

Enquête qualitative collaborative sur les regards de jeunes enfants et de parents de jeunes enfants sur leur environnement en ville de Fribourg

Rapport final à l'intention du Service de l'enfance, des
écoles et de la cohésion sociale de la Ville de Fribourg

Dr. Xavier Conus, Maître d'enseignement et de recherche, Université de
Fribourg, Département des sciences de l'éducation et de la formation

Caroline Kamrath, coordinatrice petite enfance, Ville de Fribourg

Carole Terrier, coordinatrice petite enfance, Ville de Fribourg



ETAT DE FRIBOURG
STAAT FREIBURG

Direction de la santé et des affaires sociales DSAS
Direktion für Gesundheit und Soziales GSD

Avec le soutien financier de la DSAS

Fribourg, 17 septembre 2024

Proposition de citation :

Conus, X, Kamrath, C. et Terrier, C. (2024). *Enquête qualitative collaborative sur les regards de jeunes enfants et de parents de jeunes enfants sur leur environnement en ville de Fribourg*. Rapport final à l'intention du Service de l'enfance, des écoles et de la cohésion sociale de la Ville de Fribourg. Université de Fribourg et Ville de Fribourg.

Table des matières

1. Introduction.....	2
2. Démarche et méthodologie d'enquête.....	4
3. Ateliers réalisés avec les parents.....	6
3.1. Résultats des ateliers-parents au Schoenberg.....	6
3.2. Résultats de l'atelier-parents à Beaumont-Vignettaz	10
3.3. Synthèse et discussion des résultats des ateliers-parents.....	17
4. Ateliers réalisés avec les enfants.....	20
4.1. Résultats des divers ateliers-enfants.....	20
4.2. Synthèse et discussion des résultats des ateliers-enfants.....	27
5. Trois éléments transversaux aux ateliers parents et enfants	29
6. Pistes de réflexion pour la politique de la petite enfance.....	32
7. Pistes de réflexion pour la recherche	32

1. Introduction

Dans un contexte où la Ville de Fribourg, comme d'autres, soutient activement le développement de politiques et de mesures pour la petite enfance 0-8 ans¹, il est intéressant d'appréhender la perception des jeunes enfants et de leurs parents quant à l'environnement et aux activités qui leur sont proposés. C'est dans ce but qu'une enquête qualitative a été menée de manière à sonder les perspectives qu'ont de jeunes enfants et des parents de jeunes enfants à propos de leur quartier et de la ville de Fribourg en général. S'inscrivant en complément d'une enquête par questionnaire réalisée par la Ville auprès d'un large échantillon de parents (questionnaire traduit en neuf langues, 571 réponses, taux de réponse de 17.4%), cette enquête qualitative vise à collecter la parole des enfants eux-mêmes, et à approfondir le regard porté par les parents, y compris par des parents peu susceptibles d'avoir répondu au questionnaire en ligne, allophones notamment. La démarche ambitionne d'ainsi mieux saisir les besoins et les attentes de la diversité d'enfants et de familles. L'objectif final est d'éclairer l'élaboration d'une stratégie de la Ville qui favorise le développement global des jeunes enfants, en renforçant les politiques publiques ainsi que les prestations qui sont dédiées aux jeunes enfants et à leurs familles.

D'un point de vue scientifique, l'étude de la perception qu'ont les jeunes enfants, ainsi que leurs parents, de leur environnement extrafamilial revêt une importance particulière. Les premières années de vie sont déterminantes pour le développement cognitif, moteur, affectif, social et émotionnel des enfants². Or, l'environnement du quartier ou de la ville dans lequel évoluent les enfants joue un rôle crucial dans ces processus, par les opportunités et les contraintes qu'il offre en réponse à leurs besoins³. En recueillant les avis des enfants et de leurs parents, cette enquête permet de saisir des éléments parfois invisibles aux décideurs mais cruciaux pour le bien-être des enfants, tels que la qualité perçue des espaces de jeu, l'accessibilité des infrastructures et des ressources, ainsi que la diversité et l'adéquation des activités offertes⁴. Cette démarche contribue ainsi à enrichir la connaissance des facteurs qui favorisent un développement harmonieux des jeunes enfants et à identifier les leviers d'action pour améliorer leur cadre de vie, ainsi que celui de leurs familles.

Par ailleurs, cette enquête s'inscrit pleinement dans la volonté actuelle de susciter et renforcer les formes de participation citoyenne à l'action publique⁵, soutenues par des prescriptions et

¹ La définition de la petite enfance comme allant jusqu'à l'âge de huit ans est proposée par le Comité des droits de l'enfant des Nations unies, dans une volonté de prendre en compte les différentes périodes de la vie du jeune enfant ainsi que la transition essentielle de l'entrée en scolarité. Comité des droits de l'enfant des Nations unies (2005). *Observation générale n° 7. Mise en œuvre des droits de l'enfant dans la petite enfance*.

² Marope P. T. M et Kaga Y. (dir.) (2017). *Les preuves sont là : il faut investir dans l'éducation et la protection de la petite enfance. État des lieux dans le monde*. Paris : UNESCO.

³ Brazelton, T. B. et Greenspan, S. I. (2003). *Ce dont chaque enfant a besoin. Sept besoins incontournables pour grandir, apprendre et s'épanouir*. Paris : Marabout.

⁴ Wustmann Seiler, C. et Simoni, H. (2016). *Cadre d'orientation pour la formation, l'accueil et l'éducation de la petite enfance en Suisse. Document national de référence sur la qualité dans le domaine de la petite enfance* (3^{ème} éd.). Institut Marie Meierhofer pour l'enfance sur mandat de la Commission suisse pour l'UNESCO et du Réseau suisse d'accueil extrafamilial.

⁵ Beuret, J-E et Cadoret, A. (2015). La participation citoyenne à l'action publique : construire des décisions ou un capital pour l'action ? *Revue canadienne des sciences régionales*, 38(1/3), 21-28.

des appels à l'international. En ce qui concerne les enfants, la Convention des Nations Unies relative aux droits de l'enfant de 1989 (CIDE)⁶ affirme leur droit à être entendus et à exprimer librement leur opinion sur toute question les concernant (art. 12.). Le comité des droits de l'enfant des Nations unies souligne bien à ce propos que ce droit est appelé à s'appliquer dès le plus jeune âge, en insistant sur le fait que même les tout-petits sont capables de former des opinions et de les exprimer, et qu'il est de la responsabilité des adultes de créer des environnements où ces opinions peuvent être écoutées et respectées⁷. L'implication des enfants dès l'âge de deux ans et de leurs parents dans l'enquête répond à ce double impératif de participation citoyenne à l'action publique et de droit des jeunes enfants à être entendus et à influencer les politiques les impactant, en reconnaissant leur légitimité à contribuer à des décisions qui affectent leur quotidien.

⁶ Convention internationale des droits de l'enfant, adoptée le 20 novembre 1989 par l'Assemblée générale des Nations Unies, 1577 U.N.T.S. 3.

⁷ Comité des droits de l'enfant des Nations unies (2005). *Observation générale n° 7. Mise en œuvre des droits de l'enfant dans la petite enfance.*

2. Démarche et méthodologie d'enquête

L'objectif de l'enquête était de recueillir les perspectives qu'ont de jeunes enfants et des parents de jeunes enfants à propos du quartier et de la ville, afin d'informer l'élaboration de la stratégie petite enfance de la ville. La collecte de données s'est faite au moyen d'ateliers collectifs réalisés d'une part avec des parents de jeunes enfants, d'autre part avec des jeunes enfants âgés de deux à six ans.

Avec les parents, trois ateliers ont été organisés, dans deux quartiers distincts de la ville de Fribourg, choisis de manière à favoriser l'accès à une diversité de regards et de vécus. Les ateliers étaient organisés comme des espaces ouverts aux parents de jeunes enfants désireux d'échanger à propos de leur vision du quartier et de la ville de Fribourg, et de comment c'est d'y vivre en tant que familles ayant de jeunes enfants. L'invitation s'est faite par le relais d'actrices et acteurs implémentés dans les quartiers, et en contact avec une diversité de parents, y compris des parents allophones et récemment immigrés. La possibilité de disposer d'interprètes était mentionnée dans l'invitation, traduite en diverses langues et formulée de manière accessible. Les parents étaient invités à venir accompagnés de leurs enfants s'ils le souhaitaient, avec indication qu'une activité leur serait proposée durant le temps de l'atelier. Enfin, les parents volontaires étaient invités à indiquer leur préférence de jour et d'horaire pour l'organisation de l'atelier. Finalement, deux ateliers ont été conduits dans le quartier du Schoenberg et un dans le quartier de Beaumont-Vignettaz. Ils ont permis d'accéder à seize parents représentant douze familles. Pour la moitié de ces douze familles, les parents étaient allophones et récemment arrivés en Suisse. Leur participation aux échanges de l'atelier a nécessité l'intervention d'une ou d'un interprète communautaire. Avec l'accord des parents, les ateliers ont été enregistrés (audio) et les échanges intégralement transcrits.

Du côté des enfants, trois ateliers ont été organisés avec quinze enfants d'âge préscolaire, de deux à quatre ans, domiciliés en ville de Fribourg. Ils ont été réalisés au sein de deux crèches et d'une association qui œuvre auprès de familles issues de la migration. Quatre autres ateliers ont été conduits avec des enfants scolarisés âgés de quatre à six ans, dans l'école du Schönberg francophone et alémanique. Le projet de base devait inclure l'école de la Vignettaz, mais pour des raisons organisationnelles ce projet n'a pas pu aboutir. En tout, ce sont vingt enfants scolarisés et âgés de quatre à six ans qui ont pris part à ces quatre ateliers. Pour l'ensemble des sept ateliers, la participation des trente-cinq enfants s'est faite avec l'accord des parents. Des interprètes communautaires ont été mobilisés pour permettre la compréhension des échanges et l'expression des enfants allophones. Les échanges ont été là aussi enregistrés (audio et vidéo) et transcrits. Les ateliers étaient pensés dans une logique favorisant l'expression libre des enfants, à partir d'un dispositif basé sur un photolangage constitué à partir d'images prises dans le quartier de l'atelier et dans la ville de Fribourg en général. Le photolangage était précédé d'une lecture du livre « Le rat des champs dans la grande ville » de Simon Prescott, discutée avec les enfants, de manière à les amener à entrer dans une réflexion sur les environnements de vie hors du domicile. Dans le cadre des ateliers menés avec les enfants d'âge préscolaire, une partie introductive immersive sensorielle sur la thématique de la ville était également proposée. La fin des divers ateliers était marquée par la remise d'un cadeau symbolique aux enfants,

appelé à rester comme une trace de la participation à l'atelier. Pour les enfants en âge préscolaire, une photo a été prise de chacun d'entre eux tenant la photo choisie dans le cadre du photolangage, et elle leur a été offerte. Avec l'implication des professionnelles des structures dans lesquelles se déroulaient les ateliers, ces photos ont ensuite été mobilisées dans la communication de fin de journée avec les parents, dans un objectif d'assurer un lien avec ces derniers à propos de la participation de leurs enfants aux ateliers, et d'inscrire cette participation au sein du réseau relationnel des enfants. Pour les enfants scolarisés, des facteurs organisationnels et structurels propres au fonctionnement de l'école n'ont pas permis de reproduire le même dispositif. Le cadeau symbolique a été un livre offert à l'ensemble de la classe en remerciement.

Pour l'ensemble des ateliers, réalisés avec les parents et les enfants, une analyse catégorielle thématique a ensuite été conduite, dans une démarche d'analyse dite inductive⁸. Ce rapport présente séparément les résultats des ateliers conduits avec les parents et les enfants. Les éléments transversaux sont toutefois discutés dans une partie finale du rapport.

