t-on réagi? Sans aucune hésitation, dans toutes les villes, on a demandé aux communes de mettre en place un nouveau service dans les écoles, permettant d'accueillir les enfants à partir de 7h30. » (Francesco Tonucci 2019, 49)

L'extrait ci-contre tiré du manuel de pédagogie *L'Émile, ou de l'éducation* (Rousseau, 1762) est fondateur d'un courant de pensée qui est parvenu à dévaloriser la rue et à en écarter l'enfant. La peur de la mauvaise rencontre (alimentée par les faits divers) ainsi que des dangers liés à la circulation routière génèrent des craintes parentales qui ont joué un rôle dans la régulation d'accès des enfants aux espaces urbains (Valentine 2004, Rivière 2021). Elle ne se vérifie pourtant pas dans la littérature qui révèle, dans le cas des enfants et des femmes, une menace plus importante constituée par les proches (Lieber 2008). En parallèle, les parents ressentent une forte pression à la « bonne parentalité » (Martin 2014), obligeant l'adulte, le plus souvent la mère, à accompagner l'enfant dans l'espace public (Rivière 2021).

L'école constitue une seconde interface entre l'enfant et la ville. L'école buissonnière en constitue un bon exemple. Cet exercice régulièrement pratiqué par les classes vise à arpenter les abords de l'école et/ou la ville dans le but de découvrir ce qui est inconnu (Paquot 2015). Le parascolaire, la prévention routière ou encore l'espace du préau sont autant d'autres expériences urbaines accompagnées dans le cadre scolaire.

A la croisée de l'école et des parents, la mobilité scolaire est représentative du rôle joué par ces figures dans la pratique urbaine de l'enfant. Entre craintes et responsabilités d'un côté, et espaces de socialisation et d'autonomisation de l'autre, l'encadrement parental et scolaire y cherche sa voie (Moody & al. 2023).

Finalement, des recherches plus récentes montrent comment les réseaux sociaux numériques seraient une nouvelle interface pour les jeunes, entre l'espace familial et le domaine public (Foret 2018).

« Quand vous voudrez sortir seul, vous en êtes le maître ; mais comme je ne veux point d'un bandit dans ma maison, quand cela vous arrivera, ayez soin de n'y plus rentrer. »

(Jean-Jacques Rousseau éd. 1969, 367-368)

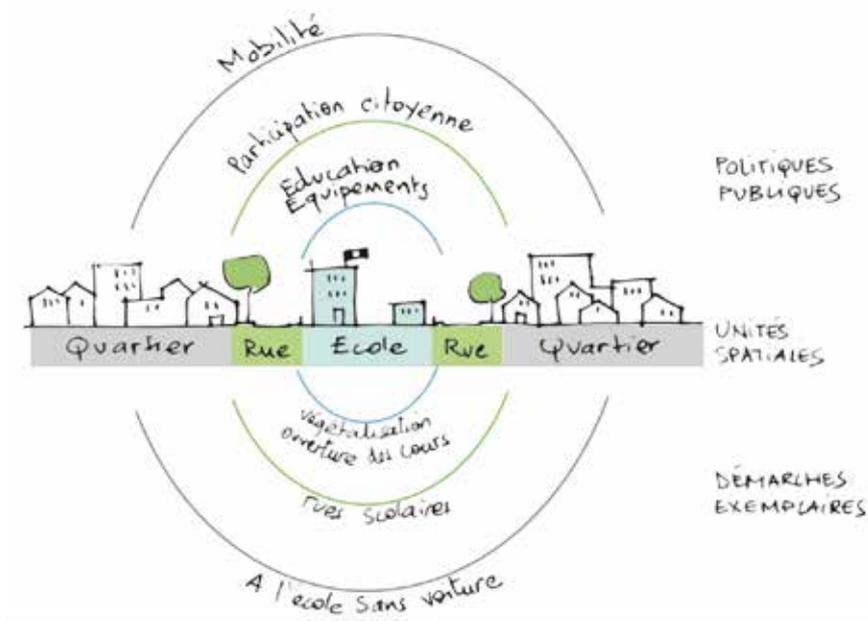


Schéma des interfaces villes-écoles, Aurba, 2021

1.4. Quelle place pour les enfants dans la ville ?

Avons-nous élevé une génération d'enfants d'intérieur ?

En 2006, Lia Karsten et Willem Van Vliet soulignaient dans leurs travaux l'avènement de l'enfant d'intérieur. Cette tendance s'explique notamment par la dépendance au divertissement par la technologie (internet, réseaux sociaux, jeu en ligne), qui a lentement, mais sûrement, conquis bon nombre de ménages. Corrolairement, le temps de jeu libre des enfants à l'extérieur s'est fortement réduit.

Or, le constat des études sur les liens entre sédentarité et impact sur la santé est sans appel. L'office fédéral de la santé publique (OFSP) rappelle qu'un temps d'écran prolongé, y compris devant la télévision, est corrélé à une condition physique insuffisante ainsi qu'à un système cardiovasculaire et un métabolisme moins performants (constat valable pour l'enfant comme pour l'adulte). En outre, de premiers éléments semblent mettre en évidence un lien négatif entre sédentarité et bien-être/qualité de vie, un rapport défavorable entre le temps d'écran et la dépression chez les enfants et les adolescents, ainsi qu'un rapport défavorable entre le temps passé devant la télévision et les jeux vidéo à comportement prosocial et la durée de sommeil. Les effets nocifs pour la santé du temps passé à regarder des écrans pendant les loisirs sont plus solidement étayés par des données scientifiques que ceux de la sédentarité dans son ensemble (OFSP 2022).

Clément Rivière partage ce constat dans son ouvrage *Leurs enfants dans la ville : Enquête auprès de parents à Paris et à Milan* (2021). A travers deux terrains d'étude (Paris et Milan), il raconte méticuleusement la relation des parents et enfants avec l'espace public. L'approche des parents à l'autonomie et la confiance en « l'extérieur » est aujourd'hui un facteur déterminant pour comprendre ce phénomène. « Ce constat d'une moindre présence autonome des enfants dans les espaces publics est associé à un changement du cadre normatif de l'appréhension de leurs pratiques urbaines : la « normalité de l'autonomie tend à s'effacer au profit de l'anxiété parentale ». (Clément Rivière 2016, 15)

Si l'espace public de la rue s'est considérablement transformé avec l'emprise spatiale – et mentale – de la voiture sur la ville, plusieurs facteurs sociétaux conditionnent aujourd'hui le choix des parents à ne pas laisser leurs enfants se déplacer seuls ou jouer librement dehors. Clément Rivière explique deux tendances qui affectent aujourd'hui les choix des parents, qui contrastent souvent avec les souvenirs de leur propre enfance (Rivière 2016). D'une part, la ville serait devenue moins « sûre », perception construite par l'augmentation de la petite criminalité et la fréquence des agressions. Le risque de rencontre malveillante (enlèvement, abus) est également rapporté par certains des parents rencontrés lors de ces recherches.

D'autre part, il relate « l'émergence de nouvelles formes de responsabilité parentale » (15), l'enfant prendrait aujourd'hui une place plus importante au sein de la famille. D'une éducation plus flexible autrefois, laissant davantage de liberté pour marcher seul, socialiser et jouer en s'appropriant les interstices de la ville, l'enfance d'aujourd'hui serait davantage cadrée par les activités extrascolaires, et une organisation « plus rationalisée » de l'agenda familial.

En France, une étude rapporte en 2017 que les enfants de moins de 3 ans regardaient les écrans en moyenne 11 minutes par jour, et jusqu'à 1 heure pour les enfants de 3 à 12 ans (Aurb'a). Pour les adolescents, la moyenne serait de près de 3 heures par jour (Rue de l'avenir).

En Suisse, une étude menée en 2016 par Pro Juventute relève une diminution du temps passé à jouer à l'extérieur. De 3-4 heures par jour dans les années 1960, il est passé à moins d'une heure en moyenne. De plus, les enfants suisses romands passent en moyenne moins de temps à jouer dehors de que leurs compatriotes alémaniques.

(Blinkert et Hofflin 2016)

Mais revenons à « l'éléphant dans la pièce » – ou dans la ville, et l'une des causes principales de l'insécurité vécue vis-à-vis de la rue : l'espace donné à la voiture en ville. L'automobilisation de la société a fondamentalement transformé la vie urbaine et notre rapport à l'espace public. Non seulement l'automobile est « le plus grand consommateur d'espace personnel et public que l'homme ait jamais inventé » (Hall 1971), mais a également transformé dramatiquement la perception, les sensations et notre relation à la ville et ses espaces publics.

L'archipel des enfants

La spécialisation des espaces et des fonctions de la ville, l'emprise de la voiture sur l'espace public et privé et les préoccupations des parents quant à la sécurité de leurs enfants ont progressivement généré une archipelisation des lieux de l'enfance. (Lehman-Frisch et Vivet 2011, 6). Constat largement partagé dans la littérature sur l'espace accordé aux enfants dans la ville (Marillaud 1991, Paquot 2015, Meurs-Poniris 2019, A'urba 2021), l'enjeu est de remettre l'enfant au cœur des politiques publiques qui pensent, réalisent et gèrent les espaces publics. En somme, imaginer une ville du plus petit au plus grand.

«Les enfants passent ainsi de plus en plus d'un lieu à l'autre, mais souvent dans une dépendance accrue de l'adulte et dans des conditions où ils n'ont pas à se soucier de savoir par où ils passent. (...). Cette ignorance de la nature de leurs déplacements renforce une conception de la ville et du quartier qu'on peut alors comparer à un archipel : l'enfant sait où il est, mais n'a aucune idée de la localisation des autres lieux qu'il connaît.»
(Varcher 2023)

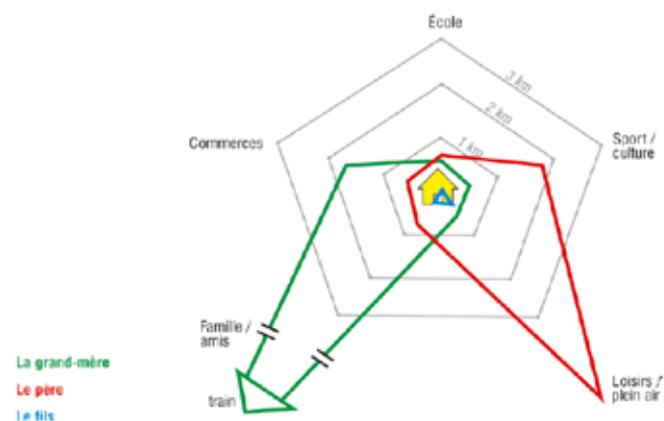


Frato (trad. de l'espagnol) : « Tu es un enfant avec beaucoup de chance, tu as une jolie terrasse. Penses aux enfants qui n'en ont pas et qui doivent jouer dans la rue »



Trajet à l'école, tiré de Horras 2018

L'évolution de l'autonomie des enfants est aujourd'hui appréciée par des cartographies qui observent et mesurent le rayon des « déplacements autorisés » des enfants autour du foyer sur plusieurs générations. William Bird, un médecin de Sheffield (GB), était l'un des premiers à mener ce genre d'enquête. En suivant une famille sur plusieurs générations, son étude illustre que en quatre générations, la longueur maximale de déplacement aurait été divisée par 35. Une même étude a été conduite en 2014 en France sous la direction de l'agence d'urbanisme Bordeaux-Aquitaine, qui comparait les habitudes de déplacement de trois générations. Là où la grand-mère avait un périmètre dépassant les 3 km, le petit-fils quant à lui parcourait moins de 1 km au même âge.



Distances parcourues de manière autonome par chaque membre de la famille (A'urba 2014)

Risques et incertitudes de la « ville garantie »

Un troisième constat structurant la place des enfants dans la ville est le rapport au risque, ainsi qu'à la responsabilité de celle ou celui qui le prend. Ce facteur de risque est d'ailleurs au centre de la seconde caractéristique du concept de « ville garantie », développé par Marc Breviglieri dans ces recherches. Sonia Curnier (2014) confronte les principes de ludification de la ville au prisme de notre rapport au risque et à l'incertitude. Selon le concept de « ville garantie », tout devrait être « anticipé, calculé et normalisé en vue d'atteindre des objectifs précis et certifiés, mais surtout afin d'évacuer toute incertitude qui préfigure automatiquement des idées de trouble et d'insécurité. Or l'incertitude est justement un autre trait fondamental du jeu. » (4).

Les enfants doivent être en mesure de se mouvoir à leur aise dans les différents espaces publics, d'interagir et de s'approprier ces différents milieux en détournant le mobilier urbain. Leur conduite est à contrario contrainte par des règles de comportement considérant l'hostilité des rues et les risques qu'ils encourent. L'environnement doit au contraire regorger de stimuli selon Sylvie Brossard-Lottigier, qui plaide pour le retour du jeu plus en tant que marge de manœuvre qu'en tant qu'activité ludique dans la ville. La ville moderne manque de « défauts de serrage, manque de jeu entre toutes ces pièces serrées à fond, toutes ces zones d'activités, d'habitats, de loisirs et de transports, limitées, murées, barricadées, juxtaposées, mais jamais tissées » (Brossard-Lottigier 2015, 77).

No Kids Zone

Les enfants sont parfois même directement interdits. Non de l'espace public, mais de services, restaurants, hôtels, mariages et campings. Les enfants ne sont pas supportés pour le bruit et les risques qu'ils provoquent. Cette tendance a récemment fait l'actualité en Corée du Sud, mais de tels lieux fleurissent également en Europe.

Il s'agit d'une forme de discrimination imposée aux enfants par les adultes, « fondée sur le fait que l'on doit pouvoir les contrôler, voire façonner des êtres dociles et conformes aux rôles qui leur sont prescrits ». (Laelia Benoit, pédopsychiatre, in Ouest-France 2024).

L'aspect d'un monde hostile

Bien que résilients et résistants, les enfants sont une population particulièrement vulnérable du fait de leur taille, corpulence, capacité de discernement et d'appréciation des risques de l'espace public. L'expérience qu'ils font de la ville les expose à des vitesses excessives et mortelles en cas d'accident. Les infrastructures de mobilité planifiées ne prennent pas ou peu en compte les besoins des enfants. Leur impact sur les déplacements et l'épanouissement des enfants dans la ville est trop souvent négligé.

Beaucoup d'expériences menées à travers des représentations illustrées du chemin de l'école permettent de se rendre compte de l'impact d'un espace public voiture-centré sur le quotidien des enfants.

