

L'espace public urbain: perçu, approprié et conditionné au jeu par l'enfant

The urban public space: perceived, appropriated and conditioned to play by the child

Wided GUEDOUDJ, Université de Batna1, Algérie.

Dr. Ahmed GHENOUCHE, Université d'Oum El Bouaghi, Algérie.

تاريخ التسليم: (2017/10/02)، تاريخ القبول: (2017/12/17)

Résumé :

La présence de l'enfant en milieu urbain aujourd'hui, représente une problématique liée à une polémique sécuritaire majeure. Une présence qui implique des interactions avec ses pairs, les adultes et avec son environnement.

Nous nous intéressons ici aux pratiques de l'enfant dans la rue, et les espaces de proximité des cités résidentielles. Un environnement de fortune qu'il s'approprie aux pratiques de jeu avec ses amis, par des besoins et des attentes en développement, non reconsidérées. Par la "psychologie cognitive", nous déterminons le rapport de l'enfant à l'espace public urbain, en recherchant l'impact de ce dernier et son aménagement sur le comportement et le développement de l'enfant.

Ainsi, nous révélerons si nous pouvons réinvestir ces espaces en des espaces plus appropriés aux usages et pratiques ludiques, ou qu'ils doivent être remplacés par de nouveaux espaces adaptés aux normes et aux besoins de divertissement et d'apprentissage de l'enfant dans son environnement.

Mots clés : Espace public urbain- enfant- environnement- perception et appropriation.

Abstract

The presence of the child in urban areas today, represents an issue linked to a major security polemic. A presence that involves interactions with its pairs, adults and with its environment. We are interested here in the practices of the child in the street, and the proximity spaces of residential neighborhoods. An elemental environment that he appropriates to the practices of game with his friends, by an not reconsidered needs and expectations in development.

By the "cognitive psychology" approach, we determine the child's relationship to the urban public space, looking for the impact of this main space and its planning on the behavior and development of the child.

Thus, we will reveal whether we can reinvest these spaces into a more appropriate spaces to a playful use and practices, or that they must be replaced by new adapted spaces to the standards and needs of the child's entertainment and learning in his environment.

Keywords: Urban public space- child- environment- perception and appropriation.

Introduction :

La présence de l'enfant, et son usage de l'espace urbain aujourd'hui est d'un grand intérêt. Appropriation innée ou légitime, elle est traduite par la problématique sécuritaire, liée la démission parentale, et à l'insuffisance de l'offre institutionnelle de prise en charge de l'enfance.

Nous rappelons que l'intérêt porté à la recherche sur l'enfant et son environnement, ne date pas d'hier. En référence, nous citons l'étude pionnière sur l'espace de vie de l'enfant dans l'urbain à Hambourg (Muchow, M. 1935), d'autres recherches se sont intéressées aux relations des enfants à la ville et à leur psychologie d'usage (Görlitz, Valsiner, Harloff, & Mey. 1998), (Hart, R. 1979), (Lynch, K. 1977). Divers aspects de cette relation ont ainsi été étudiés: la perception et l'évaluation de quartier d'habitation (Polivka, Lovell, & Smith. 1998, p.p171,179), la construction de représentation cognitive de l'espace de vie (Halseth & Doddridge, 2000, p.p565,82); (Rissoto & Tonucci. 2002, p.p 22, 65,77), ou encore l'acquisition d'une autonomie de déplacement dans le trajet domicile-école (Collins & Kearns. 2001, p.p 293-306) in (Legendre, A. année non citée, p2).

Parallèlement; ces études parlent de processus de marginalisation des enfants et adolescents dans l'espace de la cité (Chaaulrton & Hollands, 2002, p.p 95,116). Ou ces derniers sont progressivement exclus des espaces publics (Henry L. Lennard & Lennard, 2000), qu'ils soient confinés à des espaces conçus pour le jeu, ou totalement livrés à eux même, dans les vides ou résidus urbains.

Il nous est utile de connaître l'évolution des connaissances que les enfants ont des espaces urbains en particulier de leur quartier, et de mieux cerner le développement de la perception de l'enfant vis à vis de ces espaces, ainsi que d'interpréter les pratiques et usages dans ces espaces urbains, en fonction de tranche d'âge d'enfant entre (6 à 12 ans), la ou la pensée logique et concrète de l'enfant est en développement, avec une entrée en près adolescence ou la pensée formelle (hypothético-déductive) est en accroissement. Ainsi l'environnement perçu et vécu de l'enfant peut être représenté et construit (Piaget, J& Inhelder, B. 1955, p62). Avec des particularités genrées (fille/garçon), d'un échantillon de 40 enfants, sur deux différents quartiers de la ville de Batna.

- La ville et la population: Batna, ville moyenne du Nord-Est de l'Algérie, une des plus peuplées, et des plus dynamiques, elle compte 375 000 habitants.

- Les quartiers: la cité des 742 logements: un quartier d'habitats collectifs résidentiel-commercial-avec équipements de santé, au Sud-Est de la ville, composé de trois groupements de logements collectifs, 48 blocs de (F2, F3, F4, F5) en R+2 (**Voir Fig.01**), sa réalisation date de l'année 1985, destiné en premier aux cadres de l'université et de la santé. Il connaît aujourd'hui une occupation amalgamée d'un fort nombre de locataires et de moins en moins de propriétaires, de ménages nucléaires (de 2,3 enfants), et d'un niveau social moyen, compte environ 1160 habitant (3 groupements). La plupart des enfants fréquentent deux écoles publiques du quartier

"Safh al Djabel" à 300m, et une seconde-annexe "Messaoud Delanda", du quartier adjacent.