⁸ Paillé, P. et Mucchielli, A. (2012). *L'analyse qualitative en sciences humaines et sociales* (3^{ème} éd.). Paris : Armand Colin.

3. Ateliers réalisés avec les parents

3.1. Résultats des ateliers-parents au Schoenberg

Les deux ateliers réalisés dans le quartier du Schoenberg impliquent six familles (cinq représentées par la mère et une par le couple parental).

Quatre de ces familles sont nouvellement arrivées en Suisse (deux ans maximum) et dans le quartier (un an maximum). Les parents sont allophones. Deux des familles sont originaires d'Afghanistan (dont celle représentée par le couple parental) et deux d'Ukraine.

Les mères représentant les deux familles restantes sont d'origine étrangère mais parlent très bien français, du fait d'une arrivée nettement plus ancienne en Suisse et dans le quartier.

1^{er} résultat : Les places de jeux comme lieu essentiel, à améliorer pour les jeunes enfants

Lorsqu'on interroge les parents sur les lieux extérieurs importants pour une famille avec de jeunes enfants dans le quartier, les places de jeux sont prioritairement évoquées. Globalement, les places de jeux du quartier sont appréciées, mais deux constats négatifs émergent.

D'une part, il manque, aux yeux des parents, de places de jeux qui soient adaptées aux jeunes enfants de moins de trois ans et à leurs besoins (sable, jeux à leur taille, etc.).

« Il y a des balançoires pour les petits, mais c'est presque tout. Maintenant les miens ont grandi mais quand même, quand ils étaient petits c'était compliqué parce qu'ils venaient de commencer à marcher et ils ne savaient pas trop comment se tenir et tout, et c'est un peu dommage. »

D'autre part, plusieurs parents expriment le besoin que les places de jeux soient davantage sécurisées vis-à-vis de l'extérieur et de la circulation (clôture, systèmes de fermeture, etc.). Ces parents suggèrent des solutions telles que des haies avec des portes que seuls les parents puissent ouvrir, afin de réduire le stress d'une surveillance constante.

« L'espace sécurisé c'est très important. Quand nous étions à xxx nous trouvions très utile qu'à la place de jeux il y ait une sorte de haie avec une porte que seulement les parents pouvaient ouvrir, comme ça l'enfant une fois dedans ne pouvait pas ressortir sans que les parents ouvrent la porte. Et ça, ça donne pas mal de sécurité. Surtout dans le contexte où il y a des rues à côté. »

Une famille (couple afghan) indique se déplacer régulièrement dans Fribourg pour se rendre à une place de jeux jugée de plus grande qualité (davantage de jeux, route pas trop proche), celle du Parc du Domino. Les autres familles semblent en revanche peu se déplacer dans Fribourg pour fréquenter des places de jeux.

2^{ème} résultat : Un besoin de de lieux adaptés aux jeunes enfants dans la ville

Au-delà des places de jeux, les parents rencontrés estiment qu'il manque de lieux adaptés où se rendre avec de jeunes enfants. Que ce soit dans le quartier, mais aussi à Fribourg de manière générale.

« C'est difficile de trouver d'autres espaces où on peut aller avec d'autres enfants parce que c'est assez limité quand même. À part les places de jeux, ce serait sympa qu'il y ait quelque chose. Sinon ce qu'il nous reste c'est la forêt mais il y a des tiques et ça c'est une autre source de risque. »

Les parents nouvellement arrivés évoquent en particulier le besoin d'espaces commerciaux accueillants pour les jeunes enfants.

« Les places de jeux manquent dans les magasins. [...] Il y a Denner et la Coop mais non il n'y a pas vraiment de coin enfants là-bas, donc on va surtout ici là où il y a des petits espaces, des coins enfants à l'extérieur. »

Dans les espaces commerciaux, ces parents regrettent la présence de jeux payants qui contrastent avec les espaces de jeux libres mis en place à certains endroits, par exemple dans le cadre du nouveau centre commercial de Fribourg-Sud. Ils regrettent aussi le manque de caddies dans lesquels peuvent être placés les jeunes enfants.

Plus largement, l'ensemble des parents rencontrés, qu'ils soient nouvellement ou plus anciennement arrivés, souhaiteraient disposer, dans la ville de Fribourg et pas forcément dans le quartier, de davantage d'offres culturelles et de loisirs adaptées aux jeunes enfants, comme des événements et activités susceptibles de les intéresser, des musées davantage pensés pour eux, ou des lieux où pouvoir observer des animaux vivants.

« Ce serait super intéressant d'avoir plus d'événements organisés pour les parents avec les petits enfants, par exemple carnaval c'est une fête géniale pour ça et si juste il y avait plus d'activités de ce style ce serait très sympa. »

« En Amérique il y a beaucoup de musées où on peut jouer, interactifs. Ça en Suisse il n'y a pas beaucoup. [En parlant de visite faite avec ses enfants au Musée d'histoire naturelle] Bon ils aiment les animaux, c'est bien, mais moi je connais depuis petite et... bon ça a changé quand même un peu, mais vraiment il y a peu de nouveauté, il y a vraiment presque la même chose. »

« Il faudrait des animaux à voir, qui mangent, comme ça. Il y a le musée d'histoire naturelle à côté de Pérolles mais les enfants ils attendent les vrais animaux et pas les morts. »

3^{ème} résultat : Un besoin de lieux proposant des activités accessibles aux jeunes enfants

Les différents parents rencontrés se rejoignent sur l'intérêt de lieux existants proposant des activités aux enfants, et dont les activités sont accessibles en termes de prix. Une mère récemment arrivée dans le quartier mentionne à ce propos l'utilité d'espaces et d'activités proposés dans le cadre du programme culturel MEMO.

« Une bibliothèque c'est un bon endroit, ludothèque, bibliothèque, dans ce contexte, MEMO c'est un très bon espace. »

Un avis partagé est toutefois qu'il faudrait davantage de lieux proposant ou permettant des activités aux jeunes enfants, que leur nombre n'est pas suffisant.

« C'est difficile de trouver d'autres espaces où on peut aller avec d'autres enfants, parce que c'est assez limité quand même. »

« On aurait besoin d'espaces de loisirs libres, de jeux, surtout pour le foot. Il y a une salle de foot mais pas tout le monde a l'accès pour rentrer. Et d'espaces de jeux. »

Une mère plus anciennement arrivée relève aussi la différence entre l'offre d'activités possible une fois l'enfant scolarisé et la faible offre existant avant cela.

Des parents réfugiés expriment aussi le regret que leurs enfants, selon eux, n'ont la possibilité d'aller à la crèche dans un but d'intégration et de socialisation qu'à partir de trois ans, et pas avant.

« En fait ça c'est une année préparatoire pour l'école primaire, c'est pour apprendre aux enfants et c'est sympa, mais ça ne suffit pas, pour son développement en général, pour l'apprentissage de la langue, pour que les enfants puissent aussi s'adapter au nouveau format qui les attend à quatre ans avec le début de l'école. »

4^{ème} résultat : Un intérêt pour des espaces parent-enfants-professionnel-le-s

Dans ce besoin d'espaces pour les familles ayant de jeunes enfants, un intérêt marqué est exprimé par les parents nouvellement arrivés pour des espaces parents-enfants incluant la présence de professionnel-le-s de l'éducation. Les parents y voient un double apport pour l'enfant (socialisation enfantine) et pour le parent (socialisation parentale, découverte de pistes et pratiques éducatives).

« Ce serait vraiment intéressant d'organiser quelque chose parents-enfants parce que comme ça et les parents font la connaissance des autres à côté des enfants et les enfants aussi ont la possibilité de jouer. »

« Comme ça on voit aussi nos enfants comment ils jouent, comment ils passent du temps. Parce que nous, on n'a pas joué avec nos parents, on n'a pas vécu cette expérience, et on a besoin aussi de guides, ok, comment on va passer du temps ensemble. »

Une des mères anciennement arrivées évoque également l'intérêt de tels lieux incluant la présence de professionnel-le-s de l'éducation, tout en précisant que l'intérêt qu'elle y voit est avant tout pour l'enfant.

« Elle prend beaucoup de jouets avec les enfants, elle montre beaucoup de choses. Ce n'est pas pour moi, c'est pour les enfants. Moi c'est peut-être juste, la dame est à côté de moi et je discute avec elle, mais les enfants ils peuvent jouer, ils n'ont pas besoin de moi et ils peuvent jouer. »

5^{ème} résultat : Un inégal accès aux informations sur les offres existantes

Un constat majeur qui ressort des ateliers est l'inégal accès des parents aux informations sur les offres qui existent pour les familles avec jeunes enfants.

Les parents nouvellement arrivés indiquent avoir une faible connaissance de ces offres, avec le sentiment de ne pas être bien informés à ce propos.

« On n'est pas très bien informé, il y a très peu d'informations qui passent. Souvent on apprend que quelque chose a eu lieu par après. Si quelqu'un par hasard était à un événement et dit ah tu as été là-bas ? Ben non... Une fois à Noël j'étais dans un magasin et j'ai rencontré une connaissance

qui m'a dit par hasard qu'il y avait un événement pour Noël pour les enfants, des petits enfants aussi, j'ai rapidement appelé les enfants pour leur dire de s'habiller rapidement parce que ça commençait bientôt. C'est vrai que les informations ne sont pas très bien... »

Ces parents font part de leurs difficultés linguistiques à accéder à des informations qui sont souvent transmises dans la langue locale, par écrit et sur papier.

« On reçoit peut-être les informations mais on jette tout ce qu'on reçoit dans la boîte aux lettres, pour nous c'est tout de la publicité. On n'a pas le moyen de lire, de voir, pourquoi ça, c'est quoi ça. [...] Nous, on ne comprend pas la langue. On n'arrive ni à lire ni à écrire. C'est toujours compliqué de comprendre où il y a des programmes et où il faut aller. »

Ces difficultés sont jugées handicapantes même lorsque la famille peut compter sur l'aide de personnes de la communauté plus anciennement arrivées.

« Maintenant je connais pas mal de personnes dans la communauté ukrainienne ce qui permet d'accéder à plus d'informations mais c'est vrai qu'on n'a pas le même accès aux informations puisqu'on ne parle pas la langue, qu'on ne la parle pas à un niveau suffisant. »

Ces difficultés empêchent parfois aussi ces parents de se saisir d'offres dont ils estimeraient avoir besoin dans le champ du soutien à la parentalité ou de l'intégration.

« On a plein de question au niveau de l'éducation, au niveau de l'intégration sociale 0 à 4 ans, mais avec quels moyens on va aller demander de l'aide ? Et même quand on a une aide à disposition, on ne se permet pas parce qu'on ne peut pas s'exprimer. »

Au-delà des difficultés linguistiques, ces parents indiquent manquer de connaissances des services vers lesquels se tourner pour obtenir des informations, et de personnes-relais pour les aider dans ces démarches.

« Puisque je suis en Suisse depuis peu de temps, je ne connais pas les gens qui pourraient me montrer ce genre d'espace, je ne connais pas les espaces où je pourrais aller avec les enfants et puisque personne ne peut me familiariser je reste vraiment là où je connais. »

L'interprète communautaire ou l'assistant·e social·e de l'ORS sont tout de même évoqués comme des relais utiles pour accéder à l'information. Les interprètes communautaires en particulier semblent un relais essentiel et fortement utilisé par les parents allophones.

Inversement, les parents plus anciennement arrivés et maîtrisant la langue locale indiquent être mieux informés des offres et ne pas rencontrer les mêmes difficultés pour y accéder.

