



**HAL**  
open science

## Les expériences sensibles enfantines dans le processus d'autonomisation

Nathalie Audas, Sandrine Depeau, Théa Manola

► **To cite this version:**

Nathalie Audas, Sandrine Depeau, Théa Manola. Les expériences sensibles enfantines dans le processus d'autonomisation. *Strenae - Recherches sur les livres et objets culturels de l'enfance*, 2023, 23, 10.4000/strenae.10640 . hal-04564422

**HAL Id: hal-04564422**

**<https://hal.science/hal-04564422>**

Submitted on 30 Apr 2024

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

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



Distributed under a Creative Commons Attribution - NonCommercial - NoDerivatives 4.0 International License



**Strenæ**

Recherches sur les livres et objets culturels de l'enfance

23 | 2023

La ville et l'enfant : images, récits, espaces

---

## Les expériences sensibles enfantines dans le processus d'autonomisation

*Children's sensitive experience in the travel independence process*

Nathalie Audas, Sandrine Depeau et Théa Manola

---



### Édition électronique

URL : <https://journals.openedition.org/strenae/10640>

DOI : [10.4000/strenae.10640](https://doi.org/10.4000/strenae.10640)

ISSN : 2109-9081

### Éditeur

Association Française de Recherche sur les Livres et les Objets Culturels de l'Enfance (AFRELOCE)

Ce document vous est offert par INIST - Centre national de la recherche scientifique (CNRS)



### Référence électronique

Nathalie Audas, Sandrine Depeau et Théa Manola, « Les expériences sensibles enfantines dans le processus d'autonomisation », *Strenæ* [En ligne], 23 | 2023, mis en ligne le 03 février 2024, consulté le 30 avril 2024. URL : <http://journals.openedition.org/strenae/10640> ; DOI : <https://doi.org/10.4000/strenae.10640>

---

Ce document a été généré automatiquement le 5 février 2024.



Le texte seul est utilisable sous licence CC BY-NC-ND 4.0. Les autres éléments (illustrations, fichiers annexes importés) sont « Tous droits réservés », sauf mention contraire.

---

# Les expériences sensibles enfantines dans le processus d'autonomisation

*Children's sensitive experience in the travel independence process*

Nathalie Audas, Sandrine Depeau et Théa Manola

---

- 1 Si la place des enfants en milieux urbains semble plus questionnée aujourd'hui, c'est aussi que cette place est souvent réduite à l'activité de se déplacer<sup>1</sup> ; celle-ci devenant une des principales occupations urbaines des enfants et une des principales préoccupations des adultes (parents mais aussi acteurs de l'éducation et de l'aménagement des espaces). De plus en plus appréhendés dans le champ des études sanitaires comme une activité physique contribuant à la santé des enfants<sup>2</sup>, les déplacements sont aussi des expériences capitales dans l'apprentissage de l'autonomie et dans le développement de la cognition spatiale<sup>3</sup>. La recherche interdisciplinaire MOBI'KIDS<sup>4</sup>, dont cet article relate une petite partie des travaux menés, vise justement à décrire les conditions et l'évolution de l'autonomie des enfants en milieux urbains. Les terrains d'enquête sont le centre-ville de Rennes et une commune périurbaine, Orgères, située à une trentaine de kilomètres du centre de Rennes. Dans ce cadre, nous avons considéré que les déplacements actifs des enfants (ici, la marche) contribuent également au développement des compétences sociales et émotionnelles de ces derniers. Se déplacer, c'est en effet pouvoir s'orienter (être capable de trouver son chemin pour arriver à bon port), mais aussi adapter ses conduites face aux dangers/risques potentiels, qu'ils soient visibles (obstacles) ou invisibles (pollutions), et enfin interagir dans l'espace public pour non seulement fluidifier son trajet mais également déambuler avec les autres (éviter, se croiser, partager). Le déplacement mobilise un ensemble de processus et d'activités variés dont l'enfant est acteur. Se déplacer demeure une expérience singulière, marquante, impliquante, et qui est fréquemment désirée et impulsée par l'enfant. Cette expérience est classiquement appréhendée pour comprendre les rapports aux espaces des enfants, notamment les interactions avec la nature, la sensibilité aux éléments dits « sauvages », l'évaluation des dangers et incivilités<sup>5</sup>, l'attention portée aux repères pour s'orienter, l'attrait pour l'esthétique<sup>6</sup>. Dans la plupart des études de type ethnographique centrées sur les modalités

perceptives et comportementales de l'activité de déplacement des enfants, on retrouve quelques tendances récurrentes quant aux formes attractives et aversives des enfants ou encore quant aux formes de socialisation que permet l'indépendance des enfants au cours des trajets scolaires. Pour autant, si cette expérience semble aujourd'hui bien documentée, certaines modalités comportementales (rechercher un trajet, faire un détour, etc.) méritent d'être investiguées plus finement au regard des formes d'attention portées à l'environnement, que ces dernières soient d'ordre perceptif, évaluatif, sensoriel ou encore émotionnel. La recherche MOBI'KIDS vise à apporter à son niveau des éclairages en ce sens. Cet article considérera précisément la diversité des registres sensoriels et émotionnels qui peuvent être mobilisés par les enfants dans le cadre de leurs déplacements quotidiens les plus fréquents et récurrents (domicile-école en l'occurrence).