Fig n°1: Vue satellite sur la cité 742 logts.



Source: google.fr/maps,2014. Délimitation d'un ensemble de 2 rangés de 16 blocs.
+ intervention de l'auteur.  Les deux écoles du quartier

La cité Stand (ex-Graff): un quartier d'**habitats individuels**, résidentiel-commercial au Nord-Ouest de la ville, conçue à la période coloniale en 1899, composé de maisons de type villa avec cour intérieure (houch), ou devanture, généralement en RDC, avec des maisons à étages (R+3) qui ont subi des modifications, d'un tracé orthogonal en damier. Habité par des familles étendues, souvent héritières et plus ou moins aisées. Nous avons choisis de mener l'enquête sur cinq ilots juxtaposés, chaque ilot dispose de 10 à 12 maisons, avec environ 600 habitants. **(Voir Fig.02)** La plupart des enfants fréquentent des écoles privées, se trouvant dans d'autres quartiers de la ville, ainsi que d'autres qui fréquentent l'ancienne école publique du quartier "El Amir AbdelKader".**Fig n°2:** Vue satellite sur le quartier Stand



Source: google.fr/maps, 2014.  Délimitation de l'ilot étudié
+ intervention de l'auteur.

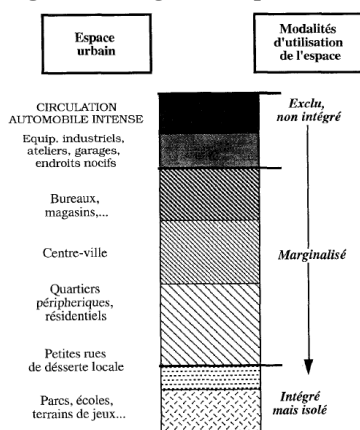
• Les espaces urbains étudiés: nous nous sommes focalisé sur la perception de l'image de l'espace (forme, degré d'ouverture), à l'évolution des pratiques de ces espaces urbains en fonction de l'âge, et du genre. En examinant la fréquence et l'autonomie d'utilisation, conditions de pratiques, et surtout le caractère ludique attribué par les enfants à l'usage de ces espaces conditionnés. Cela nous permet de différencier ces espaces selon le degré de connaissance que ces enfants ont, et les modes d'usage qu'ils en font et leur appropriation. Afin d'arriver à identifier quelle configuration et quelles caractéristiques de l'aménagement de ces espaces urbains contribuent à leur attractivité et intégration.

I. Étude Sur Les Concepts:

I.1. L'enfant dans l'espace urbain:

Le quotidien de l'enfant dans l'espace urbain aujourd'hui est relatif aux liens sociaux, aux activités et à l'emploi du temps, à des formes d'exclusion, ou d'isolement de l'enfant que nous observons dans l'organisation de l'espace urbain. Germanos considère l'intégration de l'enfant dans la ville comme un problème spatio-culturel, et non seulement spatial. "Lié au fonctionnement des institutions et aux systèmes dominants de valeurs et de modèles autour desquels s'organise la vie quotidienne.. Par conséquent, il ne suffit plus d'attribuer les dysfonctionnements de la relation "enfant-espace urbain" aux seules caractéristiques de l'aménagement de l'espace. Ce qui est plus important, c'est d'étudier les modalités d'utilisation de l'espace par les sujets, individus et groupes, processus développé au sein d'un vaste continuum d'éléments spatio-culturels". Germanos, D (année non cité). (Voir Fig.3)

Fig n°3: Intégration spatio-culturelle de l'enfant dans l'espace urbain



La ville, et le quartier en tant que champs de mouvements de l'enfant et d'environnement socio-culturel, constituent un facteur important dans le processus de son développement mental, affectif, social et éducationnel.

Cependant les possibilités de mouvement de l'enfant dans la ville moderne sont limitées. L'intégration socio-spatiale de l'enfant dans nos villes fragmentées est un problème complexe à aspects socio-culturels, politiques, pédagogiques mais aussi spatiaux. La création d'un environnement activisé assure d'une part la continuité entre le système socio-spatial de la ville et les activités de l'enfant, et d'autre part donne à l'espace la possibilité de fonctionner en tant que système qui est susceptible de changer symboliquement; et sur les modes de son utilisation. Dans ce cas l'espace urbain fonctionne comme élément constitutif des activités des enfants. Ces activités socio-spatiales jouent un rôle important dans le processus d'éducation et de socialisation de l'enfant. Phillippe Ariès met l'accent sur le caractère politique et normatif de l'espace urbain, "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(...) Cette ville où les enfants vivaient et circulaient, nous l'avons perdue. Ce qui l'a remplacée n'est pas une autre ville, c'est la non-ville, l'anti-ville, la ville intégralement privatisée." (Ariès, Ph. 1979,III) in (Tsoukala,K. 1992, p64)

I.2. L'espace urbain et l'enfant

Collot évoque la rue le quartier ou la cité, tel un espace "sauvage": "Certains enfants se construisent presque uniquement dans cet espace quand l'école, entre autres, ne leur a pas permis cette construction. Cet espace est "sauvage" dans la mesure où il est à peu près abandonné des adultes. Les enfants s'y retrouvent relégués entre eux dans des agglomérats où règne la loi du plus fort." (Collot, B.2008 p.p, 68 -79)

