

**UNIVERSITÉ DU QUÉBEC À TROIS-RIVIÈRES**

**PERSPECTIVE ÉTHIQUE DE L'AGIR SOLIDAIRE EN PETITE ENFANCE :  
NARRATIONS CROISÉES DE PERSONNES INTERVENANTES ENGAGÉES AU SEIN  
D'ESPACES DE CONCERTATION**

**THÈSE PRÉSENTÉE  
COMME EXIGENCE PARTIELLE DU  
DOCTORAT EN PSYCHOÉDUCATION**

**PAR  
AUDREY LEMAIRE**

**JUILLET 2024**

Université du Québec à Trois-Rivières

Service de la bibliothèque

Avertissement

L'auteur de ce mémoire, de cette thèse ou de cet essai a autorisé l'Université du Québec à Trois-Rivières à diffuser, à des fins non lucratives, une copie de son mémoire, de sa thèse ou de son essai.

Cette diffusion n'entraîne pas une renonciation de la part de l'auteur à ses droits de propriété intellectuelle, incluant le droit d'auteur, sur ce mémoire, cette thèse ou cet essai. Notamment, la reproduction ou la publication de la totalité ou d'une partie importante de ce mémoire, de cette thèse et de son essai requiert son autorisation.

**UNIVERSITÉ DU QUÉBEC À TROIS-RIVIÈRES**  
**DOCTORAT EN PSYCHOÉDUCATION (Ph. D.)**

**Direction de recherche :**

Sylvie Hamel

---

Prénom et nom

Directrice de recherche

Carl Lacharité

---

Prénom et nom

Codirecteur de recherche

**Jury d'évaluation :**

Sylvie Hamel

---

Prénom et nom

Membre interne / Directrice de recherche

Carl Lacharité

---

Prénom et nom

Membre interne / Codirecteur de recherche

Sabrina Bolduc

---

Prénom et nom

Membre interne

Jean-Pierre Gagnier

---

Prénom et nom

Membre interne

Vicky Lafantaisie

---

Prénom et nom

Membre externe

Thèse soutenue le 06 mai 2024

## Sommaire

En 2009, l'émergence d'Avenir d'enfants marque le Québec d'une expérience d'innovation sociale inédite, visant à soutenir l'action collective en faveur de la petite enfance. Par le déploiement d'un fonds de 400 millions, issu d'un partenariat public-privé (PPP) prévu sur dix ans, cette initiative incite plusieurs partenaires significatifs en petite enfance à unir leurs expertises autour de plans d'action communs afin de prévenir et de réduire les effets de la pauvreté chez les jeunes enfants. Le but ultime : donner une chance égale à tous les jeunes enfants d'avoir un bon départ dans la vie par le biais de la mobilisation communautaire. Ce n'est pas sans controverse qu'Avenir d'enfants parvient à finalement s'établir dans l'ensemble de la province du Québec, atteignant à terme plus de 3000 partenaires issus des milieux institutionnels, communautaires, éducatifs, scolaires, récréatifs, du domaine privé et des Premières Nations. En dépit du manque de preuves tangibles quant aux effets escomptés initialement sur les enfants, la poursuite de ses réalisations demeure une recommandation centrale qui émerge de cette expérience. Alors que le financement d'Avenir d'enfants touche à sa fin, la pérennité des mouvements collectifs qu'elle a amorcés dépend essentiellement de l'engagement des personnes qui y sont impliquées. D'une part, cette continuité s'inscrit dans un contexte d'austérité qui fragilise les capacités des personnes intervenantes<sup>1</sup> à s'engager au-delà de leurs organisations respectives. D'autre part, en s'intéressant de plus près à l'approche de développement communautaire principalement promue par Avenir d'enfant, force est de constater qu'elle n'a pas

---

<sup>1</sup> Tout au long de cette thèse, dans les contextes qui le permettent, une écriture inclusive sera privilégiée. Certaines références personnalisées (ex : personne chercheuse issue de la littérature qui ne nécessitent pas un respect de la confidentialité) pourront être identifiées selon leur genre respectif. Dans la section résultats, les personnes participantes à l'étude seront présentées au féminin dans les verbatim rapportés. Ce choix conscient vise la représentativité et la visibilité d'une profession majoritairement féminine, sans néanmoins exclure la présence d'hommes au sein de la profession. Il vise également à alléger la lecture tout en respectant la confidentialité des personnes participantes.