« Pliez les genoux, accroupissez-vous, avancez sur le trottoir, puis tentez de traverser la rue. Vous voyez la voiture foncer sur vous, elle est terrifiante, elle a la taille de plusieurs enfants, vous mesurez enfin la violence ordinaire qu'elle provoque. »
(Paquot 2015, 7)

« La pression du trafic est très souvent citée comme un frein. Elle prend la forme de peur, de perception du danger, de difficulté à traverser la route ou à la longer, de nuisance de bruit (élément perçu comme très agressif). Au travers des dessins, il est difficile de saisir si le danger constitue un stress par le niveau d'apprentissage élevé que cela représente ou si cela constitue simplement un territoire hostile, voire inhumain qu'il faut franchir, mais que l'on souhaiterait inexistant. En construisant une route ou une rue, il faut se poser la question du niveau de difficulté et de complexité de l'espace public pour l'enfant. Quels aménagements prévoir pour qu'il apprenne à se comporter sans subir un danger insurmontable, frein à son autonomie ? »
(Gasser P. in ATE 2020, 17)

En plus de l'insécurité physique qu'elle imprime, la voiture contribue dans une forte proportion à la mauvaise qualité de l'air en ville. A l'échelle mondiale, ce sont près de 127'000 enfants qui meurent chaque année du fait de la pollution de l'air. Selon les études, ils inhalent 3 à 5 fois plus d'air pollué que les adultes (Billingsley 2018).

En Suisse, la sécurité des enfants de moins de 15 ans dans le trafic routier suisse a considérablement été renforcée au cours des dernières décennies. Le nombre d'enfants grièvement blessés ou tués chaque année dans les accidents de la route est passé de 1700 à 170 depuis 1980 (chiffres BPA 2023). Ce sont toujours environ 7 enfants qui sont tués lors d'un accident de la route et 40% des accidents graves de la route se produisent sur le chemin de l'école. Du fait de leur petite taille et de leur comportement parfois peu prévisible, ils peuvent facilement passer inaperçus pour les conductrices et conducteurs.

1.5. Un droit à la ville pour les enfants

Une ville révélée par les enfants

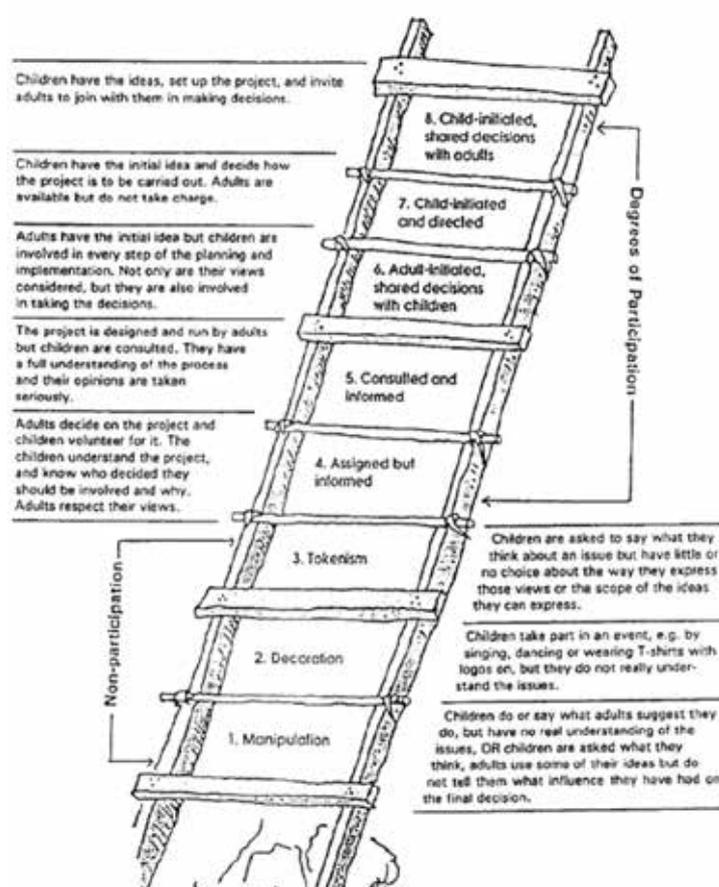
Chaque enfant a le droit de faire entendre son avis sur les questions ou décisions le concernant, et son opinion doit être dûment prise en considération (art. 12 CDE-ONU). Ce droit inscrit dans la *Convention des droits de l'enfant* (CDE-ONU) adopté en Suisse en 1997 et inscrit dans la loi genevoise (LEJ art.3 al. 2) se reflète trop rarement dans les démarches participatives relatives à la fabrique de la ville (Chawla 2002, Karsten & Van Vliet 2006). Lorsque c'est le cas, les études remarquent que la voix de l'adulte est souvent dominante vis-à-vis de celle de l'enfant. Le degré réel de participation est faible, une non-participation selon l'échelle de Hart (1992), déclinant le niveau de la participation des enfants. Marc Breviglieri illustre cette critique avec le phénomène de turbulence, inadaptée aux formes d'engagements proposées dans les démarches participatives. « Trop pauvre pour apporter du sens au débat » (120) elle est sanctionnée et stigmatisée (Breviglieri 2014).

« Souvent l'enfant est cantonné au rôle de rêveur. L'enjeu est de faire accepter que la parole de l'enfant soit légitime et qu'il faut lui laisser une place dans la fabrique du territoire. »
(Cagni, Atelier pop-corn 2021, in A'urba 2021)

Dans ce contexte, de premières pistes d'actions se dégagent dans l'expérience menée à Fano par Francesco Tonucci « Pour permettre aux enfants de s'exprimer plus librement, il y a différentes manières. L'une d'elles est de repérer les jeux qu'ils préfèrent, les lieux les plus parlants pour eux et, à partir de là, d'en découvrir les caractéristiques et de chercher à les recréer dans l'espace en projet. » (Tonucci 2019, 141).

Plus récemment, de nombreux autres dispositifs de participation des enfants ont été testés dans l'aménagement du territoire, *Conseil des enfants* et *Pousses urbaines* à Lausanne par exemple et un mode d'emploi pour l'enfance et la participation a été publié par la Ville de Genève en 2015.

Finalement, au-delà de la ressource que procure le récit de l'enfant pour la fabrique de la ville, la participation est réciproquement bénéfique au développement des enfants, « parce qu'elle leur permet de se sentir acteur, de dialoguer avec les autres citoyens » (Lorenzo, in Tonucci 2019, 177)



Echelle de Hart 1992

Une ville ludique et récréative

Jouer est fondamental pour l'enfant. La créativité, la socialisation et le bonheur dépendent ainsi des opportunités de jeux que l'enfant rencontre. Conscient de ces enjeux, et pour écarter l'enfant des dangers de la rue, l'aire de jeux se démocratise au XX^e siècle. Entre 1981 et 2003, cinq places de jeux sont construites en moyenne chaque année à Genève (DCSS 2015).

Or, des critiques émergent contre les aires de jeux récentes, trop normées et remplies de jeux catalogues. En voulant maîtriser l'incertitude, le risque et les responsabilités en cas d'accident, la planification a garanti l'aire de jeux (Breviglieri 2015) en annihilant toutes possibilités de détournements ou de réappropriations.

« Impossible de tracer à la craie, sur l'asphalte, une marelle, d'y positionner le ciel et l'enfer, et à cloche-pied de sauter d'une case à une autre, en poussant un caillou ou une boîte de cachous. Ou bien il s'agit d'une rue faubourienne, d'un axe oublié des passants et boudé par les automobilistes! Ou bien encore d'une rue piétonne qui tolère les enfants, mais se trouve si fréquentée, que la balle heurte les pieds ennemis, que la corde à sauter gêne des piétons affairés, bref, l'enfant, même en bas de son immeuble, est interdit de séjour! C'est pour cela que les grands ont inventé une prison dorée qu'ils ont nommée jardin d'enfants ou parc de jeux ».

(Paquot 2015, 8)

« On la débarrasse (la rue) des éléments urbains dont les propriétés sont rendues floues à l'usage et qui permettent encore la formation d'espaces de jeu : recoins et angles aigus, irrégularités du sol, surfaces élimées ou terreuses, parcelles en friche, rebords saillants et surfaces d'appui en hauteur, mobilier instable ou déformé, autant de prises qui permettent à l'enfant de se cacher, de glisser, de se balancer, de s'agripper, de sauter, etc. »

(Breviglieri 2015, 9)

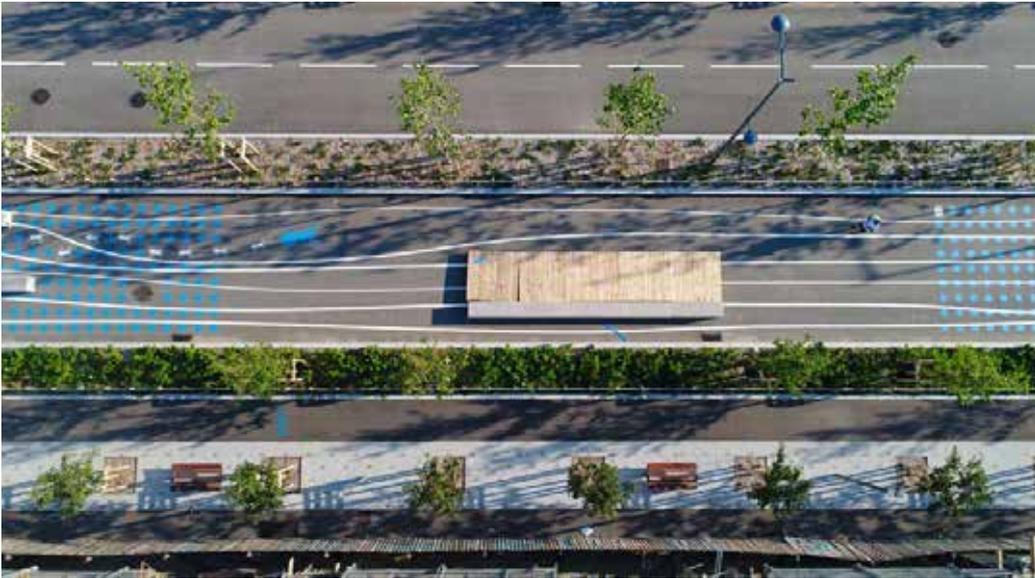
« L'avenir appartient aux villes qui sauront offrir le meilleur de leur territoire à façonner, déformer, transformer d'année en année par ses enfants, leurs jeux et leurs rires, qui laisseront ouverte (...) la possibilité du jeu ».

(Brossard-Lottigier 2015, 79)

Une relecture de l'ouvrage emblématique de Pierre Caillois *Les jeux et les hommes* (1967) nous rappelle pourtant que le jeu désigne une activité, certes réglée, mais également incertaine, libre et fictive. Il comprend des principes de risques et de désordres. L'aire de jeux doit conserver un espace ménagé, un intervalle – que comprend également la définition du terme « jeu », pour permettre à l'enfant d'avoir une certaine latitude dans la pratique de l'activité ludique (Curnier 2014). Ces critiques ont favorisé la réémergence de parcs d'aventures (adventure playgrounds), qui permettent aux enfants une meilleure appropriation de l'espace (Gauzin-Müller 2015). D'autres critiques remarquent que les enfants sont enfermés et dispersés dans les aires de jeux. Or, l'ensemble des espaces publics de la ville, rues, places, interstices, devrait être des espaces de potentialités (donc de jeu), notamment les rues devant les lieux d'habitations et les écoles.

À la suite de ces constats ont émergé certains concepts qui considèrent la ville comme un grand terrain de jeux, aux multiples et insoupçonnées expériences ludiques. A travers l'ouvrage *The Ludic City, Exploring the potential of public space* (2007), Stevens étudie le caractère ludique, dans toutes ses potentialités, de l'espace urbain. « L'expérience de l'espace urbain est caractérisée par la multiplicité, l'ambiguïté et la contradiction, l'imprévisible et l'inconnu. En ce sens, c'est un royaume extraordinaire pour jouer. » (Stevens 2007, 25) Il recommande d'étudier le paysage urbain, qui est déjà source de nombreux potentiels ludiques, et de le concevoir de manière « ouverte, flexible et re-travaillable. » (197)

Dans l'ouvrage *La ville récréative, enfants joueurs et écoles buissonnières* (2015), Thierry Paquot rassemble une série de conférences proposant des pistes pratiques dans la perspective d'une ville jouable, destinée aux enfants. L'une d'entre elles propose de s'intéresser aux prises, « l'intermédiaire du monde physique et de la réalité sensible de la personne » (Cottureau 2005, 95), en ce qu'elles ouvrent aux enfants la possibilité du jeu (Brossard-Lottigier 2015, 59). D'autres approches urbanistiques proposent des prises plus indirectes au jeu. C'est le cas par exemple de la conception active (City of New York 2010). La ville ludique – ou récréative, fait l'objet de politiques publiques à Ostende (Belgique), Griesheim (Allemagne) ou Barcelone (Espagne) par exemple.



Bande ludique, ZAC des Girondins, Lyon



Griesheim, Projet Bepielbare Stadt

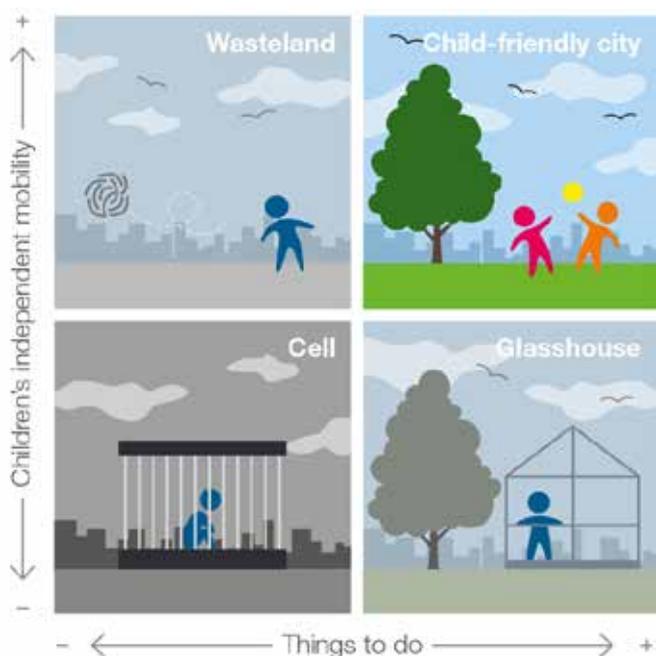


Superilla-Poblenou, Barcelone

Une ville apaisée

Exceptés les plans de mobilité scolaire qui se penchent précisément sur la question, peu de données existent (tous pays confondus) sur le degré de liberté de mouvement dont disposent les enfants au sein de leur quartier. De tels moments d'autonomie se retrouvent dans nombre de récits d'adultes parlant de leur enfance. Certes enjoliveurs et nostalgiques, ces récits soulignent pourtant une vérité reconnue par les études. L'autonomie de l'enfant est une dimension importante à son développement cognitif et social. Kytta la reconnaît comme l'un des deux indicateurs d'une ville amie des enfants.

