

Quelles appropriations d'une rue scolaire ? Enquête auprès d'enfants parisiens

Antoine Fleury, Côme Grémaud et Anne-Cécile Ott

Emblématique des réflexions pour une ville « à hauteur d'enfants », le dispositif des rues scolaires a conduit à la piétonisation de nombreuses rues. Cet article s'intéresse aux appropriations enfantines de ces nouveaux espaces publics par les élèves d'une classe de CE2 à Paris.

Au cours de la seconde moitié du xx^e siècle, la présence des enfants s'est progressivement amenuisée dans les espaces publics des villes occidentales (Torres 2020 ; Rivière 2021). Face à ce constat, leur rendre les rues plus accessibles est devenu une priorité politique (Tonucci 2019 ; Gill 2021) : depuis la crise sanitaire du Covid-19, de nombreuses villes européennes investissent des moyens financiers importants pour développer un urbanisme inclusif et adapté aux enfants (Clark 2022).

L'un des dispositifs privilégiés est celui de la « rue scolaire », qui vise à sécuriser les abords des écoles et à améliorer la santé des enfants en limitant la pollution et en incitant à la marche. Correspondant le plus souvent à une fermeture temporaire à la circulation motorisée, aux heures d'entrée et de sortie des classes, les rues scolaires se sont diffusées en France, notamment à Bordeaux, Lille, Lyon ou encore Strasbourg. À Paris, le programme des « rues aux écoles », lancé en 2020, privilégie une piétonisation permanente des rues, complétée par un réaménagement complet, avec plateau piétonnier, marquages au sol, mobilier urbain et végétalisation pour certaines d'entre elles. Un budget conséquent a permis d'inaugurer plus de 300 rues aux écoles entre 2020 et 2026, dont 100 entièrement réaménagées. Ce programme-vitrine s'inscrit dans une politique plus large de transformation des espaces publics engagée depuis trois décennies par la mairie de Paris, dont il accélère le rythme et renforce la dimension écologique.

L'idée que les rues scolaires encouragent la réappropriation de l'espace public par les enfants est désormais consensuelle (Rivière 2023). Pourtant, peu d'études ont été menées spécifiquement sur leurs modalités d'occupation et d'appropriation par les enfants (voir en particulier CAUE 75 2023). Cet article invite à combler cette lacune en prenant au sérieux la parole de ces derniers. Comment perçoivent-ils et comment vivent-ils cet espace ? Comment s'approprient-ils les aménagements et la végétation ? Une enquête réalisée auprès de vingt-sept élèves (quatorze filles et treize garçons) d'une classe de CE2¹ dans une école très favorisée² du

¹ Âgé-es de 8 à 9 ans.

² L'indice de positionnement social (IPS), qui résume les conditions socio-économiques des familles des élèves d'un établissement, est de 148,6 pour l'école étudiée contre 130 à Paris et 105 en France (données Archipel). La classe étudiée rassemble quatorze enfants dont les deux parents sont cadres ou occupent une profession intellectuelle supérieure (CPIS), quatre dont au moins un des parents occupe un tel poste et quatre dont les parents

centre de Paris (5^e arrondissement) permet de donner des éléments de réponse, grâce à une méthodologie mobilisant cinq médiums en classe ou à l'extérieur : dessins libres, repérage sur plan, questionnaires, dessins commentés, atelier de sensibilisation et observation *in situ*³. Ce protocole d'enquête pluriel a privilégié des temps d'échanges partagés et des séances courtes avec une vigilance aux asymétries entre chercheur et enquêté-es. Permettant de capter leur attention grâce à des activités ludiques qui sortent du cadre scolaire, il est particulièrement adapté aux spécificités d'une recherche avec les enfants (Ott 2022).