été investie telle qu'elle l'aurait dû l'être au point même où elle a été dénaturée, voire instrumentalisée au profit des bailleurs de fonds.

Considérant ces différents éléments contextuels susceptibles de démobiliser les personnes intervenantes au moment où leur engagement est indispensable pour la poursuite des actions collectives en petite enfance, il devient judicieux d'aller à leur rencontre afin de les questionner sur le sens qu'ils et elles accordent au « faire ensemble » pour la petite enfance. Plus spécifiquement, 24 personnes issues de milieux d'intervention divergents et complémentaires de la région de Québec sont invitées à se raconter. L'utilisation de métaphores et de symboles facilite l'expression des idées des personnes participantes. L'objectif est de saisir plus spécifiquement pourquoi et comment elles s'engagent, quels enjeux elles rencontrent et comment elles se situent par rapport à ces enjeux, à savoir si elles sont disposées à se projeter dans le futur comme personnes engagées à l'aube de cette transition importante au plan de la collaboration en petite enfance. Cette démarche s'appuie sur un cadre théorique qui porte sur le lien individu-société et qui fait valoir les fondements éthiques de l'agir collectif. Une approche phénoménologique guidée par une méthodologie axée sur l'identité narrative facilite la collecte de données et s'inscrit en cohérence avec l'intention de la recherche.

En revisitant le fondement éthique initial sous l'angle de l'éthique du *care*, cette démarche met en lumière les éléments centraux qui fragilisent les personnes intervenantes dans leur désir d'agir solidairement pour la petite enfance. Ces éléments soulèvent notamment les tensions rendement — sollicitude qui apparaissent comme majeures dans leur discours. Enfin, à la suite de ces analyses sont proposées des pistes d'actions pertinentes pour la recherche et l'intervention.

En somme, cette recherche souligne l'importance de reconnaître la contribution unique de chaque individu à l'action collective, notamment ceux qui sont les plus concernés par celle-ci.

Elle expose les contextes qui fragilisent ces actes symboliques<sup>2</sup> de reconnaissance en critiquant essentiellement l'influence néfaste de la culture de rendement sur ceux-ci. Enfin, la présente thèse permet de comprendre quels éléments sont à considérer sur le plan de la recherche et de l'intervention pour créer et préserver les liens nécessaires à l'agir collectif en proposant des pistes encore peu explorées ou investies jusqu'à maintenant pour favoriser la participation des premières personnes concernées.

---

<sup>2</sup> Dans le cadre de cette étude le terme symbolique réfère à une représentation issue de l'expérience ayant une valeur considérable pour la personne.

## Table des matières

Sommaire .....	iii
Table des matières .....	vi
Liste des tableaux et figures .....	x
Remerciements .....	xi
Introduction .....	1
Chapitre 1 : Contexte du projet de recherche .....	4
L’agir collectif en petite enfance : Brève mise en contexte de la situation du Québec...5	
Les Initiatives 1, 2, 3 GO !.....5	
Avenir d’enfants .....	8
État des connaissances sur les Initiatives 1, 2, 3 Go !, Avenir d’enfants et autres initiatives comparables en petite enfance .....	14
Les retombées des Initiatives 1, 2, 3 GO !.....	14
Les retombées d’Avenir d’enfants.....	19
Retombées d’autres initiatives communautaires et préventives comparables sur le plan international .....	22
Chapitre 2 : Problématique de recherche .....	25
Histoire de l’approche communautaire au Québec .....	26
Les balbutiements de la pratique communautaire .....	27
Les années 1960 : la première génération des groupes communautaires, les comités citoyens .....	28
Les années 1970 : les groupes populaires ou les groupes autonomes de services.....	28
Les années 1980 : multiplication et diversité des organismes communautaires .....	30
Les années 1990 : de la concertation entre les groupes au partenariat avec l’État.....	31
Les années 2000 : consolidation et développement local.....	32
Une définition synthèse de l’approche communautaire .....	33
Enjeux actuels de l’approche communautaire .....	34
Le principe de <i>reliance</i> comme base éthique de l’approche communautaire .....	36
Norbert Élias (1897, 1990) et le concept d’interdépendance .....	37

