Manchester Metropolitan University

e-space

Manchester Metropolitan University's Research Repository

Please cite the Published Version

Needham, MD and Jackson, D (2017) Le soutien des parents dans les Early childhood dual focused groups anglais et australiens : quelle approche ? La revue internationale de l'éducation familiale, 40.

DOI: https://doi.org/10.3917/rief.040.0125

Publisher: L'Harmattan

Version: Accepted Version

Downloaded from: https://e-space.mmu.ac.uk/618077/

Usage rights: © In Copyright

Additional Information: This is an Author Accepted Manuscript provided by L'Harmattan of a paper accepted for publication in La revue internationale de l'éducation familiale.

Enquiries:
If you have questions about this document, contact openresearch@mmu.ac.uk. Please include the URL of the record in e-space. If you believe that your, or a third party's rights have been compromised through this document please see our Take Down policy (available from https://www.mmu.ac.uk/library/using-the-library/policies-and-guidelines)

Le soutien des parents dans les *Early childhood dual-focused groups*

Martin Needham[1] et Dianne Jacknon[2]

Résumé

Le nombre de lieux auxquels participent ensemble enfants et parents, les *Early childhood dual-focused groups* (groupes de la petite enfance à double objectif), augmente partout dans le monde. Cet article s'appuie sur deux recherches qualitatives, menées en Australie et en Angleterre, qui y explorent le soutien parental. Nous avons identifié plusieurs types d'apports que les parents ressentent comme du soutien : amitié et réseaux sociaux ; soutien relationnel ; soutien par des pairs ; soutien émotionnel ; soutien du rôle parental ; soutien informationnel ; soutien par « le cercle des soins » et soutien multidisciplinaire. Dès lors, nous plaidons pour une meilleure compréhension de la fonction des lieux pour les parents, les professionel(le)s et les politiques. À partir d'une analyse des discours internationaux actuels sur le soutien à la parentalité dans la petite enfance, cet article discute l'importance qu'il y a à développer une compréhension plus large de la valeur de ces groupes à double objectif chez les politiques, les parents et les praticiens.

Mots-clés : Parents, politique, double objectif, théorie de l'activité

Abstract

Early childhood dual-focused groups in which parents and young children participate together are increasingly available around the world. This article stems from two qualitative, doctoral research studies in Australian and English groups, exploring the concepts of nurture and support in shared parent and child activity. Eight key benefits of dual-focused support identified what parents experienced as supportive parenting provision: friendship and social network support; relational support; peer support; emotional support; parenting role support; information and

[1] Manchester Metropolitan University
Contact : M.Needham@mmu.ac.uk
[2] Western Sidney University
Contact : dianne.jackson@aracy.org.au

resource support; «circle of care» support; and multidisciplinary support. Through an analysis of current international discourses related to parent support across the early childhood landscape, the article discusses the importance of developing wider understandings about the value of dual-focused settings, amongst politicians, parents and practitioners.

Key words: Parents, Policy, Dual-Focused, Activity Theory

Introduction

Dans de nombreux endroits d'Australie et d'Angleterre, avant que se développent de manière significative les structures de la petite enfance à la fin des années 1990, les *playgroups* (groupes de jeu) organisés par des parents pour des parents étaient bien souvent les seuls moyens pour eux de trouver un soutien, des conseils et des expériences sociales de jeu pour leurs enfants (Needham et Jackson, 2012). L'augmentation des financements des structures préscolaires par l'état s'est accompagnée, dans les deux pays, d'une augmentation des financements et de l'organisation directe par l'état de groupes parents-enfants. Ces *playgroups* pour parents et enfants, parfois appelés *stay and play* (rester et jouer) ou *play and chat* (jouer et bavarder), ont été de plus en plus proposés par des organismes gouvernementaux au sein de services intégrés, avant ou à côté des *preschools* (structures d'accueil de la petite enfance et école maternelle). Les sessions, financées par l'état, sont souvent accompagnées par des professionnel(le)s de la petite enfance, qui aident à l'organisation et la structuration de ces sessions, donnent des conseils aux parents et font de la guidance dans ce que nous appellerons des *dual focused groups* (groupes à double objectif). Au cours de ces cinq dernières années, de nombreux gouvernements ont montré de l'intérêt pour des projets centrés sur l'implication des parents dans les premiers apprentissages des enfants, qui font partie d'une série de dispositifs pour leur garantir un bon début dans la vie (Engle *et al*., 2011 ; OECD, 2012 ; Schaub, 2015). L'attention portée par les états peut être prescriptive et nous craignons que des formations à des comportements parentaux particuliers soient favorisés au dépend des *dual focused groups*.
La recherche récente concernant le développement des *dual focused groups* continue d'attirer l'attention sur leur potentiel comme lieux de soutien pour les parents et les enfants (McClean *et al.,* 2015 ; Colliver, 2016). En nous appuyant sur le modèle de la troisième génération de la théorie de l'activité d'Engestrom (2007), nous nous pencherons sur les menaces potentielles

qui pèsent sur ces groupes dans les politiques récentes anglaises et australienne, en raison des tensions entre objectifs du gouvernement et ceux des parents. À l'aide d'entretiens avec des parents qui fréquentent des *dual focused groups,* dans les deux pays, nous analyserons cette tension entre objectifs. Nous avancerons que les politiques doivent prendre en considération la façon dont ils présentent le bien-fondé du soutien à la parentalité, avec davantage de conscience des attentes des parents.