Pratiques et représentations enfantines de la rue aux écoles

Durant l'enquête, les enfants ont été invités à dessiner la rue de leur école, le dessin étant une activité féconde pour accéder aux représentations enfantines de l'espace (Lehman-Frisch *et al.* 2012 ; Ott 2022). L'analyse des dessins montre que ce sont les aménagements de la « rue aux écoles » qui ont été les plus fréquemment représentés. On retrouve les éléments végétalisés mis en place par le programme dans tous les dessins à l'exception d'un cas et vingt-cinq dessins sur vingt-sept font également figurer les lisses qui entourent la végétation plantée. Les marquages au sol sont aussi une constante, représentés par 85 % des enfants. Ces nouveaux aménagements sont bien plus présents sur les représentations des enfants que des objets urbains plus anciens (tels que l'école elle-même, présente dans dix-sept dessins, le café ou le supermarché – figurant respectivement sur dix et huit dessins). Les imaginaires enfantins de la rue sont structurés autour de grands repères, qui sont principalement les aménagements de la rue aux écoles. Ces repères figurent aussi bien dans les représentations très détaillées, comme celle d'Amélie⁴ (figure 1a) que dans des dessins plus sommaires, comme celui de Mina-Sara (figure 1b). La production d'Amélie (deux parents cadres) révèle en détail des lieux et des éléments précis de la rue : le café, la façade de l'école, les bandes plantées, les marquages au sol et même l'œuvre de *street art* représentant un mouton sur une armoire de branchement électrique. Mina-Sara (un parent artisan-commerçant et l'autre inactif) concentre quant à elle son dessin autour de plusieurs marquages au sol imaginés et une bande plantée.

On observe par ailleurs que la rue est pratiquée de multiples façons. Les enfants enquêtés ont majoritairement un usage récréatif et dynamique de cet espace : ces pratiques physiques et ludiques sont stimulées par des « prises » (Joseph 1997), à savoir des accroches formelles ou informelles, disponibles pour eux. La rue s'incarne comme une extension de la cour de récréation, où le jeu devient libre, pour celles et ceux qui restent après l'école – de quelques minutes à un quart d'heure – ou viennent le week-end, sous l'œil des parents ou en autonomie. La pratique du jeu libre permet de stimuler l'imaginaire et la créativité des enfants tout en leur donnant la possibilité d'y construire leur propre expérience et de limiter l'intervention des adultes (Krishnamurthy 2019). Les enfants ont, par exemple, détourné l'usage des lisses des bandes plantées comme support à des jeux d'équilibre (figure 2). Les entretiens menés informent que la rue est vécue par les enfants comme un terrain d'apprentissage (roller, vélo, etc.). Giulia, qui habite à proximité de l'école, raconte : « Je suis venue dans la rue de l'école pour m'entraîner. » La transformation de la rue en un large plateau piéton offre un espace propice à l'initiation à de nouvelles pratiques de mobilité pour les enfants.

relèvent d'autres professions (deux professions intermédiaires, employé/inactif et, enfin, artisan-commerçant/inactif pour deux enfants). Pour cinq enfants, nous n'avons pas obtenu de réponse.

³ L'enquête a été menée par Côme Grémaud (2025) du 30 avril au 20 mai 2025 en classe et jusqu'au 27 juin pour l'observation *in situ*. Nous remercions vivement le CAUE de Paris, co-animateur de l'atelier de sensibilisation, ainsi que les enfants et leur enseignante de l'école de l'Arbalète.

⁴ Les enfants ont été anonymisés.

Figure 1. Dessins commentés d'Amélie (en haut) et de Mina-Sara (en bas)

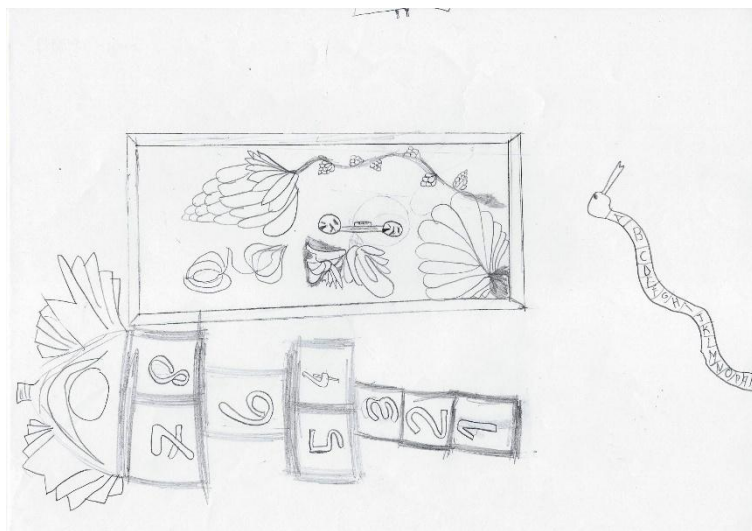


Photo : Côme Grémaud, 2025.