Or, l'étalement des villes et l'inscription à davantage d'activités extrascolaires ont allongé les déplacements des enfants, souvent couplés avec le trajet domicile-travail du parent, et voué les enfants au siège arrière de la voiture. « De là, l'enfant ne réussit pas à voir la ville, il n'arrive pas à noter ses caractéristiques, tout se fait rapidement, il lui est impossible de répondre à ses besoins de présent, de curiosités, de pauses. » (Tonucci 2019, 80).



Marketta Kytta in ARUP 2017

Les parents jouent ici un rôle déterminant dans le droit d'accès à la rue. Ils considèrent la ville hostile et dangereuse et finissent par accompagner l'enfant partout ou bien lui interdire son accès (A'urba 2021). Deux principales menaces pèsent sur l'enfant dans l'imaginaire du parent : le trafic et la mauvaise rencontre. La mauvaise rencontre est régulièrement alimentée par la colonne fait divers du journal local, alors que dans le trafic, on aperçoit l'enfant, assis sur le siège arrière, conduit par le parent responsable. « Plus nous, les adultes, nous déplaçons en voiture, élargissons notre rayon d'action, plus nous créons du danger, fermons les espaces, polluons l'air, et augmentons les difficultés d'autonomie des enfants. » (Tonucci, 80)

Différentes pistes sont ici brièvement présentées pour faire en sorte que les enfants puissent sortir seuls de chez eux. Une première piste s'intéresse à la mobilité scolaire. A la croisée du logement et de l'école, elle se déploie dans la rue, et offre souvent les premières expériences d'autonomies chez les enfants. Dans une étude menée par l'ATE, 85% des grands enfants du primaire (9-12 ans) souhaitaient ainsi se rendre à l'école sans un adulte. La mobilité scolaire a été beaucoup étudiée dans la littérature, cherchant à comprendre l'importance de cette pratique dans le développement de l'enfant ou les « prises » et dangers que celui traverse (Moody et al. 2023). Une seconde piste cherche à rééquilibrer le rapport de pouvoir entre la voiture et le piétons dans la ville. De nombreux outils sont expérimentés et débattus : rues piétonnes et rues scolaires, zones de rencontre, généralisation du 30 km/h, trottoir traversant la rue (plutôt que le passage piéton qui force le piéton à descendre à hauteur de rue). Une troisième piste s'intéresse aux alliés des enfants dans la rue, pas uniquement aux dispositifs techniques mais à des acteurs humains (personnes âgées, commerçants).

« J'ai ressenti de la fierté de voir que le commerçant reconnaisse mon enfant. J'ai senti que je pouvais déléguer ma confiance, que ce commerçant était un point d'ancrage pour mon enfant. »
(Entretien avec Marc Breviglieri)

Ces pistes non exclusives s'accompagnent d'une sensibilisation des parents à l'importance pour les enfants de pouvoir sortir seuls de chez eux.

Une ville à hauteur d'enfant

« La fabrique de la ville est manifestement adulte-centrée. Je veux dire par là que les aménageurs, autant que les décideurs politiques, pensent essentiellement la ville à hauteur d'adulte et la conçoivent pour des finalités d'adultes. (...) De sorte qu'il existe aujourd'hui beaucoup de villes, et notamment des métropoles, où les enfants sont comme étrangers à un environnement qu'ils n'ont pas la possibilité de pratiquer familièrement et de s'approprier affectivement. »

(Breviglieri 2023, 4)

La fabrique de la ville est faite par les adultes dans une finalité d'adulte. Ce constat largement partagé dans la littérature consultée est souvent accompagné d'une proposition : « Remplacer le citoyen moyen adulte, homme et actif par l'enfant. (...) Il s'agit d'abaisser la vision de l'administration à hauteur d'enfant, pour ne perdre personne » (Tonucci 2019, 54).

Francesco Tonucci recommande de s'intéresser à la taille des enfants, mais aussi à leur rythme (l'attente), à la beauté des villes, à privilégier les parcours piétons ou encore à renoncer aux aires de jeux pour les enfants, privilégiant plutôt des espaces riches, ouverts et nombreux, accessibles aux enfants comme aux personnes âgées.

Une seconde initiative emblématique pour faire la ville à hauteur d'enfant est la politique publique menée par le canton de Bâle-Ville : « Les yeux à 1,20m ». Un guide a été rédigé pour stimuler l'émergence de projets d'aménagements mieux adaptés aux enfants. Le contact avec la nature, la liberté de mouvements, comme la multifonctionnalité et l'adaptabilité sont des principes parmi d'autres mis en avant dans le guide.

« Nous prétendons que quand la ville sera plus adaptée aux enfants, elle sera plus adaptée à tout le monde. (...) il s'agit d'accepter la différence que l'enfant porte en lui comme le garant de toutes les différences. » (Tonucci 2019, 54).

« En mettant en lumière les besoins des enfants, nous contribuerons à résoudre d'autres défis urbains et à bâtir des villes meilleures pour toutes et tous. (...) Une approche adaptée aux enfants a le potentiel de fédérer divers programmes, notamment la santé et le bien-être, le développement durable, la résilience et la sécurité. » (ARUP 2017, 7)



Francesco Tonucci (Frato), 1996

1.6. Brèves chronologies

Histoire de l'aire de jeux et du terrain d'aventure

Le concept d'aire de jeu (Kinderspielplatz) apparaît en Allemagne au milieu du XIX^e siècle. La paternité de ce nouvel espace public dédié au développement de l'enfant se dispute entre le pédagogue F. Fröbel et le médecin B. Christoph Faust. Le concept de « gymnase extérieur » (playgrounds) est également développé au même moment, et voit son essor aux Etats-Unis, pour favoriser le développement physique.

L'aménagement de terrain de jeu répondait à la fin du XIX^e siècle à un besoin social d'orienter les enfants loin des rues, jusqu'alors principal lieu de jeu, de découverte et d'errance. La reconstruction de l'Europe d'après-guerre s'est inspirée du modèle de l'unité de voisinage théorisé par Clarence Perry dans les années 1920. Ce modèle prévoyait dans chaque unité une aire de jeux et une école.

L'architecte Aldo van Eyck a grandement contribué à la conception d'un maillage d'aires de jeux. Entre 1947 et 1978, il a réalisé plus de 700 aires de jeux ouvertes sur la ville (sans clôture) et minimaliste – hérité des formes simples de Fröbel, pour laisser vagabonder l'esprit des enfants.

Avec le même souci d'implantation paysagère, l'artiste et designer Isamu Noguchi modifia les formes et les fonctions du mobilier des playgrounds, en travaillant directement sur le sol pour faire émerger les éléments du jeu. Bien que peu de ses nombreux projets n'aient vu le jour, ces maquettes inspirèrent les concepteurs d'aires de jeux à la fin des années 60. Les artistes et designers sont alors nombreux à inventer de nouveaux mobiliers urbains ou de « play sculptures ». Le Scoubidou en est un exemple suisse, inventé en 1972 par Yvan Pestalozzi.

Les ruines de la seconde guerre mondiale ont favorisé l'émergence d'une forme d'aires de jeux bien différentes : le terrain d'aventure. « Délibérément opposée à l'aire de jeux traditionnelle et à ses quatre équipements fondamentaux - le modèle des 4S- que sont la balançoire (swing), le bac à sable (sandboxes), le jeu à ressort (see-saws) et le toboggan (slide), (...) le terrain d'aventure ne possède pas d'équipement tout fait. Il est conçu pour fournir aux enfants le plaisir de faire des choses et de les détruire. » (Vincent Romagny 2010, 35)

« Le jeu étant un besoin fondamental, des playgrounds devraient être disponibles pour les enfants de la même manière que les écoles. Cela veut dire qu'ils doivent être répartis dans les villes pour que chaque garçon et chaque fille puissent s'y rendre à pied. »

(Roosevelt 1907)

« Si un banc est vrai, l'enfant pourra le transformer en pirogue, en char d'assaut, en chambre, etc.... le mettre à contribution dans l'histoire qu'il vit en l'inventant (...). Un éléphant en aluminium n'est pas vrai et n'offre aucune prise facile à l'enfant qui souhaite l'escalader. »

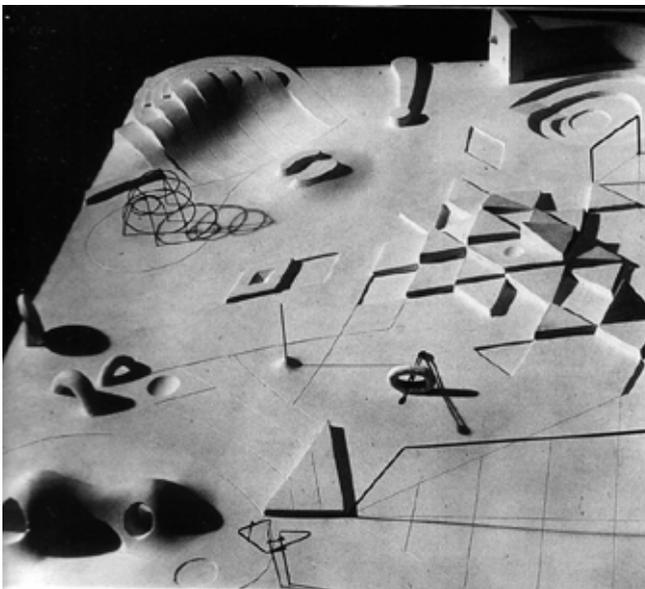
(Aldo Van Eyck, conférence de 1962)



Lady Allen of Hurtwood, Notting Hill Adventure Playground



Aldo van Eyck, Spielinsel Buskenblaserstraat, 1955



Isamu Noguchi, Playground for United Nations, New York, 1952



« Ur », Lozzi (Scoubidou), Siedlung Bendlen ZH, 1972-1973



Espace de jeux libres, Dalston Eastern Curve Garden, Londres (2023)

Le junkplayground est inventé par Carl Theodor Sørensen à la suite de l'observation d'enfants jouant dans un terrain vague. Il mentionne l'idée dans un livre: *Park Policy : Open space for town and country* (1931) avant d'avoir l'occasion de le tester en 1943, sur un terrain vague de la cité d'Emdrup, un nouveau quartier de Copenhague. Cette expérience a attiré l'œil de Lady Allen of Hurtwood, une hortultrice anglaise qui s'est beaucoup impliquée durant la guerre dans la protection de l'enfance. Emballée par le concept, elle écrit un article en 1946 dans le *Picture Post* « Why not use our bomb sites like this ? » qui inspira le développement des adventure playground en Angleterre. Comme l'exprime bien le titre, et contrairement à Sorensen, elle va installer ces aires de jeux sur des sites bombardés, et nécessitent la supervision d'adultes (appelé successivement guard, playleader puis playworker). Le concept s'est également développé dans d'autres pays en Europe : jardin Robinson (Suisse), Abenteuerspielplatz (Allemagne).

La fin du XX^e siècle est une époque de construction d'aires de jeux en Europe, et notamment en Suisse. A Genève, à la suite de la politique d'aménagement « Cent places de jeux pour Genève » lancé en 1981, cinq nouvelles places de jeux sont construites en moyenne chaque année, jusqu'en 2003. Cette évolution du nombre de nouvelles places est stoppée dans les années 2000 par l'impératif sécuritaire qui s'est traduit par l'entrée en vigueur de nouvelles normes européennes (SN EN 1176, adoptée en Suisse en 1999). Les nouvelles constructions doivent s'y soumettre, et en même temps, une mise aux normes des anciennes installations est entreprise.

L'aire de jeux est aujourd'hui un espace souvent hybride et empreint de différents usages (récréationnel, contemplatif, artistique, etc.), pouvant s'articuler à différentes échelles. De l'aire de jeux qui s'ouvre sur une place publique à la disposition de mobiliers et d'aménagements ludiques le long d'une rue ou d'un aménagement paysager (bande ludique), ces configurations offrent des opportunités pour tout un chacun de jouer « chemin faisant ».

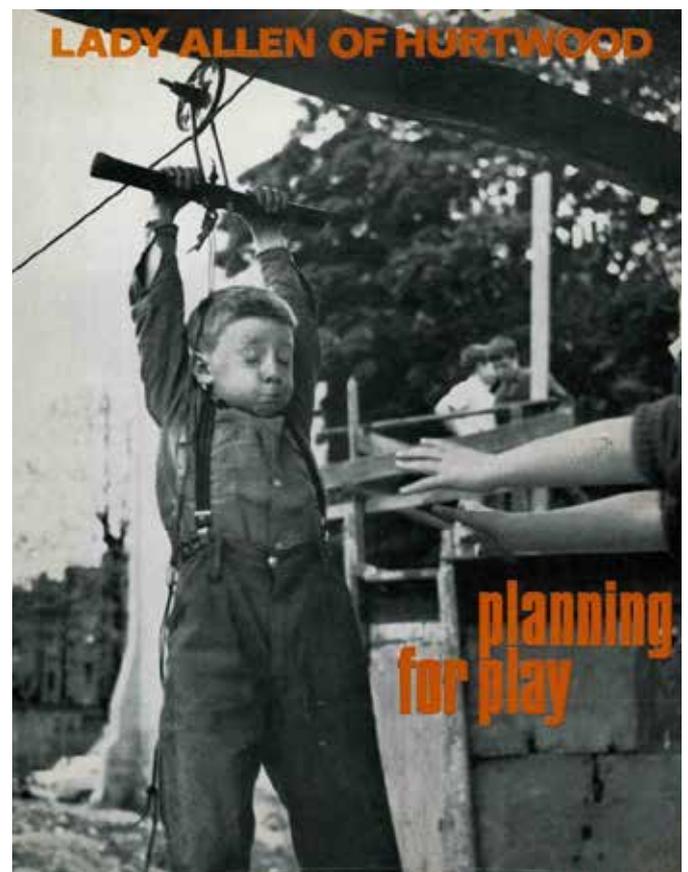
Rues et zones de rencontre

Le trafic et notamment la voiture ressortent systématiquement dans la littérature comme des facteurs explicatifs du retrait de l'enfant de la rue, qui a des conséquences sur l'espace de jeu des enfants et leur autonomie. Une ville à hauteur d'enfant nécessite d'apaiser les rues.

