

Les éléments prisés par les participants



LES PRATIQUES ET LES RÉSULTATS DES PROGRAMMES DE RESSOURCES POUR LA FAMILLE

PRÉPARÉ PAR :

Susan Silver, Ph.D.

Professeure agrégée, École de travail social

Rachel Berman, Ph.D.

Professeure adjointe, École d'éducation de la petite enfance

Sue Wilson, Ph.D.

Professeure, École de nutrition

Doyenne associée, Faculté des services communautaires

AVEC L'ASSISTANCE DE :

M. Carmen Carrero de Salazar (candidate au doctorat, Université York)

Leslie Wilson (candidate à la maîtrise, Université Ryerson)

Les éléments prisés par les participants



LES PRATIQUES ET LES RÉSULTATS DES PROGRAMMES
DE RESSOURCES POUR LA FAMILLE

PRÉPARÉ PAR :

Susan Silver, Ph.D.
Professeure agrégée, École de travail social

Rachel Berman, Ph.D.
Professeure adjointe, École d'éducation de la petite enfance

Sue Wilson, Ph.D.
Professeure, École de nutrition
Doyenne associée, Faculté des services communautaires

AVEC L'ASSISTANCE DE :

M. Carmen Carrero de Salazar (candidate au doctorat, Université York)
Leslie Wilson (candidate à la maîtrise, Université Ryerson)

UN PROJET MAFRP – UNIVERSITÉ RYERSON

*Ce rapport est également disponible sur notre site Internet au
<http://www.ryerson.ca/voices>*

Table des matières

Avant-propos et Remerciements.....	<i>i</i>
Introduction	1
Thèmes de pratique	5
Participation des familles.....	7
Autonomisation.....	21
Soutien social et capital social	35
Développement de la conscience communautaire	49
Le suivi	63
Les indicateurs	66
Implications pour la planification et l'évaluation des programmes	71
Références	73
Annexes.....	81
Organismes qui ont participé au projet.....	81
Guide d'entrevue	83



Avant-propos

Ce projet est issu d'un partenariat entre l'Université Ryerson et le Comité de recherche de la Metro Association of Family Resource Programs (MAFRP) de Toronto. Le but de ce partenariat était de développer un programme de recherche visant à examiner les avantages, pour les enfants et les familles, de participer aux programmes de ressources pour la famille (PRF). Au printemps 1998, on a mené une enquête pilote auprès des participants de trois PRF à Toronto. Cette enquête a confirmé pour les chercheurs de l'Université Ryerson ce que la collectivité des PRF ne savait déjà que trop bien, soit que les témoignages des participants étaient de puissants rappels des bienfaits qu'on peut retirer d'une participation aux PRF. Elle a aussi permis de réaffirmer le besoin de trouver un moyen d'évaluer les PRF d'une manière non traditionnelle, ainsi que de mieux comprendre la contribution unique de ces programmes.

La présente étude est étayée par une autre étude pilote menée en 1999, dans le cadre de laquelle on demandait au personnel et aux principaux sujets interrogés de préciser leurs besoins en matière d'évaluation. Le personnel du programme a fait part de ses frustrations au regard des outils d'évaluation traditionnellement disponibles, qui ne capturent pas l'essence même de l'expérience vécue par les participants. Ensemble, ces deux études pilotes soutiennent notre intention de partager les témoignages des participants avec un public plus vaste et de forger un outil d'évaluation qui tienne compte de leurs expériences.

Cheryl Lajoie, alors directrice exécutive de la MAFRP, a joué un rôle déterminant en veillant à ce que l'équipe de la recherche s'acharne à trouver les fonds qui lui permettraient d'appuyer la vision d'un outil d'évaluation qui prenne en compte le point de vue des participants. Grâce au financement du Programme de partenariats pour le développement social de Développement des ressources humaines Canada (DRHC), aujourd'hui appelé Développement social Canada (DSC), en décembre 1992, cette vision se concrétisait.

L'enquête a été pilotée par un Comité directeur composé de membres de la MAFRP, l'équipe de la recherche de l'Université Ryerson, des participants des programmes, des représentants de FRP Canada et de l'Ontario Association of Family Resource Programs, ainsi que la coordonnatrice du certificat en soutien à la famille de l'Université Ryerson. Tandis que Ryerson se chargeait de recueillir et d'analyser les données, ainsi que de rédiger les rapports finaux, le Comité directeur guidait le processus de la recherche. En vérité, si ce n'avait été de l'engagement soutenu du Comité directeur et de ses nombreux contacts dans le milieu des programmes, nous ne serions jamais parvenus à mener cette étude à bien. Les membres de la collectivité faisant partie du Comité directeur ont été consultés pour toutes les décisions relatives à la sélection de l'échantillon, aux questions des entrevues et des groupes de discussion, aux documents et stratégies de recrutement, à la codification et au développement des thèmes, ainsi qu'au format des rapports finaux. Nous avons également eu le privilège de recevoir les commentaires d'une centaine d'autres membres du personnel et de participants dans le cadre d'une

¹ La MAFRP collabore depuis longtemps à l'œuvre des écoles d'éducation de la petite enfance et de travail social de l'Université Ryerson. L'école d'éducation de la petite enfance a même son propre Programme de ressources pour la famille, le Gerrard Resource Centre. La MAFRP et l'OAFRP (Ontario Association of Family Resource Programs) travaillent avec l'école de formation continue de l'Université Ryerson depuis 1989 à la mise sur pied d'un programme de certificat pour les intervenants des Programmes de ressources pour la famille.



série de consultations communautaires, conférences et ateliers.

Nous avons produits deux documents : **Un milieu de vie : Les témoignages des participants aux programmes de ressources pour la famille** et **Les éléments prisés par les participants : Les pratiques et les résultats des programmes de ressources pour la famille** (ce volume). Les deux documents se complètent, quoique certaines personnes seront sans doute plus attirées vers l'un ou l'autre d'entre eux selon leurs intérêts professionnels. Chaque volume est également publié en anglais. Ces publications et d'autres ressources reliées au projet sont disponibles sur le site Internet du projet au <http://www.ryerson.ca/voices/> Pour tout autre renseignement relatif au projet, veuillez communiquer avec nous directement.

Bien que notre collaboration et nos consultations aient été d'une portée considérable, les opinions exprimées dans ce manuscrit sont strictement celles de leurs auteurs.

Remerciements

Ce projet n'aurait pu être réalisé sans l'aide et le soutien des PRF participants, à Toronto² et à travers l'Ontario, ainsi qu'en Alberta, au Nouveau-Brunswick, à Terre-Neuve et à l'Île-du-Prince-Édouard.³ Le personnel de chacun de ces organismes nous a réservé un accueil très chaleureux, et nous les remercions de leur aide dans le recrutement des participants à leurs programmes.⁴ Nous tenons également à remercier les organismes qui nous ont fait parvenir des photos pour accompagner les témoignages.

Les participants ont montré beaucoup d'enthousiasme à nous parler et à partager leurs expériences. Nous les en remercions sincèrement, et nous espérons avoir su représenter leurs points de vue d'une manière éloquente. Afin d'assurer la confidentialité, tous les noms ont été changé avant d'être inclus dans ce rapport.

Nous tenons également à remercier notre bailleur de fonds, Développement social Canada, et en particulier Kelly King, d'avoir reconnu le mérite de notre projet et de nous avoir fourni les fonds nécessaires pour le mener à bien.

De nombreuses personnes à l'Université Ryerson ont contribué au bon déroulement de ce projet. En plus de nous encourager tout au long du projet avec tout l'enthousiasme dont nous avons besoin, Sue Williams, doyenne de la Faculté des Services communautaires, et Maura Estrada, assistante à la doyenne, ont fait en sorte que nous ayons des ordinateurs en bon état à notre disposition et un espace de travail adéquat pour accueillir confortablement notre groupe croissant d'adjointes à la recherche. Nous tenons également à remercier Rose Jackson et Denise Ramharry, au Service de la recherche. Non

² Tous les PRF membres de la MAFRP étaient invités à participer à ce projet. Tous les organismes qui ont accepté de le faire ont eu l'occasion d'exprimer leur opinion.

³ Les participants à l'étude ont été recrutés par le personnel des organismes. La seule directive de recrutement était que les participants choisis aient assisté régulièrement à leur programme depuis au moins un an. Les participants et les organismes ont été rétribués pour leur contribution inestimable à notre enquête.

⁴ Une liste de tous les organismes participants est jointe en annexe.



seulement ont-elles surveillé les lignes de notre budget, ces dames nous aussi ont ravis de doux câlins trimestriels! Nous avons également bénéficié des conseils et de l'expertise de la Docteure Judith Sandys, vice-présidente associée, académique, et de Robert Dirstein, directeur de l'office des services à la recherche. D'autre part, nous venons tous et toutes d'universités et de collèges différents, et nous tenons à remercier nos collègues de leur généreux soutien, ainsi que de leur précieux apport. Nous aurions tort d'oublier le bureau de production de médias numériques de l'Université Ryerson, et plus particulièrement John Hajdu, qui nous a permis de diffuser cette information sur le Web.

Un projet participatif de cette envergure n'est possible que grâce aux efforts et à l'engagement soutenus de la collectivité qui représente le secteur du soutien à la famille. Ainsi, nous remercions sincèrement le Conseil d'administration et les membres du Comité des pratiques exemplaires de la MAFRP. N'oublions pas de remercier aussi le Conseil d'administration de FRP Canada pour son optique nationale. En outre, notre Comité directeur a joué un rôle essentiel dans le cadre de la mise en oeuvre de ce projet. Des remerciements tout spéciaux vont à Shanaz Begg, Marg Cox, Lianne Doucet, Jasmin Earle, Martha Lee-Blickstead, Janice MacAulay, Pat Miller, Catherine Moher et Linda Silver pour leur contribution irremplaçable au sein du Comité directeur.

Dans le cadre de ce projet, nous avons embauché huit adjointes à la recherche, à différents moments et pour combler différentes tâches. C'est véritablement un heureux coup du sort que d'avoir démarré ce processus en embauchant M. Carmen Carrero de Salazar, notre coordonnatrice de projet. Nous la remercions de tout coeur pour son sens de l'organisation incomparable, sa grande intelligence et sa grâce. Carmen a également joué un rôle primordial dans la préparation de la revue de la littérature sur le thème du développement de la conscience communautaire. Leslie Wilson, en plus de nous aider avec tous les aspects de l'étude, à également joué un rôle primordial dans la préparation de la revue de la littérature sur les thèmes du soutien social et le capital social. Nous tenons à remercier également toutes nos adjointes à la recherche : Allia Karim, Debra Ramsay, Natalie Reale, Sophie Soklaridis et Lydia Thurton. Chacun de vos efforts a servi à renforcer le projet.

Une fois le tout rassemblé, analysé et rédigé, nous nous en sommes remis à notre éditeur, Tom Scanlan, chez is five Communications. Tom, ce fut un véritable plaisir que de collaborer avec vous et votre personnel qui a accompli la révision de texte, la traduction française et la mise en page. Nous tenons également à remercier Martha Lee-Blickstead et Marg Cox pour leur travail de révision des premières ébauches de ce manuscrit, ainsi que Lianne Doucet et Betsy Mann pour leur relecture de la traduction en français.

Enfin, nous aimerions remercier Marg Cox, Jasmine Earle, Pat Miller et June Pollard. Vous avez su nous guider par votre inspiration! Vous représentez les valeurs, les engagements et les promesses du travail auprès des enfants et des familles.

Susan, Rachel et Sue



Notre trousse d'évaluation intitulée *La voix des participants aux PRF* est dédiée à la mémoire de Cheryl Lajoie, décédée le 4 octobre 2004 après une lutte courageuse contre le cancer. Cheryl était une défenseuse inébranlable des droits et intérêts des enfants et des familles. Sa persévérance et son engagement ont servi de force motrice à la préparation de la proposition de subvention à la base de ce projet.



Introduction

Les programmes de soutien à la famille sont des organismes communautaires qui travaillent avec les enfants, les familles et les intervenants des milieux de garde dans la perspective de consolider les forces de chacun, d'accroître les capacités et de promouvoir un développement sain.

Au Canada, les programmes de ressources pour la famille sont des organismes communautaires bénévoles et sans but lucratif, qui soutiennent les familles en leur offrant des services d'information, d'aiguillage, de réseautage et d'assistance matérielle, entre autres.

(FRP Canada. Extrait le 15 avril 2005 de <http://www.frp.ca/PDFDocuments/support-f.pdf>)

Les programmes de ressources pour la famille (PRF)⁵ offrent un modèle d'apprentissage et de soins de la petite enfance dans des environnements qui fournissent des services universels multiples, adaptés aux besoins et aux aspirations des familles. Les services des PRF ont pour objectif d'encourager les parents à rechercher le bien-être, pour eux et pour leurs enfants. Contrairement à l'approche traditionnelle de prestation de services, les PRF adoptent des pratiques d'autonomisation qui permettent aux fournisseurs de services de jouer un rôle de catalyseurs ou de facilitateurs plutôt que d'experts, et aux clients d'être considérés comme des participants plutôt que comme des bénéficiaires. Ainsi, dans les centres de ressources pour la famille, c'est une approche participative et non hiérarchique que l'on préconise dans le cadre du soutien familial. Les PRF sont profondément enracinés dans la collectivité et représentent une ressource indispensable dans le cadre du développement de réseaux de soutien pour les participants et leurs familles. Il existe plus de 2 000 PRF à travers le Canada, au service de dizaines de milliers de familles.

Les expériences quotidiennes vécues par les participants aux PRF révèlent différents niveaux de participation donnant lieu à des résultats importants et significatifs. Nous avons tenté de capturer ces expériences dans le cadre d'entrevues avec les participants, et avons cherché ainsi à mieux comprendre l'essentiel des programmes de ressources pour la famille. Nos recherches nous ont permis de reconnaître les résultats ambitieux que tente de réaliser ce modèle de services communautaire inclusif destiné aux enfants et à la famille. Nous espérons avoir réussi à illustrer ces expériences dans les portraits présentés dans le volume d'accompagnement intitulé *Un milieu de vie*. Le présent volume présente un outil d'évaluation et un aperçu théorique des thèmes de pratique sur lequel cet outil prend appui. L'outil contient 35 indicateurs classés par thème et élaborés dans le cadre de l'analyse des entrevues menées auprès des participants de PRF de tout le Canada.

⁵ Le terme « Programme de ressources pour la famille » (PRF) inclut tous les programmes communautaires de soutien à la famille tels que le PACE et le PCNP (Programme d'action communautaire pour les enfants et Programme canadien de nutrition prénatale), les CPEO (les Centres de la petite enfance de l'Ontario qui offrent des programmes de ressources pour la famille), les PRF des Centres de ressources pour les familles des militaires, les programmes de ressources pour la famille connus sous le nom Neighbourhood Houses et Parent Link. De plus, « PRF » est utilisé dans le présent document pour désigner tous les termes utilisés pour décrire les programmes de ressources pour la famille, tels que le centre, la halte-accueil et l'organisme communautaire Famille.



Les parents, les responsables de services de garde à l'enfance et les grands-parents soutiennent largement le modèle de prestation de services des PRF. Parmi les caractéristiques que les participants ont dit apprécier le plus au sein des PRF, notons leur atmosphère accueillante, amicale et exempte de jugement. Ils ont accordé une valeur égale aux amitiés et aux réseaux que les PRF leur ont permis d'établir. Les participants ont attribué un certain nombre de résultats bénéfiques pour eux et pour leurs enfants à l'expérience de ce milieu favorable et aux relations qu'ils y avaient établies. Ces résultats incluent, notamment, l'état de préparation des enfants face à l'école, les habiletés sociales des enfants, l'amélioration des compétences parentales, des niveaux de stress réduits chez les parents et les responsables de garde, et des interactions familiales plus positives. Ces résultats sont réjouissants pour les chercheurs, la secteur des PRF, les bailleurs de fonds et les preneurs de décisions.

Au départ⁶, ce fut le désir de mettre en évidence les contributions uniques des programmes de ressources pour la famille qui a incité le comité de recherche de la MAFRP à s'allier à l'Université Ryerson. Une étude pilote conduite en 1998 auprès des participants des PRF évoquait déjà l'importance des relations établies dans le cadre de ces programmes, ainsi que des résultats favorables réalisés par les participants, leurs enfants et leur collectivité. Les participants à l'étude pilote ont insisté sur ce que le personnel et les autres participants leur avaient apporté pour enrichir leur vie et celle de leurs enfants. Ils ont aussi parlé des nouvelles compétences et de l'assurance qu'ils avaient acquises au PRF, grâce auxquelles ils sont désormais capables de défendre eux-mêmes leurs propres droits et intérêts, ainsi que ceux de leurs familles et de leurs enfants, à l'extérieur des PRF. Une deuxième étude pilote avait été menée auprès du personnel et des principaux intervenants des programmes de la MAFRP. Les participants à cette étude ont confirmé le besoin d'un outil d'évaluation qui irait au-delà de l'évaluation traditionnelle de la participation et des programmes pour capturer l'essentiel des programmes de ressources pour la famille.

L'ensemble des indicateurs d'évaluation développé par le projet Participants' Voices est fondé sur les commentaires des participants des programmes de ressources pour la famille dans diverses régions du pays. L'élaboration des indicateurs « n'a pas été de tout repos⁷ » ; nous explorions de nouveaux horizons. Premièrement, cet « outil » n'est pas basé sur le nombre de participants, le contenu du programme ou les effets individuels du programme, comme c'est généralement le cas avec les évaluations traditionnelles. Charles Bruner, du centre américain Child and Family Policy Center insiste sur l'importance de réexaminer les méthodes traditionnelles d'évaluation « afin de mieux mesurer l'efficacité des méthodes de renforcement des familles ». Bien que des porte-parole clés dans le mouvement du soutien aux familles comme Dunst et Trivette (2001a et 2001b) aient reconnu l'importance d'adhérer à des principes de soutien à la famille axés sur les relations, la plupart des évaluations de programmes ne s'intéressent pas vraiment à la qualité des relations et à la façon dont ces relations sont établies (Bruner 2004). La plupart des évaluations portent plutôt sur le contenu du programme et la participation au programme, sans tenir compte de la qualité des relations ou de la manière dont ces relations se sont formées, des facteurs qui sont effectivement bien plus difficiles à conceptualiser et à mesurer. Bruner (2004) souligne aussi l'importance de reconnaître les contributions des programmes de soutien à la famille, « qui servent d'organismes médiateurs et de promoteurs du capital social ». Les évaluations qui s'appuient sur les effets directs individuels des programmes négligent cet impact communautaire fondamental. Et deuxièmement, à la différence des stratégies d'évaluation traditionnelles, cet outil d'évaluation est ancré dans les expériences des participants. Il est rare d'inclure

⁶ L'avant-propos offre une brève description de l'histoire du projet.

⁷ En anglais, « a long and winding road », titre choisi pour présenter une analyse du processus utilisé pour développer l'outil d'évaluation lors de nos réunions à Banff en Alberta, en 2004 (Qualitative Health Meetings).



les participants aux étapes initiales du développement d'un outil d'évaluation; tout comme il est rare de fonder les indicateurs d'évaluation sur leurs expériences personnelles. Toutefois, en le faisant, on démontre une fois de plus que les PRF soutiennent un modèle de pratique axé sur l'autonomisation.

Les expériences des participants ont été recueillies et documentées dans le cadre d'entrevues semi-structurées menées dans diverses régions du pays. Nous avons conduit 40 entrevues individuelles, d'une durée de 45 à 90 minutes chacune, et 21 groupes de discussion⁸. La collecte des données a commencé en mai 2003 et s'est achevée en juin 2004. En tout, 220 participants ont pris part à l'étude. Tous les groupes de discussion et les entrevues ont été enregistrés pour être transcrits plus tard aux fins de l'analyse à l'aide du progiciel qualitatif N-Vivo. Ce progiciel a facilité les processus de codage et de sous-codage à partir desquels nous avons pu créer des catégories⁹ d'expériences, de pratiques et de résultats théoriquement pertinentes. Cette analyse nous a permis de cerner les éléments auxquels les participants aux programmes de ressource pour la famille accordaient le plus de valeur et de relever des expériences communes aux participants, qu'ils vivent au fin fond du Nouveau-Brunswick, au centre ville de St. John's (Terre-Neuve), dans le Nord de l'Ontario, au centre ville de Toronto, à Calgary ou dans une base militaire.

Au fil des témoignages, il est devenu apparent que les thèmes qui revenaient le plus souvent n'étaient pas étrangers aux ouvrages de sciences sociales. Nous avons relevé quatre thèmes fondamentaux : **la participation de la famille, le soutien social et le capital social, l'autonomisation et le développement de la conscience communautaire.**

La rétroaction des membres du comité directeur, du personnel et des participants n'a fait que confirmer notre conviction que les praticiens bénéficieraient d'une discussion sur ces thèmes. L'équipe de recherche a procédé à un recensement rigoureux de la littérature pour examiner les idées les plus récentes et les plus progressives dans ces quatre domaines, tel qu'ils se rapportent en particulier à la pratique du soutien à la famille. Un processus itératif nous a permis d'intégrer les « témoignages » aux conclusions de la littérature consultée. Nous avons confirmé qu'il existait un lien important entre les éléments auxquels les participants accordent le plus de valeur et les facteurs liés au bien-être de l'enfant et de la famille dont on parle dans ces ouvrages. Par conséquent, chacun de ces quatre thèmes peut être considéré comme un processus ou une théorie causal, à la base du succès des programmes.

Les quatre thèmes examinés, qui intègrent la littérature aux témoignages, ont servi de point de départ pour l'élaboration d'indicateurs d'évaluation axés sur les thèmes. Ces indicateurs représentent un ensemble de résultats « mesurables » pour chacun des quatre thèmes de pratique, permettant ainsi aux programmes de suivre leurs progrès dans chaque thème. L'utilisation d'indicateurs axés sur les thèmes pour évaluer les programmes a été liée à une évaluation fondée sur un cadre théorique (Weiss, 1998). Dans ce type d'évaluation, les théories et les thèmes clés attribués au succès sont inventoriés et mesurés.

Nos consultations et ateliers communautaires exhaustifs nous ont aidé à recueillir les précieux commentaires qui nous ont permis de confirmer et de peaufiner les indicateurs. Le dernier ensemble d'indicateurs reflète réellement l'effort de collaboration qui a été déployé. Nous espérons qu'en lisant ce livre et en commençant à utiliser les indicateurs, vous reconnaîtrez votre contribution, comme

⁸ Chaque participant a répondu à un questionnaire démographique au moment de l'entrevue ou du groupe de discussion. Une brève analyse des données démographiques est incluse dans les pages d'introduction à l'outil d'évaluation.

⁹ Nous avons utilisé la méthodologie de la « théorie à base empirique » (Glaser et Strauss, 1967) pour développer des catégories théoriquement pertinentes.

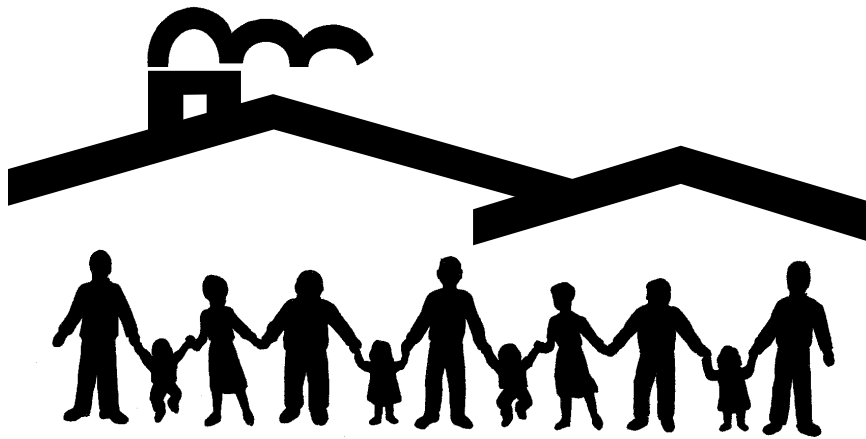


membres du personnel et comme participants, au succès à répercussions profondes des programmes de ressources pour la famille. Nous espérons aussi que l'utilisation de ces indicateurs d'évaluation sauront vous confirmer et vous inspirer dans votre travail.



Section Un

Thèmes de pratique





Participation des familles¹⁰

Jeppson, Thomas, Markward, Kelly, Koser et Diehl (1997) proposent la définition suivante de la « participation des familles » dans un contexte de planification et de gouvernance des programmes de ressources pour la famille (PRF) : « Tout rôle ou toute activité qui permet aux familles participantes d'enrichir et d'influencer significativement et activement les systèmes, les politiques, les programmes ou les pratiques qui touchent la vie communautaire des enfants et des familles ou les services qui leur sont destinés [traduction] » (p. 21). Les auteurs expliquent que les rôles liés à la participation des familles peuvent être officiels ou non officiels, spontanés ou planifiés, à court terme ou à long terme, rémunérés ou bénévoles.

De plus, l'éducation des parents a été décrite comme la plus ancienne forme de participation des parents (Shimoni et Baxter, 2005). Family Support America affirme que « par le biais de l'éducation parentale, les programmes de soutien familial répondent au besoin qu'éprouvent les parents d'obtenir de l'information et de renforcer leurs compétences parentales [traduction] » (Family Support America, 2001 a, p. 1). Selon un des douze principes directeurs de l'Association canadienne des programmes de ressources pour la famille, le rôle de parent comprend un processus d'apprentissage continu.

En résumé, pour favoriser la participation des familles, il faut travailler avec les membres des familles, et s'assurer de le faire de manière constructive. Comme ils sont axés sur le service, les programmes de ressources pour la famille sont particulièrement bien placés pour favoriser la participation des familles, de manière constructive et de manière à produire des résultats positifs pour les membres des familles et leurs communautés.

Perspectives et pratiques

En quoi consiste la participation?

Les familles peuvent participer aux PRF d'innombrables façons. Par exemple, elles peuvent travailler bénévolement dans les cuisines communautaires, organiser des sorties communautaires, faire partie de conseils consultatifs, procéder à l'évaluation des programmes, jouer le rôle de mentor auprès d'autres familles, animer des groupes, faire des collectes, participer à des réunions, à des séances de travail et à des initiatives d'amélioration de la qualité, devenir membres des comités chargés d'embaucher du

¹⁰ De nombreux termes sont utilisés pour décrire la participation des familles ou des parents aux systèmes de prestation des services communautaires. Par exemple, les expressions participation des parents, participation de la famille, engagement des parents, engagement des familles et collaboration avec les parents sont utilisées dans les domaines du soutien familial, de l'éducation de la petite enfance et de l'éducation (Giles, 1998, 1996; Jeppson, Thomas, Markward, Kelly, Koser, et Diehl, 1997; Shimoni et Baxter, 2005; Williams, 2002). L'expression pratiques axées sur la famille est aussi utilisée dans les domaines du soutien à la famille, de l'éducation de la petite enfance en difficulté et de l'intervention précoce (qui comprennent les disciplines suivantes : éducation de la petite enfance, travail social, éducation, psychologie, sociologie et ergothérapie), (Allen et Petr, 1996; Dunst et Trivette, 2001). Parfois les expressions sont remplacées les unes par les autres ou un terme est subsumé sous un autre. Par exemple, Shimoni et Baxter (2005) présentent le concept de pratiques axées sur la famille comme une façon particulière de s'approcher de la notion de participation des parents. Bon nombre des 12 principes directeurs de l'Association canadienne des programmes de ressources pour la famille portent sur la participation de la famille (p. ex., 2, 3, 5, 6, 7 et 10).



nouveau personnel, devenir membre du personnel rémunéré, jouer le rôle d'évaluateurs de programmes. Voir Jeppson et coll. (1997) pour une discussion plus détaillée. Il est possible que des familles participent d'une manière qui «... s'étend au-delà de la consultation et du service directs, jusqu'au partenariat et aux mesures...[traduction] » (Reitsma-Street, Maczewski, et Neysmith, 2000, p. 662; voir aussi les thèmes **Autonomisation et Développement de la conscience communautaire**). Dans l'esprit de l'affirmation posée par Shimoni et Baxter (2005), la présente étude traite essentiellement de l'éducation des parents et des activités parent-enfant comme moyens de favoriser la participation des familles.

La participation des familles : gros plan sur les activités parent-enfant et l'éducation des parents

Des activités pour les enfants et le parent ou responsable de garde qui les accompagne sont offertes dans la plupart des PRF. Ces activités « permettent aux parents et aux gardiennes d'apprendre, de voir et d'exercer des comportements qui renforcent les liens parent-enfant et favorisent le développement optimal des enfants [traduction] » (Family Support America, 2001 b, p. 17). Les données de la recherche effectuée dans le cadre du projet La voix des participants appuient cette observation. En effet, les participants ont affirmé que les PRF leur offrent les moyens d'engager une interaction constructive avec leurs enfants, ainsi que de renforcer leurs compétences parentales. Ces facteurs sont d'une importance capitale pour favoriser le développement positif des enfants (Willms, 2002).

Par exemple, la Chicago Longitudinal Study (l'enquête longitudinale de Chicago) a fait un suivi du développement intellectuel et social des enfants participant à un des 25 programmes du Chicago Child-Parent Center (centre parent-enfant de Chicago) et de l'apport amené par les pratiques familiales et scolaires utilisées pour gérer le comportement des enfants. Cette étude a montré qu'en comparaison aux personnes qui avaient participé à d'autres programmes d'éducation de la petite enfance ne comportant pas l'élément de soutien et de participation de la famille, un adulte qui avait participé dans son enfance à un de ces 25 programmes parent-enfant du Chicago Child-Parent Center courait 40 % moins de risques de s'être retrouvé dans un programme destiné à l'enfance en difficulté, 40 % moins de risques d'avoir redoublé une année, 29 % plus de chances d'avoir obtenu son diplôme d'études secondaires, 33 % moins de risques de s'être fait arrêter et 51 % moins de risques d'avoir été victime de violence durant son enfance (Reynolds 2000). Voir Berman (2004) pour plus de détails sur les programmes de soutien familial et les résultats des enfants.