Collot explique le caractère "sauvage" de cet espace"(..) Surtout, parce que son aménagement tient très peu compte des enfants qui doivent pourtant y passer une grande partie de leur existence. Lorsque les architectes, (..) les municipalités, modèlent ces espaces urbains, ils se focalisent sur des questions de sécurité, de surveillance, mais ne tiennent pas compte du fait que ces espaces ont une influence directe sur.. la construction des langages".. "Dans les pays développés, la loi...Continue de considérer que l'enfant n'aurait aucune place dans ces espaces en dehors de "réserves", au sein desquelles il est censé être protégé." Ibid

I.3. L'appropriation de l'espace:

L'usage de cette expression a commencé avec la généalogie Marxiste, Reprise par Lefebvre sur la production de l'espace, le droit social collectif à la ville (Lefebvre H. 2000, 1974 1ère éd). Dans ce sens Henri

Reymond révèle qu'"il est impossible de parler de cette appropriation sans se référer à la manière dont elle est pratiquée et vécue différemment dans chaque société" (Ripoll,F & Veschambre,V. 2014). Elle relève avant tout de l'habituel, et de l'intuition, de l'habiter. Boyer l'explique: "Comme une sorte de sécurité, l'espace approprié est transformé en lieu rassurant, ..: en endroit familier, ce que la

psychosociologie a bien montré (Serfaty-Garzon, P. 2003)in (Boyer, J.2011. p.p 4,5).

Boyer révèle sur l'appropriation! "Pour beaucoup, l'appropriation est juste affaire d'usages et de bien-être"(...)Alors, "le bien-être, dans un espace donné, est la caractéristique d'une appropriation réelle, de même que le fait de l'user à loisir(..) C'est en réfléchissant sur les caractéristiques du bien-être à l'espace que l'on pourra discerner des processus d'appropriation sur lesquels l'action est possible." (Boyer, J.2011. p 5)

Sur l'espace appropriable! Boyer précise: "Pour qu'un lieu soit approprié, il faut qu'il soit appropriable". Selon les travaux de Augé sur les non-lieux (Augé, M. 1992), il explique alors l'appropriation de l'espace à travers deux types d'espaces: les lieux et les non-lieux. Ou le lieu est caractérisé par un ensemble de dimensions: La dimension identitaire, La dimension relationnelle, et une autre historique. Tout espace ne comportant aucun de ces trois critères sera considéré comme non appropriable. Boyer rajoute sur la compréhension de l'appropriation de l'espace en s'orientant sur deux formes d'appropriation: Une esthétique et sensorielle de l'espace, et une autre politique. (Boyer, J.2011. p.p 5,6).

I.3.1. L'appropriation esthétique, et sensorielle: (Selon Boyer)

C'est l'inscription d'une corporalité dans l'espace, avec une manière d'habiter les lieux, donc la notion d'appropriation est intimement liée à la notion d'habiter. Habiter? Dans son sens étymologique d'habit ou d'avoir: est de prendre habitude à quelques chose: espace, pratiques,.. "habiter, c'est faire de l'espace une seconde peau, enfiler son environnement comme un manteau, se blottir contre un chez soi;.. S'approprier l'espace"(...)C'est l'être face à /dans l'espace, avec pour seuls médias son corps et son imaginaire, sa sensibilité. Avec quel(s) outil(s) entrevoir tout ceci ?" (Boyer, J.2011. p5) Cet outil est exprimé selon Boyer par le marqueur:

I.3.2. L'imprégnation sémantique (Le marqueur):

Selon Boyer, le marqueur est la preuve, dans le discours des usagers de l'espace approprié, de la présence d'au moins une des trois dimensions déjà évoquées, complétées par la dimension imaginaire, développée lors d'un récit d'une anecdote, ou d'une pratique habituelle.. La réapparition d'un objet sous forme d'anecdote montre une dimension historique forte. "Le marqueur a ainsi des caractéristiques qui relèvent de l'ordre de la biographie, et de la mémoire. Il marque le territoire vécu.., objet appropriable en substance et approprié sous forme d'usages ou d'imaginaires, voire d'un souhait." Ibid (p.p5,6)

I.3.3. L'espace physique: vécu

C'est la prise en compte du territoire tel qu'il est vécu et utilisé par chaque individu, et non plus le simple espace géographique, avec ses délimitations cartographiques. Cela nous permet de distinguer ainsi les lieux, objets ou ambiances qui fondent le bien-être à l'espace d'un enfant à un autre. Ibid (p.p 6,7)

II. Le Jeu et ses caractéristiques

II. 1. L'occupation spatio-fonctionnelle genrée:

Selon Ruel les garçons se dispersent dans leur jeux, ils occupent la totalité de l'espace disponible "les garçons investissent et sillonnent en tout sens l'espace, souvent ils ne se limitent pas à une forme particulière." (Ruel, S. 2005, p 3) Ruel parle de la mobilité qui distingue les garçons des filles "Lors de leurs déplacements, ils marchent à grands pas, courent à grandes enjambées au sein de l'espace. Ils explorent les espaces en se courant après, en grimpant, en criant. Ils bougent, remuent, se bousculent et fonctionnent en groupes plus larges, souvent mobilisés autour d'objets attractifs, comme les ballons." (Ruel, S. 2005, p.p 3,4)

Les filles se regroupent dans un espace délimité, aménagé souvent à leur manière suivant les règles du jeu, en rejoignant les propos de Ruel sur l'exemple du jeu dans la cour de l'école "S'appropriant un usage limité de l'espace, elles sont situées le plus souvent à la périphérie de la cour et se réunissent en couples ou en trios. Demeurant donc sur une petite portion de la cour, elles adoptent des comportements statiques (..) L'esprit de dynamisme et de mobilité n'étant pas encouragé dans les jeux de marelle ou de corde à sauter." (Ruel, S. 2005. p.p 4,5)