## En chemin avec les enfants : description de la démarche méthodologique d'enquête

- 2 La démarche méthodologique<sup>7</sup> d'ensemble de MOBI'KIDS a été menée dans deux contextes urbains : Rennes (centre) et une commune de la périphérie sud de Rennes (Orgères). La métropole rennaise poursuit depuis plus de 20 ans une politique de transport volontariste en termes de report modal (transports en commun, parking-relais, vélo-partage et un des premiers libre-service informatisés en France...). Plus récemment, s'ajoutent aux enjeux de transport et d'urbanisme, des enjeux de santé et de bien-être qui conduisent à imaginer des dispositifs incitant au choix de modes actifs. Dans ce cadre, et comme programmé au départ du projet, des rapprochements avec les services Mobilité et Éducation de la métropole rennaise et de Rennes ont permis de guider d'une part le choix des sites urbains, et d'autre part celui des secteurs scolaires, nous aidant à cibler les écoles élémentaires de l'enquête.
- 3 Pour mener l'enquête sur ces deux sites, trois dispositifs d'enquête complémentaires ont été mis en œuvre :
  - Le premier consiste à équiper une cohorte de familles (binôme enfant-parent) d'un datalogger (muni de capteurs GPS et accéléromètres) enregistrant en continu, pendant cinq jours au minimum, l'ensemble de leurs positions géographiques et temporelles ;
  - Le deuxième consiste en un examen exhaustif du séquençage des traces collectées des personnes enquêtées via une tablette qui vient enrichir, a posteriori, la première collecte en questionnant les personnes sur les motivations et les conditions de réalisation de leurs déplacements et activités enregistrés, ainsi que les rapports aux espaces, à l'autonomie et divers éléments relatifs aux attitudes éducatives ;
  - Le troisième (réalisé avec un sous-échantillon d'enfants ayant réalisé les deux phases précédentes d'enquête) s'attache à observer le vécu des enfants en situation de mobilité, tout en leur demandant de commenter leur expérience.
- 4 Dans le cadre de cet article, nous allons nous intéresser essentiellement aux 42 corpus (discours et photos d'enfants produits en cheminant) issus du troisième dispositif. Parmi ces 42 corpus, 17 ont été réalisés à Rennes et 25 à Orgères<sup>8</sup>. Dans ce troisième dispositif, le recueil de données s'est appuyé sur la technique du parcours commenté<sup>9</sup>, revisitée à partir de travaux impliquant les enfants dans leur environnement<sup>10</sup>. Le protocole de collecte consistait à impliquer les enfants consentants dans un trajet

école-domicile réalisé à pied avec un enquêteur-riche ayant pour rôle de se laisser guider et d'interroger l'enfant au cours du parcours. Pour renforcer l'implication de l'enfant, soutenir et mettre en valeur sa fonction de guide, le rôle de reporter lui était assigné au départ du parcours. De cette manière, pour assurer son rôle, il était invité à commenter ainsi qu'à documenter (via les photos prises et discutées avec l'enquêteur) ce qui lui paraissait marquant au cours de ce parcours, pour s'orienter, se déplacer et vivre l'expérience du déplacement. La consigne de départ consistait à demander à l'enfant de servir de guide à l'enquêteur : « Nous allons faire ensemble un parcours, pour un petit reportage, en partant de l'école pour aller chez toi (ou autre lieu prévu initialement avec l'accord des parents). Je te laisse me faire découvrir ce parcours, m'expliquer par où tu passes et ce qui est marquant, important pour toi, en partant de l'idée que je ne le connais pas ».