Figure 2. Enfants grim pant sur les lisses des bandes plantées



Photo : Côme Grémaud, 2025.

Cet espace public réaménagé favorise également des usages plus statiques et des sociabilités. Les enfants apprécient de regarder les plantes, discuter, prendre le goûter ou attendre leurs parents. Les adultes (parents, baby-sitters, assistantes maternelles ou simples passants) s'assoient eux aussi sur les lisses des bandes plantées, espace relativement plus calme. Cet investissement de l'espace public encourage les sociabilités parentales à la sortie des classes, en particulier entre celles et ceux issus·es de milieux socio-économiques similaires. La présence du café intensifie ces comportements : pendant que les parents y consomment, les enfants prolongent leur expérience dans la rue. Pour d'autres parents n'habitant pas à proximité, les abords de l'école sont uniquement un espace de transition (un quart des enquêtés ne reste pas dans la rue après l'école). Bien que la pratique prolongée dans l'espace public soit limitée, il subsiste certaines formes d'exercice ludique ou statique, même de courte durée.

Une inégale appropriation de la rue

Si les dessins des enfants ont montré l'importance des symboles associés au dispositif « rue aux écoles » dans les imaginaires de la rue, on observe des différenciations entre les enfants. Les filles représentent davantage de personnes fréquentant la rue que les garçons. Ces derniers ont fait figurer sur leurs dessins plus d'éléments urbains qui ne sont pas propres au dispositif : le supermarché, la pizzeria ou un chantier en cours. Par ailleurs, les enfants les plus favorisés de la classe se distinguent en intégrant le café à l'angle de la rue. Les quelques enfants des classes populaires ont, eux, moins représenté l'école, se concentrant sur les marquages et les bandes plantées. Les représentations enfantines semblent donc témoigner d'appropriations différenciées de la rue selon le genre ou la classe sociale des enfants (Ben Medien et Hraghi 2023).

Ces différences de représentations s'articulent de fait avec des pratiques distinctes de la rue. Les réponses aux questionnaires indiquent que ce sont les enfants de familles très favorisées qui mentionnent le café comme lieu de pratique (Prune : « je vais au bar, je fais de la trottinette et je joue avec mes copains »), particulièrement apprécié (Amélie : « [j'aime la rue] parce qu'il y a des plantes, de l'espace et un café⁵ »). Les rares enfants des classes populaires, qui indiquent souvent habiter loin de l'école, déclarent passer peu de temps dans la rue. Ils attendent qu'on vienne les chercher ou y prennent leur goûter, mais y jouent peu. Les différenciations de genre sont quant à elles particulièrement saillantes. Le travail d'observation⁶ réalisé à la sortie de l'école révèle que les filles jouent davantage avec les marquages au sol (figure 3) et confirme que la rue est pour les garçons un espace propice aux jeux de ballon (Alexander 2025). On constate aussi différentes utilisations de l'espace : alors que les garçons occupent davantage le centre de la rue et l'espace de façade à façade, les filles occupent surtout les espaces périphériques, le long des façades, comme dans les cours de récréation (Maruéjols 2024).

⁵ Les deux parents d'Amélie et Prune relèvent de la catégorie CPIS.

⁶ Dix séances d'observation au total, réalisées entre 15 h et 19 h.

Figure 3. Des filles qui dessinent et jouent dans la rue



Photo : Côme Grémaud, 2025.

La fréquentation de la rue par les enfants hors des temps scolaires varie par ailleurs en fonction de logiques familiales et résidentielles (Monnet et Boukala 2018). Le croisement des réponses données par les enfants aux distances domicile-école montre que plus les enfants résident à proximité de l'école et plus ils arpentent cette portion de la rue, plus ils en développent une représentation positive. La comparaison avec les modes de déplacement empruntés confirme que plus les enfants habitent à proximité, plus ils s'y rendent à pied et plus ils ont une pratique intense de l'espace public. Les enquêté·es qui habitent plus loin, venant en voiture ou en métro, fréquentent de manière moins intense cet espace. Ainsi, la diversité des lieux de résidence et la pluralité des pratiques de mobilité mettent en évidence un accès différencié à la rue aux écoles selon les enfants.