Les différents liens d'interdépendance .....	39
Fonctions des liens individu-société .....	39
Actualisation de la société des individus .....	40
Axel Honneth (1949-) et la lutte pour la reconnaissance .....	40
Dynamique de la reconnaissance intersubjective .....	41
Les relations primaires (amour et amitié) .....	42
Les relations juridiques (droits) .....	44
La communauté de valeurs (solidarité) .....	45
La communication pour actualiser le cadre éthique de la reconnaissance .....	47
Pertinences sociale, scientifique et théorique .....	50
Objectif et questions de recherche .....	53
Chapitre 3 : Méthode .....	55
Méthodes qualitatives et principes de recherche .....	56
Approche phénoménologique .....	57
L'attitude de la personne chercheuse comme levier méthodologique .....	58
Rigueur et validité de l'approche phénoménologique .....	60
Collecte de données .....	61
Recrutement .....	63
Critères de sélection — inclusion .....	63
Critères de sélection — exclusion .....	63
Description des personnes participantes .....	65
Élaboration des canevas d'entretien : l'identité narrative comme phare théorique .....	66
Thématiques couvertes par les entretiens .....	69
Déroutement des entretiens .....	70
Démarche d'analyse des données .....	71
Journal de bord de la personne chercheuse .....	72
Rencontres informelles avec les personnes informatrices clés .....	73
Validation écologique .....	74
Considérations éthiques .....	74

Chapitre 4 : Résultats .....	75
La finalité du « faire ensemble » pour la petite enfance .....	76
L'enfant .....	77
La représentation .....	77
La sensibilisation .....	79
La prévention .....	79
Le partage .....	81
La communauté .....	84
Des milieux plus accueillants pour les familles.....	84
Des environnements favorables et inclusifs pour tous .....	88
L'investissement de soi par souci d'interdépendance .....	90
Le parent .....	95
La compétence du parent .....	95
La responsabilité du parent.....	100
La responsabilité de la communauté.....	104
La portée du « faire ensemble » pour la petite enfance .....	110
La référence personnalisée .....	111
Le partage de ressources et d'expertise .....	113
Les défis du « faire ensemble » pour la petite enfance .....	117
Les familles en situation de plus grande vulnérabilité .....	118
Rejoindre sans stigmatiser .....	118
Accompagner sans faire à la place de.....	121
L'arrimage des différences en contexte intersectoriel .....	125
Les différences de vision et de mission .....	126
Le défi des différences.....	127
La reconnaissance des différences .....	131
La portée des actions préventives .....	134
La reconnaissance des bailleurs de fonds .....	136
Les enjeux du lien partenarial avec Avenir d'enfants .....	143

La pérennité d’Avenir d’enfants.....	148
Les ingrédients actifs d’une bonne collaboration.....	154
La construction symbolique du lien partenarial .....	154
La bienveillance et l’espoir.....	156
Chapitre 5 : Discussion .....	164
La reconnaissance de l’interdépendance comme fondement de la sollicitude chez les personnes intervenantes.....	166
La responsabilité éthique des personnes intervenantes face au « faire ensemble » pour la petite enfance.....	174
La cible de l’intervention.....	175
La mission organisationnelle.....	176
La démonstration des preuves auprès des bailleurs de fonds .....	178
Les liens à préserver avec les partenaires .....	179
L’éthique du <i>care</i> comme axe d’analyse des contradictions sollicitude – rendement	182
Pistes d’actions pour la pratique et la recherche .....	185
La reconnaissance de la compétence des personnes intervenantes par les bailleurs de fonds.....	187
La reconnaissance de la compétence des premières personnes concernées par l’intervention .....	191
La reconnaissance de la compétence entre personnes intervenantes.....	194
Les retombées pour la psychoéducation.....	197
Les limites du présent projet de recherche .....	199
Conclusion.....	201
Références .....	207
Appendice A.....	226
Appendice B.....	228
Appendice C .....	231
Appendice D.....	235