« Moi j'ai grandi ici. J'ai fait l'école aussi ici après à Fribourg donc c'était plus facile. Bon des fois je cherche quand même des lieux mais c'est plus facile. »

« Moi c'est parce qu'avant d'avoir des enfants, j'étais là. Je connaissais les mamans qui parlaient, qui disaient où, qui connaissaient déjà aussi par leurs enfants. Quelquefois aussi j'allais avec eux. Comme ça c'est facile. »

Ces parents indiquent d'ailleurs jouer parfois eux-mêmes le rôle de relais de l'information auprès de parents de leur connaissance plus récemment arrivés dans le quartier.

6^{ème} résultat : Des pistes en vue de renforcer l'information et l'accessibilité

Des pistes sont évoquées par les parents nouvellement arrivés pour leur permettre un meilleur accès à l'information, et par-là à l'offre destinée aux familles ayant des jeunes enfants. La principale est de recourir aux messages par téléphone, soit par sms soit au travers d'une application dédiée, comme canal de communication. Cela permet aux parents de facilement traduire les informations.

« SMS on peut le traduire avec Google Translate. Nous avons vécu en Grèce et là-bas, il y a une grande population de migrants et il y a beaucoup d'incendies pendant l'été et on avait tout le temps des messages et nous on traduisait. »

« Oui les messages sont une bonne solution. »

« Par exemple, il y a une application aussi qui s'appelle Viber, elle est similaire à Klapp parce qu'elle permet de faire des traductions, elle traduit automatiquement. »

L'application Klapp est d'ailleurs évoquée comme un exemple de bonne pratique pour la transmission des informations liées à la scolarisation, une fois l'enfant à l'école.

Une autre piste évoquée est de mettre à disposition, à intervalles réguliers et dans un lieu du quartier à définir, des interprètes communautaires susceptibles de répondre aux questions des habitants allophones autour de thématiques préalablement définies (santé, intégration, social, etc.).

« Ce serait très pratique parce que maintenant nous avons ORS comme contact, on va là-bas une fois par mois pour des rencontres avec l'assistant social, mais souvent on n'a pas assez de temps avec lui pour aborder toutes les questions, pour pouvoir tout résoudre. Donc ce serait pratique. »

Dans la discussion sur les pistes, signalons en outre le souhait exprimé par deux des parents nouvellement arrivés, et porteurs du statut de réfugiés, que soient pensés des espaces d'échanges et de rencontres leur permettant de s'impliquer.

« On a aussi envie de faire des choses. Par exemple, ici on a ces guichets. On a envie de participer, de nettoyer, de préparer des tables, d'être là, de ranger avec les intervenants, de mettre, pas que d'être invité, mais on a aussi envie de participer, de faire des gâteaux, à manger. Nous, vu qu'on ne parle pas la langue, dès qu'on a envie de faire quelque chose bénévolement, de mettre les gens dans le chemin de... de dire ok, même si vous ne parlez pas la langue, on vous donne cette responsabilité. Maintenant c'est ah non vous ne parlez pas la langue, c'est trop tôt. On ne fait que dormir, manger, amener les enfants à l'école et ça, ça nous rend malade.

« Je partage entièrement cette position parce qu'on n'a pas envie d'être seulement dans l'esprit de recevoir mais aussi de partager, pouvoir faire quelque chose et de montrer qu'on n'est pas seulement là, sans ressources, sans compétences mais qu'on peut aussi apporter quelque chose. »

3.2. Résultats de l'atelier-parents à Beaumont-Vignettaz

L'atelier réalisé dans le quartier de Beaumont-Vignettaz implique six familles (trois représentées par le couple parental, deux par la mère et une par le père).

Dans le cas de deux de ces familles, les parents (deux couples parentaux) sont issus de la migration et allophones. Une famille en question est originaire d'Afghanistan et l'autre d'Erythrée.

Les parents des quatre autres familles sont francophones, et a priori non issus de la migration (information non vérifiable).

1^{er} résultat : Un quartier perçu de manière contrastée

Le regard porté par les parents sur le quartier s'avère fortement contrasté en fonction de là où ils habitent.

Une partie du quartier (Beaumont, Vignettaz) est associée au calme, à la présence de nature et à un caractère central (proximité des services scolaire et d'accueil extrafamilial). La perception qu'ont les parents vivant dans cette partie du quartier est alors positive.

« Je suis proche de l'école, je trouve qu'il y a quand même passablement de verdure, c'est hyper agréable, en tout cas nous où on habite, c'est les oiseaux, c'est aussi très sympa je trouve. »

« C'est très vert, pas de circulation parce que c'est une voie sans issue. »

« Je suis content du quartier de Beaumont parce qu'[...] il y a moins de circulation et c'est bien, c'est proche de la ville, proche de la crèche. »

Une autre partie du quartier (Beauregard) est en revanche moins favorablement perçue par les parents qui y vivent.

« Beaumont j'aime bien, on avait cherché des appartements par-là. C'est sûr que c'est plus vert que Beauregard. Nous c'est aussi ce qui nous embête un peu à Beauregard c'est qu'elle est quand même loin de l'école. Je ne sais pas trop comment ça va se passer. C'est sûr qu'elle fera avec des parents parce que ça fait quand même beaucoup de route. »

2^{ème} résultat : Les places de jeux comme lieu essentiel, à mieux répartir sur le territoire du quartier et à préserver pour les jeunes enfants

Comme dans le quartier du Schoenberg, les places de jeux sont prioritairement évoquées lorsqu'on interroge les parents sur les lieux extérieurs importants pour une famille avec de jeunes enfants, et ceci par l'ensemble des parents. En revanche, il existe une importante disparité de satisfaction vis-à-vis de l'offre selon la partie du quartier habitée par les parents. Une partie du quartier est décrite comme bien desservie en termes de places de jeux. Cette partie du quartier appartient à la partie du quartier précédemment décrite comme agréable à vivre de manière générale (Vignettaz).

« C'est un quartier qui est agréable pour les familles. On a des places de jeux à disposition. Enfin moi qui n'habite pas très loin de l'école, on y est vite, c'est accessible. »

Ces places de jeux sont de plus considérées comme étant sécurisées relativement à la route et à la circulation.

« Pour les enfants de tous les âges, c'est vrai qu'ils vont seuls à la place de jeux, c'est assez sécurisé, on n'a pas de grands axes de routes qui traverse donc ça c'est hyper cool. »

Inversement, les parents habitant d'autres parties du quartier, celle précédemment décrite comme globalement moins agréable à vivre (Beauregard), mais également une partie du quartier pourtant mieux considérée sur la base des éléments précédemment évoqués (Beaumont), regrettent un manque d'offres de places de jeux.

« En général le quartier est bien mais on ne peut pas emmener beaucoup les enfants à la place de jeux. Il n'y en a pas beaucoup. »

« Je confirme par rapport aux places de jeux pour les enfants, il n'y en pas assez ici à Beaumont. »

« Il y a la petite place de jeux en-dessous de la Migros mais franchement c'est très sombre, c'est petit, il n'y a pas grand-chose alors qu'il y a beaucoup d'enfants à Beauregard j'ai l'impression. On pense à déménager pour les enfants en fait. »

Plus largement, l'ensemble des parents rencontrés expriment le besoin de préserver les places de jeux pour les jeunes enfants, certaines se trouvant régulièrement occupées par des groupes d'adolescent·e·s du quartier. Dans cette optique, certains parents soulignent la nécessité de penser aussi à des lieux et espaces dédiés aux enfants et jeunes plus âgés.

« Ce qui me manque c'est une maison de quartier. Enfin un endroit où les jeunes peuvent se réunir seuls en fait et avec un professionnel ça se serait la pépite. Parce que ce que je peux observer chez les jeunes à partir de douze ans, juste un peu avant quand ils commencent à sortir tout seuls, ils n'ont pas ces endroits-là. Et on se retrouve à la place de jeux avec des jeunes, des ados à côté en train de fumer par exemple. »

« Madame a raison, quand de temps en temps on va au parc avec les petits il y a de temps en temps des grands, des adultes qui fument, qui crient ou qui parlent et la façon dont ils s'expriment c'est différent et ça dérange les petits. »

« C'est vrai que maintenant que je l'entends, je suis assez d'accord avec ça. Il y a quelques endroits où il y a la place de jeux et juste à côté comme ça ce n'est pas forcément idéal. »

3^{ème} résultat : Des familles qui se déplacent régulièrement dans Fribourg pour les loisirs

Le fait de fréquemment se déplacer dans Fribourg dans le cadre des loisirs est évoqué par les parents de manière plus générale que dans le quartier du Schoenberg. Pour certains, c'est le manque perçu de places de jeux dans certaines parties du quartier, plus encore de places de jeux adaptées aux jeunes enfants, qui les amène à se déplacer dans d'autres quartiers de Fribourg.

« J'ai l'impression à partir de 5 ans, ou comme ça, il y a beaucoup de choses, pour les plus ados comme ça, les stades de sport, les choses comme ça, mais pour les tout-petits, quand on veut aller à une place de jeux, on va dans un autre quartier nous. »

« On reste rarement à Beaumont, on va souvent au Schönberg ou à Pérolles, il y a aussi un parc à Pérolles. »

Pour d'autres parents, y compris habitant des parties mieux desservies du quartier, cela s'inscrit dans une habitude plus large de se déplacer dans Fribourg pour différents types d'activités avec les enfants (places de jeux, activités culturelles, sortie dans la nature, etc.). Il s'agit en l'occurrence de parents francophones et a priori non issus de la migration.

« Après dans la ville il y a quand même passablement de choses. Finalement, changer de quartier pour aller juste au Guintzet ou au Domino ou sur d'autres places de jeux de la ville, ce n'est pas non plus la mer à boire, de se déplacer un tout petit peu, ou d'aller au musée d'histoire naturelle s'il pleut. Je trouve qu'à ce niveau-là il y a quand même largement assez de quoi s'amuser avec les enfants. »

« Nous je pense qu'on part vraiment aussi du quartier si on va faire des trucs, ben si, je ne sais pas, il fait chaud ou comme ça, dans la forêt un peu vers Villars-sur-Glâne ou bien si on va faire un pique-nique il y a aussi la forêt là-bas. Des trucs comme ça. »

Les parents allophones, issus de la migration, indiquent également se déplacer régulièrement au sein de Fribourg avec leurs jeunes enfants. Mais dans leur cas cela semble être uniquement pour fréquenter des places de jeux situées dans d'autres quartiers, et rencontrer à cette occasion d'autres enfants et parents.

« Si les enfants ont envie de jouer, on les amène au parc à Pérolles parce qu'il y a beaucoup de personnes qui viennent jouer et les enfants jouent ensemble là-bas, c'est pour ça qu'on les amène. »

4^{ème} résultat : Un besoin de davantage de lieux proposant des activités accessibles aux jeunes enfants

Les parents rencontrés s'accordent sur le besoin de lieux supplémentaires proposant des activités aux enfants, et sur l'importance que ces activités soient accessibles en termes de prix.

« Je trouve que des activités intérieures par exemple l'hiver quand il pleut, il n'y a pas beaucoup quand même. Enfin, par exemple des places de jeux intérieures à Fribourg il n'y a pas vraiment d'endroits... Par exemple des centres de jeux pour les plus petits. »

« On va aussi au musée d'histoire à Fribourg qui est gratuit et qui est un endroit qu'on peut visiter en famille avec les petits, mais à part ça il n'y a pas beaucoup de choix. Il y a certains endroits qui sont payants, mais on n'a pas beaucoup de choix ici à Fribourg pour faire des activités en famille. »

Signalons que ce discours est particulièrement porté par des parents francophones, estimant être au courant de ce qui existe à Fribourg et dans le quartier (voir 6^{ème} résultat). Leur perception ne semble ainsi pas tenir à un manque d'information relativement aux offres existantes.