Sans surprise, la majorité des enfants est accompagnée par un des parents (Lewis et Torres 2010). Les autres indiquent venir avec un membre de leur fratrie ou des camarades. Deux enfants sont accompagnés une partie du trajet puis laissés en autonomie une fois le passage piéton jugé dangereux traversé : « [Mes parents m'accompagnent] parce qu'il y a l'immense passage piéton », explique Malo. Les quatre enfants venant en autonomie habitent tout près de l'école et n'ont pas de grandes rues à traverser. Cela rappelle qu'au regard des parents, la sécurité apparaît comme un facteur déterminant pour passer le cap des trajets autonomes vers l'école (Filâtre 2020). Une majorité d'enfants indique également se sentir en sécurité dans la rue (seize sur vingt-sept s'y sentent toujours en sécurité, huit le plus souvent) et la trouve particulièrement bien adaptée aux enfants (dix-huit sur vingt-sept). Le dispositif de la rue aux écoles crée ainsi un espace sécurisé et valorisé, incitant même les enfants âgés de 8 à 9 ans à adopter des pratiques autonomes.

Toutefois, bien que les enfants puissent y jouer librement après l'école, ce sont les parents qui déterminent principalement la durée du temps passé sur place, en fonction de leurs propres pratiques ou contraintes (distance au domicile, activités périscolaires), de leurs sociabilités et de leurs représentations de cet espace.

Vers un espace public à hauteur d'enfants ?

L'enquête rappelle que l'aménagement ne peut pas tout, en particulier en ce qui concerne la place des enfants dans la ville, très marquée par les inégalités de genre, de classe et par l'encadrement parental (Valentine 2004 ; Rivière 2021). En revanche, elle montre qu'il peut favoriser la réappropriation de l'espace public par les enfants. En se saisissant des « prises »

nouvelles qu'il leur offre, ces derniers font de la rue un véritable terrain de jeu, d'expression et d'imagination. Cela témoigne de leur capacité à s'appropriier des espaces peu prescrits, à inventer librement leurs propres usages et à donner du sens à leur environnement.

Ce faisant, un espace public plus complexe se construit au-delà de la seule fonction circulatoire. Les trajets des enfants y sont enrichis, ralentis ou déviés par une foule d'expériences plus rares dans d'autres rues : lisses, murets, arceaux et marquages au sol constituent autant de supports d'interactions et de jeux. Plus ludique et stimulante, la rue aux écoles devient aussi un espace public au statut hybride. Elle n'est plus simplement un lieu de passage ou de récupération des enfants, mais devient un lieu de vie, un espace de rencontre et de pause, d'activités et de relations sociales. Autrement dit, la rue se fait place, tout en renouant avec cette autre forme d'espace public qu'est le parvis, seuil élargi entre la ville et l'école (Cartes Leal 2017).

Mais la parole des enfants permet aussi de mettre en lumière les limites de cette rue aux écoles et des pistes d'amélioration. Ici comme ailleurs (Torres 2020), les enfants sont peu consultés au moment de la conception⁷. Pourtant, dès lors qu'on crée les conditions du dialogue, les propositions sont nombreuses : installation de structures d'escalade ou de tables de ping-pong, aménagement de reliefs, pose de bancs, de boîtes à livres ou à craies – autant de « prises » suggérées par les enfants pour enrichir leurs activités. Attention cependant aux inégalités de genre que reproduisent les réponses des enfants : à la question « qu'est ce qui manque dans la rue ? », les garçons demandent massivement l'installation d'équipements sportifs et ludiques, dont on sait l'appropriation masculine et très inégalitaire (Maruéjols 2022). Moins prescriptrices que les garçons, se sentant sans doute moins légitimes à exprimer leurs opinions (Lareau 2003), les filles évoquent des mobiliers urbains plus classiques à destination de toutes et tous (fontaines, bancs, etc.).

Une autre piste d'amélioration serait de mieux prendre en compte les trajets et espaces de vie des enfants. Ce sont en effet moins des portions de rue que des parcours à hauteur d'enfants qu'il faudrait imaginer (Tonucci 2019). Soucieux de travailler au plus proche des pratiques citadines, certains urbanistes soulignent d'ailleurs la nécessité, aujourd'hui, d'« inscrire chaque aménagement dans un tissu et une trame élargie » et de penser « les relations entre les espaces publics » (Monono *et al.* 2022). Cela revient à poursuivre les aménagements ponctuels devant les écoles et autres équipements destinés aux enfants, mais aussi à (a)ménager des itinéraires comprenant des piétonnalisations, des raccourcis à travers les îlots, l'ouverture des parcs sur des horaires étendus, l'installation d'une signalétique ou encore la sécurisation des traversées.