Les *dual focused groups* pour parents et enfants

Dans ces *dual focused groups* australiens et anglais, les parents sont invités à partager des activités avec leurs enfants. En général, il s'agit de sessions de jeu de deux heures pour des groupes de dix familles, voire plus, accompagnés par une professionnelle de la petite enfance ou une puéricultrice, ou les deux. Les groupes offrent souvent des activités pour les enfants, mais ils ont également l'ambition de soutenir les parents et d'influer sur l'environnement éducatif familial grâce à l'action nuancée d'un espace social soutenant (Jackson et Needham, 2014). Un certain nombre d'études ont montré que ces lieux sont fort attractifs pour les parents en Australie, au Canada, aux États-Unis et au Royaume-Uni (Anning, 2014 ; Needham et Jackson, 2015 ; Williams, 2015). Elles ont également montré que le développement de relations de confiance au sein de ces groupes informels facilite le transfert de connaissances du groupe vers la maison.

Les études de Vandenbroeck (2009) et Jackson (2010) ont montré que la création de *dual focused groups*, respectueux des choix et des cultures des parents encourage ces derniers à s'engager plus avant dans des relations de confiance avec les *facilitators* (nom donné aux professionnel(le)s des *dual focused groups*). Une mise en exergue de prescriptions relatives à la parentalité peut nuire aux échanges de connaissances qui peuvent survenir dans ces contextes. L'implication et la participation de longue durée semblent liées à l'obtention de bénéfices de l'accompagnement par les professionnel(e)s. Nos propres études ont montré que faciliter les connexions entre familles augmente en retour une participation soutenue des parents dans ces lieux, ce qui facilite alors l'accès au soutien parental et prévient l'isolement social. Nous savons combien tout cela importe pour la protection des enfants (Ghate et Hazel, 2002 ; Vandenbroeck *et al.*, 2009). Comme l'engagement et la participation de longue durée sont étroitement liés à la création de relations de confiance au sein de ces lieux, il importe de bien comprendre les attentes des parents vis-à-vis de ces groupes.

William *et al*. ont identifié 34 publications portant sur 29 dispositifs de *dual focused playgroups*. 26 de ces études ont été conduites en Australie et huit dans d'autres pays, dont le Royaume-Uni, le Canada et les États-Unis. Un grand nombre d'entre elles montre des niveaux élevés de satisfaction et d'effets bénéfiques, et insiste sur l'importance des *dual focused groups* pour répondre aux besoins des communautés, grâce au soutien des parents de jeunes enfants. Cependant les auteurs ont également remarqué que l'évaluation des *playgroups* et en particulier l'examen de leur effectivité sur la parentalité ne permettent pas de tirer des conclusions solides. Quoiqu'il en soit, à la suite de Jackson et Needham (2010), il importe de se demander si ces lieux qui accueillent parents et enfants ont bien pour objectif de transformer le comportement parental. Dans cet article, nous attirons l'attention sur les problèmes associés aux politiques de la parentalité aux visions de plus en plus étroites.

Nous notons, de plus, qu'en dépit de nombreux changements de gouvernement, nos pays affirment s'engager à augmenter le nombre de structures de la petite enfance. Il en résulte une variété d'initiatives visant à offrir aux parents un soutien en terme d'éducation et de lien social pour améliorer le développement de leurs enfants, comme l'indiquent les exemples souvent cités dans les études internationales (OECD, 2012). Shulruf, Oloughlin et Tolley (2009) avancent, avec d'autres, l'idée très importante que les politiques sociales reflètent la croyance internationale apparemment universelle, selon laquelle les divers problèmes sociaux pourraient être réglés en traitant les comportements parentaux. Bien que nous ne cherchions pas, dans cet article, à examiner finement les arguments épistémologiques et sociopolitiques concernant l'approche de l'investissement social, il est important de noter que cette dernière est aujourd'hui le moteur principal du développement de politiques et de dispositifs au niveau international. Ainsi, une idéologie néolibérale, qui met davantage l'accent sur la responsabilité de l'individu que sur celle de l'état, est claire dans un discours de 2016 du Premier ministre du Royaume-Uni, David Cameron. Le soutien à la parentalité y est présenté dans le cadre du programme relatif aux « *troubled families* »[3], comme moyen de mener une politique contre la précarité et le chômage. Selon cette idéologie, les familles sont défaillantes et non pas désavantagées par le contexte social. Mettre l'accent sur le soutien à la parentalité crée, dans ce contexte, des défis significatifs pour contrecarrer la perception du grand public que les formations pour les parents et les groupes de parents concernent les « *troubled families* ». Dans la partie suivante de

[3] Ce terme est utilisé pour décrire les parents perçus comme ayant des difficultés dans leurs pratiques parentales en raison de contextes de précarité ou de marginalisation

l'article, nous présentons des exemples montrant la façon dont ce discours politique configure l'offre des activités pour parents et enfants.