## Liste des tableaux et figures

<b>Tableau 1.</b> <i>Résumé des divergences et convergences issus du discours des personnes intervenantes</i> .....	162
<b>Figure 1.</b> <i>Le processus d'engagement à l'action solidaire sous l'angle de l'éthique de la sollicitude</i> .....	172
<b>Figure 2.</b> <i>Le continuum des pratiques de collaboration intersectorielle en santé et services sociaux</i> .....	174
<b>Tableau 2.</b> <i>Résumé des grands axes de contradiction vécus par les personnes intervenantes</i> ...	181
<b>Encadré 1.</b> <i>Pistes de questions potentielles pour soutenir la réflexion autour de l'engagement collectif solidaire</i> .....	195

## Remerciements

Ce projet doctoral, qui n'a pas été des plus simples à achever, constitue assurément l'une des plus grandes opportunités d'apprentissage de ma vie. Au-delà des aspects académiques et intellectuels qu'il recèle, cet exercice d'autodiscipline, d'autodétermination, de persévérance et d'approfondissement des connaissances (qui, elles, je l'apprendrai en cours de processus, sont évolutives et infinies) a nécessité une reconnaissance et surtout une acceptation de mes parts d'ombres pour avancer et construire. Malgré vents et marées, il a fallu que je me rattache à ce qui était possible, important et surtout nécessaire. Pour y parvenir, il s'est avéré indispensable de me recentrer sur ce qui avait le plus de sens pour moi. Cette reconnexion à l'humaine tout aussi vulnérable que forte que je suis a nécessité l'accueil bienveillant de mes limites et de celles des autres. En vain, cette démarche m'a permis de mieux composer avec l'erreur, le temps, les imprévisibilités et les divergences de visions et de rythmes. Elle m'a permis de saisir avec grande reconnaissance toute la richesse que j'ai la chance de cultiver au quotidien avec les personnes extraordinaires qui m'entourent. Certaines d'entre elles ont joué un rôle déterminant et sont devenues des repères précieux tout au long de ce long et tumultueux processus doctoral... Les prochaines lignes leur sont dédiées.

Sylvie, merci pour ton accompagnement soutenu et ta patience dans ce long processus. Merci aussi de m'avoir appris à ralentir et à m'écouter. Ça a l'air de rien, mais ça été tout qu'un apprentissage... probablement le plus gros du processus doctoral. Je suis également très reconnaissant de l'ouverture que tu as eue face à mes nombreuses idées foisonnantes et éclectiques. Sans cette ouverture et cette patience, mon projet de thèse serait sûrement mort dans l'œuf.

Carl, merci d'avoir pris le temps. Merci d'avoir appliqué si simplement et significativement l'approche inspirante que tu légues dans les nombreux ouvrages que tu as écrits. En tout temps, je me suis sentie valorisée, respectée et reconnue, même si, au fond de moi,

à côté d'une personne que j'admirais profondément, il aurait été facile de me sentir petite, sans intérêt et surtout impertinente.

Jean-Pierre, je tiens à te remercier d'avoir enrichi de multiples façons ce qui résonne profondément en moi. Ta capacité à narrer les interactions humaines avec humilité et créativité pour en extraire des enseignements bénéfiques pour le bien de tous a toujours été pour moi une grande source d'inspiration. Si un jour j'en viens à grandir, j'aimerais le faire en empruntant ce chemin que tu as tracé avec tant d'éloquence et de sagesse.

George, merci d'incarner cette figure d'attachement bienveillante et sécurisante dont tu fais la promotion pour que tous les enfants de ce monde aillent mieux. Dès notre premier contact, tu m'as fait sentir unique, importante et légitime... Ça m'a sauvé d'un creux de tempête pandémique important en plus de me permettre de regagner confiance en moi. Malgré nos différences d'approches en recherche, tu m'as enfin appris qu'on peut tracer le juste chemin à sa façon au mieux de nos capacités. Tu m'as fait comprendre qu'il faut se rattacher à créer le possible dans l'impossible.