Transformer la ville en espace d'apprentissage est donc possible, à condition de penser à plusieurs échelles. Mais la multiplication des aménagements représente un coût que toutes les villes ne peuvent pas assumer. Dans ce cas, l'urbanisme temporaire peut prendre le relais à travers, par exemple, des marquages au sol, des mobiliers amovibles ou des animations. La solution se trouve donc peut-être dans une combinaison d'actions rapides et peu coûteuses et de réaménagements de plus grande ampleur, dans le cadre d'une transformation planifiée à long terme de l'espace public. Une telle politique serait bénéfique aux enfants mais aussi à d'autres catégories d'usagers ou d'usagères, qu'il s'agisse de parents d'enfants en bas âge, de personnes âgées, de personnes en situation de handicap ou de sans-logis.

⁷ Des ateliers de co-conception sont régulièrement organisés par le CAUE, mais ils n'ont pas eu lieu pour toutes les rues aux écoles.

Bibliographie

- Alexander S.A. 2025. « Can play streets foster less gendered and more inclusive play in public spaces? », *Children's Geographies*, vol. 23, n° 5, p. 702-708.
- Ben Medien, O. et Hraghi, A. 2023. « La ville à travers la perception et les pratiques des enfants à Tunis », *Strenæ*, n° 23. URL : <https://journals.openedition.org/strenae/10613>.
- Cartes Leal, V. 2017. « L'école coproductrice de la ville et du projet de société », in G. Fauveaud (dir.), *Les villes non occidentales. Comprendre les enjeux de la diversité urbaine*, Montréal : Presses de l'Université de Montréal.
- CAUE 75, 2023. *Retour d'expériences rues aux écoles : de nouveaux usages. Synthèse des observations et enquêtes*, février 2022-février 2023.
- Clark, R. 2022. *School Street: Putting Children and the Planet First*, Londres : Child Health Initiative/FIA Foundation.
- Filâtre, E. 2020. « Les trajets domicile-école des élèves de primaire peuvent-ils constituer un point de départ pour construire des apprentissages spatiaux ? », *Géocarrefour*, n° 94. URL : <https://journals.openedition.org/geocarrefour/14769>.
- Gill, T. 2021. *Urban Playground. How Child-Friendly Planning and Design Can Save Cities*, Londres : RIBA Publishing.
- Grémaud, C. 2025. *Rues aux écoles : réflexions sur la réappropriation progressive de la ville par les enfants ?*, mémoire de master 1 en urbanisme, Université Paris 1 Panthéon-Sorbonne.
- Joseph, I. 1997. « Prises, réserves, épreuves », *Communications*, n° 65, p. 131-142. URL : https://www.persee.fr/doc/comm_0588-8018_1997_num_65_1_1994.
- Krishnamurthy, S. 2019. « Reclaiming Spaces: Child Inclusive Urban Design », *Cities & Health*, vol. 3, n° 1-2, p. 86-98.
- Lareau A., 2003. *Unequal Childhoods. Class, Race and Family Life*, Los Angeles: Berkeley University Press.
- Lehman-Frisch, S. Dufaux, F. et Authier, J.-Y. 2012. « “Draw me your neighbourhood”: a gentrified Paris neighbourhood through its children's eyes », *Children's Geographies*, vol. 10, n° 1, p. 17-34.
- Lewis, P. et Torres, J. 2010. « Les parents et les déplacements entre la maison et l'école primaire : quelle place pour l'enfant dans la ville ? », *Enfances, Familles, Générations*, n° 12, p. 44-64. URL : <https://journals-openedition-org.inshs.bib.cnrs.fr/efg/5999>.
- Maruéjols, É. 2022. *Faire je(u) égal. Penser les espaces à l'école pour inclure tous les enfants*, Joinville-le-Pont : Double Ponctuation.
- Maruéjols, É. 2024. « Animer l'égalité dans la cour d'école : enjeux et perspectives de l'intervention périscolaire », *Cahiers de l'action*, n° 62, p. 61-98. URL : <https://shs.cairn.info/revue-cahiers-de-l-action-2024-1-page-61?lang=fr&contenu=article>.
- Monnet, N. et Boukala, M. 2018. « Postures et trajectoires urbaines : la place des enfants et adolescents dans la fabrique de la ville », *Enfances, Familles, Générations*, n° 30. URL : <http://journals.openedition.org.inshs.bib.cnrs.fr/efg/2763>.
- Monono et al., 2022, *À pied d'œuvre. Mettre les piétons au cœur de la fabrique des espaces publics*, Rapport pour le compte de l'Ademe. URL : <https://librairie.ademe.fr/urbanisme-territoires-et-sols/5998-a-pied-d-oeuvre-mettre-les-pietons-au-coeur-de-la-fabrique-des-espaces-publics-9791029720024.html>.
- Ott, A.-C. 2022. *Venir au monde. Sociogenèse des manières enfantines de (se)représenter l'espace mondial*, thèse de doctorat en géographie, Université Paris 1 Panthéon Sorbonne.