Dès le début des années 1960, l'espace public est sensiblement modifié avec le développement de la circulation automobile. Les enfants, désormais en danger dans la rue, sont « parqués » dans les nouvelles aires de jeux.

Dans les années 1970, de nombreuses associations sont créées afin de contester le « tout à l'automobile » : Association suisse des transports en 1973 (future ATE), Association pour la défense des piétons en 1974 (future Mobilité piétonne suisse), le GCR-Groupe conseil romand en 1981 (futur Rue de l'Avenir).

La réduction de la vitesse des véhicules est l'une des premières mesures adoptées dans les villes suisses. La limite générale est abaissée de 60 à 50 km/h en 1984. La zone 30 entre dans le droit routier (art. 2a OSR) en 1989.



Couverture de *Planning for play*, Hutwodd 1968

Aujourd'hui, alors que les métropoles à 30 km/h se multiplient: Graz 1992, Grenoble 2015, Bilbao 2020, Bruxelles 2021, Paris 2020; que la déclaration de Stockholm, généralisant le 30 km/h dans toutes les villes au niveau mondial, est validée par les Nations Unies (2020), les villes suisses restent encore timides dans ce sens, notamment sur les axes principaux à fort trafic.

Quelques pistes néanmoins: une étude pilote de la Confédération en 2019, une procédure simplifiée pour l'instauration de zone 30 en consultation et des villes qui prennent des initiatives comme Lausanne qui a passé la majorité de ses axes principaux à 30 km/h de nuit. Et dans le canton de Genève, la longue mobilisation de parents d'élèves a permis la création en 2012 d'une zone 30 autour d'une école à Carouge, sur des routes du réseau cantonal, avec d'importantes mesures de modération et d'aménagement, tout en maintenant des passages piétons.

De la rue, le piéton s'est retrouvé sur le trottoir. En 1932, une nouvelle loi fédérale obligeait les piétons à « utiliser les trottoirs » et « traverser prudemment la rue ». Le feu piéton (1933) et le passage piéton (clouté 1925, zébré 1952) ont été créés à cet effet. Le trottoir lui est réservé (art. 43 al. 2 LCR), mais souvent petit et encombré.



Passage cloutés, photo DR

« Je proposais quant à moi d'inverser les priorités : s'occuper des problèmes des piétons, puis de ceux des cyclistes, de ceux des transports en commun et, en dernier, de ceux des transports privés. »
(Tonucci 2019, 31).

La Charte européenne des droits des piétons (1988) révèle le début d'une attention croissante pour le piéton dans la législation et la planification. De nombreuses rues commerçantes en vieilles villes sont converties en zone piétonne. En 1994, le piéton n'est plus obligé de manifester par un signe son intention de traverser une route. Depuis, de nombreux outils sont pensés et réalisés (Lavadinho 2011) pour sécuriser et favoriser la marche en ville. Le piéton est au centre de l'attention, mais pas encore au centre de l'espace public.

Depuis les années 2000, des mesures d'apaisement des villes voient le jour. L'une des plus connues en Suisse est la zone de rencontre. Testée à Berthoud (Berne) en 1996, elle sera inscrite dans la loi en 2001 (*Ordonnance du DETEC sur les zones 30 et les zones de rencontre*). En 2017, on en compte plus de 1000 en Suisse (dont 100 à Berne). Les rues font également l'objet de fermetures temporaires, par exemple autour des écoles aux heures d'entrée et de sortie (« rues scolaires ») ou le dimanche ou mercredi après-midi, dans les zones résidentielles (« rues des enfants »).

En Suisse, le modèle bernois est un cas d'étude depuis le début des années 1990. Les projets novateurs se succèdent: la bande polyvalente centrale à la Bernstrasse (1991 - 1998), la première zone de rencontre à Berthoud (1996), l'intégration du tram à la Seftingenstrasse (1997), la première zone de rencontre étendue dans le quartier de Burgfeld (2018).



Manifestation pour une zone 30 à Carouge (2006)



Berthoud, Flanierzone, 1996, photo Mobil service



Seftingenstrasse, 1997-99, photo Metron



Première zone de rencontre à grande échelle en Suisse à Burgfeld (Berne) en 2016

1.7. Pistes de réflexions

Cet état de l'art nous emmène à formuler trois pistes de réflexions. La participation des enfants est centrale à une fabrique de la ville qui considère les enfants comme citoyennes et citoyens à part entière. Elle est donc présente dans chacune des pistes présentées ci-dessous.

La première piste regroupe des outils de conception et d'aménagement. Son champ d'action porte sur l'espace public, la rue, le mobilier ou encore l'aire de jeux qu'elle cherche à activer. Elle y questionne ses normes, s'intéresse au paysage mental de l'enfant, pour comprendre ce qui l'attire, le fait rêver (concept de prises). Puis, elle teste, elle expérimente, parfois le temps d'un après-midi ou d'une saison, et cherche à comprendre ce qui fait rire, peur et initie la rencontre de l'enfant avec son environnement. Elle s'inspire de courants comme le design actif, l'urbanisme tactique et la ville ludique ou récréative pour concevoir des potentialités de jeux et d'histoires.

Une seconde piste regroupe les outils de planification. Elle s'intéresse aux conditions cadres nécessaires au bien-être des enfants. Elle cherche à comprendre les représentations mentales des enfants, en utilisant l'outil de la carte mentale. Elle cherche à apaiser la ville, notamment ses rues, et encourage un urbanisme favorable à la santé. Elle planifie pour ce faire des zones de rencontre, des zones piétonnes, des rues scolaires et/ ou organise des fermetures temporaires. L'enfant est invité à participer à la gouvernance de la ville, et son avis est considéré par les adultes. Cette piste souhaite réfléchir aux conditions cadres qui améliorent globalement et partout, la santé des enfants (et des adultes) et leur épanouissement.

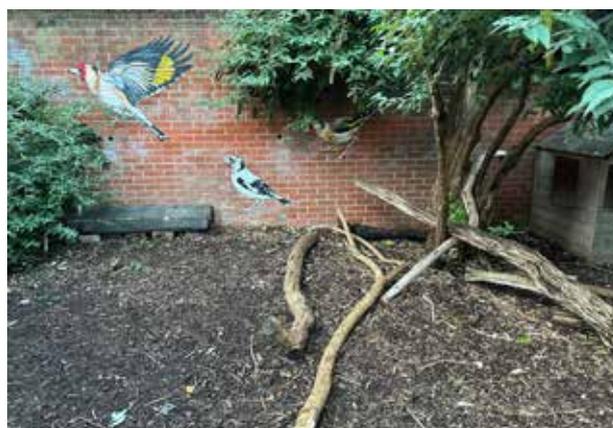
Finalement, la troisième piste regroupe les outils du récit et du discours. Elle souhaite atteindre l'imaginaire social, tant de l'administration que de la société civile. Elle travaille avec l'école, les parents et cherche à comprendre qui sont les bons alliés dont les enfants ont besoin dans l'espace public. Elle cherche à renverser la hiérarchie des modes de la rue, en répondant aux besoins du piéton en priorité. Elle raconte, débat et écoute les enfants dans l'optique d'une ville joyeuse et désirable.



Fernando Tonucci (Fratò) 2005. «Désolé de vous déranger, nous jouons pour vous» (trad. de l'italien).



Krishnamurthy et al. Observations on public space from Eindhoven and Jerusalem



Dalston Eastern Curve Garden, Londres



Pierre Bruegel, Les jeux d'enfants (1559-60)



2.

Bonnes pratiques

2.1 Principes fondamentaux

1. LE JEU

Aménagement d'espace public ludique propice au jeu libre assurant l'épanouissement (bien-être physique, mental et social) des enfants.

Mots clés : santé mentale, santé physique, interaction sociale, jeu libre, design actif

2. LA MARGE DE MANŒUVRE

Marges de manœuvre (« Spielraum ») laissée au bénéfice d'usages évolutifs des espaces publics.

Mots clés : modularité, multifonctionnalité, adaptabilité, appropriation possible, flexibilité d'usages, évolutivité, réversibilité

3. L'ACCESSIBILITÉ

Accessibilité universelle et non-marchande des espaces publics, favorisant l'inclusivité de toutes et tous.

Mots clés : inclusion, valeur non-marchande, autonomie

4. LE CONFORT

Garantie d'un cadre de vie assurant le confort des déplacements et du séjour au regard des nuisances naturelles et anthropiques.

Mots clés : Sentiment de sécurité, visibilité, modération des vitesses, confort environnemental (air et bruit), confort climatique (ombre, température, eau)

5. LA PARTICIPATION

Participation des enfants au processus de planification, de conception et de réalisation de la ville.

Mots clés : sensibilisation, initiative, inclusion, écoute, préfiguration

6. LA TRANSVERSALITÉ

Transversalité de l'action publique pour fabriquer une ville à hauteur d'enfant.

Mots clés : Constellation d'actrices et d'acteurs, diversité des thèmes, interdisciplinarité, sensibilisation, gestion des arbitrages

7. L'ATTRACTIVITÉ

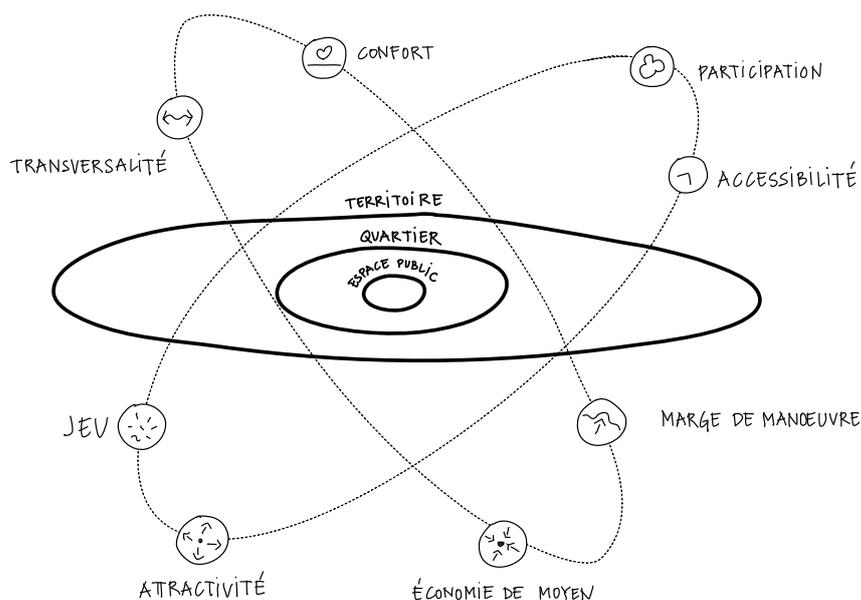
La ville est un projet qui se co-construit dans une perspective désirable et attractive d'amélioration du cadre de vie.

Mots clés : Diversité des sens, ambiances et atmosphères urbaines, échappement et retrait, prise, cadre de vie

8. L'ÉCONOMIE DE MOYENS

Les espaces publics sont faciles d'accès, désencombrés et aménagés avec simplicité.

Mots clés : Sobriété, lisibilité, singularité



Échelles d'actions et principes fondamentaux

2.2 Quatre invitations à explorer la ville à hauteur d'enfant

Partant de quatre histoires courtes permettant de raconter les enjeux d'une ville à hauteur d'enfant, une série de bonnes pratiques est déclinée à travers les échelles du territoire, du quartier et de l'espace public, et illustrées par des références d'expériences, de directives ou de guides. Elles associent les huit principes fondamentaux qui illustrent les besoins prépondérants en matière de planification, de conception et de réalisation.

A. Redéfinir des critères d'attractivité à hauteur d'enfant

Enjeux

L'espace-rue n'est en général pas agréable aux enfants et n'offre pas les conditions de son appropriation (vitesse et bruit des voitures, visibilité, etc.). Les enfants rapportent dans les enquêtes et observations de leur environnement (principalement le chemin de l'école) l'hostilité d'un espace public surmotorisé et suroccupé. En cause, la vitesse des véhicules, les voitures mal stationnées, les odeurs associées, le bruit ou encore la pollution. La vulnérabilité des enfants, du fait de leur taille, corpulence et capacité de discernement, provient également de la fabrique de la ville, conçue à hauteur et pour des finalités d'adultes. Préserver les enfants de ces nuisances a principalement consisté à les écarter de la rue ou à en réduire les opportunités d'appropriation, les rassemblant dans des espaces dédiés, comme les aires de jeux et les préaux d'école.

Or, la ville, dans l'ensemble de ses espaces publics, rues, places, interstices, devrait être un espace de potentialités ludiques et créatives, et particulièrement les rues devant les lieux d'habitations et les équipements publics.