L'éducation des parents est une autre façon de favoriser la participation des familles. Les parents peuvent suivre des cours, recevoir des visites à la maison ou se procurer de la documentation (documentation distribuée, brochures, vidéos, etc.). Les programmes favorisant l'éducation parentale peuvent mettre l'accent sur des sujets tels que la gestion du comportement, les relations parent-enfant, le développement ou la nutrition des enfants, entre autres. Ces programmes peuvent se servir de jeux de rôles et de capsules vidéo présentant des scènes d'interaction parent-enfant (Alaggia, 2004). Les programmes peuvent implicitement ou explicitement insister sur le fait que les parents sont des enseignants et des éducateurs, ou des promoteurs de l'intelligence émotionnelle (Miller et Sambell, 2002). Les parents peuvent participer à des ateliers, séparément de leurs enfants, ou bien à des programmes destinés aux adultes et offrant des activités pour occuper les enfants. Ils peuvent aussi participer à un programme d'éducation des parents où parents et enfants participent ensemble aux activités offertes, comme dans le programme Parent-Child Mother Goose. Il existe d'autres programmes de formation au rôle de parent, comme par exemple Y'a personne de parfait, Nos enfants et le stress,



de l'organisme Kids have stress too!, et Canadian Parenting Workshops: Preparing Children for School Success.¹¹

Shimoni et Baxter (2005) observent que par le passé deux types d'éducation parentale ont existé : un premier type qui imposait aux pauvres et aux immigrants les valeurs de la classe moyenne, par le biais de l'enseignement et de leur présence au cours obligatoire, et un second type destiné à la classe moyenne, qui n'était pas obligatoire et qui comprenait des discussions. Pour éviter que le premier type d'éducation parentale soit vu comme une sorte d'ingénierie sociale, Cook et Fine (1995) ont affirmé, s'attachant plus particulièrement aux mères afro-américaines à faible revenu, que « les cours d'éducation parentale et la formation parentale ne doivent être offerts que dans le cadre de larges mouvements sociaux voués à changer les circonstances matérielles et sociales de ces femmes et de leurs enfants [traduction] » (p. 138).

Il convient de noter que des spécialistes qui travaillent avec les enfants et les familles estiment que l'expression « éducation des parents » ne soutient pas l'autonomisation. Ils suggèrent qu'une expression du type « information pour les parents » donnerait moins l'impression d'une terminologie imposée par des spécialistes (Gonzalez-Mena, Herzog, et Herzog, 1996).

Quelle est l'opinion des parents sur l'éducation parentale? D'après les entrevues menées auprès des parents, Miller et Sambell (2003) ont établi que les parents perçoivent l'éducation parentale selon l'un des trois modèles dominants suivants. Le premier est le « modèle de distribution » (dispensing model) : selon ce modèle, « le soutien aux parents devrait proposer des manières d'agir avec les enfants. Un soutien efficace aux parents doit pouvoir changer le comportement de l'enfant. Dans le cadre de ce modèle, l'enfant est considéré comme étant le “problème” et il faut l'aborder en conséquence [traduction] » (p. 36). Le deuxième est le « modèle de situation par rapport aux parents » (relating model) : selon ce modèle, le soutien aux parents consiste à favoriser le développement des parents. Une éducation parentale efficace devrait mettre l'accent sur les besoins des parents et reconnaître leur rôle [traduction] » (p. 37). Le troisième modèle est le « modèle de réflexion » (reflecting model) : selon ce modèle, « le soutien aux parents se traduit par une réflexion et une compréhension indispensables des relations parent-enfant. Une éducation parentale efficace aide les parents à comprendre la nature interactionnelle des relations parent-enfant et les raisons sur lesquelles elle se fonde [traduction] » (p. 38).

Shimoni et Baxter (2005) signalent que les meilleurs programmes d'éducation des parents ont plusieurs points communs : ils sont intensifs et élaborés; ils bénéficient d'un financement considérable; ils sont conçus et mis en œuvre par des professionnels qualifiés dans le domaine de la jeune enfance (certains intervenants dans le domaine du soutien à la famille pourraient contester ce point; il ne peut s'avérer valide que dans le cas du « modèle de distribution »); ils répondent aux besoins des parents; ils sont gérés en collaboration et ne s'appuient pas sur un « modèle déficitaire » de parentage; ils comprennent des discussions ouvertes.

Smith et Pugh (1996) soulignent que le respect de la diversité doit aussi jouer un rôle clé dans les programmes d'éducation des parents. Le respect de la diversité se manifestera dans les sujets traités dans le programme, le choix des animateurs et la manière dont le programme est exécuté. Brady et Coffman (1997a) affirment qu'à cause des différences culturelles en matière d'objectifs d'éducation des

¹¹ Pour une étude approfondie des ressources et des types de soutien disponibles pour les moniteurs chargés de l'éducation parentale, voir Mann, B. (2004). Enrichir l'expérience parentale : Un guide à l'intention des personnes qui animent des groupes de parents. Ottawa: FRP Canada. De plus, pour une discussion concernant les changements dans la culture parentale au Canada, voir Daly (2004).



enfants, le succès d'un programme d'éducation des parents pouvait varier en fonction de la région des États-Unis où il était offert. Par contre, en Colombie-Britannique et dans les Prairies, le programme Y'a personne de parfait était présenté par des animateurs de différents milieux ethnoculturels qui représentaient les communautés chinoise, latino-américaine, indo-canadienne, vietnamienne et coréenne, et par conséquent, les participants ont estimé que les facilitateurs étaient des modèles biculturels acceptables (Short et Johnston, 1994). Là encore, l'important est de savoir ce que les parents recherchent dans un programme.

En ce qui concerne la question liée à la classe sociale, Alaggia (2003, 2004) affirme que Thomas et ses collègues ont récemment constaté que des mesures incitatives telles que la garde d'enfants et le remboursement des frais de transport ont contribué à rendre les programmes d'éducation parentale plus accessibles à tous les parents, et surtout aux familles les plus défavorisées. Si les services relatifs à l'éducation des parents sont offerts dans un contexte où les principes de soutien à la famille sont respectés, il est probable que les résultats atteints par les enfants et les parents seront positifs.

Les résultats des parents ont d'ailleurs été analysés dans une quantité importante de documents évaluant le soutien à la famille. Ces analyses indiquent notamment : une meilleure connaissance du développement de l'enfant, des changements au niveau des attitudes et du comportement envers l'éducation des enfants (à savoir le recours à des techniques de discipline plus positives), une amélioration des capacités de résolution des problèmes, un sentiment de maîtrise de soi, une estime de soi plus grande et une capacité d'adaptation accrue (Brady et Coffman, 1997b; Comer et Fraser, 1998); une meilleure continuité dans le rôle parental, une satisfaction accrue vis-à-vis du rôle parental (Pancer, Nelson, Dearing, Dearing, Hayward et Peters, 2003); et, de meilleures compétences parentales (Brady et Coffman, 1997a). Brady et Coffman (1997a) signalent que, généralement, les programmes visent à favoriser le développement sain des enfants par l'intermédiaire des programmes de formation au rôle de parent, et insistent sur le fait qu'il est nécessaire d'observer la relation qui existe entre les résultats des parents et ceux des enfants. Mais nous savons déjà, d'après l'Enquête longitudinale nationale sur les enfants et les jeunes, que des pratiques parentales positives sont liées à de meilleurs résultats pour les enfants (Willms, 2002).

La participation des familles : concerne-t-elle seulement les enfants?

La philosophie implicite, ou parfois explicite, d'un programme peut amener à penser que le travail effectué avec les parents ou la famille entière n'est qu'un moyen de promouvoir le développement sain de l'enfant, comme l'ont remarqué Brady et Coffman (1997a), et non un moyen d'améliorer la vie de tous les membres de la famille. Par exemple, Layzer et ses collègues affirment que « d'une manière, l'objectif principal de tous les programmes de soutien à la famille est l'amélioration des résultats des enfants [traduction] » (2001, p. A5-1). Autrement dit, les résultats des parents ne sont évalués que parce qu'ils sont vus comme des bénéfices pour l'enfant. Cependant, les programmes de soutien à la famille prennent aussi en compte la relation parent-enfant, ce qui peut profiter à l'adulte qui participe au programme et à l'enfant (Brady et Coffman, 1997a). De plus, les programmes de soutien à la famille fournissent aussi des services qui servent les intérêts des jeunes, des adultes, des familles, des agences et des communautés (Reitsma-Street et coll., 2000) (ce qui, en retour, bien sûr, servira les intérêts des enfants, selon Hertzman et Kohen 2003).

Par exemple, Jeppson et coll. (1997) ont dressé une liste des bénéfices découlant de la participation des familles à des programmes de soutien à la famille. Ces bénéfices comprennent, entre



autres : l'amélioration des services destinés à sa propre famille, des possibilités d'effectuer des changements constructifs, la satisfaction de pouvoir se rendre utile, l'acquisition de connaissances et de compétences, le développement d'un sentiment d'appartenance, des possibilités de nouer des liens avec d'autres familles et responsables de garde. Les bénéfiques s'étendent aussi aux communautés, aux programmes et aux organismes. Lorsqu'ils collaborent ensemble pour favoriser la participation des familles, la visibilité et le respect des programmes augmentent au sein des communautés, les programmes restent adaptés aux besoins et la stabilité des communautés est renforcée. Il convient certainement de souligner que le personnel des programmes bénéficie aussi de la participation des familles. Par exemple, la participation active des familles fournit au personnel de nouvelles perspectives sur la façon de fournir les services, augmente l'empathie envers les familles, établit le fondement d'un système de défense des intérêts, et améliore les relations entre les familles et les fournisseurs de services.

On retrouve le thème de la participation des parents également dans l'évaluation participative du Programme d'action communautaire pour les enfants de l'Atlantique (O'Hanlon et VanderPlaat, 1997). L'évaluation se penchait particulièrement sur la collaboration des parents à la prise de décisions (qui a été facilitée par l'adoption d'une approche de développement communautaire aux programmes et aux services), sur les stratégies destinées à accroître la participation des parents (à savoir l'importance d'une atmosphère accueillante), et sur les actions en cours visant à développer le rôle des parents dans la gouvernance de projets (l'aide apportée par les parents siégeant aux conseils d'administration s'est avérée appréciable, mais a donné lieu à certains défis). Les auteurs ont remarqué que certains parents voulaient participer au programme avec l'unique intention d'interagir avec leurs enfants; d'autres parents désiraient participer au programme de manière plus active.

La participation de quelles familles? Les obstacles à l'intégration

Les avantages que la participation des parents apporte aux enfants et à la communauté sont un sujet abondamment traité dans la littérature portant sur les questions de l'éducation, de la garde des enfants et du soutien à la famille. Néanmoins, il est à noter que même si le travail en collaboration avec les parents n'est pas nécessairement considéré comme une approche novatrice par ceux et celles qui connaissent bien les principes du soutien à la famille, beaucoup de professionnels qui travaillent avec les enfants ne sont pas suffisamment préparés pour travailler avec les parents. Cela est vrai pour les enseignants et enseignantes des enfants d'âge scolaire et pour les éducateurs et éducatrices de la petite enfance (Hope King et Goodwin, 2002; Powell, 1998).

Le manque de préparation des professionnels est un obstacle à la participation des familles. Quels sont les autres obstacles? Hope King et Goodwin (2002) signalent qu'il est possible que les parents dont le rôle ne correspond pas au « rôle type » du parent (classe moyenne, blanc, physiquement apte, anglophone) ne soient pas encouragés par le personnel des écoles à jouer un rôle actif. D'ailleurs, Lareau et Shumar (1996) déconseillent l'approche individualiste envers les relations famille-école qui se répand dans la politique éducative. Les auteurs signalent que la plupart des écoles essaient d'obtenir la participation individuelle des parents sans prendre en considération comment les différences sur le plan de l'éducation, du revenu, des systèmes sociaux et des emplois peuvent agir sur leur capacité ou leur volonté de participer. Le résultat est que les parents de la classe ouvrière et de la classe inférieure sont moins aptes à participer aux activités scolaires.

Bernhard, Lefebvre, Murphy Kilbride, Chud, et Lange (1998) rapportent que l'interaction entre les parents et les éducatrices des services de garde ethnoculturellement hétérogènes posait des problèmes



en raison du manque de communication entre le personnel et les parents des groupes minoritaires, du manque de compréhension en ce qui concerne les différences entre les objectifs visés par le personnel et ceux visés par les parents, l'opinion négative de la part du personnel des pratiques parentales des parents de groupes minoritaires, et du fait que de nombreuses éducatrices manquaient de reconnaître les incidents racistes qui se produisaient dans le milieu des services de garde.

Comme c'est le cas dans les écoles et les services de garde, les PRF ne sont pas à l'abri des problèmes d'exclusion, même si le travail effectué par les PRF est fondé sur la collaboration avec les familles. Ces problèmes peuvent exister dans le cadre des programmes ciblés comme des programmes universels¹². Il se peut que ce sentiment d'exclusion soit alimenté par certains comportements adoptés par le personnel ou par les familles (à savoir le personnel a une attitude paternaliste, ou, les familles pensent que leur participation est inutile), ou par des problèmes de logistique (par exemple, un programme ne peut financer un service de garde d'enfants), ou par un manque de compétences (par exemple le personnel n'est pas préparé à utiliser de nouvelles manières de travailler avec les familles) (Jeppson et coll., 1997). Il est également possible que certains participants en excluent d'autres. Il faut souligner que certains types de participation ne peuvent être improvisés. Par exemple, lorsque le personnel a besoin de participants pour siéger au conseil d'administration ou pour conduire des évaluations, il doit recruter les participants bien avant que les réunions du conseil ou les évaluations aient lieu, et ils doivent aussi s'assurer que les suggestions et commentaires des participants seront pris en considération.

De plus, comme l'indiquent clairement les discussions sur la participation des parents à l'école et aux services de garde d'enfants, les obstacles structurels tels que la classe sociale, l'orientation sexuelle, la race et l'origine ethnique doivent aussi être considérés comme des barrières possibles à la participation des parents. Comment le mouvement en faveur du soutien à la famille s'attaque-t-il à ces problèmes?

En ce qui concerne la question de la culture, le réseau de la petite enfance de l'Ontario (Ontario Early Years Network) a récemment établi et adopté un ensemble de normes et de lignes directrices concernant le savoir-faire culturel, comprenant des indicateurs clairs pour l'auto-évaluation, afin d'aider le personnel des centres de la petite enfance de l'Ontario à élargir et perfectionner leurs connaissances théoriques et pratiques sur le savoir-faire culturel (Centre de la petite enfance de l'Ontario, 2004). Akinyela (1997) a établi un ensemble de principes directeurs qui portent principalement sur la démocratie culturelle. Ces principes directeurs sont le fruit d'un atelier qui a eu lieu lors du Congrès 1996 de Family Support America, ainsi que de nombreuses consultations des collectivités. Un de ces principes indique que l'unicité culturelle devrait être utilisée comme un moyen pour résister aux pratiques oppressantes qui perpétuent le racisme, plutôt que d'être réduite à une question de célébrations et de recettes culinaires. Ce principe est conforme à l'approche de la diversité sans préjugés dictée par l'éducation des jeunes enfants (Derman-Sparks, 1989), ainsi qu'à une optique anti-oppression des pratiques du travail social (Fook, 2002).

Les PRF doivent poursuivre l'excellent travail de rayonnement qu'ils ont accompli jusqu'ici pour les personnes et les communautés marginalisées qui participent au PRF, pour essayer de promouvoir l'équité

¹² Certains PRF sont spécialisés (il existe des programmes avec des restrictions relatives à l'âge ou aux besoins, selon les exigences de financement) et parfois, l'exécution des programmes devrait varier en fonction de la communauté et des personnes qui participent (à savoir les militaires, les pères, les nouveaux arrivants au Canada). La plupart des PRF sont établis selon le principe de l'universalité, ce qui signifie qu'ils accueillent toutes les familles, reconnaissent que toutes les familles ont besoin de soutien (FRP Canada, 2002) et que les occasions de promouvoir le capital social se multiplient lorsque des participants de différents milieux se réunissent (Symthe, 2004).



et la justice sociale au sein des PRF et du mouvement de soutien familial. Consulter le livre *Un milieu de vie...* pour une discussion plus détaillée sur l'inclusion et l'exclusion, en ce qui concerne les questions de classe sociale, de langue, d'âge, d'orientation sexuelle et d'autres diversités présentes aux PRF (voir aussi le thème **Développement de la conscience communautaire** pour une discussion sur l'inclusion sociale).

Ce que les participants nous ont dit

Dans cette section, nous analysons les témoignages de participants portant sur la participation des familles dans le contexte des activités parent-enfant et de l'éducation parentale. La nature même d'une halte-accueil dans un programme de ressources pour la famille signifie qu'un parent (un grand-père ou une grand-mère, une responsable de garde, etc.) sera normalement présent avec ses enfants. La question est donc la suivante : quels sont les moyens (services) et les manières (pratiques) de favoriser la participation active des adultes aux activités de leurs enfants?

Incontestablement, pour les parents qui participent au projet Les voix des participants, il est important d'avoir du temps et un endroit pour dialoguer, jouer, chanter, lire et créer avec leurs enfants. Ces parents affirment aussi que le fait de passer du temps au PRF avec leurs enfants stimule leur intérêt du parent pour ce que font les enfants, améliore le dialogue entre le parent et les enfants, favorise un sens de fierté et d'accomplissement chez les enfants et chez le parent, et contribue à créer une routine positive commune aux enfants et au parent.

SOLEIDAD : *Savez-vous pourquoi c'est important? Parce que ça connecte l'enfant au parent, oui. Parce que, par exemple, chez moi, Ariana connaît par cœur toutes les chansons que je lui chante. Alors elle dit : « Maman, chante-moi cette chanson. » Et moi je la lui chante. Et son père aussi lui chante des chansons. Il les connaît parce qu'on lui ramène des vidéos ou des cassettes. Et je lui dis toujours : « Aujourd'hui on a fait telle chose au centre. » Et il répond : « Oh, mais tu es la seule alors à établir ce lien avec nos filles. Tu devrais me ramener quelque chose comme ça que je puisse apprendre quelques chansons moi aussi. » Voilà, c'est pour ça qu'il les connaît, c'est parce qu'on lui amène les ressources. Il voit quelles chansons les filles aiment et il les apprend.*

HEATHER : *... Jason pouvait réciter une nouvelle comptine ou chanter une nouvelle chanson dès la première ou deuxième fois qu'il l'entendait. Je suis sûre que c'est parce que dès qu'il est né, tout de suite après sa naissance, on était là [au centre] et on le faisait. Ça encourage les bébés quand ils disent « Assieds-toi sur les genoux [de tes parents]. » À six mois, ils s'assoient sur vos genoux, ils sautillent. Ça, c'est autre chose, aussi. C'est ce contact avec votre bébé. Vous êtes là et vous lui parlez, vous vous touchez et vous sentez ce contact. Et quand vous leur chantez une chanson, vous êtes tout près de leur visage et c'est vraiment un contact formidable et je ne pense pas que j'aurais cela si je me contentais de rester à la maison. Et puis, je sais qu'avec mes jumeaux, ils ne recevraient pas ce contact, parce qu'il faut deux personnes. Alors, j'en prends un et une des intervenantes prend l'autre. Mais ils ont le contact visuel et le toucher qu'autrement ils n'auraient pas. Ça c'est certain.*

MARTHA : *Ça aide le parent à passer plus de temps avec ses enfants. À la maison, je voudrais jouer avec mes enfants, mais je me dis toujours : « oh, il faut que je fasse ceci, il faut que je fasse ça ». Mais avec ces programmes, on oublie tout ça et on est seulement avec ses enfants. Et ils sont contents. On dirait qu'ils sont contents parce que vous êtes là, seulement pour eux, et qu'ils sont avec d'autres enfants, vous savez, et c'est très bien qu'ils forment des amitiés avec d'autres enfants.*



Tout comme Martha, d'autres parents du projet Les voix des participants ont affirmé que leurs enfants se lient d'amitié avec d'autres enfants. Les participants ont aussi rapporté que les enfants établissent des relations spéciales avec les membres du personnel du PRF. De plus, ils nous ont dit que le PRF améliore la capacité d'apprentissage des enfants. Tout cela est dû au fait que les enfants observent les autres personnes présentes dans leur environnement (modelage), qu'ils ont l'occasion de s'entraîner à un comportement à caractère sociable et qu'ils participent à de nombreuses activités de jeux, notamment chanter, bouger, explorer, faire semblant et créer.

WEI: Ici... ce que j'aime le plus, premièrement, c'est que les enfants commencent avec des activités libres et jouent avec des jouets. Ils ont une assez bonne collection de jouets, et beaucoup de ces jouets sont très bien pour le développement cognitif des enfants. Aussi, après la séance « d'activités libres », ils offrent une collation. Après la collation, il y a l'activité que je préfère pour les enfants... les enfants sont tous assis autour de l'éducatrice pendant qu'elle leur apprend des chansons, des exercices physiques, comme « tendez le bras gauche, tendez le bras droit, tapez du pied, applaudissez », et d'autres exercices comme ça. Les enfants profitent ainsi beaucoup au niveau du développement global. C'est mon programme préféré (rires)!

TRISHA: Ce PRF offre une grande variété d'activités et pour moi c'est important. Par exemple parce qu'ils ont un endroit pour les jeux de rôles, avec une cuisine et des bébés et des déguisements, et vous n'avez pas ... enfin, c'est pas tout le monde qui a tout ça à la maison, ou les moyens d'acheter toutes ces choses. Alors ma fille peut se déguiser en chien ici, puisque je n'ai pas de déguisement de chien à la maison (rires). Et quand ils changent de thème... il y avait une tente durant l'été, pour faire du camping. Je n'ai pas de tente à la maison. Ma fille a pu jouer dans une tente. J'apprécie que les enfants puissent choisir parmi tant de jouets et d'endroits différents pour jouer, comme la pâte à modeler, le bac à sable, la peinture, et aussi le bricolage... ça change tous les jours.

BRIGITTE: Il fait plein de choses, il parle et il peut chanter les chansons et il peut colorier et jouer avec la pâte à modeler. Il fait tout ce qu'il n'a jamais, ce qu'il n'aurait jamais fait à la maison parce que je n'ai pas toutes ces choses là à la maison, vous savez... Ah oui, il a appris beaucoup de chansons ici. Quand il avait environ sept ou huit mois, ils avaient les comptines, en haut, à la bibliothèque, et j'avais l'habitude de l'amener à la bibliothèque pour qu'il les écoute. Et puis quand il avait environ un an, sa comptine préférée était « E, I, E, I, O » (À la ferme de Mathurin). Il ne la connaissait pas par cœur, mais il disait le « E, I, E, I, O » et vous savez ce que c'est... Et puis, je lui disais : « Qu'est-ce que tu veux mettre? Qu'est-ce qu'il a Mathurin? » « Un chien. Ouah, Ouah! ». Et puis il se mettait à faire les gestes... Oui, ils font plein de choses ici. Et puis il en a appris une autre avec les comptines. « La lune est ronde... deux yeux et un nez et une bouche comme moi! ». Vous connaissez. Et il dit : « Non, comme grand-père! », et puis il en rajoute pour qu'on continue à chanter. Et je trouve qu'il s'amuse vraiment, il aime tellement ça.

LANJUAN: ... ils grandissent tous les deux ici. C'est vraiment bien ici. Quand les enfants viennent, ils jouent ensemble. Ça devrait les aider à former leur caractère. Les éducatrices les font chanter, leur lisent des histoires [en anglais]. À la maison, on parle tous le chinois alors cet environnement est bien pour leur acquisition du langage.



BELINDA: *Venir ici est bien pour rencontrer les autres enfants. Ceux qu'il voit régulièrement, il les connaît et il aime bien ça. Et on vient au programme [Parent-Child] Mother Goose où il y a des chansons et des comptines. Ça m'aide... Je viens toujours et ça le stimule. Il les connaît, il les reconnaît. J'ai remarqué, à propos de sa croissance, que ça a vraiment favorisé son développement.*

Les parents participant à cette étude étaient d'avis que ces activités sont plus efficaces lorsqu'elles sont pratiquées dans un environnement accueillant, ouvert à la diversité, favorisant un sens d'appartenance à une communauté, propre, confortable, sécuritaire, doté de matériel approprié pour les enfants et les parents, ainsi que d'intervenantes dignes de confiance, respectueuses, ingénieuses, qui se dédient aux enfants et établissent des relations avec eux.

DANA : *... Quand on arrive ici, elles donnent l'attention aux enfants en premier, comme par exemple elles disent « bonjour » à Nicole [enfant] en premier. C'est juste que je pense que c'est bien que les enfants viennent en premier, pour changer (rires). Mais, euh, vous savez, c'est juste un petit détail qui m'est venu à l'esprit, mais c'est ces petits détails qui font une grande différence. ...En fait, quand j'ai commencé à venir au groupe de jeu, c'était avec le programme [Parent-Child] Mother Goose. C'est là que j'ai commencé et j'hésitais un peu, je suis comme ça... Je n'avais pas vraiment envie de m'asseoir et de chanter et c'est Ava [une membre du personnel] qui a commencé à le faire. Et c'était incroyable de voir comme ça m'a plu et comme mon enfant a bien aimé. Ava sait vraiment s'y prendre avec les gens. Elle est toujours de bonne humeur... Je trouve que beaucoup de personnes n'ont pas les qualités qu'ont Ava et Stacey [une autre membre du personnel], elles sont toujours de bonne humeur, toujours beaucoup d'entrain. Vous savez, beaucoup de gens se contentent de faire leur travail. Vous savez, si vous leur posez une question, par exemple au sujet de l'entraînement au pot, ou quelque chose du genre, ils vous répondent « voilà ce que le livre dit », c'est tout. Alors qu'Ava vous met à l'aise et elle parle à mon enfant...*

ELAINE: *Et puis nous avons déménagé dans une des zones de logements militaires et je me souviens qu'une des premières choses qui m'est arrivée une fois là-bas est qu'une bénévole du centre de ressources m'a appelée à la maison, juste pour voir comment le déménagement s'était passé. « Est-ce que ça s'est bien passé? Comment allez-vous? Avez-vous des questions? Avez-vous besoin de quelque chose? » J'en ai gardé un merveilleux souvenir. Et je me souviens d'avoir pensé que c'était un moment chaleureux, un moment très intense car quelqu'un avait pris la peine de m'appeler et d'établir un contact avec moi. Parce que vous savez, au téléphone vous ne savez jamais comment ça va se passer, bien ou mal... Quand nous sommes venus vivre dans la communauté et que le centre avait déménagé... Je me souviens que quand je suis venue une des personnes m'a dit « Bonjour Madame tel et tel » et j'ai été vraiment surprise qu'au centre ils savaient qui j'étais et que j'avais deux enfants. Là encore j'ai ressenti la chaleur de leur accueil... C'est pourquoi je pense que ce centre de ressources a été un soutien exceptionnel pour ma famille, vous savez, pour nos enfants. Les gens ici sont venus spécifiquement vers moi, vers mon mari. Ils nous appellent tous par notre prénom... ils prennent de nos nouvelles. Leur aide a vraiment été extraordinaire...*

XIUMEI: *Je ne crois vraiment pas qu'elle regarde les immigrants de haut. Elle était gentille de la même manière avec tous les enfants, sans faire de différences. Quand les enfants arrivaient, elle les accueillait et quand ils repartaient, elle leur disait au revoir, un à un, et souvent avec une petite caresse. Surtout avec notre petit-fils, qui est très timide, elle [une membre du personnel] lui donnait*



un bisou, pour essayer d'établir un contact. L'enfant n'est plus aussi timide maintenant. En 2001, les parents [de l'enfant] ont acheté une maison et ont déménagé dans la région nord-est de Toronto. Après deux ans, ils ont vendu la maison et sont revenus vivre ici. Maintenant nous sommes de retour au point de départ. Alors j'amène à nouveau l'enfant au centre. Cette fois, j'ai remarqué des changements. Il n'y a pas de problème avec le comportement du personnel ou le service. Avant il n'y avait pas d'éducatrice chinoise et maintenant, ils ont Xiao Y. Elle amenait son enfant ici avant. Et maintenant elle y travaille comme éducatrice. Elle n'est pas seulement éducatrice, elle vient aussi de la même ville et province que moi. Alors, la relation entre le personnel et les participants est plus chaleureuse, non? Il y a aussi des éducatrices qui parlent anglais, alors Xiao Y peut tout traduire pour nous. Comme ça, nous sommes tous plus près les uns des autres.

Tel que noté précédemment, un autre moyen de favoriser la participation des familles est l'éducation des parents. Une grande partie des activités des PRF implique le partage informel des responsabilités parentales et de garde entre les participants, et entre les participants et le personnel. Bien que chaque organisme de soutien à la famille offre sa propre gamme de programmes, la plupart offrent aussi une éducation parentale plus formelle. Les parents apprécient grandement le soutien que leur procure l'éducation parentale. Ils font part des avantages qu'ils retirent des ressources relatives à leur rôle de parent, que ces ressources soient offertes de façon formelle ou informelle.

KAREN: *Eh bien, je parle à tout bout de champ à Toni [une membre du personnel] de toutes sortes de questions sur le rôle parental, et elle a mentionné, je crois que la première fois, c'était avant Noël, elle a mentionné : « Je vais préparer quelque chose sur la gestion du comportement. » Et j'ai pensé que ça serait vraiment bien. C'est évident qu'elle a dû avoir la même conversation avec d'autres parents, et puis, il n'y a pas longtemps, elle est venue me voir pour me dire qu'elle avait organisé quelque chose et qu'on en aurait des nouvelles bientôt et qu'il y avait une autre affiche sur le panneau d'affichage, sur le panneau blanc en bas. Et puis elle est revenue me voir pour me dire : « Oh, n'oublie pas de t'y inscrire. C'est pour bientôt. »*

SAMANTHA: *J'étais vraiment contente quand j'ai appris cela pendant une des mes classes sur le rôle parental parce que ma fille traversait une période où elle pleurnichait beaucoup et je ne savais pas quoi faire. Je lui disais « Arrête de pleurnicher! » (rire), vous savez le premier instinct c'est de dire « Arrête ». Et bien sûr ça ne marchait pas et euh, Andrea, nous a enseigné des trucs durant le programme. Elle nous a conseillé de dire à l'enfant qui pleurniche « Je ne comprends pas cette voix, tu dois parler avec ta voix de tous les jours ». Alors je le fais encore presque tous les jours et elle commence à utiliser sa voix normale, peut-être qu'il faut que je lui demande deux fois, mais elle le fait vraiment et c'est beaucoup plus facile que de crier « Arrête de pleurnicher! ».*

AMANDA: *Eh bien, moi je peux dire que c'est avec les chansons parce que mon plus jeune ne chantait pas. En fait, nous ne chantions pas car je ne sais pas chanter moi non plus. J'ai une voix affreuse quand je chante, mais en venant ici, vous savez, on s'y est mis. J'essayais de penser au titre du cours « À vous de jouer », je crois que c'est comme ça que ça s'appelle, et nous avons tous les deux essayé. Une fois, nous avons pris un livre, nous l'avons lu, nous avons essayé les choses dans le livre et puis après chacune a essayé la même chose avec son enfant. Alors on chantait devant une caméra vidéo... et maintenant il n'arrête plus de chanter. Il ne fait que chanter, chanter, chanter.*



LIZ: J'ai une liste infinie de tout ce que Brighter Days m'a apporté, comme le programme Parenting For All par exemple. J'ai amélioré mes aptitudes parentales juste en regardant comment Jenny [une membre du personnel] se comporte avec les enfants. Et aussi en observant d'autres parents, comment ils se comportent avec leurs enfants. On regarde et on se dit qu'on pourrait peut-être essayer ceci ou cela, dire ceci ou cela, ou utiliser telle ou telle phrase. Ça marche ici, alors pourquoi pas à la maison? Même avec le bricolage, il y a des choses que vous pouvez essayer à la maison.