Une idée qui nourrit des échanges, toujours alimentés avant tout par ces parents, est la mise en place d'une forme de centre ou de maison de quartier dans laquelle pourraient être organisées, notamment mais pas seulement, des activités pour les familles de jeunes enfants.

« Ce n'est peut-être pas incompatible d'avoir une maison de quartier avec des plages horaires dans la semaine pour les 0-8 et des moments aussi pour les plus grands. »

« À avoir travaillé dans les centres de loisir, [...] il y a des moments d'accueil libre [...] et c'est vrai que je trouve ça bien aussi parce qu'il y a de toute façon des animateurs. Et après parfois ils proposent justement des activités le week-end, des camps qui sont aussi adaptés donc je pense que même pour les plus petits c'est bien. [...] Le centre c'est des fois moins cher, voire gratuit, et c'est sympa pour les familles. »

Dans un discours toujours porté par des parents francophones, est aussi évoqué l'intérêt d'accroître l'offre d'activités intérieures, telle le MiniMove.

« Je trouve que des activités intérieures par exemple l'hiver quand il pleut, il n'y a pas beaucoup quand même. Par exemple des places de jeux intérieures à Fribourg il n'y a pas vraiment d'endroits, par exemple des centres de jeux pour les plus petits. À Payerne il y a un grand truc, à Bulle ils ont fait quelque chose aussi, enfin c'est chouette aussi pour se retrouver entre parents. L'été [...] en fait pas payant il n'y a pas je crois. En ce moment il y a le MiniMove, donc ça c'est super, les dimanches matin. Des choses comme ça, ça serait top. »

5^{ème} résultat : Un intérêt pour des espaces parent-enfants-professionnel-le-s

Comme dans les ateliers réalisés au Schoenberg, les parents rencontrés à Beaumont-Vignettaz expriment leur intérêt pour des espaces parents-enfants incluant la présence de professionnel-le-s de l'éducation et n'existant pas, à leur connaissance, à ce jour dans le quartier.

« Dans le quartier, si quelque chose était mis en place, ça m'intéresserait d'avoir des espaces de parole. Clairement, ah oui. Pour avoir des échanges sur la thématique de l'éducation, ce serait génial. » (Mère francophone)

« On rejoint l'avis exprimé, s'il y a un endroit communautaire dans lequel il y a un mélange de nationalités, peut-être où les personnes peuvent échanger entre elles, apprendre l'une de l'autre, parce que quand il y a un problème commun, il y aura toujours des personnes pour partager leurs idées et ce serait chouette s'il y avait un tel endroit où on puisse se sentir à l'aise et où on sait qu'on peut, sur cette thématique des enfants, un endroit où on peut aller rencontrer d'autres parents et échanger avec. » (Couple afghan)

Une mère francophone nuance l'idée d'un manque en indiquant qu'il existe des offres en ville de Fribourg, par exemple du côté de l'Office familial, mais en soulignant que l'horaire proposé est parfois peu adapté aux parents qui travaillent.

« L'office familial, avec les sages-femmes, on peut aller poser des questions, mais par exemple, ils font des activités, mais c'est tout le temps la semaine, et en fait ben moi je ne suis pas là quoi, je ne peux jamais aller parce que je travaille quoi. Et des fois c'est des trucs super cools, gym parents-enfants, yoga. »

Globalement, tant des parents francophones et a priori non issus de la migration que des parents étrangers et allophones expriment leur intérêt pour de tels espaces parent-enfants-professionnel-le-s. Outre leur intérêt comme espace d'échange sur les pratiques éducatives, les parents du Schoenberg associaient fortement de tels espaces à des bénéfices de socialisation pour l'enfant et les parents. À Beaumont-Vignettaz, l'intérêt de tels espaces est plus spécifiquement associé à l'opportunité de pouvoir échanger sur l'éducation.

6^{ème} résultat : Un inégal accès aux informations sur les offres existantes

Comme au Schoenberg, un constat majeur qui ressort de l'atelier est l'inégal accès des parents aux informations sur les offres qui existent pour les familles avec jeunes enfants.

Les parents allophones et issus de la migration indiquent avoir une faible connaissance des offres existantes pour les familles avec jeunes enfants. Leur sentiment est de ne pas être bien informés à ce propos, notamment du fait que leurs enfants ne fréquentent pas encore l'école.

« On ne sait pas, on n'est pas informés en fait du fait qu'il y a des endroits pour les personnes qui ont des enfants. Pour les activités qui se font ici les dimanches, mes enfants ne vont pas encore à l'école alors c'est peut-être pour ça qu'on n'a pas encore l'info, parce qu'ils vont seulement à la crèche. Peut-être que c'est à cause de ça qu'on n'a pas d'infos. »

Le fait que davantage d'informations parviennent aux parents une fois les enfants scolarisés est d'ailleurs relevé aussi par une mère francophone.

« C'est ce que j'allais dire justement, à partir du moment où ils sont à l'école on reçoit beaucoup plus d'informations. »

De leur côté, les parents francophones, et a priori non issus de la migration, estiment être globalement suffisamment informés de ce qui existe et de ce qui se passe, tout en relevant que cela nécessite de chercher l'information.

« En fait l'information il me semble qu'elle est là mais il faut un peu la chercher, il faut s'intéresser. Elle ne va pas nous tomber dessus et je verrais mal comment s'arranger pour que l'information nous arrive sans qu'on la cherche. »

« On peut trouver les informations. »

Les crèches, les réseaux sociaux et le Bulletin d'information de la Ville de Fribourg « 1700 » sont évoqués par les parents francophones comme deux canaux privilégiés dans la transmission des informations.

« Après dans le 1700 à la fin il y a le programme des activités. Certaines choses sont gratuites mais... enfin voilà, ça permet un peu de savoir comme ça. »

« Il [le Bulletin 1700] a le mérite d'être là et les infos sont là, donc on ne peut pas non plus se plaindre de pas recevoir les infos, elles sont là. Il y a aussi un journal de quartier. »

« C'est la crèche xxx qui ont fait un coin où il y a plein de flyers. Des fois je regarde et j'en prends. Et je crois que c'est là que j'ai vu MiniMove par exemple. Je ne connaissais pas. »

« Je vois aussi sur les réseaux où il y a pas mal, sur les réseaux sociaux ça se met. Mais c'est vrai faut s'intéresser, parce que si on ne s'intéresse pas, ça ne tombe pas. »

Outre leur méconnaissance des canaux d'information en question, les parents allophones relèvent les difficultés linguistiques qui les empêchent d'accéder aux informations qui s'y trouvent.

« On ne savait pas qu'il y avait un journal [le Bulletin 1700] dans lequel on affiche des activités pour les enfants, pour les petits. Et en plus c'est en français, c'est compliqué à comprendre parce qu'on ne parle pas encore la langue. »

À celles-ci s'ajoute une méconnaissance du système local et des portes d'entrée où se renseigner.

« Nous les migrants on a moins accès à l'information, c'est vrai, parce qu'on ne connaît pas la loi suisse, on ne sait pas où aller se renseigner. Ça nous limite. »

Une mère francophone relève aussi le problème que les informations transitant par les réseaux sociaux peuvent constituer pour les parents allophones.

« Pour les réseaux sociaux ben il faut avoir un certain niveau de français. C'est quand même toujours un peu les mêmes populations qui sont privilégiées entre guillemets, dans le sens où typiquement justement la population migrante a pas accès à toutes les informations. »

Comme dans le quartier du Schoenberg, l'assistant·e social·e de Caritas et l'interprète communautaire sont évoqués par les parents allophones comme des relais régulièrement utiles pour accéder à l'information. Le couple érythréen mentionne aussi le réseau social communautaire comme ressource pour accéder à l'information.

« C'est entre nous les parents érythréens [qu'on se transmet les informations] parce qu'on ne sait pas s'il y a des informations. »

7^{ème} résultat : Des pistes en vue de renforcer l'information et l'accessibilité

Des pistes sont évoquées par les parents allophones pour leur permettre un meilleur accès à l'information, et par-là à l'offre destinée aux familles avec jeunes enfants. Comme au Schoenberg, la principale est de recourir aux messages par téléphone comme canal d'information et de communication.

« Le moyen le plus efficace pour nous ce serait le téléphone, spécialement par sms. Parce que quand je reçois des choses, des notifications en français, je peux tout de suite les copier, j'ai l'application traducteur, je peux la coller sur l'application et l'application traduit. Ça ne prend pas beaucoup de temps. »

L'autre piste serait de veiller à l'accessibilité aux parents allophones des informations transmises par les crèches, afin qu'eux aussi puissent profiter de ce relais jugé pertinent pour obtenir des informations sur ce qui existe pour les jeunes enfants et leurs familles.

« Vu que mon enfant va seulement à la crèche, qu'il n'est pas encore inscrit à l'école, ce serait plus pratique si à la crèche quand les mamans viennent chercher les enfants qu'ils donnent les infos pour les activités, voilà les endroits où vous pouvez aller faire des activités avec vos enfants. Comme ça on sait où aller si besoin. »

3.3. Synthèse et discussion des résultats des ateliers-parents

Les entretiens conduits avec les parents représentant ces douze familles ayant des jeunes enfants reflètent des situations et besoins variés, avec des différences notables selon l'éventuelle origine migratoire et l'ancienneté d'arrivée en Suisse, ainsi que la maîtrise de la langue locale.

Un constat majeur est que les parents récemment arrivés à Fribourg et ne parlant pas la langue locale éprouvent des difficultés importantes à accéder aux informations sur les offres disponibles pour les familles ayant de jeunes enfants, car celles-ci prennent souvent la forme d'informations écrites imprimées et formulées dans la langue locale. Ce constat est transversal aux réalités relevées dans les deux quartiers. L'inégal accès des parents issus de la migration et allophones aux informations sur les services et ressources à leur disposition, mais aussi sur les moyens pour eux d'y recourir, est documenté en d'autres contextes, par exemple en ce qui concerne les possibilités d'accéder aux offres d'accueil extrafamilial⁹. Conformément à ce que relève la littérature scientifique, l'enquête que nous avons conduite semble montrer que si ces parents se saisissent peu des offres existantes, ce n'est pas par manque d'intérêt, mais parce que certaines conditions dans la mise en œuvre de ces offres rendent difficile pour ces eux de s'en saisir¹⁰. À commencer par la manière dont l'information leur est communiquée. Les parents plus anciennement installés et maîtrisant le français se disent inversement mieux informés et moins entravés dans leur accès aux services. Ils savent également mieux où et auprès de qui rechercher les informations.

Dans les deux quartiers, les parents rencontrés, et en premier lieu les parents allophones concernés par les difficultés décrites d'accès à l'information, proposent comme solution pour une meilleure communication l'usage de messages téléphonique. Les parents allophones disent pouvoir ensuite facilement traduire les informations ainsi transmises, que les messages téléphoniques prennent la forme de SMS ou qu'ils passent par des applications pensées pour faciliter la communication (référence est faite à l'application Klapp utilisée par les écoles). Le renforcement d'une communication adaptée aux réalités de ces parents et prenant en compte l'enjeu linguistique est un premier moyen de lutter contre les inégalités d'accès aux offres qu'ils rencontrent¹¹, même si l'on sait qu'une meilleure accessibilité passe aussi par une coordination et une communication de qualité entre les instances et les professionnelles et professionnels en charge des différentes offres¹². Sans surprise, cet aspect n'a pas été directement évoqué par les parents rencontrés, peu au fait des enjeux professionnels, institutionnels et organisationnels derrière les offres et environnements proposés aux familles de jeunes enfants. Mais c'est un élément à certainement considérer en parallèle de l'attention à accorder à une communication accessible à la diversité des familles.