Le développement du soutien parental au Royaume-Uni et en Australie

À partir de la première partie d'une étude longitudinale (LSAC) qui porte sur 10.000 enfants âgés de zéro à cinq ans et comprend quelques résultats sur les familles australiennes, Zubrick *et al.* (2008) ont recommandé la poursuite de politiques centrées sur la création de communautés pour réduire l'isolement social, en encourageant contacts et participation qui incluent les familles et offrent des occasions de rencontre pour les enfants. Ils concluent que :

- Un parent sur quatre, environ, manque de soutien social
- Le soutien social est un indicateur important de la santé mentale des parents
- Les contacts avec des parents et des amis et un sentiment fort d'appartenance à la communauté sont des indicateurs importants de soutien.

Ces résultats concordent avec ceux des travaux de Jackson (2010) sur les expériences des parents dans les *supported playgroups* australiens qui se veulent soutenir enfants et parents. Le jeu, l'apprentissage par l'expérience et les interactions sociales entre pairs et entre parents, enfants et *facilitators,* sont au coeur du modèle de ces *supported playgroup* qui cherchent à positionner les parents comme partenaires et co-éducateurs au sein d'une communauté de pratique (Jackson, 2010). Récemment, l'enquête à grande échelle réalisée par le Parenting Research Centre (Centre de recherche sur la parentalité) australien a conduit au projet nommé *Smalltalk* (*Bavardages*) qui concerne le développement du langage des enfants de milieux défavorisés. Ce projet, mis en place dans des *dual focused groups*, offre une série de stratégies *evidence based* (qui prétendent avoir prouvé leur efficacité) pour aider les parents à améliorer les apprentissages de leurs jeunes enfants à la maison (PRC, 2016). Ces stratégies sont supposées améliorer également la confiance des parents dans leurs capacités. Les *facilitators* peuvent travailler aux côtés des parents, proposant des modèles d'implication et les assistant dans leurs interactions avec les enfants à travers le langage, l'écoute, le jeu, les lectures partagées d'albums et des activités intéressantes.

2.200 parents ont participé au projet *Smalltalk*. Ils ont témoigné de leur grande satisfaction et implication. Une augmentation de leur réactivité et des interactions avec leurs enfants a été constatée. Ce projet souligne ce que nous pourrions décrire comme une sensibilité à la communauté, mais il illustre aussi la pression exercée sur les *dual-focused groups* pour qu'ils prennent en charge ce qui est perçu comme des problèmes parentaux. Nous craignons en effet

que ces groupes deviennent quelque chose que la société fait *pour* les familles et non *avec* elles. La récente initiative anglaise présentée dans le paragraphe suivant montre la sensibilité des familles à un tel changement de sensibilité.

En Angleterre, le développement des *children's centres* (centres pour enfants), qui sont des centres intégrés comprenant de multiples services dont des *dual-focused playgroups,* s'est beaucoup inspiré des résultats de la recherche longitudinale EPPE (*Effective Preschool and Primary Education*) (Sylva *et al.*, 2009). Si ces derniers ont joué sur l'augmentation de leur financement, de leur multiplication et de leurs développements pédagogiques, ils ont également convergé avec les perspectives politiques qui soulignent deux éléments-clé dans la petite enfance : la préparation à l'école et les comportements parentaux déficitaires dans les l'éducation donnée à la maison. En 2012, le gouvernement anglais de coalition a introduit le projet *CANparent*, une structure pilote de coordination de la promotion d'actions pour parents accrédités et de l'offre de bons pour les encourager à bénéficier de ces activités et de les apprécier (Cullen *et al.,* 2016). Un certain nombre d'organismes privés et publics ont ainsi été financés pour mettre en place des sessions centrées sur les parents. Elles devaient consister en « cours », avec l'idée d'une efficacité basée sur le modèle de l'apprentissage social. Les résultats ont monté que, comparées à la non-intervention, ces formations sont associées à une amélioration significative de la réduction du stress des parents, une augmentation de leur satisfaction et de leur sentiment d'efficacité, ainsi que de leur bien-être mental (Lindsay *et al*, 2014, p. 80). Notons toutefois que, dans les zones d'essai de ce projet, à peine 6% des parents susceptibles de suivre ces cours ont participé, et un obstacle majeur a été identifié : la vision que ces groupes sont destinés aux parents « qui dysfonctionnent » et non à tous.

La majorité des parents, dans ces zones d'essai, désignent leur famille et leurs amis comme des ressources plus importantes, en terme de connaissances et de conseils liés à la parentalité, que les professionnelles. Ceci est particulièrement intéressant à la lumière de l'étude de Jackson (2010) qui a montré que les *dual-focused groups* proposés dans un environnement social non-stigmatisant, où l'apprentissage entre pairs est une forme de support sous-estimée, influencent positivement les interactions entres parents et enfants, la confiance parentale et la connaissance du développement des enfants. Écoutons cette jeune mère :

> Chercheur : Pensez-vous que vous avez appris quelque chose sur votre relation avec H. en venant dans le *playgroup* ?
>
> D. : Bon, avant d'avoir H., je ne connaissais vraiment rien aux enfants et aux bébés. Et je pense que beaucoup de ce que j'ai appris vient d'ici. La plupart, probablement, oui.

Chercheur : Et comment vous pensez que vous l'avez-vous appris d'ici ? Y a-t-il eu des cours particuliers pour cela, ou c'est en regardant les gens ?