LI: Oui ils ont beaucoup d'ateliers. Des fois, il y a des ateliers pour les pères où seuls les pères participent, il y a des ateliers sur la gestion de la colère, et beaucoup d'ateliers d'un ou deux jours et puis tous les cours réguliers sur le rôle parental et il y en a un... Ils viennent chez vous une fois par semaine. Et puis la deuxième année, ils viennent toutes les deux semaines et la troisième année, ils viennent une fois par mois. Et ils font des choses avec vous et votre enfant, comme par exemple choisir des objectifs, et après ça ils vous aident, étape par étape, à atteindre vos objectifs. Ils font des choses qui aident au développement de votre bébé et vous donnent les conseils dont vous avez besoin. Par exemple, si votre enfant traverse une période où il mord, frappe ou autre, ils vous aideront à trouver autant de renseignements que possible. Ils sont toujours là pour vous aider. C'est un programme fantastique. Je tiens à préciser que même si l'animatrice est chinoise, elle présente la plupart de ses ateliers en anglais, mais elle traduit pour nous. C'est logique, n'est-ce pas? Puisque les deux langues officielles sont l'anglais et le français. Elle tient compte de ces choses...

MAUREEN: Je pense aussi, lorsqu'il s'agit d'offrir des renseignements et des conseils que Ellie [une membre du personnel] en particulier a presque comme un sixième sens pour choisir quelle conversation écouter (rires). Et elle a le don de s'infiltrer sans déranger personne. Par exemple, s'il y a une conversation sur l'allaitement, tout à coup, comme par hasard, voilà que du matériel sur l'allaitement... (rires) commence à être distribué autour de vous, et puis vous l'entendez qui dit tout doucement « Alors comment ça va avec l'allaitement? » Elle ne dit jamais « Vous devriez lire ce livre ou regarder cette vidéo ou parler avec cette maman. » Il se peut que des fois elle fasse s'asseoir ensemble deux personnes qui ont eu le même problème, mais elle le fait de façon décontractée. Elle trouve toujours moyen de donner les conseils ou les renseignements dont les gens ont besoin sans vraiment leur donner des conseils et des renseignements (rires). Et sans jamais s'imposer. Avec mon fils, eh bien, il présente des retards depuis toujours, et moi, je ne suis pas très positive. Il faudrait que je demande à Ellie, mais j'ai en quelque sorte obtenu les premiers renseignements à son deuxième anniversaire. Je pense qu'elle a simplement dû se rendre compte qu'il y avait un problème, en l'observant, et elle a donné de l'information, et alors nous l'avons fait évaluer. Et cela a bien marché parce que je ne savais pas qu'il y avait des cliniques. Oui, elle est forte!

LILY: Je pense que ça m'a aidée à être une meilleure maman. J'ai toujours pensé que je serais une assez bonne maman mais je pense que ça m'a aidée à être une meilleure maman. Parce que j'ai quelques problèmes avec mon fils. Des fois, ce n'est pas facile. Et je pense que ça m'a aidée à faire face à mes problèmes. Et à apprendre de nouvelles techniques. Maintenant, mes enfants sont plus âgés et je peux aider d'autres parents qui arrivent. Il y a quelques enfants qui ressemblent beaucoup aux miens. Et là encore, on peut donner des conseils... on est libre de donner des conseils, mais tout le monde est libre de les utiliser ou non. Je pense que ça marche bien. Mon mari vient ici quand il ne travaille pas. Alors il a pu faire se faire un réseau. Il voudrait bien qu'il y ait plus de pères ici. Mais les choses vont bien quand même. C'est bien parce qu'il a eu l'occasion de parler et d'apprendre des choses d'autres mamans. Et il a pu, dans une certaine mesure, savoir comment d'autres pères se sentent. Même si c'est la version d'une maman, mais au moins... il a fait connaissance avec quelques pères.



FLEUR: Ce type de programme m'aide, et comme on peut, chaque jour, on apprend quelque chose. Comme par exemple, si une maman dit : « Mes enfants ont tel problème aujourd'hui », une autre maman répondra « Oui, ce problème, mon enfant l'a aussi, et j'ai fait ceci ou cela ». Alors chaque jour on apprend quelque chose. On participe et on partage avec d'autres mamans. Les autres mamans partagent leurs expériences, c'est une façon de participer.

ANTOINETTE: Mais j'ai appris tant de choses. Il ne faut pas sous-estimer ça. Parce que tout ce que j'ai appris à propos du rôle des parents, je l'ai en fait appris d'autres parents. J'avais ma philosophie toute prête quand j'étais enceinte et quand j'ai accouché, mais en fait, j'observais d'autres parents aussi et je leur disais que j'aimais leur façon de s'y prendre. Et je leur parlais et leur demandais : « Alors qu'est-ce que vous faites? Comment faites-vous pour les siestes? Pour les repas? ». Toutes ces choses. Et j'ai appris en leur parlant. Et maintenant c'est de l'acquis. En tant que mère de deux enfants, je me sens sûre de moi, sûre de moi pour m'en occuper et je ne pense pas que je me sentirais comme cela si je n'avais pas eu l'occasion de parler avec d'autres parents. Je ne serais pas aussi sûre de moi et je répèterais sans doute ce que mes parents ont fait et que je voulais tant éviter. Ainsi, le programme m'a vraiment aidée à recommencer à zéro en quelque sorte.

Les éducatrices d'enfant à domicile (nannies), les responsables de garde en milieu familial et les grands-mères nous ont aussi parlé des avantages de ce programme.

JANET: Il m'est arrivé d'avoir un problème avec un enfant qui souffrait de trouble d'hyperactivité avec déficit de l'attention (TDAH) et je ne savais vraiment pas comment m'y prendre, je ne connaissais pas ce problème, et on m'a prêté des livres. On m'a donné les renseignements dont j'avais besoin, vous savez. J'ai pu dire aux parents ce que l'enfant avait. Grâce aux renseignements que j'ai obtenus, j'ai pu comprendre que l'enfant était atteint de TDAH, ce problème d'hyperactivité, vous savez. Et maintenant, il reçoit des soins et il va mieux. Je ne savais rien à ce propos... On m'a donné de l'information et moi je l'ai communiquée aux parents, et ils ont trouvé une manière d'aider leur enfant. Il va mieux. Il va beaucoup mieux maintenant. Avant ça, il n'était qu'un « enfant terrible ».

JEN: ...Le programme m'a surtout aidée à être plus patiente... Et j'ai beaucoup appris à propos des stades du développement des enfants. Comme je vous l'ai dit, je m'occupe d'enfants depuis des années et des années, mais je n'ai jamais fait d'études dans ce domaine. Ce que je sais, je le sais grâce aux conversations avec d'autres responsables de garde et grâce aux renseignements professionnels qu'on m'a donnés et aux nombreux outils pédagogiques et autres ressources que le PRF s'efforce de mettre à la disposition des responsables de garde en milieu familial pour les aider à mettre sur pied et gérer un service de garde plus professionnel.

JOAN: On a été élevé comme ça, si on ne faisait pas bien les choses, on recevait une fessée, pas vrai? J'ai élevé mes deux aînés, ils ont reçu quelques petites tapes sur les fesses ou sur les mains. Mais quand j'ai commencé à venir ici, j'ai appris qu'il vaut mieux leur parler, leur expliquer que ce qu'ils ont fait n'est pas bien. Ça fait une grande différence.

Le travail que font les intervenants des PRF en ce qui concerne l'accès formel et informel à l'information sur le parentage et le développement des enfants, et l'environnement qu'ils créent dans le but de favoriser un apprentissage partagé entre les parents et les responsables de garde, aboutissent à



des résultats positifs pour les enfants, les parents, les familles et, en fin de compte, l'ensemble de leurs communautés.

Conclusions

La participation des familles dans le cadre du programme et au-delà du programme

Cette étude s'est axée en grande partie sur les activités parent-enfant, et sur l'éducation et le soutien offerts aux parents et responsables de garde dans les PRF. Cependant, tel que nous l'avons fait remarquer au début de cette étude, la participation des familles peut se faire d'innombrables façons. Williams (2002) soutient qu'une participation parentale constructive peut avoir lieu à l'intérieur et au-delà du programme et elle peut amener des changements dans les communautés et les voisinages et, tel que noté plus haut, des résultats positifs pour les enfants (Hertzman et Kohen, 2003).

De la même manière, Pigott et Monacao (2004) soulignent que « les comités consultatifs des programmes fournissent aux parents l'occasion de participer à l'élaboration des programmes et, parfois, de développer des projets de défense des intérêts voués à améliorer les conditions sociales au sein de la communauté [traduction] » (p. 3). Family Support America (2001b) affirme que les programmes de soutien à la famille « favorisent le rôle des familles en tant que ressources communautaires, en encourageant les familles à vraiment s'impliquer dans le cadre de questions qui concernent leur communauté, allant du nettoyage des quartiers aux questions législatives affectant les familles dans la communauté [traduction] » (p. 77). En fait, de nombreux PRF se consacrent déjà aux activités de développement communautaire et de développement économique communautaire (voir le thème **Développement de la conscience communautaire**).

De plus, Williams (2002) parle aussi de la façon dont la participation des parents peut donner lieu à des changements au niveau du gouvernement (provincial) et à l'échelle nationale. Ankinyela (1997) signale que « les partisans du soutien à la famille ont l'impression qu'à l'avenir l'accent sera mis aussi bien sur l'organisation des familles que sur le soutien à la famille [traduction] » (p. 8). Il existe un lien entre l'engagement familial et l'engagement civique. Il faut profiter de toutes les occasions de consolider ce lien.



L'ensemble suivant d'indicateurs sert à suivre le thème de la participation des familles.

- J'ai beaucoup appris sur la façon d'élever des enfants dans le cadre de ce programme.
- Grâce à ce programme, je suis mieux préparé(e) à aider mon enfant à l'école.
- Mon enfant aime beaucoup ce programme et se réjouit toujours d'y venir.
- Mon enfant s'est fait des amis dans le cadre de ce programme.
- Grâce à ce programme, mon enfant est mieux préparé pour l'école.
- Le personnel encourage la participation de tous les enfants.
- Depuis que nous participons à ce programme, je lis et je chante davantage avec mes enfants.



Autonomisation

Le principe de l'autonomisation (empowerment), une perspective de pratique inhérente aux professions d'aide, a vu le jour vers le milieu des années 1980. Plus récemment, la pratique axée sur l'autonomisation s'est développée pour faire figure d'objectif fondamental de pratique dans le travail avec les individus, les familles et les communautés. L'autonomisation est plus fréquemment définie comme une approche à la pratique qui met en jeu :

le processus d'amélioration de la capacité d'un individu ou d'un groupe à faire des choix et à transformer ces choix en actions et en résultats voulus. Au coeur de ce processus résident les actions qui définissent l'individu et l'actif collectif, et qui améliorent l'efficacité et l'impartialité du contexte organisationnel et institutionnel qui régit l'usage que l'on fait de cet actif [traduction] (Banque mondiale, 2004).

Examinant la pratique d'aide aux familles, Pinderhughes (1995), définit l'autonomisation comme suit :

réaliser un contrôle raisonnable sur sa destinée, apprendre à faire front de manière constructive aux forces débilatantes inhérentes à la société et acquérir la compétence d'apporter des changements aux niveaux personnel et systémique [traduction] (p. 136).

La pratique d'autonomisation a fait l'objet d'un examen consciencieux dans le domaine de soutien à la famille. Le Cornell Empowerment Group a entrepris des développements conceptuels préliminaires, proposant la définition suivante de l'autonomisation :

un processus intentionnel et soutenu, centré dans la collectivité locale, englobant le respect mutuel, la réflexion critique, la compassion et la participation collective, qui facilite l'accès aux ressources des personnes qui, typiquement, ne bénéficient pas d'une part égale de ces ressources précieuses, et qui leur permet de jouir d'un meilleur contrôle sur celles-ci [traduction] (1989, p. 2).

Cette définition dégage les principes de pratique clés rattachés à l'autonomisation et parle de l'importance d'un « processus » et de la communauté; de la mutualité des relations entre le praticien et le participant; de la réflexion critique comme véhicule d'épanouissement de soi et d'autonomie; et de la reconnaissance de l'oppression engendrée par les iniquités dans la répartition des ressources sociétales (Cochran, 1992). Bien que cette large définition ait renseigné la pratique, c'est la perspective des forces familiales à l'intérieur d'un cadre écologique qui a traditionnellement reçu le plus d'attention dans le domaine de l'aide à la famille. (Voir Dunst et coll., 1988; ainsi que le thème **Développement de la conscience communautaire.**)



Les développements dans le domaine de soutien à la famille se sont faits parallèlement aux développements dans le domaine du travail social, bien qu'avec la venue de la théorie du critique, on mette désormais davantage l'accent sur le pouvoir et l'oppression systémique.

Dans une étude de la théorie du travail social, Payne (1997) définit l'autonomisation comme un moyen « d'aider les clients à acquérir un pouvoir de décision et d'action sur leurs propres vies en réduisant l'impact des blocages sociaux ou personnels à l'exercice de ce pouvoir [traduction] » (p. 266). Dans le même ordre d'idée, Fook (1993) maintient que l'autonomisation est basée sur le pouvoir, sur la façon dont nous « aidons les gens à accéder au pouvoir et à réaliser l'autonomie dans leurs vies [traduction] » (p.102). Fook (2002) nous met en garde d'autre part contre le paradoxe de la pratique d'autonomisation en disant que notre effort à habiliter l'individu peut être interprété comme une tentative de retrait du pouvoir, donnant ainsi lieu à un dilemme important dans la pratique d'autonomisation (p. 47).

En faisant la distinction entre la perspective courante d'intervention axée sur les forces et l'autonomisation, Payne fait valoir qu'une perspective des forces met l'accent sur les aptitudes propres à un individu alors qu'une perspective d'autonomisation s'intéresse davantage aux écarts de pouvoir, à la classe et à l'oppression en tant qu'obstacles sociétaux qui gênent l'autodétermination et doivent activement être effacés (p. 273).

L'autonomisation en tant que théorie et stratégie d'intervention a ainsi évolué pour mettre en lumière une optique des problèmes et des besoins dans un contexte social plus large, caractérisé néanmoins par l'oppression systémique et la privation de pouvoir (Cohen, 1998; Gutierrez, 1995; Pinderhughes, 1995).

Perspectives sur le « pouvoir »

Tout en reconnaissant le rôle central du « pouvoir » dans la pratique d'autonomisation, il ne faut pas oublier que le pouvoir est interprété et s'utilise de nombreuses façons différentes. Le pouvoir peut être compris comme un objet de libération ou d'oppression. Le pouvoir peut contrôler et limiter, mais il peut aussi émanciper. Les théories féministes font la distinction entre le pouvoir que l'on partage avec une autre personne et le pouvoir que l'on exerce sur une personne (Cohen, 1998).

On comprend aussi le pouvoir comme une efficacité personnelle plutôt que comme quelque chose de fixé par le temps et par la personne (Goldring et Hausman). Dans leur analyse de l'autonomisation du parent comme stratégie d'amélioration du contexte scolaire, Goldring et Hausman font une distinction entre l'autonomisation relationnelle et l'autonomisation motivationnelle (1997). Les notions relationnelles décrivent l'autonomisation comme un processus dans lequel le pouvoir est acquis ou cédé (p. 26). Dans cette perspective « avec limites », les administrateurs et les enseignants hésitent à habiliter les parents parce qu'en se désaisissant de certains pouvoirs, ils ont l'impression de perdre tout pouvoir (p. 26).

On retrouve à l'opposé de cette perspective l'autonomisation motivationnelle, dans laquelle le pouvoir est intériorisé dans l'individu. L'autonomisation naît de « la motivation des parents à apporter des changements et à développer des partenariats fructueux pour améliorer le contexte scolaire [traduction] » (p. 27). Les administrateurs qui considèrent l'autonomisation comme un moyen de



motiver considèrent aussi les parents comme des « éléments d'actif » (p. 27) et non pas comme une menace à leur propre autorité. Les auteurs concluent que des parents habilités « s'engagent plus volontiers dans l'éducation de leurs enfants et sont plus satisfaits de leur école » (p. 27).

Une analyse postmoderne du pouvoir relierait cette notion du pouvoir à quelque chose d'infini.

En interprétant les travaux de Michel Foucault, philosophe français et critique social, les théoriciens de l'ère du postmodernisme ont reformulé cette conception du pouvoir pour dire que le pouvoir est quelque chose que les gens utilisent et créent plutôt que quelque chose qu'ils possèdent tout simplement (voir Fook, 2002; Healy, 2000; Ife, 1997). Ces théoriciens réfutent la notion du pouvoir en tant que bien qui peut être échangé, cédé ou transmis d'une personne à une autre (Fook, 2002, p. 48).

Plutôt que d'être possédé par des individus en position de privilège (tels que les praticiens), le pouvoir s'opère au travers de discours et de pratiques spécifiques à diverses situations. Pour comprendre la notion du pouvoir, il faut non seulement le situer au sein de groupes et dans la structure sociale, mais il faut aussi comprendre les pratiques locales par lesquelles le pouvoir est exercé et soutenu. Comment le pouvoir est-il exprimé dans les relations et pratiques quotidiennes et par qui? Comment chacun de nous contribue-t-il ou elle à la subordination et à l'autonomisation?

Cohen (1998) conclut dans son étude des perceptions du pouvoir du client et du praticien que les praticiens « seraient bien avisés parfois d'examiner et de confronter les sources subtiles de pouvoir dans le contexte des organismes et de leurs relations avec les clients [traduction] » (p.13). La première étape d'un effort collectif consiste à reconnaître toutes les sources de pouvoir, même si cela peut vouloir dire de lutter contre le pouvoir des sources de financement, des organismes accréditifs et des hiérarchies d'organismes (Cohen, 1998).

Alors qu'on ne peut échapper au contrôle social dans le domaine des services sociaux, plutôt que de mettre l'accent sur le refus du pouvoir, il faut s'attacher à la façon de rendre le pouvoir plus humain et responsable. Les praticiens doivent reconnaître que le pouvoir n'est pas toujours en évidence et que, souvent, les actes les plus puissants se produisent sans que les utilisateurs de services ou les praticiens ne reconnaissent d'exercice de pouvoir (Healy, p. 94).

Le langage exprime des relations de pouvoir

Le pouvoir d'un praticien se révèle plus profondément dans le langage utilisé dans l'exercice de sa pratique, faisant du langage un outil d'autonomisation important. Méditant sur leurs expériences dans le cadre de l'évaluation du Programme d'action communautaire pour les enfants (PACE), Bernard et coll. (1999) ont reconnu l'importance du langage, et plus particulièrement dans son aptitude à habilitier ou à paralyser les participants au programme. Par exemple, ils disent que «... nous avons fait l'effort réfléchi de ne pas objectifier les participants et de ne pas parler d'eux comme de personnes pour qui on a fait des choses » (p. 6). D'autre part, ils insistent sur l'importance de recourir à un « langage proactif... qui reflète le rôle proactif du parent » (p. 6). Ils nous font les recommandations suivantes :

- Plutôt que de dire « les parents obtiennent de l'aide pour ... », dites « les parents accèdent aux ressources pour ... »;



- Plutôt que de dire « les parents acquièrent des aptitudes ... », dites « les parents améliorent leurs aptitudes ... » (p. 6);

Ainsi, le praticien peut, au moyen d'un langage approprié, habiliter les participants à un programme. Ils deviennent alors des personnes qui « ont quelque chose à offrir, qui veulent améliorer leurs aptitudes et connaissances et qui souhaitent apporter une contribution au sein de leur communauté dans le cadre de questions qui les affectent, eux et leurs familles. Le langage devient ainsi un outil important d'autonomisation et de changement social » (p. 6).

Pratique réflexive critique

Alors que notre optique de l'autonomisation passe de l'autodétermination et de l'estime de soi à des questions de pouvoir, le centre d'attention change également pour passer de la relation personnelle à la relation client-intervenant. Comme Ackerson et Harrison (2000) le soulignent, ce changement de vue exige que nous réexaminions sérieusement la relation client-intervenant. Le rôle du pouvoir, et plus particulièrement du pouvoir de l'intervenant, n'a pas bénéficié d'une aussi grande attention dans la littérature traditionnelle sur l'autonomisation (Cohen, 1998). Grâce à la pratique réflexive critique, les praticiens sont en mesure de mieux comprendre la façon dont le pouvoir s'opère à l'intérieur de la relation client-intervenant.

La pensée critique repose sur la prémisse que les connaissances de la pratique s'acquièrent dans un esprit de créativité et en fonction du contexte, contrairement à l'opinion plus traditionnelle qu'on se fait des connaissances, comme de quelque chose de neutre, « hors du champ » du praticien. D'autre part, les connaissances de la pratique sont filtrées par la manière dont le praticien voit les choses.

Comme Fook le décrit,

... les praticiens réfléchis sont ceux qui entrent dans le contexte de la situation et tiennent compte de ce contexte dans la façon dont ils exercent. ... cela leur permet d'exercer d'une façon qui est « adaptée » au contexte spécifique. Cela leur permet d'adopter une approche holistique, parce qu'ils doivent considérer tous les facteurs qui affectent la situation à un moment ou à un autre pour pouvoir interpréter précisément leur pratique en fonction du contexte [traduction]. (p. 40)

La réflexion critique exige que nous parvenions à reconnaître notre rôle de créateurs de connaissances et à « découvrir les relations de pouvoir » et la façon dont les « structures de domination » sont créées et maintenues (Fook, p. 41). Elle nous oblige de suivre un processus soutenu de déconstruction et d'examen critique des nombreuses façons dont les connaissances et le pouvoir servent à exploiter et à opprimer ceux avec qui nous travaillons. Elle met aussi en cause l'appréciation des « connaissances locales » (Payne, 1997, p. 268), tirée du vécu des clients (Bernard et coll., 1999, p. 7).

Manifestement, une certaine notion de justice sociale et d'égalité doit exister, ou alors nous ne saurions pas qui habiliter et à quelles fins (Fook, 2002). Toutefois, il ne faut pas confondre égalité et identité. Cette conception de l'égalité laisse peu de place aux « choix personnels et différences sociales » (p. 50). En fait, l'effort visant à créer l'identité peut avoir l'effet de faire taire et de paralyser d'autres voix.



Des pratiques qui renforcent l'autonomisation

Dans cette section, nous passons de la théorie de l'autonomisation aux méthodes et techniques pratiques.

L'autonomisation s'exprime dans les attitudes, les connaissances et les comportements, et se réalise dans le système des services à la famille et aux niveaux communautaire et politique (Koren et coll., 1992). Dans une étude qui fait école de l'opinion que se font les travailleurs en service social de la pratique de l'autonomisation, on a identifié cinq aspects fondamentaux, axés principalement sur l'individu et son bien-être psychologique (Gutierrez et coll., 1995). Ces aspects fondamentaux de la pratique de l'autonomisation incluent :

1. prendre le contrôle de sa vie, exprimé en tant que sentiment d'être maître de soi et de posséder les « moyens concrets » pour contrôler les résultats;
2. avoir la confiance d'oser prendre des risques, qui implique de « croire en ses forces et aptitudes »;
3. acquérir le pouvoir d'influencer sa propre situation, qui implique de « créer les outils pour apporter les changements voulus »;
4. prendre conscience de ses choix et options, et favoriser sa capacité d'exercer des choix;
5. acquérir un sens d'autonomie ou d'indépendance, pour gérer sa propre vie et développer de la motivation (p. 537 et 538).

Ces aspects combinent attitudes, connaissances et comportements. Dans le même ordre d'idée, Ackerson et Harrison (2000) ont découvert que « prendre le contrôle de sa vie » demeure un aspect déterminant de l'autonomisation, qui ne peut être réalisé que si le praticien croit que le client en est capable (p. 6). Cohen suggère que le travailleur soit considéré comme « le facilitateur de la réalisation de l'objectif du client, plutôt que comme l'architecte » (1998, p. 3). Dunst et Trivette (1996) nous mettent en garde contre une démarche qui offre aux clients des choix et des décisions qui en réalité ne le sont pas, ou qui sont sans grande importance. Ils soulignent que les personnes qui reçoivent de l'aide peuvent « voir au travers » ce genre de manœuvre de la part du praticien (p. 337). Leur constat nous rappelle l'importance de la fiabilité du travailleur en tant qu'élément essentiel de la pratique d'autonomisation.

Une autre prémisse de l'autonomisation est que le succès lui-même est un facteur habilitant (Goldring et Hausman, 1997). Cummingham et coll. (1999) démontrent que le fait de réussir dans un domaine du système des services peut donner confiance que l'on va réussir dans d'autres domaines. Pour faciliter les réussites, il faut avant tout créer un contexte de pratique capable de fournir des expériences de succès « marquantes » pour les clients, et aussi « leur faire prendre conscience de leur potentiel » (Fook, 1993, p. 102). Pour créer un tel contexte, il faut s'engager dans un dialogue pour exposer toute la gamme de possibilités et de choix du client (Cohen, 1998), ainsi que les ressources et les mécanismes de soutien qui sont à sa disposition (Pinderhughes, 1995).

Tous semblent associer une certaine forme de pratique participative non hiérarchisée à l'autonomisation. En examinant des pratiques efficaces de soins axés sur la famille, Dunst et Trivette font valoir deux notions de pratiques participatives : les expériences participatives collectives, qui incluent les occasions qui rapprochent les gens dans un but commun, et l'engagement participative, qui met l'accent sur des pratiques qui impliquent une prise de décisions commune entre les personnes qui reçoivent l'aide et celles qui la donnent (1996). Ils affirment que les soins axés sur la famille caractérisés par une



structure d'engagement participative conduiront à l'autonomisation sous la forme d'une collaboration entre la famille et le professionnel qui facilite la prise de décisions de la famille, accepte le potentiel de la famille, respecte ses stratégies d'adaptation et favorise la confiance en soi des parents (p. 337). Pinderhughes (1995) insiste sur l'importance d'engager les familles dans des « activités qui favorisent la cohésion du groupe » et de développer leurs aptitudes en vue « d'établir des alliances, de mettre sur pied des coalitions, de surmonter les obstacles organisationnels et de devenir actifs dans l'arène politique [traduction] » (p. 137). Gutierrez et coll. (1995) insistent sur le besoin de représenter les clients dans tous les aspects du programme, de la planification du programme aux réunions du conseil d'administration (p. 539).

Les praticiens ont également cerné l'éducation comme un élément essentiel de la pratique d'autonomisation (Gutierrez et coll., 1995). L'éducation aux fins de prise de conscience critique implique de conscientiser les gens sur l'existence du monde social et politique. La prise de conscience critique mène à une nouvelle compréhension de ses problèmes en tant que problèmes sociaux, réduit l'auto-blâme et favorise des actions collectives contre des structures oppressives.

L'importance des groupes d'entraide est inhérente au processus de prise de conscience critique (voir le thème **Soutien social et capital social**). Dans une étude des processus par lesquels les femmes victimes d'actes violents perpétrés par leur partenaire masculin s'impliquent dans une action collective, les participantes ont parlé de créer une communauté et de s'affirmer, insistant sur...

... l'importance de nouer des liens avec d'autres femmes qui croyaient en elles, d'être traitées avec respect, de se faire entendre et d'appartenir à une communauté. Elles ont souligné le rôle important des personnes qui les ont aidées à croître, non pas en leur fournissant un simple soutien n'exigeant aucun effort de leur part, mais en les invitant à faire face aux divers aspects et problèmes qu'elles souhaitent parfois éviter [traduction] (Profitt, 2000, p. 89).

Profitt a conclu que les changements observés dans la conscience de ces femmes se recoupaient avec les occasions d'action collective, en ce sens qu'elles avaient déjà établi des liens avec des réseaux et des communautés réputés pour leur activisme social (p. 96). Ceci renforce le besoin d'acquérir de nouvelles connaissances pour établir des alliances et des coalitions, tel que nous en parlons plus haut.

En résumé, la pratique d'autonomisation peut être considérée comme une forme de « pratique d'activisme [traduction] » (Healy, p. 194), qui traite de questions de pouvoir, de contrôle et de changements aux niveaux personnel, organisationnel et communautaire.

Ce que les participants nous ont dit

Les témoignages des participants au projet Les voix des participants démontrent clairement l'existence d'une pratique d'autonomisation dans les programmes de ressources familiales. Leurs récits de croissance personnelle, de renforcement de la confiance en soi, de voix finalement entendues et d'expériences de succès sont illustrés de façon frappante dans Un milieu de vie ... , lequel est inclus dans la trousse de ressources du projet Les voix des participants. Dans cette section, nous partageons d'autres témoignages des participantes et participants, lesquels illustrent les aspects de la pratique



d'autonomisation qui sont les plus appréciés.

Un sentiment de motivation

Les participants ont parlé longuement de leur sentiment d'engagement à l'égard du PRF et se sont dits extrêmement motivés à « donner à la communauté à leur tour ». Les participants développent un sens de responsabilité collective très aiguisé, reconnaissant que la contribution de tous et de toutes est nécessaire pour faire marcher un PRF. Les participants ont dit apprécier la variété d'occasions d'aider mises à leur disposition et ont découvert qu'ils et elles avaient le pouvoir de prendre l'initiative au PRF.