Benghabrit parle de l'usage genré, en référence à des valeurs sociales, religieuses, et morales d'une société bien différente: "L'apprentissage social de l'intégration et de la négociation, est objectivé au travers de l'élaboration de règles du jeu...En fait, la zenka est aussi l'espace où se reproduit une pratique sociale sexiste dominante dans nos sociétés, bâtie sur la séparation des sexes. Ainsi, les filles et les garçons jouent dans un même espace mais différencié selon la proximité relative du lieu d'habitation dans des groupes non mixtes." (Benghabrit Remaoun, N. 1997,p.p 43-57)

Ruel évoquant les spécificités genrées du jeu, contrairement aux filles qui établissent les jeux avec des règles préconçues auxquelles elles s'adaptent (les jeux de rôle, de situation..) Selon Ruel les garçons sont le plus souvent désorganisés en jeu "peu réglementées" Avec une préférence pour les jeux actifs, et violents "En effet, les garçons se consacrent principalement à des jeux liés au mouvement, à la compétition, à la bagarre, au combat." (Ruel, S. 2005. p.p 6,7). Aussi, il est question de territorialité bien définie, ou il est possible que les genres se mélangent ou se confrontent: "Cependant, les rapports entre garçons et filles structurés majoritairement sur le mode de l'évitement spatial n'empêchent pas les enfants de s'opposer de temps à autres. Abordons les relations entre garçons et filles structurées sur la confrontation au travers des violations de territoire, moments cruciaux dans la constitution de leur identité de genre" (Ruel, S. 2005. p 6)

II.2. Le conditionnement de l'espace au jeu et ses spécificités:

"Le jeu est une activité sérieuse, éducative, pédagogique, qui contribue au développement.. cognitif, intellectuel et social de l'enfant d'une part, au

développement des plus hautes manifestations de la culture d'autre part." Cailliois,R.(1958, 1967)

Sur son travail d'observation sur des enfants de quartiers socialement différenciés, Benghabrit parle d'une présence légitime de l'enfant dans la rue, qui occasionne un processus éducatif de sociabilisation et de libre expression. Sur l'investissement de l'espace urbain par le jeu, et de son conditionnement par opposition à la maison, ou à l'école Benghabrit précise que:"C'est par le jeu que l'enfant investit la rue, transformée à ces moments, en un véritable espace de coopération et/ou d'opposition, où se joue continuellement dans les groupes; l'accès au leadership", "(..) La rue se transforme grâce aux enfants, en espace d'expérimentation et de créativité. Dans un milieu social, obnubilé par la normativité, la vie rejaillit à l'abri de regards «éducatifs» rendant possible l'expérimentation (..)La recherche des interactions au moyen du jeu est l'occasion même d'apprentissage des règles du jeu." (Benghabrit Remaoun, N. 1997, p.p 43-57)

En s'appropriant l'espace de jeu, l'enfant apprend à devenir responsable, autonome et à se confronter à ses pairs". C'est par le jeu que l'enfant investit la rue, transformée à ces moments, en un véritable espace de coopération et/ou d'opposition, où se joue continuellement dans les groupes; l'accès au leadership. «Je joue dans la rue car cela me permet d'avoir de nombreux amis avec qui je peux me mesurer» (garçon de 11 ans.)" Ibid

Sur l'espace urbain non dédié au jeu, et conditionné par l'enfant;

Benghabrit dit: "Ce n'est que dans la rue, zenka, que l'enfant par le jeu exerce une activité autonome libre. Or le jeu est l'expression et la condition du développement de l'enfant selon Piaget. Les enfants contribuent à façonner la configuration des quartiers. L'appropriation par la réoccupation ludique de l'espace public, non prévu à cet effet est le signe majeur de la méconnaissance par les planificateurs d'une réalité sociale profonde." Ibid

III. L'approche: (Psychologie cognitive de l'espace) Les premières cartes mentales portant sur les environnements urbains ont été réalisées en Amérique du Nord (Fischer,G.N. 1965) , les travaux sont repris dans d'autres villes européennes, afin de connaître l'image que les habitants se faisaient de leur ville, en terme de représentation. Deux américains Downs et Stea ont beaucoup travaillé sur la question des cartes mentales en psychologie, et les voient comme processus cognitifs par lesquels les individus transforment en image les éléments perçus de l'environnement (Downs Roger.M et Stea David.1973, p440). Elle consiste en une grille de lecture permettant de repérer l'usage d'un espace et l'adéquation de l'aménagement de l'espace avec son usage. (Fischer,G.N. 1965)

III.1. La méthode:

III.1. L'observation directe: Il s'agit d'observer tout en étant intégré dans l'environnement immédiat de l'enfant, et/ou à travers une fenêtre, et de prendre notes sur tout ce qui se déroule.

III.2. L'interview directive complétée par les dessins de carte mentale "structuration de l'espace": Il s'agit d'une interview suivie d'une interprétation. En posant une question à l'enfant (un échantillon de 45 à 50 enfants) portant sur la perception d'un environnement, précisant que la réponse soit exprimée par un dessin. "Pourriez-vous schématiser (dessiner) votre quartier et ses alentours en indiquant les endroits; qui vous semblent importants, ceux que vous fréquentez?". Le dessin doit simultanément être accompagné de l'interview (dessins commentés verbalement et graphiquement) pour recueillir des informations visant à préciser ce qui est dessiné: Pourquoi tel aspect a-t-il été dessiné ? A quoi cela correspond-il ? Pourquoi est-ce important pour l'interviewé? Par la suite, l'interprétation permet de voir comment l'enfant restitue sa perception de l'environnement et quelle signification en donne-t-elle. (Voir Fig n°3, n°4)

Fig n°4: Dessin des alentours quartier des 742 logements



Source: (garçon de 7ans, 2014)
Enquête de l'auteur

Fig n°5: Dessin des alentours du quartier Stand



Source: (garçon de 8ans, 2014)
Enquête de l'auteur

III.2.1. Les objectifs de la méthode: mettre en évidence trois composantes essentielles:

a. L'identité "l'image" d'un espace: la signification et la structure de l'environnement.

b. La fonction des éléments structurants: une fonction adaptatrice, une symbolique, et autre opérationnelle.

c. Les facteurs d'influence: -L'expérience que l'on a de l'environnement. - L'influence de l'âge, et du genre.