- 5 La longueur des parcours pouvait être variable d'un enfant à l'autre. Aussi, si l'enfant le souhaitait, des détours étaient possibles dans la limite d'un temps de déplacement convenu pour le protocole (environ 30 min). Le discours était enregistré en continu. Un nombre limité de photos (autour de dix) était également précisé à l'enfant au départ du parcours. Les photos prises par l'enfant permettaient ainsi d'illustrer ou de compléter ses commentaires et de documenter l'expérience in situ. Pour permettre d'éventuelles mises en regard ultérieures avec d'autres données collectées, chaque trajet réalisé par l'enfant avec l'enquêteur-riche était enregistré passivement via un capteur GPS.
- 6 À l'arrivée au domicile<sup>11</sup>, il était demandé à l'enfant de poursuivre l'entretien (s'il le désirait). Dans ce cadre, il lui était suggéré de découper son parcours en termes d'ambiance, de titrer et de commenter les photos prises sur la base de la méthode de la photo-élicitation<sup>12</sup>. De cette manière, elles étaient détaillées, clarifiées et rapportées aux espaces traversés ou encore à des souvenirs de situations vécues ou à des expériences plus intimes et émotionnellement marquantes. La photo-élicitation est en ce sens une technique méthodologique à la fois ludique et contributrice de (re)constructions spatiales.
- 7 L'objectif est donc ici de considérer les expériences des enfants à partir de récits en action (dépendants des mouvements et perceptions mais aussi des interactions sociales potentielles). Ce sont plus particulièrement les formes attentionnelles qui nous intéressent ici. Autrement dit, des formes de captation ou de sélection d'informations en vue de réaliser une action, ici celle de s'orienter, se déplacer et interagir avec l'environnement. Ces formes attentionnelles sont proches de la notion d'affordance, qui peut être définie comme « la capacité à percevoir (sélectionner) une série d'indices ou d'informations en lien avec une intention d'action<sup>13</sup> ». Appréhendées dans cette acception, une fois décrites, les différentes formes attentionnelles sont alors associées à des visées d'action ainsi qu'à des modalités comportementales.
- 8 L'ensemble du corpus des verbatims produits pendant et après le parcours a été analysé de façon thématique. Les catégories ainsi retenues sont extraites de l'analyse discursive des verbatims et ici présentées par ordre d'importance dans les discours des enfants.
- 9 Par ordre d'importance de la fréquence d'occurrence dans les discours des enfants, ces catégories sont : (1) les sociabilités, (2) la relation esthétique aux éléments naturels, (3) les lieux repères spatiaux, (4) la lecture esthétique de l'architecture et plus largement du cadre bâti, (5) la sensibilité aux conditions météorologiques, (6) les sonorités, (7) les rapports aux sols. Il faut ici préciser que les cinq premières catégories sont d'importance presque égale (26 occurrences pour la première, 25 pour la seconde,

24 pour la troisième, 22 et 21 respectivement pour la quatrième et la cinquième). Les deux dernières catégories sont d'importance moindre en fréquence d'occurrence (pour les sonorités, le nombre d'occurrences comptabilisées est de 13, et pour les rapports au sol de 9).

| Catégorie   | Occurrences |
|---|-------------|
| Les sociabilités  | 26          |
| La relation esthétique aux éléments naturels                            | 25          |
| Les lieux repères spatiaux  | 24          |
| La lecture esthétique de l'architecture et plus largement du cadre bâti | 22          |
| La sensibilité aux conditions météorologiques                           | 21          |
| Les sonorités   | 13          |
| Les rapports aux sols   | 9           |

- 10 Ces catégories thématiques s'inscrivent dans différents registres perceptifs et sensoriels. Elles permettent ainsi de ne pas porter la focale uniquement sur la dimension visuelle mais de considérer autant les dimensions auditive, olfactive, kinesthésique ou podotactile, par exemple. Elles ont été lues à travers trois filtres : (1) la nature du rapport sensoriel, (2) la visée de la conduite, (3) les modalités comportementales.
- 11 Nous proposons dans la partie qui suit de présenter le croisement des catégories et des filtres d'analyse. Le choix d'analyse effectué ici est de se concentrer essentiellement sur le corpus issu des parcours commentés (qui ne comporte pas d'informations sur les familles, les cadres éducatifs ou les origines culturelles des enfants). En ce sens, les résultats se concentrent sur les expériences sensibles vécues et laissent de côté une posture analytique quant au contexte familial et social des enfants, qui pourrait amener des différenciations explicatives<sup>14</sup>. Ce qu'il en ressort en termes d'expériences est que : (1) les enfants sont à la recherche de confort – en lien notamment avec les conditions météorologiques et les sonorités – ainsi que d'un certain plaisir et d'une relation esthétique à l'environnement qui les entoure. Ils et elles (2) construisent aussi leurs propres repères spatiaux, notamment en vue d'une meilleure orientation ; et (3) lisent leur environnement comme un espace social, où les interactions avec les pairs peuvent avoir lieu. La question de la sécurité routière est un des enjeux qui revient fréquemment dans les discours des enfants pour expliquer la nature de leur rapport aux espaces traversés. Ainsi, à Orgères, plus de coins, de raccourcis, de nature participent à définir l'ambiance de cette commune et un meilleur sentiment de sécurité et donc de liberté pour les enfants. A l'inverse, à Rennes, avec une présence plus importante des voitures et un contexte plus minéral, les ambiances décrites apparaissent moins propices aux jeux ou aux rencontres et plus centrées sur les dangers potentiels perçus.

- 12 Ces catégories de lecture permettent d'avoir une première approche des expériences enfantines qui pourra être complétée par des analyses secondaires croisant les corpus des entretiens (voir la présentation de la démarche d'enquête) et des parcours commentés.
- 13 Voyons maintenant ce que les déplacements des enfants nous dévoilent, avec quelques résultats issus de l'analyse du corpus discursif.