France, merci d'avoir vu mon potentiel et de me l'avoir constamment reflété avec ta juste et droite bienveillance, celle qui me réconcilie avec la gestion, celle qui a agi comme phare dans plusieurs moments obscurs. France, tu es assurément celle qui voit en nous le plus beau et le fait rayonner à son maximum.

Membres de l'équipe du CRUJeF, merci pour votre accueil, votre bienveillance et surtout pour les multiples fous rires. Audrey G. L., tu as certainement été celle qui a le plus apporté de légèreté dans l'insoutenable processus de cette fin de thèse.

Les personnes participantes de mon projet, merci pour votre temps, votre confiance et surtout votre grand dévouement. Aller à votre rencontre, pour quelques-unes en 2011 à l'occasion de mon mémoire de maîtrise, puis, pour l'ensemble, en 2017, dans le cadre de ce projet de thèse, m'a permis de me mobiliser vers un cheminement personnel des plus riches. Vous avez été

inspirantes au point de m'aider à cicatriser de profondes blessures qui m'avaient figée dans l'impuissance et qui m'avaient éloignée de ce qui était réellement important. Merci de m'avoir partagé vos expériences inspirantes et votre résilience. Elles m'ont permis de forger en moi plusieurs apprentissages inestimables.

Josiane... mon amie... ma meilleure amie. La personne que je souhaite côtoyer jusqu'à la fin de ma vie. Tu es assurément l'incarnation de la pure bonté. Josiane, merci d'être toi, simplement.

Véronique L.... Pour toutes les fois où tu as été là. Honnêtement, je ne saurais être aussi reconnaissante d'être au contact d'une qualité d'être humain de la sorte. Un jour, on changera le monde ensemble autour d'un projet collectif trippant, j'en suis convaincue !

Mélissa G., ta présence ne peut passer sous silence ici. Le nombre de fois où tu as été là... simplement et entièrement, de jour comme de nuit, à me servir de phare dans mes zones ténébreuses, sans aucune trace de jugement. Merci de m'avoir reconnue et de me reconnaître encore à ma juste valeur. D'accueillir la vulnérabilité comme quelque chose d'humain, de beau et de signifiant.

Pénélope, merci pour ton soutien, ta bienveillance, ton accueil et l'ensemble des petits conseils que tu m'as donnés tout au long de ce périple. Tu m'as aidé à structurer ma pensée et à prendre confiance en moi. Ce n'est pas rien.

DAVE !!! Ta créativité, ta générosité, ta grandeur d'esprit, ton humilité et tes nombreuses démarches inspirantes et stimulantes me donnent envie de grandir et de me dépasser comme personne à part entière un peu plus chaque jour.

Maman... si j'ai la grandeur d'âme que j'ai, c'est assurément grâce à toi. Tu as été et demeureras toujours mon inspiration première, celle de qui personne n'a jamais été en mesure de soutirer un défaut.

Sam... l'être que j'ai fait naître et qui ne me cesse de me rappeler les choses les plus importantes de la vie, celles sur lesquelles il faut s'attarder vraiment. Parce que le partage d'interactions avec un être aussi extraordinaire qui découvre le monde un peu plus et différemment chaque jour a tout à nous apprendre.

Enfin, je souhaite remercier le Fonds de recherche du Québec – Société et culture (FRQSC) de m'avoir soutenue financièrement dans la réalisation de ce projet d'envergure.