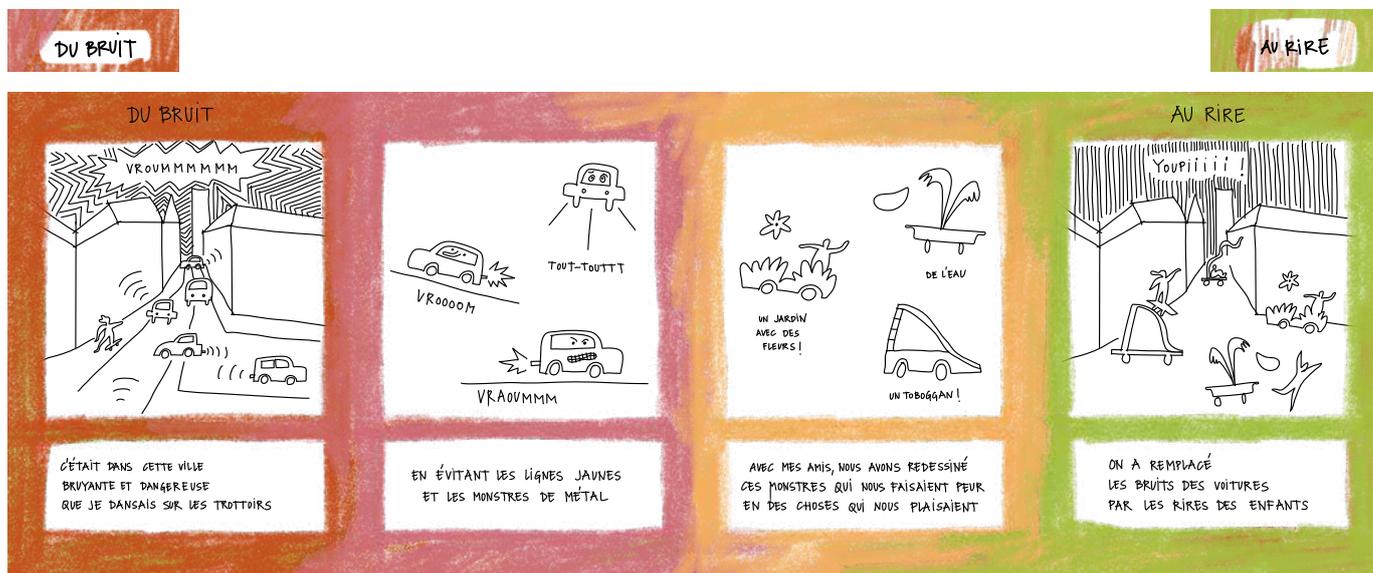
- (Re)questionner la hiérarchie du partage de l'espace-rue entre ses différents usages.
- Abaisser le regard de la fabrique de la ville à hauteur d'enfant.
- Considérer le confort climatique et social au profit du cadre de vie.
- Explorer les potentialités ludiques de la ville.

Les enfants nous invitent...

... à questionner les critères d'attractivité avec lesquels nous travaillons pour construire la ville, car ces critères ont aujourd'hui des finalités d'adultes. Ils nous invitent à explorer un récit d'usage qui intègre leurs besoins. Autrement dit, nous sommes invités à nous abaisser à la hauteur d'un enfant, et de régénérer la ville depuis ce point de vue.

Principes associés

- Attractivité • Accessibilité • Confort • Jeu • Transversalité



Échelles d'actions

Territoire

- Pacifier les espaces publics
- Renverser la hiérarchie des usages de la voirie
- Améliorer le confort environnemental (air et bruit)
- Agir sur le cadre de vie du quotidien (cheminement piétons)
- Développer la nature en ville
- Développer une politique publique dédiée (bureau Ville des enfants)

Quartier

- Fermer les rues aux abords des écoles et de zones d'habitation (zones de rencontre/piétonnes)
- Assurer le confort climatique (îlots de fraîcheur, eau, proximité à la nature)
- Aménager des zones de calme, d'échappement, de retrait
- Renforcer l'attractivité de l'espace-rue (créer la rencontre, opportunité de prises, interaction avec la nature)

Espace public

- Abaisser le mobilier urbain à hauteur d'enfant
- Agir sur les sensations et l'expérience urbaine (atmosphères, couleur, bruit, forme, texture, revêtement, etc.)
- Produire des espaces publics ludiques, par le design actif, le design inclusif

Références



Auf Augenhöhe 1,20m

- Bâle, Suisse



Piazze Aperte

- Milan, Italie



Begegnen, beleben, bewegen

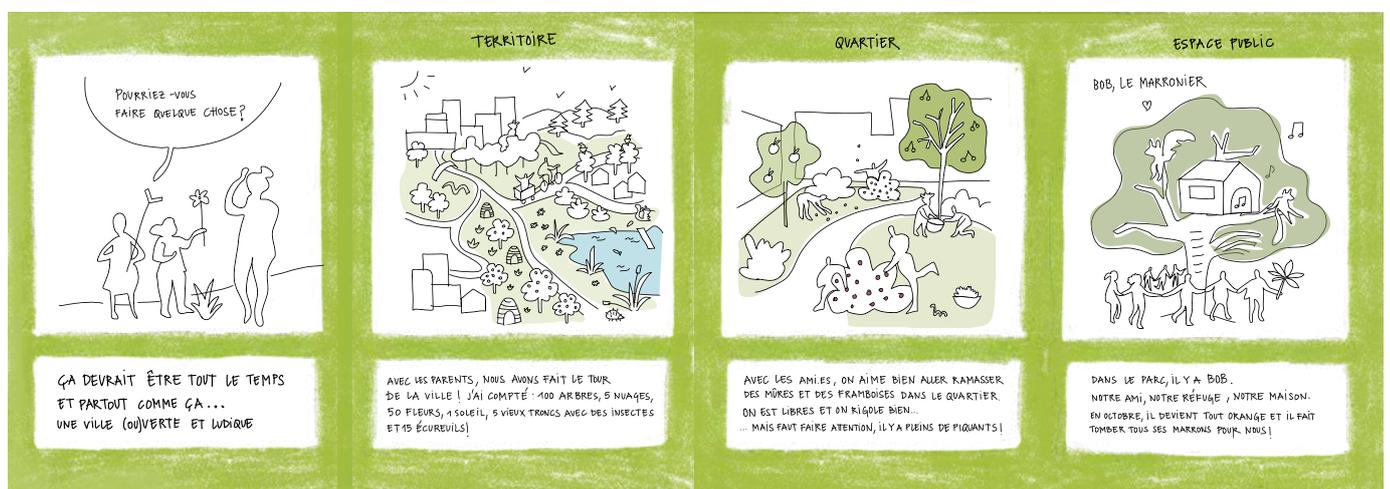
- Berne et Zurich, Suisse

Guides et directives

ARUP 2017. *Designing for Urban Childhoods.*

Global Designing Cities Initiative 2020. *Designing Streets for Kids.*

OST, IFSAR 2022. *Kindergerechte Freiräume, Anleitung zur Planung und Gestaltung.*



B. Inclure la participation et la sensibilisation des enfants dans les fabriques de la ville

Enjeux

Des études alertent sur l'avènement de la figure de l'enfant intérieur – cet enfant qui ne sort plus jouer dehors. Depuis 1960, le temps libre des enfants passé à l'extérieur a diminué par trois, passant d'environ 3 h/jour en 1960, à moins d'une heure aujourd'hui. Cette évolution s'explique notamment par l'évolution du cadre normatif de l'appréhension des pratiques urbaines par les parents. Autrement dit, par une nouvelle forme de responsabilité parentale, nourrie par une augmentation de l'anxiété (mauvaise rencontre, accident de la route) et un agenda familial davantage cadré par des activités extrascolaires. Or, la sédentarité (position assise, temps d'écran) a des conséquences sur le bien-être physique des enfants. Les professionnels de la prévention sanitaire et environnementale rappellent le besoin d'au moins une heure d'activité physique par jour, considérant les nombreux bienfaits ainsi observés chez les enfants : diminution de troubles psychosociaux (anxiété, stress, dépression), amélioration du système immunitaire et des fonctions cognitives (concentration, mémoire). De plus, l'attachement social et affectif au quartier naît de l'expérience physique que l'enfant fait de son entourage. La familiarité avec ces espaces, notamment la participation à leur aménagement et leur entretien, sont autant de ressources au développement de la vie des enfants (relations sociales, gestion des conflits, autonomie, engagement public).

- Débattre avec les enfants des enjeux de la construction de leur cadre de vie.
- Questionner les normes sociales qui agissent sur l'autonomie des enfants (responsabilité des parents).
- S'entourer des bonnes compétences professionnelles lors d'accompagnement des processus de participation avec les enfants.

Les enfants nous invitent...

... à prioriser leur bien-être mental, physique et social sur les parcours de leur quotidien et à l'échelle du quartier. Le réseau des équipements publics, et scolaires en particulier, est un premier maillage prioritaire pour contribuer à un espace public plus inclusif pour toutes et tous.

Principes associés

- Participation • Transversalité • Attractivité



Échelles d'actions

Territoire

- Encourager la connaissance géographique des enfants sur leur environnement
- Anticiper et planifier les démarches participatives avec les enfants
- Communiquer de manière transversale sur les bienfaits de la participation des enfants au processus de fabrique de la ville

Quartier

- Comprendre le territoire de vie des enfants, l'attachement au quartier
- Comprendre la mobilité des enfants par des enquêtes
- Organiser des assemblées municipales, des conseils des enfants
- Promouvoir une sensibilisation des enfants à l'histoire de leur quartier

Espace public

- Organiser des démarches participatives de diagnostic et de conception d'espace-rue, de mobilier urbain, d'espace ludique
- Sensibiliser à la mixité des usages de l'espace-rue
- Promouvoir les règlements d'immeuble (réduire les conflits d'usages)

Références



FRATO'02

Laboratoire « la ville des enfants »

- Fano, Italie



Satimini

- Satigny, Suisse



Pousses urbaines

- Lausanne, Suisse

Guides et directives

KinderKraftWerk 2017. *Guide de la participation des enfants à la construction d'écoles.*

Ville de Genève 2015. *Enfance et participation, mode d'emploi.*

Ville de Lausanne 2023. *Le participatif, un guide pour vos démarches participatives.*



C. Valoriser des espaces de jeu libre (Spielraum)

Enjeux

En cherchant à assurer la sécurité des enfants, l'aménagement de la ville peut entraîner un appauvrissement expérientiel considérable pour eux. On observe l'émergence d'une ville garantie, lisse et sans relief, guidée par des objectifs de mise en conformité aux normes et d'obtention de labels de qualité.

L'incertitude représente justement un trait fondamental du jeu. En ce sens, l'environnement urbain devrait plutôt regorger de recoins, d'irrégularités et d'éléments « instables », qui certes génèrent un risque, mais permettent la formation d'espaces de jeu, du « geste d'échappement » dans lequel les enfants s'affirment, grandissent et apprennent l'autonomie.

La ville doit plaider pour le retour du jeu, comme activité ludique, mais surtout comme marge de manœuvre laissée au bénéfice des usages évolutifs des espaces publics.

Questionner la notion de jeu comme activité, certes réglée mais également incertaine, fictive et libre qui comprend des principes de risques et de désordres.

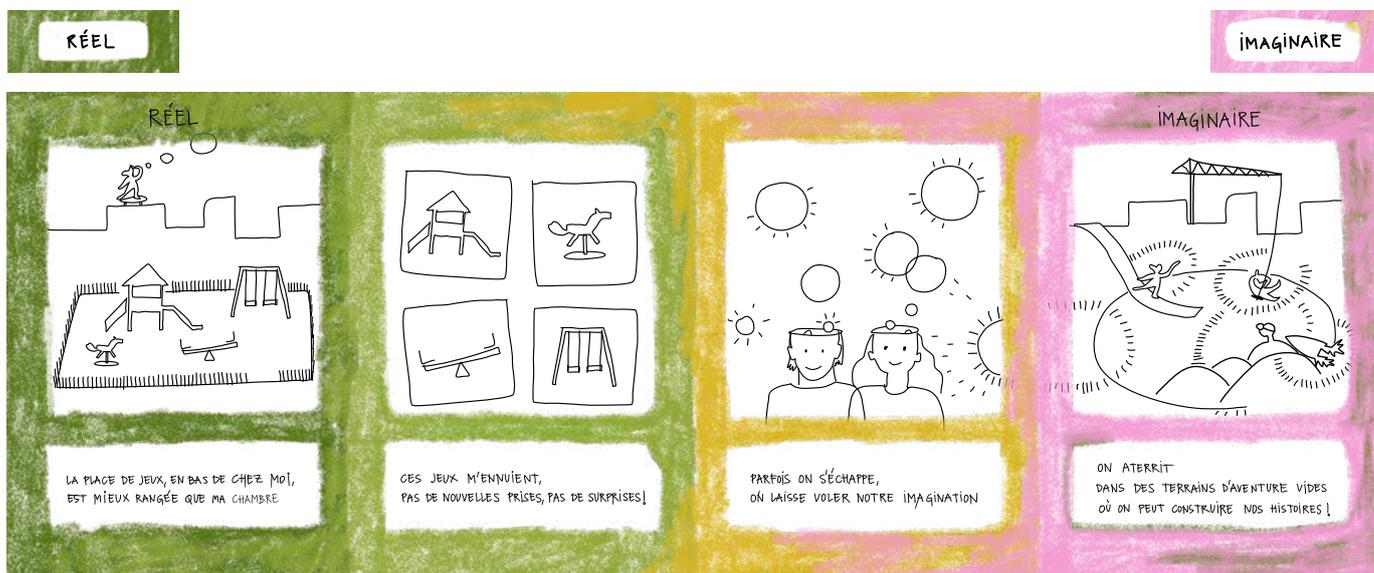
- Expérimenter les espaces publics entre sécurité et risque libre, pour créer des espaces où les enfants apprennent le danger et la confrontation aux autres.

Les enfants nous invitent...

... à travailler sur les espaces de jeux, tant dans leur dimension ludique et incertaine, intégrant le risque et le désordre, que dans les marges de manœuvre possibles. Ils plaident pour des espaces libres, au bénéfice d'usages évolutifs et temporaires et à la construction d'imaginaires.