## À la recherche du confort sensoriel et du plaisir esthétique

- 14 La motivation première exprimée par les enfants pour commenter leur trajet quotidien s'inscrit dans la recherche d'un confort sensoriel. Cette dernière est relative à la fois aux intempéries, au ressenti de chaleur l'été et aux bruits, notamment mécaniques, de la circulation des voitures. En milieu urbain dense, les enfants évoquent massivement cette notion de sécurité routière et d'attention nécessaire à porter lors des traversées de rue et surtout de boulevard. La circulation automobile omniprésente y est fréquemment commentée et principalement sous la forme d'une gêne auditive et visuelle. Ils sont en effet en quête, pour la plupart, du moindre petit arbuste ou petite fleur et des sons apaisants y afférents tant ils cherchent à fuir les voitures qu'ils se représentent majoritairement comme un danger.
- 15 Pour répondre à cette recherche de confort, les enfants adaptent leurs choix de parcours, empruntant par exemple des chemins ombragés pendant l'été, « Parce que du coup y'a plein d'arbres, en plus ils te protègent du soleil et si y'a des petits coups de vent, t'as le vent qui t'arrive dessus » (12208LA). D'autres vont opter pour des raccourcis dans le parcours lorsque la situation climatique n'est plus favorable à un cheminement agréable : « Bah, je prends toujours le plus court quand il pleut » (12304FR). La vitesse de déplacement et la manière de se déplacer (en évitant par exemple les flaques) tout en combinant des stratégies en termes de choix de parcours font partie des ajustements mis en œuvre par les enfants pour trouver de l'aisance et tendre vers une forme de bien-être, quand bien même les conditions ne semblent pas réunies : « Je fais le trajet en courant avec une capuche, un parapluie ; jeudi dernier, il pleuvait à torrent, on était sortis sans pull, sans rien, on était en manches courtes et en short et il pleuvait à torrent et y'avait des tonnerres, c'était un peu galère. À l'endroit où il y avait des arbres, c'était mieux, parce qu'il y avait moins de pluie qui passe » (22112MO\_R-F). Les enfants s'avèrent ainsi être de fins observateurs des changements qui peuvent advenir sur leur chemin en fonction de conjonctions d'événements climatiques (pluie, vent, soleil) et témoignent de leurs capacités d'adaptation pour que cela reste commode/pratique.
- 16 Outre ces éléments météorologiques, le climat, les sols, ce qui semble opérer comme attracteur et élément structurant des plaisirs éprouvés pour les enfants enquêtés est le vivant. Animaux et végétaux attirent les yeux, les oreilles, le nez... « Là des fois il y a un chat que j'adore dans la maison là... voilà ! Là c'est la maison où il y a le chat. [...] Oui, et en plus bah, il me reconnaît alors il vient tout le temps vers moi, et j'aime bien aussi ses traces » (12101LE). Les enfants se construisent des trajets qui leur apportent du plaisir sur le plan esthétique, en lien avec le vivant : « Bah je trouve que... avec les arbres ça

fait un joli... un joli chemin pour passer, j'aime bien ! [...] oui ça fait naturel et puis j'aime bien... en été j'aime bien du coup il y a plein de fleurs » (12112NI).

- 17 Cette appréciation esthétique est aussi souvent relative à l'architecture, le cadre bâti et leurs évolutions. En effet, les enfants font référence de manière générale à la morphologie urbaine pour caractériser les espaces traversés. Ils sont en mesure de nommer et/ou décrire les bâtiments devant lesquels ils passent ou qu'ils souhaitent éviter (prison). Les éléments de composition du cadre bâti urbain produisent une variété d'affordances car ils permettent aux enfants de s'amuser, en marchant par exemple sur la bordure du trottoir en imaginant qu'il s'agit d'une poutre. Une enfant aime particulièrement traverser le pont de la Vilaine car il lui procure une vue dégagée sur la ville et sur les travaux d'une station de métro en contrebas : « Je regarde souvent la gare... le métro qui est en train de se faire construire » (23101BA). En cela, elle profite de son parcours pour inclure cette étape tant appréciée qui lui permet à la fois de traverser la rivière, étape nécessaire à son trajet, et d'y inclure un moment de contemplation.
- 18 Certains sont réceptifs à l'évolution de leur quartier et déplorent ainsi l'édification de nouvelles constructions selon une forme architecturale peu appréciée que sont les lotissements, notamment parce qu'ils viennent remplacer la présence de champs dans lesquels ils jouaient. Les commentaires sur la ville en train de se faire sont relativement fréquents. Les enfants remarquent les petites modifications qui s'opèrent et sont très attentifs aux travaux et à l'évolution des différentes phases du chantier. Il y a une certaine forme de plaisir à voir le « décor » changer régulièrement : « Et c'est juste que j'aime bien des fois parce que des fois y'a des jolis dessins ici. Oui des fois à un moment y'avait des colibris et après j'ai vu le garçon qui était en train de les faire et puis ils ont changé » (23101BA).
- 19 De manière équivalente, fréquemment, les enfants adaptent leur trajectoire pour éviter les bruits liés à la circulation routière et font des choix de cheminements plus calmes en termes sonores : « Ben j'aime mieux dans les bois parce que après... c'est pas qu'y a moins de voitures mais y en a quand même, du coup c'est à cause du bruit j'aime pas trop les voitures... et puis sinon, c'est plus calme dans la forêt et... y'a plus de personnes qui vont par-là du coup je préfère aller par là... » (12113PI). Comme nous pouvons le lire dans cet extrait de verbatim, les choix effectués dépassent souvent la seule recherche de confort ou d'évitement d'inconfort. En effet, certains choix sont réalisés de manière relative à l'appréciation esthétique.
- 20 Le rapport au sol est une occurrence qui revient certes moins fréquemment mais qui est néanmoins présente pour guider l'orientation par la topographie ou la géologie des sols. Un enfant donne ainsi l'exemple d'un chemin qui ne devient plus très praticable en raison de la quasi formation d'un petit ruisseau avec les fortes précipitations ou encore de la gadoue qui peut se former et de la réaction alors de certains passants qui installent des planches en bois pour franchir les endroits les moins praticables. « Euh oui, ou bien il y a un passage là-bas, mais il est gadoueux. Normalement, on pouvait marcher là-bas ; sauf qu'il y en a, ils ont enlevé des planches. Du coup, on est obligé de marcher dans la boue pour passer là. Maintenant, en fait, c'est de la terre, et du coup, vu qu'il y a de l'eau, ça fait de la boue » (12212PI). La présence de boue, gadoue, ou encore de sable peut susciter des envies de marcher dessus pour la sensation provoquée ou alors de jouer sur ce type de revêtement plus agréable et confortable. D'autres, au