D. : Non, c'est en regardant et en observant les autres avec leurs enfants, et puis en écoutant les conversations. J'ai beaucoup demandé de conseils aux autres mamans.

Dans ce qui suit, nous voulons illustrer plus loin la façon dont de nombreux objectifs parentaux entrent en conflit avec les objectifs prescriptifs gouvernementaux et dégager les aspects des *dual-focused groups* que les parents trouvent soutenants.

Approches théoriques et méthodologiques

L'analyse des attentes parentales qui suit repose sur deux études menées de façon indépendante en Angleterre et en Australie. Toutes deux procèdent, dans leur pays respectif, à l'aide de trois études de cas considérés comme des exemples positifs de la façon dont des *dual-focused groups* impliquent et soutiennent les parents dans leurs interactions avec leurs enfants, âgés de moins de cinq ans. Les résultats proviennent de l'analyse d'entretiens semi structurés avec des mères qui participent aux sessions. Nous avons également utilisé quelques entretiens réalisés avec des *facitiators* de ces *dual-focused groups* pour développer quelques points qui ont surgi au cours de l'analyse. Les deux études reposent sur le paradigme écologique (Bronfenbrenner, 1979 ; Rogoff, 2003), et une approche socioculturelle a été adoptée pour comparer les objectifs, les outils et les rôles des adultes impliqués dans les groupes (Engeström, Miettinen et Punamaki, 1999 ; Rogoff, 2003 ; Hedegaard et Fleer 2008). Le processus de recueil des données a été examiné et approuvé par les comités éthiques de nos deux universités.

Nous avons voulu nous appuyer sur une conception théorique pour prendre en considération à la fois le sens et la sensibilité dans l'analyse de l'activité. Nous l'utilisons comme outil conceptuel dans l'analyse qui suit pour rendre compte de la façon dont les différents objectifs des parents configurent leurs attentes et leurs perceptions des sessions des *dual-focused groups*. Nous discuterons ensuite de la façon dont ces attentes peuvent être mises au défi par les politiques prescriptives grandissantes.

De nombreux auteurs ont poursuivi l'oeuvre de Vygotsky, Luria et Leontiev, en étendant des aspects fondamentaux des conceptions marxistes de la connaissance comme « construction sociale » pour développer le cadre psychologique de la théorie de l'activité socioculturelle (Engeström, 1999 ; Daniels, 2001). Celle-ci comprend une série d'approches qui considèrent l'apprenant comme faisant partie d'un système d'éléments affectivement reliés et partagent une

centration : sur le *sujet,* c'est-à-dire les individus participant à l'activité ; l'objet, c'est-à-dire les objectifs de ceux qui participent à l'activité et les outils utilisés dans l'activité (objets et idées). La théorie de l'activité de la seconde génération, telle que l'ont conçue Engeström (2007) et Daniels (2001), ajoute *des règles, la communauté et la division du travail* au modèle de la première génération de Leontiev du *subjet, de l'objet* et du *but.*

Selon Engeström (2007), « étudier les connexions entre les éléments de l'activité » constitue cette troisième génération de la théorie de l'activité. Cette dimension additionnelle reconnaît que le sujet, le médiateur et l'artefact n'opèrent pas isolément mais que leurs visions et interactions sont modelées par des facteurs culturels plus larges. Par conséquent, leurs perceptions des différents aspects du champ de l'activité peuvent différer et donner lieu à des tensions et des changements. Un tel cadre se prête bien à l'étude des groupes parent - enfants dans la mesure où il questionne la façon dont la participation des sujets (enfants, parents, professionnels) est médiatisée par les autres membres du groupe et les discours sociaux plus larges (Needham et Jackson, 2012, Anning, 2014). Dans l'analyse qui suit, nous nous inscrivons dans l'approche défendue par Rogoff (2003) de se centrer sur un aspect particulier du cadre de l'activité, dans ce cas les objectifs rapportés par les parents qui fréquentent des *dual-focused groups*, et nous chercherons à montrer comment ces différents objectifs influent sur les aspects du cadre de l'activité.

Nous avons déjà souligné que les différents types de soutien à la parentalité comportent un « sens » émotionel et pas seulement cognitif ; cela ne provient pas seulement de la façon dont les groupes effectuent l'activité, mais des attententes sociales externes liées à l'activité. Nous disons maintenant que les idées, qu'elles soient acquises dans le groupe ou rejetées, sont influencées au moins en partie par des sentiments, des sensibilités. Citons l'affirmation d'Engeström (1999) selon laquelle la théorie de l'activité, en psychologie sociale, fait écho avec les tentatives, en sociologie, d'utiliser l'*action* pour expliquer comment une *agency* infidèle et des structures sociétales, qui s'allient et s'influent mutuellement, débouchent sur la reproduction et l'évolution des pratiques culturelles.

Holland et Lachicotte (2007) ont proposé un modèle d'individu comme un soi réflectif et dialogique, construit en interaction avec le monde social, en se centrant sur les interactions interpersonnelles et les réflexions personnelles. Ils soutiennent l'idée que l'étude du sujet à travers l'activité doit prendre en considération les réponses affectives. Ainsi, au coeur de toute activité partagée, les participants génèrent du sens et une compréhension qui comprend des des sentiments concernant leur participation. Nous partageons avec eux cette idée d'une activité génératrice à la fois de sens pertinent et de sensibilité émotionelle. Nous ne voyons pas le sens

et la sensibilité comme séparés mais nous croyons qu'il est important de reconnaître ces deux aspects dans l'analyse de l'activité.
Dans les résultats, nous nous centrons sur les objectifs que formulent les parents qui participent à des *dual focused groups*, en utilisant le cadre théorique de l'activité. Nous présentons ensuite les obstacles potentiels aux orientations politiques identifiées plus haut.