SHIRLEY: *Si nous avons une idée de programme et sommes prêts à faire l'effort, elles [la personnel] nous offrent immédiatement leur aide pour le mettre sur pied. Oui, elles parviennent vraiment à éveiller l'enthousiasme chez nous.*

GILLIAN: *Ils allument l'étincelle de notre enthousiasme. Et nous l'alimentons.*

CARLA: *C'est un excellent programme communautaire. Et le fait que nous invitions les gens à participer plutôt qu'à simplement recevoir passivement ... c'est vraiment important pour créer un sens de communauté. On a vraiment l'impression d'être engagés parce qu'on assiste aussi aux réunions du comité des programmes. On veut vraiment que le programme qu'on suggère fonctionne.*

VANESSA: *... quand je suis sortie de l'université, j'ai accepté un poste dans un domaine auquel je ne m'étais pas vraiment intéressée pendant mes études. C'était un poste de gestion de commerce de détail et mon patron était terrible, il a fini par détruire toute l'estime que j'avais en moi. J'avais l'impression de ne plus rien valoir. Je ne pouvais même plus me regarder dans le miroir. Je ne voulais plus sortir. Lorsque je suis arrivée au centre... j'ai eu l'impression que quelque chose de spirituel m'arrivait. C'est difficile à expliquer. C'est comme Rena, ici, par exemple, la directrice, c'est mon Oprah Winfrey. Elle l'est vraiment.*

HELEN: *C'est mon inspiration. Elle m'a aidée à prendre le contrôle sur moi-même, et maintenant, c'est à mon tour de le faire pour une autre participante. Je veux habiliter les gens.*

Acquisition d'aptitudes essentielles et liaison avec des ressources

Les participants ont gagné de l'autonomie en acquérant toute une gamme d'aptitudes essentielles, telles que des techniques de recherche d'emploi, l'aptitude à rédiger un curriculum vitae, et de l'information sur la possibilité d'ouvrir un service de garde en milieu familial. Les responsables de garde ont particulièrement apprécié les conseils qu'on leur a donnés en ce qui concerne leurs relations avec l'employeur, les compétences pour pouvoir négocier les salaires et les conditions du travail et les façons d'établir des liens avec des organisations syndicales.

JEN: *Et ça m'a aussi aidée dans l'aspect professionnel de la garde d'enfants. Comme la question des négociations avec les parents et les contrats, et les choses comme ça. J'en ai beaucoup appris là-dessus aussi. Vous savez, ce qu'on devrait charger, ce dont les autres bénéficient ou ne bénéficient pas. Et toutes ces choses, quoi.*



LINETTE: *Ils nous aident aussi à démarrer notre propre entreprise, à développer un plan, et tout ça. C'est formidable de voir combien de femmes s'intéressent vraiment à fonder leur propre entreprise. Et plus particulièrement les femmes aux antécédents autochtones, et elles ont vraiment de bonnes idées.*

TERESA: *Lorsque Daniel a eu un an, j'ai fini par me décider à prendre d'autres enfants. J'ai décidé d'ouvrir ma propre garderie... on m'a beaucoup aidée... Ainsi, c'était une expérience formidable.*

Techniques de prise de conscience... en commençant par l'information sur la santé

Les participants ont également parlé de l'importance d'obtenir de l'information sur la santé. Dans cet exemple, nous réalisons combien Farah apprécie l'information que donne l'infirmière de la santé publique à chacune de ses visites au PRF, et nous apprenons comment elle partage cette information avec sa communauté, même si dans sa propre culture c'est considéré tabou.

FARAH: *L'infirmière de la santé publique vient une fois par mois et elle nous dit ce qui se passe dans le domaine du cancer du sein, par exemple, elle nous parle de dépistage et d'autres choses comme ça. Je fais des copies des documents que j'obtiens ici et je les distribue aux femmes que je rencontre lorsque je vais à la mosquée. Je prends cinq minutes à la mosquée pour parler aux femmes et leur dire que nous devons prendre soin de nous... que nous devons subir le test de PAP, le dépistage du cancer du sein, nous devons faire toutes ces choses. Il y a des gens qui ne peuvent pas venir ici et je sens que c'est mon devoir de partager ce que j'apprends avec ceux et celles qui en ont besoin. Surtout que depuis que je viens au PRF, je n'ai plus peur de m'exprimer devant les gens. Tout le monde a une voix à faire entendre. Je n'aurais jamais pu y arriver sans l'aide du PRF.*

Croissance personnelle, affirmation de soi et nourriture du soi

Les participants décrivent leurs résultats en matière de croissance personnelle et d'affirmation de soi depuis qu'ils participent aux ateliers du PRF.

MEGAN: *Ouais, ils ont beaucoup d'ateliers. Ils ont parfois des ateliers juste pour les papas... et ils ont beaucoup d'ateliers d'une ou deux journées, et ça, en plus des cours réguliers sur le rôle parental que j'ai suivis chaque fois que je pouvais (accord). J'aime beaucoup ça. C'est pour soi-même... c'est pour s'améliorer soi-même et pour l'estime de soi et des choses comme ça...*

SAMANTHA: *Une chose sur laquelle je voudrais insister, et je pense en avoir déjà parlé, je trouve que les programmes sont merveilleusement bien organisés ici. La plupart des cours et ateliers auxquels j'ai participé, comme beaucoup des ateliers d'une journée, même si c'est de l'information sur le rôle parental, j'en ai bien profité moi-même. Que ce soit la façon de mieux gérer son stress ou l'importance d'avoir un sens de l'humour ou de rigoler plus souvent, ce genre de choses... c'est vraiment utile toutes ces choses pour la croissance personnelle et l'affirmation de soi. J'ai l'impression que chacun des programmes auxquels j'ai participé m'ont apporté quelque chose dans ces domaines.*

JANE: *Et aussi en tant que parent... c'est si facile de se perdre dans ce monde de parent... on*



devient juste des parents, une maman, un papa [SAMANTHA : Ouais!], et c'est notre rôle. On n'existe d'aucune autre façon. C'est tellement agréable de se retrouver avec des gens avec qui on peut parler de nos espoirs et de nos rêves, ainsi que de notre potentiel. Ils vous aident à réaliser que vous êtes une personne à part entière, séparée de votre enfant et, vous savez, c'est important de nourrir son soi aussi. De se donner un peu de tendresse.

SASHA: Moi, je dirais que nous apprenons beaucoup dans le cadre de ces ateliers, oui, mais je trouve qu'on y apprend surtout à s'affirmer. C'est un peu comme prendre un médicament, on se parle, on se raconte nos mésaventures... comme « Ouais, je vais bien, ça va pas mal aujourd'hui ». Ou, « Ça va pas très bien aujourd'hui »... j'apprends sans cesse des choses nouvelles et souvent on peut se féliciter soi-même et profiter de nos expériences pour aider quelqu'un d'autre aussi.

DIANE: Je ne me fie plus autant à lui [mari] maintenant... je suis plus indépendante, je fais les choses moi-même. [Il dit,] « Tu as besoin de moi pour faire ça? » et je lui réponds « Non, je vais le faire moi-même »... j'ai trouvé la confiance de faire les choses par moi-même... comme par exemple d'aller vers une personne et de lui dire bonjour. Même dans le parc, si je vois quelqu'un avec un petit enfant... avant, je n'aurais jamais pu aller vers elle, j'étais tellement timide.

Entraide

Les participants apprécient vraiment les liens d'amitié qu'ils nouent au PRF et le sentiment d'appartenance au groupe. Les participants parviennent à créer des amitiés durables, dans un environnement où la confiance est telle qu'elles n'hésitent pas à exposer et à partager leurs faiblesses. Lorsqu'elles exposent leurs vulnérabilités, elles le font avec le sentiment qu'on se soucie vraiment de leur bien-être et qu'on les soutient.

LINETTE: Si quelqu'un traverse une passe difficile, et qu'elle veut en parler, nous sommes tous et toutes là pour elle, et nous l'écoutons. En fait, une fois, oh, dans le cadre du programme de Marcie, il y avait une dame... nous discutons de choses et d'autres et elle s'est ouverte à nous pour nous avouer quelque chose de très personnel. C'était traumatisant pour elle et elle s'est effondrée et s'est mise à pleurer, mais nous étions là pour la « ramasser », pour lui apporter le soutien dont elle avait besoin à ce moment précis. Nous l'avons prise dans nos bras et lui avons dit : « Pleure, ça te fera du bien ». Et puis, il y avait des dames là-bas qui font partie de ce groupe appelé Soul Sisters, un groupe de tambour, et ce qu'elles ont fait pour elle, une fois qu'elle a eu fini de nous raconter son histoire... elles lui ont dédié une chanson, une chanson avec tambour, et nous nous sommes tous et toutes levés pour lui rendre hommage. Et le groupe a chanté pour elle. Et elle s'est sentie tellement mieux après ça. C'était une chanson de ressourcement pour les femmes. Et c'était vraiment superbe. Elle s'est sentie tellement mieux après. Elle se sentait plus forte. Et maintenant, elle est à l'aise avec nous et a le courage de nous révéler n'importe quoi parce qu'elle sait que nous sommes là pour l'écouter. Nous sommes là pour la soutenir.

Relations avec le personnel

Les participants ont beaucoup parlé des intervenantes et intervenants. Ils disent apprécier leur largeur d'esprit et leur soutien exempt de jugement. Le personnel inspire confiance et loyauté, partage des connaissances pertinentes, offre sa garantie de confidentialité, un accueil et un soutien chaleureux à



tous les participants, et établit des relations non hiérarchiques avec tout le monde.

ADRIANA: *Quand je suis allée au programme, j'ai rencontré Céleste [une membre du personnel] et elle m'a invitée à lui parler, et je lui ai parlé, puis elle a décidé de venir me trouver à la maison, et elle m'a donné le courage de garder mon bébé, malgré ma pauvreté. Elle m'a vraiment donné le courage et la force de le faire. Et ça m'a fait du bien de lui parler de mes problèmes parce qu'elle m'écoutait plus comme une amie que comme une travailleuse sociale...*

JOCELYNE: *Oui, juste pendant les heures de la halte-accueil. Comme parfois les lundis et vendredis, il n'y a pas beaucoup de mamans ici, et plus particulièrement en hiver. On s'assoie et on discute avec les membres du personnel et puis une d'entre elles nous raconte qu'elle a eu son premier enfant à 17 ans, ou des choses comme ça. « J'ai dû moi-même faire appel à l'assistance sociale. Je vais vous dire comment c'était quand j'étais sur le bien-être social. J'allais à l'école et mes enfants allaient dans une garderie subventionnée, et tous les matins à 7 h je me dépêchais de préparer mes enfants. Fais ci, fais ça. » Vous savez, elles nous parlent comme à des mamans, elles sont mamans elles-mêmes, alors elles savent bien combien c'est difficile d'être maman.*

Langage inclusif

Les participants apprécient un langage qui est inclusif. Dans la citation suivante, Jocelyne illustre clairement le pouvoir du langage, sa capacité à habilitier les gens et à créer un milieu inclusif.

JOCELYNE: *... si vous n'êtes pas mariée, ils parlent de votre ami comme de votre partenaire. Ce n'est pas votre mari, ce n'est pas votre chum, c'est votre partenaire. Et je trouve ça bien, pas d'étiquettes... comme, c'est votre mari ou c'est votre chum. Parce que, vous savez, mari et chum sont deux choses totalement différentes, et les femmes qui ont un chum et un bébé souffrent souvent des préjugés de la société. Comme, Oh, vous n'êtes pas mariée. Vous savez que ce n'est pas bien. ... Ici, c'est la personne avec qui vous vivez. C'est tout ce que nous avons besoin de savoir, et c'est comme ça qu'on s'y réfère... c'est votre partenaire.*

Respecter la diversité

Les participants apprécient la diversité de races et de cultures qui sont représentées au PRF. Ils apprécient de pouvoir en apprendre plus sur les autres cultures et de célébrer des événements religieux importants qui sont différents des leurs. Cette diversité contribue à une meilleure appréciation de la communauté.

GWEN: *Ce que j'aime vraiment à propos du centre, c'est la diversité chez les enfants. Elle [sa fille] rencontre des enfants aux antécédents, nationalités et cultures de toutes sortes... et c'est fabuleux. On ne voit pas ça partout.*

SARA: *Et s'ils apprennent jeunes, chacun grandit en respectant son prochain.*



Se faire entendre

Les participants apprécient d'avoir leur mot à dire en ce qui concerne le fonctionnement du PRF et reconnaissent l'effort du personnel à créer un environnement de respect mutuel, dans lequel les intervenantes recherchent l'opinion des participants, et où toutes les opinions sont prises au sérieux.

KAREN: ... j'aimerais ajouter une chose (pause), j'apprécie vraiment le fait que dans ce centre communautaire on demande l'opinion des gens, l'opinion des parents et des responsables de garde aussi. Il y a environ un an, j'ai participé à un autre groupe de discussion, différent, pour des raisons différentes. C'était à l'époque où le gouvernement envisageait d'apporter des changements et mettait sur pied des centres de la petite enfance, on craignait vraiment de perdre la halte-accueil ici. On dirait que ça va mieux maintenant, mais on avait vraiment peur à cette époque. Ils ont rassemblé un groupe de discussion, ils avaient besoin de bénévoles. Ils ont demandé aux gens de leur donner leur avis sur les activités à mettre sur pied et la façon d'utiliser les installations. Et le personnel posait des questions du genre « De quoi avez-vous besoin ici? Que pensez-vous? » Et j'apprécie qu'on me demande mon avis. J'apprécie qu'on m'offre la possibilité de dire ce que je pense. Pas que tout ce qu'on demande se produise, non... et je ne m'attends pas à ça non plus, mais c'est bon de voir que votre opinion compte.

CHRISTINE: J'ai mon mot à dire ici en tant que parent en ce qui concerne les activités qu'on organise et aussi en ce qui concerne le niveau d'activité. Oui, c'est bien ici, on peut toujours s'adresser à un membre du personnel et lui suggérer quelque chose. Et ça fait une grosse différence. Vous pouvez aussi faire n'importe quel travail bénévole que vous voulez. Ce que vous voulez... bien sûr, pour autant que ce soit raisonnable. Et vous savez que le personnel vous écoute. Si vous n'aimez pas quelque chose, on vous écoute. Ils nous demandent : « Qu'en pensez-vous? ».

Habilité par le succès... Gain de pouvoir et d'autonomie

Les participants apprécient le fait qu'au PRF, on leur permet de découvrir leurs aptitudes, talents et capacités. Grâce à leurs expériences de succès, les participants se disent désormais plus assurés et se sentent plus forts, ils ont des buts bien précis, sont plus autonomes et se sentent généralement bien dans leur peau. Les participants parlent de possibilités et de choix qui désormais sont à leur portée.

JEN: Et j'ai trouvé un tout nouveau cheminement de carrière ici parce que le bénévolat a commencé à m'intéresser, tout comme la sollicitation de fonds... et j'ai choisi de retourner à l'école. J'ai suivi des cours du soir et j'ai obtenu un certificat dans ce domaine. Ainsi, j'envisage maintenant de changer de carrière. Pas tout de suite, non, mais quand mes enfants seront un peu plus grands... mais je n'y aurais jamais pensé avant ça. Je n'aurais jamais su qu'un tel travail existait si je n'étais pas venue ici... on bénéficie d'un important renforcement positif ici. Je veux dire, quand on commence à faire quelque chose et qu'on réalise que, peut-être, hmm... oh, j'aime ça et je suis pas mal là-dedans... et les autres vous le font remarquer eux aussi. Comme, vous savez, « Tu devrais vraiment faire ça. Allez, fais-le! » C'est formidable, non? Ça nous encourage vraiment et on a l'impression d'en être capable. Alors qu'avant, je n'aurais... je veux dire, j'ai quitté l'école à 18 ans et j'en ai 34 maintenant. Ça fait 15 ans que je n'ai pas mis les pieds à l'école. Je n'aurais jamais eu le courage de le faire. Et je n'avais certainement pas les relations que j'ai maintenant pour m'aider à



le faire. Je n'aurais jamais trouvé quelqu'un pour garder mes enfants si je n'étais pas venue ici. Vous savez, [pause] ça m'a aidée de tant de façons différentes.

NEETA: Moi, on me confie plein de choses à faire, comme de décorer les tableaux noirs et tout ce genre de choses. Et plus j'en fais, plus les gens reconnaissent ma contribution, mes talents artistiques... plus les gens me font des compliments et me disent : « Tu devrais faire ceci avec ton talent ou cela ».

FRANCES: Une des intervenantes ici m'a aidée à rédiger mon propre curriculum vitae, avec tout le bénévolat que j'ai fait ici, ça regarde bien sur mon curriculum vitae, parce que ça fait si longtemps que je n'ai pas travaillé. Tout ce travail bénévole, ça donne vraiment l'impression que j'ai fait plein de choses. Je me sens tellement mieux avec moi-même. J'ai l'impression que je serai capable de trouver un emploi, un bon emploi, une fois que ma fille sera à l'école.

LORI: C'est la même chose pour moi. Je dirige désormais le programme Boîte à bonne bouffe. C'est beaucoup de responsabilités, beaucoup d'argent à compter, on me fait confiance. Alors qu'avant, j'étais là... « Il me faut parler à quelqu'un au téléphone? Vraiment? Oubliez ça! » Et maintenant, c'est « Bonjour! Je vous appelle pour vous rappeler que vous nous devez de l'argent! » ... Je n'ai plus peur de m'exprimer maintenant. ... avant, j'étais là : « Mm mm mm, non non, pas moi. Non non, c'est pas possible! ».

JEN: J'ai fait beaucoup de bénévolat avec eux et maintenant je siège au conseil. Je suis vice-présidente. J'aime beaucoup ça.

Un sens de la maîtrise

Les participants ont le sentiment de mieux maîtriser leur propre destinée depuis qu'ils viennent ici, et aussi de mieux comprendre les situations qui auraient autrefois provoqué de l'anxiété et une sensation de détresse chez eux. Dans la citation qui suit, le parent n'est pas intimidé ou impuissant face à l'évaluation qu'a faite l'enseignant de la capacité de lire de sa fille.

JOANNE: Et bien, ma fille, l'an dernier, ils voulaient la faire évaluer. J'ai dit : « Pour quoi? » [Ils ont dit :] « Elle ne sait pas lire. » Et j'ai dit, « Évidemment, si vous ne lui apprenez pas à lire, comment voulez-vous qu'elle y arrive? » « Non. » Ça ne veut pas forcément dire qu'il y a quelque chose qui ne va pas avec l'enfant. Et ils insistaient et j'ai dit : « Non, je n'y consens pas. » « Je ne la ferai pas évaluer. » Et de nouveau, c'était un problème avec l'enseignante...

CORA: Quelque chose ne va pas avec l'enseignante...

JOANNE: ...avec l'enseignante. Et... je veux dire... si personne ne vous apprend à conduire une voiture, vous ne saurez jamais comment conduire une voiture.

CORA: C'est normal.

JOANNE: Et maintenant elle est en troisième année, au niveau de la troisième année.

KEISHA: Ma mère est un bon exemple... lorsque nous sommes arrivés (d'une île des Caraïbes), elle parlait très peu l'anglais et les dix premières années, elle restait simplement à la maison avec mon



beau-père, pas d'amies, rien du tout. Jusqu'au jour où elle est allée au parc avec ma soeur et quelqu'un lui a dit : « Allez donc au Applewood Community Connection ». Et elle y a pensé. Elle a bien réfléchi et elle y est finalement allée. Et cette femme... elle est allée aux ateliers, et elle a fini par devenir la présidente de l'organisme. Elle a obtenu son diplôme en éducation de la petite enfance et a cherché un emploi. Ce que je veux dire, c'est que sans un endroit comme celui-ci, ma mère aurait vraisemblablement passé toute sa vie enfermée dans ce petit appartement à ne rien faire d'autre que cuisiner et nettoyer... ça lui a permis de devenir autonome.

Conclusions

De l'autonomisation individuelle à l'action collective

Une perspective d'autonomisation est clairement mise en pratique dans les PRF. Tout comme le dit Payne (1997), l'autonomisation, c'est aussi aider les participants à « gagner le pouvoir de décider et d'agir dans sa propre vie [traduction] » (p. 266). Les « obstacles personnels à l'exercice du pouvoir » (Payne, p. 266) ont, dans la plupart des cas, été éliminés par la pratique de l'autonomisation dans les PRF, avec les résultats favorables résumés ci-dessous.

Les témoignages des participants attestent de la fiabilité du personnel. Le personnel établit des relations exemptes de jugement et non hiérarchiques avec les participants, évoquant un pouvoir avec plutôt que sur (Cohen, 1998) les participants. Tous les aspects du programme donnent la possibilité de participer activement et de prendre des décisions (Dunst et Trivette, 1996). D'autre part, les participants ont reconnu avoir acquis un profond sens d'appartenance, de soutien collectif (Pinderhughes, 1995) et d'inclusion. Les participants décrivent des expériences de succès tout au long des entrevues, expériences qui leur permettent de réaliser leur « plein potentiel dans leurs vies » (Fook, 1993, p. 102). Les participants apprécient aussi la formation qu'on leur donne en matière de croissance personnelle et d'autonomie sociale, ainsi que les connaissances qu'elles acquièrent, pour elles et pour leurs familles, grâce aux liens qu'elles établissent avec des ressources communautaires.

Toutefois, relier les aspects personnels aux aspects politiques demeure un domaine de la pratique d'autonomisation qui n'a pas encore porté ses fruits au PRF. Les pratiques d'autonomisation des PRF ne semblent pas placer les problèmes et les besoins dans le cadre d'un contexte social plus large relatifs à l'oppression systémique et à l'injustice sociale (Cohen, 1998; Gutierrez, 1995; Pinderhughes, 1995). Cela impose des limites à ce que peut apporter la pratique d'autonomisation à l'activisme social et au changement social. Les PRF, en tant que programmes communautaires pour toutes les familles, sont positionnés de manière unique pour adopter ce mandat plus général.



L'ensemble suivant d'indicateurs sert à suivre le thème de l'autonomisation.

- Les ateliers sont très utiles.
- Je n'ai pas l'impression d'être jugé(e) par le personnel.
- Je n'ai pas l'impression d'être jugé(e) par les autres personnes qui participent à ce programme.
- Le personnel respecte mon opinion.
- Ici, nous valorisons la diversité de toutes sortes.
- Ma participation à ce programme m'a permis de bâtir sur mes forces.
- On m'encourage à participer à de nombreuses activités dans le cadre de ce programme.
- Ma participation a été une expérience positive pour moi.



Soutien social et capital social

Le soutien social et le capital social ont des effets puissants de réduction du stress et de promotion de la santé et du bien-être des familles. Ces effets sont associés à une amélioration de la santé et du bien-être, tant au niveau individuel que collectif (George, 1989; Short et Johnston, 1997; Hurdle, 2001), ainsi qu'à une prospérité économique et à un niveau de vie supérieurs (Woolcock, 2001; Lin, 2000; Woolcock et Narayan, 2000).

Les programmes de ressources pour la famille (PRF) offrent un soutien essentiel en proposant des actions d'entraide telles que les cuisines communautaires, la garde de répit, les joujouthèques, le prêt et l'échange de vêtements, les billets de transport en commun et le soutien financier. Les PRF apportent leur soutien affectif aux familles en les invitant à se joindre à des groupes d'entraide et des ateliers dans le cadre desquels elles peuvent partager leurs vécu et leurs préoccupations, en leur rendant visite à la maison et en mettant sur pied des initiatives de développement communautaire (défenseurs des services à la famille).

Dans cette étude, nous abordons certains aspects théoriques du soutien social et du capital social, nous parlons aussi de la promotion de ces deux aspects de la vie sociale, et nous examinons la façon dont la structure unique du modèle des programmes de ressources pour la famille facilite l'expansion de réseaux sociaux fondés sur la participation, le respect mutuel et la confiance.

Qu'est-ce que le soutien social?

La recherche sur le soutien social a commencé à recevoir de l'attention dans des domaines comme la psychologie sociale et le travail social vers le milieu des années 1980. D'une façon générale, le soutien social est défini comme étant « les ressources fournies par d'autres personnes... de l'information ou des choses potentiellement utiles [traduction] » (Cohen et Syme, 1985, p. 4). Dans le domaine des sciences sociales, le soutien social est relié aux soutiens structurels, lesquels incluent l'accès à l'information, à l'assistance et au soutien affectif, et se rapporte plus particulièrement aux divers « degrés d'isolement ou d'intégration sociale [traduction] » (Bloom et coll., 2001, p. 1514; voir aussi Thoits, 1995). Dans une des premières définitions du soutien social, on pouvait lire :

le soutien affectif, les conseils, l'orientation et l'évaluation, ainsi que l'aide et les services matériels que les gens tirent de leurs relations sociales [traduction] (Ell, 1984, p. 134).

Il existe deux types majeurs de soutien social que les personnes s'échangent : le soutien instrumental (c.-à-d., le soutien concret—prêter de l'argent, conduire quelqu'un à quelque part, acheter des provisions pour quelqu'un), et le soutien affectif (c.-à-d., empathie, encouragement, appréciation, une épaule sur laquelle pleurer) (Rude, 2003). Certains auteurs affirment qu'il en existe un troisième type, le soutien informationnel (c.-à-d., aide pour remplir les formulaires, pour trouver des services communautaires importants, etc.) (Thoits, 1995). Les recherches révèlent toutefois que c'est la perception personnelle du soutien qui compte plus que les indicateurs objectifs (tels que le nombre



d'attaches sociales dans un réseau, par exemple) (Thoits, 1995; Taylor, Sylvestre et Botschner, 1998).

Dans le contexte du soutien à la famille, le soutien social est mieux compris comme une fonction sociale dynamique, se rapportant à la façon dont les gens interagissent entre eux et dont ces interactions parviennent ou ne parviennent pas à créer un sentiment de réciprocité. Pour Taylor et coll. (1998), le soutien est ancré dans les relations et les interactions. Dans la pratique, cette notion implique une approche plus participative, une idéologie maîtresse des PRF :

Les relations de soutien sont celles dans le cadre desquelles chacun des participants se montre sensible au traitement que les autres souhaitent se voir réserver... soutenir son prochain, c'est aussi signaler qu'on comprend ses préférences en matière d'identités (p. 6).

À l'instar du soutien social, le soutien à la famille offre aux participants un cadre qui permet de créer des réseaux sociaux de soutien axés sur le partage des valeurs, des volontés et des intérêts. Pour Kyle et Kellerman (1998), le soutien social peut provenir de sources formelles (c.-à-d., les services de santé publique, les écoles, les médecins) ou de sources informelles (c.-à-d., la famille, les voisins, les amis, les groupes sociaux). Les auteures estiment que l'accès au soutien formel et au soutien informel améliore l'aptitude d'une personne à assumer son rôle de parent. Il peut aussi influencer les stratégies d'adaptation des participants, en favorisant l'autonomie et la mutualité. Kyle et Kellerman font une large place au besoin de soutien des familles—et pas seulement de celles qui sont considérées « à risque élevé ». En outre, le soutien est apporté sans attribution de blâme et sans compensation des prétendus déficits.

Dunst, Trivette et Deal (1988) distinguent les ressources intra-familiales des ressources extra-familiales. Les ressources extra-familiales et les soutiens sociaux incluent :

le soutien affectif, physique, informationnel, instrumental et matériel que les autres nous donnent et dont notre santé et notre bien-être dépendent, qui nous permet de mieux nous adapter aux événements de la vie et de nous développer [traduction] (p. 28).

Le concept du soutien social a évolué pour devenir plus progressif, et ce changement de cap a clairement guidé la pratique du soutien social à l'intérieur des programmes de ressources pour la famille :

Contrairement aux anciennes notions, soutien et déficits ne forment plus la paire; le soutien fait désormais appel aux forces des familles et à leur capacité de développer des amitiés, tisser des liens avec d'autres groupes et tirer parti des conseils et de l'information qu'elles reçoivent. Un tel soutien augmente l'aptitude d'une famille à faire face au stress et favorise l'indépendance et l'interdépendance mutuelle plutôt que la dépendance [traduction] (Weissbourd et Kagan, 1989, p. 23).

Le soutien social peut avoir un impact même en l'absence d'événements pénibles. L'assistance matérielle et le soutien financier que nos amis nous donnent peuvent nous aider à prévenir les difficultés. Un sentiment d'appartenance peut améliorer la satisfaction de vivre. Les associations les plus évidentes entre le soutien social (et plus particulièrement le soutien affectif) et les résultats pour la santé se



reflètent dans notre bien-être psychologique. Des études établissent que les personnes qui jouissent d'un soutien social accru courent un risque moindre de dépression et de détresse psychologique (George, 1989; Stansfeld et coll., 1997).

Dans son essence, le soutien social se distingue par sa référence au « rôle que jouent dans la vie d'un individu les personnes qui lui sont proches, tels que les membres de sa famille, ses amis et ses collègues [traduction] » (Thoits, 1995, p. 64). Dans des études plus récentes sur le soutien social, on commence à observer l'évolution de cette notion du soutien, vu comme quelque chose d'unidirectionnelle, donné pour l'individu, vers une perspective plus vaste. Dans cette analyse, pour mieux comprendre comment le PRF se positionne pour aller au-delà de son rôle traditionnel de soutien, nous avons également incorporé la notion de développement du capital social.

Qu'est-ce que le capital social?

Le concept du capital social a été largement influencé par les travaux de sociologues tels que Pierre Bourdieu, James Coleman et Robert Putnam. Dans une comparaison succincte, Portes (1998) écrit que « puisque le capital économique se trouve dans les comptes bancaires des gens et le capital humain reflète le savoir d'un individu, le concept de capital social est alors inhérent à la structure de ses relations [traduction] » (p. 7). Concept notoirement difficile à cerner, le capital social peut englober tant les avantages collectifs que les avantages individuels, et peut être considéré comme un bien tant privé que public.

Bourdieu (1986) fait valoir que « l'existence d'un réseau de connexions n'est pas un patrimoine hérité ou même un élément social constitué une fois pour toutes [traduction] » (p. 249). En fait, le capital social est quelque chose que l'on construit peu à peu et qui exige une certaine forme d'intention ou d'effort actif :

Le réseau de relations est un produit de stratégies d'investissement social consciemment ou inconsciemment orientées vers l'institution ou la reproduction de relations sociales directement utilisables, à court ou à long terme... impliquant des obligations durables subjectivement ressenties (sentiments de reconnaissance, de respect, d'amitié) ou institutionnellement garanties (droits) [traduction] (p. 149 et 150).