contraire, mettront en œuvre des stratégies d'évitement pour ne pas se faire réprimander en rentrant si les chaussures sont toutes terreuses.

## Repères spatiaux et manières de s'orienter

- 21 Les enfants évoquent beaucoup les commerces (banque, supérette). Ces lieux sont associés à des habitudes dans leurs pratiques qui les aident à se repérer en servant de balises qu'ils savent nommer, souvent avant même de passer devant. Ce sont des lieux « rassurants » évoquant leur fréquentation habituelle : « Après je vais prendre en photo le proxi, parce que j'aime beaucoup, parce que on y va souvent. On y est allé hier, on y va assez souvent. Donc voilà ! (Elle prend la photo). J'ai envie de le prendre en photo parce que je connais bien ! » (11101LE).
- 22 Les boulangeries sont ainsi souvent revenues dans leur discours, faisant appel à des souvenirs gourmands et orientant parfois leur trajet de sorte à pouvoir s'y arrêter : « Ça va être devant la boulangerie parce que j'aime bien la boulangerie. [...] j'aime bien les gâteaux » (12308MH). D'anciens lieux d'habitations ressortent aussi avec une certaine nostalgie, comme lorsqu'un enfant décide de passer devant son ancienne maison et tient à l'indiquer à l'enquêteur en évoquant ses souvenirs heureux : « Humm, ça me rappelle des beaux souvenirs, puisque là-bas, la maison je ne sais pas laquelle ! Celle où les volets sont fermés là ! Celle-là c'est là où j'habitais avant maintenant » (12107HO). Cela peut être d'autres éléments, moins chargés de souvenirs et d'émotions, renvoyant plus à une certaine connaissance ou appropriation de l'espace. Il peut s'agir par exemple d'un abribus ou d'un garage qui montrent qu'ils connaissent les alentours du trajet. Cette connaissance et appropriation de certains espaces ou trajets pratiqués quotidiennement leur permet d'adopter des stratégies de cheminement en fonction de la situation du moment. Ainsi, un enfant ayant pour habitude de prendre le bus va préférer marcher jusqu'à l'arrêt suivant en suivant le tracé de la ligne, s'il ne le voit pas arriver à l'approche de l'arrêt. Ce faisant, il évite de rester seul dans l'espace public à attendre.
- 23 Ces éléments matériels auxquels ils se réfèrent sont évoqués dans les possibilités qu'ils représentent, qui peuvent aller du simple repérage à la capacité d'aller faire une course seule, ou encore de constituer un potentiel lieu de jeux. Leurs bonne connaissance des espaces et des trajets peut aussi permettre aux enfants d'identifier des zones plus ou moins dangereuses en fonction de la présence ou non de voitures et dans lesquelles ils peuvent plus ou moins s'investir pour jouer ou pratiquer une activité de type roller, vélo ou autre, en ayant un sentiment de sécurité : « Là, y'a des maisons, là, y'a une maison avec un... grand jardin, voilà... Là y'a des voitures qui se garent, là des fois, mais c'est pas bien, c'est dangereux. Là c'est dangereux le passage » (12212PI). En milieu périurbain, sont ainsi fréquemment évoqués les espaces à proximité du domicile, lorsqu'ils se présentent notamment sous la forme d'un lotissement et que la circulation y est peu présente, ou encore les petits espaces de verdure permettant de « se poser tranquille ».

## Quand se déplacer rime avec socialiser

- 24 L'interaction avec les pairs est très recherchée, être avec les copains pour discuter et marcher ensemble revient très fréquemment. La recherche de co-présence, en se

donnant par exemple rendez-vous quelque part, même si le trajet n'est alors plus aussi direct, est une pratique courante chez les écoliers enquêtés. Un enfant a choisi de prendre une photo pour indiquer l'ancien emplacement d'un banc qui symbolisait selon lui l'amitié car il représentait un point de rencontre avec des copains.

