

*PERSPECTIVES CROISÉES ET  
DIALOGUE PARENTS-INTERVENANTS :*

Une opportunité de réflexion collective sur l'expérience  
relationnelle vécue entre des parents et des intervenants

Carl Lacharité, Jean-Pierre Gagnier, Marleen Baker,  
Émilie Lépine, Érica Goupil, Aurélie Baker-Lacharité

*Centre d'études interdisciplinaires sur le développement de l'enfant,  
Université du Québec à Trois-Rivières*

Avec la collaboration de

Tamarha Pierce

*École de psychologie, Université Laval*

Novembre 2017

## Table des matières

SOMMAIRE .....	iii
INTRODUCTION.....	1
<i>PERSPECTIVES CROISÉES PARENTS-INTERVENANTS</i> : DESCRIPTION DE L'ATELIER .....	4
Objectif général de l'atelier .....	4
Description de l'atelier.....	4
Description des retombées escomptées .....	5
Méthodologie de l'étude portant sur l'implantation de l'atelier .....	6
Participants.....	6
Collecte de données .....	7
Analyse .....	8
CONSTATS SUR LE DIALOGUE PARENTS-INTERVENANTS.....	10
Le dialogue entre les parents sur leur expérience avec des intervenants.....	10
Le contenu thématique du dialogue entre les parents.....	10
Le processus de dialogue entre parents .....	15
Le dialogue entre les intervenants sur leur expérience avec des parents.....	15
Le contenu thématique du dialogue entre les intervenants.....	15
Le processus de dialogue entre intervenants .....	18
Le dialogue entre les parents et les intervenants sur leur rencontre .....	19
Le contenu thématique et processus du dialogue entre les parents et les intervenants.....	19
CONCLUSION : LES LEÇONS DU DIALOGUE PARENTS-INTERVENANTS .....	21
RÉFÉRENCES.....	24
ANNEXE 1 – CANEVAS D'ANIMATION DE L'ATELIER DE DIALOGUE PARENTS-INTERVENANTS .....	27

## SOMMAIRE

L'initiative Perspectives parents constitue le point d'appui de la présente démarche. En effet, certains constats ont été récemment mis en relief dans *l'Enquête québécoise sur l'expérience des parents d'enfants 0-5 ans* (Lavoie et Fontaine, 2016), dans l'analyse qualitative du discours de ces parents dans des groupes de discussion (Lacharité, Calille, Pierce *et al.*, 2016) et dans une recension des écrits scientifiques portant sur les rapports entre les parents et les professionnels qui les entourent (Lacharité, Pierce, Calille *et al.*, 2016). Ces constats permettent d'esquisser un portrait de ce qui se passe et se joue dans ce que l'on peut appeler la « rencontre » entre, d'un côté, des mères et des pères de jeunes enfants et, de l'autre, des organisations de services et les acteurs – que nous appelons, faute d'un meilleur terme, des intervenants – qui les représentent :

- Les mères et les pères perçoivent le soutien professionnel comme une dimension importante du soutien à l'exercice de leur rôle parental;
- Les professionnels peuvent toutefois constituer pour les parents autant une source d'aide qu'une source d'interférence dans l'exercice de leur rôle, en particulier sur le plan du sentiment de leur compétence parentale;
- Les cadres institutionnels et sociaux à l'intérieur desquels se produit la rencontre entre les parents et les professionnels représentent un facteur important dans la perception que les mères et les pères ont de la qualité de celle-ci; certains cadres (par exemple, les situations sociales de grande vulnérabilité, les grands ensembles institutionnels de services et de soins) sont considérés par les parents comme étant beaucoup plus encombrés que d'autres et la réponse à leurs besoins est perçue comme étant plus difficile dans ceux-ci.

De tels constats méritaient d'être retournés ou restitués aux personnes principalement concernées, c'est-à-dire des mères et des pères ainsi que des intervenants, avec l'objectif de les approfondir et de les nuancer à partir de leur point de vue. Dans cette foulée, le projet initial était de constituer des groupes de discussion avec, d'un côté, des parents, et, de l'autre, des intervenants. Toutefois, comme le thème de la rencontre s'avérait central dans la préoccupation des parents, l'idée a émergé de mettre plutôt en présence les uns des autres des parents et des intervenants. En d'autres termes, pourquoi ne pas susciter une rencontre entre des parents et des intervenants pour servir de caisse de résonance à l'expérience de la rencontre parent-intervenant telle qu'elle se vit au quotidien?

De cette idée est née une démarche de croisement de regards et de dialogue entre des parents et des intervenants sous forme d'un atelier d'une demi-journée. Cet atelier repose, premièrement, sur des dialogues parallèles entre parents, d'un côté, et intervenants, de l'autre. Toutefois, ce qui n'est pas classique dans cette procédure est que ces dialogues parallèles se produisent à portée de voix les uns des autres plutôt qu'en huis clos et impliquent la tâche de produire des messages au groupe « d'en face ». L'atelier propose évidemment une expression de ces messages à l'autre groupe et la possibilité d'entendre les effets suscités par ceux-ci. L'atelier se conclut par une discussion plénière qui permet de faire le point sur ce que les personnes retiennent ou retirent de l'activité.

Avec la collaboration d'acteurs d'Avenir d'enfants et de chercheurs du CEIDF/UQTR, cet atelier a été réalisé dans quatre territoires, situés dans des régions différentes (Chaudière-Appalaches, Lanaudière, Montréal, Outaouais) et a rejoint 31 parents (principalement des mères)

de jeunes enfants et 43 intervenants (principalement du milieu communautaire, mais aussi du milieu de la santé et des services sociaux, de celui des services de garde et du milieu scolaire). L'objectif poursuivi était double :

- Expérimenter et, par la suite, décrire de manière opérationnelle la démarche d'animation de cet atelier à partir des leçons tirées des quatre expériences d'implantation;
- Dégager des constats sur les enjeux reliés à la rencontre entre des parents et des intervenants à partir du contenu des échanges entre les parents et les intervenants qui ont participé à l'atelier.

En regard de ce double objectif, l'expérience a été largement concluante. D'une part, la démarche d'animation peut être considérée comme étant particulièrement efficace pour mettre en place des conditions qui favorisent le dialogue entre des parents et des intervenants et des précautions permettant aux participants de naviguer en toute confiance dans cet espace de dialogue. L'expérience a permis de mettre en relief plusieurs enjeux d'animation auxquels les animateurs ont dû porter attention. C'est le cas notamment en ce qui concerne le fait de garder à l'esprit l'importance de générer du collectif sur le plan cognitif et émotionnel à partir de l'expression d'expériences individuelles. Ainsi, dans cet esprit, le soutien des échanges avec les parents exige une approche différente de celui avec les intervenants. De plus, l'animation des moments de dialogue ou de croisement entre les parents et les intervenants demande aussi de porter attention aux effets ou expériences individuels suscités par les expressions collectives de l'autre groupe et de se servir de ces expériences individuelles pour renforcer des mouvements de solidarité spontanés non seulement sur le plan intragroupe, mais aussi intergroupe. Un guide d'animation sert à cartographier et naviguer dans l'espace que l'atelier cherche à créer. Ce document inclut aussi des éléments logistiques touchant l'organisation et la tenue de l'activité de même que des repères pour inscrire celle-ci dans une démarche plus large de réflexion, en particulier en ce qui concerne les retombées se situant dans le prolongement de l'atelier.

D'autre part, un tel exercice de réflexion sur l'atelier a été formalisé à l'intérieur d'un autre document qui présente une analyse du contenu des échanges dans les activités et inscrit les résultats de celle-ci à l'intérieur du contexte plus large de *l'initiative Perspectives parents*. Cette analyse a permis de mettre en relief plusieurs leçons concernant la rencontre entre les parents et les intervenants telle qu'elle se vit de part et d'autre au quotidien.

La leçon qui est probablement la plus saillante concerne la pertinence sociale de ce type de dialogue. Chaque jour, au Québec, des milliers d'intervenants côtoient des mères et des pères de jeunes enfants. Ils ont manifestement l'occasion de se parler et de collaborer autour de situations qui les préoccupent. Par contre, ces conversations sont profondément façonnées par les conditions organisationnelles (par exemple, le temps disponible, des évaluations à faire, des objectifs à préciser, des sujets à traiter, des règles à suivre) et les circonstances concrètes qui amènent ces acteurs en relation les uns avec les autres (par exemple, des problèmes manifestés par l'enfant, des difficultés ressenties par les parents, des urgences auxquelles les familles doivent faire face). Dans les organisations de services et les communautés, il existe évidemment des lieux et des moments, en dehors du « feu de l'action », qui permettent aux intervenants et aux parents concernés de réfléchir et de prendre des décisions quant au cadre à l'intérieur duquel des services et des activités sont offerts (par exemple, comités de parents, réunions d'équipe, démarches de planification stratégique, d'agrément ou d'évaluation de l'organisme). Toutefois, ces actions se font souvent en parallèle et il est rare pour des parents et des intervenants de disposer

d'occasions pour croiser directement leurs perspectives. De plus, l'imposition d'une accélération du temps, en particulier dans les grandes structures organisationnelles actuelles, réduit considérablement non seulement l'espace de rencontre, mais aussi l'importance de la relation parents-intervenants venant contribuer à donner du sens à cette rencontre. Ce sont justement les objectifs visés par l'atelier décrit dans le présent document : offrir un ralenti du temps et croiser les regards. L'analyse de ce qui s'est passé dans quatre ateliers montre que ce type de dialogue, effectué en marge des cadres organisationnels et des exigences relatives aux actions que des intervenants posent dans la vie des familles, s'avère :

- une source significative d'apprentissages pour les personnes qui y participent;
- un lieu de validation et de valorisation d'attitudes et de pratiques, tant de la part des intervenants (attitudes et pratiques professionnelles) que des parents (attitudes et pratiques parentales), qui constituent des principes de base dans l'établissement et le maintien d'une relation entre ces deux protagonistes;
- un espace de découverte et de reconnaissance mutuelle dans un cadre où la relation entre les protagonistes est égalitaire.

Une autre leçon qu'il est possible de tirer de cette expérience repose sur le constat du besoin des parents de s'exprimer et d'être entendus, mais aussi du besoin d'écouter et de comprendre ce dans quoi ils évoluent lorsqu'ils entrent en contact avec des organisations de services. Dans ce sens, il est plausible de penser que le type d'atelier auquel on leur a demandé de participer s'inscrit dans une démarche de développement de leur pouvoir d'agir et les retombées pour eux – ce qu'ils en retirent – méritent d'être comprises comme étant des signes ou des indicateurs de renforcement de leur autodétermination. L'élaboration d'une pensée collective de parents, au-delà des expériences et récits individuels, représente vraisemblablement l'une des retombées principales. Une autre retombée s'appuie sur la possibilité d'exprimer ces pensées et paroles collectives dans le cadre d'un dialogue. Cependant, le groupe de parents dans l'un des ateliers a soulevé un enjeu crucial à l'égard de cette parole collective de parents, enjeu que l'on pourrait nommer « le portage de leur parole à l'intérieur du cadre organisationnel ». En effet, ces parents ont demandé aux intervenants qui participaient à l'atelier avec eux de raconter à leurs collègues ce qu'ils avaient appris et retiré au cours de cette journée. Cela pose la question de la place qu'occupe un type de dialogue qui se produit en marge des opérations régulières des organisations et renvoie au défi derrière l'objectif de créer des organisations « apprenantes ». Ce type d'atelier constitue certainement un moyen ou une modalité qui permet à un ensemble d'organisations, individuellement et collectivement, d'être apprenantes. Cette idée de portage de la parole s'applique également dans l'autre sens : quelles conditions sont nécessaires pour que les parents qui participent à ce type d'atelier puissent porter la parole des intervenants au-delà de cette occasion ponctuelle de dialogue ?

Le portage dont il est question ici implique au moins deux éléments : 1) la mise en récit par les participants de leur expérience dans l'atelier et les possibilités de faire circuler ce récit en dehors de celui-ci et 2) l'opportunité pour les personnes de transporter avec elles, en dehors de l'atelier, ce qui s'est solidarisé ou collectivisé dans le courant de celui-ci. La clarification de ces deux dimensions du portage laisse cependant entière la question des modalités concrètes à l'intérieur des organisations, mais aussi de la vie quotidienne des personnes, favorisant celui-ci.