III.2.2. Les cartes mentales "cognitives": L'interview directe établie est vérifiée avec des questionnaires d'évaluation de l'espace "le différentiel sémantique", avec lequel on pourra saisir le degré d'appréciation, et de perception finement révélée.

Il s'agit d'un barème, construit à partir de thèmes opposés et qui permet de connaître comment les enfants évaluent leur espaces de jeu de leur quartier. Le

système est construit à partir d'une série d'adjectifs opposés sur une échelle graduée : Est-ce que je trouve mon quartier: Très bien, bien ,Pas bien/Mauvais, Un peu mauvais, Très mauvais "pas bon"/Je ne sais pas.

Nous demandons aux enfants de cocher ces différents adjectifs selon leurs perceptions. Et ainsi de suite pour toute une gamme de qualificatifs perceptifs: (grand/ petit - clair/ obscur-bruyant/ tranquille-animé/calme, etc...).

III.2.3. Vérification et évaluation de l'observation, des dessins de cartes mentales, avec l'étude de photos des pratiques spatiales.

IV. Résultats d'enquête:

IV. 1. Enquête sociale:Nous citons les pratiques et leurs spécificités observées et discutées dans les deux quartiers résidentiels. Nous rappelons que les deux quartiers étudiés ne disposent d'aucun aménagement spécifique de jeux (terrain, toboggans, ...).

Usagers garçons:

La compétition et le défi sont la finalité de tout jeu, avec de la physicalité et la mesure aux différents risques dans les deux quartiers. Des pratiques observés à la cité de logements collectifs, ou ils mobilisent des arbres pour l'escalade, des marches et des talus de sable pour les sauts, de la boue pour "rachaiga" un jeu de lancers et de précision de bâton en bois ou en acier dans des cases tracées de boue. Des épreuves (la course à pieds, en vélo, de lancers, jeu de ballon, de billes "agates", escalade d'arbres, et de murets sont nettement favorisées). Ils jouent au jeu de rôle, généralement d'âge de moins de 8 ans. Ils se regroupent parfois autour d'un téléphone portable, et écrivent et se taguent sur les murs.

Ils se blottissent dans un coin cachés, afin d'exercer des activités, souvent jugées interdites, pour fuir l'œil surveillant des parents et voisins. Deux d'entre eux âgés de 12ans, et sont autorisés à prendre la voiture des parents pour se garer et s'amuser à manœuvrer dans l'espace de proximité.

Il existe souvent des récits d'anecdotes, ou d'incidents pour raconter qu'ils sont assez éveillés et conscients, et qu'ils connaissent tous les endroits et cachettes qui existent dans leur environnement.

Les enfants du quartier d'habitat individuel, indiquent avec fierté, et sans que leur parents ne s'aperçoivent, qu'ils arrivent à faire du vélo même dans les grandes voies, et descendent parfois aux quartiers voisins.

Les jeux de ballon et de vélo sont communs aux deux quartiers, ou il y a mobilisation d'objets ramenés depuis la maison.

Usagers filles:

Les filles sont présentes en groupe assez compacte, elles s'adonnent aux jeux de rôle, de précision, de vigilance, et d'adresse, elles pratiquent la course à pied et en vélo, le jeu de corde, de tapette au ballon, et cache-cache,.. Il y a de moins en moins de jeu à la poupée.

Elles mobilisent le sol pour dessiner sur les bordures de trottoirs ou des escaliers pour s'asseoir et jouer autour d'un jeu collectif, ou elles ramènent des objets de chez elles (cordes, ballon).

Les épisodes de jeu se prolongent dans le temps chez les filles, alors qu'on observe moins de temps passé dans le même jeu chez les garçons, ou avec plus de temps de pause.

Les garçons du quartier des 742 logements, contrairement à celui du quartier Stand, jouent dans des conditions climatiques défavorables (froid, grande chaleur); et parfois restent dehors à des heures tardives (de 19h, à 20h). Les filles, favorisent les heures d'après l'école, ou les vacances, elles sortent en de conditions climatiques plus favorables.

Ainsi, nous remarquons que l'organisation de l'espace de jeu s'adapte aux conditions et spécificités de chaque jeu par l'enfant, elle dépend aussi des règles de chaque jeu et de la surface disponible. Les enfants indiquent un manque de moyen pour des pratiques: d'escalade, de sauts, et absence d'eau,... Les garçons dominent l'espace de jeux, en nombre, en libre occupation, et d'une manière étalée, aux cotés des filles qui préfèrent les coins et bords des trottoirs, hormis la déambulation le long de la rue. Les groupes de filles et de garçons s'entremêlent parfois répondent aux conditions du jeu. Les enfants du quartier des 742 logements ont plus de liberté dans la pratique de différents espaces (seuils, rues, parkings, espace de proximité). Sans qu'ils soient surveillés, ils jouent en groupes autonomes, alors que ceux du quartier Stand, ont un usage confiné de l'espace, sous l'œil vigilant des parents.