- Et bah, en fait avant... il y avait un banc ici.
  - Il y avait quoi ?
  - Un banc... [...] je m'asseyais ici, chaque matin deux ou trois minutes.
  - Pourquoi ?
  - Parce que c'était avec des copains, on se rejoignait ici !
  - D'accord, ça représente quoi pour toi ce lieu ?
  - En fait c'est important pour moi, et puis c'était avec un ancien copain, qui s'appelait Antoine, des fois on se rejoignait ici, et... voilà et il est parti de l'école.
- (12214RO)

- 25 Ce banc aujourd'hui disparu est teinté d'une charge affective car il lui rappelle un ancien copain qui a quitté l'école. Lorsque les cheminements piétons le permettent, notamment lorsqu'il y a de la verdure à proximité, une dimension ludique apparaît en parallèle du trajet à effectuer : « c'est ici qu'on joue avec les copains, à cet endroit-là » (12206FA). La dimension sociale recherchée par certains enfants correspond au besoin d'être entouré pour ne pas se sentir seul et ressentir de la peur. Certains vont ainsi éviter des cheminements dont ils savent qu'ils pourraient les conduire à se retrouver isolés. En revanche, croiser certaines catégories de population, et notamment les collégiens, génère une forme de malaise et les écoliers déploient alors des stratégies d'évitement, par un changement de trottoirs ou de trajectoire. Finalement ce qui ressort principalement dans les discours des enfants, c'est le plaisir d'être accompagnés des copains et copines et/ou frères et sœurs en rentrant de l'école, pour éviter l'ennui de rester seul.
- 26 L'analyse faite au moyen de cette catégorisation a mis en évidence le rapport sensible des enfants pendant leur déplacement entre l'école et le domicile, qui nous montre certaines formes attentionnelles (confort, adaptation, socialisation) qui sont souvent en lien avec les comportements et préférences des enfants en milieu urbain. Deux dimensions ressortent principalement : le rapport à la nature comme fonction ressourçante et aussi récréative et le rapport aux formes architecturales et à l'esthétique urbaine comme fonction de repérage et aussi d'orientation. Il existe des liens entre les formes urbaines et le rapport sensible des enfants. En effet, au cours des déplacements sur le terrain rennais en milieu urbain dense, les enfants semblent s'appuyer davantage sur des éléments remarquables de type urbain faisant office de points de repères (réseau bus, école, boulevard) qu'ils utilisent pour leur cheminement. Et à Orgères, commune résidentielle avec un couvert végétal plus important, la sensibilité à la nature était plus diverse et plus facilement évoquée, au travers des chants d'oiseaux, du végétal ou des couleurs de fleurs. À Rennes elle était évoquée mais plus dans une forme de recherche de présence végétale.
- 27 Dans les deux terrains, on constate un rapport au corps indifférencié marqué par une sensibilité forte des enfants aux conditions météorologiques et à la qualité ou la difficulté du trajet qu'ils ont à parcourir. Le rapport à l'altérité est aussi présent via les sociabilités enfantines mais pas uniquement, car certains enfants recherchent également une confrontation à l'autre, anonyme ou au contraire habituellement croisé sur ce trajet, avec parfois l'envie de croiser de nouvelles personnes.

## Expériences sensibles du déplacement et improvisation : les premiers pas vers l'autonomie

- 28 Dans le cadre du paradigme de la ville durable et de l'attention portée aux leviers de changement de comportements en termes de mobilité, les enfants constituent une population cible. Ils représentent en effet les passagers principaux des déplacements motorisés et leur qualité de vie constitue une des raisons centrales des choix de lieux résidentiels des familles. La transformation de leurs rapports à la ville, et en particulier l'évolution de leur mobilité spatiale, renouvelle ainsi les façons d'appréhender les questions liées à la transition écologique<sup>15</sup>. Dans cette perspective, l'intérêt porté aux enfants ne peut s'affranchir de celui porté aux contextes de vie et, en particulier, aux contextes familiaux. Le programme MOBI'KIDS visait à étudier l'évolution des mobilités et expériences spatiales des enfants en phase d'apprentissage de l'autonomie de déplacement, en cherchant d'une part à identifier les contraintes et leviers de changement pour les modes alternatifs à l'automobile et, d'autre part, à vérifier l'hypothèse qu'il existe des formes de « cultures éducatives urbaines » (CEU) variant selon les lieux de vie, les situations sociales et les modes de vie.
- 29 En nous focalisant sur les routines des trajets quotidiens entre l'école et le domicile, était également recherchée, « en creux », la part d'informalité de leurs pratiques, laquelle est encore peu documentée ou pas de manière systématique dans les travaux sur la mobilité des enfants. Dans les parcours commentés, les formes d'improvisation liées à ces trajets quotidiens sont plus difficilement discernables car souvent plus imbriquées dans des anecdotes reliées à un discours. Ce type d'improvisation peut être liée par exemple au souhait de l'enfant de changer subitement son parcours pour « montrer » un raccourci ou au passage furtif d'un animal qui engendre chez l'enfant l'envie de s'en approcher, voire de le suivre. Ces actions non prévues ou non anticipées sont cependant, pour certains parcours, apparues lors d'une analyse des photos prises par les enfants. Elles ont ainsi permis de mettre en lumière des « lieux-moments-activités<sup>16</sup> » sur la base des commentaires que les enfants avaient livrés pour justifier leurs prises de vue. Ces moments de spontanéité révèlent, d'une certaine façon, une capacité des enfants à initier d'eux-mêmes une activité en un lieu et un temps donné, au-delà de celle du déplacement et des consignes parentales associées, témoignant d'une évolution dans leur processus d'autonomisation.
- 30 Les études des trente dernières années indiquent une diminution des déplacements autonomes (seuls) et actifs (sans motorisation) des enfants. L'évolution des mobilités peut s'expliquer par de nombreux facteurs (spatiaux, sociaux, psychologiques). La mise en regard des contextes de vie différents (ville-centre vs périphérie urbaine) contribue ainsi à caractériser des « cultures éducatives urbaines<sup>17</sup> » et les ressorts des changements de comportements, avec pour objectif d'accompagner des politiques publiques.