Bourdieu estime que les groupes non dominants ne jouissent pas de la même qualité et de la même quantité de « ressources réelles ou potentielles », influencées par l'accès à un « réseau de relations durables » (p. 248). Il fait valoir que ce déséquilibre entretient les iniquités inhérentes à la hiérarchie sociale.

Coleman (1988) fait valoir de son côté que « à la différence des autres formes de capital, le capital social est inhérent à la structure des relations entre les acteurs et parmi les acteurs [traduction] » (p. S98). Par opposition à Bourdieu, sa vision du capital social est basée sur l'hypothèse qu'il est « défini par sa fonction » (p. S98). En d'autres termes, Coleman estime que le capital social a une valeur dans la mesure où il fournit des ressources qui permettent aux gens de réaliser leurs objectifs dans le tissu social.

Les recherches qui ont suivi ont largement été influencées par la théorie de Coleman, qui s'inspire



de l'élément relationnel du capital social. Par exemple, Aston, Nathanson, Schoen et Kim (1999) définissent le capital social comme « la quantité de relations dont une personne jouit; la solidité de ces liens; et la nature et la quantité de ressources que ces liens lui permettent d'acquérir [traduction] » (p. 6).

Pour Putnam (2000; 1993), le capital social reflète les « caractéristiques de l'organisation sociale, comme les réseaux, les normes et la confiance, qui facilitent la coordination et la coopération dans le but de créer un avantage mutuel [traduction] » (1993, p. 35). Putnam dit que le capital social est un indicateur de la satisfaction de vivre, de la santé civique et personnelle, et qu'il est « plus puissant lorsque intégré à un réseau dense de relations sociales réciproques » (2000, p. 19). À l'instar de Coleman, Putnam estime que le capital social n'est pas une « chose » unique, mais que c'est plutôt une « variété d'entités différentes », qui favorisent l'action sociale et la participation (Coleman, 1988, p. S98; voir aussi Wilson, 2001).

Selon Putnam, le capital social contribue à l'établissement de deux éléments importants au sein d'une communauté : les liens relationnels et les liens affectifs. Les liens relationnels jouent un rôle dans l'inclusion sociale; ils se rapportent à l'échange d'information et au système de liens qui nous unit à des valeurs actives extérieures. Les liens relationnels nous aident à mieux comprendre notre prochain et les diverses identités sociales, et impliquent la norme de réciprocité. Les liens affectifs, par ailleurs, sont décrits comme étant exclusifs. Ils renvoient au sentiment de solidarité, de réciprocité spécifique; ils renforcent une définition étroite de la personne et favorisent la loyauté au groupe (2000, p. 22). Bref, Putnam fait valoir que les liens relationnels facilitent le fonctionnement de la collectivité et que les liens affectifs sont le « ciment » qui nous unit dans le tissu social.

Falk et Kilpatrick (2000) ajoutent aux pensées de Coleman et Putnam en disant que les interactions entre les gens ont le potentiel « de contribuer au bien-être social, civique et économique d'une communauté aux aspirations communes [traduction] » (p. 103). Ils insistent sur le fait que le capital social s'appuie sur les dimensions qualitatives de l'interactivité; pas seulement la quantité de réseaux sociaux disponibles, par exemple, mais aussi les ressources, l'information, les conseils, la défense des droits et intérêts, et le soutien affectif dont peut se prévaloir une personne en raison des réseaux qu'elle a formés. Les interactions fondées sur la confiance sont fondamentales au capital social, puisque la confiance jette les bases d'un sentiment de responsabilité commune et de l'établissement d'attentes mutuelles, lesquelles « sont le ciment social qui unit de nombreuses... collectivités » (p. 105).

La définition de capital social la plus pertinente au modèle des programmes de ressources pour la famille, et la plus adaptée au projet Les voix des participants, se trouve dans le texte de Woolcock (2001):

Intuitivement, alors, le fondement même du capital social réside dans le fait que la famille, les amis et les collègues constituent un capital important, sur lequel on peut compter en période de crise, qui est en soi une source de plaisir, ou que l'on peut mettre à contribution pour en tirer des avantages matériels. Les collectivités qui possèdent une riche toile de réseaux sociaux et d'associations civiques seront plus à même de confronter la pauvreté et la vulnérabilité, de résoudre les conflits et/ou de tirer parti des possibilités nouvelles [traduction] (p. 12).



Pratiques et perspectives

Les PRF existent pour donner aux participants les possibilités d'élargir leurs réseaux de soutien et de favoriser leur accès au capital social. Falk et Kilpatrick (2000) ont constaté qu'il était possible d'accumuler du capital social en ayant recours à un processus d'interactions d'apprentissage. On réalise cette accumulation de capital dans le cadre d'une activité qui a lieu dans un contexte ou cadre de référence fondé sur un modèle de soutien social : confiance, réciprocité, valeurs communes et entraide. La croissance tant collective que personnelle est facilitée par le processus d'apprentissage, augmentant les occasions de coopérer, de résoudre des problèmes, d'échanger de l'information et d'accéder aux biens et services d'intérêt public. Les PRF sont dans une position unique pour fournir aux participants des occasions d'interactions d'apprentissage. Les programmes qui sont modélisés sur les concepts du soutien à la famille, de l'autonomisation et de l'accès universel fournissent un fondement solide à la constitution du capital social.

Suivant la qualité et la quantité de l'interaction, et la disponibilité des ressources, les PRF peuvent promouvoir l'action et la coopération au bénéfice de la collectivité et de ses membres. De cette manière, le modèle de soutien à la famille est fondamental à l'établissement et à l'utilisation du capital social d'une manière qui soit positive et efficace (Falk et Kilpatrick, 2000). Les recherches conduites par Kilbride (2000) soutiennent cette affirmation, et elle ajoute que « lorsque les parents ont de solides attaches sociales et des valeurs communes, un tel soutien constitue pour eux un capital social riche dans lequel puiser [traduction] » (p. 5 et 6).

Falk et Kilpatrick (2000) décrivent deux types de ressources de capital social fréquemment rencontrées dans les interactions interpersonnelles, individualisées, du modèle de service des PRF :

1. Les ressources du savoir : désignent les « interprétations communes des données communautaires, personnelles, individuelles et collectives [traduction] » (p. 99), qui incluent de savoir à qui s'adresser et quand et où aller pour obtenir des conseils ou se prévaloir de ressources, et comment et où faire faire les choses, conformément aux règles et procédures établies. Les ressources du savoir s'échangent entre les acteurs, s'inspirant d'un sentiment de valeurs communes, de confiance et de réciprocité acquis au fil du temps. Falk et Kilpatrick (2000) décrivent la nature cyclique des ressources du savoir et affirment que « tous deux créent et utilisent le savoir », selon la qualité et la quantité des interactions (p. 99). (Voir aussi la section **Développement de la conscience communautaire.**)
2. Ressources identitaires : « tirent parti de ressources internes et externes d'interprétations communes liées à des identités personnelles, individuelles et collectives—renforcent le sentiment d'appartenance à la communauté et favorisent la participation, en plus de fournir aux gens la structure dont ils ont besoin pour changer les opinions qu'ils se font d'eux-mêmes et des autres afin d'accepter de faire les choses différemment [traduction] » (p. 100). Ceci inclut de renégocier l'identité de soi et d'accepter d'agir de façons qui soient favorables à la collectivité. L'actualisation de soi est plus fluide et influencée par des sentiments d'assurance et de capacité d'agir, par des normes de réciprocité, par la confiance et une vision commune. (Voir aussi la section intitulée **Autonomisation.**)

Selon les auteurs, le lien entre les ressources du savoir et les ressources identitaires offre des occasions de développer le capital social.



Les défis de la promotion du soutien social et du capital social

Rude (2003) a découvert que dans l'étude intitulée *Building Strong Families*, conduite auprès de parents américains (par le Search Institute/YMCA), 53 % des 1 005 répondants avaient indiqué qu'ils « ne font généralement pas d'efforts pour obtenir de l'aide, des conseils ou du soutien [traduction] » de leurs familles immédiate et élargie, de leurs amis et des ressources communautaires (p. 1). « Seuls 4 % des répondants ont déclaré avoir obtenu de l'aide de ces trois sources » (p. 1). Rude fait valoir que l'accès à des réseaux de soutien social renforcent les familles de nombreuses façons différentes. Les parents qui bénéficient d'un soutien social sont généralement plus disponibles à leurs enfants, sur le plan émotif, leurs enfants jouissent habituellement de réseaux sociaux qui reflètent ceux des parents, et ont tendance à obtenir de meilleurs résultats scolaires. En bref, les répondants qui ont bénéficié d'un soutien social accru « renforçaient les qualités de leurs enfants de manière plus constante [et] adoptaient des comportements parentaux plus positifs, résultant en enfants mieux adaptés » (p. 2).

Le défi des PRF consiste à établir des liens plus solides avec les parents et les responsables de garde qui ne cherchent pas le soutien dont ils auraient besoin et qui, par conséquent, ne sont pas en mesure de tirer parti des ressources au sein de leur réseau de soutien. Le capital social se développe de manière efficace lorsque plus de gens au sein de la collectivité s'engagent les uns envers les autres.

Les bienfaits de la participation à un groupe ne sont pas nécessairement les mêmes pour tous les membres du groupe. Ce phénomène est dû en partie aux différences personnelles, mais on l'attribue aussi aux modèles d'inégalité qui règnent au sein des divers groupes (et plus particulièrement chez les femmes et les membres des groupes minoritaires) (Lin, 2000, p. 793). Les gens forment habituellement des liens « avec des gens qui ont des caractéristiques semblables... ainsi, les membres d'un groupe social ont tendance à former des réseaux constitués d'autres membres du même groupe [traduction] » (Lin, 2000, p. 787). Lin affirme que :

les membres d'un groupe particulier, caractérisés par un statut socioéconomique relativement inférieure et des interactions avec d'autres dans des groupes sociaux similaires, s'intégreraient dans des réseaux sociaux plus pauvres en ressources aussi—avec un capital social de moindre qualité. Les réseaux riches en ressources sont caractérisés par une richesse relative non seulement en quantité mais aussi en genre—l'hétérogénéité des ressources [traduction] (p. 787).

La confiance est bien sûr essentielle au développement du capital social, mais elle ne garantit toutefois pas à elle seule l'accumulation d'avantages quelconques. Comme Woolcock (2001) le résume, « le capital social a des coûts et des avantages, et les liens sociaux représentent tout autant un désavantage qu'un atout [traduction] », et plus particulièrement si les influences et les connexions s'avèrent être négatives, dysfonctionnelles, voire même nuisibles (p. ex., groupes racistes ou suprématistes, bandes de rue, organisations extrémistes) (p. 12; voir aussi Putnam, 2000).

Une solution à ce problème consiste à favoriser les attaches avec des personnes qui ont accès à des ressources différentes, parce qu'elles adhèrent à des groupes sociaux différents. Ce concept correspond à l'idée que se fait Putnam des liens relationnels, tel que nous en parlons plus haut. Les liens tissés entre différents groupes facilitent l'accès aux ressources et améliorent les résultats pour les membres du groupe désavantagé. Toutefois, de telles attaches dérogent à la règle. Les contraintes structurelles diminuent la probabilité, pour la plupart des membres désavantagés, de tisser de tels liens.



Les PRF devraient peut-être s'engager dans des stratégies de rapprochement plus délibérées, tant à l'intérieur qu'à l'extérieur du programme (Lin, 2000, p. 787).

Ce que les participants nous ont dit

Le soutien social et le capital social que fournissent les programmes de ressources pour la famille sont à la fois formels et informels, intra-familiaux et extra-familiaux, et peuvent mobiliser des réseaux sociaux, fournir l'incitation et le contexte nécessaires à des connexions sociales positives, et établir d'importants liens au sein de la communauté.

Un des principes directeurs de FRP Canada est ancré dans les ouvrages sur le soutien social et le capital social. Les PRF ont un mandat spécifique, soit celui « de renforcer les capacités des individus, des familles et des collectivités » (FRP Canada, 2004, p. 8). Les participants au projet Les voix des participants semblent apprécier que les PRF s'engagent envers la participation et le développement communautaire, fondés sur des partenariats et des modèles de service holistiques.

Soutien affectif et établissement de relations

Dunst (1995) fait remarquer que « les sources de soutien incluent les gens, les organismes, les groupes et les programmes dans la communauté qui pourraient être mis à la disposition des participants des programmes de soutien à la famille [traduction] » (p. 10). Les participants aux PRFs apprécient les relations sociales et les liens qu'ils tissent avec d'autres adultes et des enfants dans la collectivité. Les répondants indiquent avoir l'impression qu'on les aime, qu'on les apprécie, et pour cela, ils se sentent plus forts. Les PRFs créent de façon efficace des milieux cohésifs et de précieuses occasions de participer, où règnent la confiance et le sentiment d'appartenance. (Voir la section **Autonomisation**.)

ROSA: ...Mais il y a des gens qui n'ont personne et ils se sentent très seuls. Dans mon pays, j'étais une personne chaleureuse, j'avais beaucoup d'amis, j'étais aimable avec les gens, je donnais toujours mon meilleur aux autres. Depuis que je suis ici... j'ai de la peine à m'ouvrir aux autres. Les obstacles sont nombreux, entre autre la langue, et toutes sortes de problèmes, et puis le stress, en particulier. Les gens du programme de ressources qui me rendent visite chez moi sont des gens très très gentils. Elles m'aident à m'épanouir; elles nous aident à ouvrir notre coeur, vous voyez ce que je veux dire? On recommence à faire confiance aux gens... je me méfiais de tout et de tout le monde avant, mais maintenant je commence à voir les choses différemment et je suis plus confiante. On vous redonne espoir en quelque sorte. On peut compter sur elles. Par exemple, j'ai eu toutes sortes de problèmes, et j'ai été détenue en prison... la prison pour les immigrants. J'ai tout de suite appelé ma soeur pour lui demander d'appeler Céleste [une membre du personnel] pour moi.

ALICE: Il est vrai que la première fois que je suis venue ici, l'année dernière, ça faisait déjà trois ans que j'élevais mon fils et que j'étais presque totalement isolée. Et maintenant, à la fin de la journée, je pense aux choses que j'avais... cet endroit m'a donné des outils. Des petites choses, comme la distraction... des solutions pour faire face aux défis de la vie... ce programme m'a aidée de nombreuses façons. Et aussi, j'écoute ce que les autres parents disent à propos de leurs enfants, ce qui marche, ce qui ne marche pas. J'ai l'impression d'être une meilleure mère maintenant. Et j'ai beaucoup appris... ça, c'est sûr.



MEGAN: Je voulais juste ajouter qu'ici, on ne vous juge pas. À chacun des cours que j'ai suivis, j'ai remarqué que le respect était le même pour tout le monde dans la classe et que chaque idée et chaque opinion comptaient. Je suis tellement à l'aise ici.

KELLEY: Et je trouve que l'ambiance est vraiment propice aux parents ici. J'avais 15 ans quand j'ai eu mon premier enfant et personne n'a semblé choqué ici. C'est un peu mon petit coin de paradis... et je crois que c'est les intervenantes et les éducatrices de la petite enfance ici qui créent cette atmosphère, les autres parents aussi... on est là pour s'entraider, c'est tout. C'est formidable. La confidentialité est très importante au PRF et les participants le savent. Les deux premiers mois de ma grossesse, je ne voulais pas que tout le monde le sache, mais je suis quand même venue ici... je savais bien que les gens ne crieraient pas sur les toits : « Oh, j'ai vu Kelley aux rencontres prénatales. Savais-tu qu'elle est enceinte? ». Tout le monde sait que ce genre d'information est ultra confidentielle. Tout le monde le sait et comme ça, on ne craint pas de raconter nos déboires et de se vider le cœur.

SAMANTHA: On se sent vraiment en sécurité ici à cause de ça. C'est une des raisons pour lesquelles j'aime tant venir ici.

SONIA: Je viens au centre juste pour me relaxer et me sentir en paix. Je me suis faite d'excellentes amies ici. En novembre dernier, j'ai eu un accident et je me suis cassée une jambe. Une personne d'ici est même venue à l'hôpital pour nous aider moi et mon mari; ils savaient bien qu'on n'avait pas de famille ici ou qui que ce soit d'autre pour prendre soin de notre bébé et de notre fille.

Développement de l'enfant et établissement de relations

Le développement du jeune enfant et maturité scolaire par la suite sont largement influencés par les expériences de confiance, de stabilité, de sécurité, d'attachement, de stimulation, d'affection et de compassion que l'enfant vit. Dans ses recherches, Hertzman (2000) soutient cette affirmation :

Passer sa petite enfance dans un environnement non stimulant et sans soutien affectif et physique affectera négativement le développement du cerveau et entraînera des retards cognitifs, sociaux et comportementaux. Les problèmes que les enfants ainsi affectés développeront très rapidement à l'école les amèneront à éprouver du stress d'une manière plus aiguë et chronique que les autres, ce qui aura des conséquences à la fois physiologiques et déterminantes pour le reste de la vie. (p. 14).

Hertzman demande la création d'environnements meilleurs, où les enfants peuvent grandir en bonne santé, qui offrent des programmes intégrés (éducation, garde d'enfants, soutien aux parents/responsables de garde), la disponibilité et l'accessibilité universelles, l'intégration holistique, la prise de décisions communautaires, la qualité et la responsabilité (p. 17 et 18).

Les PRF conçoivent des programmes pour aider les enfants à se préparer à la vie scolaire, des programmes qui favorisent le développement de l'enfant et facilitent le réseautage, pour que les parents puissent participer à l'éducation de leurs enfants. Les expériences vécues au PRF habilite les enfants et leurs familles de nombreuses façons différentes, affectivement aussi; « par le biais de l'école, les parents et les enfants peuvent établir des liens avec des réseaux communautaires d'organismes et



d'institutions sociales », contribuant au développement du capital social de la collectivité (Kilbride, 2000, p. 15).

Les participants partagent leurs expériences positives en matière d'établissement de relations et elles sont nombreuses. Ils apprécient les occasions qu'ont leurs enfants de tisser des liens solides avec d'autres enfants, avec le personnel du PRF et avec d'autres adultes.

WENDY: *Je garde un enfant qui est en train de vivre le divorce de ses parents... depuis, il est... il est plutôt « bébé » avec les autres enfants. J'ai commencé à venir ici avec lui. Il n'arrêtait pas de pleurer : « Owww! Maman! Maman! ». Mais maintenant, il s'adapte, il se lève... il a beaucoup d'amis depuis que nous venons ici. Il jouait toujours tout seul avant. [Maintenant], il a beaucoup d'amis; il est en bas, et il joue... Ils viennent de déménager de la maison des parents. Ils viennent de se séparer, physiquement, ils ont déménagé dans une autre maison. Il a l'air de bien le prendre. Sa stabilité, c'est ici qu'il l'obtient. Les deux autres endroits ne lui offrent pas grand-chose de ce côté-là.*

DENISE: *Les enfants que je garde sont plus détendus quand on est ici, ils ont plus d'espace pour jouer, plus de matériel aussi. Ils ont des amis ici et puis, ils apprennent à nouer des liens. Leur comportement s'améliore et je me sens plus calme... ils se font de nouveaux amis et se souviennent du nom de chacun d'eux; ils améliorent aussi leur vocabulaire. Et ils savent bien qu'on va revenir et ils se réjouissent toujours tellement de revoir leurs amis, tout comme moi d'ailleurs.*

Dans certains cas, la relation de confiance qui s'établit entre le parent, l'enfant et le personnel peut avoir un impact considérable sur la famille.

FATIMA: *Un jour, alors que Linda [membre du personnel] lisait un livre au [groupe], elle a remarqué qu'elle—ma plus jeune—avait l'air pâle. Et elle m'a dit, « Fatima, Jasmine me semble bien pâle; il faut aller voir un médecin. » Et je l'ai emmenée chez le médecin et le médecin a dit : « Hmm, j'entends comme un souffle cardiaque. Elle a l'air anémique. Il faut aller chez un cardiologue. ». Et elle nous a présentées au cardiologue. Quand nous avons vu le spécialiste, il nous a dit : « Vous avez bien fait de l'amener. Elle a un trou dans le coeur. Elle a un trou. » Je n'en revenais pas. Mais avec toute son expérience, Linda s'était bien aperçue que quelque chose n'allait pas avec ma fille. Nous lui sommes tellement reconnaissantes.*

Un oasis de repos

Ces programmes s'efforcent de ne privilégier aucun groupe et fournissent du soutien aux parents, familles et responsables de garde dans une atmosphère sûre et prévenante, sans jamais porter de jugement. L'importance d'une telle atmosphère est renforcée par les conclusions du projet Les voix des participants. Langone et Rohs (1995) soulignent que, dans une collectivité :

la notion de leadership égalitaire ou réciproque... est critique... parce que le groupe n'est pas dirigé par une personne. Le leadership est partagé par de nombreux individus à différents moments,



selon la situation et les compétences nécessaires en matière de leadership [traduction] (p. 253).

Tous les participants considèrent le PRF comme « un milieu de vie », « un autre chez-soi ». Ils apprécient la confiance qui règne entre les membres du personnel et les participants, et profitent bien des services de répit et d'aide avec la garde d'enfants. Les répondants aiment tout particulièrement le fait d'avoir un endroit où bavarder avec d'autres adultes, tout en participant à des activités familiales. Les ressources matérielles (jouets, livres, salles de jeu, casse-croûte, sofas, milieu propre et sûr) ont également été mentionnées comme des éléments importants du programme.

MICHELLE: *Quand John n'était qu'un bébé, il y avait toujours quelqu'un pour m'aider ici, même pour aller aux toilettes, pour que je n'aie pas à traîner deux enfants avec moi. Quel soulagement! Comme toute maman à la maison, on sait que c'est quasi impossible de s'offrir un bain! Ainsi, juste le fait de pouvoir prendre une tasse de café, de la garder dans ses mains et de la boire tranquillement, en sachant que quelqu'un s'occupe de votre bébé et que votre fils s'amuse dans le bac à sable... pour un enfant, c'est beaucoup de temps à attendre. Mes enfants et moi souffrons d'allergies, et Adam était souvent malade. Anne m'a tellement aidée et m'a offert tant de soutien. Juste le fait qu'elle me téléphone quand ça fait un mois ou un mois et demi qu'elle ne nous a pas vus... juste pour demander comment la famille se porte. Ça fait tellement plaisir.*

COLIN: *C'est un peu comme une famille ici. J'essaie de rester loin des mamans qui allaitent (rires). Et ces dames n'ont pas l'air de s'en faire, alors... (rires). Oui, c'est vraiment comme une famille ici, et c'est formidable. Parce que trop de gens sont trop énervés tout le temps... je trouve que le groupe de jeu est vraiment bien ici... le climat est tellement rigoureux dans ce pays... trop chaud en été, trop froid en hiver... Ça donne la chance aux enfants de jouer dans un environnement où la température est contrôlée. Je passe beaucoup de temps au parc avec mes enfants, au printemps et en été, quand la température le permet. Mais vers la fin de l'été et en automne, et bien sûr, en hiver et pendant les journées super chaudes de l'été, on a moins envie de sortir. Avant, j'emmenais les enfants au centre d'achat pour nous promener. Ici, ils sont bien. C'est un environnement formidable pour eux.*

Pratiques d'accueil

Les participants apprécient énormément l'accueil chaleureux au PRF, que ce soit le contact initial ou les contacts réguliers par la suite, ainsi que les efforts du personnel pour mettre les gens à l'aise et pour faire leur connaissance. Les exemples tirés des entrevues et des groupes de discussion parlent des efforts que le personnel du PRF déploie pour participer dans chaque aspect du programme, se souvenir du nom de chaque enfant et de chaque adulte, et adapter le rythme des activités aux différents rythmes des participants.

LORNA: *Glenview est un centre extrêmement multiculturel. Quand je commençais à venir ici, ma fille était la seule Noire, mais ça ne faisait rien parce qu'il y avait déjà des enfants de toutes sortes d'ethnies. Je suis vraiment impressionnée de voir les efforts qu'elles déploient pour prononcer chaque nom correctement. Ça fait une grande différence... comme lorsque les enfants se mettent en rang, le personnel sait qui est qui et comment prononcer chaque nom. Elles font un effort pour pronon-*



cer les noms correctement. Pour moi, ça fait toute la différence. Et dès qu'on arrive au centre, quelqu'un [le personnel] vient tout de suite nous accueillir.

ROBIN: Les responsables de ce programme s'assoient par terre avec les parents... elles se mettent à notre niveau et échangent avec nous. Ce sont des parents eux aussi et elles vous le disent. Et voilà... elles savent votre nom; elles s'en souviennent aussi, même si le groupe change tous les quatre à cinq mois. Les gens vont et viennent, mais ça ne les empêche pas de faire l'effort de prononcer le nom des gens comme il faut, de s'impliquer, de respecter chaque participant. Et tout le monde s'assied par terre, en cercle. Et elles ne laissent jamais entendre... « Je suis la responsable, vous êtes une participante ». Plutôt, elles disent, « Moi aussi, je participe, sauf que je suis là pour vous guider, au besoin ».

PAT: L'atmosphère est très positive et très harmonieuse ici.

MARIA: Déménager dans une nouvelle ville, si grande, c'est intimidant... c'est ce centre que j'ai visité et on m'a accueillie à bras ouverts. Il a fait une énorme différence dans ma vie.

PAT: On vient ici, la lumière et tout quoi, c'est comme un rayon de soleil. L'ambiance est très sympathique ici et on a vraiment l'impression que c'est un endroit où nos enfants se plairont. On ressent tout de suite cette chaleur, dès qu'on passe le pas de porte. La première fois, je suis arrivée et je me suis dite : « Wooo! C'est complètement dingue ici! ». Mais elles sont vraiment accueillantes, et c'est ça qui compte, et c'est ainsi que la confiance peut s'établir. Je crois que c'est de là que ça vient, entre autres.

Éléments du service et soutien instrumental

Selon Smythe (2004), un des rôles essentiels des programmes de soutien à la famille consiste à améliorer les soutiens informels existants et à aider les familles à en créer de nouveaux. Smythe illustre le lien entre le capital social et le soutien à la famille de deux façons. Tout d'abord, en cherchant à mobiliser des réseaux sociaux et en fournissant un contexte propice à l'établissement de connexions sociales, les programmes de soutien à la famille augmentent le capital social au sein des familles et des communautés. D'autre part, les programmes de soutien à la famille tentent de surmonter les problèmes de marginalisation et d'exclusion qui contribuent à la pauvreté en établissant des liens entre les gens et la communauté (écoles, systèmes des soins de santé, représentants légaux/gouvernementaux et autres institutions de pouvoir).

Les organismes de soutien à la famille posent les jalons nécessaires à la satisfaction des besoins affectifs et autres besoins essentiels des participants, ainsi qu'à la mise en place des ressources du savoir et identitaires auxquelles ils aspirent. De nouvelles voies d'accès aux ressources s'ouvrent au sein de la communauté pour habiliter les participants à la rendre plus accessible à tous et à toutes, sans privilégier un groupe particulier. Les participants apprécient ce lien qui leur permet d'accéder aux ressources communautaires, à l'éducation et à la formation au rôle de parent, aux différents mécanismes de défense des droits et des intérêts, ainsi qu'à un soutien suivi.

LOUISA: Je pense qu'une des choses vraiment spéciales que j'aimerais partager, c'est que ce Noël, c'est la première fois que nous avons pu avoir un sapin de Noël, un vrai sapin de Noël. Ça fait quatre ans que nous sommes mariés, mais c'est la première année que nous avons pu nous perme-



tre d'acheter quelque chose. Je n'avais rien pour décorer mon arbre, et je me demandais bien ce que j'allais faire. Natalie m'a apporté de vieux ornements qu'elle avait et Gillian m'a apporté toutes sortes de lumières; je n'ai même pas eu besoin de demander. J'étais tellement excitée à l'idée d'avoir un arbre, et elles ont compris. Elles ont compris lorsque j'ai dit, « Je n'ai pas d'ornements. Vous n'auriez pas une idée de ce que je pourrais faire? ». Elles étaient bien contentes de se débarrasser de leurs vieux ornements et moi, j'étais bien contente de les accepter. C'est un bon exemple de personnes qui tendent la main pour toucher quelqu'un, sans que rien ne les y oblige.

CARLA: *Quoi qu'il en soit, je pourrais pratiquement vivre sur un petit salaire tout en venant ici, parce qu'on m'aide avec mon bébé, avec les couches, avec mes provisions, mes vêtements, et tout, quoi. Ils ont une boutique d'échange de vêtements, une banque alimentaire, ils vous aident avec votre épicerie, avec les billets de transport et avec tant d'autres choses. Ainsi, si un jour je me trouve seule, je sais qu'il existe un endroit où je peux obtenir l'aide financière et affective dont j'ai besoin...*

DIANE: *Oui, si on a des vêtements dont on n'a plus besoin, on les échange, « j'ai des sandales pointure 5, prends-les donc », ou si quelqu'un a besoin d'une poussette, nous avons une poussette. « Prenez celle-là! ». Et nous avons échangé une poussette simple pour une poussette double. « J'ai un parc pour enfants, est-ce que quelqu'un en a besoin? » « Je l'achète. » C'est vraiment bien pour ça.*

TRISHA: *Mon fils a des besoins particuliers. La première fois que nous sommes venus à l'école, il ne disait que quelques mots. Maman, papa, et oui et non. Et maintenant, il peut dire probablement quelque 120 mots. J'ai une enseignante particulière qui vient tous les lundis pour m'aider et me donner de l'information sur la façon d'élever mon enfant. Et puis Claudia [une membre du personnel] est venue, c'est elle qui m'a abordée, je n'ai pas osé l'approcher moi-même, elle est tout simplement venue à moi... Elle a dit : « J'ai une orthophoniste qui va venir ». Je ne savais même pas ce qu'était une orthophoniste avant qu'elle ne m'en parle. Pas seulement ça, mais il y a des enfants à tous les niveaux, et ils traitent tous les enfants de la même façon, parce qu'aucun d'entre eux n'est meilleur qu'un autre. Elles enseignent la même chose à tout le monde, mais elles vous disent aussi si votre enfant a besoin de quelque chose d'autre, d'attention particulière. Ainsi, j'ai beaucoup apprécié la suggestion et l'aide de Claudia.*

Conclusions

Le capital social est important à tous les niveaux de la structure sociale : individuel, communautaire et sociétal (Falk et Kilpatrick, 2000). Mais le capital « ne peut être développé sans que les occasions de développement n'existent ou qu'elles ne soient créées [traduction] » (p. 106). Toutefois, comme Taylor et coll. (1998) le soulignent, ce processus doit être fondamentalement participatif à chaque étape. Le soutien est mieux compris dans le cadre présenté ici, dans le contexte de la participation sociale, de l'autonomisation, de l'engagement des familles et de la participation collective.