Une dernière leçon que l'atelier et l'analyse de ce qui s'y est passé permettent de mettre en relief concerne la grande convergence avec les résultats qui émergent de l'initiative Perspectives

parents ainsi qu'avec le cadre théorique sur lequel repose cette initiative. L'atelier permet de rendre visibles les grands principes d'intervention et d'accompagnement auprès des parents qui sont mis en évidence depuis plusieurs décennies, en particulier ceux qui sont inspirés par la théorie du développement du pouvoir d'agir (*empowerment*) des personnes et des collectivités (Dunst, Trivette & Deal, 1994; Lacharité *et al.*, 2005; Lacharité, Calille, Pierce *et al.*, 2016; Lacharité, Pierce, Calille *et al.*, 2016; Le Bossé, Y., 2012; Lemay, 2009). Le discours des parents à l'intérieur des ateliers de dialogue constitue un plaidoyer éloquent sur la manière de travailler avec eux : ce qu'il faut faire, mais aussi ce qu'il faut éviter de faire. L'ambivalence des parents par rapport à l'aide professionnelle qu'ils reçoivent constitue un thème récurrent dans les études qui se sont penchées sur le sujet (voir à ce sujet la recension des écrits présentés dans Lacharité *et al.*, 2016). Ces travaux montrent jusqu'à quel point la mise en jeu de l'expertise professionnelle dans la rencontre parents-intervenants représente un véritable défi auquel les parents sont particulièrement sensibles. La collaboration, l'alliance ou le travail d'équipe entre les parents et les intervenants représentent des thèmes qui sont centraux dans les travaux qui portent sur l'implantation d'actions basées sur le modèle du développement du pouvoir d'agir des parents et des familles. Au Québec, la plupart des programmes s'inspirent de ce modèle. Les constats qui émergent de la présente étude soulignent que cette alliance avec les parents doit se construire souvent dans des cadres sociaux et institutionnels remplis d'obstacles et de contraintes et qu'une alliance réussie n'est pas seulement le résultat d'une bonne intention. Pour réussir à s'allier, les parents et les intervenants doivent affronter ensemble ces obstacles. Ce constat fait directement écho à des travaux sur le phénomène de la participation des parents aux services qu'ils reçoivent (Boutanquoi, Ansel & Bournel-Bosson, 2014; Lacharité, 2009, 2015a, 2015b; Lafantaisie, 2017).

Le thème du sentiment de compétence parentale ressort spontanément et clairement du discours des parents (et aussi des intervenants) à l'intérieur des ateliers de dialogue. La manière dont les parents évoquent leur sentiment de compétence fait largement écho aux constats de l'*Enquête québécoise sur l'expérience des parents d'enfants 0-5 ans* (Lavoie et Fontaine, 2016) et de l'étude complémentaire basée sur des groupes de discussion de parents (Lacharité *et al.*, 2016) qui révèlent que même si la vaste majorité des mères et des pères rapportent se sentir compétents auprès de leurs jeunes enfants, ce sentiment de compétence est continuellement mis en jeu dans les interactions que les parents ont avec leurs enfants et avec les membres de leur entourage (incluant les intervenants) ainsi que dans les messages qu'on leur destine. Il constitue donc le résultat d'un travail que les parents doivent faire au jour le jour.

## INTRODUCTION

L'initiative Perspectives parents fournit une foison de résultats relatifs à l'expérience que vivent les mères et les pères des tout-petits du Québec (Lacharité, Calille, Pierce *et al.*, 2016; Lacharité, Pierce, Calille *et al.*, 2015; Lacharité, Pierce, Calille *et al.*, 2016; Lavoie et Fontaine, 2016). Des activités de diffusion et d'appropriation de plusieurs de ces résultats, touchant notamment divers réseaux d'acteurs de la petite enfance (Lacharité, 2016a, 2016b, 2017a; Lévesque-Dion, Pierce & Lacharité, 2017) et les médias locaux et nationaux, sont réalisées depuis le lancement des principaux travaux de cette initiative en mai 2016. Parmi les aspects qui ont été mis en relief dans ces activités, la dimension des besoins des parents en matière d'informations, de soutien, de sentiment de compétence de même que d'accessibilité et d'utilisation de services semble être particulièrement centrale. Chacun de leur côté, des parents et des intervenants ont réagi à (voire se sont saisis de) ces résultats (Normand & Lacharité, soumis). Ainsi, l'initiative Perspectives parents constitue une opportunité inestimable de réflexion collective sur l'expérience des mères et des pères de jeunes enfants dont le but premier est de nourrir l'action des différents milieux concernés par la petite enfance. C'est dans le prolongement de cette réflexion collective qu'a émergé l'idée de réaliser un atelier qui mettrait en dialogue des parents et des intervenants afin d'explorer les enjeux reliés à leur rencontre et aux contextes dans lesquels s'insère celle-ci. En collaboration étroite avec une équipe de l'organisme Avenir d'enfants<sup>1</sup>, nous avons développé une démarche de dialogue qui a été réalisée auprès d'une trentaine de mères et pères et d'une quarantaine d'intervenants répartis dans quatre régions du Québec en mai 2017. Ces activités ont été intitulées *Perspectives croisées parents-intervenants*.

Ce type de démarche de dialogue entre différents groupes de personnes n'est évidemment pas unique. Dans ce cas particulier, elle a été inspirée par des travaux québécois (Lacharité *et al.*, 2005; McAll *et al.*, 2012) et internationaux (Denborouh *et al.*, 2006; Seikkula & Arnkil, 2006) qui reposent notamment sur le cadre théorique du constructionnisme social (Gergen, 2015; Shotter, 2008, 2010) ainsi que sur celui de la théorie sociale critique (Agger, 2006; Lacharité, 2017; Lafantaisie, Milot & Lacharité, 2015; Smith, 2005).

Lorsque l'on souligne que cette démarche s'inscrit dans le prolongement des travaux de l'initiative Perspective parents, cela ne signifie pas que certains des résultats sont présentés de manière classique à un auditoire composé de parents et d'intervenants pour obtenir leurs opinions à propos de ceux-ci. Cela signifie plutôt que certaines des préoccupations soulevées par les parents, dans le cadre du sondage populationnel et des groupes de discussion, ont servi de base à l'invitation au dialogue entre parents et intervenants et à l'orientation du canevas d'animation des ateliers. Ainsi, nous ne voulions pas que les personnes réagissent à des idées qui décrivent « en général » les parents de jeunes enfants. Nous voulions plutôt que les personnes réagissent « en particulier » les unes aux autres dans le cadre même de l'atelier. Ce travail se situe aussi dans le prolongement de l'initiative Perspective parents en raison du fait que le cadre qui sert à analyser le contenu des échanges des ateliers s'appuie sur le cadre conceptuel de cette

---

<sup>1</sup> Les auteurs du présent document tiennent à remercier chaleureusement toutes les personnes d'Avenir d'enfants qui ont mis la main à la pâte pour réaliser, dans chacun des quatre territoires, l'atelier de dialogue. Plusieurs de ces personnes ont également été activement engagées dans la conception de l'activité et l'analyse de ses retombées. Sans toute cette équipe, l'expérience n'aurait pu avoir lieu dans un temps aussi court ni avoir une si grande efficacité. Le succès que le présent document décrit repose largement sur la qualité de leur travail et leur intégrité.

initiative (Lacharité, Pierce, Calille *et al.*, 2015) et que les résultats qui émergent sont discutés dans le contexte des résultats des autres travaux découlant de celle-ci.

Ainsi, le premier objectif de la présente étude est de dégager des constats sur les enjeux reliés à la rencontre entre des parents et des intervenants à partir de l'implantation de quatre ateliers de dialogue et du contenu des échanges entre les parents et les intervenants qui y ont participé. Le second objectif de l'étude est de décrire de manière opérationnelle la démarche d'animation de cet atelier à partir des leçons tirées de ces quatre expériences d'implantation. En effet, l'une des retombées escomptées de ce travail est de permettre la reproduction de ce type d'atelier de dialogue dans les différents territoires et régions du Québec afin que les acteurs locaux puissent faire leur propre analyse, dégager leurs propres constats et ainsi façonner les actions qui sont offertes aux parents de jeunes enfants.

Croiser la perspective de parents et celle d'intervenants qui œuvrent auprès d'eux à l'intérieur d'un moment formel où ils sont invités à dialoguer s'avère particulièrement pertinent dans le contexte actuel au Québec. D'une part, les résultats de l'*Enquête québécoise sur l'expérience des parents d'enfants 0-5 ans* et ceux des groupes de discussion avec des mères et des pères, réalisés en complément de celle-ci, mettent en relief les préoccupations des parents à propos de la réponse que donne aux besoins de leurs enfants et à leurs propres besoins ressentis dans l'exercice de leur rôle un ensemble d'organisations de services en petite enfance. D'autre part, les services publics à l'enfance et à la famille au Québec, happés par une logique de *new public management* centrée sur des finalités d'efficacité et d'optimisation (Griffith & Smith, 2014), évoluent vers une transformation radicale des transactions entre les acteurs professionnels et les familles. De plus en plus, la rencontre entre ces acteurs et les parents est conçue en termes d'épisodes de services à l'intérieur desquels :

- On propose une compréhension des situations qui s'attarde aux conduites individuelles des enfants et des parents et passe rapidement sur le contexte de ces conduites;
- Des actions professionnelles sont envisagées comme étant des solutions à privilégier – aux dépens de formes d'action non professionnelle ou informelle – face aux défis ou aux problèmes rencontrés par les familles;
- Des rôles particuliers sont distribués aux divers acteurs dans le but de chorégraphier leur jeu dans la vie des enfants et des parents.

Dans ce cadre, certains aspects de la rencontre entre des parents et des intervenants sont souvent poussés à la marge, voire parfois exclus du tableau. C'est le cas notamment de ce qu'il faut nommer la « relation ». L'accent est plutôt mis sur les attitudes professionnelles permettant aux gestes posés de produire l'effet escompté. Tout en étant essentiel, cela invite à concevoir les intervenants comme étant interchangeable dans la mesure où ils adoptent les « bonnes » attitudes et à considérer la relation interpersonnelle comme étant sinon superflue, du moins accessoire.

Un autre aspect qui semble fragilisé par le cadre actuel de la rencontre entre les parents et les intervenants est ce que nous appelons dans le présent document le « dialogue », c'est-à-dire ce qui procure une substance à une relation interpersonnelle. Dans cette foulée, des épisodes de services, aussi nombreux peuvent-ils être, produisent peu de dialogue sur au moins trois plans : entre les parents eux-mêmes, entre les intervenants eux-mêmes et entre les parents et les intervenants.

La minimisation de l'importance relationnelle et dialogique de la rencontre entre des parents et des intervenants dans le contexte actuel est ce qui a motivé la démarche sur laquelle se penche la présente étude. À ce titre, l'atelier qui est décrit ici constitue une réponse ponctuelle à un besoin systémique de relation et de dialogue à l'intérieur des organisations de services. Ce besoin se manifeste dans l'expérience que des parents et des intervenants ont lorsqu'ils se rencontrent, mais il se manifeste également dans l'expérience qui relève de « l'entre-parents » et de « l'entre-intervenants », ces trois dimensions étant étroitement interdépendantes. Ainsi, l'atelier qui fait l'objet de la présente expérimentation repose sur le caractère relationnel et dialogique de la rencontre sur deux plans. Premièrement, la notion de rencontre donne lieu, dans l'atelier, à diverses activités collectives dont le but est de proposer aux participants une expérience émotionnelle à partir de laquelle ils sont invités à construire une réflexion. Deuxièmement, cette notion de rencontre constitue le sujet ou le thème principal de l'atelier autour duquel gravitent les activités collectives proposées. En d'autres termes, les participants parlent de la rencontre tout en l'expérimentant de manière concrète. C'est pourquoi le présent document s'attarde à décrire non seulement les bénéfices que les participants retirent de leur expérience dans l'atelier, mais également les conditions à mettre en place de même que les précautions à prendre pour s'assurer que cela se réalise.

La prochaine section de ce document présente l'objectif général poursuivi par ces ateliers, une description sommaire du déroulement de celui-ci ainsi qu'une description de leur réalisation dans quatre territoires du Québec choisis pour obtenir une diversité sociodémographique. La section suivante présente les résultats de l'analyse thématique du contenu des ateliers et met en perspective ceux-ci par rapport aux constats tirés de *l'Enquête québécoise sur l'expérience des parents d'enfants 0-5 ans* (Lavoie et Fontaine, 2016) et des groupes de discussion (Lacharité, Calille, Pierce *et al.*, 2016; Lacharité, Pierce, Calille *et al.*, 2016).