Les enfants du quartier Stand jouent souvent au ballon le long des rues à usage de véhicule "le seul espace extérieur de jeu", hormis l'usage de la cour intérieure à usage très limité.

Nous remarquons qu'il y a une forte appropriation de l'espace, avec liberté habituelle et connaissance des lieux pour le quartier d'habitat collectif. Il y a une faible appropriation spatiale, avec changement continu de pratiques spatiales pour le quartier d'habitat individuel face à des contraintes et inconfort d'usage.

Nous remarquons que les jeux des deux quartiers se ressemblent, contrairement aux pratiques des jeux, l'appropriation et le conditionnement de l'espace urbain changent par manque d'offre en aménagement et les sources d'inconfort qu'il procure, présence de danger, ou encore l'espace urbain peut être remplacé par les cours plus sécurisées des maisons du quartier Stand.

L'enfant mobilise les objets existants, pour créer ses propres décors et environnements de jeu. Il a besoin de développer son imagination à travers le jeu, ainsi qu'à travers une offre élémentaire en espace propre, sécurisé et confortable, l'enfant s'épanouit et donne libre cours à son imagination et au développement de ses sens. Hormis la protection et la sécurisation, il n'est toutefois pas nécessaire de vouloir contrôler le jeu et toutes actions de l'enfant. Les espaces équipés en aménagements spécialisés peuvent devenir interactifs, éducatifs et ludiques à la fois.

Là où il devrait y avoir recours à sa mémoire, à l'usage de ses sens, de ses habilités et aussi de ses préférences. *«Accepter qu'un enfant se déplace sans contrôle, c'est lui reconnaître l'indépendance. Lui laisser, lui donner le droit de construire des objets physiques, c'est lui faire entrevoir que l'on peut changer des objets dans le monde.» (Pêcheux, MG .1990)*

IV.2. Interprétation des cartes mentales:

Les dessins représentent des "plans", avec des vues d'en haut, vues en façade avec quelques perspectives. Le format du papier adopté est le format intermédiaire A3. Nous percevons, que la plupart des enfants, arrangent l'espace de jeu en espace préférentiel et spécifique.

L'enfant arrive à se situer dans l'espace : "face à, au dessus de, entre, en face". A se repérer dans l'espace: "sur, sous, dehors,..", et même à situer l'espace par rapport à d'autres éléments de l'environnement pour exprimer l'orientation et le positionnement "à droite, en avant, derrière,..". Nombreux commentent leurs dessins et agrandissent le caractère d'écriture ou renforcent les traits de dessin en référence à (la cour "houch", jeu devant la maison "goddam eddar"). Pour cela, il utilise un vocabulaire assez riche, pour 78% des enfants de 6-8 ans et à 96% pour ceux de 9-12 ans.

L'espace de jeu représenté est placé entre d'autres espaces de l'habité, il est comme encadré ou protégé, en forme carrée; plus ou moins étroite pour 45% entre 6-8 ans et de 89% de 9-12 ans, reliant cela à la pensée de Piaget qui affirme que le réalisme intellectuel est un espace qui consiste avant tout en rapports de voisinage, de séparation, d'ordre, d'enveloppement et de continuité,

Dans le quartier d'habitat collectif, l'espace de jeu est délimité et encadré, avec un aménagement spécifique, parfois même imaginé (espace planté de fleurs et arbustes), (l'habitat collectif en élévation sur poteaux ou escaliers, en retrait par rapport à la voie mécanique), (les maisons de type villa avec des inclinaisons de toiture, et accès directs sur la voie mécanique) à 92% des interviewés.

Dans la cité d'habitat individuel, l'espace de jeu est lié et est spatialement contigu à l'espace urbain (rue, parkings, voie,..), il n'y a pas de distinction entre les espaces. Nous percevons l'espacement, les proportions et mesures, où il est question de réalisme visuel, avec une opposition de groupes "socio cognitif" sur le gabarit des maisons ou de vouloir dessiner ce dont ils se rappellent au juste! Pour 65% à partir de 11 ans.

L'enfant marque le flux et embouteillage routier. 70% des filles de 9 à 12 ans s'appliquent à dessiner et à retracer les détails près de toutes formes géométriques marquantes, fleurs et personnages, elles demandent d'utiliser des crayons de couleurs. 86% des enfants de plus de 9 ans passe dans leur interprétation à un réalisme intellectuel, avec des dessins de trajet, de repères, ce réalisme désigne selon Piaget *"la période pendant laquelle le sujet ne dessine pas ce qu'il voit de l'objet mais ce qu'il en sait. Il s'agit en fait d'un réalisme visuel fondé sur la perspective."* (Piaget, J. et Inhelder, B. 1972)

IV.3. Interprétation générale et discussion:

Les enfants du quartier d'habitat collectif sont plus libres quand à l'usage des espaces de proximité. Jouant souvent en groupes, ils signalent que l'espace est vaste, sans limite, avec absence de danger. Ils préfèrent cet espace à l'espace intérieur de la maison, et à la cour de l'école. Ils l'aménagent à leur manière, selon les conditions du jeu, et le nombre de joueurs. Ils souhaitent pouvoir utiliser cet espace plus souvent après l'école. Les filles sont plus précises sur les informations et détails, elles sont plus vigilantes aussi. Elles jouent dans les espaces intermédiaires intérieurs de la cité, ou dans des aires bien délimitées. Quand à la sécurité, elles préconisent de rester regroupées en jeu, et de veiller l'une sur l'autre, ou préfèrent jouer ou aux rez-de-chaussée des immeubles.