Principes associés

- Marge de manœuvre • Jeu • Transversalité • Attractivité • Confort



Échelles d'actions

Territoire

- Prévoir des espaces libres (non programmés) dans la planification urbaine
- Penser la multifonctionnalité et l'évolutivité des espaces
- Prendre en compte le bien-être des enfants dans les stratégies de planification

Quartier

- Fermer des rues au trafic
- Arbitrer entre risques et sécurité

Espace public

- Aménager selon les principes du design ludique
- Aménager selon les principes du design actif
- Prévoir l'adaptabilité, l'évolutivité, et la modularité des aménagements
- Prévoir la souplesse et la flexibilité dans un cadre normatif

Références



Spielfibel

- Vienne, Autriche



Kinder Werkhof

- Bâle, Suisse



Chantier des enfants

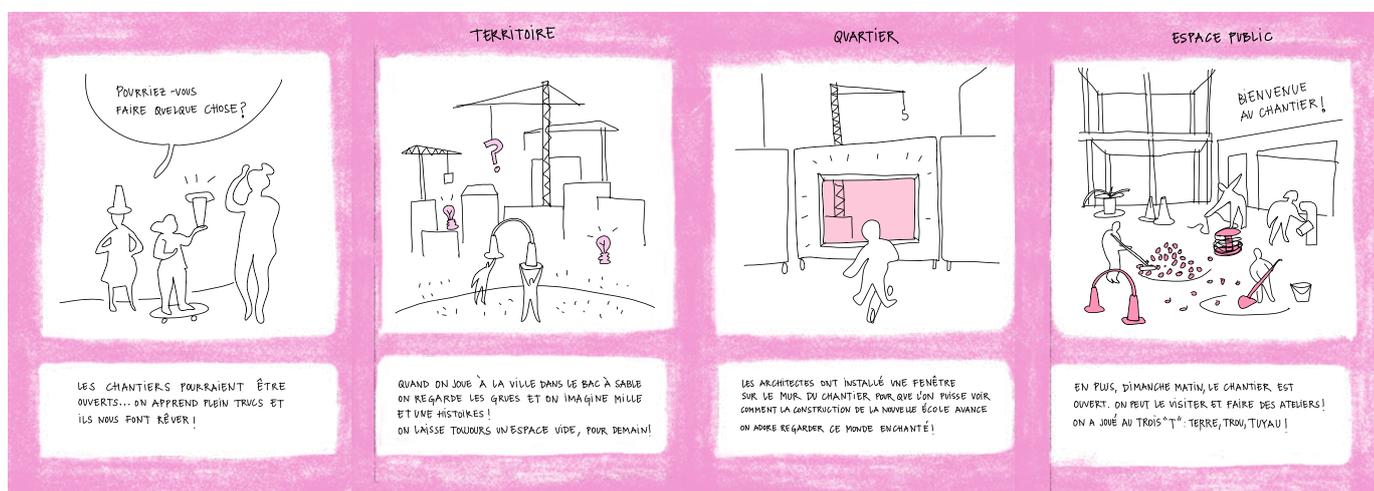
- Bienne, Suisse

Guides et directives

ARUP 2017. *Playful Cities Design Guide*.

Ville de Genève 2015. *Planification des places de jeux en Ville de Genève*.

City of New York 2010. *Active Design Guidelines*.



D. Prioriser l'épanouissement des enfants sur le chemin de l'école

Enjeux

La multiplication des espaces dédiés à l'enfant et la tendance du parent-taxi (enfant accompagné) ont généré chez les enfants une conception de la ville comparable à un archipel. Ils savent où ils sont mais n'ont aucune idée de comment rejoindre les autres espaces de vie. Plus globalement, des études montrent une diminution de la capacité d'autonomie d'un enfant en ville de génération en génération.

Entre les parents et l'école, le chemin scolaire revêt une importance majeure pour le développement et le bien-être des enfants. Première référence géographique, il joue un rôle crucial dans la construction de l'autonomie et de l'indépendance de l'enfant dans son quartier. Les pratiques de la marche, du vélo ou de la trottinette sont souvent plébiscitées et répondent (partiellement) aux recommandations d'activité physique nécessaire à leur bien-être. Enfin, théâtre d'amitiés, de rires et de disputes, il représente un haut lieu de sociabilité.

Le chemin de l'école n'est ainsi pas qu'un trajet utilitaire mais englobe de nombreux enjeux, propices au bien-être de l'enfant. Il devrait être pensé comme un espace de jeu et de liberté par l'aménagement du territoire. A cet égard, il convient d'impliquer les enfants – experts de leurs parcours quotidiens, dans le processus à travers des démarches de participation et/ou de conception.

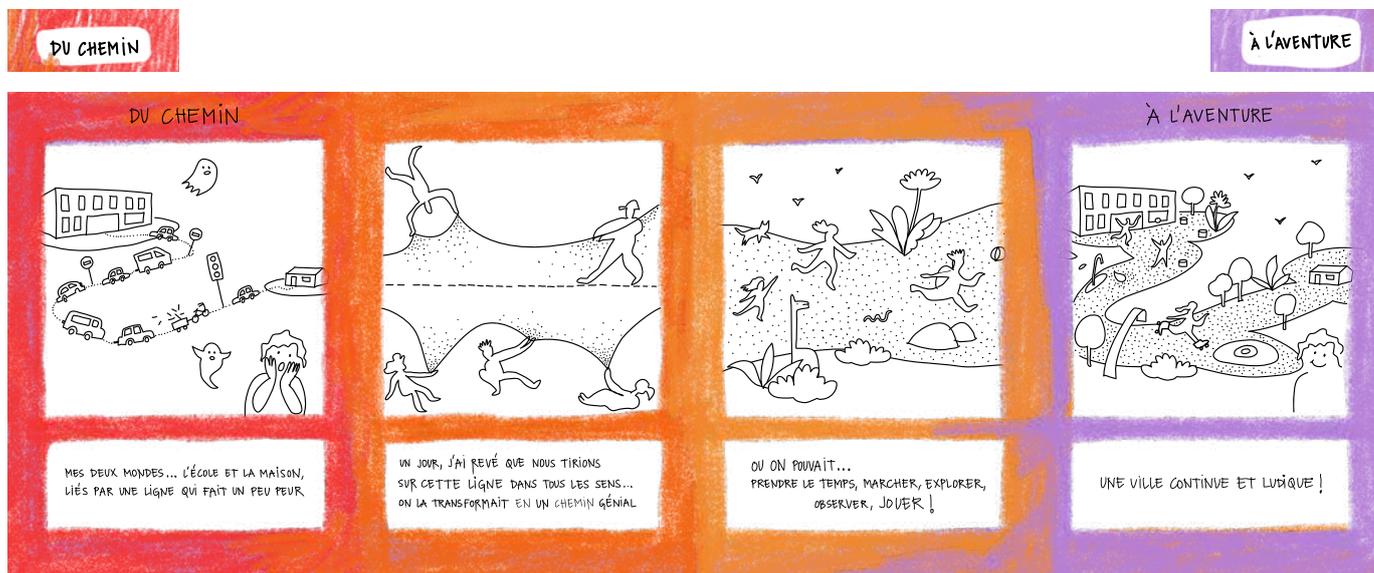
- Répondre aux besoins d'autonomie, de construction de soi et de sociabilité des enfants sur le chemin de l'école.
- Observer les pratiques des enfants pour questionner les conditions cadres et les processus de conception de la ville.

Les enfants nous invitent...

... à prioriser leur bien-être mental, physique et social sur les parcours de leur quotidien et à l'échelle du quartier. Le réseau des équipements publics, et scolaires en particulier, est un premier maillage prioritaire pour contribuer à un espace public plus inclusif pour toutes et tous.

Principes associés

- Confort • Accessibilité • Jeu • Participation



Échelles d'actions

Territoire

- Planifier, concevoir et réaliser un réseau d'espace public marchable entre les équipements publics
- Encourager les Plans de mobilité scolaire (PMS)

Quartier

- Mise en place de pédibus, bicibus
- Aménager des « îles heureuses » (fermeture de rues autour des écoles)
- Identifier les espaces amicaux et bienveillants sur le chemin de l'école, « refuge » pour les enfants (réseau de commerçants)

Espace public

- Garantir la sécurité, le confort et la continuité des parcours sur le chemin de l'école
- Requalifier des préaux scolaires

Références



Meglio a piedi sul percorso casa-scuola

- Tessin, Suisse



Ich kann das, ich gehe zu Fuss

- Baden, Suisse



Programme «Rues aux écoles»

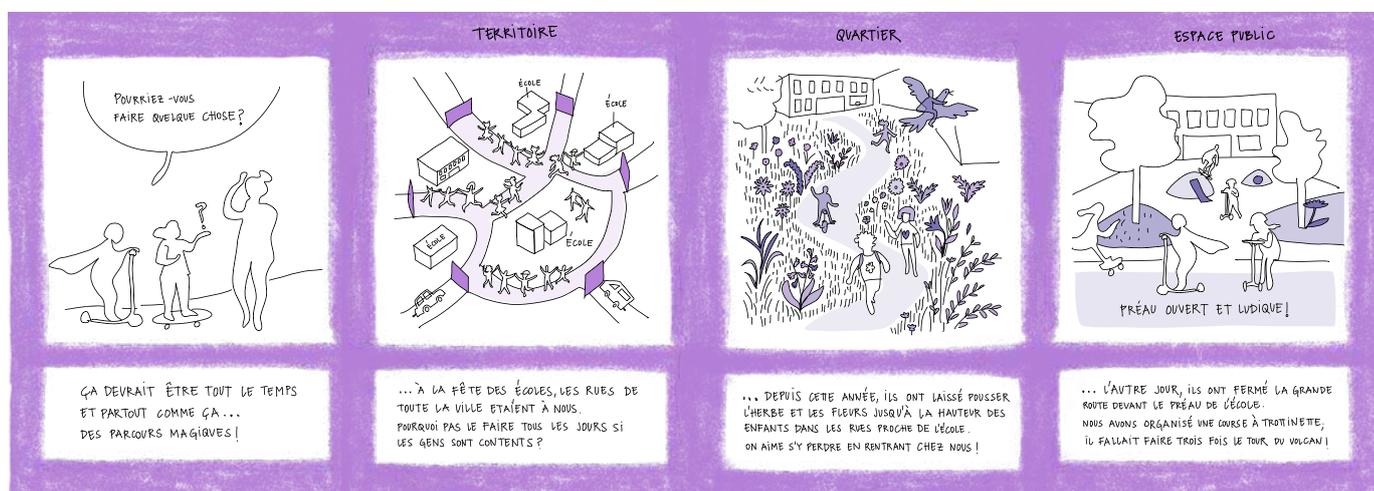
- Métropole de Lyon

Guides et directives

ATE. Plan de mobilité scolaire en Suisse romande.

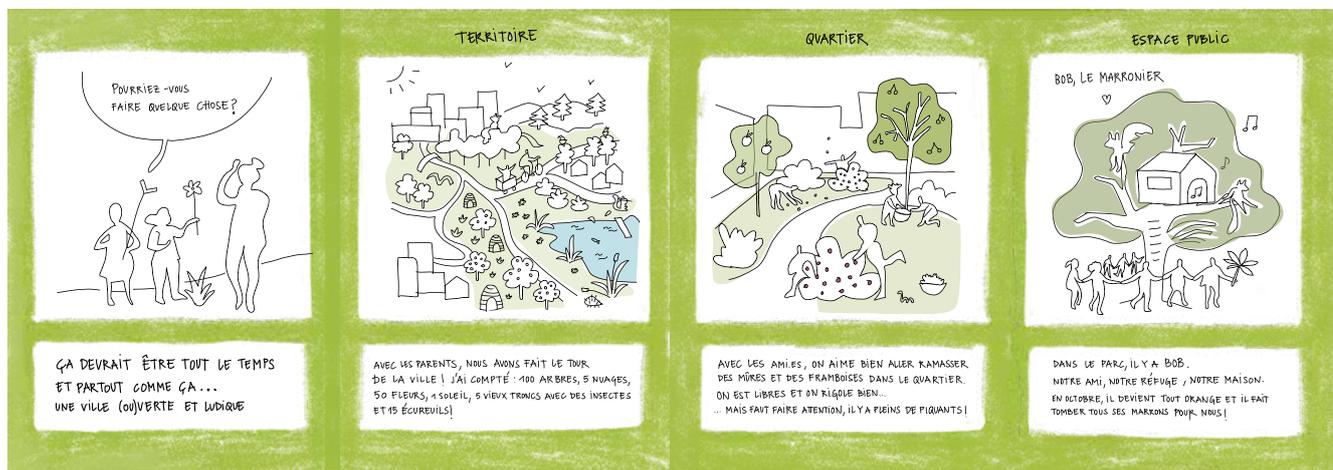
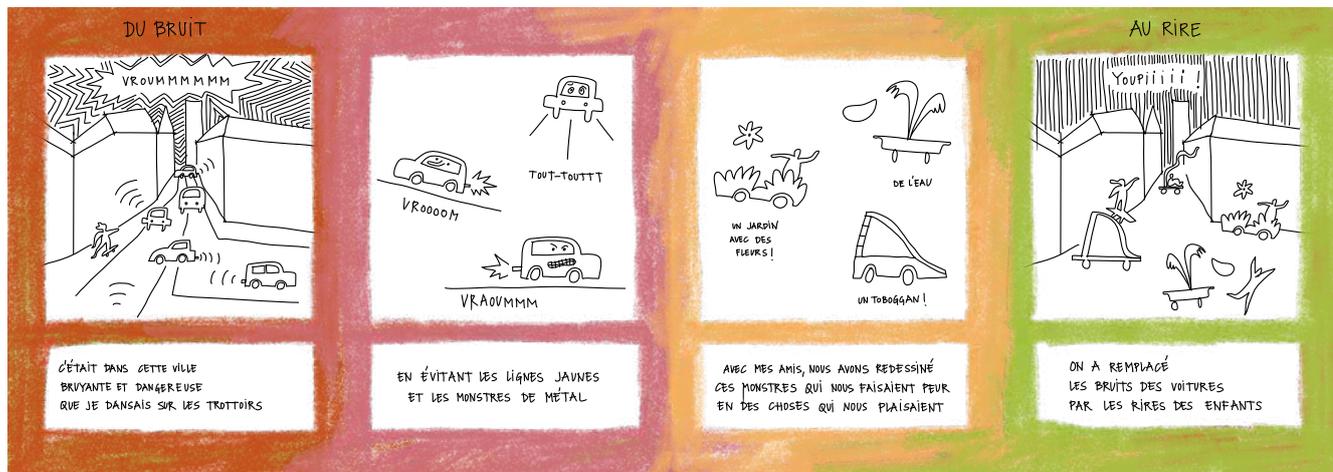
ATE 2020. Les enfants expert-es de leurs parcours quotidiens.

Mobilité piétonne Suisse. Sur le chemin de l'école.