Enfin, il faut souligner que ce document s'accompagne d'un autre qui, lui, a pour objectif de présenter le canevas d'animation de l'atelier et les repères qui permettent d'implanter celui-ci d'une manière souple tout en respectant l'esprit dans lequel il s'inscrit.

# PERSPECTIVES CROISÉES PARENTS-INTERVENANTS :

## DESCRIPTION DE L'ATELIER

### Objectif général de l'atelier

L'atelier *Perspectives croisées parents-intervenants* cherche à explorer le contexte de la rencontre<sup>2</sup> entre, d'un côté, des mères et pères de tout-petits et, d'un autre côté, des acteurs qui interviennent de diverses façons dans leur vie. Ces activités ont donc comme point d'appui les perspectives que des parents et des intervenants ont des multiples facettes de cette rencontre et, partant de là, elles invitent les participants à s'engager dans un dialogue qui vise à mettre en relief les enjeux, les défis et la richesse de cette rencontre et la réflexion collective que cette rencontre fait émerger.

### Description de l'atelier

L'atelier *Perspectives croisées parents-intervenants* est composé d'une série d'activités reposant sur une alternance dynamique entre des travaux en sous-groupes de parents ou d'intervenants et des moments de dialogue entre ces sous-groupes (voir plus loin pour une description des phases d'animation de l'atelier). Il réunit des parents de tout-petits et des intervenants œuvrant dans le secteur de la petite enfance. Le groupe est formé en fonction d'une recherche de parité dans la participation des parents et des intervenants : 10-15 parents<sup>3</sup> et 10-15 intervenants de divers secteurs de services<sup>4</sup>. L'un des aspects importants dont il faut tenir compte dans la formation du groupe de participants est que, dans la mesure du possible, les parents et les intervenants ne doivent pas être dans un lien de services au moment de l'activité. En effet, il ne s'agit pas ici de demander à des parents de s'adresser à « leurs » intervenants et vice versa, mais plutôt d'établir un dialogue collectif entre des parents et des intervenants.

La réussite de l'atelier repose notamment sur certaines attentes à l'égard des participants :

- Se sentir minimalement à l'aise de parler de soi et de ce qui se passe dans sa vie ou son travail devant d'autres personnes;

---

<sup>2</sup> Nous utiliserons, tout au long du texte, le terme « rencontre » dans son sens générique, c'est-à-dire pour englober toutes les occasions où des parents et des intervenants sont mis en relation les uns avec les autres à l'intérieur de diverses organisations qui ont comme fonction de procurer des services ou de réaliser des activités dont le but est de soutenir l'enfant dans son développement et de soutenir les parents dans l'exercice de leur rôle de premiers responsables des soins et de l'éducation de ce dernier. Ces occasions peuvent évidemment être des rencontres au sens spécifique d'une interaction face à face (par exemple, une visite à domicile, un entretien dans un établissement ou un organisme, des séances de groupe de parents ou de plan de services individualisés). Elles incluent aussi des situations telles que des contacts téléphoniques, l'envoi de messages écrits. Le terme « rencontre » inclut même des situations où un intervenant n'interagit pas directement avec le père d'un enfant, mais où la mère ou l'enfant tient ce dernier au courant de ce qui se passe.

<sup>3</sup> En n'oubliant pas que les tout-petits n'ont pas qu'une mère, ils ont aussi la plupart du temps un père. Il est donc important que des efforts soient faits pour qu'il y ait des pères et des mères qui participent à l'atelier.

<sup>4</sup> Santé et services sociaux, action communautaire, services de garde, éducation (maternelle), etc.

- Avoir envie de réfléchir et de discuter avec d'autres personnes pour arriver à une meilleure compréhension d'une situation et des pistes d'action qui en découlent.

L'atelier est d'une durée d'environ 4 heures et inclut un repas collectif. Il se déroule dans un lieu neutre qui n'est pas directement associé à l'une des principales organisations de services. Il peut s'agir d'une salle communautaire ou d'une salle privée. Des mesures de soutien pour le déplacement des parents doivent être prévues de même que des mesures de soutien pour le gardiennage de leurs jeunes enfants (par exemple, allocation financière ou installation d'une halte-garderie sur les lieux de l'atelier). Des ententes préalables doivent aussi être établies avec les organisations de services pour identifier les intervenants qui participent à l'atelier et les dégager de leurs responsabilités professionnelles courantes. Un budget doit être prévu pour couvrir les frais de repas et de pauses, les frais de transport des parents et de gardiennage de leurs jeunes enfants ainsi que, s'il y a lieu, les frais de location de salle.

L'atelier est animé par deux personnes ayant une expérience significative en animation de groupe et de communautés de pratiques<sup>5</sup>. Il s'articule autour de six moments distincts<sup>6</sup> :

1. Une introduction, où les animateurs présentent le contexte, les objectifs et le déroulement de l'atelier;
2. Première période de travail en sous-groupe (caucus) de parents et d'intervenants à l'intérieur de laquelle on demande aux personnes d'explorer l'expérience de la relation avec l'autre catégorie de participants (autant sur le plan des expériences positives que négatives) et de préparer un message à leur transmettre;
3. Première activité de dialogue collectif parents-intervenants où l'on demande à chaque sous-groupe d'adresser collectivement son message à l'autre sous-groupe et où l'on explore les effets suscités par ce message;
4. Seconde période de travail en caucus de parents et d'intervenants où l'on demande aux personnes de répondre à la question « Que voulons-nous offrir à l'autre sous-groupe et que les membres de celui-ci reconnaîtront comme étant utile pour eux? »;
5. Seconde activité de dialogue collectif parents-intervenants où chaque sous-groupe adresse à l'autre son offre et où on explore les effets de cette offre.
6. Conclusion en séance plénière où l'on met en relief ce que les personnes retiennent de l'atelier et les apprentissages qu'ils en retirent.

## Description des retombées escomptées

Le recrutement des participants à l'atelier implique des décisions personnelles (de la part de parents et des intervenants directement interpellés) et institutionnelles (de la part des organisations de services qui acceptent de dégager des intervenants et, le cas échéant, de permettre de contacter des parents qui fréquentent leur organisme). La description de l'atelier lui-même et celle de l'objectif général qu'il poursuit sont évidemment des éléments importants à communiquer. Toutefois, un autre type d'argument concerne les retombées escomptées découlant de la réalisation de l'atelier. Sur ce plan, la première retombée des activités de l'atelier *Perspectives croisées parents-intervenants* concerne les participants eux-mêmes et les bénéfices qu'ils peuvent en retirer. Des expériences semblables servant d'inspiration à ce type d'atelier ont

<sup>5</sup> Les personnes qui ont assuré l'animation de chacun des ateliers sont Jean-Pierre Gagnier et Carl Lacharité.

<sup>6</sup> Pour une description détaillée de chacune des phases de l'atelier, voir le canevas d'animation à la dernière section de ce document.

montré que les participants retirent d’une telle démarche des apprentissages pertinents et utiles qu’ils peuvent appliquer directement dans leur propre vie (par exemple, une meilleure connaissance des obstacles qu’ils rencontrent et des options pour les contourner, une conscience plus ferme de leurs priorités et de nouvelles stratégies pour les actualiser, un sentiment d’appartenance, une meilleure compréhension de la perspective des autres). Ces apprentissages reposent sur une prise de conscience individuelle, mais aussi sur le partage d’expériences vécues. Une autre retombée est de nature stratégique et s’appuie sur ce que les organisations ayant participé à la réalisation de l’atelier peuvent tirer pour inspirer leurs actions concertées auprès des parents. Pour que cette seconde retombée soit possible, il faut prévoir une procédure d’évaluation qui crée une caisse de résonance au-delà de l’atelier lui-même et qui permet un retour réflexif sur celui-ci.

## Méthodologie de l’étude portant sur l’implantation de l’atelier

### Participants

Les participants à l’atelier représentent deux groupes distincts : 1) des mères et des pères qui vivent avec au moins un enfant âgé de 5 ans ou moins et qui ont reçu (ou reçoivent encore) des services d’un organisme du domaine de l’enfance et de la famille (services de garde, organisme communautaire, CISSS/CIUSSS, etc.) et 2) des intervenants et intervenantes, de divers champs professionnels (éducation à la petite enfance, action communautaire, éducation spécialisée, travail social, soins de santé, etc.), œuvrant dans un organisme du domaine de l’enfance et de la famille sur le même territoire local que les parents participants, mais n’ayant pas de lien actuel de services avec ces derniers. Les ateliers se sont réalisés dans quatre régions du Québec<sup>7</sup>. Ces régions ont été choisies de manière à représenter des milieux urbains, semi-urbains et ruraux. Le tableau 1 présente le nombre de parents et d’intervenants dans chacun des ateliers.

Tableau 1 – Répartition des participants à l’atelier par région et par catégorie

Région	Catégorie de participants	
	Parents	Intervenants
Lanaudière	5	10
Chaudière-Appalaches	11	12
Montréal	4	7
Outaouais	11	14
<b>Total</b>	<b>31</b>	<b>43</b>

<sup>7</sup> Dans chacune de ces régions, un territoire local a été ciblé. Pour des raisons de confidentialité, ces territoires locaux ne sont pas identifiés.

L'atelier a regroupé 74 personnes, dont 31 parents et 43 intervenants. Les parents sont en grande majorité des mères (81 %), mais il y avait au moins un père dans chacun des ateliers. Environ 60 % des parents ont un ou deux enfants (incluant ceux âgés de 5 ans ou moins). Ils sont 28 % à avoir 3 ou 4 enfants et 16 % à avoir 5 ou 6 enfants.

L'écart entre les hommes et les femmes parmi les intervenants est encore plus grand que pour les parents. Seulement deux intervenants masculins ont participé aux ateliers. Une majorité des intervenants proviennent du secteur communautaire (64 %). Les autres secteurs représentés sont les établissements de santé et de services sociaux – LPJ et LSSSS (21 %), les services d'éducation à la petite enfance (10 %) et le secteur scolaire (5 %). Cette répartition coïncide probablement avec la répartition des secteurs représentés dans l'ensemble des réseaux locaux de partenaires d'Avenir d'enfants. Sur le plan de l'expérience professionnelle, 48 % des intervenants cumule 11 années ou plus, 25 % d'entre eux compte entre 6 et 10 années et 27 % compte 5 années ou moins.

### Collecte de données

Une approche de type ethnographique centrée principalement sur la méthode d'observation participante des quatre ateliers a été privilégiée comme stratégie de collecte de données. Pour chacun des ateliers, cette stratégie a nécessité la présence de trois membres de l'équipe de recherche de manière à ce qu'il y ait au moins un observateur participant lors des phases de travail parallèles en sous-groupes de participants (caucus de parents et caucus d'intervenants).

La prise de notes de terrain par les observateurs participants a été réalisée de manière à mettre l'accent sur :

- La description des contenus des échanges (accent sur les unités de sens – thèmes – plutôt que sur les expressions verbatim, sauf pour certaines expressions significatives) entre les participants lors des différentes phases de l'atelier;
- La description de l'ambiance de la discussion (signaux corporels, émotionnels et interactionnels significatifs) servant de contexte aux échanges verbaux; cela inclut l'observation d'ethnométhodes du dialogue à l'intérieur des caucus et du dialogue entre les caucus (codes/règles implicites qui permettent aux participants d'aller à la rencontre les uns des autres, de se comprendre, de s'expliquer, de s'interpeller, etc.);
- La description d'éléments subjectifs découlant de la participation de l'observateur aux différentes activités de l'atelier;
- La description des éléments d'animation de chaque atelier et des adaptations en fonction de l'environnement physique où se déroule celui-ci ainsi que de la dynamique des participants.

Là où cela a été possible, des entretiens individuels « éclairs » ont été filmés à la fin de chaque atelier avec quelques parents et quelques intervenants. Ces entretiens ont été orientés par la consigne suivante : « Si vous aviez à décrire à un autre [parent ou intervenant] ce que vous avez vécu dans cet atelier, que leur diriez-vous? » et « En quoi l'atelier contribue-t-il ultimement à l'amélioration du bien-être des tout-petits? » Ces entretiens ont été réalisés dans le but éventuel de promouvoir ce type d'atelier auprès d'autres communautés locales et régionales et d'enrichir

le guide d'animation. Leur contenu n'a pas été utilisé dans le cadre de la présente étude et la version du guide présentée dans ce document n'inclut pas d'extraits de ces entretiens éclairés.