Il est important de souligner qu'il n'existe pas de recette toute faite pour promouvoir le capital social et le soutien social. Albee et Boyd (1997) estiment que « il n'existe pas de réponse ou de modèle unique pour encourager la participation au travers de réseaux, il n'existe que des cadres et des principes directeurs [traduction] » (p. 3). De par leur structure, les programmes de ressources pour la famille



permettent de s'adapter aux besoins individuels des participants et des communautés en favorisant une approche au soutien à la famille qui soit égalitaire, non hiérarchique et participative. Cette approche facilite à son tour l'établissement de liens entre les groupes, compte tenu d'un savoir commun, de normes et de valeurs communes, de respect mutuel, de réciprocité, d'un sentiment d'appartenance et de confiance.

Occasions manquées?

Comme nous l'expliquons dans la section « Défis » plus haut, le capital social peut avoir des résultats positifs, négatifs ou même neutres, selon la qualité et la quantité des interactions. Falk et Kilpatrick (2000) laissent entendre que « une condition préalable à la promotion du capital social est l'existence d'un nombre suffisant d'interactions d'une qualité particulière [traduction] » (p. 101). Ils parlent de trois dimensions qualitatives nécessaires à la promotion du capital social : 1) la qualité (et le partage) des ressources du savoir; 2) la qualité des ressources identitaires et le degré de réciprocité en matière de « retournements identitaires positifs », d'encouragement mutuel et de partage des valeurs et des attentes; et 3) la confiance incarnée, soit une confiance ancrée dans les micro-interactions locales, qui contribuent à des communications enrichissantes.

Ce n'est qu'en améliorant l'accès aux réseaux et en montrant la voie à ces sources de capital social que les PRF parviendront à faire pénétrer ces bienfaits dans les cultures non dominantes. Accroître le capital social au profit des groupes désavantagés peut servir de support à une position économique et à de meilleures relations d'échanges sociales (Bourdieu, 1986). En termes de défense des intérêts sociaux, le potentiel existe d'accroître le rayonnement et le réseautage pour rehausser le profil des PRF afin d'en faire une ressource qui fasse partie intégrante de la communauté, et pour unir les individus et les familles pour qu'ils s'engagent à renforcer le capital social de leur communauté.

Woolcock (2001) insiste pour dire que « le message plus général que l'on tente de faire passer dans la littérature sur le capital social est que la façon dont nous nous associons les uns aux autres, et à quelles conditions, a un impact énorme sur notre bien-être » (p. 15). Le PRF est un élément fondamental des réseaux sociaux d'une communauté et de la création et du développement soutenu du capital social des participants. Toutefois, ce travail ne peut s'accomplir en isolation. Le soutien social et le capital social sont des éléments essentiels à l'atteinte d'objectifs plus généraux, mais ne suffisent toutefois pas. Les ressources du capital social sont plus utiles dans un environnement qui habilite, dans une collectivité stable, qui soutient ses membres, et où la famille entière peut participer au développement de l'enfant et du parent et à l'établissement des relations. L'effet d'entraînement du PRF se ressent à tous les niveaux associés à des indicateurs économiques, sociaux et culturels évolués : un bien-être meilleur pour les individus et les familles, des communautés en meilleure santé et des sociétés plus productives.



L'ensemble suivant d'indicateurs sert à suivre le thème du soutien social et du capital social.

- Quand je viens ici avec mon enfant, nous nous sentons bien accueillis par le personnel.
- Quand je viens ici avec mon enfant, nous nous sentons bien accueillis par les autres participants.
- Ici, on traite tout le monde avec respect.
- Je sais que quoi que je dise au personnel, ça restera strictement confidentiel.
- Je me sens en sécurité ici.
- J'ai obtenu de l'aide pratique ici, qui m'est utile dans la vie de tous les jours.
- Je me suis fait des ami(e)s ici.
- Les renseignements qu'on me donne ici sont à jour.
- Grâce à ce programme, de nouvelles possibilités se sont ouvertes à moi.



Développement de la conscience communautaire¹³

Les programmes de ressources pour la famille (PRF) au Canada ont de solides racines dans la collectivité. Beaucoup d'entre eux ont été mis sur pied grâce aux efforts inlassables d'un groupe de parents déterminés. Les PRF ont ainsi une histoire de participation communautaire à plusieurs niveaux. Premièrement, les PRF favorisent l'interaction et l'entraide entre les parents et les responsables de garde qui participent à leurs programmes. Deuxièmement, ils peuvent devenir des « carrefours » de voisinage, où les gens se rencontrent pour participer à toutes sortes d'activités. Troisièmement, les PRF peuvent avoir un impact sur l'ensemble de la communauté en tissant des liens entre leurs programmes et les programmes d'autres organismes communautaires. Bref, le développement de la conscience communautaire est intrinsèque au travail des PRF.

Dans ce rapport, les termes « communauté », « communautaire » et « collectivité » se rapportent aux « réguliers » qui participent aux programmes des PRF et bénéficient de leurs services, au quartier dans lequel les PRF sont installés et à l'ensemble de la collectivité que chacun de ces programmes dessert. Dans cette section, nous mettons l'accent sur le travail des PRF dans le quartier et dans la collectivité en général. La section intitulée Soutien social et capital social est consacrée aux participants des PRF.

Perspectives et pratiques

Le travail communautaire des PRF englobe trois théories ou ensembles d'hypothèses majeures. Une d'entre elles est l'approche écologique de Bronfenbrenner (1979), la deuxième est une approche axée sur les forces, et la troisième est l'inclusion sociale. L'approche écologique est issue de la théorie des systèmes des années 1970, époque à laquelle on l'adapta au travail social et à l'éducation de la petite enfance (Payne, 1997). D'ailleurs, c'est encore une des théories de travail dans le cadre de l'éducation de la petite enfance. L'approche axée sur les forces est courante dans le contexte des PRF. L'inclusion sociale est apparue en réponse à un regain d'intérêt à l'égard de l'inégalité sociale. C'est en quelque sorte un discours de remplacement ou parallèle à celui des analyses marxistes plus radicales sur les différences sociales (Freiler, 2000).

L'approche écologique suggère qu'il existe une interconnexion entre les individus et les groupes sociaux au sein desquels ils évoluent. Une de ses implications est que le bien-être des enfants dépend du bien-être de leurs familles. Et, dans le même ordre d'idées, le bien-être des familles et des individus dépend de la qualité de vie et des ressources disponibles au sein des collectivités dans lesquelles ils vivent. Des interventions réussies doivent nécessairement mettre l'accent sur les enfants, leurs parents

¹³ Certains des termes (tous traduits de l'anglais) utilisés dans la littérature pour décrire le travail des programmes de ressources pour la famille (PRF) au niveau communautaire étaient « impacts communautaires » (Centre for Research and Education in Human Services [CREHS], 1998; Connor et Brink, 1999), « résultats communautaires » (Comer et Fraser, 1998), « avantages pour les collectivités » (Pancer et Foxall, 1998), « travail dans les communautés » (Smythe, 2004), « développement de la conscience communautaire » (O'Hanlon et VanderPlaat, 1997; Peters, Arnold, Petrunka, Angus, Brophy, Burke et coll., 2000; Sylvestre, Ochocka et Hyndman, 1999), et « développement économique de la communauté » (Moher, 1999; Zyzis, 1998). Ces termes ne se retrouvent toutefois pas souvent dans la littérature qui traite du soutien familial.



et l'ensemble de la communauté (Dunst, 1995; L'Association canadienne des programmes de ressources pour la famille [FRP Canada], 2002; May-Chahal, Katz et Cooper, 2003). L'approche écologique fut un heureux changement par rapport aux théories psychologiques antérieures qui s'attaquaient principalement aux « problèmes » personnels et aux interventions auprès des individus (Payne, 1997).

Pour illustrer la façon dont les résultats pour les enfants sont influencés par le contexte communautaire, Connor et Brink (1999) rapportent que :

On a établi des liens entre une cohésion et efficacité collective... parmi les résidents d'un quartier et la réduction des problèmes comportementaux et l'augmentation des compétences verbales chez les jeunes enfants, des niveaux moins élevés de délinquance chez les enfants plus âgés (p. ex., consommation de drogues) et une réduction de l'incidence de la violence et de la victimisation chez les adultes [traduction] (p. 72; voir aussi Smythe, 2004).

Dans le même ordre d'idée, Reitsma-Street, Maczewski et Neysmith (2000) indiquent que « les enfants et les jeunes que l'on empêche de participer aux activités éducatives, récréatives, professionnelles et culturelles au sein de leur communauté pendant de longues périodes de temps sont plus susceptibles de se sentir aliénés et déconnectés de la société plus tard dans la vie [traduction] » (p. 652). Ces conclusions mettent en lumière l'influence des caractéristiques communautaires (p. ex., l'éthos des soins aux enfants, la cohésion et la disponibilité de ressources récréatives exemptes d'obstacles de toutes sortes) sur le bien-être des enfants, et son influence soutenue tout au long de leur vie adulte.

L'approche écologique a subi deux critiques majeures. La première est la prémisse que les gens, plutôt que de remettre en question les conditions systémiques, d'y résister ou de tenter de les modifier, les comprennent et s'y adaptent. La deuxième, des auteurs plus extrémistes ont critiqué cette approche parce que selon eux, elle ignore les problèmes de pouvoir et de différences sociales (Payne, 1997). Ces critiques affirment qu'en fermant les yeux sur les écarts de pouvoir et les conflits d'intérêt qui existent à tous les niveaux du système entre les individus et les groupes, on freine, voire même on empêche, l'atteinte de l'objectif d'équilibre (nécessaire au bien-être d'une personne), que cette approche tente de réaliser.

L'approche axée sur les forces qui sous-tend le travail communautaire des PRF se rapporte à la conviction que chaque communauté possède les ressources qu'il lui faut pour améliorer la qualité de vie de ses membres. On peut alors mobiliser ces ressources directement ou indirectement au moyen d'activités de défense des droits et intérêts. Cette approche est opposée au modèle axé sur les déficits, qui considère les communautés « à risque » ou « à faible revenu » comme des communautés qui n'ont pas grand-chose à offrir et qui dépendent du soutien extérieur. Le travail des PRF auprès des communautés est axé sur la reconnaissance des besoins et des forces collectifs (Dunst, 1995; Ennis et Samson, 2002; FRP Canada, 2002). Comme le dit Zizys (1998), « [Le modèle du développement économique de la communauté] s'intéresse aux ressources et possibilités au sein d'une collectivité, en termes des biens de chaque individu, entreprise privée et établissement public, ainsi que des marchés non exploités que peuvent servir les produits et services développés à l'échelle locale [traduction] » (p. 3).

Tout comme l'approche écologique, l'approche axée sur les forces a eu droit à certaines critiques,



dont celle de ne pas tenir compte directement des questions de différences sociales et de pouvoir au sein de la société, qui peuvent effectivement limiter les ressources et aptitudes des individus et des communautés (voir la section **Autonomisation**).

La troisième approche qui dessine le cadre des efforts de développement de la conscience sociale des PRF est l'**inclusion sociale**. Ennis et Samson (2002) définissent l'inclusion sociale et économique comme suit :

...une approche qui veut que chaque être humain ait accès aux avantages sociaux et économiques de la vie dans notre société. Elle est ancrée dans l'entente que certaines personnes vivent en marge de notre société en raison de motifs, d'influences et d'obstacles différents, qui les excluent des ressources et possibilités considérées comme la norme [traduction] (p. 4).

En effet, May-Chahal et coll. (2003) insistent pour dire que l'inclusion sociale est plus qu'un souci de répartition des richesses. Pour ces auteurs, l'inclusion sociale aborde aussi les problèmes « de participation sociale inadéquate, d'intégration sociale limitée et d'absence de pouvoir [traduction] » (p. 48). Tel que Luxton (2002) le fait remarquer, plus que des droits, elle implique aussi de véritables occasions d'exercer ces droits. Friendly et Lero (2002) et Luxton affirment d'autre part que les programmes de garde et d'éducation de la petite enfance sont uniquement positionnés pour promouvoir l'inclusion sociale. Ces programmes peuvent le faire en élargissant les réseaux sociaux, en s'imposant à titre de centres d'action communautaire et en offrant un espace où les enfants dès leur plus jeune âge peuvent apprendre la valeur de la diversité (pour plus de détails sur les réseaux sociaux, voir la section **Soutien social et capital social**).

Cette perspective reconnaît que l'on ne peut pas s'attendre que les PRF fassent tout, et qu'ils ne constituent qu'un élément d'une approche systémique au soutien familial. Comme Bruner le souligne :

« Un seul programme, aussi bon soit-il..., s'adresse encore à des participants qui ont besoin de soins de santé, d'éducation, de logements adéquats, de quartiers sûrs et d'emplois pour réussir... si un enfant va ensuite dans une école où l'on estime qu'il n'est pas éducatif, reste dans un quartier infesté de drogues et d'activités criminelles, n'a pas les modèles de comportement adultes dont il aurait besoin et existe dans une société qui le marginalise en raison de la couleur de sa peau ou d'un handicap, beaucoup des gains réalisés dans le cadre du programme seront perdus [traduction] » (Bruner, 2004, p. 2 à 3; voir aussi Schorr, 1997).

En somme, l'inclusion sociale condamne les théories et pratiques qui ne reconnaissent pas les problèmes de pouvoir et de privilège qui se manifestent à tous les échelons, de la société à l'individu. Par conséquent, nous pouvons conclure qu'une pratique de soutien à la famille efficace au niveau communautaire requiert de comprendre les obstacles structurels et les questions de pouvoir au sein de la société, tout en tirant parti des forces des communautés, des familles et des individus.



Pratiques qui favorisent la conscience communautaire

Les PRF favorisent la conscience communautaire dans le cadre de leurs activités quotidiennes formelles et informelles aux niveaux du participant, du voisinage et de la collectivité. La liste suivante résume les pratiques clés des PRF et les résultats associés.

- **Création d'une atmosphère de respect et de valorisation**

*C'est la pierre angulaire du travail des PRF. Les participants se sentent bienvenus, acceptés, et leur opinion est sollicitée, tant par rapport aux conseils qu'ils peuvent prodiguer sur le rôle parental qu'en termes de développement des programmes eux-mêmes. Le personnel des PRF donne le ton et favorise cette atmosphère chaleureuse et de partage, et les participants le réalisent en adoptant un comportement correspondant (Centre for Research and Education in Human Services, 1998; Ennis et Samson, 2002) (pour plus de renseignements à ce propos, voir la section **Soutien social et capital social**).*

- **Création de réseaux sociaux au sein des PRF et à l'extérieur**

*Le personnel et les activités des PRF visent sciemment à faciliter les relations entre les participants, relations qui favorisent un sentiment d'appartenance à la communauté, l'entraide et la mise sur pied de projets dérivés (Dunst, 1995; May-Chahal et coll., 2003; Smythe, 2004). Freedman et Bruner insistent également sur l'importance de tisser des « liens qui contribuent à la croissance soutenue des gens [traduction] » (Bruner, 2004, p. 2) (pour plus de renseignements à ce propos, voir la section **Soutien social et capital social**).*

- **Conception d'activités qui favorisent un sentiment d'appropriation du programme chez les participants et l'acquisition d'habiletés**

Les PRF ont introduit dans leurs programmes un certain nombre d'occasions d'engager les participants dans le fonctionnement des organismes. Le personnel encourage les participants à mettre sur pied de nouvelles initiatives, tant au sein du PRF qu'à l'extérieur, et à participer en autant qu'ils se sentent à l'aise de le faire (Groark, Mehaffie, McCall, Greenberg et Universities Children's Policy Collaborative, 2002; Pancer et Foxall, 1998, Reitsma-Street et coll., 2000).

- **Établissement de liens avec d'autres organismes communautaires**

Les PRF encouragent les participants à faire bon usage des ressources communautaires en leur offrant l'information dont ils ont besoin, et en invitant des professionnels et du personnel des organismes communautaires à venir sur place. Ils aident également proactivement les participants à accéder aux ressources communautaires extérieures (Anderson, 1999; Dunst, 1995; O'Hanlon et Vanderplaat, 1997).

- **Une pratique axée sur la communauté : Sensibilité à l'égard des besoins et forces collectifs**

Les PRF sont loin d'être une ressource du genre « taille unique ». Chaque PRF adapte sa programmation aux particularités de la communauté dans laquelle il se trouve en créant des programmes et des partenariats qui répondent aux besoins et aux forces de cette communauté. Cette pratique est en même temps le résultat du taux de participation élevé généralement constaté dans les PRF (FRP Canada, 2002; Sylvestre et coll., 1999; Zizys,



1998). Dans le cadre d'une étude nationale conduite aux États-Unis sur les programmes visant les quartiers à risque, Schorr (1997) a découvert que ce taux de participation élevé était l'un des éléments clés d'initiatives de développement de la conscience communautaire efficaces.

- **Une toile de services : Partenariats avec d'autres organismes communautaires**

En plus d'offrir une programmation unique aux parents, responsables de garde, enfants et familles, les PRF servent également de réseau d'organismes communautaires. En effet, les PRF collaborent avec d'autres organismes communautaires à plusieurs niveaux (p. ex., partage des ressources, planification conjointe, échange de personnel) pour renforcer leurs efforts auprès des familles d'une collectivité particulière (Brady et Coffman, 1997; FRP Canada, 2002; Peters et coll., 2000).

- **Promotion du bien-être des enfants et des familles**

May-Chahal et coll. (2003) décrivent ces pratiques comme des « services et activités non pas axés sur des familles en particulier, mais visant plutôt à changer le contexte dans lequel les familles socialement exclues doivent vivre [traduction] » (p. 52). Ces services et activités peuvent inclure des partenariats avec d'autres organismes communautaires pour affronter un problème social tel que le logement ou l'emploi (Anderson, 1999; Ennis et Samson, 2002).

- **Programmes universels c. programmes ciblés**

Friendly et Lero (2002) soutiennent la pratique des programmes universels plutôt que ciblés aux enfants et aux familles considérés « à risque ». Elles allèguent que tous les enfants devraient pouvoir se prévaloir d'une quantité suffisante d'occasions de développer pleinement leur potentiel et qu'en utilisant le « risque » comme mesure, on peut négliger certains enfants et familles qui, eux aussi, ont besoin de soutien (voir aussi Kyle et Kellerman, 1998). D'autre part, les PRF qui adoptent une approche d'inclusion sociale peuvent trouver contradictoire d'accoler l'étiquette « à risque » à des familles de populations particulières (CREHS, 1998; FRP Canada, 2002). En vérité, de nombreux PRF apprécient et invitent la diversité au sein de leurs groupes (p. ex., cultures, sexes, âges différents) et favorisent ainsi une pratique de « groupes mixtes » (Berman, 2003).

Toutefois, plusieurs bailleurs de fonds obligent les PRF à cibler les groupes « à risque » (CREHS, 1998; Peters et coll., 2000), tel qu'on peut le voir dans le cadre des projets du Programme d'action communautaire pour les enfants (PACE). Ce type de mandat complique la tâche de certains PRF qui désirent mettre pleinement en œuvre une approche d'inclusion sociale.

Résultats connexes

Vous trouverez ci-dessous certains des résultats associés à ces pratiques.

Cohésion communautaire

L'établissement de réseaux sociaux au sein des PRF et à l'extérieur contribue à améliorer la cohésion



communautaire. La cohésion communautaire entraîne à son tour trois résultats majeurs. Tout d'abord, les participants des PRF peuvent davantage compter les uns sur les autres à l'intérieur et à l'extérieur du programme. Ceci en raison des réseaux sociaux élargis et d'autres facteurs auxquels les PRF contribuent (p. ex., sentiment d'autonomisation, développement d'aptitudes particulières). Les participants dépendent ainsi moins des professionnels et des organismes communautaires de leurs communautés (Bruner, 2004; Dunst, 1995; May-Chahal et coll., 2003).

Ensuite, la cohésion sociale contribue à un sentiment de sécurité accru dans le quartier (Connor et Brink, 1999; Dunst, 1995; Smythe, 1994).

Un troisième résultat est une exclusion sociale réduite. Par exemple, Pancer et Foxall (1998) ont découvert des « taux inférieurs de racisme et de conflits raciaux dans les collectivités [PACE] » (p. 53). Il semblerait que les résidents de ces collectivités étaient moins enclins à maintenir leurs préjugés lorsqu'ils étaient confrontés à un groupe de personnes aux antécédents divers dans leur PRF, et qu'ils en profitaient pour en apprendre plus sur leurs cultures.

Le bénévolat et ses effets

Les pratiques de développement de la conscience communautaire donnent lieu à des taux de bénévolat plus élevés au sein de la collectivité. Dans le cadre de leur étude sur les bénévoles du programme Partir d'un bon pas pour un avenir meilleur, Reitsma-Street et coll. (2000) ont découvert qu'une atmosphère où les participants sont respectés et valorisés est essentielle à l'incitation au bénévolat (voir aussi CREHS, 1998). Par ailleurs, les gens ont besoin de savoir qu'ils peuvent exprimer leur opinion en ce qui concerne les programmes et que leur contribution ne s'arrête pas à des tâches inférieures. Dans l'étude de O'Hanlon et VanderPlaat (1997) sur les programmes PACE, 99,6 % des parents « ... estimaient qu'il était important pour eux d'avoir leur mot à dire dans la façon dont les services à la personne étaient dirigés... » (p. 97). Ainsi, Reitsma-Street et coll. affirment que « la quantité et la qualité de la participation peuvent s'accroître lorsqu'on donne aux gens le pouvoir de devenir des partenaires, des représentants et des leaders, avec l'autorité de prendre des décisions sur des questions qui sont importantes [traduction] » (p. 658) (pour plus de renseignements à ce propos, voir la section **Autonomisation**).

Le bénévolat entraîne un certain nombre de résultats intéressants. Tout d'abord, le fait d'offrir son temps dans le cadre de la planification des programmes, des activités de financement et de la direction d'un centre habilite les participants et développe leurs aptitudes. La participation bénévole au sein d'associations communautaires contribue à l'émergence de leaders, capables de défendre leurs propres droits et intérêts et ceux des autres et, dans certains cas, à la création de projets dérivés dirigés exclusivement par les participants (CREHS, 1998; Pancer et Foxall, 1998; Williams, 2002).

Le bénévolat améliore aussi les possibilités de trouver un emploi. En fait, les occasions d'acquisition d'habiletés et les soutiens logistiques préparent les parents à réintégrer la population active. Capables d'inclure leur expérience de bénévolat au sein des PRF dans leur curriculum vitae, d'acquérir des compétences polyvalentes qu'ils n'avaient pas auparavant (p. ex., l'art de parler en public, la rédaction de lettres) et de découvrir un talent les encourageant à suivre un cheminement de carrière plus enrichissant (O'Hanlon et VanderPlaat, 1997; Peters et coll., 2000; Reitsma-Street et coll., 2000), les participants ont ce dont ils ont besoin pour réintégrer la population active. En vérité, dans le cadre de l'étude de Reitsma-Street et coll., les participants ont déclaré que « l'acquisition d'habiletés personnelles



qui permettent de diriger des réunions, de cuisiner pour une communauté ou de jouer le rôle de médiateur est un accomplissement précieux, qui peut les aider à obtenir un emploi rémunéré et à devenir de meilleurs parents » (p. 661). Les soutiens logistiques, comme les services de garde d'enfants, leur ont permis d'assister à des ateliers, de se porter bénévoles et d'avoir le temps libre nécessaire à la planification de leur avenir (Moher, 1999; Zizys, 1998). Et une population active mieux préparée et plus satisfaite a forcément un impact positif sur l'économie.

Un autre avantage du bénévolat est de rendre les PRF mieux adaptés et plus accessibles. En effet, Peters et coll. (2000) ont appris que « les connaissances que les résidents acquièrent sur leur communauté ont amélioré la pertinence des programmes et des structures organisationnelles, et ont rendu les projets plus faciles à justifier à la communauté dans laquelle ils sont mis en œuvre [traduction] » (p. 1 à 41, voir aussi CREHS, 1998; Sylvestre et coll., 1999).

Aussi, c'est souvent grâce aux bénévoles que les programmes peuvent exister. Reitsma-Street et coll. (2000), et O'Hanlon et Vanderplaat (1997) fournissent de solides preuves à cet effet. Par exemple, Reitsma-Street et coll. ont découvert que dans le cadre des programmes Partir d'un bon pas pour un avenir meilleur qu'ils ont étudiés, « en moyenne, le nombre de postes équivalents à temps plein a doublé dans chaque centre et dans chaque année, si l'on compte les heures de bénévolat du personnel et des résidents de la communauté [traduction] » (p. 657). Dans le même ordre d'idées, dans le cadre des évaluations du PACE de la région Atlantique passées en revue par O'Hanlon et VanderPlaat (1997), le rapport entre les bénévoles et le personnel était de 10 à 1! Ces auteurs concluent que « le travail accompli était nettement plus considérable grâce aux contributions des nombreux bénévoles » (p. 60). En effet, le bénévolat permet au personnel de se libérer pour fournir de meilleurs services, et les programmes peuvent se poursuivre. Et les participants de l'étude de Reitsma-Street et coll. ont conclu que « le bénévolat est essentiel à la survie des centres » (p. 653). Par conséquent, l'incitation au bénévolat dans les PRF a contribué à la disponibilité d'un plus grand nombre de ressources communautaires pour les responsables de garde, les parents et les enfants.

Accès et efficacité des services communautaires

En ce qui concerne la disponibilité des ressources communautaires, nous avons vu, dans la première section, qu'une approche d'inclusion sociale tient compte de la dynamique du pouvoir qui empêche certains groupes d'accéder aux ressources. Dans ce sens, les partenariats établis entre les PRF et d'autres organismes communautaires ont clairement contribué à rehausser la visibilité des programmes et l'accessibilité des services communautaires existants aux yeux des participants du programme. L'aiguillage en est le principal responsable, mais les conférenciers invités par les PRF et l'intervention du personnel des PRF entre les participants et les organismes communautaires y ont aussi leur part (CREHS, 1998; O'Hanlon et VanderPlaat, 1997; Sylvestre et coll., 1999). Les efforts de rayonnement proactifs du personnel des PRF, ou en collaboration avec d'autres organismes, ont augmenté la participation de membres de groupes qui autrement n'auraient peut-être pas eu recours à l'aide d'un organisme communautaire, tel que ce fut le cas des pères participant aux projets PACE en Ontario (CREHS, 1998; O'Hanlon et VanderPlaat, 1997). Ainsi, les efforts de partenariats et de rayonnement des PRF ont donné lieu à des taux accrus d'inclusion sociale dans leurs collectivités.

Les partenariats sont aussi rentables (FRP Canada, 2002; Smythe, 2004), permettent de faire meilleur usage des fonds et du personnel, et résultent en un nombre plus important de ressources et de programmes (Brady et Coffman, 1997; O'Hanlon et VanderPlaat, 1997). Enfin, Smythe (2004) fait



également remarquer que les partenariats favorisent « une optique holistique de la vie familiale » en reliant un certain nombre de services (p. 12). Bruner (2004) l'affirme aussi lorsqu'il fait valoir que les programmes comme les PRF « peuvent servir de points d'ancrage communautaires, qui renforcent le soutien aux enfants et aux familles [traduction] » (p. 3). Schorr (1997) a découvert que cette démarche non sectorielle à l'assistance aux familles, dans le cadre de laquelle les besoins multiples des familles sont pris en considération, était un autre élément clé d'initiatives de développement de la conscience communautaire efficaces.

Ce que les participants nous ont dit

Les participants interrogés dans le cadre du projet Les voix des participants ont parlé de l'importance d'un grand nombre des pratiques et résultats décrits plus haut. Ils ont aussi apporté des éclaircissements sur certains des défis que doivent relever les PRF.

Le besoin de faire partie d'une communauté

Les participants accordent de la valeur au fait que les PRF leur permettent d'élargir leurs réseaux sociaux et de mieux s'intégrer à leur communauté. Un point dont la littérature ne semble toutefois pas tenir compte, mais que nos participants ont mentionné, est la façon dont leurs enfants étaient eux aussi capables d'élargir leurs propres réseaux sociaux, tant avec des adultes qu'avec les autres enfants de leur voisinage.

ANTOINETTE: *Le centre où je suis allée, à Toronto, avait deux ou trois employés tout le temps, et la dynamique, ... c'était un petit endroit, pas aussi beau que celui-ci, mais le soutien qui était offert aux familles – qu'elles rendaient ensuite aux autres familles – était incroyable. Cette communauté du centre-ville de Toronto s'est comme rapprochée et il arrivait qu'on marche dans la rue et qu'on disait bonjour aux gens... vous savez... je pense que les gens pensent qu'on ne peut pas faire ça dans une grande ville. ... Le Centre de la petite enfance de l'Ontario est à 20 minutes de voiture de chez moi ... je n'habite pas cette circonscription, même si c'est ici le centre le plus près de chez moi... Mais moi, j'aime marcher. Si j'habite au centre-ville pour, c'est pour pouvoir aller à pied partout où j'ai besoin d'aller. Alors, je ne peux pas aller à pied jusqu'au Centre de la petite enfance... Et si ce n'était de ce centre-ci, je ne sais pas ce que je ferais, parce que je ne suis pas... je n'ai pas accès à une voiture tous les jours, et beaucoup d'autres gens n'ont pas cette chance non plus... et après tout, on ne devrait pas avoir à prendre la voiture pour s'y rendre, parce que quand on doit le faire, ça veut dire qu'on ne rencontre pas les gens qui vivent dans notre quartier.*

GRACE: *... Nous vivons à Toronto et nous ne connaissons même pas notre propre voisin, ou le voisin deux portes plus loin, et ainsi de suite. Et nous sommes isolés pour élever nos enfants, alors, ce genre de programme nous apporte... nous élevons nos enfants ensemble quoi, collectivement... avant, lorsque ma grand-mère était jeune... la collectivité entière... s'ils voyaient votre enfant fumer, ils venaient vous le dire : « Hé, j'ai vu votre fils fumer ». C'est chacun pour soi de nos jours... mais ce genre d'environnement nous permet de revenir un peu à cela...*

KAREN: *Oui. Et le réseautage... est aussi très important. Nous avons découvert un programme appelé Parent and Tot Playtime au centre de conditionnement physique New World Gym. C'est à*



cause d'une annonce qu'on a vue ici. Nous avons aussi découvert l'existence d'un sondage auquel ma plus jeune a pu participer... elle s'est fait payée pour ça, et il y aura aussi une vidéo gratuite paraît-il. Après y être allée, j'ai dit aux autres, « Hé, vous pouvez y amener vos enfants vous aussi ». ... Et puis après, ... les gens forment leurs propres amitiés et, ... on s'aperçoit tout à coup que deux autres personnes de l'immeuble y vont aussi... Il y a des gens ici à qui je peux confier mes enfants si je dois aller à quelque part sans mes enfants. « Pourriez-vous garder mes enfants au centre Friends Next Door [PRF] à côté, pendant environ une heure, pendant que je fais ci ou ça? ... ils sont trop petits pour que je les prenne avec moi... »

Les participants s'impliquent en offrant leur temps : Une situation gagnant-gagnant pour le programme, la collectivité, les adultes et les enfants

En plus des occasions de faire du bénévolat dans le cadre des projets organisés par les PRF pour la communauté, les PRF mobilise des ressources communautaires d'autres façons moins évidentes. Celles-ci incluent les collectes de fonds auprès des entreprises de la communauté (par le personnel ou sur l'initiative de participants); les collectes de fonds auprès des participants pour les excursions, pour mettre sur pied de nouveaux programmes ou pour le financement de base; et la transmission de renseignements des participants aux gens qui ne participent pas aux PRF (tels que leurs co-religionnaires, leurs amis et parenté, et leurs employeurs, dans le cas des responsables de garde).