2.4 Sensibiliser / Communiquer

Afin de permettre leur large diffusion, notamment auprès d'un jeune public, les quatre histoires courtes sont regroupées dans un livret qui racontent les enjeux d'une ville à hauteur d'enfant et des bonnes pratiques déclinées à travers les échelles du territoire, du quartier et de l'espace public. Le livret est téléchargeable sur espacepublic.ge.ch

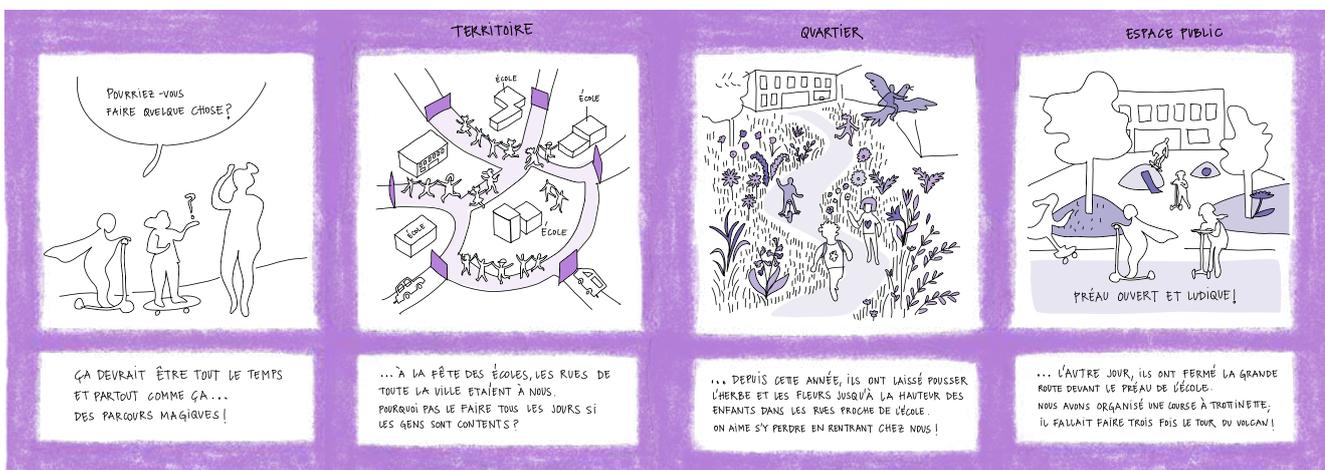
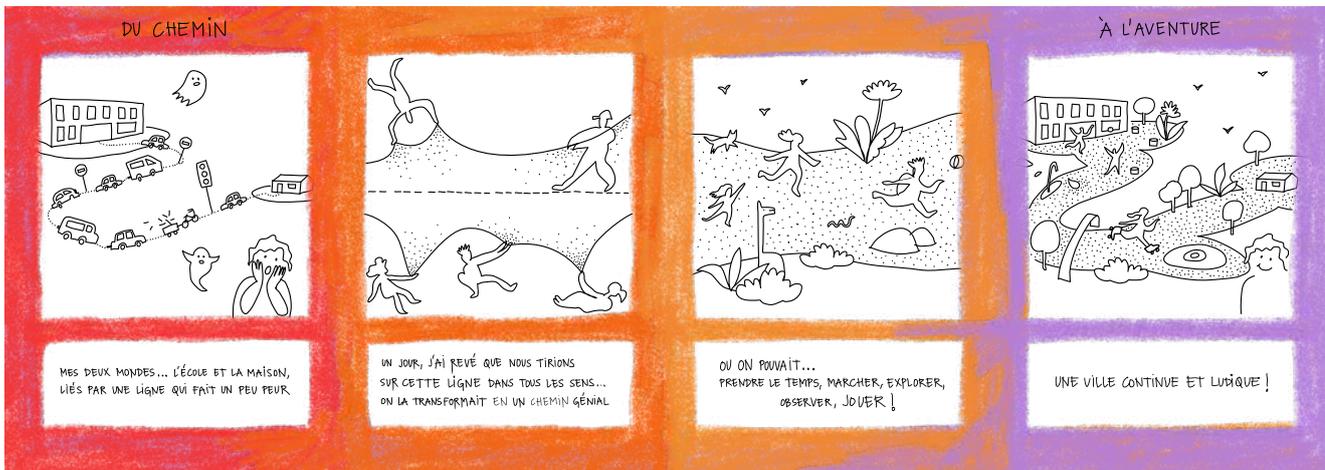


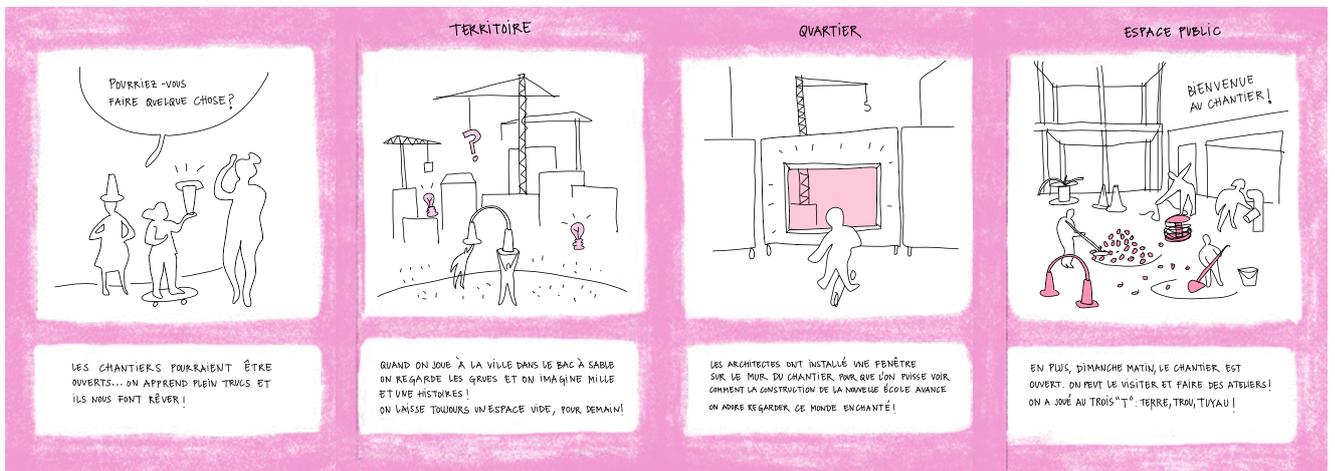
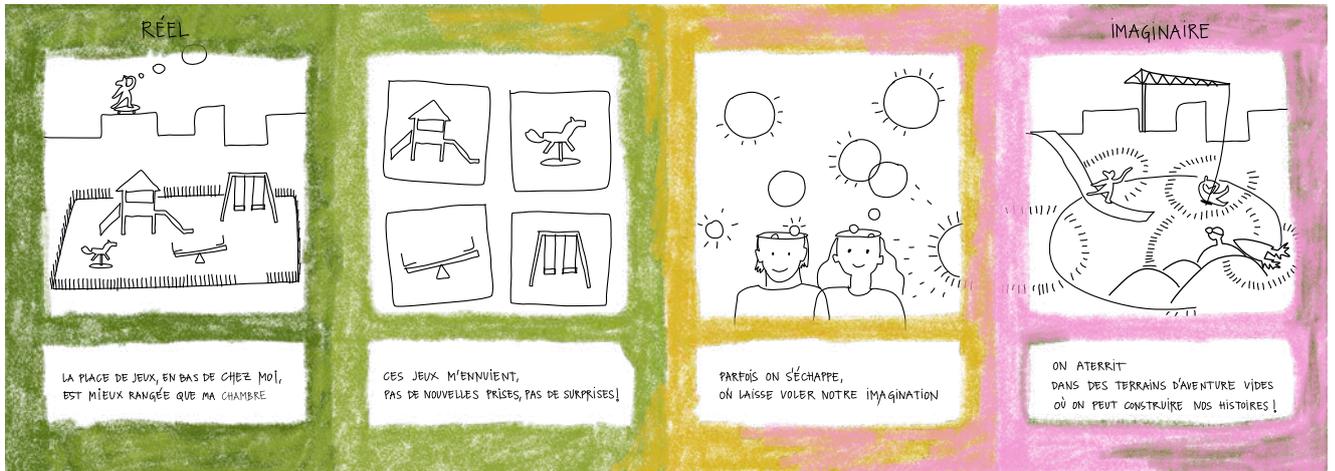
DEDANS...

DEHORS!

PLACE AUX ENFANTS









RUE
DU LAC

Conclusion

Et si la présence des enfants dans l'espace public était un indicateur de la qualité de ville ?

Ces mots de Marcos Weil, urbaniste et spécialiste des relations entre urbanisme et santé, sonnent comme une invitation à se mettre à hauteur d'enfant pour renouer avec une ville plus désirable.

La relation de l'enfance à la ville est un vieux sujet dans les champs de la géographie et la sociologie urbaine. Dès le XIX^e siècle, on observe une préoccupation (hygiéniste) pour l'environnement urbain des enfants, notamment dans les rues, dans le but de leur assurer un cadre sain. C'est à partir des années 1960 que l'on voit émerger une prise de conscience critique sur les conséquences de la spécialisation, la privatisation et la domination de l'automobile dans les espaces urbains.

La fabrique de la ville a canalisé les enfants dans des espaces spécialisés (pour jouer, apprendre, etc.), au motif de surveillances, d'optimisation des flux et de tranquillité des adultes (*No Kids Zone*). Faire la ville à hauteur d'enfant implique de retrouver confiance en la capacité de l'enfant à explorer son entourage, d'encourager son autonomie et d'accepter une mixité des usages de l'espace public.

Une ville ludique – faire place au jeu dans la ville – fait appel à la multiplication de l'opportunité recherchée et spontanée de jouer dans l'espace et ses interstices, mais également de retrouver une certaine marge de manœuvre entre les espaces programmés et codifiés de la ville.

Une ville à hauteur d'enfant constitue un levier fondamental pour construire une ville apaisée, favorisant la marche, l'appropriation de l'espace, la socialisation et le sentiment d'appartenance, autant d'enjeux qui favorisent le bien-être physique, mental et social.

Enfin, la ville à hauteur d'enfant n'est pas un projet pour l'enfant, mais bien un projet de ville pour toutes et tous. A l'image de l'expérience de Fano de 1991, la complexité du sujet et l'importance des différents champs de réflexion, qui dépassent largement les questions d'aménagement, appelle nécessairement la transversalité d'actions de différentes politiques publiques.

Ressources

Guides et rapports

ARUP. *Cities Alive, Designing for urban childhoods* - Playful cities design – Guide 2017.

ARUP. Candiracci S. et al. 2023. *Playful Cities Design Guide: Play for anyone, anywhere*.

ATE. Mobilité d'avenir: *Les enfants expert.es de leurs parcours quotidiens* – Rapport 2020. Pédibus ; Dépose-minute ; Passage piéton ; Autres publications.

A'URBA. 2014. *Observatoire des mobilités et des rythmes de vie: Les adolescents d'aujourd'hui marchent-ils autant qu'avant*. Bordeaux : Agence d'urbanisme Bordeaux Aquitaine.

A'URBA. 2021. *Les enfants dans l'espace public, espaces ludiques, ville pour tous*.

Baden, Argovie. *Ich kann das, ich gehe zu Fuss*.

Billingsley S. 2018. *Unfinished Journey, The Global Health Response to Children & Road Traffic*. Child Health Initiative, FIA Foundation.

Blinkert B. Höfflin P. 2016. *Espace de liberté pour les enfants*, Pro Juventute (en allemand).

City of New York. 2010. *Active Design Guidelines: Promoting Physical Activity and Health in Design*.

Farner H. Hasler R. 1980. *Bases juridiques et recommandations pour l'aménagement de places de jeux*. Pro Juventute.

Foret C. 2018. *Jeunes dans l'espace public, Tendances prospectives, dans l'espace public*. Métropole de Lyon.

Global Designing Cities Initiative. 2020. *Designing Streets for Kids*. Washington, Island Press.

hepa.ch 2022. *Recommandations suisses en matière d'activité physique - Bases*. Macolin/OFSPPO.

Horras F. 2018. *La ville à hauteur d'enfant*. Mémoire de fin d'études.

Jeannot E., Mahler P. 2023. *Évolution du poids corporel et facteurs de risque de surcharge pondérale chez les enfants de 5-6 ans scolarisés à Genève entre 2013-2014 et 2021- 2022*.

Kinder Kraft Werk. 2017. *Guide de la participation des enfants à la construction d'écoles*. Krishnamurthy S. et al. 2018. *Child-Friendly Urban Design – Observation on public space from Eindhoven and Jerusalem*.

La Fabrique de la Cité. Henriquez L. et al. 2018. *Le futur des espaces publics*. Partie 1 – Activité physique. Amsterdam Institute for Advanced Metropolitan Solutions.

Mattli R. et al. 2014. *Kosten der körperlichen Inaktivität in der Schweiz*. Winterthurer Institut für Gesundheitsökonomie/ ZHAW.

Moreau D. 2017. *Pour un autre partage de l'espace public. La place des enfants et des jeunes*. Paris. Dossier documentaire. Rue de l'Avenir.

Mobilité piétonne. *Enfants; Modérations et infrastructures; Zone de rencontre; Chemins scolaires*.

Ostschweizer Fachhochschule (OST), Institut für Soziale Arbeit und Räume (IFSAR). 2022. *Kindergerechte Freiräume, Anleitung zur Planung und Gestaltung*.

Poretti M. 2017. *Des villes qui font une place aux enfants ?* Résultats d'une enquête réalisée avec les enfants de 8-10 ans d'une petite ville romande. ARTIAS.

Pousses urbaines. Lausanne. Présentation du projet sur le site web.

Promotion Santé Suisse. 2022. *Promotion de la santé pour et avec les enfants*.

RADIX Suisse Romande. *Guide des places de jeux et de mouvement en suisse romande*. Réalisé dans le cadre des programmes *Alimentation et activité physique* des cantons romands.

Rue de l'Avenir 2019. « L'enfant acteur et révélateur de la ville pour tous » *Le Bulletin*. 36(4)

Rue de l'Avenir. 2021. « De la rue résidentielle à la ville apaisée » *Le Bulletin*. 38(3).

Satimini, Satigny Genève. Présentation du projet sur le site web.

Schaan, Liechtenstein. *Schulwegsicherung*.

Tessin. *Meglio a piedi sul percorso casa-scuola*.

The Playground Project. *Architektur für Kinder* - Références aires de jeux sur le site web.

Tonucci Francesco. 2019. *La ville des enfants, pour une révolution urbaine*. Fano, Italie.

UNICEF, Basel. *Zwischennutzung einer Brache als Kinderwerkhof* (Présentation du projet sur unicef.ch).

UNICEF. 2020. « *Espaces de vie adaptés aux enfants - Planification et aménagement des espaces de vie conviviaux pour les enfants* » -

Ville de Genève/DCSS. 2012. *Planification des places de jeux en ville de Genève: État des lieux et perspectives*.

Ville de Genève/ DCSS. 2015. *Planification des places de jeux en ville de Genève: État des lieux et perspectives*, n°2.

Ville de Genève. 2015. *Enfance et participation, mode d'emploi*.

Ville de Lausanne. 2023. *Le participatif. Un guide pour accompagner vos démarches participatives*.

Ville de Lausanne. *Conseil des enfants*.