Une séance collective de débriefing immédiatement après chacun des ateliers a été tenue avec l'équipe composée des animateurs et des observateurs participants. Cette stratégie a été retenue parce que les ateliers se sont déroulés en rafale sur une période de quatre jours consécutifs, laissant ainsi peu de temps et de possibilité de recul entre les activités. Le contenu de ces séances de débriefing a été l'objet d'une prise de notes. L'objectif de cette séance était double. Elle visait premièrement à revenir sur l'animation de l'atelier pour mettre en relief les « bons coups », mais aussi les choses qui devaient être ajustées pour l'atelier suivant se déroulant le lendemain. La séance de débriefing visait également à réaliser une analyse collective « à chaud » du contenu des échanges des participants. Il s'agit donc d'un premier niveau d'analyse ayant pour but d'orienter l'analyse « à froid » plus poussée des notes de terrain une fois que les ateliers ont été terminés.

Pour chacun des ateliers, un document-maître qui synthétise les comptes rendus tirés des notes de terrain des observateurs participants et de la séance de débriefing a été produit. Ce document regroupe les éléments suivants :

- Les renseignements signalétiques de l'atelier : date, lieu, durée, nombre de parents et d'intervenants et caractéristiques des participants à partir d'une compilation des renseignements fournis dans les fiches d'inscription
- Les divers comptes rendus produits par les assistantes de recherche

## Analyse

La stratégie analytique des données recueillies repose sur une analyse thématique et par catégories conceptualisantes (Paillé & Mucchielli, 2012). Cette forme de recherche inductive nécessite des allers-retours entre la production des données brutes et la démarche d'analyse. Les séances collectives de débriefing après chaque atelier sont une des formes de va-et-vient analytique utilisé dans le cadre de la présente étude. Cette démarche a permis de produire des comptes rendus intégrant, pour une part, des données brutes (par exemple, des extraits de paroles des participants et des comportements captés par les observateurs, des impressions ressenties par ces derniers lors de leur participation à l'atelier) et, pour une autre part, des interprétations sous forme de concepts et de liens entre ceux-ci qui émergent des séances de débriefing. Par la suite, la démarche d'analyse s'est prolongée par une analyse thématique plus formelle de ce matériel.

Finalement, cet ensemble de thèmes a été approfondi en explorant les relations que ce corpus peut avoir avec des connaissances empiriques et théoriques plus larges sur l'objet même de l'atelier, c'est-à-dire la rencontre entre les parents de jeunes enfants et les intervenants. Cette étape d'analyse a permis de produire un texte interprétatif dont le contenu a été présenté et discuté avec les membres de l'équipe<sup>8</sup> n'ayant pas ou ayant peu participé directement aux étapes antérieures de l'analyse. Cette étape représente une itération supplémentaire dans l'analyse et

---

<sup>8</sup> Dans ce cas-ci, il s'agit d'une rencontre avec des chercheurs de l'équipe et d'une rencontre avec des membres du comité d'organisation des ateliers à l'organisme Avenir d'enfants.

le développement de la théorisation émergente. Le texte final a été enrichi sur la base de ces discussions. C'est ce texte qui constitue la prochaine section du présent document.

## CONSTATS SUR LE DIALOGUE PARENTS-INTERVENANTS

L'analyse du contenu de l'atelier réalisé dans les quatre régions permet de mettre en relief un ensemble de thèmes communs d'un endroit à l'autre pour les parents et les intervenants participants. La démarche proposée a été considérée, à peu près unanimement, comme ayant produit une expérience de dialogue entre des parents et des intervenants qui a des retombées en termes de mise en valeur de ce qui donne un sens partagé à leur rencontre, mais également de mise en évidence de ce qui reste délicat dans celle-ci. Pour plusieurs participants (autant parents qu'intervenants), cette expérience de dialogue a été une occasion d'une prise de conscience et de déplacement par rapport à la représentation qu'ils se faisaient de cette rencontre en arrivant à l'atelier.

De quoi au juste est fait ce dialogue qui a émergé de l'atelier? Pour répondre à cette question, une carte conceptuelle (voir la figure 1) a été élaborée pour rendre visibles les principaux éléments rapportés par les parents et les intervenants. Cette carte présente les catégories thématiques qui charpentent le dialogue à trois niveaux (axe horizontal) : celui entre les parents eux-mêmes, celui entre les intervenants eux-mêmes ainsi que celui entre les parents et les intervenants. En effet, pour pouvoir faire émerger un dialogue intergroupe, il a fallu soutenir la construction d'un dialogue intragroupe. De plus, au-delà des catégories thématiques, basées sur ce qui émerge du discours des parents et des intervenants lors des divers moments de l'atelier, la carte conceptuelle présente des éléments reliés au processus de dialogue intra- et intergroupe (axe vertical). Ces éléments reposent sur des commentaires des participants à propos de l'atelier lui-même et de leur participation dans celui-ci ainsi que sur des observations effectuées par les observateurs participants. Ces aspects permettent, d'une part, de contextualiser le contenu thématique qui émerge du dialogue et, d'autre part, de rendre visible le genre de travail individuel et collectif exigé par ce dialogue.

### Le dialogue entre les parents sur leur expérience avec des intervenants

#### Le contenu thématique du dialogue entre les parents

Le dialogue entre les parents eux-mêmes fait émerger quatre catégories thématiques. Ces catégories représentent un ensemble de thèmes qu'il est possible d'organiser à partir d'un fil conducteur. La première concerne la perspective qu'ont les parents sur leur relation avec des intervenants. La majorité d'entre eux abordent spontanément deux aspects :

- ce qu'ils ou elles apprécient chez les intervenants dans la rencontre avec eux;
- leur ambivalence face à ce que l'on peut nommer l'expertise et les savoirs professionnels des intervenants.

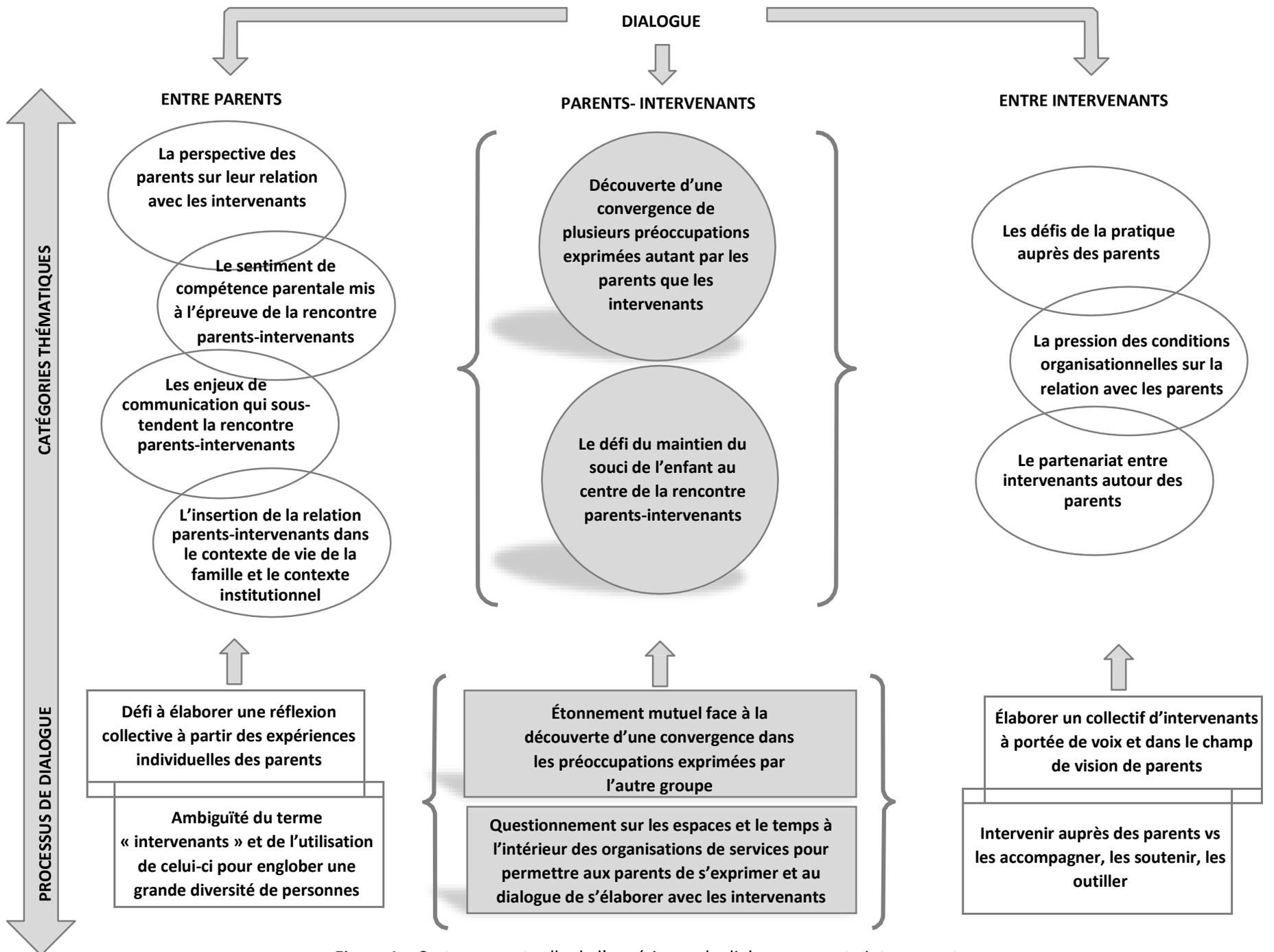


Figure 1 – Carte conceptuelle de l'expérience de dialogue parents-intervenants

L'appréciation des parents porte autant sur le savoir-être (l'attitude, la posture) des intervenants que sur leur savoir-faire (les paroles et les gestes) dans la rencontre. Ici, les parents évoquent collectivement tout un ensemble d'éléments qui constituent la charpente d'une pratique professionnelle exemplaire : l'écoute active, la reconnaissance et le respect de leurs choix, la disponibilité, l'ouverture, l'empathie, la sensibilité, le désir d'aider, la création d'un climat de confiance, les propositions d'actions concrètes et le soutien à la motivation et à l'apprentissage de nouvelles choses.

L'autre aspect de cette première catégorie thématique se pose en contrepoint du précédent. Tout en appréciant la qualité du travail qu'en général les intervenants font auprès d'eux, la majorité des parents expriment une ambivalence à l'égard de la façon dont leur expertise et leurs savoirs professionnels atterrissent sur le terrain de leur vie. D'un côté, ils reconnaissent aux intervenants des compétences et des connaissances qui peuvent leur être utiles pour mieux comprendre leur enfant et jouer leur rôle de mère ou de père, en particulier lorsqu'ils ont sollicité eux-mêmes l'aide d'un type spécifique d'intervenant (par exemple, un orthophoniste, un psychoéducateur, un médecin). Dans ce contexte, l'expertise professionnelle qu'on met à leur disposition représente une commodité dont les parents ont évalué préalablement la pertinence et vient confirmer leur capacité à identifier eux-mêmes les ressources dont ils ont besoin dans une situation qui les préoccupe. De plus, l'expertise professionnelle peut susciter chez certains parents le sentiment qu'ils ne sont pas seuls à faire face aux difficultés qu'ils rencontrent et à tenter d'y trouver des solutions. Une autre retombée qui découle de l'expertise professionnelle, que certains parents n'hésitent pas à mentionner au cours de leurs échanges, concerne le fait que la rencontre avec un intervenant peut contribuer à leur « *ouvrir les yeux*<sup>9</sup> » et leur « *apprendre des choses qui sont utiles* ». D'un autre côté, la plupart des parents soulignent que la façon dont certains intervenants jouent de leur expertise peut aisément susciter l'impression d'être jugés (eux ou leur enfant) négativement. La peur du jugement face à un intervenant semble être une émotion largement partagée par les parents. Ce qui fait peur dans ces jugements est notamment la diminution du sentiment d'efficacité des parents dans l'exercice de leur rôle et la difficulté à envisager une réelle collaboration avec le ou les intervenants concernés.

Une seconde catégorie thématique à l'intérieur du dialogue entre les parents concerne le fait que la rencontre parent-intervenant est inévitablement une mise à l'épreuve du sentiment de compétence parentale. Les parents peuvent sortir gagnants (en sentant que leur compétence est consolidée) ou perdants (en se sentant incompetents) de cette épreuve. Pour les parents, se sentir compétents dans l'exercice de leur rôle n'est pas une chose périphérique que l'on retire d'une activité (par exemple, comme la fierté que l'on retire après avoir fait de son mieux). Il s'agit plutôt d'un ingrédient central ou d'un moteur de l'agir parental en tant qu'enjeu identitaire.