Résultats

Les points de vue des parents et le sens qu'ils donnent aux raisons de leur fréquentation des *dual focused groups* et ce qu'ils pensent en tirer présentent plusieurs caractéristiques communes dans les deux pays. Les résultats montrent aussi quelques points plus subtils présentés par les différents parents. Dans les exemples des objectifs parentaux présentés ici, nous cherchons à réfléchir aux avantages de ces groupes, à la fois pour les parents et pour les enfants, dans le but de revenir sur la façon dont ils peuvent être soutenus ou pas par les initiatives politiques évoquées dans la revue de la littérature.

Les avantages pour les enfants

Le soutien social

La motivation première pour fréquenter un groupe parent-enfant indiquée par les parents est de pouvoir offrir à leurs enfants la possibilité de se familiariser avec des espaces sociaux avec d'autres enfants. Elle est illustrée par un premier exemple où ce but est associé à d'autres objectifs concernant les enfants, comme passer du bon temps ensemble. Elle est également évidente dans d'autres exemples qui suivent.

> C'est bien pour lui qu'il se mélange à d'autres enfants. Il le fait à la crèche, mais c'est bien qu'il soit ici et qu'il fasse des choses avec moi et avec son frère et sa sœur et qu'il fasse des activités ensemble. Et quand il sera un petit peu plus grand, parce qu'il n'a que 5, 6 mois maintenant, ce sera bien pour eux qu'ils se mélangent avec d'autres enfants, moi étant présente. Je pense que mon rôle pour l'instant, parce qu'ils sont si petits, est juste de tous les surveiller. Mais c'est bien pour moi de venir ici et de faire et de faire quelque chose avec lui. J'espère que je pourrais jouer avec lui et faire des choses même si parfois il ne veut pas et quelquefois je suis trop occupée, mais c'est bien pour nous qu'on puisse être ensemble hors de la maison avec d'autres gens au lieu de rester tous les trois chez nous. (Mère)

Le soutien des apprentissages

Les parents disent que le jeu est une raison importante de leur fréquentation des groupes. Ils apprécient l'offre variée de matériaux et d'expériences éducatifs, dans tous les groupes étudiés. Ils voient le jeu des enfants comme fondamental et apprécient le rôle des *facilitators* qui créent des environnements accueillants et riches pour ces expériences. Les activités et espaces de jeu proposés impliquent un large éventail d'enfants qui fréquentent les groupes, en leur offrant des occasions de jouer de façon autonome, avec leurs pairs ou avec leurs parents et d'autres adultes.

> Oui, voilà pourquoi nous sommes là, pour jouer. C'est l'objectif de ce groupe de jouer avec les enfants et on se centre sur cela … Je sentais qu'il était temps que j'apprenne à jouer avec mon enfant et pour moi, chez moi, souvent il y a tant de pressions, le travail et les rangements, que jouer avec T. n'était pas vraiment un temps de qualité. Venir au *playgroup* me paraît être une occasion pour un jeu de qualité. (Mère)

Les avantages pour les parents

Les amitiés et le soutien du réseau social

Nos résultats montrent que la création de lieux sociaux pour les parents, qui facilitent des relations positives et offrent des possibilités d'interactions sociales, permet le développement de liens d'amitié et des réseaux. Cela diminue l'isolement social et contribue au sentiment des parents de bien-être, de confiance et à leur capacité de se soutenir mutuellement.

> Le temps pour moi de bavarder. C'est bien de savoir qu'il y a plein d'activités pour eux, alors on peut se relaxer et bavarder. Cela fait trois ans que je viens ici et c'est bien un soutien puisqu'on peut partager des problèmes et partager des idées. (Mère)

La capacité pour ces groupes de développer des interactions avec et entre toutes les familles fait partie intégrante de ce que les parents ont vécu comme soutenant, et cela est vrai quelle que soit la famille, qu'elle soit considérée comme vulnérable ou fonctionnant bien.

Le soutien relationnel

Certains parents trouvent difficile d'établir des relations avec d'autres adultes. Soutenir les contacts sociaux entre eux demande parfois aux *facilitators* de gérer une dynamique compliquée dans le groupe. Des processus de médiation sont utilisés pour faire face à ces défis ou comportements, et faciliter ainsi le développement des relations dans le groupe. Plus important : ces processus permettent aux parents de continuer à participer au groupe. Ceci résulte de leur accès continu au soutien, mais cela aide aussi certains parents à trouver des stratégies pour négocier leurs relations dans d'autres contextes au-delà du groupe.