Les participants ont dit apprécier les pratiques qui les encouragent à participer à tous les aspects du fonctionnement des PRF, telles que des occasions d'exprimer leurs idées et leurs préoccupations, la participation des parents et des responsables de garde aux conseils et aux comités, et la consultation auprès des parents et des responsables de garde relativement aux ateliers et aux activités spéciales, telles que les excursions et les activités de financement.

Dans le cadre des entrevues, les femmes ont déclaré que grâce aux expériences qu'elles ont vécues dans les PRF, elles ne craignent plus de s'exprimer et ont désormais le courage d'apporter des changements à leurs vies. Un grand nombre d'entre elles ont associé leur autonomisation à un nouveau cheminement de carrière ou à un regain d'intérêt à l'égard de leur réintégration à la population active (voir la section **Autonomisation**).

Moher (1999) et Williams (2002) ont mis en lumière l'importance des soutiens logistiques dans la promotion du bénévolat (dans le cadre de la planification et de la mise en oeuvre des programmes) dans les PRF. Les services de garde et les quelques sous que l'on verse aux bénévoles (p. ex., pour le transport) ont un impact extrêmement favorable en ce fait qu'ils aplanissent certains des obstacles à la pleine participation des parents et responsables de garde, dont l'apport contribue bien souvent à améliorer les services pour tout le monde.

Toutefois, contrairement aux conclusions de la littérature, les participants bénévoles n'ont pas parlé du besoin de soutiens logistiques (voir plus haut). Néanmoins, ils ont mentionné un certain nombre d'aides et d'obstacles au bénévolat. Plus particulièrement, ils aimeraient pouvoir ne faire que quelques heures de bénévolat par mois et, dans la mesure du possible, lorsqu'ils sont déjà sur place.



AMIRITA: *Oui, c'est une autre question. Nous offrons... le dîner, les lundis et mercredis. Je fais les lundis avec une autre fille, et deux autres dames sont là le mercredi... et les enfants d'âge scolaire... beaucoup d'entre eux n'ont rien à manger à midi, alors ils obtiennent une note de leur maîtresse et ils viennent manger ici. Beaucoup de parents qui sont ici ont un enfant qui... prenez ma fille, par exemple, elle est en huitième année et elle vient manger ici au midi. Ça aide, vous savez... il n'y a pas que des adultes qui viennent à notre centre, on a aussi des enfants, comme ceux qui oublient leur dîner... on les accueille à bras ouverts.*

« L'intégration » du travail des PRF

À l'instar des conclusions de la littérature, les participants du projet Les voix des participants ont dit accorder de la valeur à la gamme et au nombre de partenariats qui se forment avec les autres organismes communautaires, que ce soit les infirmières, les bibliothèques, ou les commissions du travail. En fait, un des services les plus appréciés, selon les participants à cette étude, était le service d'orientation vers d'autres organismes et services communautaires. Les PRF sont considérés comme des carrefours communautaires, où les parents et les responsables de garde trouvent toute l'information nécessaire en ce qui concerne les besoins de leur famille, leur rôle parental, l'éducation de leurs enfants, l'emploi, le logement, la santé, etc. Ils ont insisté sur l'utilité de la proximité des PRF avec les autres services communautaires, tels qu'une bibliothèque, un centre communautaire ou un centre médical.

Il est bon de noter que, pour les participants, un personnel proactif, bien informé et attentif est à la base de l'actualisation des liens avec les autres organismes communautaires.

LISA: *Je me suis déjà retrouvée à un point où, vous savez, je ne savais plus quoi faire, sans argent depuis des mois... et j'appelais [une membre du personnel] et je lui disais : « Oh, mon Dieu, je crois que je vais craquer. Le père de mon bébé ne m'a pas donné un sou depuis deux mois. Je n'ai plus rien, oh mon Dieu! » Vous voyez ce que je veux dire... « La banque alimentaire m'a dit que je n'étais pas dans leur secteur... » ... alors elle a appelé aux responsables de la banque d'alimentation et leur a carrément dit de me laisser entrer tout de suite!*

CAROLYN: *Oui, avant Noël... et chaque fois que je parlais au personnel. « Les choses ne vont pas très bien pour moi, ceci ou cela m'est arrivé. » Et elle a tout fait pour m'aider. Elle m'a donné des bons alimentaires. Elle m'a inscrite sur toutes les bonnes listes, pour les cadeaux de Noël, et tout, quoi. Elles s'appliquent vraiment à nous aider lorsqu'on en a vraiment besoin.*

Un milieu de vie pour tous

La plupart des participants ont affirmé que le multiculturalisme créait une atmosphère positive pour eux et leurs enfants au sein des PRF. En fait, certains participants semblaient même s'inquiéter que la clientèle de leur PRF ne soit pas plus variée et se demandaient pourquoi et comment ils pourraient changer cette situation. Au nombre des pratiques auxquelles les participants accordent de la valeur et des autres pratiques qu'ils ont suggérées, on retrouve l'usage d'un langage inclusif non sexiste, qui permettrait aux parents homosexuels/lesbiennes de se sentir plus à l'aise, la célébration de toutes les fêtes religieuses et activités culturelles importantes, et l'embauche d'un personnel aux antécédents ethnoculturels variés.



DENISE: *L'autre chose qui est vraiment devenue importante pour notre famille, et je le dis par expérience, ce que j'aime vraiment à propos du centre, c'est... la diversité des enfants. Ici, ma fille peut côtoyer et s'amuser avec des enfants aux antécédents, nationalités et cultures divers, et je trouve ça formidable...*

Bien que des actions spécifiques pour attirer des participants de tous les secteurs de la communauté soient essentielle à l'inclusion sociale, on ne souligne pas ce volet du travail dans la littérature (à l'exception de Ennis et Samson, 2002; Sylvestre et coll., 1999). Les PRF qui ne cherchent pas à atteindre adéquatement les membres des différents milieux risquent de ne desservir qu'une population homogène (p. ex., des parents à faible revenu, des mères de la classe moyenne supérieure), et d'exclure les autres. Lorsque c'est le cas, même si le PRF répond bien aux besoins et objectifs perçus des participants, il ne parvient pas à bâtir une communauté inclusive, tel qu'on en parle plus haut.

Selon la littérature, les projets PACE semblent être les seuls à accorder une valeur plus importante aux activités de rayonnement. En fait, les projets PACE ont le mandat clair d'aller au-devant des membres de la communauté qui ont besoin d'aide (CREHS, 1998; Ennis et Samson, 2002). Néanmoins, cet effort cible des populations particulières, avec l'inconvénient que nous expliquons dans le paragraphe précédent et qui est exploré aussi dans la section suivante.

S'attaquer aux obstacles à l'accès aux PRF

Une question qui n'a pas fait saillie dans la littérature, mais que le projet Les voix des participants a fait ressortir, se rapportait à l'accès aux PRF. Plus particulièrement, les participants (indépendamment des perceptions de leurs contraintes dans ce domaine) ont mentionné l'accès aux transports, aux ressources pécuniaires et au temps libre comme des obstacles à la participation aux PRF. Ainsi, ils ont dit apprécier les pratiques des PRF qui tiennent compte de ces obstacles, telles que les programmes à peu de frais, les billets de transports en commun et les programmes de soirée et de fin de semaine. Dans le cadre de leurs efforts d'encourager la participation, les programmes ruraux sont aux prises avec un autre problème de taille, celui des distances à parcourir par les éventuels participants, et s'engageront à promouvoir le co-voiturage entre les participants.

Les participants ont également insisté sur la nécessité d'avoir un PRF dans chaque quartier, pour que les familles aient plus facilement accès à un tel programme.

TOM: *Oh, mon Dieu! Tant de fois je ne pouvais me permettre ces excursions, et j'y suis quand même aller. C'était formidable. Nous ne serions jamais allés au zoo si ce n'était du PRF! [Rires]...*

DENISE: *J'ai vu l'autre côté de la médaille aussi. Vous savez, ce programme est très important pour tant de familles... j'ai vu des familles avec juste un enfant payer le double du prix indiqué sur la feuille.*

Défense des droits et intérêts? Excusez-moi... je n'ai pas bien compris...

Les responsables de garde interrogées appréciaient le travail effectué par les PRF en matière de défense



des droits et intérêts, comme par exemple, en ce qui concerne leurs conditions d'emploi. Les parents ne semblaient toutefois pas reconnaître ce même travail en ce qui a trait au bien-être des familles. Les participants auraient aimé que les PRF prennent plus d'initiatives en ce qui concerne des questions comme les programmes communautaires axés sur la famille, les programmes pour les enfants de plus de cinq ans¹⁴, et des politiques d'emploi qui tiennent compte des besoins des familles.

L'extrait suivant, tiré de la transcription d'un groupe de discussion, décrit les efforts d'un PRF en matière de défense des droits et intérêts. Ce PRF est resté en vie malgré les menaces de fermeture découlant du programme gouvernemental établissant des Centres de la petite enfance en Ontario. Dans ce parcours difficile, ce PRF a aidé à changer la façon dont les Centres de la petite enfance de l'Ontario sont exploités (c.-à-d., plusieurs PRF en Ontario ont pu poursuivre leurs opérations en raison de la création des statuts de centres « satellites » et « uniques »).

NATASHA: *Vous cherchez à vous impliquer au sein de la communauté? Depuis la mise sur pied des centres de la petite enfance de l'Ontario, nous essayons d'encourager notre député à s'impliquer, parce qu'il n'avait encore rien dit à ce sujet. Il a tenu une réunion à propos d'autre chose en bas ici [rires], une réunion communautaire ou quelque chose comme ça. Vous voyez ce que je veux dire, « Je suis votre député, je vous écoute »...*

PAULA: *Il s'est fait prendre au piège.*

NATASHA: *Oui. Nous avons fini par contrôler la réunion. Il a dit : « Oh, nous vous mettrons à la fin, avec les nouvelles questions ». Et nous étions quelque chose comme... 10, 15, 20, toutes avec des enfants...*

PAULA: *Les bannières et...*

NATASHA: *Les enfants avaient des bannières et tout quoi. Et nous faisons du bruit et les enfants étaient... il commençait à s'énerver... à cause des enfants. Il a dit : « Nous vous mettrons à 9 h 30 avec les nouvelles questions ». Et nous avons répondu : « Nous avons tout un groupe d'enfants d'âge préscolaire ici. Vous allez nous écouter maintenant. Ensuite, nous pourrions rentrer chez nous bien tranquillement avec nos enfants. Si nous attendons jusqu'à 9 h 30, nos enfants seront intenable ». Nous ne l'avons pas lâché...*

PAULA: *Et ça a marché. Parce qu'il s'est vraiment engagé à notre égard et qu'il l'est toujours.*

Efforts pour rejoindre et attirer les participants : Il en faut plus

Selon les participants, les PRF et les municipalités ne font pas assez de publicité autour des PRF. De plus, ils ont suggéré qu'on informe les gens sur ce que font les PRF, leur coût (et plus particulièrement qu'ils sont gratuits ou que l'on peut dispenser certains des frais), et le fait qu'ils ne s'adressent pas seulement aux familles considérées « à risque ».

Voici les commentaires d'un groupe de discussion francophone relativement à cet aspect des services. Il faut noter que ces commentaires se sont répétés dans le cadre de nombreuses entrevues et de nombreux groupes de discussion partout au pays.

¹⁴ De nombreux PRF ont pour mandat d'offrir des services aux familles avec des enfants de moins de six ans, ou ne peuvent faire autrement en raison de restrictions budgétaires.



CÉLINE: *C'est annoncé comme un programme de ressources pour la famille, et certains parents pensent ne pas avoir besoin d'aide...*

MICHELLE: *Les gens semblent croire que ça ne les concerne pas... ils pensent qu'un stéréotype négatif entoure ces centres, qu'ils sont pour les familles à faible revenu, les familles qui ont des problèmes. C'est la première chose qui leur vient à l'esprit quand on leur parle des « centre de ressources ».*

LOUISE: *Lorsque j'ai voulu obtenir des renseignements sur le programme, au centre médical, on n'a pas été capable de me renseigner sur les choses que le centre avait à offrir. La personne à qui je me suis adressée ne pouvait pas le savoir vu qu'elle n'avait jamais mis les pieds dans ce centre. Alors, elle m'a remis un dépliant, mais ça ne m'a pas donné l'envie d'y aller... jusqu'à ce qu'une autre personne me parle du programme et me dise qu'elle allait faire une présentation... c'est ça qui m'a poussée à entrer.*

Conclusions

Les PRF estiment faire partie de la communauté et considèrent leur travail comme un élément complexe de la toile des services communautaires offerts aux familles et aux enfants. Les PRF au Canada déploient un effort conscient pour intégrer les participants au sein de leur communauté, ainsi que pour coordonner leur travail avec d'autres organismes de service. Comme la littérature et nos participants le confirment, les PRF apportent une contribution considérable au sein des collectivités.

D'autre part, les participants et les communautés apprécient et profitent énormément des occasions de participer à la planification et à la mise en œuvre des programmes. Tout comme l'approche écologique soutient les actions et les résultats liés aux interactions avec le voisinage et l'ensemble de la communauté, les occasions de bénévolat peuvent être attribuées à l'approche axée sur les forces des PRF. D'autre part, il semblerait que plus les participants estiment être impliqués et plus l'on recherche leur participation, plus les PRF connaissent le succès. C'est parce qu'en encourageant les participants à prendre part, les PRF sont mieux aptes à identifier et à répondre aux besoins perçus des participants et de leurs communautés. D'autre part, cette participation donne aux PRF les ressources humaines dont ils ont besoin pour mettre en œuvre certaines des actions nécessaires à la satisfaction de ces besoins.

Les PRF sont tout de même limités dans le travail qu'ils font. Le personnel et les participants savent pertinemment qu'il manque des fonds et que les coupures budgétaires sont une réalité constante. Dans ce sens, nos participants l'ont exprimé avec conviction : il faut accorder la priorité aux efforts visant à assurer l'accès aux programmes existants en éliminant les obstacles financiers et autres à la participation. Aussi, ils aimeraient que de nouveaux programmes soient créés (et maintenus!) pour répondre aux besoins non seulement des personnes qui participent actuellement aux PRF, mais aussi aux besoins de ceux qui présentement ne peuvent pas y aller (p. ex., programmes de fin de semaine pour les parents qui ne peuvent y aller du lundi au vendredi). Dans la même veine, le manque de services d'approche a été attribué aux pénuries de personnel et manques de fonds. D'autre part, de nombreux participants ont proposé que les organismes municipaux, provinciaux et fédéraux prennent à partie de promouvoir les PRF au moyen de leurs mécanismes établis et à plus grande portée. Comme nous pouvons le constater, le financement inadéquat des programmes limite le travail des PRF dans des domaines importants.



Les conclusions énumérées ci-dessus tendent à conforter la proposition que la plupart des PRF au Canada travaillent déjà dans une optique d'inclusion sociale. Ils tentent de mettre en contact les différents groupes de la collectivité par le biais de l'accès universel à leurs programmes. Ils rendent les services communautaires plus accessibles aux groupes qui, de tout temps, ont bénéficié d'un accès limité à ces services. Ils tentent proactivement de surmonter les obstacles à la participation aux PRF. Et ils passent constamment en revue leurs programmes et consultent les participants pour s'assurer qu'ils sont adaptés aux particularités des différents groupes qui forment leur collectivité.

Néanmoins, il est également évident que les PRF pourraient entreprendre une action plus directe pour remettre en question le privilège et l'oppression de groupes spécifiques à l'échelle de la collectivité et de l'individu. La littérature passée en revue ici indique que les projets de développement de la conscience communautaire qui ont un impact sur la qualité de vie des groupes traditionnellement marginalisés peuvent être mis en œuvre avec succès par les PRF. En fait, les PRF sont vraisemblablement positionnés de façon unique pour accomplir ce genre de projet, en raison de leur point d'ancrage tant au sein de la collectivité qu'aux niveaux des institutions. En outre, nos participants ont souligné que les PRF devraient donner l'exemple de façon plus proactive des pratiques d'inclusion sociale reliées aux classe, race, culture et orientation sexuelle. On pourrait ainsi accroître la diversité des participants aux PRF et y créer des collectivités plus englobantes.

Les PRF ont le potentiel d'assumer un rôle social plus important dans le développement d'une collectivité qui tienne compte des besoins des familles. Les PRF pourraient envisager d'organiser des séances d'éducation plus explicites sur les questions qui affectent les familles dans les secteurs de l'emploi, de la garde d'enfants, de l'éducation ou de l'impôt, pour n'en nommer que quelques-uns, et communiquer l'information plus efficacement. Tel que le démontre la littérature et nos extraits d'entrevue, certains PRF aident déjà les familles à militer en faveur des changements qui les intéressent. Les PRF se doivent de montrer la voie de l'inclusion sociale et du développement de la conscience communautaire à d'autres organismes communautaires, dans le but d'aboutir aux collectivités axées sur la famille auxquelles nous aspirons tous et toutes.

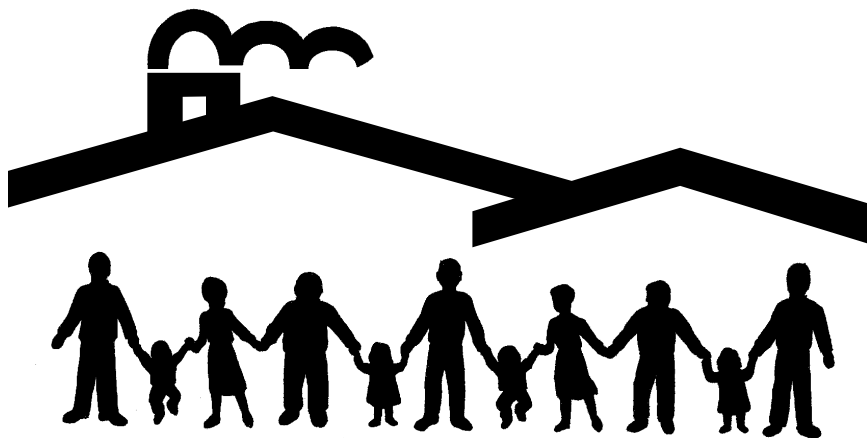
L'ensemble suivant d'indicateurs sert à suivre le thème du développement de la conscience communautaire.

- L'argent n'est pas un facteur qui m'empêche de participer à ce programme.
- En faisant du bénévolat, je donne à mon tour à ce programme.
- Je m'implique plus au sein de ma communauté maintenant.
- Les résidants de la communauté respectent ce programme.
- Ce programme est utile tant à moi qu'à ma famille.
- Je parle du programme à mes amis et à ma famille.
- Ce programme m'a permis de me familiariser avec les services et les ressources qui existent dans cette communauté.
- Ce programme est utile à ma collectivité.



Section Deux

Le suivi





Le suivi

Le projet Les voix des participants a été conçu pour créer un outil d'évaluation fondé sur les éléments les plus prisés par les participants aux PRF. Pour y parvenir, nous avons sélectionné un échantillon à dessein de 220 participants de diverses régions du Canada et conduit des entrevues individuelles et des groupes de discussion. En interrogeant un si grand nombre de participants, nous voulions saisir la diversité des expériences d'un bout à l'autre du pays¹⁵. Nous voulions entendre les témoignages de mères, de pères, de parents jeunes, de mères lesbiennes et de pères gais, ainsi que les témoignages de responsables de services de garde en milieu familial et de grands-parents. Nous voulions aussi parler à des participants aux revenus, niveaux d'instruction et patrimoines ethniques et linguistiques variés.

Les données démographiques de l'échantillon démontrent que nous avons réussi à capturer la diversité des expériences des participants. Bien que 90 % des participants à l'étude étaient des femmes, nous avons également discuté avec 20 hommes. La plupart des participantes (81 %) étaient des mères, alors que quelques-unes étaient des grands-mères. Certaines étaient des responsables de garde et d'autres étaient à la fois mères et responsables de garde. Quatre-vingt-dix pour cent des hommes qui ont participé étaient des pères. La majorité des parents, hommes ou femmes, étaient âgés de moins de 35 ans, mariés (77,2 %), bien que 15 % des parents étaient célibataires et 5,6 % étaient séparés ou divorcés. Les trois quarts des familles participantes n'avaient qu'un ou deux enfants. Soixante-sept pour cent des parents avaient fait au moins une année d'études postsecondaires et 28 % avaient terminé leurs études secondaires (un groupe donc très instruit). Le revenu annuel moyen des ménages se situait entre 40 000 \$ et 60 000 \$. Une diversité d'ethnies était représentée dans l'échantillon qui comptait 41 appartenances ethnoculturelles déclarées et 26 langues maternelles. Bien que la plupart des entrevues et des groupes de discussion aient été conduits en anglais, nous avons également interrogé les participants en espagnol, en français et en mandarin.

Tous les groupes de discussion et les entrevues ont été enregistrés pour être transcrits plus tard aux fins de l'analyse à l'aide du logiciel qualitatif N-Vivo. La lecture initiale des transcriptions a permis à l'équipe de recherche de développer les codes suivants : avantages pour les enfants, avantages pour les parents, avantages pour les responsables de garde, et avantages pour la collectivité¹⁶. Toutes les transcriptions ont été passées en revue, codées et sous-codées. Les citations sous-codées nous ont permis de relever des expériences communes à partir desquelles nous avons pu établir les éléments prisés par les participants de partout au pays. Ces éléments ont été classés en quatre thèmes de pratique : participation des familles, autonomisation, soutien social et capital social, et développement de la conscience communautaire. Enfin, nous avons dressé une liste de « éléments prisés par les participants », avec citations typiques des participants.

À partir de cette liste d'éléments prisés par les participants, les chercheurs ont élaboré un ensemble initial d'indicateurs pour chaque thème. La liste d'indicateurs a été passée en revue plusieurs

¹⁵ Pour assurer une représentation aussi large que possible dans nos groupes de discussion, nous avons recruté des participants auprès des groupes suivants : responsables de garde; grands-parents; pères; lesbiennes, gais, bisexuels et transsexuels; jeunes parents; et personnel militaire.

¹⁶ Pour plus de détails sur l'analyse ou la stratégie de codage, communiquer avec l'équipe de recherche de l'Université Ryerson.



fois et à différentes étapes de l'analyse par les membres du Comité directeur du projet, par les membres du Conseil d'administration de FRP Canada et par plus de 250 participants et personnes présentes aux ateliers et présentations dans le cadre de congrès. Nous avons également partagé cette liste avec les participants des groupes de discussion conduits dans les dernières étapes de la phase de collecte de données. Cette consultation à grande échelle a permis de réaffirmer que les indicateurs reflétaient bel et bien les expériences, les processus et les résultats d'importance. Enfin, l'ensemble des indicateurs a été passé en revue par CLAD (Clear language and Design – un organisme qui fait la promotion du langage et de la conception graphique clairs et simples) pour assurer que les indicateurs seraient clairement compris par un large éventail de participants.

Les indicateurs

L'outil d'évaluation comprend 35 indicateurs, regroupés selon les quatre thèmes de pratique. Chaque indicateur est présenté sous forme d'énoncé traduisant les éléments les plus prisés par les participants. Les indicateurs sont présentés comme suit :

- Participation des familles : 1 à 10
- Soutien social et capital social : 11 à 19
- Autonomisation : 20 à 27
- Développement de la conscience communautaire : 28 à 35

Bien que chaque indicateur soit présenté sous un des thèmes de pratique, plusieurs d'entre eux s'appliquent à plus d'un thème. Il est donc conseillé aux organismes d'administrer toutes les 35 questions afin de faire la collecte de données de base. À partir de ces données, l'organisme peut ensuite choisir des thèmes ou des indicateurs spécifiques à suivre dans l'avenir.

Pour chacun de ces indicateurs, on demande aux participants de noter, sur une échelle à quatre points, dans quelle mesure ils sont d'accord avec l'énoncé. Pour aider encore davantage les programmes à établir leurs priorités, nous avons également inclus une échelle à 3 points qui permet aux participants d'indiquer l'importance de l'élément mesuré par chaque énoncé. Cette section sur « l'importance » est surlignée en gris et permettra aux répondants de faire la distinction entre les questions qui sont importantes et significatives et les questions qui sont moins saillantes.

Le questionnaire est conçu de façon telle à être facile à reproduire, administrer et marquer par le personnel, et facile à remplir par les participants.



Le suivi

Prière de remplir ce questionnaire :

- a) en cochant une case blanche pour indiquer dans quelle mesure vous êtes d'accord avec la phrase.
b) en cochant une case grise pour indiquer dans quelle mesure c'est important pour vous.

	COCHEZ UNE CASE BLANCHE.			COCHEZ UNE CASE GRISE.			
	Tout à fait d'accord	D'accord	En Désaccord	Tout à fait en désaccord	C'est important pour moi	Ce n'est pas important pour moi	Cela ne s'applique pas
1. J'ai beaucoup appris sur la façon d'élever des enfants dans le cadre de ce programme.							
2. Grâce à ce programme, je suis mieux préparé(e) à aider mon enfant à l'école.							
3. Mon enfant aime beaucoup ce programme et se réjouit toujours d'y venir.							
4. Mon enfant s'est fait des amis dans le cadre de ce programme.							
5. Grâce à ce programme, mon enfant est mieux préparé pour l'école.							
6. Le personnel encourage la participation de tous les enfants.							
7. Depuis que nous venons à ce programme, je lis et je chante davantage avec mes enfants.							
8. Notre participation au programme fait partie intégrante de notre routine familiale.							
9. Le personnel accorde une grande importance à la sécurité de nos enfants.							
10. Le programme me donne l'occasion d'approfondir ma relation avec mon enfant.							



	COCHEZ UNE CASE BLANCHE.				COCHEZ UNE CASE GRISE.		
	Tout à fait d'accord	D'accord	En Désaccord	Tout à fait en désaccord	C'est important pour moi	Ce n'est pas important pour moi	Cela ne s'applique pas
11. Les ateliers sont très utiles.							
12. Je n'ai pas l'impression d'être jugé(e) par le personnel.							
13. Je n'ai pas l'impression d'être jugé(e) par les autres personnes qui participent à ce programme.							
14. Le personnel respecte mon opinion.							
15. Ici, nous valorisons la diversité de toutes sortes.							
16. Ma participation à ce programme m'a permis de bâtir sur mes forces.							
17. On m'encourage à participer à de nombreuses activités dans le cadre de ce programme.							
18. Ma participation a été une expérience positive pour moi.							
19. Quand je viens ici avec mon enfant, nous nous sentons bien accueillis par le personnel.							
20. Quand je viens ici avec mon enfant, nous nous sentons bien accueillis par les autres participants.							
21. Ici, on traite tout le monde avec respect.							
22. Je sais que quoi que je dise au personnel, ça restera strictement confidentiel.							
23. Je me sens en sécurité ici.							



	COCHEZ UNE CASE BLANCHE.				COCHEZ UNE CASE GRISE.		
	Tout à fait d'accord	D'accord	En Désaccord	Tout à fait en désaccord	C'est important pour moi	Ce n'est pas important pour moi	Cela ne s'applique pas
24. J'ai obtenu de l'aide pratique ici, qui m'est utile dans la vie de tous les jours.							
25. Je me suis fait des ami(e)s ici.							
26. Les renseignements qu'on me donne ici sont à jour.							
27. Grâce à ce programme, de nouvelles possibilités se sont ouvertes à moi.							
28. L'argent n'est pas un facteur qui m'empêche de participer à ce programme.							
29. En faisant du bénévolat, je donne à mon tour à ce programme.							
30. Je m'implique plus dans ma communauté maintenant.							
31. Les résidents de la communauté respectent ce programme.							
32. Ce programme est utile tant à moi qu'à ma famille.							
33. Je parle du programme à mes amis et à ma famille.							
34. Ce programme m'a permis de me familiariser avec les services et les ressources qui existent dans cette communauté.							
35. Ce programme est utile à ma collectivité.							





Implications pour la planification et l'évaluation des programmes

Nous espérons que vous intégrerez cet outil dans le processus d'évaluation de votre programme. Vous pouvez utiliser un ensemble particulier d'indicateurs, que le personnel de votre programme juge importants, ou utiliser l'outil au complet. L'outil vous permettra de recueillir des données de base et de mesurer les changements au fil du temps. Il vous aidera à reconnaître et à mesurer des domaines d'intérêt particulier. Par exemple, si votre personnel décide d'examiner les questions d'accessibilité, il pourra utiliser les indicateurs 13, 15, 20 et 28. S'il décide d'établir ce que les participants pensent de la sécurité du programme, il pourra alors utiliser les indicateurs 9 et 23. Les réponses vous recueillerez la première fois que vous faites remplir le questionnaire vous serviront de points de référence. Le personnel peut établir ensuite la proportion idéale de réponses positives et, au besoin, les stratégies et tactiques qui pourraient contribuer à une augmentation de réponses positives. Par exemple, si votre point de référence était de 70 % de réponses positives à une question particulière, mais que vous vouliez le faire passer à 80 %, vous auriez la possibilité, en tant que groupe, de sélectionner des domaines particuliers sur lesquels concentrer vos énergies.