Dans leurs échanges, la plupart des parents ont souligné l'importance que les intervenants reconnaissent, valident, voire renforcent le rôle de premier plan qu'ils jouent dans la vie de leurs enfants. À l'opposé, ils évoquent jusqu'à quel point ils peuvent se sentir « *tassés* » ou « *moins que rien* » dans la rencontre avec un ou des intervenants ou même sentir que ceux-ci semblent « *être ligués* » contre eux. Ici, les savoirs professionnels des intervenants et les projets qu'ils ont pour l'enfant ou la famille peuvent s'avérer particulièrement corrosifs des savoirs locaux que les parents ont sur leur enfant et des projets qu'ils ont pour lui. La formule « *On connaît nos enfants!* »

---

<sup>9</sup> Les expressions ou passages entre guillemets et en italiques sont des extraits de paroles de participants pris en note lors des ateliers.

est lancée dans l'un des ateliers comme un cri du cœur par une mère, soutenue par des hochements de tête des autres parents.

Une troisième catégorie thématique touche les enjeux de communication qui affectent la rencontre parents-intervenants. Ici, c'est la capacité des protagonistes de cette rencontre à formuler clairement leurs pensées et leurs émotions qui est mise en évidence. D'une part, plusieurs parents soulignent que des intervenants ne se rendent toujours compte de l'impact que leur discours et leur choix de mots peuvent avoir. Un des pères évoque le fait « *d'enlever sa casquette d'intervenant* » pour être plus sensible aux effets qu'il ou elle peut provoquer dans la rencontre avec un ou des parents. D'autre part, des parents mentionnent spontanément que la communication va dans les deux sens et que le parent a aussi une responsabilité dans la qualité de la communication : « *Une conversation avec des mots d'église ne règle rien* ».

Un des aspects que les parents mettent en relief concernant la communication repose sur la façon dont on parle de l'enfant lors de la rencontre parent-intervenant. Les parents avouent être sensibles à la manière dont les intervenants décrivent les caractéristiques de leur enfant. Ils ont besoin d'entendre non seulement des choses qui relèvent des difficultés et des problèmes, mais aussi des choses positives (par exemple, des qualités, des réussites, une confirmation « *que tout est normal* »). Ici, il semble que l'image de son enfant que se construit chaque parent doit être abordée avec beaucoup de soin par les intervenants. L'enjeu de communication sur ce plan n'est pas seulement de fournir une information juste (une observation, un constat, voire un diagnostic) sur l'enfant au parent, mais c'est aussi porter attention à la façon dont ce dernier intègre cette information à l'intérieur de l'image qu'il se fait de son enfant et d'être sensible au fait que lorsqu'on parle de l'enfant, on parle aussi de ses parents. Par conséquent, l'image que le parent a de lui ou d'elle-même est liée à l'image qu'il se fait de son enfant. À ce sujet, un parent dans l'un des ateliers dira : « *Même si tu tapes sur le clou, il va rentrer, mais ça ne veut pas dire qu'il va rentrer droit* ».

Un autre enjeu de communication touche l'absence de cohérence ou de consensus dans les nombreux messages qui s'adressent aux parents (dans les médias, mais aussi de la part des intervenants). Plusieurs parents rapportent qu'ils peuvent lire ou entendre une chose et son contraire à propos d'une situation concernant leur enfant ou la façon d'en prendre soin. Certains mentionnent qu'ils évitent de s'exposer à une grande quantité d'information parce que cela suscite de la confusion et de l'anxiété chez eux. Ces parents préfèrent s'en remettre aux informations provenant d'une personne de confiance (par exemple, l'une des intervenantes qu'ils ou elles côtoient) et écouter le moins possible ce que les autres disent. Pour d'autres parents, la recherche active d'informations constitue la principale stratégie qui leur permet « *de se faire une tête* » et de prendre des décisions éclairées. Ainsi, même si les parents des ateliers s'entendent pour souligner l'incohérence fréquente dans les messages qu'ils reçoivent, la façon de réagir à cette incohérence diffère d'un parent à l'autre et cela a un impact significatif sur la communication à l'intérieur de la rencontre avec des intervenants.

Un autre aspect que les parents soulèvent concernant cette catégorie thématique porte sur la communication entre les divers intervenants avec lesquels ils sont en contact. Deux dimensions sont soulevées ici. Premièrement, les parents soulignent qu'une absence de communication entre les intervenants est un irritant trop fréquemment rencontré. Un des corollaires de cette absence de communication entre intervenants (ou entre organisations de services) est que les parents sont obligés de décrire à répétition leur situation. Plusieurs parents évoquent que cette tâche devient épuisante notamment parce qu'elle peut faire revivre à

répétition des états émotionnels difficiles. Certains parents mentionnent qu'ils préfèrent limiter leur demande d'aide pour éviter cette répétition inconfortable ou douloureuse et tenter ainsi de « *passer à autre chose* ». Deuxièmement, lorsque des messages circulent entre les intervenants (à propos d'une situation concernant leur enfant ou leur famille), l'image du téléphone arabe s'impose pour caractériser les divers propos des parents à ce sujet. Sur ce plan, certains parents confient qu'ils se sentent responsables de s'assurer de la justesse des messages qui circulent d'un intervenant à l'autre (par exemple, en tentant de prendre connaissance de l'information qui est versée d'un dossier à l'autre). Des parents évoquent également ce que l'on peut appeler un effet de halo dans la communication entre les intervenants, c'est-à-dire lorsqu'une information que le parent juge erronée ou partielle circule d'un intervenant à l'autre sans être remise en question. Dans ce type de situation, le parent peut devenir « *une police des suivis* ».

Un autre enjeu de communication concerne la nécessité de disposer d'un langage commun et clair pour parler du développement des enfants et de la réponse à leurs besoins. Les parents évoquent ici les risques élevés d'incompréhension dans les messages écrits qu'ils reçoivent, en particulier lorsqu'ils incluent du jargon institutionnel/professionnel. Cet enjeu concerne également la conversation entre les parents et les intervenants : « *Je n'ai rien compris de ce qu'il m'a dit* ».

Une dernière catégorie thématique découlant du dialogue entre les parents touche l'insertion de la relation parents-intervenants dans le contexte de vie de la famille et dans le contexte institutionnel des intervenants. Dans un premier temps, des parents évoquent une préoccupation pour la préservation de leur vie privée dans le cadre de services qu'ils reçoivent et des rencontres avec des intervenants : « *À quoi ça va m'être utile à moi ou mon enfant que tu saches telle ou telle chose?* ». Au-delà des règles de confidentialité qui caractérisent tous les milieux d'intervention, il s'agit d'un équilibre fragile à maintenir entre, d'une part, le dévoilement d'informations nécessaires pour qu'un intervenant puisse les aider et, d'autre part, le respect de leur intimité et le fait qu'il n'est pas possible pour ce dernier de tout saisir et comprendre ce qui se passe dans la famille. Cet aspect est évidemment lié au degré de confiance/méfiance que le parent a envers l'intervenant. Dans la plupart des situations de services, les sentiments d'intrusion ou de crainte restent un risque auquel le parent doit constamment porter attention lorsqu'il est en présence d'un intervenant. Des parents ont également évoqué les défis soulevés par la diversité culturelle. Dans les contextes interculturels, la rencontre avec des intervenants peut s'avérer périlleuse pour les parents : leurs valeurs, leurs savoirs, leurs pratiques constituent autant de sources de jugement négatif de la part des intervenants, en particulier lorsque ceux-ci s'accrochent rigidement à leurs propres valeurs, savoirs et pratiques. Dans ces situations, certains parents vont évoquer un « *choc culturel* » dont ils font les frais.

Dans un second temps, cette catégorie thématique renvoie à la compréhension qu'ont les parents des contextes institutionnels dans lesquels ils deviennent des acteurs en demandant/recevant des services. Les parents saisissent bien que la rencontre entre des intervenants et eux est plus facile ou difficile en fonction du cadre dans lequel elle se déroule. Il se dégage un consensus autour des milieux communautaires et des services de garde, qui constituent des lieux où la rencontre parent-intervenant est souvent facile, enrichissante et peu menaçante. Les milieux qu'on pourrait qualifier d'institutionnels (établissements de santé et de services sociaux, écoles) suscitent des opinions moins convergentes. Même si certains parents rapportent des expériences positives avec des intervenants dans ces milieux, plusieurs soulignent que la rencontre s'avère plus difficile à mettre sur les rails (par exemple, fixation de l'intervenant sur un élément particulier de la situation familiale, jugements, injonctions).

## Le processus de dialogue entre parents

Dans chacun des ateliers, les parents semblent avoir ressenti un certain confort à se retrouver avec d'autres parents et à échanger sur des préoccupations communes. Le partage d'expériences personnelles constitue un point sur lequel la plupart des parents se sont appuyés pour participer aux activités proposées dans l'atelier. Toutefois, dans chacun des groupes, une animation active a été nécessaire pour soutenir la discussion et la réflexion. La tâche qui leur était confiée était de produire, à deux occasions distinctes, un message collectif à adresser aux intervenants « d'en face ». On leur demandait donc de partir de « je » multiples pour construire un « nous ». À chaque fois, cette construction collective a nécessité d'importants efforts de la part de l'animateur, qui a dû s'impliquer activement (par exemple, se proposer comme responsable de prendre en note leurs propos, récapituler et synthétiser ceux-ci, proposer des liens, etc.). Ainsi, la parole collective des parents s'avère un phénomène qui est loin d'être spontané. L'exigence de produire un message à adresser à l'autre groupe a été particulièrement utile pour mobiliser les parents autour d'une réflexion collective. Même si le contenu des messages transmis n'a pas inclus l'ensemble des éléments dont ils avaient discuté, il y avait un fil directeur et une trame qui a relié les parents. Également, le fait de devoir non seulement produire un message collectif, mais aussi de le transmettre collectivement, les a amenés à agir de manière collective et à participer activement. Cette invitation à une action collective semble avoir été un catalyseur important pour passer du « moi, une mère ou un père » au « nous, les parents ».

Un autre élément notable concerne le fait que, dans la plupart des ateliers, les parents se sont questionnés sur le terme « intervenants ». Il est intéressant de noter que lorsqu'on les invite à considérer le groupe de personnes en face d'eux comme une catégorie générale, « les intervenants », il n'est pas aisé pour eux de « *mettre tout le monde dans le même panier* ». Pourtant, ils n'ont pas de difficulté à concevoir la catégorie générale dont ils font partie, « les parents ».

## Le dialogue entre les intervenants sur leur expérience avec des parents

### Le contenu thématique du dialogue entre les intervenants

Une première catégorie regroupe un ensemble de thèmes à l'intérieur desquels les intervenants, dans les ateliers, ont évoqué leur pratique auprès des parents et les multiples défis qu'elle pose. L'un des éléments qu'ils mettent en relief concerne les principales caractéristiques du savoir-être et du savoir-faire avec les parents, indépendamment des contextes de services à l'intérieur desquels s'inscrit la rencontre avec eux : *empathie, écoute, reconnaissance des forces du parent, souplesse, adaptation, disponibilité, authenticité, accueil* sont des termes plusieurs fois entendus dans les discussions entre les intervenants. Le thème de la confiance comme un état relationnel qu'il faut construire et nourrir revient souvent, même chose pour le thème de l'espoir qu'il faut reconnaître et soutenir chez le parent. D'autres éléments, moins conventionnels, sont également soulevés : l'importance de garder les parents « *qualifiés* » dans l'exercice de leur rôle auprès de leur enfant, la reconnaissance des intentions des parents (derrière les décisions qu'ils prennent et les gestes qu'ils posent) et « *l'amour pour les familles* » sans lequel « *l'intervenant s'épuise* ».

Plusieurs de ces éléments constituent des habiletés de base qui sont enseignées dans les programmes de formation des diverses professions qui mènent au travail avec des parents de jeunes enfants. L'évocation spontanée de ces aspects à l'intérieur de discussions entre intervenants qui sont à portée de voix d'un groupe de parents et qui doivent construire un message à leur transmettre n'est évidemment pas anodine. Ce rappel semble traduire une préoccupation pour les défis de la mise en application de ces ingrédients dans la rencontre avec les parents. Ces défis relèvent en particulier de barrières qui peuvent être présentes dans les organisations de services ainsi que des limites de la formation initiale qu'ils ou elles ont reçue. Dans cette foulée, plusieurs intervenants soulèvent des questions intéressantes : quelles sont les raisons qui les ont amenés à faire ce métier et les raisons qui font qu'ils ou elles continuent de le faire? Le désir d'aider, de faire une différence dans la vie des familles et le désir de retirer «*quelque chose* » (par exemple, des apprentissages, des défis personnels) de la rencontre avec les parents sont les principales réponses à ces questions.