> Il y a toujours le risque que quelqu'un vienne et soit blessé à cause d'interactions négatives, et qu'il parte en se sentant moins bien que quand il est arrivé. Alors à cause de ce risque, je pense qu'il est important d'avoir toujours un œil sur la dynamique d'ensemble et de faire en sorte qu'elle reste positive …, en démontrant avec davantage de conscience une approche positive des parents. Parce que, si on se sent jugé, cela ne vous aidera pas changer. Cela fera juste que vous vous sentirez probablement mal. (*Facilitator*)

Le soutien des pairs

Le soutien des pairs est apparu comme un élément important. De nombreux exemples montrent comment des mères interagissent avec d'autres pour améliorer leurs connaissances et leur savoir-faire parental, et pour avoir une autre vue sur leur enfant. De nombreuses mères ont décrit une confiance accrue dans leurs compétences parentales suite à l'observation de leurs enfants en relation avec d'autres enfants du même âge et avec d'autres adultes qu'eux.

> Chercheur : Alors, avez-vous appris des choses en fréquentant le lieu ?
> X. : Je me connais mieux comme parent et le savoir-faire des autres comme parents.
> Y. : On apprend toujours, comme si ton enfant passe par un moment difficile, on peut parler à d'autres parents et avoir une idée de quoi faire.
> P. : Oui, et on voit que chacun, on a différentes manières de faire comme parent, c'est bien.
> X. : Tu viens et tu penses, je devrais être comme ceci et, petit à petit, ça marche pour eux et ça marche pour moi, ça m'a aidée beaucoup pour éduquer mon enfant et pour se relaxer.
> (entretien collectif avec des mères).

Le soutien émotionnel

Le soutien émotionnel fait partie intégrante des relations développées par les *facilitators* avec les mères, surtout lorsque celles-ci n'ont pas pu bénéficier de relations positives elles-mêmes. Ces mères bénéficient grandement du respect que leur témoignent les *facilitators*, elles apprécient leur écoute. Il importe pour elles de développer des relations avec les *facilitators*, basées sur le respect mutuel, la compréhension et l'attention, ce type de soutien améliorant leur capacité de prendre soin de leurs enfants.

> Les amitiés qui se nouent, je crois, sont le plus important. Quand tu vois tout ce qui arrive, et je pense, comme professionnelle, si on peut faciliter cela et créer un forum qui leur permet de se rencontrer dans un espace sûr, et être là quand ils ont besoin de nous, c'est fantastique, parce qu'ils peuvent faire le reste… (*Facilitator*).

De plus, de nombreuses mères témoignent qu'elles participent davantage aux activités de la communauté et ont élargi leurs réseaux sociaux, qu'elles sont plus en lien avec l'école ou le quartier, suite à leur fréquentation du *playgroup*.

> … ça (le *playgroup*) tient les mamans ensemble … et crée des liens dans la communauté, ou les renforce, alors les gens peuvent s'entraider un peu plus, parce qu'ils se connaissent un peu mieux. Ce n'est probablement pas quelque chose qu'on ne peut pas vraiment quantifier ... Je me promène dans le quartier et je suis comme : « bonjour, bonjour », et je connais plein de gens et je vois le (partenaire) vois qui vient, et c'est comme si je connaissais tout le monde. Et quelle valeur ça a ? Comment quantifier ou valoriser ça, le fait que tu peux te promener dans ton quartier et que tu connais les gens ? (*Facilitator*)

Le soutien du rôle parental

Créer des lieux où l'on ne juge pas, où les parents sont acceptés de manière inconditionnelle et respectés, renforce leur rôle comme personnes les plus importantes dans la vie de leurs enfants. En retour, cela promeut des espaces où, en toute sécurité, des comportements positifs sont modelés et où est proposé un accompagnement en douceur, au regard du développement de l'enfant et des attentes parentales. Dans ce contexte, les parents développent de nouvelles façons de voir les choses qui se reflètent dans l'amélioration de leurs relations avec leurs enfants.

> Je pense que, déjà, juste en regardant ce que les professionnelles font avec les enfants, et voir comment elles interagissent avec eux, ça vous donne des idées sur ce qu'on peut faire à la

> maison. Normalement, tu fais seulement : « oh va-t-en, j'en ai marre de toi, va-t-en ». (Jeune mère).

Le soutien et les ressources informationnelles

La connaissance qu'ont les *facilitators* des différents services du quartier, combinée à celle du développement de l'enfant et de leurs premiers apprentissages leur permet d'aider les parents, en les soutenant de façon pratique et opportune pour répondre à leurs besoins urgents. Avoir eu accès en temps et en heure aux informations et aux ressources pertinentes a été extrêmement important pour certaines mères dont le recours en douceur à ces services a été facilitée.

> Je me souviens, il y avait une fois, B. se mettait tout le temps en colère et quelqu'un de l'équipe est venu parce que je ne savais pas quoi faire… et elle m'a dit quelque chose ou suggéré un livre que je pourrais lire ... Et cela m'a fait réaliser qu'il y a manières de traiter cette situation différentes de la mienne. Et ce qui visiblement ne marchait pas. (Mère)

Les Cercles de soutien et la multidisciplinarité

Il est important de pouvoir répondre aux besoins des familles plus vulnérables par un réseau comprenant les services de santé, d'éducation, de travail social qui travaillent en partenariat avec les *facilitatator*s. En créant ces cercles de soutien, les *facilitatator*s peuvent s'appuyer sur des ressources appropriées permettant une approche holiste. D'où le renforcement de la participation des familles grâce à ce soutien émotionnel et pratique.