---

## NOTES

1. Thierry Paquot, « Les enfants dans les villes, des oubliés ? », *La géographie*, n° 1588, 2023/1, p. 36-41 ; Nadja Monnet, et Mouloud Boukala, « Postures et trajectoires urbaines : la place des enfants et adolescents dans la fabrique de la ville », *Enfances, Familles, Générations* [en ligne], n° 30, 2018, URL : <https://journals.openedition.org/efg/2763>.
2. Ashley R. Cooper, Lars Bo Andersen, Niels Wedderkopp, Angie S. Page, Karsten Froberg, « Physical Activity Levels of Children Who Walk, Cycle, or Are Driven to School », *American Journal of Preventive Medicine*, vol. 29, n° 3, 2005, p. 179-184.
3. Antonella Rissotto et Francesco Tonucci, « Freedom of movement and environmental knowledge in elementary school children », *Journal of Environmental Psychology*, vol. 22, n° 1-2, 2002, p. 65-77 ; Sandrine Depeau, *L'enfant en ville : autonomie de déplacement et accessibilité environnementale*, Thèse de doctorat en Psychologie sociale et environnementale sous la direction de Gabriel Moser, Université Paris 5, 2003.
4. MOBI'KIDS. Le rôle des cultures éducatives urbaines (CEU) dans l'évolution des mobilités quotidiennes et des contextes de vie des enfants. Collecte et analyse de traces géolocalisées et enrichies sémantiquement, 2017-2021 (resp. S. Depeau, ESO-Rennes, UMR Pacte, UMR AAU, LIFAT, PME Alkante, PME RF Track, ANR-16-CE22-0009).
5. Hannah Mitchell, Robin A. Kearns, Damian C. A. Collins, « Nuances of neighbourhood: children's perceptions of the space between home and school in Auckland, New Zealand », *Geoforum*, vol. 38, n° 4, p. 614-627, 2007 ; Janet Loebach, Jason Gilliland, « Child-Led Tours to Uncover Children's Perceptions and Use of Neighborhood Environments », *Children, Youth and Environments*, vol. 20, n° 1, 2010, p. 52-90.
6. Hugh Matthews et Melanie Limb, « Defining an Agenda for the Geography of Children: Review and Prospect », *Progress in Human Geography*, vol. 23, n° 1, 1999, p. 61-90.
7. Pour une présentation détaillée du protocole, voir l'article Sonia Chardonnel, Sandrine Depeau, Thomas Devogele, Boris Mericskay, Jean-Paul Thibaud, « La trace : notion partagée pour une recherche interdisciplinaire sur la mobilité des enfants », *Espaces-Temps.net*, 2021, DOI : <https://doi.org/10.26151/esapcestemps.net-1c2y-xb79>.
8. 37 corpus complets sont ici exploités, les cinq restants étant incomplets pour une exploitation adaptée à nos objectifs.
9. Michèle Grosjean et Jean-Paul Thibaud, *L'espace urbain en méthodes*, Marseille, Parenthèses, 2001.
10. Louise Chawla (dir.), *Growing up in an Urbanizing World*, Paris, Londres, UNESCO Publishing, Earthscan, 2002 ; Sandrine Depeau, *Representation of danger and Child's Environmental Autonomy in Urban Environments*, communication présentée à la 15<sup>e</sup> conférence bisannuelle de l'International Association for People-Environment Studies (IAPS), *Shifting balances, Changing Roles in Policy, Research and Design*, Eindhoven, 14 au 17 juillet 1998 ; Sandrine Depeau, « Distances, difficulties and travel cognition: Spatial and psychological conditions of children's independant autonomy in urban environments », communication présentée à la 18<sup>e</sup> conférence bisannuelle de l'International Association for People-Environment Studies (IAPS), *The North-South Dialogue on Child-Friendly Environments - a follow up*, Vienne, juillet 2004.
11. Dans certains cas, l'entretien post-parcours s'est déroulé dans un espace public (comme une médiathèque ou un espace de restauration d'un lieu culturel) quand les parents optaient pour une arrivée différente du domicile, pour des raisons d'organisation temporelle.