Un second thème de cette catégorie qui ressort des échanges entre les intervenants dans les ateliers repose sur les effets des jugements professionnels sur les parents eux-mêmes et sur la rencontre avec eux. Ce thème du jugement se pose comme un nœud important que les intervenants décrivent comme une source significative de difficulté dans l'établissement d'une relation de confiance avec les parents. Pour eux, il s'agit de voir comment ils peuvent restreindre leurs jugements dans un contexte où leur mandat (institutionnel, professionnel) s'appuie sur leur capacité à poser de tels jugements et où les parents ont des attentes, considérées comme étant parfois plus ou moins réalistes, à propos de leur expertise. Ce nœud engage la plupart des intervenants à évoquer des moyens qui leur permettent de concilier les deux côtés : se rappeler (et rappeler aux parents) que l'intervenant est en premier lieu un être humain et s'ouvrir aux parents (sur les expériences personnelles qu'ils ont, les émotions qu'ils ressentent, les doutes qu'ils ont). L'application de ces moyens n'est toutefois pas sans risque pour les intervenants eux-mêmes, et le thème de l'équilibre à établir et à maintenir entre les aspects professionnels et personnels («*porter deux chapeaux*») émerge spontanément des discussions entre intervenants.

La catégorie thématique portant sur les pratiques des intervenants auprès des parents inclut finalement les enjeux du «*faire équipe* » et de l'alliance avec ces derniers. En fait, ces éléments semblent être au cœur de la perspective que les intervenants ont de la relation parent-intervenant. Faire équipe et maintenir une alliance avec les parents autour de leurs enfants est ce qui donne un sens et une raison d'être de leur présence et de leur travail auprès des familles. L'image de l'enfant au centre de la relation parent-intervenant s'impose ici, mais également la responsabilité de l'intervenant de soutenir le parent «*même quand ça va bien* ». Une intervenante souligne «*On veut les propulser, on est un outil* » pour évoquer son rôle de soutien à la relation parent-enfant. Une autre utilise la formule «*On va taper sur le clou, mais on va le tenir à la base* » pour décrire l'importance du soutien aux parents dans les interventions professionnelles qu'elle effectue. La collaboration avec le parent et le travail d'équipe avec lui deviennent donc une plateforme essentielle pour que l'intervenant puisse réaliser le mandat qu'on (les parents, son organisation) lui confie. Dans ce cadre, un des aspects qui demande une attention particulière est la prise en considération de la perspective des parents (leurs intentions, leurs aspirations, leurs projets, leurs préoccupations) sur leur enfant dans le travail que l'intervenant accomplit auprès de la famille. Sur ce plan, plusieurs intervenants soulignent que la relation qu'ils établissent avec les parents constitue souvent une expérience de confrontation pour ces derniers, non seulement de ce qu'ils font et des décisions qu'ils prennent, mais aussi de leurs valeurs et de leurs savoirs. Ce thème de la confrontation est

aussi appliqué pour les intervenants eux-mêmes : la relation parent-intervenant constitue également une source de confrontation des pratiques, des savoirs et des valeurs de l'intervenant. En fait, certains intervenants dans les ateliers soulignent que cette expérience réciproque de confrontation constitue, lorsqu'elle est présente dans la rencontre avec les parents, une dimension sur laquelle l'alliance peut reposer et une source d'enrichissement mutuel.

Plusieurs intervenants soulèvent la proximité avec les parents qu'ils côtoient comme étant une dimension centrale de l'alliance et du travail en équipe avec eux. La proximité est évoquée simultanément comme une attente de l'intervenant envers les parents (« *qu'ils nous parlent sans filtre, qu'ils se laissent aller* », « *Nous sommes capables de tout entendre* ») et comme un privilège pour lui (« *Partager un bout de leur vie est un privilège* », « *Lorsqu'on rentre chez eux, nous sommes les visiteurs* », « *Je me reconnais en eux* », « *J'apprends énormément d'eux* »).

Une seconde catégorie thématique qui ressort des discussions entre les intervenants concerne la pression des conditions organisationnelles sur leur relation avec les parents. Ce sont principalement les intervenants du secteur de la santé et des services sociaux qui expriment cette préoccupation, mais cette pression semble, dans une certaine mesure, rejaillir sur les intervenants d'autres secteurs lorsqu'ils doivent collaborer avec eux. Deux éléments particuliers sont pointés : le temps organisationnel et les exigences de planification des interventions et des services.

Le temps organisationnel est largement considéré par les intervenants comme un facteur imposant d'importantes contraintes à leur relation avec les parents. Cela s'exprime notamment par l'évocation d'un défi entre le respect du rythme des familles durant une intervention et l'exigence de jongler avec des cadres administratifs imposant aux intervenants un temps d'action rapide. Ce défi inclut également la conciliation entre le temps des enfants (leurs besoins développementaux et de sécurité) et celui des parents (leurs besoins et leurs limites). La rencontre avec les parents exige du temps pour pouvoir se produire et s'approfondir et ce temps n'est pas le même d'une famille à l'autre. Plusieurs intervenants ont l'impression que l'organisation de leur travail ne leur permet pas d'accorder suffisamment de temps avec certains parents qui ont « *de grands besoins* ».

L'insertion du travail social, éducatif ou clinique avec les enfants et leur famille à l'intérieur d'une logique de gouvernance inspirée largement des principes de gestion à l'intérieur de l'entreprise privée impose des formes de régulation qui affectent directement la rencontre parents-intervenants. Plusieurs intervenants soulignent les défis qu'ils rencontrent dans la production de plans d'intervention et de services à l'intérieur desquels les parents se retrouvent et participent activement. D'un côté, ces procédures sont vues comme ayant du sens sur le plan organisationnel, mais d'un autre côté, elles restent difficiles à appliquer de manière uniforme dans l'ensemble des situations avec les familles. Une intervenante confie même avoir le sentiment que ce sont « *des outils qui répondent aux besoins des intervenants plutôt qu'à ceux des familles* ».

Une dernière catégorie thématique qui émerge des échanges entre les intervenants touche le partenariat entre intervenants autour des familles. Un certain consensus semble se dégager sur l'importance de disposer d'un langage commun pour aborder la parentalité et les besoins des enfants. En fait, c'est la présence de façons différentes – souvent contradictoires d'un secteur de services à l'autre et même d'un intervenant à l'autre à l'intérieur du même secteur – de comprendre les besoins des enfants et leur développement ainsi que les responsabilités des parents dans la réponse à ces besoins qui pose des défis au travail en partenariat ou en réseau autour des familles. Un autre élément qui représente un défi du travail en partenariat autour des familles repose sur la difficulté qu'ont les intervenants d'agir avec transparence avec les parents

justement parce qu'ils ont souvent peu de contrôle sur ce qui est mis en place dans la vie des familles (« *quand ce qui se passe n'est pas ce qui était escompté* »).

### Le processus de dialogue entre intervenants

Les intervenants dans chacun des ateliers se sont spontanément engagés dans un processus de réflexion collective, suggérant que la plupart d'entre eux sont familiers avec ce type d'activité. Cette familiarité présente évidemment l'avantage que les groupes d'intervenants ont été rapidement autonomes dans l'exécution des tâches qui leur étaient confiées. L'animation de ces groupes a donc été très différente de celle des groupes de parents. Cette familiarité des intervenants avec un cadre de travail collectif impose toutefois des contraintes. C'est le cas notamment du fait de la présence de « réflexes » interpersonnels qui ont orienté les discussions et adossé les participants dans des positions conventionnelles de travail en équipe. Par contre, dans chacun des groupes d'intervenants, il semble y avoir eu un espace d'exploration de formes d'échanges et de réflexion moins convenues, ce qui a ouvert sur des contenus imprévus, voire controversés. La tâche de construire un collectif d'intervenants à portée de voix et dans le champ de vision de parents a été l'objet de préoccupations, plus ou moins manifestes, parmi les intervenants. Dans l'un des ateliers, la configuration physique de l'espace partagé avec le groupe de parents a amené le groupe d'intervenants à se déplacer dans un espace qui les a littéralement isolés des parents. Dans aucun des ateliers, le groupe de parents n'a donné de signe de préoccupation d'être sous le regard ou à portée de voix du groupe d'intervenants et encore moins d'exprimer le désir de s'isoler pour arriver à faire la tâche qu'on leur confiait.

Un événement inattendu s'est produit dans l'atelier où le groupe d'intervenants s'est isolé de celui des parents pour se donner de meilleures conditions pour faire la tâche demandée. L'espace que ces personnes ont occupé était en fait le corridor entre la salle qu'ils partageaient avec le groupe de parents et l'endroit où était située la halte-garderie qui accueillait les enfants d'âge préscolaire de certains des parents participants. À un moment donné, un enfant d'environ 2 ans et une éducatrice se sont présentés dans le corridor pour rejoindre sa mère. L'enfant a figé devant l'assemblée d'adultes. Même si ceux-ci se sont immédiatement écartés de chaque côté du corridor pour lui faire un passage vers l'autre salle, il a refusé de traverser, trop intimidé par cette haie d'honneur. L'éducatrice a dû porter l'enfant dans ses bras pour l'amener dans l'autre salle où se trouvait sa mère. Cette anecdote a servi de déclencheur à une réflexion sur le « poids collectif » qu'une équipe d'intervenants peut représenter pour les enfants et les parents concernés.

Enfin, dans leurs discussions, les intervenants ont, à plusieurs occasions, fait une distinction entre, d'une part, intervenir auprès des parents et, d'autre part, les accompagner, les soutenir ou les outiller, ce qui renvoie à deux logiques d'action qui peuvent parfois entrer en collision dans la rencontre parents-intervenants. Ces deux logiques ont été posées côte à côte sans faire l'objet d'une réflexion sur les effets que cela peut avoir sur leur pratique et sur l'expérience que les parents ont de cette pratique.

## Le dialogue entre les parents et les intervenants sur leur rencontre

L'atelier comporte trois occasions de dialogue entre les parents et les intervenants : deux moments où chaque groupe s'adresse l'un à l'autre et un moment où les participants se retrouvent ensemble en séance plénière. Ce dernier moment sera abordé dans la prochaine section. Les deux premières occasions de dialogue entre les parents et les intervenants sont structurées respectivement par les questions suivantes : Qu'est-il important de dire à l'autre groupe sur votre expérience collective de la rencontre parents-intervenants? Que voulez-vous offrir collectivement aux personnes de l'autre groupe? Ces moments de dialogue sont brefs (environ 5 minutes), scénarisés et accompagnés de supports visuels (pour permettre une présentation collective devant l'autre groupe). À chacun de ces moments, les membres de l'auditoire sont invités à partager brièvement (5 ou 10 minutes) avec le groupe qui s'est adressé à lui sur les effets spontanés de ce qu'ils ont vu et entendu. Par la suite, les membres du groupe qui a fait la présentation sont invités à réagir aux effets que celle-ci a suscités chez les membres de l'autre groupe. Comme le contenu thématique des messages transmis à l'autre groupe est directement relié à ce qui a émergé de la discussion à l'intérieur de chaque groupe, cette section s'attarde plus particulièrement aux effets que les messages ont suscités et aux effets provoqués par l'expression de ces effets.

### Le contenu thématique et processus du dialogue entre les parents et les intervenants

La première dimension qui ressort de l'expression des effets et des réactions à ceux-ci concerne la découverte collective d'une importante convergence de plusieurs aspects et préoccupations exprimés autant par les parents que les intervenants. Ainsi, les parents et les intervenants réalisent qu'ils s'entendent sur plusieurs éléments qui facilitent ou entravent la rencontre parents-intervenants. En termes de processus de dialogue, cette découverte a provoqué un certain étonnement mutuel qui semble avoir eu l'impact de créer une impression de nouveauté ou d'étrangeté devant des idées familières, un peu comme si entendre ces choses dans la bouche de l'autre groupe contribuait à leur donner une valeur ajoutée.