> Je pense que l'environnement de soutien informel que nous créons autour des experts professionnels qui viennent, cela fait que tout soit accessible, parce qu'il n'y a qu'un seul point de contact, qui est bien plus facile pour les jeunes. *(Facilitator)*

Proposer un soutien multidisciplinaire permet aux parents d'accéder, au sein du *playgroup,* à une série de services auxquels, autrement, ils n'auraient peut-être pas accès. Les *playgroups* créent des environnements non cliniques, non stigmatisants, où d'autres professionnels (tels que spécialistes de la petite enfance, travailleurs sociaux ou orthophonistes) peuvent travailler

avec les enfants. De cette façon, l'accès des familles à d'autres types de soutien augmente de manière substantielle.

> … ce que nous étions capables d'offrir aux parents, par cette présence de professionnels qualifiés qui étaient tous là, pour bénéficier aux jeunes parents et aux enfants, c'était une force incroyable… (*Facilitator*).

La sensibilité émotionnelle des *dual-focussed playgroups*

Les objectifs que donnent les mères montrent qu'elles ont choisi de venir et qu'elles continuent de venir dans ces lieux parce que l'un ou plusieurs des besoins de soutien identifiés ci-dessus y sont satisfaits. La plupart de ces objectifs sont ressentis avec le sentiment d'être respectées et acceptées telles qu'elles sont, car les échanges et les activités sont ajustées à elles et à leurs enfants. Le temps pris par les *facilitators* pour apprendre à connaître le parent et l'enfant comme individus et ensemble relève d'une sensibilité émotionnelle qui soutient l'image de soi des parents comme personnes-clef dans la vie de l'enfant, tout en leur permettant d'être eux-mêmes et de trouver leur propre identité comme parent parmi d'autres parents. En participant au groupe, le parent a le sentiment d'être un « bon parent » qui offre de bonnes expériences à son enfant. Cela engendre aussi un sentiment d'appartenance à une communauté de bons parents. En participant à ces sessions, les mères acquièrent le sentiment d'être un bon parent qui offre à ses enfants une expérience agréable et intéressante. Elles acquièrent ce faisant un sentiment d'appartenance à la communauté de bons parents qui explorent la parentailté et sont aux prises avec ses défis. Même en bavardant entre elles, les mères offrent à leurs enfants des possibilités d'agir de manière autonome, tout en restant un point d'attache sécurisant à partir duquel ils peuvent aller explorer. Offrir de tels espaces aux parents leur donne des prises pour choisir, réfléchir, partager leurs propres façons d'être.

Conclusion : les tensions entre les objectifs des parents et ceux des politiques

Dans les contextes politiques anglais et australiens, il existe une pression politique et sociétale croissante pour promouvoir une parentalité effective mais également une reconnaissance de l'importance de développer des structures non stigmatisantes à cette fin. Cependant, malgré le désir explicite des décideurs des deux pays de ne pas devenir un « *nanny state* » (« état nounou ») qui intervient dans la vie privée des foyers, un tourment culturel semble présider à

l'élaboration de ces politiques (Walkerdine, 2014), empêchant de parler du soutien parental de façon tranquille et enjouée. Il semble, par contre, qu'il y ait une obligation politique de mettre l'accent sur le devoir, la responsabilité et la défaillance dans la parentalité. L'approche de l'investissement social est souvent perçu comme une manière de recadrer des problèmes sociaux en termes individuels, tout en pathologisant les familles et en pédagogisant les parents (Vandenbroeck, 2007 ; Vandenbroeck *et al.*, 2009).

Les parents – et les mères en particulier – sont alors critiqués quant au développement de leurs enfants, et l'idée se perpétue que tous les parents ont besoin de formation pour leur apprendre comment éduquer leurs enfants. En même temps, nous voyons le déclin de la responsabilité du système pour répondre aux problèmes sociaux structurels tels que les problèmes de logement, de santé, d'éducation, d'emploi qui conduisent aux inégalités qui affectent le fonctionnement des familles et la parentalité.

Nous avons tenté de montrer que les *dual-focused groups* jouent un rôle important en Australie et en Angleterre, en développant des espaces sociaux où des parents, qui peuvent avoir peu de choses en commun au départ, peuvent se rencontrer et élaborer des identités parentales nouvelles, aux côtés de pairs et de professionnel(le)s qui les soutiennent. Il importe que ces professionnel(le)s aient des responsabilités et des ressources supplémentaires pour soutenir les familles qui sont le plus dans le besoin et que de tels espaces puissent offrir un soutien aux pratiques parentales accompagné d'autres formes de soutien pour les parents et leurs enfants. Peu importent l'idéologie et les ressources gouvernementales, nous devons toujours avoir en tête les objectifs formulés par les parents si nous voulons qu'ils profitent de ces groupes parents-enfants. Autrement, nous risquons d'éloigner les familles de ces lieux de soutien potentiel et de saper la confiance des parents. Nous espérons que les décideurs continueront à reconnaître la valeur des *dual-focussed groups* qui soutiennent des communautés de parents qui apprennent les uns des autres, plutôt que d'insister seulement sur la création davantage de cours prescriptifs.