## **Introduction**

Depuis les trois dernières décennies, la société québécoise accorde une plus grande place à la petite enfance dans ses projets collectifs. Avec l'évolution de la place accordée aux droits de l'enfant sur le plan international, la société se dote d'une responsabilité d'agir en soutien aux tout-petits, notamment ceux vivant dans des contextes de plus grande vulnérabilité. Cette intention prend de l'ampleur avec le passage d'Avenir d'enfants, une initiative d'envergure historique au Québec qui regroupe des centaines de personnes intervenantes significatives dans l'écosystème des jeunes enfants en vue d'améliorer leurs conditions de vie. Comme ce projet prend fin en 2020, les différentes personnes impliquées dans les projets d'Avenir d'enfants réfléchissent alors à pérenniser l'agir collectif en petite enfance. Partant de la prémisse que pour faire évoluer une intention collective, le sens qui s'y rattache doit être revu par les personnes qui la portent, cette thèse vise à décrire et à comprendre la façon dont les personnes intervenantes engagées dans les regroupements locaux de partenaires financés par Avenir d'enfants perçoivent le « faire ensemble » en petite enfance. Pour mieux situer le contexte dans lequel s'inscrit cette recherche, le projet des Initiatives 1,2,3 GO !, qui est à l'origine d'Avenir d'enfants et qui a marqué l'histoire collective de certaines personnes intervenantes rencontrées en entretien est d'abord présenté. L'histoire d'Avenir d'enfants est ensuite brièvement parcourue. Les retombées pratiques et scientifiques de ces expériences novatrices destinées à la petite enfance au Québec sont ensuite rapportées et comparées à des expériences similaires déployées à l'international. Comme les Initiatives 1,2,3 GO ! et le projet d'Avenir d'enfants s'inscrivent dans une perspective communautaire, une revue de la littérature portant sur le concept de mouvement communautaire expose les différents enjeux qui y sont rattachés. Cette recension des écrits met entre autres en lumière comment le sens donné à l'action solidaire par les personnes intervenantes peut en influencer sa portée. Ces constats portent à réfléchir sur l'importance d'aller puiser ce sens chez les personnes intervenantes concernées par l'agir collectif en petite enfance pour en assurer sa pérennité lors de la fin du financement d'Avenir d'enfants. Pour y parvenir, les fondements éthiques sous-jacents l'agir solidaire sont explorés. Plus précisément, c'est à partir des écrits de Morin (2004, 2005), Élias (1991) et Honneth (2000), trois auteurs reconnus pour leurs apports sur

le lien d'interdépendance entre les individus que le cadrage théorique de cette thèse à caractère social et philosophique est défini.

Ces différentes recensions empiriques, scientifiques et théoriques permettent de dégager la pertinence de cette thèse. C'est après quoi l'objectif cette étude, qui vise essentiellement à saisir sous quelles motivations et par quels moyens les personnes intervenantes s'engagent au sein d'espace de concertation, est présenté. S'en suit, alors la présentation des questions plus spécifiques de la thèse. Cet ancrage laisse place à la présentation de la méthodologie utilisée dans le cadre de l'étude. Plus précisément, la collecte de données et l'analyse qui en découle sont présentées. C'est alors que l'approche phénoménologique et le concept d'identité narrative sont explicités. Le choix de l'utilisation d'une méthode générale inductive est également précisé. Postérieurement, les résultats qui découlent de cette démarche sont exposés au terme d'une première et d'une seconde analyse. L'issue des exercices d'analyse permettent de dégager certains constats et pistes de réflexion pertinents pour la recherche et l'intervention. Enfin, l'apport des retombées de cette étude pour la psychoéducation est souligné et les limites de la démarche sont exposées.

## **Chapitre 1 : Contexte du projet de recherche**

## **L'agir collectif en petite enfance : Brève mise en contexte de la situation du Québec**

L'agir collectif en petite enfance au Québec évolue de manière plus importante après l'ère d'industrialisation des sociétés occidentales vers les années 1960. En effet, la responsabilité envers les tout-petits passe peu à peu de la sphère familiale et privée à la sphère publique. Le rapport à l'éducation, à la délinquance juvénile et à l'émancipation des femmes font partie des éléments majeurs contribuant à ce transfert de responsabilité de la prise en charge des enfants du privé au public. Les enfants deviennent alors plus officiellement sujets de droits vers les années 80, au Québec, mais également sur le plan international avec l'adoption de la Convention internationale des droits de l'enfant de l'Organisation des Nations Unies (ONU). Cette modification de conception culturelle que se font les sociétés, majoritairement, occidentales des droits de l'enfant génère alors une série importante de changements structurels au sein des institutions. Le Québec n'est pas épargné de cette tendance. Avec l'accroissement des connaissances sur le sujet des familles et des enfants qui s'observe au même moment que le développement du courant de pensées écosystémique, la volonté de faire de la cause des jeunes enfants une responsabilité sociétale de premier plan se concrétise. Au Québec, différentes personnes chercheuses d'influence marquante sur le plan des politiques gouvernementales permettent de concrétiser cette volonté. Entre autres, le passage de Camil Bouchard, député nommé conseiller spécial à l'enfance à l'époque demeure un élément clé de l'évolution de l'attention portée à la place des enfants au sein de la communauté au Québec au cours des dernières décennies. La prochaine section précise l'apport contributif d'une initiative marquante initiée par cette personne à cet égard (Régis, 2010). Cette initiative sera source d'inspiration première pour les personnes promotrices d'Avenir d'enfants.