Une autre dimension touche le défi que représente le fait de maintenir l'enfant – le souci de son bien-être et de son développement – au centre de la rencontre entre les parents et les intervenants. En effet, cette rencontre est traversée par un tel nombre d'enjeux qu'il peut être facile, autant pour les parents que les intervenants, d'oublier que sa raison d'être est l'enfant et le projet que ses parents ont pour lui. De plus, la présence physique d'enfants à l'intérieur de la plupart des ateliers semble contribuer à consolider ce principe de base : la relation d'un intervenant avec des parents n'existe que parce qu'il y a un ou des enfants dont ces derniers ont la responsabilité première.

La dernière dimension qui émerge des moments de dialogue parents-intervenants à l'intérieur des ateliers s'appuie sur le questionnement, soulevé par chacun des groupes, concernant la disponibilité d'espaces et de temps au sein des organisations de services pour permettre à des parents de s'exprimer quant à leur expérience de ces services et permettre au dialogue de s'élaborer avec des intervenants. Cette question est « déposée » sans qu'aucun des participants ne sente l'obligation d'y répondre dans l'immédiat (sauf pour souligner la pertinence et l'utilité de ce type de démarche de dialogue). Ainsi, il semble que le fait d'énoncer mutuellement et de laisser flotter la problématique à laquelle font face les organisations en tant

qu'espace de dialogue parents-intervenants soit une retombée significative pour la plupart des participants à l'atelier.

## CONCLUSION :

### LES LEÇONS DU DIALOGUE PARENTS-INTERVENANTS

Il est possible de tirer des leçons de l'expérience suscitée par la réalisation de l'atelier de dialogue entre des parents de jeunes enfants et des intervenants qui œuvrent auprès de ces familles dans divers contextes de services. La leçon qui est probablement la plus saillante concerne la pertinence sociale de ce type de dialogue. Chaque jour, au Québec, des milliers d'intervenants côtoient des mères et des pères de jeunes enfants. Ils ont manifestement l'occasion de se parler et de collaborer autour de situations qui les préoccupent. Par contre, ces conversations sont profondément façonnées par les conditions organisationnelles (par exemple, le temps disponible, des évaluations à faire, des objectifs à préciser, des sujets à traiter, des règles à suivre) et les circonstances concrètes qui amènent ces acteurs en relation les uns avec les autres (par exemple, des problèmes manifestés par l'enfant, des difficultés ressenties par les parents, des urgences auxquelles les familles doivent faire face). Dans les organisations de services et les communautés, il existe évidemment des lieux et des moments, en dehors du « feu de l'action », qui permettent aux intervenants et aux parents concernés de réfléchir et de prendre des décisions quant au cadre à l'intérieur duquel des services et des activités sont offerts (par exemple, comités de parents, réunions d'équipe, démarches de planification stratégique, d'agrément ou d'évaluation de l'organisme). Toutefois, ces actions se font souvent en parallèle et il est rare pour des parents et des intervenants de disposer d'occasions pour croiser directement leurs perspectives. De plus, l'imposition d'une accélération du temps, en particulier dans les grandes structures organisationnelles actuelles, réduit considérablement non seulement l'espace de rencontre, mais l'importance de la relation parents-intervenants venant contribuer à donner du sens à cette rencontre. Ce sont justement les objectifs visés par l'atelier décrit dans le présent document : offrir un ralenti du temps et croiser les regards. L'analyse de ce qui s'est passé dans quatre ateliers montre que ce type de dialogue, effectué en marge des cadres organisationnels et des exigences relatives aux actions que des intervenants posent dans la vie des familles, s'avère :

- une source significative d'apprentissages pour les personnes qui y participent;
- un lieu de validation et de valorisation d'attitudes et de pratiques, tant de la part des intervenants (attitudes et pratiques professionnelles) que des parents (attitudes et pratiques parentales), qui constituent des principes de base dans l'établissement et le maintien d'une relation entre ces deux protagonistes;
- un espace de découverte et de reconnaissance mutuelle dans un cadre où la relation entre les protagonistes est égalitaire.

Une autre leçon qu'il est possible de tirer de cette expérience repose sur le constat du besoin des parents de s'exprimer et d'être entendus, mais aussi du besoin d'écouter et de comprendre ce dans quoi ils évoluent lorsqu'ils entrent en contact avec des organisations de services. Dans ce sens, il est plausible de penser que le type d'atelier auquel on leur a demandé de participer s'inscrit dans une démarche de développement de leur pouvoir d'agir et les retombées pour eux – ce qu'ils en retirent – méritent d'être comprises comme étant des signes ou des indicateurs de renforcement de leur autodétermination. L'élaboration d'une pensée collective de parents, au-delà des expériences et récits individuels, représente vraisemblablement l'une des retombées principales. Une autre retombée s'appuie sur la possibilité d'exprimer cette pensée et cette parole collectives dans le cadre d'un dialogue. Cependant, le groupe de parents dans l'un des ateliers a soulevé un enjeu crucial à l'égard de cette parole collective de parents, enjeu que l'on pourrait nommer « le portage de leur parole à l'intérieur du cadre organisationnel ». En

effet, ces parents ont demandé aux intervenants qui participaient à l'atelier avec eux de raconter à leurs collègues ce qu'ils avaient appris et retiré au cours de cette journée. Cela pose la question de la place qu'occupe un type de dialogue qui se produit en marge des opérations régulières des organisations et renvoie au défi derrière l'objectif de créer des organisations « apprenantes ». Ce type d'atelier constitue certainement un moyen ou une modalité qui permet à un ensemble d'organisations, individuellement et collectivement, d'être apprenantes. Cette idée de portage de la parole s'applique également dans l'autre sens : quelles conditions sont nécessaires pour que les parents qui participent à ce type d'atelier puissent porter la parole des intervenants au-delà de cette occasion ponctuelle de dialogue?

Le portage dont il est question ici implique au moins deux éléments : 1) la mise en récit par les participants de leur expérience dans l'atelier et les possibilités de faire circuler ce récit en dehors de celui-ci et 2) l'opportunité pour les personnes de transporter avec elles, en dehors de l'atelier, ce qui s'est solidarisé ou collectivisé dans le courant de celui-ci. La clarification de ces deux dimensions du portage laisse cependant entière la question des modalités concrètes, à l'intérieur des organisations mais aussi de la vie quotidienne des personnes, favorisant celui-ci.

Une dernière leçon que l'atelier, et l'analyse de ce qui s'y est passé, permet de mettre en relief concerne la grande convergence avec les résultats qui émergent de l'initiative Perspectives parents ainsi qu'avec le cadre théorique sur lequel repose cette initiative. L'atelier permet de rendre visibles les grands principes d'intervention et d'accompagnement auprès des parents qui sont mis en évidence depuis plusieurs décennies, en particulier ceux qui sont inspirés par la théorie du développement du pouvoir d'agir (*empowerment*) des personnes et des collectivités (Dunst, Trivette & Deal, 1994; Lacharité *et al.*, 2005; Lacharité, Calille, Pierce *et al.*, 2016; Lacharité, Pierce, Calille *et al.*, 2016; Le Bossé, Y., 2012; Lemay, 2009). Le discours des parents à l'intérieur des ateliers de dialogue constitue un plaidoyer éloquent sur la manière de travailler avec eux : ce qu'il faut faire, mais aussi ce qu'il faut éviter de faire. L'ambivalence des parents par rapport à l'aide professionnelle qu'ils reçoivent constitue un thème récurrent dans les études qui se sont penchées sur le sujet (voir à ce sujet la recension des écrits présentés dans Lacharité *et al.*, 2016). Ces travaux montrent jusqu'à quel point la mise en jeu de l'expertise professionnelle dans la rencontre parents-intervenants représente un véritable défi auquel les parents sont particulièrement sensibles. La collaboration, l'alliance ou le travail d'équipe entre les parents et les intervenants représentent des thèmes qui sont centraux dans les travaux qui portent sur l'implantation d'actions basées sur le modèle du développement du pouvoir d'agir des parents et des familles. Au Québec, la plupart des programmes s'inspirent de ce modèle. Les constats qui émergent de la présente étude soulignent que cette alliance avec les parents doit se construire souvent dans des cadres sociaux et institutionnels remplis d'obstacles et de contraintes et qu'une alliance réussie n'est pas seulement le résultat d'une bonne intention. Pour réussir à s'allier, les parents et les intervenants doivent affronter ensemble ces obstacles. Ce constat fait directement écho à des travaux sur le phénomène de la participation des parents aux services qu'ils reçoivent (Boutanquoi, Ansel & Bournel-Bosson, 2014; Lacharité, 2009, 2015a, 2015b; Lafantaisie, 2017).

Le thème du sentiment de compétence parentale ressort spontanément et clairement du discours des parents (et aussi des intervenants) à l'intérieur des ateliers de dialogue. La manière dont les parents évoquent leur sentiment de compétence fait largement écho aux constats de l'*Enquête québécoise sur l'expérience des parents d'enfants 0-5 ans* (Lavoie et Fontaine, 2016) et de l'étude complémentaire basée sur des groupes de discussion de parents (Lacharité *et al.*, 2016) qui révèlent que même si la vaste majorité des mères et des pères rapportent se sentir compétents auprès de leurs jeunes enfants, ce sentiment de compétence est continuellement mis

en jeu dans les interactions que les parents ont avec leurs enfants et avec les membres de leur entourage (incluant les intervenants) ainsi que dans les messages qu'on leur destine. Il constitue donc le résultat d'un travail que les parents doivent faire au jour le jour.

Un tel travail d'analyse comporte évidemment des limites. L'une d'elles émerge du motif initial de la réalisation de l'atelier. Nous rappelons que la visée première de celui-ci était de servir de « caisse de résonance » à certains résultats mis en relief dans l'initiative Perspectives parents. Sur ce plan, l'expérience peut être considérée comme un franc succès, ce type d'atelier ayant permis de valider, dans un cadre de dialogue parents-intervenants, des constats obtenus sur la base de réponses fournies par des parents dans d'autres cadres (un sondage populationnel et des groupes de discussion). Toutefois, cette expérimentation soulève la question pertinente de l'inscription de ce type d'activité de dialogue à l'intérieur de divers contextes sociaux et organisationnels : au-delà des bénéfiques sur le plan personnel, pour les parents et les intervenants, de leur participation à cet atelier, quels en sont les effets sur le plan systémique et comment soutenir concrètement ceux-ci? Le présent travail n'apporte évidemment pas de réponse systématique à ce questionnement. Une piste de réponse peut cependant être suggérée en soulignant le rôle que peuvent jouer les récits d'expérience et la manière dont ceux-ci ont la possibilité de circuler dans les espaces sociaux et institutionnels. D'autres travaux sont cependant nécessaires pour explorer cette piste.

Une autre limite relève de la composition des groupes de participants à l'atelier. Il n'a manifestement pas été possible de mettre sur pied une opération qui aurait permis une représentation adéquate d'une diversité de situations parentales et institutionnelles. En effet, une grande partie des participants professionnels à l'atelier provient du secteur de l'action communautaire auprès des familles. De plus, les pères ont été largement sous-représentés dans les ateliers. Cela impose évidemment des limites à la généralisation des constats tirés de notre analyse. Ce problème peut toutefois être abordé en proposant la reproduction de ce type d'activité de dialogue, et l'analyse de ce qu'il produit, à l'intérieur d'une diversité de contextes. La production d'un guide d'animation constitue un élément clé de ce genre d'opération.