- Rivière, C. 2021. *Leurs enfants dans la ville. Enquête auprès de parents à Paris et à Milan*, Lyon : Presses universitaires de Lyon.
- Rivière, C. 2023. « Qu'est-ce qu'une "ville à hauteur d'enfant" ? », *Mouvements*, n° 115, p. 139-147. URL : <https://shs.cairn.info/revue-mouvements-2023-3-page-139?lang=fr&tab=texte-integral>.
- Tonucci, F. 2019. *La Ville des enfants. Pour une [r]évolution urbaine*, Marseille : Parenthèses.
- Torres, J. 2020. « Why Is It Important to Provide Child- and Youth-Friendly Streets? », in J. Loebach, J., Little, S., Cox, A. et Eubanks Owens, P. (dir.), *The Routledge Handbook of Designing Public Spaces for Young People*, New York-Londres : Routledge.
- Valentine, G. 2004. *Public Space and the Culture of Childhood*, Londres : Routledge.

Antoine Fleury est chargé de recherche au CNRS et membre du laboratoire Géographie-cités (UMR CNRS 8504). Ses recherches portent sur le changement urbain au prisme des espaces publics et du petit commerce. Mises en œuvre au sein de divers collectifs, elles s'articulent avec un investissement dans la formation à la recherche et une ouverture sur les différents mondes professionnels de la ville. Il a codirigé plusieurs ouvrages : *Espace et rapports de domination* (Presses universitaires de Rennes, 2015), *Le Petit Commerce dans la ville-monde* (L'Œil d'Or, 2020), *Les Espaces publics à l'épreuve des mobilités* (Presses universitaires de Rennes, 2022) et *Les Espaces publics urbains. Penser, enquêter, fabriquer* (Presses universitaires François-Rabelais, 2022).

Côme Grémaud est étudiant en master Urbanisme et Aménagement à l'Université Paris-1 Panthéon-Sorbonne, où il achève sa formation de géographe-urbaniste. Son mémoire porte sur les pratiques et les représentations des enfants dans une « rue aux écoles » parisienne. Il s'appuie sur une enquête participative menée avec les enfants. Il a également travaillé avec le Forum Vies Mobiles pour comprendre les pratiques de mobilités quotidiennes familiales au cours des mille premiers jours d'un enfant, en contexte métropolitain.

Anne-Cécile Ott est chercheuse postdoctorante au CNRS au sein du LabCom Mixtapes (CNRS-Deezer) et associée à l'UMR Géographie-cités. À la croisée de la géographie et de la sociologie, ses recherches portent sur les processus de socialisation et sur la construction sociale des pratiques et représentations, qu'elles soient spatiales, culturelles ou morales. Elle s'intéresse notamment à la transmission intergénérationnelle des rapports à l'espace et à la culture et aux géographies des enfants, des jeunes et des familles, à différentes échelles, en portant une attention particulière aux enjeux globaux. Elle a notamment codirigé, avec Clarisse Didelon-Loiseau, l'ouvrage *Le monde et ses possibles. Itinéraires d'un objet géographique* (ISTE-Wiley, 2026).

Pour citer cet article :

Antoine Fleury, Côme Grémaud et Anne-Cécile Ott, « Quelles appropriations d'une rue scolaire ? Enquête auprès d'enfants parisiens », *Métropolitiques*, 21 mai 2026.

URL : <https://metropolitiques.eu/Quelles-appropriations-d-une-rue-scolaire.html>.

DOI : <https://doi.org/10.56698/metropolitiques.2297>.