⁹ Abrassart, A. et Bonoli, G. (2015). Availability, Cost or Culture? Obstacles to Childcare Services for Low-Income Families. *Journal of Social Policy*, 44(4), 787-806.

¹⁰ Boag-Munroe, G. et Evangelou, M. (2010). From hard to reach to how to reach: A systematic review of the literature on hard-to-reach families. *Research Papers in Education*, 27(2), 209-239.

¹¹ Coste, D. et Cavalli, M. (2015). *Éducation, mobilité, altérité. Les fonctions de médiation de l'école*. Conseil de l'Europe.

¹² Moran, P., Ghate, D. et van der Merwe, A. (2004). *What works in parenting support: A review of the international evidence. Research Report RR574*. London: Department for Education and Skills.

Dans le regard porté par les parents sur leurs environnements, un point commun relevé est l'importance des places de jeux dans la vie des familles. Des griefs différents sont portés aux places de jeux selon les quartiers. Au Schoenberg, les parents rencontrés estiment que les places de jeu sont peu adaptées pour les moins de trois ans, et insuffisamment sécurisées vis-à-vis de l'extérieur. À Beaumont-Vignettaz, c'est la nécessité de mieux préserver les places de jeux de l'occupation par des jeunes plus âgés, ainsi qu'une satisfaction inégale vis-à-vis de l'offre selon la partie du quartier habitée, qui ressortent. Signalons d'ailleurs à ce propos que les différentes parties du quartier de Beaumont-Vignettaz sont très différemment perçues en termes de qualité de vie. L'importance d'espaces de jeux revient aussi au cœur d'un deuxième point commun aux deux quartiers, qui est le souhait de disposer de davantage de lieux proposant des activités peu onéreuses et adaptées aux jeunes enfants. Même si les ateliers nous fournissent peu d'informations sur la conception et les objectifs que les parents rencontrés associent au jeu d'un point de vue éducatif, cette attente marquée est à relever lorsque l'on sait l'importance du jeu en général, et notamment de la pratique du jeu en collectivité, pour les apprentissages du jeune enfant et le développement de ses compétences cognitives et socio-émotionnelles¹³, ainsi que le rôle du jeu en extérieur sur le développement moteur de l'enfant¹⁴.

Dans l'importance accordée à l'existence de lieux proposant des activités adaptées aux jeunes enfants, un autre point commun exprimé par les parents rencontrés dans les deux quartiers est l'intérêt pour des espaces accueillant conjointement enfants, parents et professionnel·le·s de l'éducation. Une nuance est que les parents de Beaumont-Vignettaz motivent leur intérêt pour de tels espaces par une envie de pouvoir échanger entre parents et avec des professionnel·le·s à propos de l'éducation des enfants alors qu'au Schoenberg les motivations des socialisations infantine et parentale (rencontrer d'autres enfants et d'autres parents) occupent une place également importante dans l'intérêt exprimé par les parents. Globalement, cette double motivation conduisant les parents rencontrés à souhaiter disposer d'espaces accueillant conjointement enfants, parents et professionnel·le·s de l'éducation – socialisation infantine et parentale d'une part, accompagnement parental d'autre part – rejoint ce que montre la recherche scientifique en général quant aux divers bénéfices engendrés par la mise en place de tels lieux¹⁵. Nous interprétons le fait que les bénéfices de socialisation aient été évoqués avant tout par des parents récemment immigrés comme le signe qu'il s'agit là d'une retombée particulièrement pertinente pour les familles touchées par un certain isolement social, comme ce peut régulièrement être le cas des familles récemment immigrées ou en situation de précarité¹⁶.

La question des déplacements au sein de la ville de Fribourg et de ses environs, dans le cadre des loisirs, soulève des différences entre groupes de parents et entre les deux quartiers. Les parents rencontrés au Schoenberg semblent en majorité indiquer qu'ils quittent peu le quartier dans le cadre des activités familiales. Inversement, les parents rencontrés à Beaumont-Vignettaz

¹³ Richard, S., Clerc-Georgy, A. et Gentaz, E. (2019). Les effets bénéfiques du jeu sur le développement de l'enfant. *Médecine et enfance*, 5(6), 137-143.

¹⁴ Sheridan, M. D. (2014). *Jeu et développement chez le jeune enfant. De la naissance à 6 ans*. De Boeck Supérieur.

¹⁵ Scheu, H. et Fraioli, N. (2010). *Lieux d'accueil enfants-parents et socialisation(s)*. Dossiers d'études, 133, Caisse nationale des Allocations familiales.

¹⁶ Périer, P. (2017). Espaces et seuils dans les relations entre les familles et l'école : quels lieux de reconnaissance des parents ? *Administration & Éducation*, 153, 43-49.

disent davantage se déplacer dans la ville de Fribourg pour accéder à différents types d'activités pour les jeunes enfants. Toutefois, on relève une distinction dans les activités concernées selon les groupes de parents. Si les parents issus de la migration et allophones se déplacent avec leurs enfants avant tout pour fréquenter des places de jeux et y croiser d'autres enfants et connaissances, les parents francophones et non issus de la migration se déplacent pour des activités plus variées (places de jeux, activités culturelles, sortie dans la nature, etc.). Combiné aux quelques informations dont nous disposons sur les caractéristiques sociodémographiques des parents rencontrées, ce constat semble aller dans le sens de résultats montrés par la littérature scientifique : plus le capital socioéconomique et le niveau de formation des parents est élevé, plus les parents tendent à proposer à leurs enfants des activités à haute valeur culturelle ajoutée¹⁷. Le fait que ces activités sont susceptibles de favoriser chez l'enfant le développement d'apprentissages et l'acquisition de savoirs ensuite valorisés dans le cadre scolaire¹⁸ doit conduire à s'interroger sur comment il serait possible de favoriser l'accessibilité à ce type d'activités pour tous les enfants.

¹⁷ Déchaux, J.-H. et Le Pape, M.-C. (2021). *Sociologie de la famille*. Paris : La Découverte.

¹⁸ Bonnéry, S. (dir.) (2015). *Supports pédagogiques et inégalités scolaires*. Paris : La Dispute.

4. Ateliers réalisés avec les enfants

4.1. Résultats des divers ateliers-enfants

Les sept ateliers conduits avec les enfants ont permis de récolter les perspectives sur leur quartier et sur la ville de quinze enfants de deux à quatre ans, non encore scolarisés et domiciliés en ville de Fribourg, ainsi que de vingt enfants scolarisés dans l'école du Schönberg et âgés de quatre à six ans.

1^{er} résultat : L'environnement extérieur comme expérience sensorielle

Les résultats de l'enquête soulignent combien l'expérience de la ville, surtout pour les très jeunes enfants, se vit beaucoup au travers de leurs sens. Les enfants mobilisent notamment le toucher dans leurs jeux et activités, découvrant les textures, les formes, les différentes températures. Ils distinguent des sensations agréables et désagréables qui les guident dans la manière d'interagir avec leur environnement.

« [Au sujet d'un poney] Je peux aller sur eux mais j'aime mieux Carotte. »

Ils mobilisent également l'ouïe, associant fortement les sons de la ville aux véhicules.

« [En parlant du funiculaire] J'ai entendu bam, j'ai entendu le train. »

Le sens du goût est associé à l'évocation de différents aliments consommés dans l'environnement de la ville, et généralement source de plaisirs.

« C'est un endroit où on aime bien acheter des glaces. »

Les enfants mobilisent aussi fortement le sens de la vue dans leur évocation de la ville au travers de lumières, de couleurs, de formes et de mouvements.

« [C'est quoi la ville ?] Un endroit où il y a beaucoup de maisons, où on peut acheter des choses, c'est la route, on y roule en voiture. » « Les dessins sur le mur. » « C'est sombre dans la cathédrale. » « J'aime les lumières. »

L'expérience sensorielle de la ville passe également par de fréquentes association de la ville à des objets physiques et matériels se trouvant dans l'environnement urbain.

« J'ai un grand vélo. » « La ville c'est la route. » « Les immeubles. »

Il s'agit aussi parfois d'objets artistiques, suscitant l'imagination des enfants.

« [En parlant d'un graffiti orange sur un mur]. C'est le feu, là. »

Sont également évoqués des animaux rencontrés en ville.

« C'est la souris. » « Les vaches. »

À l'exception de l'odorat, jamais évoqué, même dans l'évocation du funiculaire fonctionnant avec les eaux usées, la ville et le quartier s'appréhendent ainsi largement au travers des différents sens dans le discours des enfants rencontrés, particulièrement des plus jeunes. Ces

derniers n'expriment pas de compréhension précise des distances et des limites géographiques. Leur perception est de plus limitée aux lieux qu'ils fréquentent régulièrement. Ils ne nomment pas « Fribourg » ni le nom de leur quartier, qui semble le plus souvent leur être étranger. L'identification à la ville ou au quartier devient bien présente chez les enfants de quatre à six ans. Une différence émerge cependant entre les ateliers conduits avec des enfants scolarisés dans l'école du Schönberg francophone et alémanique. Les enfants de l'école alémanique tendent à s'identifier au quartier

« J'habite au Schönberg. » « [Dans quelle ville est-ce que vous habitez ?] Windig. »

Inversement, les enfants de l'école francophone tendent à s'identifier à la ville de Fribourg, ils ne mentionnent pas le quartier.

« [Tu sais où tu habites ? Non ?] Fribourg. »

On peut s'interroger sur différentes raisons socioculturelles (investissement accru du quartier, réflexe de minorité, capital socioculturel, etc.) susceptibles d'expliquer cette différence. Au-delà de cet aspect, un point commun est toutefois que les enfants de quatre à six ans nomment globalement plus facilement la ville que les plus jeunes. Ils deviennent plus conscients de l'espace qui les entoure et commencent à comprendre des concepts géographiques simples. Ils acquièrent ainsi la capacité à identifier des lieux qu'ils visitent régulièrement : école, accueil, place de jeux, magasins, maison. Globalement, la compréhension par opposition et comparaison avec d'autres villes et quartiers semble faciliter la compréhension des concepts de ville et de quartiers chez les enfants.

2^{ème} résultat : L'environnement extérieur comme expérience relationnelle

L'expérience de la ville exprimée par les jeunes enfants est également relationnelle. Sa découverte, mais aussi sa compréhension, se font avec l'accompagnement des adultes proches relationnellement de l'enfant : les parents, les grands-parents, les frères et sœurs, les voisins, les amis. Pour le jeune enfant, les personnes significatives de l'entourage façonnent ainsi sa vision et son expérience de la ville.

« [Tu as été avec qui dans cet endroit ?] Avec papa et maman. »

La dimension relationnelle de l'environnement urbain aux yeux des enfants rencontrés se révèle aussi par son importante association aux interactions avec les pairs. Du côté des enfants de deux à quatre, non encore scolarisés, ils évoquent dans une moindre mesure l'environnement du quartier et de la ville dans ses possibilités de partager des temps de jeux avec leurs pairs. La notion de plaisir partagé avec des amis apparaît davantage dans les ateliers réalisés chez les enfants scolarisés, âgés de quatre à six ans.

« [Qu'est-ce que tu aimes faire quand tu es là-bas ?] Être avec les amis. »

La dimension relationnelle de l'environnement urbain se traduit encore par le fait que les enfants perçoivent leur quartier comme un espace où ils reconnaissent et fréquentent d'autres visages familiers avec qui ils sont en relation, en y associant divers les espaces, avec une prédominance de ceux où ils peuvent jouer : les places de jeux, les parcs avec des animaux, les

lieux urbains, notamment ceux où l'art est représenté (comme un tunnel avec des graffitis qui changent régulièrement), mais aussi les commerces de proximité sont des lieux centraux dans leur perception et utilisation de la ville et du quartier.