## RÉFÉRENCES

- Agger, B. (2006). *Critical Social Theories*. Oxford, UK: Oxford University Press.
- Boutanquoi, M., Ansel, D. et Bournel-Bosson, M. (2014). *Les entretiens parents/professionnels en protection de l'enfance : construire la confiance*. Rapport présenté à l'Observatoire national de l'enfance en danger. Laboratoire de psychologie, Université de Franche-Comté.
- Denborouh, D., Koolmatrie, C., Mununggirritj, D., Marika, D., Dhurrkay, W., Yunupingu, M. (2006). Linking Stories and Initiatives: A narrative approach to working with skills and knowledge of communities. *International Journal of Narrative Therapy and Community Work*, 2, 19-51.
- Dunst, C.J., Trivette, C.M., Deal, A.G. (1994). *Supporting and strengthening families : Vol. 1. Methods, strategies and practices*. Cambridge, MA: Brookline Books, 12-29.
- Gergen, K.J. (2015). *An Invitation to Social Construction, 3rd Edition*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Griffith, A.I., Smith, D.E. (2014). *Under New Public Management: Institutional ethnographies of changing front-line work*. Toronto, ON: University of Toronto Press.
- Lacharité, C. (2009). Approche participative auprès des familles. Dans C. Lacharité & J. P. Gagnier (éd.), *Comprendre les familles pour mieux intervenir : repères conceptuels et stratégies d'action*. Montréal, Québec : Chenelière, 157-182.
- Lacharité C. (2015a). *Participation des parents et services de protection de l'enfance*. Trois-Rivières, Québec : Éditions CEIDEF.
- Lacharité, C. (2015b). Les familles et la vulnérabilité : la captation institutionnelle de la parole des enfants et des parents. Dans Lacharité, C., Sellenet, C., Chamberland, C. (2015), *La protection de l'enfance : La parole des enfants et des parents*. Ste-Foy : PUQ, 37-50.
- Lacharité, C. (2016a). *Transformation sociale et expérience des parents de jeunes enfants? Leçons à tirer de l'initiative Perspectives parents*. Conférence d'ouverture présentée à la Rencontre nationale de la Fédération québécoise des organismes communautaires Famille, Victoriaville, Québec.
- Lacharité, C. (2016b). *Penser l'égalité à partir de l'expérience comparative des mères et des pères de jeunes enfants*. Communication présentée à la Rencontre nationale de la Fédération québécoise des organismes communautaires Famille, Victoriaville, Québec.
- Lacharité, C. (2017a). *L'expérience comparative des pères et des mères : leçons à tirer de l'initiative Perspectives parents*. Communication présentée comme conférence d'ouverture de la Su-Père Conférence, Montréal, Québec.
- Lacharité, C. (2017b). L'ethnographie institutionnelle : une approche critique de la recherche sur les rapports entre les personnes et les institutions. Dans *Les Cahiers du CEIDEF* (vol. 5). Trois-Rivières, Québec : Éditions CEIDEF.
- Lacharité, C., Calille, S., Pierce, T., Baker, M., Pronovost, M. (2016). La perspective des parents sur leur expérience avec de jeunes enfants : une recherche qualitative reposant sur des

groupes de discussion dans le cadre du Projet « Perspectives parents ». Dans *Les Cahiers du CEIDEF* (vol. 4), Trois-Rivières, Québec : Éditions CEIDEF.

Lacharité, C., de Montigny, F., Miron, J.M., Devault, A. et al. (2005). *Les services offerts aux familles à risque ou en difficultés : Modèles conceptuels, stratégies d'actions et réponses aux besoins des parents*. Rapport présenté au Fond québécois de recherche sur la société et la culture.

Lacharité, C., Pierce, T., Calille, S., Baker, M., Pronovost, M. (2015). *Penser la parentalité au Québec : un modèle théorique et un cadre conceptuel pour l'initiative Perspectives parents*. Dans *Les Cahiers du CEIDE* (vol. 3). Trois-Rivières, Québec : Éditions CEIDEF.

Lacharité, C., Pierce, T., Calille, S., Bergeron, V., Lévesque-Dion, M., Baker, M. (2016). *Le rapport aux services professionnels chez les mères et les pères de jeunes enfants*. Rapport de recherche présenté à l'organisme Avenir d'enfants.

Lafantaisie, V. (2017). *Recherche et interventions en négligence : comment expliquer l'exclusion du point de vue des familles dans ces espaces institutionnels?* Thèse de doctorat inédite en psychoéducation, Université du Québec à Trois-Rivières.

Lafantaisie, V., Milot, T., Lacharité, C. (2015). L'organisation sociale des connaissances sur la parentalité dans les situations de négligence envers l'enfant au Québec. *Dialogue*, 207, 71-81.

Lavoie, A., Fontaine, C. (2016). *Mieux connaître la parentalité au Québec : Un portrait à partir de l'Enquête québécoise sur l'expérience des parents d'enfants de 0 à 5 ans 2015*. Québec : Institut de la statistique du Québec. Récupéré de <http://www.stat.gouv.qc.ca/statistiques/conditions-vie-societe/environnement-familial/egepe.pdf>.

Le Bossé, Y. (2012). *Sortir de l'impuissance : Invitation à soutenir le développement du pouvoir d'agir des personnes et des collectivités. Tome 1 : Fondements et cadres conceptuels*. Québec, Québec : Éditions ARDIS.

Lemay, L. (2009). Le pouvoir et le développement du pouvoir d'agir (*empowerment*) : un cadre d'intervention auprès des familles en situation de vulnérabilité. Dans C. Lacharité et J.P. Gagnier (éd.), *Les familles en action. Comprendre les familles pour mieux intervenir : Repères conceptuels et stratégies d'action*. Montréal, Québec : Chenelière, 101-127.

Lévesque-Dion, M., Pierce, T., Lacharité, C. (2017). « *Pareils ou différents?* » : l'expérience parentale des pères et des mères québécois d'enfants de 0 à 5 ans. Communication soumise pour présentation au congrès de la Société québécoise de recherche en psychologie, Montréal, Québec.

McAll, C., Awad, J., Desgagnés, J.Y., Gagné, J., Godrie, B., Keays, N., Plante, M.C., Stoetzel, N., Gaudet, L. (2012). *Au-delà du préjugé : Trajectoires de vie, pauvreté et santé*. Québec, Québec : PUQ.

Normand, A., Lacharité, C. (soumis). Quand la recherche fait réagir la population. Analyse d'une médiatisation de résultats concernant la parentalité. *Nouvelles pratiques sociales*.

Paillé, P., Mucchielli, A. (2012). *L'analyse qualitative en sciences sociales*. Paris, France : Armand Colin.

Seikkula, J., Arnkil, T.E. (2006). *Dialogical Meetings in Social Networks*. London, UK: Karnac Books.

Shotter, J. (2008). *Conversational Realities Revisited: Life, language, body and world*. Chagrin Falls, OH: Tao Institute Publications

Shotter, J. (2010). *Social Construction on the Edge: Witness thinking and embodiment*. Chagrin Falls, OH: Tao Institute Publications.

Smith, D.E. (2005). *Institutional Ethnography: A sociology for people*. Toronto, ON: University of Toronto Press.

## ANNEXE 1 – CANEVAS D’ANIMATION DE L’ATELIER DE DIALOGUE PARENTS-INTERVENANTS

Durée	Étape	Description
15 minutes	Mise en contexte	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Rappeler l’objectif général de l’atelier :               <ul style="list-style-type: none"> <li>○ <i>Croiser les perspectives qu’ont des intervenants et des parents de l’expérience que ces derniers vivent dans l’exercice de leur rôle auprès de leurs enfants. Dans le prolongement de l’initiative Perspectives parents, ce dialogue permet de réfléchir collectivement à des pistes d’actions à entreprendre pour le soutien et l’accompagnement des parents et la promotion du bien-être des enfants.</i></li> </ul> </li> <li>• Poser la thématique :               <ul style="list-style-type: none"> <li>○ <i>Quand le souci que des intervenants et des parents ont des jeunes enfants de ces derniers les font se rencontrer, comment est vécue et se passe cette rencontre?</i></li> <li>○ <i>Comme chacun peut faire à l’autre autant de bien que de mal, qu’est-ce qui permet de tenir compte du « délicat » de cette rencontre?</i></li> <li>○ <i>Les actions que les intervenants et les parents posent les uns par rapport aux autres ne sont pas qu’individuelles. Elles sont également des points de contact entre des univers distincts qui façonnent la conscience et l’agir des personnes.</i></li> </ul> </li> <li>• Proposer la métaphore des <i>peuples nomades</i> pour illustrer le déroulement de l’atelier et les activités auxquelles les personnes sont invitées à participer :               <ul style="list-style-type: none"> <li>○ <i>Carte qui représente l’itinéraire de l’atelier.</i></li> </ul> </li> </ul>

Durée	Étape	Description
60 minutes	Communautés des parents et des intervenants (à leur campement de base)	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Introduction (5 minutes) : <ul style="list-style-type: none"> <li>○ <i>Indiquer que chaque communauté dispose d'un temps d'échanges d'une heure pour explorer et identifier ce qu'elle juge important de communiquer à l'autre communauté sur son expérience de cette relation. On demande donc aux personnes de partir de ce qui est vécu individuellement pour construire une pensée collective de cette expérience</i></li> </ul> </li> <li>• Phase 1 : s'accueillir (10 minutes) <ul style="list-style-type: none"> <li>○ <i>Chaque personne évoque mentalement un moment particulier où elle a été en contact avec un membre de l'autre communauté et prend quelques instants pour regarder mentalement une séquence de cette rencontre</i></li> <li>○ <i>Chaque personne identifie un mot ou une expression (comme un titre) qui caractérise cette rencontre</i></li> <li>○ <i>À tour de rôle, les personnes se présentent brièvement et partagent le mot ou l'expression qui caractérisent le moment qu'elles ont évoqué mentalement</i></li> </ul> </li> <li>• Phase 2 : explorer l'expérience de la relation avec l'autre communauté (30 minutes) <ul style="list-style-type: none"> <li>○ <i>Comment se vit la relation avec l'autre communauté?</i></li> <li>○ <i>Qu'apprenons-nous ou que retirons-nous de cette relation?</i></li> <li>○ <i>Quels efforts devons-nous faire dans cette relation? Qu'est-ce qui ne vient pas tout seul et sur quoi il faut s'attarder?</i></li> <li>○ <i>Quelles sont les choses que nous n'osons pas trop dire ou faire dans cette relation? À quoi faut-il faire constamment attention?</i></li> </ul> </li> <li>• Phase 3 : préparer ce que nous avons à vous exprimer de notre expérience avec vous (15 minutes) <ul style="list-style-type: none"> <li>○ <i>Chaque communauté identifie les principaux éléments qu'elle veut communiquer à l'autre communauté ainsi que la manière dont elle souhaite présenter son message (quelle forme d'expression sera utilisée, quelles personnes seront à l'avant-scène, que feront les autres? etc.)</i></li> </ul> </li> </ul>
15 minutes	Pause	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Les communautés peuvent prendre du temps à la pause pour peaufiner leur présentation</li> </ul>
30 minutes	Premier dialogue entre les communautés au « point d'eau »	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Introduction (5 minutes) <ul style="list-style-type: none"> <li>○ <i>Utiliser la métaphore de la rencontre des communautés au « point d'eau » pour placer le cadre de dialogue</i></li> </ul> </li> <li>• Phase 1 : présentation du message que chaque communauté adresse à l'autre (5-7 minutes/communauté : total de 10-15 minutes) <ul style="list-style-type: none"> <li>○ <i>À tour de rôle, chaque communauté présente son message à l'autre</i></li> </ul> </li> <li>• Phase 2 : résonance à chaud au message de l'autre communauté (5-7 minutes) <ul style="list-style-type: none"> <li>○ <i>En mode plénière, les personnes sont invitées à partager des résonances produites par ce qu'elles ont vu et entendu de l'autre communauté</i></li> </ul> </li> </ul>

Durée	Étape	Description
25 minutes	Caucus de chaque communauté au « point d'eau »	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Introduction (5 minutes) <ul style="list-style-type: none"> <li>○ <i>Chaque communauté est invitée à se regrouper à l'écart du « point d'eau » pour élaborer une réponse collective à l'autre communauté</i></li> </ul> </li> <li>• Élaboration une réponse collective à l'autre communauté (25 minutes) <ul style="list-style-type: none"> <li>○ <i>Que voulons-nous offrir à l'autre communauté et que celle-ci reconnaîtra comme étant utile pour elle? Un message, une image avec lequel l'autre communauté pourra repartir qui lui rappellera ce qui est important pour nous et qui lui sera utile lorsque nos deux communautés se croiseront de nouveau?</i></li> </ul> </li> </ul>
15 minutes	Second dialogue entre les communautés au « point d'eau »	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Présentation de la réponse collective à l'autre communauté (5-7 minutes/communauté : total de 15 minutes) <ul style="list-style-type: none"> <li>○ <i>À tour de rôle, chaque communauté présente son message ou image à l'autre</i></li> </ul> </li> </ul>
15 minutes	Conclusion	<ul style="list-style-type: none"> <li>• En mode plénière, toutes les personnes sont invitées à répondre aux questions : <ul style="list-style-type: none"> <li>○ <i>Qu'est-ce que cet atelier nous apprend sur :</i></li> <li>○ <i>Nous-mêmes (parents ou intervenants) individuellement ou collectivement?</i></li> <li>○ <i>Sur la relation entre des parents et des intervenants?</i></li> <li>○ <i>Quelles pistes ces apprentissages ouvrent-ils?</i></li> </ul> </li> </ul>
60 minutes	Repas	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Poursuivre les échanges pour enrichir la conclusion de l'atelier</li> </ul>