### **Les Initiatives 1, 2, 3 GO !**

Le projet des Initiatives 1, 2, 3 GO ! s'inscrit en cohérence avec le rapport du Groupe de travail pour les jeunes, présidé par Camil Bouchard, *Un Québec fou de ses enfants* (1991). À cet effet, il rallie diverses personnes collaboratrices autour de l'objectif commun de « mettre en

œuvre un projet de promotion du bien-être de la petite enfance » en créant « des environnements stimulants, sécuritaires, sains, attentionnés, bien organisés et solidaires à la cause des tout-petits » (Théolis et Brunson, 2010a, p. 22). Les personnes promotrices des Initiatives 1, 2, 3 GO ! reprennent ainsi plusieurs idées défendues dans le rapport pour concrétiser leur projet qu'elles considèrent comme « ambitieux ». À ce moment-là, l'engouement de personnes déjà mobilisées en faveur de la petite enfance favorise l'implantation des Initiatives 1, 2, 3 GO ! (Damant *et al.*, 2001; Goulet, 2010ab; Théolis et Brunson, 2010ab). En effet, pour plusieurs personnes intervenantes en petite enfance, ce projet d'envergure est perçu comme un « rêve », « la réalisation d'une utopie », « l'espoir d'un changement social » (Théolis et Brunson, 2010a, p. 23).

Le projet des Initiatives 1, 2, 3 GO ! prend racine dans le modèle de développement communautaire écosystémique et mise sur le développement du pouvoir d'agir des communautés en favorisant la concertation des membres qui la compose (Bouchard, 2000; Cormier, 2006; Damant *et al.*, 1999; Théolis et Brunson, 2010a). Même si une attention particulière est accordée aux populations plus vulnérables, sa visée principale demeure universelle et préventive. Très inspirées par le proverbe africain « Il faut tout un village pour élever un enfant », les personnes promotrices des Initiatives 1, 2, 3 GO ! considèrent « qu'il est nécessaire que l'ensemble de la population se sente concerné et fasse du bien-être des tout-petits une priorité réelle et concrète » (Théolis et Brunson, 2010a, p. 24) De leur point de vue, la bienveillance à l'égard de la petite enfance doit être intégrée par l'ensemble des membres de la société pour que des changements tangibles puissent se faire. Pour les personnes instigatrices du projet, les parents représentent les « premiers éducateurs de leurs enfants, premiers concernés par leur développement et partenaires incontournables de la communauté » (Théolis, 2010b, p. 168). Ils doivent donc être considérés à part entière dans la démarche (Bigras, 2010; Bouchard, 2000; Goulet, 2010a; Théolis et Brunson, 2010a; Théolis, 2010cd).

Plus concrètement, le projet des Initiatives 1, 2, 3 GO ! poursuit deux objectifs centraux. Il vise à 1) favoriser le bien-être et le développement global des enfants âgés de zéro à trois ans (0-

3 ans) et à 2) accompagner les parents dans l'exercice de leur rôle de soutien auprès de leur enfant. La principale stratégie ciblée pour atteindre ces objectifs est de mobiliser la communauté de sorte que les différents milieux de vie que fréquentent les familles soient stimulants, bienveillants, chaleureux et soutenant (Cormier, 2006; Damant *et al.*, 1999; Denis, 2005; Goulet, 2010a). Les Initiatives 1, 2, 3 GO ! peuvent ainsi toucher directement les enfants, les parents ou les familles, ou encore agir plus indirectement sur ceux-ci en ciblant davantage la communauté et les réseaux de soutien qui les entourent (Daman *et al.*, 1999).