Ville et canton de Bâle. *Auf Augenhöhe 1,20*.

Ville de Milan. 2022. *Piazze Aperte, un programma per lo spazio pubblico di Milano*.

Ville de Pontevedra. 2013. *Better on Foot*.

Ville de Vienne, 2019. *Spielfibel*.

Articles et livres

- Aries P. 1960. *L'enfant et la vie familiale sous l'ancien régime*. Paris, Plan.
- Benoit-Lévy G. 1909. *L'enfant des cités-jardins*. Éditions des cités-jardins de France. Paris.
- ATE plan de mobilité scolaire, Carouge, mobilitescolaire.ch (consulté le 03.02.2025)
- Blinkert B. et Höfflin P. 2016. *Espaces de liberté pour les enfants. Résultats d'une enquête réalisée dans le cadre de la campagne de la Fondation Pro Juventute sur les espaces de liberté*. Pro Juventute
- Bolter F. et al. 2017. « Les besoins fondamentaux de l'enfant. Une revue bibliographique internationale ». *Revue des politiques sociales et familiales*. 124.105-112.
- Boukala M., Monnet N. 2018. « Postures et trajectoires urbaines : la place des enfants et adolescents dans la fabrique de la ville ». *Enfance, familles, générations*. 30.
- Brazelton T. B., Greenspan S. I. 2003. *Ce dont chaque enfant a besoin. Sept besoins incontournables pour grandir, apprendre et s'épanouir*. Paris, Marabout.
- Breviglieri M. 2014. « La vie publique de l'enfant ». *Participations*. 9. 97-123.
- Breviglieri M. 2015. *L'enfant des villes. Considérations sur la place du jeu et la créativité de l'architecte face à l'émergence de la ville garantie*. Ambiances. Varia
- Breviglieri M. 2023. « Un quartier ouvert aux enfants ». *Quartier libre*. 128
- Brossard-Lottiger S. 2015. « Le jeu : un impératif éducationnel ». in Paquot T. (dir.) *La ville récréative : enfants joueurs et écoles buissonnières*. Infolio, Gollion.
- Caillois R. 1971. *Les jeux et les hommes*. Gallimard, Paris.
- Casiabianca (de) R.-M. 1959. *Enfants sans air : Étude sociologique des enfants d'un quartier urbain*. Editions Fleurus, Paris.
- Chawla L. (ed.) 2002. *Growing Up In an Urbanizing World*. Londres. UNESCO. Earthscan Publications.
- Chardon E. 2016. « L'architecture, un jeu d'enfant », *Le Temps*. 25 mars.
- Chombart de Lauwe M.J. 1971. *Un monde autre : l'enfant. De ses représentations à son mythe*. Payot, Paris.
- Chombart de Lauwe M.J. 1977. « Dans la ville, les enfants ». *Autrement*. 10. Association Autrement, Paris.
- Christensen P. et al. 2000. "Home and movement. Children contracting family time". In Holloway S.L. Valentine G (dir.). *Children's Geography. Playing, Living, Learning*. London.
- Cloutier M.-S. et Torres J. 2010. « L'enfant et la ville : notes introductives », *Enfances, Familles, Générations*, 12.
- Colls R. et Horschellmann K. 2009. "The geographies of children's and young people's bodies". *Children's Geographies*. 7(1). 1-6.
- Curnier S. 2014. « Programmer le jeu dans l'espace public ? ». *Métropolitiques*. 10 novembre.
- Csepregi G. 2002. « Le jeu rituel. Contribution à une phénoménologie de la mémoire corporelle ». *Études phénoménologiques*. 36. 97-118.
- Daniel-Lacombe E. 2015. « Des écoles pour les enfants ». in Paquot T. (dir.) *La ville récréative : enfants joueurs et écoles buissonnières*. Gollion, Infolio.
- David M. 2013. *L'enfant de 0 à 2 ans : vie affective et problèmes familiaux*. Paris. Dunod (1^{re} édition 1960).
- Delalande J. 2003. *La récré expliquée aux parents*. Audibert, Paris
- Di Méo G. 2011. *Géographie sociale et territoires*. Nathan, Paris.
- Garnier P. 2015. « Une ville pour les enfants : entre ségrégation, réappropriation et participation » *Métropolitiques*. 10 avril.
- Gauzin-Müller D. 2015. « De l'aire de jeux au terrain d'aventures » In Paquot T. (dir.) *Ville récréative : enfants joueurs et écoles buissonnières*. Gollion, Infolio.
- Goffin L. 2023. « Monopoly de St Jean : un prétexte pour l'exploration ». *Quartier libre*. 128
- Grand Conseil genevois. 2007. *Réponse du Conseil d'Etat à l'interpellation urgente écrite de M. Ivan Slatkine : Conception des zones 30 et hiérarchie du réseau routier : quelle cohérence ?*. Genève.
- Hall E. 1971. *La dimension cachée*. Seuil, Paris.
- Harris J.R. 1998. *The Nurture Assumption: Why children turn out the way they do*. The Free Press, New York.
- Hart R.A. 1992. *Children's participation: from tokenism to citizenship*. UNICEF, Florence.
- Howard E. 2003 (ed. orig. 1898). *TO-MORROW : A Peaceful Path to Real Reform*. London, Routledge.
- Jacobs J. 1961. *Déclin et survie des grandes villes américaines*. Parin C. (Trad.). Parenthèses, Marseille.
- James A. Jenks C. Prout A. 1998. *Theorizing Childhood*. Teacher College Press, New York.
- Karsten L., Van Vliet W. 2006. « Children in the City : Reclaiming the Street », *Children, Youth and Environments*, 16(1), 151-167.
- Lady Allen of Hurtwood. 1968. *Planning for play*. MIT Press, Cambridge, MA.
- Lady Allen of Hurtwood. 1946. "Why not use our bomb sites like this ?" *Picture Post*. 16 novembre.
- Lavadinho S. 2011. *Le renouveau de la marche urbaine. Terrains, acteurs et politiques*. Thèse de doctorat.
- Le Bras H. 2015. « Enfant en et hors villes : rappel historique ». In Paquot T. (dir.) *La ville récréative : enfants joueurs et écoles buissonnières*. Infolio, Gollion.
- Le Corbusier 1985 (ed. orig. 1923). *Vers une architecture*. Lausanne, Flammarion.
- Lehman-Frisch S. et Vivet J. 2011. *Géographies des enfants et des jeunes*. Carnets de géographes. 3.
- Lieber M. 2008. *Genre, violence et espaces publics : la vulnérabilité des femmes en question*. Les Presses de Sciences Po, Paris.
- Mangin D. 2004. *La ville franchisée, formes et structures de la ville contemporaine*. Les éditions de la Villette, Paris.
- Mirabel, F. et Reymond, M. 2013. « Vers une réduction de la place de l'automobile en ville ». In François Mirabel éd., *Économie des transports urbains* (pp. 95-112). La Découverte, Paris.
- Marillaud J. 1991. « Jeu et sécurité dans l'espace public : origines et effets des politiques publiques ». *Architecture et comportement*. 7(2). 137-144.
- Marugg R.A. 2019. *Le jeu dans la rue : théorie et pratique. Le cas des zones de rencontre en Suisse*. Mémoire de Master, Genève.
- Meur-Poniris. 2019. *Penser une ville « enfants admis, une proposition pour un espace urbain plus inclusif*. Barricade, Liège.
- Matos C., Barros R. 2021. "Public Space and Children: Who Cares and Who Takes Care of?". In *Care and the City*. Routledge, London.
- Mattews H. Limb M. 1999. "Defining an agenda for the geography of children: review and prospect". *Progress in Human Geography*. 23.
- Monnard M., Bing J.B. 2015. « Sur le chemin et dans l'école ». *EspaceTemps.net*. 01 septembre.
- Moody Z. 2023. *School Journey to a Third Place : Theories, Method and Experiences Around The World*. Anthem Press, London.

- O'Brien M. 2003. "Regenerating children's neighborhoods: what do children want". In: Christensen P.M., O'Brien M. (dir.) *Children in the City: Home, Neighborhood and Community*. Routledge, London.
- Paquot T. 2005. « Les enfants dans la ville. » *Diversité*. 141. 59-63
- Paquot T. 2015. *La ville récréative. Enfants joueurs et écoles buissonnières*. Infolio, Gollion.
- Pêcheur J. 2015. « Des aires de jeux permissives pour des enfants plus libres » *Le Monde*. 13 février.
- Pesson O. 2022. *Un enfant dans la ville: Pour un changement de regard sur l'espace public*. Mémoire de Master. Genève.
- Piaget J. et Inhelder B. 1948. *La représentation de l'espace chez l'enfant*, Presses Universitaires de France, Paris.
- Rivière C. 2016. « Les temps ont changé ». Le déclin de la présence des enfants dans les espaces publics au prisme des souvenirs des parents d'aujourd'hui. In *Les Annales de la recherche urbaine*, N°111. La ville des enfants et des adolescents. pp. 6-17.
- Rivière C. 2021. *Leurs enfants dans la ville: Enquête auprès de parents à Paris et à Milan*. Presse Universitaire de Lyon, Lyon.
- Rosén E., Ulrich S. 2009. "Pedestrian fatality risk as a function of car impact speed". In *Accident Analysis & Prevention*. 41. 536-452
- Romagny V. 2010. *Anthologie – Aires de jeux d'artistes*. Infolio, Gollion.
- Santolaria N. 2022. « Parentologie: allons-nous élever une génération d'enfants d'intérieur ? ». Chronique, *Le Monde*. 02.01.2022
- Schapiro T. 1999. « What Is a Child ? » In *Ethics*. 109(4).715-738.
- Sørensen T. C. 1931. *Open Space for Town and Country*. (titre original: *Parkpolitik i Sogn og Købstad*)
- Spencer K. H. and Wright P. M. 2014. « Quality Outdoor Play Spaces for Young Children ». In: *Young Children*. naeyc
- Stevens Q. 2007. *The Ludic City: Exploring the Potential of Public Spaces*. London, Routledge.
- Shell E. 1994. "Kids don't need equipment, they need opportunity". In: *Smithsonian Magazine* 25(4). 79-86.
- Sheller M. Urry J. 2000. « The City and the Car ». In *International Journal of Urban and Regional Research*. vol. 24. n° 4. pp. 737-757.
- Stine S. 1997. *Landscapes for Learning: Creating Outdoor Environments for Children and Youth*. John Wiley and Sons, Inc.
- Tellenbach H., Pélicier Y., Amsler J. 1983. *Goût et atmosphère*. Presse Universitaires de France, Paris.
- Tonucci F. 2019 (éd. orig. 1996). *La ville des enfants. Pour une (r)évolution urbaine*. Editions Parenthèses, Marseille.
- Valentine G. 2004. *Public Space and the Culture of Childhood*. Ashgate, London.
- Varcher P. 2023. « Enfants ouverts au quartier, ouverts au monde ». *Quartier libre*. 128
- Ward C. 1961. « Adventure Playground: a Parable of Anarchy ». In *anachy 7*
- Ward C. 1978. *The Child in the City*. Pantheon Books, New-York.
- Woodyer T. 2008. "The Body As Research Tool : Embodied Practice And Children's Geographies". In *Children's Geographies*. 6(2). 349-362.
- Zumkeller et al. 2011. « Et si on changeait la rue », *Ecole des Pervenches 1911-2011*, pp. 66-67, Ville de Carouge.
- Bases légales/Normes Genève-Suisse**
- Bureau de prévention des accidents (BPA). Enfants; Normes et lois sur les aires de jeux; Chemins scolaires.
- Code civil suisse. 1907 (état au 01.09.2023). Notamment article 14 : Majorité (18 ans). <https://www.fedlex.admin.ch/fr/>
- Constitution de la République et canton de Genève. 2012 (état au 08.07.2023). Notamment articles 23, 200, 204, 207. <https://silgeneve.ch/legis>
- Constitution fédérale. 2000 (état au 13.02.2022). Notamment articles 11, 67 <https://www.fedlex.admin.ch/fr/>
- Convention des droits de l'enfant. 1989. ONU. Approuvé par l'Assemblée fédérale en 1996. Entrée en vigueur en 1997. (En ligne) <https://www.fedlex.admin.ch/fr/>
- Loi fédérale régissant la condition pénale des mineurs. 2003 (état au 23.01.2023). Notamment article 3 Conditions personnelles (s'applique aux 10-18 ans). <https://www.fedlex.admin.ch>
- Loi fédérale sur l'encouragement des activités extrascolaires des enfants et des jeunes (LEEJ). 2011 (état au 01.01.2017) <https://www.fedlex.admin.ch/fr/>
- Loi fédérale sur la circulation routière (LCR). 1958 (état au 01.01.2024). Notamment articles 19, 21, 26. <https://www.fedlex.admin.ch/fr/>
- Loi sur l'enfance et la jeunesse (LEJ). 2018 (état au 25.03.2023). <https://silgeneve.ch/legis>
- Loi relative aux centres de loisirs et de rencontres et à la Fondation genevoise pour l'animation socioculturelle (LCLFASe). 1998 (état au 01.07.2023). <https://silgeneve.ch/legis>
- Loi sur l'accueil préscolaire (LAPr). 2019. <https://silgeneve.ch/legis>
- Loi sur l'accueil à la journée continue (LAJC). 2019. <https://silgeneve.ch/legis>
- Loi sur l'instruction publique (LIP). 2015 (état au 01.07.2023). Notamment chapitre XVI. <https://silgeneve.ch/legis>
- Loi sur les zones 30 et les zones de rencontre (LZ30). 2007 (état au 01.01.2019). <https://silgeneve.ch/legis>
- Normes SN EN 1176 et normes SN EN 1177 ajoutées au catalogue de normes suisses.
- Ordonnance fédérale sur des mesures de protection des enfants et des jeunes et sur le renforcement des droits de l'enfant. 2010. <https://www.fedlex.admin.ch/fr/>
- Ordonnance sur les règles de la circulation routière (OCR). 1962 (état au 15.07.2023). Notamment articles 1, 17, 29, 41, 46, 48, 63. <https://www.fedlex.admin.ch/fr/>
- Ordonnance sur la signalisation routière (OSR). 1979 (état au 01.01.2023). Notamment articles 2a, 11, 22a-b-c. <https://www.fedlex.admin.ch/fr/>
- Ordonnance du DETEC sur les zones 30 et les zones de rencontre. 2001 (état au 01.01.2023). <https://www.fedlex.admin.ch/fr/>