D'autre part, de nombreux indicateurs peuvent suggérer différentes choses à différents participants. Par exemple, l'énoncé « Je me sens en sécurité ici » (indicateur 23) ne définit pas le genre de sécurité dont il est question. La sécurité ou le manque de sécurité peuvent avoir trait à différents attributs personnels, tels que la race ou l'orientation sexuelle. La sécurité peut également être associée à l'emplacement géographique du programme et au milieu physique. Ainsi, on peut lancer le processus de réflexion critique en donnant l'occasion au personnel et aux participants d'élaborer sur les différents sens et résultats que suggèrent ces indicateurs.

Comité d'évaluation

Il pourrait être utile de mettre sur pied un comité d'évaluation pour vous aider à déterminer la façon de travailler avec ces indicateurs. Nous suggérons que ce comité soit composé de participants, de membres du personnel et de membres du Conseil d'administration. Au départ, cinq personnes devraient suffire. Plutôt qu'un événement ponctuel, l'évaluation devrait être un processus continu et participatif. Vous voulez créer un environnement où l'évaluation fait systématiquement partie de la planification des programmes. L'objectif ici consiste à faire en sorte que le personnel et les participants s'attendent à la mise sur pied d'un processus d'évaluation, en reconnaissent l'importance et y contribuent. Le comité d'évaluation répondra aux questions suivantes :

- À quelles questions l'évaluation devra-t-elle répondre?
- Quand et où l'évaluation aura-t-elle lieu?
- Quels participants inviterons-nous à donner leur opinion?
- Est-il raisonnable d'inclure tous les participants ou devrions-nous plutôt avoir recours à un échantillon de commodité (c.-à-d., tous les participants qui acceptent de participer)?



- Comment allons-nous faire pour inclure les personnes qui ne parlent ni anglais ni français ou celles qui ne lisent pas ces langues?
- Opterons-nous pour des entrevues individuelles ou de groupe?
- Où garderons-nous les enfants des parents et responsables de garde pendant que ceux-ci participent à l'évaluation?
- Comment ferons-nous pour garantir aux participants la confidentialité de leurs réponses?

Les évaluations sont plus efficaces lorsque les participants sentent que leur opinion compte et qu'ils peuvent l'exprimer librement – en toute confidentialité et dans l'anonymat. Pour protéger l'anonymat des répondants, il est préférable d'utiliser des codes numériques plutôt que leur nom et de fournir des enveloppes pour recueillir les sondages.

Il est aussi très important que le comité détermine la façon dont les résultats de l'évaluation seront présentés. Tel que nous le mentionnons ci-dessus, les indicateurs fournissent un outil précieux de réflexion critique. Le comité d'évaluation pourrait étudier les possibilités susceptibles de promouvoir l'engagement en ce sens.

Importance stratégique

Enfin, cet ensemble d'indicateurs revêt une importance stratégique pour le « positionnement » des programmes de ressources pour la famille au sein du réseau élargi des services destinés à améliorer le bien-être des enfants et de la famille. Grâce à ces indicateurs, nous rendons concrets les quatre thèmes qui aident à mieux comprendre le « comment » et le « pourquoi » du succès des PRF. Ensemble, ces thèmes et leurs indicateurs respectifs traduisent les avantages multiples et à grande portée de la participation. Ces manières d'atteindre les buts des PRF, confirmés par notre processus de recherche, reflètent la contribution unique de ce modèle communautaire inclusif de services aux enfants et à la famille. Tandis que les thèmes reflètent les « théories » du succès, les indicateurs permettent aux programmes de démontrer l'ampleur de ce succès et de se faire valoir les avantages nets des PRF au réseau des services destinés aux enfants et à la famille. La mise en œuvre annuelle systématique de cet ensemble d'indicateurs permettra de recueillir des données puissantes d'analyse de tendance. En rassemblant de telles données d'analyse de tendance provenant de divers PRF, il sera possible de présenter une preuve éloquent de l'importance capitale des programmes de ressources pour la famille pour les collectivités de tout le Canada.



Références

- Ackerson, B. J., & Harrison, W.D. (2000). Practitioner's perceptions of empowerment. *Families in Society*, 81 (3), 238-245.
- Akinyela, M. M. (1997). *Culture and power in practice: cultural democracy and the family support movement*. Chicago : Family Resource Coalition.
- Alaggia, R. (2003, printemps/été). Parenting programs. *Resources in early childhood education*. (p. 1-2). Toronto : Gerrard Resource Centre, Université Ryerson.
- Alaggia, R. (2004, printemps/été). Parenting programs—Part II. *Resources in early childhood education*. (p. 1-2). Toronto : Gerrard Resource Centre, Université Ryerson.
- Albee, A. & Boyd, G. (1997). *Doing it Differently: Networks of community development agents*. Scottish Community Education Council, Edinburgh, Écosse.
<http://www.caledonia.org.uk/networks/Network%20-%20Doing%20it%20Differently.pdf>
- Allen, R. I., & Petr, C. G. (1996). Toward developing standards and measurements for family centred practice in family support programs. Dans G. H. Singer, L. E. Powers, & A. L. Olson (éds.), *Redefining family support: Innovations in public-private partnerships*. (p. 57-86). Baltimore : Paul H. Brookes.
- Anderson, B. (printemps, 1999). Family resource centers: Places to build on family and community strengths. Dans R. A. Landsverk (éd.), *Families, schools, communities: Learning together*. Madison, Wisconsin : Wisconsin Department of Public Instruction.
- Association canadienne des programmes de ressources pour la famille (janvier 2002). *Community supports and the early childhood development initiative*. Ottawa : L'Association canadienne des programmes de ressources pour la famille.
- Association canadienne des programmes de ressources pour la famille (2002). *Principes directeurs en matière de soutien à la famille*. Ottawa : Auteur.
- Association canadienne des programmes de ressources pour la famille (2004). *Synergie : Approches intégrées dans le domaine du soutien à la famille*. Ottawa : Auteur.
- Aston, N. M., Nathanson, C. A., Schoen, R., & Kim, Y. J. (1999). Family demography, social theory, and investment in social capital. *Population and Development Review*, 25(1), 1-19.
- Berman, R. (2003). *The training needs checklist and theory and practice modules: Curriculum and course delivery preferences in Family Supports, a view from Ontario*. Manuscrit non publié. Université Ryerson.
- Berman, R. (2004). Evaluation outcomes in family support: A focus on benefits for children. *Perspectives in Family Support*, 1 (1), 33-40.
- Bernard, N., Raven, P., Rivard, M., Samson, Y., VanderPlaat, M. & Book, L.V. (1999). *Learning to listen: What program participants can teach us about empowerment*. Document présenté au 5e Congrès international de recherche qualitative sur la santé, Australie. Extrait de :
<http://www.hc-sc.gc.ca/hppb/regions/atlantic/pdf/mqade.pdf>



- Bernhard, J. K., Lefebvre, M. L., Murphy-Kilbride, K., Chud, G. & Lange, R. (1998). Troubled relationships in early childhood education: Parent-teacher interactions in ethnoculturally diverse child care settings. *Early Education & Development*, (9)1, 5-28.
- Bloom, J.R., Stewart, S.L., Johnston, M., Banks, P. & Fobair, P. (2001). Sources of support and the physical and mental well-being of young women with breast cancer. *Social Science & Medicine*, 53, 1513-1524.
- Bourdieu, P. (1986). The forms of capital. Dans J. Richardson (éd.), *Handbook of theory and research for the sociology of education*. New York : Greenwood Press (p. 241 -258).
- Brady, A. & Coffman, J. (1997a). Achieving and measuring results: Lessons from HFRP's parenting study. *The Evaluation Exchange*, 3(1), 11.
- Brady, A. & Coffman, J. (1997b). *Preparing the next generation: Recommendations for meeting accountability demands of family support and parenting programs*. Unpublished manuscript. Cambridge MA : Harvard University.
- Bronfenbrenner, U. (1979). *The ecology of human development: Experiments by nature and design*. Cambridge, Mass.: Harvard University Press.
- Bruner, C. (2004). Rethinking the evaluation of family strengthening strategies: Beyond the traditional program evaluation models. *The Evaluation Exchange*, 10 (2), 1-5.
- Centre for Research and Education in Human Services et Centre for Health Promotion. (1998). *Ontario CAPC regional evaluation: Final report*. Kitchener (Ontario) : Santé Canada.
- Cochran, M. (1992). Parent empowerment: Developing a conceptual framework. *Family Science Review*, 5 (1 et 2), 3-21.
- Cohen, M. (1998). Perceptions of power in client/worker relationships. *Families in Society*, 79 (4), 433 - 443.
- Cohen, S. & Syme, S.L. (1985). Issues in the study and application of social support. Dans S. Cohen et S. L. Syme (éd.), *Social Support and Health*. (p. 3-22) New York : Academic Press.
- Coleman, J.S. (1988). Social capital in the creation of human capital. *American Journal of Sociology*, 94, Supplément, S95-S120.
- Comer, E. W. & Fraser, M. W. (1998). Evaluations of six family-support programs: Are they effective? *Families in Society: The Journal of Contemporary Human Services*, 79 (2), 134.
- Connor, S. & Brink, S. (août 1999). *Comprendre la petite enfance – L'influence de la collectivité sur le développement de l'enfant*. Gatineau (Québec) : Développement des ressources humaines Canada.
- Cook, D., & Fine, M. (1995). 'Motherwit': *Childrearing lessons from African-American mothers of low income*. Dans B.B. Swadener, & S. Lubeck (éds.), *Children and families "at promise": Deconstructing the discourse of risk* (p.118-142). Albany : State University of New York Press.
- Cornell Empowerment Group, (1989). Empowerment through family support. *Empowerment and Family Support*, 1 (1), 2-12.
- Cunningham, P.B., Henggeler, S.W., Brondino, M.J. & Pickrel, S.G. (1999). Testing underlying assumptions of the family empowerment perspective. *Journal of Child and Family Studies*, 8 (4), 437-449.



- Daly, K. (2004). *L'évolution de la culture parentale*. Extrait en novembre 2004 de http://www.vifamily.ca/library/cft/parenting_fr.html
- Derman-Sparks, L. (1989). *Anti-bias curriculum: Tools for empowering young children*. Washington D.C.: National Association for the Education of Young Children.
- Dunst, C. (1995). *Key characteristics and features of community-based family support programs*. Chicago, IL : Family Resource Coalition.
- Dunst, C. J. & Bruder, M. B. (2002). Valued Outcomes of Service Coordination, Early Intervention and Natural Environments. *Council for Exceptional Children*. 63 (3), 361-375.
- Dunst, C. & Trivette, C. (1996). Empowerment, effective helping practices and family-centered care. *Pediatric Nursing*, 22 (4), 334-337.
- Dunst, C. J. & Trivette C. M. (2001 a). *Benefits associated with Family Resource Center Practices*. Ashville, NC : Winterberry Press.
- Dunst, C. J., & Trivette C. M. (2001 b). *Parenting supports and resources, help-giving practices and parenting confidences*. Ashville, NC : Winterberry Press.
- Dunst, C., Trivette, C. & Deal, A. (1988). *Enabling and Empowering Families : Principles and guidelines for practice*. Cambridge, MA : Brookline Books.
- Dunst, C., Trivette, C. & Deal, A. (1994). Resource-based family-centered intervention practices. Dans C. Dunst, C. Trivette, et A. Deal (éds.), *Supporting and Strengthening Families: Vol. 1. Methods, strategies, and practices*. (p. 141 à 151). Cambridge, MA : Brookline Books.
- Ell, K. (1984). Social networks, social support, and health status: A review. *Social Service Review*, 56 (p. 133-149).
- Ennis, F. & Samson, Y. (2002). *Au coeur de notre travail. Le cadre théorique et les éléments essentiels d'un système d'évaluation et de présentation des résultats destinés au Programme d'action communautaire pour les enfants (PACE) et au Programme canadien de nutrition prénatale (PCNP) au Canada atlantique*. Halifax : Santé Canada.
- Falk, I. & Kilpatrick, S. (2000). What is social capital? A study of rural communities. *Sociologia Ruralis*, 40 (1), 87-110.
- Family Support America. (2001 a). *Family support and parenting education fact sheet*. Chicago : Auteur.
- Family Support America. (2001 b). *Guidelines for family support practice: 2nd edition*. Chicago : Auteur.
- Family Support America. (2001 c). *On solid ground: Family support and sustainable community economic development*. Chicago : Auteur.
- Fook, J. (1993). *Radical Casework*. St. Leonard's, NSW, Australie : Allen and Unwin Pty Ltd.
- Fook, J. (2002). *Social work: Critical theory and practice*. Londres : Sage Publications.
- Freiler, C. (2000). *Social inclusion as a focus of well being for children and families*. Manuscrit non publié.
- Friendly, M. & Lero, D. S. (juin 2002). *Social inclusion through early childhood education and care*. Extrait le 21 février 2003 de : <http://laidlawfdn.org>.
- George, L.K. (1989). Stress, social support, and depression over the life-course. Dans K. Markides et C. Cooper (éd.), *Aging, Stress, Social Support, and Health*. Londres : Wiley (p. 241-267).



- Giles, H. (1998). *Parent engagement as a school reform strategy*. New York : ERIC Clearinghouse on Urban Education.
- Glaser, B., & Strauss, A. (1967). *The discovery of grounded theory*. New York : Adline Publishing Co.
- Goldring, E. & C. Hausman. (1997). Empower parents for productive partnerships. *The Educational Digest*, 62 (6), 25-29.
- Gonzalez-Mena, J., Herzog, M., & Herzog, S. (Producers). (1995). *Diversity: Contrasting perspectives*. [Videotape]. Barrington, IL : Magna Systems.
- Groark, C. J., Mehaffie, K. E., McCall, R. B., Greenberg, M. T. & Universities Children's Policy Collaborative (septembre 2002). *Executive summary: From science to policy: Research on issues, programs and policies in early care and education*. Manuscrit non publié.
- Gutierrez, L., Delois, K. & GlenMaye, L. (1995). Understanding empowerment practice: Building on practitioner-based knowledge. *Families in Society*, 76 (9), 534-542.
- Healy, K., (2000). *Social Work Practices*. Londres : Sage Publications Ltd.
- Hertzman, C. (2000). À la défense d'une stratégie de développement des jeunes enfants. *ISUMA 1* (2), 11-18. Extrait le 15 mars 2005 de http://www.isuma.net/v01n02/hertzman/hertzman_f.pdf
- Hertzman, C. & Kohen, D. (2003, automne). L'importance du quartier dans le développement de l'enfant. *Transition*, 33 (3), 3-5.
- Harvard Family Research Project's parenting study. *The Evaluation Exchange*, 3 (1), 11.
- Hope King, S., & Goodwin, L. A. (2002). *Culturally responsive parental involvement: Concrete understanding and basic strategies*. Washington, DC : American Association of Colleges for Teacher Education. Extrait le 10 mars 2005 de : <http://www.caledonia.org.uk/networks/Network%20%20Doing%20it%20Differently.pdf>
- Hurdle, D. E. (2001). Social support: A critical factor in women's health and health promotion. *Health & Social Work*, 2 (2), 72-80.
- Ife, J. (1997). *Rethinking Social Work: Towards Critical Practice*. South Melbourne, Australie : Longman.
- Jeppson, E. S., Thomas, J., Markward, A., Kelly, J., Koser, G., & Diehl, D. (1997). *Making room at the table: Fostering family involvement in the planning and governance of formal support systems*. Chicago : Family Resource Coalition of America.
- Kilbride, K.M. (2000). A review of the literature on the human, social, and cultural capital of immigrant children and their families with implications for teacher education. *CERIS Working Paper Series*, 13.
- Koren, P.E., DeChillo, N. & Freisen, B.J. (1992). Measuring empowerment in families whose children have emotional disabilities: A brief questionnaire. *Rehabilitation Psychology*, 37, 305-321.
- Kyle, I. & Kellerman, M. (1998). *Études de cas des programmes de ressources pour la famille : Soutenir les familles, les enfants et les collectivités*. Ottawa : Association canadienne des programmes de ressources pour la famille.
- Langone, C. & Rohs, R. (1995). Community leadership development: Process and practice. *Journal of the Community Development Society*, 26 (2), 252-267.



- Lareau, A. & Shumar, W. (1996). The problem of individualism in family-school policies: Special Issue. *Sociology of Education*, 24-39.
- Layzer, J. I., Goodson, B. D., Berstein, L., & Price, C. (avril 2001). *National evaluation of family support programs: Volume A: The meta-analysis*. Cambridge, MA : Abt Associates Inc.
- Lin, N. (2000). Inequality in social capital. *Contemporary Sociology*, 29 (6), 785-795
- Luxton, M. (juin 2002). *Feminist perspectives on social inclusion and children's well-being*. Extrait le 21 février 2003 de <http://laidlawfdn.org>.
- Mann, B. (2004). *Working with parent groups: A handbook for facilitators*. Ottawa, ON: FRP Canada.
- May-Chahal, C., Katz, I. & Cooper, L. (2003). Social exclusion, family support and evaluation. Dans I. Katz et J. Pinkerton (éd.), *Evaluating Family Support- Thinking Internationally, Thinking Critically*. (p. 46-69). West Sussex, Angleterre : John Wiley & Sons Ltd.
- Miller, S., & Sambell, K. (2003). What do parents feel they need? Implications of parents' perspectives for the facilitation of parenting programs. *Children & Society*, 17, 32-44.
- Moher, C. (1999). Community economic development in FRPs: Part II. *Ontario Connections*, 14 (3), 1.
- Moher, C. (1999). Community economic development in FRPs: Part II. *Ontario Connections*, 14 (4), 1
- NORAD. (1999). *Handbook in gender and empowerment assessment* [Brochure]. Oslo, Norvege : Auteur.
- O'Hanlon, A. & VanderPlaat, M. (décembre 1997). *Agir pour s'épanouir : Le rapport final de l'évaluation régionale du Programme d'action communautaire pour les enfants (PACE)*. Extrait le 15 juin 2005 de <http://www.phac-aspc.gc.ca/canada/les-regions/atlantique/pdf/agir.pdf>.
- Ontario Early Years Network. (2004). *Achieving cultural competence*. Toronto : Ontario Early Years.
- Pancer, S. M. & Foxall, K. (juillet 1998). *Our Journey from Better Beginnings to Better Futures: The personal stories of community residents*. Waterloo (Ontario) : Wilfrid Laurier University Press.
- Pancer, S. M., Nelson, G., Dearing, B., Dearing, S., Hayward, K., & Peters, RdeV. (2003). Promoting wellness in children and families through community based-interventions: The Highfield Community Enrichment Project (Better Beginnings, Better Futures). Dans K. Kufeldt & B. McKenzie (éd.), *Child Welfare: Connecting research, policy and practice*. Waterloo, ON : Wilfrid Laurier University Press.
- Payne, M. (1997). *Modern social work theory. 2e éd.* Chicago, IL : Lyceum Books.
- Pearce, N. & Davey Smith, G. (2003). *Is social capital the key to inequalities in health?* *American Journal of Public Health*, 93 (1), 122-129.
- Peters, R. D., Arnold, R., Petrunka, K., Angus, D. E., Brophy, K., Burke, S. O. & coll. (novembre 2000). *Developing capacity and competence in the Better Beginnings, Better Futures Communities: Short-term findings report: Executive Summary*. Kingston, ON: Better Beginnings, Better Futures Research Coordination Unit Technical Report.
- Pigott, S., & Monaco, L. (septembre 2004). *Enabling families to succeed: Community based supports for families*. Extrait le 25 septembre 2004 de www.voicesforchildren.ca.
- Pinderhughes, E. (1995). Empowering diverse populations: Family practice in the 21st century. *Families in Society*, 76 (3), 131-140.



- Portes, A. (1998). Social capital: Its origins and applications in modern sociology. *Annual Review of Sociology* 24 (1), 1-24.
- Powell, D. R. (1998). Reweaving parents into early childhood education programs. *Young Children*, 53, 60-67.
- Profitt, N.J. (2000). Survivors of woman abuse: Compassion fires inspire collective action for change. *Journal of Progressive Human Services*, 11 (2) 77-102.
- Putnam, R. (1993). *Making Democracy Work*. Princeton, NJ : Princeton University Press.
- Putnam, R. (2000). *Bowling Alone: The collapse and revival of American community*. New York : Simon et Schuster.
- Reitsma-Street, M., Maczewski, M. & Neysmith, S. (2000). Promoting engagement: An organizational study of volunteers in community resource centres for children. *Child and Youth Services Review*, 22 (8), 651-678.
- Reynolds, A. J. (2000). *Success in early intervention: The Chicago Child-Parent Centers*. Lincoln, NE : University of Nebraska Press.
- Rude, S. P. (2003). Social Support for Parents: An Important Resource for Families. *Building Strong Families: Insights from Research*, (5) 1-3.
- Sheldon, S.B. (2002). Parents' social networks and beliefs as predictors of parent involvement. *The Elementary School Journal*, 102 (4), 301-316.
- Shimoni, R., & Baxter, J. (2005). *Working with families: Perspectives for early childhood professionals*, 3e édition. Toronto : Addison, Wesley, Longman.
- Schorr, L. (1997). *Common purpose: Strengthening families and neighborhoods to rebuild America*. New York : Anchor Books, Doubleday.
- Short, K. H., & Johnston, C. (1994). Ethnocultural parent education in Canada: Current status and directions. *Canadian Journal of Community Mental Health*, 13 (1), 43-55.
- Short, K.H. & Johnston, C. (1997). Stress, maternal distress, and children's adjustment following immigration: The buffering role of social support. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 65 (3), 494-503.
- Smith, C. & Pugh, G. (1996). *Learning to be a parent*. Londres : Family Policy Studies Centre.
- Smythe, S. (2004) Understanding Family Support Programs. *Perspectives in Family Support*, 1 (1), 5-14.
- Stansfeld, S.A., Rael, G.S., Head, J., Shipley, M. & Marmot, M.(1997). Social support and psychiatric sickness absence: a prospective study of British civil servants. *Psychological Medicine*, 27 (1), 35-48.
- Sylvestre, J., Ochocka, J. & Hyndman, B. (1999). Findings from the Ontario regional evaluation of the Community Action Program for Children. *Canadian Journal of Program Evaluation*, 14 (2), 29-56.
- Taylor, A. R., Sylvestre, J. C. & Botschner, J. V. (1998). Social support is something you do, not something you provide: Implications for linking formal and informal support. *Journal of Leisureability*, 25 (4), 3-13.



- Thoits, P.A. (1995). Stress, coping, and social support processes: Where are we? What next? *Journal of Health and Social Behavior, numéro supplémentaire*, 53-79.
- Wall, E., Ferrazzi, G. & Schryer, F. (1998). Getting the goods on social capital. *Rural Sociology*, 63, 300-322.
- Weiss, Carol H. (1998). *Evaluation, 2e édition*. New Jersey : Prentice Hall.
- Weissbourd, B. & Kagan, S. L. (1989). Family Support Programs: Catalysts for Change. *American Journal of Orthopsychiatry*, 59 (1), 20-31.
- Whitmore, E. (1991). Evaluation and empowerment: It's the process that counts. *Empowerment and family support*. 2 (2), 281-286.
- Williams, A. (2002). *Putting parent engagement into action: A practical guide*. Chicago : Family Support America.
- Willms, J. D. (2002). *Vulnerable children: Findings from Canada's National Longitudinal Survey of Children and Youth*. Edmonton, AB : The University of Alberta Press.
- Wilson, J., (2001). Dr. Putnam's social lubricant. *Contemporary Sociology*, 30 (3), 225-227.
- Woolcock, M. (2001). The Place of Social Capital in Understanding Social and Economic Outcomes. *ISUMA, Printemps*, 11-17.
- Woolcock, M. & D. Narayan. (2000). Social Capital: Implications for Development Theory, Research, and Policy, *The World Bank Research Observer*, 15 (2), 225-249.
- World Bank Group. (2004). *What is empowerment?* Extrait le 10 mars 2005 de : <http://lnweb18.worldbank.org/ESSD/sdvext.nsf/68ByDocName/WhatIsEmpowerment>
- Zizys, T. (1998). Community economic development & FRPs. *Ontario Connections*, 13 (3), 1.





Annexes

Liste des organismes participants

NOM DU CENTRE	VILLE	PROVINCE
Adventure Place	North York	ON
Alexandra Park Community Centre	Toronto	ON
Birchmount Bluffs Neighbourhood Centre	Scarborough	ON
Bowcroft Family Resource Centre	Calgary	AB
Brighter Futures Play Group/ Drop-In	St. John's	NL
Central Eglinton Community Centre	Toronto	ON
Centrepointe Early Childhood Resource Centre	Nepean	ON
Chances Family Resource Centre	Stratford	PEI
Creating Together	Toronto	ON
East End Children's Centre	Toronto	ON
East York, East Toronto Family Resources	Toronto	ON
Edgewood Connection, Applegrove Community Complex	Toronto	ON
Family Resource Connection	Toronto	ON
Gerrard Resource Centre, Ryerson University	Toronto	ON
Jane/Finch Community and Family Centre	North York	ON
L.A.M.P. Family Centre	Etobicoke	ON
Macaulay Child Development Centre	Toronto	ON
More Than Child's Play Family Resource Centre	Toronto	ON



NAME	CITY	PROVINCE
Native Women's Resource Centre	Toronto	ON
Next Door Family Resources	Etobicoke	ON
OEYC Niagara Centre	Welland	ON
Parent Resources	Toronto	ON
Parent Resource Centre	Ottawa	ON
Restigouche Resource Centre for Parents	Campbellton	NB
Rural Family Resource Centre	Thunder Bay	ON
South Riverdale Child-Parent Centre	Toronto	ON
Toronto Military Family Resource Centre	North York	ON
Valley Family Resource Centre	Fredericton	NB



Guide d'entrevue

« La voix des participants »

Participation

1. Pourriez-vous tout d'abord me raconter ce qui s'est passé la toute première fois que vous êtes venu(e) au programme de ressources pour la famille (PRF)? Qu'avez-vous pensé de cette expérience?
2. Et qu'est-ce qu'en a (ont) pensé votre (vos) enfant(s)?
3. Qu'est-il arrivé après cette première fois?
Insistez : Pourquoi êtes-vous revenu(e)? Avez-vous déjà participé à d'autres PRF?
4. Que faites-vous avec votre (vos) enfant(s) lorsque vous venez ici?
5. Comment vous sentez-vous lorsque vous êtes ici, au PRF?
Insistez : Pourriez-vous me donner un exemple ou me parler d'une situation dans le cadre de laquelle ces sentiments sont ressortis? Comment est-ce arrivé?
6. Avez-vous vécu une expérience particulièrement utile ici avec votre (vos) enfant(s)?
Insistez : Dans quelle mesure cette expérience est-elle unique? Avez-vous vécu d'autres situations utiles au PRF?
7. Depuis que vous venez ici, qu'est-ce qui a changé pour vous?
Insistez : Le nombre d'activités, le type de responsabilité assumée (participant, organisatrice, animatrice, etc.); sur le plan social, éducatif, affectif
Insistez : Qu'est-ce qui a contribué à cela? Comment est-ce arrivé?
8. Depuis que vous venez ici, qu'est-ce qui a changé pour vous et votre (vos) enfant(s)?

Relations avec les autres participants du PRF

Je voudrais maintenant parler plus spécifiquement du type de relation que vous avez établie avec les gens au PRF.

1. Quel type de relation avez-vous établie ici?
Insistez : avec les autres parents, les responsables de garde, le personnel, d'autres enfants?
2. Quel type de relation votre (vos) enfant(s) a-t-il (ont-ils) établie ici?
3. De quelle manière ces relations ont-elles changé depuis votre première visite?
4. Dans quelle mesure ces relations vous ont-elles aidé(e)?



5. Dans quelle mesure ces relations ont-elles aidé votre (vos) enfant(s)?
6. Avez-vous tissé des liens très particuliers avec qui que ce soit ici?
Insistez : Vous souvenez-vous d'une situation qui m'aiderait à mieux cerner l'importance de cette relation?
7. Avez-vous fait l'expérience de relations décevantes, qui n'ont pas été positives pour vous? Pourriez-vous m'en parler?

Relations avec votre famille

J'aimerais que nous parlions des relations que vous avez avec votre famille maintenant.

1. Can you tell me how your relationship with members of your family might have been influenced by your participation in the FRP?
2. Can you tell me about a particular family experience that was made possible by your participation in the FRP?
3. Can you tell me how your participation may have been helpful to members of your family? Can you tell me about a specific situation?

Relationships/Linkages in the community

I would like to now move on to talk about any involvements that you may have in the community.

1. Le cas échéant, de quelle manière vos relations avec les membres de votre famille ont-elles été influencées par votre participation au PRF?
2. Votre participation au PRF a-t-elle contribué à une expérience particulière avec un ou une membre de votre famille?
3. Dans quelle mesure votre participation a-t-elle bénéficié aux autres membres de votre famille? Pourriez-vous être plus spécifique?

Recommandations

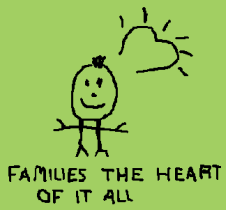
Pour conclure cette entrevue, je voudrais parler avec vous des façons d'améliorer les PRF.

1. Avez-vous, ou vos enfants, été déçu(s) à un moment ou à un autre au PRF?
Insistez : Avez-vous éprouvé des difficultés à participer au PRF?
2. Que nous recommanderiez-vous de faire pour améliorer les PRF?

Nous vous remercions d'avoir répondu à toutes ces questions et d'avoir bien voulu partager vos expériences personnelles avec nous. Nous préparons un rapport sur les nombreuses expériences décrites par les participants. Y a-t-il quelque chose de particulier que vous voudriez que nous incluions dans ce rapport?

Merci d'avoir répondu à nos questions!





FAMILIES THE HEART
OF IT ALL

MAFRP

METRO ASSOCIATION OF
FAMILY RESOURCE PROGRAMS

RYERSON UNIVERSITY

UN PROJET MAFRP – UNIVERSITÉ RYERSON