Les enfants du quartier d'habitat individuel sont moins autonomes dans l'usage de l'espace rue, ils sont souvent surveillés par les parents, et contraints de jouer dans les cours intérieures des maisons "houch". Ils signalent que leur aménagement (en carrelage) ne leur plait pas, contrairement aux jardins avec de la végétation, de la terre, et des cailloux, leur permet de créer un environnement de jeu adéquat. Par peur de danger et de manque de sécurité, les parents préfèrent veiller sur eux. Les garçons comme les filles, jouent souvent aux mêmes jeux.

Photos prises du quartier Stand:

Fig n°9, Fig °10: Enfants jouant au ballon dans l'espace "Houch"



Source: l'auteur, avril 2014



Source: l'auteur, avril 2014

Fig n°11: enfant jouant à cache-cache



Source: l'auteur, avril 2014

Fig n°12: enfant jouant à la trottinette



Source: l'auteur, avril 2014

V. Recommandations: Travailler sur des recherches collaboratives avec l'enfant dans l'espace scolaire, afin de développer les connaissances sur le processus cognitif et perceptif de l'enfant. Des enquêtes réalisables par des associations ou des commissions de quartiers. Composées de parents d'enfants, de professionnels de l'espace: architectes, urbanistes, aménagistes, psychologues, sociologues, ingénieurs, entrepreneur. En un travail concerté, mobilisant tous les moyens nécessaires pour redéfinir les besoins de l'enfant, sa sécurité et son usage ludique de l'espace public urbain.

✓ Apprendre à l'enfant les notions élémentaires sur l'espace, et l'offre d'aménagement propre à chaque cadre d'usage, et les intégrer dans la conception d'espace de proximité, ou de la rue, et de son aménagement.

✓ Ecouter les enfants, et veiller à réaliser leurs rêves, tout en s'intéressant à leur perception, imaginaire, préférences et ressenties à l'espace et à l'environnement, par des exercices interactives associations apprentissage et pratique ludiques.

.Photos prises au quartier 742 logements:

Fig n°6:enfants jouant aux billes **Fig n°7:**enfants jouant au ballon

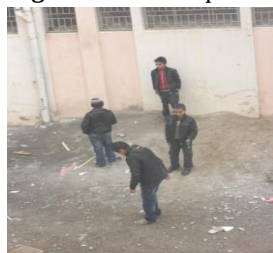


Source: l'auteur, janvier 2014



Source: l'auteur, janvier 2014

Fig n°8: enfants squattant un espace intermédiaire



Source: l'auteur, février 2014

Pour le quartier d'habitat collectif: les 742 logements:

✓ Nous proposons de réaménager, et de réorganiser l'espace de proximité aux pratiques de jeu spécifiques, par installation de toboggans, labyrinthes, parcours de vélo, ou de course de sorte à ce qu'il existe une variation d'espaces selon la proximité, et les âges.

✓ Bloquer et métriser le passage de véhicule dans les rues entre quartier, et leur stationnement en dehors des parkings, et réinvestir des rues à l'usage de jeu

(aménagement d'aires de jeu sécurisé, jardin de quartier,...). Privatiser le quartier avec des signalisations, et lui attribuer un caractère intégré à l'environnement avec: des haies, arbres,...

Pour le quartier d'habitat individuel: le Stand:

Nous constatons qu'il y a peu de chance que les rues soient réaménagées en espaces de jeu par manque de sécurité et d'étroitesse d'espace. Il est fortement recommander d'organiser des jeux de groupes dans les cours les jours de semaines, et de programmer des sorties accompagnées (en famille, ou entre voisins) aux parcs de la ville, et au jardin thématique du quartier de la verdure à proximité.

Conclusion:

Cette étude a permis de comprendre le rapport de l'enfant à son environnement; et de déterminer sa fine lecture de l'espace urbain.

Nous constatons, que la perception de l'enfant ne porte nullement du superficiel. L'enfant prend le soin de dessiner, de commenter ses dessins, avec le détail près, qu'il précise, et considère important pour se repérer et présenter son environnement, avec sa proximité de la maison, il révèle qu'il est propre à lui et a ses amis.

Il est ici indispensable de repenser l'espace de jeu, tel un territoire de socialisation , un lieu où les délimitations peuvent changer , varier ou disparaître, selon l'appropriation (habitude) de l'enfant, son usage et sa perception où il est possible de développer des évitements, des limites, par absence de sécurité latente , inconfort, conditions climatiques ou codes d'usages .

Apprendre d'avantage sur les pratiques et usages spécifiques de jeu, selon les spécificités et moyens disponibles pour chaque quartier, peut résoudre beaucoup de problèmes concernant la sécurité, la salubrité et le confort de l'espace, ainsi que l'intégration socioculturelle de l'enfant.

Bibliographie:

- Caillois, R. (1958, 1967). Les jeux et les hommes. Paris : Gallimard.
- Callot, B. (2004). Les différents espaces de vie de l'enfant, l'implication des partenaires dans une communauté éducative extrait «Du taylorisme scolaire à un système éducatif vivant », éditions Odilon, p.p 68 -79.
- Collins, D. C. A., & Kearns, R. A. (2001). The safe journeys of an enterprising school: negotiating landscapes of opportunity and risk. *Health & Place*, 7(4), p.p 293-306..
- Downs, R.M et Stea,D. (1973). Cognitive mapping and spatial behavior, Edition Aldine, Chicago 1973. xxiii, 440 pp.
- Fischer, J. (1965). Psychosociologie de l'espace PUF, Que sais-je".
- Lefebvre, H. (1974). "La Production de l'espace, avant-propos de Rémy Hess, Paris, Anthropos, 2000, 487 p. (1ère éd. 1974)
- Lynch, K. (1976). L'image de la cité. Collection aspect de l'urbanisme. Dunod, Bordas, Paris.