La dimension relationnelle du quartier et de la ville se traduit enfin par leur forte association au déplacement, de soi et des autres, et notamment à des trajets routiniers, ritualisés pour aller à une activité. Les enfants sont très conscients des mouvements et des déplacements dans l'espace urbain. La plupart du temps, ces déplacements sont accompagnés par les parents et parfois même le personnel éducatif de la crèche pour les plus jeunes, puis ils vont vers une place accrue à l'autonomie chez les plus grands. Les enfants choisissent ainsi souvent des photos qui symbolisent le moyen d'aller vers un autre lieu où se déroule une activité ou la rencontre d'autres personnes (amis, voisins...). Par exemple le funiculaire est choisi pour indiquer qu'il permet d'aller à la piscine ou le tunnel pour aller chez le coiffeur ou à l'école. Ces trajets ritualisés et familiers qui mènent aux activités quotidiennes sont perçus positivement par les enfants. Les activités évoquées leur offrent en effet soit un bénéfice personnel ou matériel (plaisir de nager, occasion de manger un goûter, possibilité de se faire tresser les cheveux,...), soit un bénéfice relationnel (voir ses amis et jouer avec, jouer avec son papa, faire du vélo chez ses grands-parents,...).

« [Commentant la photo du funiculaire] Je m'assoie. Moi je vais avec Anaïs à la piscine. »
« [Pourquoi tu aimes ça ?] Parce qu'elle a dit qu'elle va aller faire mes cheveux. [...] Des tresses. »
« Le bus il va à la maison du Père Noël. »

Au-delà de la simple dimension relationnelle décrite, les jeunes enfants, et plus spécifiquement ceux d'âge préscolaire, associent fortement le fait d'être accompagnés par leurs parents, leurs frères et sœurs ou d'autres membres de la famille, lors des temps d'activités et de jeux dans l'environnement urbain, à la possibilité de les apprécier. Cela ressort fortement dans le choix des photos lors du photolangage.

« [Pourquoi tu aimes cet endroit ?] Ma maman elle est avec moi. » « Moi j'ai pris cette photo parce qu'on va voir avec ma maman et ma sœur. »

3^{ème} résultat : Une évocation des places de jeux d'abord, puis des commerces et d'espaces permettant des activités socioculturelles

Les résultats de l'enquête montrent que les places de jeux constituent, aux yeux des enfants rencontrés, un espace essentiel au plaisir et à la socialisation. Il s'agit du lieu principalement évoqué par les enfants lorsqu'ils parlent du quartier et de la ville. Ils indiquent fréquenter régulièrement et apprécier les places de jeux de la ville, et plus spécialement celles qui sont près de leur lieu d'habitation.

« [Tenant la photo d'une place de jeu dans la verdure] J'aime bien cet endroit puisque j'habite hyper près de cet endroit. J'y vais tous les après-midis. »

Si ces espaces sont fortement appréciés par les enfants pour les modules de jeux qui s'y trouvent (toboggan, balançoires, cabane, etc.), ils le sont également pour les relations qu'on y développe.

Les enfants aiment ces espaces pour y jouer, mais aussi pour passer du temps avec leurs parents, copains, fratrie, voisins.

« J'aime ce lieu parce que j'y vais parfois avec mon papa et ma maman. »

Les places de jeux apparaissent ainsi comme de véritables lieux de plaisir et de rencontre avec les pairs, participant fortement à la socialisation des enfants. Elles sont des espaces où l'on joue, mais aussi où l'on mange des sandwiches lors de petits pique-niques, où l'on joue avec l'entourage, où l'on expérimente la joie d'être sur le terrain de foot ou de jouer dans la cabane en bois entre copains après l'école, etc.

« [Qu'est-ce que tu fais dans cet endroit ?] Je fais des apéros. [...] Je mange des petits sandwiches mais tout petits avec du jambon dedans [...] avec mes voisins. »

Un deuxième type de lieu revenant fortement dans les dires des enfants à propos de leur quartier et de la ville concerne les commerces qu'ils fréquentent, autre espace de plaisir et de socialisation. Il est intéressant de noter que dans l'ensemble des ateliers réalisés, la thématique des magasins et des centres commerciaux a occupé une place centrale dans les dires des enfants. Fréquentés assez régulièrement par les jeunes enfants, en compagnie de leurs parents, ces lieux sont associés principalement à des émotions positives. Il s'agit d'espaces à la fois de jeu, de socialisation, car l'on y fait des rencontres et l'on aide ses parents, et de plaisir, associé à l'achat d'aliments – les aliments relevés par les enfants sont majoritairement sucrés, la glace étant l'aliment le plus souvent cité – ou de jouets.

« [Est-ce que vous savez ce que c'est une ville ?] Il y a les magasins. Et dedans il y a des jouets [...] et les petits pains. » « [Quand tu vas au magasin ?] Pour que j'achète, pour que j'aide papa pour les sacs. [...] [Et tu aimes aller dans cet endroit ?] Oui. Avec les amis. »

Un troisième type de lieu évoqué à plusieurs reprises par les enfants, et associé au plaisir, concerne des espaces offrant ce que l'on pourrait catégoriser comme des activités socioculturelles, permettant par exemple d'observer des animaux vivants ou empaillés (p. ex. musée d'histoire naturelle) ou de participer à des événements festifs (p. ex. Carnaval, St-Nicolas). Ces espaces sont souvent évoqués comme des lieux où les enfants aimeraient aller plus souvent. L'intérêt pour le monde animal revient particulièrement souvent dans les dires des enfants.

« [En tenant une photo du musée d'histoire naturelle] [Pourquoi tu as choisi cette photo ? Ça me plaît. [Tu y vas souvent ?] Oui. » « [Dis-nous pourquoi tu as choisi cette photo ?] Parce que j'ai déjà vu une fois et un jour il dormait. [Le hibou il dormait ?] Oui. [Et tu y vas souvent ou pas trop ?] Pas trop. » « [Pourquoi tu as choisi cette photo ?] Saint-Nicolas. [Et qu'est-ce que tu fais là-bas alors ?] Il donne un chocolat [En pointant une zone sur l'image] Et un cheval. »

Signalons aussi l'intérêt exprimé par plusieurs enfants, y compris parmi les plus jeunes, pour des espaces urbains incluant des éléments artistiques, tels des graffitis.

« [En parlant de la photo d'un tunnel piéton] [Pourquoi tu aimes cet endroit ?] [...] Il y a des dessins. » « [A propos de la même photo] [Est-ce que vous aimez cet endroit ?] Oui et parfois je vois des gens faire des tags. [Et c'est ce que tu aimes ? Tu trouves joli ?] Oui. »

Ces éléments semblent participer à rendre ces espaces attrayants et marquants aux yeux des enfants.

4^{ème} résultat : L'émergence de nouvelles opportunités d'activités et de relations au sein de l'environnement du quartier à la suite de l'entrée à l'école

Les dires des enfants rencontrés témoignent de l'émergence de nouvelles relations et de nouveaux acteurs dans l'expérience de la ville des enfants scolarisés : l'école bien sûr, mais aussi les associations sportives et de loisirs, l'accueil extrascolaire, ou des lieux non-évoqués par les enfants les plus jeunes, comme des lieux de culte ou des espaces de rencontre parents-enfants.

« [A propos de la photo de l'église catholique de St-Paul Notre Dame de Fribourg] Je vais regarder souvent (...) avec maman. »

On constate également une évocation accrue de déplacements hors de la ville, du canton et même du pays, pour des loisirs sur le temps des vacances scolaires.

Le discours des enfants semble révélateur de différences dans les opportunités de chacune et chacun de pratiquer des activités extrascolaires. Alors qu'un enfant dit ne pas pouvoir participer au club de foot car il ne possède pas d'équipement et attend que son père le lui achète, un autre enfant explique pratiquer l'équitation quotidiennement et posséder son propre poney.

« [Discours relayé par l'interprète, en réponse à la question de l'enquêtrice demandant à l'enfant d'expliquer son choix de photo] C'est un endroit très agréable où je peux souvent aller jouer, c'est pour ça que je vais là-bas. Ma maman m'a pas inscrit au foot, elle m'a dit d'aller jouer là-bas. [Est-ce que tu aimerais être inscrit au foot ?] Oui parfois j'aurais envie. J'aime seulement jouer comme ça parce que j'ai pas de chaussures de foot. Mais mon papa m'a promis qu'il m'achèterait des chaussures de foot. »

Pour les enfants scolarisés, l'espace de l'école devient aussi un lieu important, y compris hors des temps scolaires, comme endroit où aller jouer, seuls ou avec des copains. L'accueil extrascolaire est quant à lui très fréquemment nommé, décrit comme un espace transitoire, où l'on joue avec les amis, où l'on dessine, où l'on y mange, en attendant les parents avant de rentrer à la maison ou les copains avant d'aller à l'école.

« On mange là-bas et on joue après le dîner. Et après on mange le goûter et on joue. Et après les parents viennent nous chercher. »

Que ce soit l'école ou l'accueil extrascolaire, ces espaces sont associés à des émotions variées chez les enfants scolarisés rencontrés. Les émotions sont globalement plutôt positives, mais certains enfants scolarisés à l'école germanophone associent négativement ces lieux à une obligation d'y parler une langue bien définie – l'allemand à l'école et le français à l'accueil extrascolaire – et à un risque d'être punis lorsqu'on ne respecte pas cette règle¹⁹.

¹⁹ Ce résultat est à prendre avec précaution. Au-delà de la taille limitée de l'échantillon, il s'agit là de la perception exprimée par les enfants concernés. En outre, cet élément doit être compris dans un contexte où 1) les parents choisissent de scolariser leur enfant en allemand ; 2) en tant que langue minoritaire face au français, la place de

« [Et tu parles quelle langue quand tu vas à l'accueil du coup ?] On parle que français. [...] [Tu essaies des fois de parler allemand ?] On n'a pas le droit. [...] [Qu'est-ce qu'il se passe si tu parles français à l'école ou allemand à l'accueil ?] Ben c'est simplement une punition. »

5^{ème} résultat : L'environnement extérieur comme espace de développement global

L'environnement extérieur, au niveau du quartier principalement, émerge aussi comme un important espace d'apprentissages pour les jeunes enfants. Les places de jeux en particulier sont, comme nous l'avons décrit plus tôt, fortement mobilisées comme des espaces où exercer et développer ses compétences motrices (courir, grimper, glisser, tourner, se balancer, jouer au ballon, etc.), sociales (coopération dans le jeu, développement et entretien d'amitiés, etc.) ainsi que cognitives (p. ex. au travers du jeu symbolique). Les dires des enfants montrent que d'autres espaces extérieurs également contribuent au développement des compétences, sociales et cognitives notamment, comme les éventuelles structures d'accueil collectif fréquentées par les enfants bien sûr, mais aussi des lieux comme les commerces, les transports publics, et les espaces urbains en général, dans la manière dont ils sont mobilisés par les enfants, avec le soutien de leurs parents et d'autres adultes éventuellement.

L'environnement extérieur apparaît aussi comme un espace privilégié de développement de l'autonomie des jeunes enfants. En ce qui concerne le développement de l'autonomie, les contrastes relevés entre les dires des enfants âgés de deux à quatre ans et ceux âgés de quatre à six ans montrent à quel point il s'agit d'un processus progressif. Chez les plus jeunes déjà, l'environnement extérieur s'avère un espace de développement de l'autonomie. Toutefois, cet apprentissage se fait avec l'accompagnement proximal des parents ou autres proches précédemment décrit, de manière à développer les bases d'apprentissage qui permettront par la suite à l'enfant, lorsqu'il sera un peu plus âgé, de faire les mêmes choses seul.