Bibliographie

Anning, A. (2014) Is working together working? In : T. Maynard & S. Powell. (2014). *An introduction to early childhood studies* (Third ed.). Los Angeles: SAGE. 255-267

Bronfenbrenner, H. (1979) *The Ecology of Human Development.* Cambridge, Massachusetts: Harvard University Press.

Colliver, Y. (2016). Mothers' perspectives on learning through play. *Australasian Journal of Early Childhood, 41*(1) 4-12

Cullen, S.M., Cullen, M. & Lindsay, G. (2016) Universal Parenting Programme Provision in England; Barriers to Parent Engagement in the CANparent Trial, 2012–2014. *Children & Society, 30* (1). 71-81

Engle, P., Fernald, L., Alderman, H., Behrman, J., O'Gara, C., Yousafzai, A., Cabral de Mello, M, Hidrobo, M., Ulkuer, N., Ertem, I. & Iltus, S. (2011) Strategies for reducing inequalities and improving developmental outcomes for young children in low-income and middle-income countries. *The Lancet 378,* 1339-1353

Engeström, Y., Miettinen, R., & Punamaki, R.J. (1999) *Perspectives on activity theory.* Cambridge: Cambridge University Press.

Engeström, Y. (2007) Putting Vygotsky to work. In: H. Daniels, M. Cole & J. Wertsch. (Eds.). *The Cambridge companion to Vygotsky.* New York: Cambridge University Press. 363-382

Ghate, D. & Hazel, N. (2002). *Parenting in poor environments. Stress, support and coping.* London: Policy Research Bureau.

Hedegaard, M. & M. Fleer. (2008). *Studying children; A cultural historical approach.* Maidenhead: Open University Press.

Holland, D. & Lachicotte W (2007) Vygotsky, Mead, and the New Sociocultural Studies of Identity. In: H. Daniels, M. Cole & J. Wertsch. (Eds.). *The Cambridge companion to Vygotsky.* New York: Cambridge University Press. 101-135

Jackson, D. (2010). *A place to 'be': Supported playgroups a model of relational, social support for parents and children.* University of Western Sydney.

Jackson, D. & Needham, M. (2014). *Engaging with Parents in Early Years Settings.* London: Sage.

Lindsay, G., Cullen, M.A., Cullen, S., Totsika, V., Bakopoulou, I., Goodlad, S., Brind, R., Pickering, E., Bryson, C., Purdon, S., Conlon, G. & Mantovani, I. (2014). *CANparent Trial Evaluation: Final Report, Research Report. Department for Education, Research Report DFE-RR357*. London : DfE

McLean, K., Edwards S., Evangelou, M., Skouteris, H., Harrison, L., Hemphill S., Sullivan, P. & Lambert, P. (2015). Playgroups as sites for parental education. *Journal of Early Childhood Research* 11 1476718X15595753

Needham, M. & Jackson, D. (2012). Stay and play or play and chat; comparing roles and purposes in case studies of English and Australian supported playgroups. *European Early Childhood Education Research Journal* 20:2, 163-176.

Needham, M. & Jackson, D. (2015). Parental involvement and partnership with parents;"T'ain't What You Do (It's the Way That You Do It)". In: M. Reed & R. Walker (eds.). *Early Childhood Studies a Critical Companion.* London: Sage 217-227

OECD (2012) *Quality Matters in Early Childhood Education and Care: United Kingdom (England)* [*from* *http://www.oecd.org/education/school/50165861.pdf*] *accessed 25.01.2016*

Parenting Research Centre (2016). *The Early Home Learning Study.* [from **http://www.smalltalk.net.au/about-smalltalk/research-ehls/** accessed 12.04.2016

Rogoff, B. (2003). *The cultural nature of human development.* Oxford: Oxford University Press.

Scaub, M. (2015). Is there a home advantage in school readiness for young children? Trends in parent engagement in cognitive activities with young children, 1991–2001. *Journal of Early Childhood Research 13*(1). 47-63.

Shulruf, B., O'Loughlin, C. & Tolley, H. (2009). Parenting education and support policies and their consequences in selected OECD countries. *Children and Youth Services Review*, *31*(5). 526 – 532.

Sylva, K., Melhuish, E., Sammons, P., Siraj-Blatchford, I. & Taggart, B. (2010). *Early Childhood Matters; Evidence from the Effective Pre-school and Primary Education Project.* London: Routledge.

Vandenbroek, M., Roets, G. & Snoeck, A. (2009). Immigrant mothers crossing borders: nomadic identities and multiple belongings in early childhood education. *European Early Childhood Education Research Journal, 17*(2). 203-216.

Vandenbroeck, M., Boonaert, T., Van Der Mespel, S. & De Brabandere, K. (2009). Dialogical spaces to reconceptualise parent support in the social investment state. *Contemporary Issues in Early Childhood*, *10*(1). 66-77.

Walkerdine, V. (2014). Communal beingness and affect: An exploration of erauma in an ex-industrial eommunity. *Body & Society*. *16*(1). 91–116.

Williams, K.E., Berthelsen, D., Nicholson, J.M. & Viviani, M. (2015). *Systematic literature review: Research on Supported Playgroups.* Brisbane: Queensland University of Technology.

Zubrick, S. (2008). Parenting *and families in Australia*. Canberra: Dept. of Families, Housing, Community Services and Indigenous Affairs.