12. Eva Bigando, « De l'usage de la photo elicitation interview pour appréhender les paysages du quotidien : retour sur une méthode productrice d'une réflexivité habitante », *Cybergeo: European Journal of Geography* [en ligne], document 645, Politique, Culture, Représentations, 2013, DOI : <https://doi.org/10.4000/cybergeo.25919> [consulté le 20 septembre 2023].
13. James Jerome Gibson, *The ecological approach to visual perception*, Boston, Houghton Mifflin, 1979.
14. Clément Rivière, *Ce que tous les parents disent ? Approche compréhensive de l'encadrement parental des pratiques urbaines des enfants en contexte de mixité sociale (Paris-Milan)*, thèse de doctorat en Sociologie sous la direction de Marco Oberti et Fabio Quassoli, Paris/Milan, Institut d'études politiques de Paris/Università degli studi di Milano-Bicocca, 2014, URL : <https://theses.hal.science/tel-03516808>.
15. Sandrine Depeau, « Nouvelles façons de se déplacer vers l'école ou l'expérimentation du pédibus dans un quartier rennais. Quelles incidences sur l'apprentissage de l'autonomie de déplacement des enfants et leurs rapports à l'espace », *Recherche Transports Sécurité*, n° 101, 2008, p. 253-271.
16. Sonia Chardonnel, Sandrine Depeau, Colin Kerouanton, « From the "banc des ami.e.s\*" (\*friends' bench) to the city-stadium: combining pocket of local order and behavior-setting to study children's place experience in the city », communication présentée au 4<sup>th</sup> *International Time Geography Conference*, Lund, 18-21 août 2022.
17. Les CEU constituent un ensemble de facteurs complexes qui peut expliquer les comportements de déplacement. Ces derniers sont relevés à partir des habitudes socio-spatiales, des perceptions et compétences de l'enfant, des prescriptions, limites, permissions ou contrôles parentaux quant aux pratiques de l'espace des enfants mais également des contextes de vie des familles, notamment les formes urbaines.
- 

## RÉSUMÉS

La place des enfants en ville interroge leur capacité à se déplacer librement. Une expérience de déplacement autonome qui tend à devenir moins familière depuis plus de 30 ans. Pour autant, elle peut constituer une routine autant qu'une occasion singulière d'éprouver les espaces de la ville. C'est dans cette perspective que se situe cet article issu de la recherche MOBI'KIDS.

À partir d'une approche écologique des conduites enfantines, il s'agit de montrer ce que nous révèlent les formes de sensibilités enfantines au cours des expériences de déplacements quotidiens en ville et comment elles varient d'un contexte urbain à un autre. Ainsi, l'article s'appuie sur un corpus de données issu d'une quarantaine de parcours commentés réalisés avec des enfants de 9-10 ans au cours de trajets école-domicile réalisés dans deux contextes urbains (Rennes centre et Orgères, en périphérie).

Les résultats présentés permettent de (1) décrire les expériences sensibles des enfants lors de ces déplacements et la diversité des formes attentionnelles, ainsi que (2) leur rôle (recherche de confort, adaptation, socialisation) dans l'expérience autonome des espaces de la ville et (3) la nature et le rôle de ces expériences (social, cognitif, évaluatif/affectif, signifiant). Les résultats reviennent aussi sur la place des émotions (plaisir/déplaisir, crainte, confiance, etc.) dans l'expérience du déplacement et sur les formes d'improvisation constitutives de ces expériences.

The place of children in the city raises the question of their ability to move around freely. This experience of independent movement has become less familiar over the last thirty years. However, it can be both a routine and a unique opportunity to experience the spaces of the city. It is in this perspective that this article from the MOBI'KIDS research is situated.

Using an ecological approach to children's behaviours, this article aims to show what the forms of children's sensibilities reveal about the experience of daily travel in the city and how they vary from one urban context to another. Thus, the article is based on a corpus of data derived from forty or so walk along interviews carried out with 9-10-year-olds during their school-home journeys in two urban contexts (Rennes center and Orgères, on the outskirts).

The results presented allow to (1) describe the children's sensitive experiences during these journeys and the diversity of attentional forms, as well as (2) their role (search for comfort, adaptation, socialization) in the independent experience of city spaces and (3) the nature and role of these experiences (social; cognitive; evaluative/affective; signifying). The results also return to the place of emotions (pleasure/ displeasure; fear; confidence; etc.) in the experience of moving and to the forms of improvisation that constitute these experiences.

## INDEX

**Mots-clés** : expérience sensible, enfance, ville, trajet, autonomie chez l'enfant

**Keywords** : sensitive experience, childhood, city, commute, children's autonomy

## AUTEURS

**NATHALIE AUDAS**

Université de Grenoble Alpes

**SANDRINE DEPEAU**

( ) Université Rennes 2, CNRS

**THÉA MANOLA**

ENSA de Grenoble