« Moi l'ascenseur, avec maman, ça fait pas peur. » « Une fois papa il m'a laissé tout seul avec le vélo à pédales. [Et tu t'es senti comment ?] Bien. [Tu avais confiance en toi ?] Oui. »

A cet âge-là, le fait d'être seul, ou d'imaginer être seul, dans l'environnement extérieur est associé à des émotions négatives, à la peur, et pas à une possibilité d'explorer l'environnement de manière autonome ni à la possibilité d'y prendre du plaisir. Il faut dire que l'environnement extérieur, s'il est plutôt connoté positivement, est aussi associé à la notion de danger, notamment, mais pas uniquement, celui lié aux routes et à la circulation.

« [Pourquoi c'est dangereux ?] Parce qu'il y a les voitures ! Alors il faut pas qu'on écrase. »

« Moi une fois j'étais toute seule dans l'ascenseur. [Toute seule dans l'ascenseur ? Et ça faisait peur ou pas ?] Peur. »

Pour les enfants plus âgés, d'âge scolaire, c'est différent. La notion de danger est moins évoquée, et l'environnement extérieur commence à être investi comme un espace social, de

l'allemand apparaît à préserver ; 3) l'allemand comme langue de scolarisation s'ajoute souvent au suisse-allemand comme langue familiale. À notre sens, ce constat remonté du discours des enfants montre l'intérêt de s'interroger sur la diversité des pratiques pouvant exister à ce propos entre les différents acteurs et institutions prenant en charge les jeunes enfants à Fribourg, et sur la place qu'y occupent des approches bilingues et/ou multilingues.

manière par moments plus indépendante des parents, même si le besoin d'être accompagné de ces derniers reste encore souvent essentiel pour l'enfant. La place des professionnels (accueil extrascolaire, école, club de sport ...) ainsi que des pairs devient également plus importante.

« Des fois je rentre tout seul, des fois je rentre pas tout seul parce que c'est juste à côté. [Et tu aimes ça ?] Oui. » « [Et quand tu grimpes, tu vas avec qui ?] Moi tout seul. »

Contrairement à ce que l'on relevait chez les enfants âgés de deux à quatre ans, les plus grands évoquent le fait d'être ou faire seul certaines choses dans l'environnement extérieur comme quelque chose de positif, associé à un fort sentiment de fierté.

Signalons que l'analyse des dires des enfants âgés de quatre à six ans semble toutefois faire émerger un effet de genre dans la possibilité d'autonomie laissée aux filles et aux garçons. En effet, il semble que les garçons aient davantage d'opportunités d'explorer et de se déplacer dans la ville de manière autonome, seul ou avec des pairs, que les filles, qui évoquent davantage se trouver à l'extérieur accompagnée de leurs parents. À ce propos, signalons que les filles émettent aussi, dans les ateliers conduits avec les enfants préscolarisés et scolarisés, davantage de critiques sur des infrastructures existantes ou manquantes, ne répondant pas à leurs attentes. Les manques décrits concernent des éléments que l'on pourrait décrire comme de confort, comme des espaces où pouvoir se poser ainsi que la possibilité d'accéder à l'eau.

« [A propos d'un commerce du quartier] Sauf qu'il n'y a pas de chaises. C'est pour ça que je mange mon donut à la maison. »

« [En parlant d'une place de jeux] Après moi j'ai dit que je voudrais rentrer à la maison. [...]
Parce que j'ai soif. »

4.2. Synthèse et discussion des résultats des ateliers-enfants

Les dires récoltés auprès des enfants rencontrés sont précieux dans ce qu'ils soulignent du caractère multidimensionnel des expériences qu'ils vivent dans l'environnement urbain. Ils l'abordent aux travers de tous leurs sens et comme un espace marqué par le développement de relations nombreuses et variées (avec des adultes, avec des pairs)²⁰. Ils y multiplient les expériences en termes d'activités motrices, de socialisation, d'interactions et de coopération, de jeu, d'imagination et de créativité, ainsi qu'au niveau cognitif. Et ceci y compris dans des lieux qui ne sont pas pensés pour eux a priori, comme les commerces, les transports publics, etc. L'on sait aujourd'hui l'importance de ce qui se joue en termes de développement durant les premières années de vie des jeunes enfants, que ce soit d'un point de vue langagier, cognitif, moteur ou encore socio-émotionnel²¹. On connaît également le rôle essentiel des interactions dans le développement de compétences sociales comme le partage, la coopération ou la résolution de conflits²². Dans l'attention aujourd'hui portée à une approche globale du développement des jeunes enfants²³, la parole des enfants rencontrés confirme dès lors plus que jamais la nécessité de penser l'adaptation de l'environnement urbain en général, et pas seulement des places de jeux, en faisant en sorte qu'il leur offre des possibilités d'expérimentation au niveau moteur, social, relationnel, cognitif, affectif et émotionnel. Le regard des enfants témoigne aussi de l'importance de penser des environnements stimulant leurs sens, participant de leur éveil esthétique, particulièrement susceptibles de susciter leur appropriation²⁴.

Pour cela, il s'agit que cet environnement réponde à la fois aux besoins de stimulation, d'expériences adaptées et d'exploration autonome des jeunes enfants, mais également à leurs besoins de sécurité, de protection et de possibilités de régulation de leurs expériences, indissociables des premiers²⁵. À ce propos, les dires des enfants rencontrés soulignent bien le rôle essentiel joué par l'accompagnement et l'étayage fourni par l'adulte dans les expériences faites au sein de l'environnement urbain. Ce dernier apparaît comme un champ d'opportunités pour les jeunes enfants, pour autant que des adultes de confiance, surtout avec les plus jeunes, puissent, dans une perspective vygotkienne des apprentissages, faire œuvre de médiation en supportant leur exploration et en accompagnant la progressive complexification des activités qu'ils sont susceptibles d'y réaliser²⁶. Les principaux adultes de confiance évoqués par les

²⁰ Matthews, M. H. (1992). *Making sense of Place: Children's Understanding of Large-Scale Environments*. Harvester : Barnes & Noble Books.

²¹ Marope P. T. M et Kaga Y. (dir.) (2017). *Les preuves sont là : il faut investir dans l'éducation et la protection de la petite enfance. État des lieux dans le monde*. Paris : UNESCO.

²² Rubin, K. H., Bukowski, W., Parker, J. et Bowker, J. C. (2008). Peer interactions, relationships, and groups. Dans W. Damon et R. Lerner (dir.), *Developmental Psychology: An Advanced Course*. New York: Wiley

²³ Van Laere, K., Peeters, J. et Vandenbroeck, M. (2012). The education and care divide: The role of the early childhood workforce in 15 European countries. *European Journal of Education*, 47(4), 527-541.

²⁴ A propos de l'importance de l'esthétique dans l'appropriation de leur environnement par les jeunes enfants, voir par exemple Rayna S. et Garnier, P. (2017). Les enfants photographes : méthodologie pour une approche réflexive de la recherche avec les enfants. Dans P. Garnier et S. Rayna (dir.), *Recherches avec les jeunes enfants. Perspectives internationales* (p. 77-110). Peter Lang.

²⁵ Martin-Blachais, M.-P. (2017). *Démarche de consensus sur les besoins fondamentaux de l'enfant en protection de l'enfance*. Paris : Direction générale de la cohésion sociale.

²⁶ Bodrova, E. et Leong, D.J. (2011). *Les outils de la pensée. L'approche vygotkienne dans l'éducation à la petite enfance*. Québec : Presses de l'Université du Québec.

jeunes enfants comme soutenant leurs expériences et apprentissages dans l'environnement urbain sont les proches parents – même si l'on imagine bien qu'il peut en exister d'autres, à commencer par le personnel éducatif des structures d'accueil qu'ils fréquentent. Une politique de la petite enfance sensible à rendre l'environnement urbain ouvert propice aux jeunes enfants inclut ainsi nécessairement une réflexion portant sur comment rendre cet environnement accueillant aux familles dans leur ensemble ainsi que sur la manière de soutenir les parents dans cet accompagnement et cet étayage des expériences de leurs jeunes enfants.

Finalement, le fait d'avoir pris en considération la parole des jeunes enfants dans le cadre de cette enquête s'avère un levier à un double niveau dans la réalisation des droits reconnus dans le cadre de la Convention des Nations unies relative aux droits de l'enfant (CIDE), déjà citée en introduction de ce rapport. D'une part cela entre dans la réalisation de leur droit à la participation, à être entendus et à ce que leurs opinions soient prises en considération dans les décisions les concernant (art. 12). D'autre part, cela permet de comprendre plus finement comment les jeunes enfants expérimentent leur environnement et ce que cela leur permet d'un point de vue développemental, et d'en tirer ainsi des pistes pour penser un environnement urbain contribuant au mieux à la réalisation de leur droit à se développer de manière optimale (art. 6), dans une considération qu'il est du devoir des collectivités publiques d'assurer la possibilité pour l'ensemble des enfants et de leurs familles d'accéder à des environnements de qualité (art. 18, al. 2). Ces droits sont dès lors appelés à occuper une place-clé dans les politiques de la petite enfance²⁷. Une attention particulière est à porter aux enjeux de diversité et d'équité²⁸, en veillant à ce que l'ensemble des enfants aient accès à un environnement de qualité, ainsi qu'à l'accompagnement nécessaire pour pleinement en profiter (droit à la non-discrimination, art. 2 de la CIDE).

²⁷ Comité des droits de l'enfant des Nations unies (2005). *Observation générale n° 7. Mise en œuvre des droits de l'enfant dans la petite enfance*.

²⁸ Van Keulen, A., Malleval, D., Mony, M., Murray, C. et Vandenbroeck M. (2004). *Diversité et équité dans le champ de la petite enfance en Europe. Exemples de pratiques de formation dans le réseau DECET*. DECET Network.

5. Trois éléments transversaux aux ateliers parents et enfants

Un premier élément transversal qui ressort du croisement des discours des parents et des enfants concerne la force avec laquelle des espaces formels et informels de l'environnement urbain, impliquant ou non la présence de professionnel·le·s de la petite enfance, sont évoqués, par les enfants mais aussi par les parents rencontrés, comme des espaces de socialisation enfantine et parentale. Le fait que ces espaces soient un lieu de socialisation non seulement enfantine, mais également parentale, est particulièrement évoqué par les parents allophones, récemment immigrés et installés à Fribourg. Le croisement des regards récoltés dans les divers ateliers conforte ainsi l'idée que l'importance de penser un environnement urbain adapté aux besoins des jeunes enfants et de leurs familles se justifie à un double niveau : à un niveau individuel, dans un souci de permettre à chaque jeune enfant de se développer et s'épanouir au mieux, et à chaque famille de vivre au mieux cette période ; mais également à un niveau structurel, comme un moyen pour une collectivité de favoriser l'intégration et la cohésion sociale des jeunes enfants et de leurs familles²⁹.

Un deuxième élément transversal concerne la nécessité de penser un ensemble de potentielles inégalités d'opportunités d'exploration et d'accès dans les espaces offerts aux jeunes enfants. Il s'agit là d'un enjeu majeur au regard des résultats relevés, qui permettent de distinguer quatre facteurs distincts d'inégalités potentielles.

Le premier concerne la question du genre, et le constat évoqué dans les résultats que les espaces extérieurs semblent offrir, à entendre les enfants, davantage d'opportunités aux garçons d'explorer et de se déplacer dans la ville de manière autonome. Ce constat va dans le sens de résultats de recherches montrant dans divers contextes l'existence de différences précoces dans les expériences vécues par les petites filles et les petits garçons³⁰. Penser les environnements dans lesquels évoluent les jeunes enfants de manière à ce qu'ils évitent d'entretenir ou de faire émerger des inégalités de genre nous paraît d'autant plus nécessaire que l'on sait aujourd'hui que les conceptions de genre se construisent déjà très tôt chez les jeunes enfants³¹.