- Lynch, K. (1977). *Growing up in cities: Studies of the spatial environment of adolescence*. Cambridge, Mass: MIT Press.
- Pecheux M.G., (1990). " Le développement des rapports des enfants à l'espace", Editions Nathan .
- Piaget, J. et Inhelder,B. (1972), *La Représentation de l'espace chez l'enfant*, PUF, p,62.
- Wapner, S et Demick J. (1998). *Developmental analysis: a holistic developmental system-oriented perspective*. In W. Damon (Series Ed.) and R.M Lerner, *Handbook of child psychology: Vol 1. Theoretical models of human development* (5th Ed, New York: Wiley.
- Wachs,T.D et Shpancer,N.A. (1998). *Contextualist perspective on child-environment relations*, dans Gorlitz,D. Valsiner,J. Harloff, H.J et Mey,G (dir), *Children, cities, and psychological theories : developing relationships*, Berlin/New York, de Gruyter, p.p 164,192.
- Ariès, Ph. (1979). "L'enfant et la rue, de la ville à l'anti-ville", VRBI, I1, III-XV.
- Augé, M. (1992). "Non -lieux", *Introduction à une anthropologie de la sur modernité*, Paris, Seuil, Collection La librairie du 20ème siècle.
- Benghabrit Remaoun,N. (1997). "L'enfant et la rue-espace jeux", *Insaniyat/2*, إنسانيات , 43-57.p
- Boyer, J (2010). "L'appropriation collective de l'espace Imaginaire et esthétique de la ville et d'un quartier lyonnais : Perrache / Sainte-Blandine / Confluence". *Mémoire de Master 1, Science Politique, Université Lumière Lyon 2*.
- Boyer, J. (2011). "Sur l'appropriation de l'espace: Etudes et réflexions spécifiques sur le quartier Sainte- Blandine / Confluence", *Dossier Agence Urbanisme*.
- Chaaulrton, P., & Hollands, R. (2002), "Theorising Urban Playscapes: Producing, Regulating and Consuming Youthful Nightlife City Spaces". *Urban Studies*, 39(1), p.p 95,116.
- Collins, D. C. A., & Kearns, R. A. (2001). "The safe journeys of an enterprising school: negotiating landscapes of opportunity and risk". *Health & Place*, 7(4), p.p 293-306.
- Fischer, GN. (1998) "Une autre lecture de l'espace public : les apports de la psychologie de l'espace", CERTU - département URBANISME.
- Germanos, D (année non cité). " La relation de l'enfant à l'espace urbain: perspective éducatives et culturelles", collection: Arch. & Comport. 1 Arch. & Behav., Vol. 11, no 1, p.p 55,56.
- Görlitz, D., Valsiner, J., Harloff, H. J., & Mey, G. (1998). "Children, cities, and psychological theories: developing relationships". Berlin/New York: de Gruyter.
- Halseth, G., & Doddridge, J. (2000). "Children's cognitive mapping:

a potential tool for-neighbourhood planning". Environment and Planning B-Planning & Design, 27(4), p.p565,82.

-Hart, R. (1979). "Children's experience of place". New-York: Irvington Publishers, Inc.

- Tsoukala, K. (1992). "La ville en tant qu'environnement d'expériences pour l'enfant", presse universitaire, Grèce, p64.

- Legendre, A. (année non citée). "Évolution de la connaissance et de l'utilisation des espaces publics extérieurs entre 6 et 11 ans :Le cas d'Arpajon, une petite ville de la banlieue parisienne", p2.

- Lennard, H. L., & Lennard, S. H. C. (2000). "The forgotten child : cities for the well-being of children", International Making Cities Livable Council.

-Muchow, M. (1935). "Der lebensraumdes Großstadtkindes [The Life Space of the Urban Child] (H. Günther, Trans.)". Hamburg: Martin Riegel Verlag (reprint 1978, Bensheim:Jürgen Zinnecker, Päd Extra Bucherverlag).

-Pecheux, M.G. (1990)."Le développement des rapports de l'enfant à l'espace", Nathan Université, Paris, p223.

-Polivka, B. J., Lovell, M., & Smith, B. A. (1998). "A qualitative assessment of inner city elementary school children's perceptions of their neighborhood". Public Health

Nursing, 15(3), p.p171,179.

-Ripoll,F& Veschambre,V. (2014) , "Sur l'appropriation de l'espace" Hypergeo.eu : encyclopedie électronique en accès libre.

-Rissoto, A., & Tonucci, F. (2002). "Freedom of Movement and environmental knowledge in elementary school children". Journal of Environmental Psychology, p.p 22, 65,77.

-Ross, N.J. (2002). "Capture d'expériences quotidiennes: l'utilisation de l'auto-dirigé la photographie et carte de travail dans la recherche sur les géographies de l'enfant".

-Ross, N.J. (2002), "Making Space: Children's social and environmental geographies",

Unpublished Ph.D. thesis, University of Dundee.

-Ruel, S. (2005). "Filles et garçons à l'heure de la récréation; la cour de récréation, lieu de construction des identifications sexuées", thèse en science de l'éducation, Université de Caen.

-Serfaty-Garzon,P.(2003). "Chez soi, Les territoires de l'intimité, Paris, Armand Collin.

Sites web:[http://: www. hypergeo.eu](http://www.hypergeo.eu)