Un autre facteur d'inégalités semble tenir à la variable de l'âge des enfants. Les discours des enfants comme des parents témoignent d'un fort accroissement des offres d'espaces et surtout d'activités offerts aux enfants une fois ceux-ci scolarisés. Les connaissances actuelles sur le fait que les bases sont posées dans de nombreux domaines durant la période préscolaire, que ce soit dans le développement progressif des compétences langagières, cognitives, motrices, sociales, affectives et émotionnelles, mais aussi la santé physique et mentale et la sécurité émotionnelle,

²⁹ Stern S. et Schwab Cammarano, S. (2018). *Encouragement précoce. Guide à l'intention des petites et moyennes communes*. Zurich : INFRAS sur mandat de l'Office fédéral des assurances sociales.

³⁰ Mieyaa, Y., Rouyer V. et Le Blanc, A. (2012). La socialisation de genre et l'émergence des inégalités à l'école maternelle : le rôle de l'identité sexuée dans l'expérience scolaire des filles et des garçons. *L'orientation scolaire et professionnelle [En ligne]*, 41(1). <http://journals.openedition.org/osp/3680>

³¹ Poulin-Dubois, D. et Serbin, L.-A. (2006). La connaissance des catégories de genre et des stéréotypes sexuels chez le jeune enfant. *Enfance*, 3, 283-310.

soulignent la nécessité de politiques proactives proposant des espaces et des activités adaptées et accessibles aux plus jeunes enfants³².

Un troisième facteur d'inégalités concerne les inégalités d'opportunités d'accès aux espaces et activités offerts aux jeunes enfants en fonction des milieux familiaux. La question linguistique intervient à ce niveau. D'après ce qu'en ont dit les parents, elle engendre des inégalités d'accès à l'information, et par-là aux offres adressées aux jeunes enfants et à leurs familles. Un premier défi est donc de toujours renforcer l'adaptation des canaux de communication à cette réalité. Mais les inégalités d'opportunités d'accès aux offres selon les milieux familiaux ne se résument pas à la variable linguistique. Tant le discours des parents que celui des enfants confirment un élément largement souligné par la recherche : les jeunes enfants n'ont pas les opportunités d'expérimenter les mêmes activités en fonction des milieux sociaux dans lesquels ils grandissent, indépendamment de la question linguistique³³³⁴. Tendanciellement, les enfants de milieux favorisés ont notamment davantage de chances de se voir proposer des activités empreintes d'un capital culturel et scolaire et d'un accompagnement parental accru (lecture, visite de musées, jouer avec la médiation des parents, etc.)³⁵, y compris durant la période préscolaire déjà. À ce propos, l'importance de la médiation de proches parents ou plus largement d'adultes dans les expériences réalisées par les enfants, et surtout dans la possibilité d'en retirer des bénéfices en termes d'apprentissages et de développement de son autonomie, est un résultat de l'enquête. Cela soulève aussi la question de la disponibilité parentale, et des inégalités à ce niveau, le rapport au temps étant plus contraint pour certaines familles³⁶, notamment les familles monoparentales ou les familles en situation de précarité, mais aussi les familles dans lesquelles les parents ont une importante activité professionnelle, même si ces derniers sont souvent davantage en mesure de déléguer l'accompagnement de leurs enfants à des tiers³⁷. Dans ce sens, le souci précédemment décrit de soutenir la possibilité pour les parents d'accompagner et étayer les expériences réalisées par leurs jeunes enfants hors du domicile familial doit à notre sens s'accompagner d'une attention à ce que les collectivités s'assurent de la mise à disposition de structures d'accueil non seulement accessibles et de qualité³⁸, mais soucieuses également de développer des concepts pédagogiques ouverts sur l'environnement extérieur et les ressources et opportunités de développement et d'apprentissages que ce dernier offre.

Finalement, le troisième élément transversal touche aux intérêts et en même temps aux défis de la démarche participative adoptée. Les intérêts se traduisent par la richesse des résultats relevés

³² OECD (2017). *Starting Strong V: Transitions from Early Childhood Education and Care to Primary Education*. Paris : OECD Publishing.

³³ Lareau, A. (2011). *Unequal childhoods. Class, race, and family life* (2nd ed.). Berkeley : University of California Press.

³⁴ Lahire, B. (dir.) (2019). *Enfances de classe. De l'inégalité parmi les enfants*. Paris : Seuil.

³⁵ Duru-Bellat, M., Farges, G. et Van Zanten A. (2018). *Sociologie de l'école* (5^{ème} éd.). Paris : Armand Colin.

³⁶ Pizarro Erazo S., Viera Giraldo V. et Landour J. (2023). Le champ de l'articulation des temps sociaux. *Revue des politiques sociales et familiales*, 149(4), 3-13.

³⁷ Malarmey H., (2023). Déléguer pour mieux articuler. *Revue des politiques sociales et familiales*, 149(4), 91-107.

³⁸ Conus, X. et Knoll, A. (2020). Politiques et usages autour de l'accueil extrafamilial institutionnel des jeunes enfants en Suisse : entre disparités et inégalités. *Enfances, Familles, Générations*, 35, [En ligne]. <http://journals.openedition.org/efg/10438>

et par la possibilité offerte par notre méthodologie, dans le cas des parents notamment, d'accéder à des représentations peu remontées par le biais d'enquêtes classiques par questionnaire, que ce soit pour des raisons linguistiques, mais aussi d'équipement informatique ou d'inégale maîtrise de ses usages³⁹. Les défis rencontrés sont eux d'ordre méthodologique. L'accès aux publics visés n'est pas évident et il a demandé, dans le cas de cette enquête, de sans cesse adapter et innover dans les démarches de contact.⁴⁰ La collecte de la parole réelle des jeunes enfants est un défi en soi. Le recours à des médiations (comme le photolangage dans notre cas, ou plus largement les méthodes visuelles participatives⁴¹) est un des moyens de susciter cette parole. Au-delà de ça, la posture des enquêtrices durant les ateliers a dû s'inscrire dans un fin équilibre entre l'adoption de pratiques langagières, gestuelles, et corporelles susceptibles d'encourager l'expression des enfants, et le souci d'éviter d'induire les réponses de ces derniers, dans une relation adulte-enfant caractérisée par un fort déséquilibre du pouvoir⁴² et dans laquelle le jeune enfant cherche souvent à deviner et correspondre aux réponses attendues de l'adulte⁴³. Mais le défi est également dans la transformation de cette participation en une réelle participation politique. Cela présuppose d'une part de renforcer l'accès des populations visées aux espaces publics et aux ressources sociales existantes⁴⁴ : il est difficile de formuler un avis sur ce qu'on ne connaît pas. Cela exige d'autre part de s'assurer que la parole récoltée soit réellement prise en compte dans l'élaboration des pratiques et des politiques institutionnelles⁴⁵, dans une considération bien sûr des arbitrages à assurer au regard de la diversité des points de vue et des impondérables structurels, organisationnels et institutionnels.

³⁹ Voir par exemple à ce propos : Legleye, S. et Rolland, A. (2019). Une personne sur six n'utilise pas Internet, plus d'un usager sur trois manque de compétences numériques de base. *Insee Première*, 1780, 1-3.

⁴⁰ Cela est bien montré dans d'autres enquêtes cherchant à accéder à une diversité de parents, et notamment à des parents allophones et/ou de milieux socioéconomiques défavorisés.

⁴¹ Clark, A. (2017). Les jeunes enfants protagonistes de la recherche et le rôle des méthodes visuelles participatives. Dans P. Garnier et S. Rayna (dir.), *Recherches avec les jeunes enfants. Perspectives internationales* (p. 21-38). Peter Lang.

⁴² Spyrou, S. (2011). The limits of children's voices: From authenticity to critical, reflexive representation. *Childhood*, 18(2), 151-165.

⁴³ Einarsdottir, J. (2007). Research with children: Methodological and ethical challenges. *European Early Childhood Education Research journal*, 18(2), 163-180. Voir aussi à ce propos les constats de l'enquête menée à Fribourg : Magyar-Haas, V. et Knoll, A. (2021). *Partizipation und Wohlbefinden in der frühen Kindheit. Eine qualitative Studie mit Kindern im Alter von 0 bis 6 Jahren im Kanton Fribourg. Schlussbericht zuhanden Kantonalen Jugendamt JA, Fachstelle für Kinder und Jugendförderung FKJF*. Universitäres Zentrum für frühkindliche Bildung Fribourg (ZeFF).

⁴⁴ Knauer, R. & Sturzenhecker, B. (dir.) (2016). *Demokratische Partizipation von Kindern*. Beltz Juventa.

⁴⁵ Voir par exemple à ce propos : Guinchard Hayward, F., Rakoczy, A. et Desponds Theurillat, V. (2014). La participation de l'enfant : une notion à interroger. Dans G. Meyer et A. Spack (dir.), *Accueil de la petite enfance : comprendre pour agir* (p. 187-2010). Érés.

6. Pistes de réflexion pour les politiques de la petite enfance

- Conceptualiser et valoriser la diversité des espaces urbains extérieurs et intérieurs fréquentés par les jeunes enfants comme des lieux d'apprentissages formels et informels, qu'il s'agisse de lieux relevant de la compétence communale mais également d'acteurs associatifs ou privés.
- Visibiliser au moyen d'une information renforcée les activités qui existent pour les jeunes enfants et leurs familles à Fribourg et dans les quartiers, particulièrement en direction des familles nouvellement arrivées et pour les 0-4 ans.
- Adapter les moyens de communication aux réalités et besoins des familles allophones (notamment en privilégiant l'usage de messages passant par le téléphone).
- Soutenir et valoriser et/ou développer l'offre d'espaces et d'activités flexibles favorisant l'exploration et l'autonomie des enfants dans leur environnement proche.
- Soutenir et valoriser et/ou développer les offres d'espaces enfants-parents-professionnel-le-s proposant des activités aux enfants en présence des parents.
- Veiller, avec une attention portée tant aux aspects de sécurité qu'aux possibilités d'exploration, à ce que les espaces d'activités et de jeux soient adaptés aux besoins de la diversité des jeunes enfants : âges, genres, langues, contextes familiaux.
- Garantir une accessibilité de la diversité des offres à la diversité des enfants et des familles, en garantissant des offres de proximité selon une juste répartition sur le territoire, en favorisant les offres à faible coût pour les familles et en soutenant l'accès aux offres payantes pour les familles disposant de peu de ressources.
- Favoriser et soutenir la possibilité pour les jeunes enfants d'être accompagnés dans leur exploration des activités et des espaces que propose leur environnement par des adultes significatifs et de confiance (en premier lieu les parents et les proches, mais en impliquant également les acteurs institutionnels et la communauté).
- Conceptualiser et formaliser la participation de la diversité des jeunes enfants et de leurs familles dans l'élaboration et l'évaluation des offres qui leurs sont destinées, aussi bien au niveau des administrations publiques que des organismes offrant les prestations.
- Développer et renforcer la coordination entre les différents acteurs et parties prenantes influençant directement ou indirectement les opportunités et contraintes rencontrées par les jeunes enfants au sein de leur environnement extrafamilial.

7. Pistes de réflexion pour la recherche

- Développer des recherches informant des points de vue de la diversité des jeunes enfants et de leurs parents sur leurs environnements, ainsi que leurs besoins et attentes à ce propos.
- S'engager dans des recherches collaboratives avec les administrations publiques en charge de la petite enfance et les actrices et acteurs concerné·e·s par leur mise en œuvre (professionnel·le·s et destinataires).
- Développer des recherches explorant les effets des démarches participatives sur les acteurs concernés (jeunes enfants et familles) ainsi que sur les administrations publiques en charge de la petite enfance.