Dans cet engouement collectif de bâtir une façon de faire pour accroître la solidarité en faveur des tout-petits, six communautés de la grande région de Montréal sont ciblées pour démarrer le projet des Initiatives 1, 2, 3 GO !. Ces territoires sont choisis en raison de leurs besoins criants en matière de soutien à la petite enfance. En effet, les communautés sélectionnées présentent un nombre élevé d'enfants d'âge préscolaire, des taux élevés de défavorisation et une importante proportion de personnes immigrantes (Bouchard, 2000; Cormier, 2006; Damant *et al.*, 1999; Denis, 2005; Denis *et al.*, 2005; Théolis et Brunson, 2010a). De plus, les organismes qui offrent des services aux familles dans ces secteurs sont nombreux et collaborent déjà. Ce contexte facilite l'implantation d'un projet de cette envergure (Daman *et al.*, 1999; Théolis et Brunson, 2010a). C'est en regroupant ainsi plus formellement différents acteurs (citoyens, citoyennes, personnes élues ou intervenantes des secteurs publics, communautaires ou privés) autour des besoins des jeunes enfants et de leur famille, que les Initiatives locales se développent sur chacun des territoires ciblés (Bouchard, 2000; Cormier, 2006; Damant *et al.*, 1999; Denis, 2005; Goulet, 2000b; Théolis et Brunson, 2010a). Soutenues alors par Centraide du Grand Montréal, les Initiatives 1, 2, 3 GO ! reçoivent un budget annuel pour agir de façon concertée en faveur des tout-petits (Théolis et Brunson, 2010a).

Avec le temps, ces initiatives assurent la coordination et la gestion de projets collectifs qui comportent différentes étapes : 1) l'évaluation des besoins de leur communauté, 2) la formulation d'objectifs communs, 3) la création de plans d'actions concertées en faveur des tout-petits et de

leur famille et 4) la mise en action concrète de ces plans. Plusieurs actions sont alors déployées sur les différents territoires d'appartenance. Elles prennent des formes qui varient : répit pour les parents, réponse à leurs besoins alimentaires ou matériels, soutien formel ou informel, stimulation précoce chez les enfants, amélioration du réseau de transport pour faciliter l'accès aux ressources, revitalisation des parcs, formations aux personnes intervenantes, etc. (Bouchard, 2000; Damant *et al.*, 1999; Goulet, 2010b; Théolis et Brunson, 2010a). Un peu après l'an 2000, le Centre 1, 2, 3 GO ! voit le jour et est pris en charge par la Fondation Lucie et André Chagnon (FLAC). Le Centre 1, 2, 3 GO ! représente alors l'instance de gestion, de coordination et de promotion formelle des Initiatives 1, 2, 3 GO ! (Agirtôt.org, 2020b; Damant *et al.*, 2002; Théolis et Brunson, 2010a). D'autres initiatives voient le jour par la suite, mais les six premières expériences locales initiées en 1995 demeurent les plus documentées dans la littérature (Agir tôt, 2020; Théolis et Brunson, 2010a). Certaines sont par ailleurs encore actives à ce jour, malgré les différents enjeux de gouvernance rencontrés depuis leur implantation (Agir tôt. 2020).

### **Avenir d'enfants**

Avenir d'enfants est un organisme à but non lucratif (OBNL) créé en 2009 sous l'amendement du projet de loi 7, instituant un fonds de 400 millions sur dix ans pour le développement des jeunes enfants (Assemblée nationale, 2009; Avenir d'enfants, 2019). Issu d'un partenariat public-privé entre la FLAC et le ministère de la Famille, la première mission d'Avenir d'enfants est de contribuer au développement global des enfants de moins de cinq ans. Avenir d'enfants souhaite atteindre cet objectif par le biais de trois principaux axes stratégiques : 1) soutenir la mobilisation intersectorielle durable des communautés, 2) joindre les familles vivant en contexte de défavorisation et 3) positionner stratégiquement la petite enfance afin d'en faire une priorité sociétale (Avenir d'enfants, 2019, p. 12). Pour Avenir d'enfants, l'idée que chaque enfant puisse entrer à la maternelle avec les mêmes chances de réussir représente l'idéal à atteindre (Avenir d'enfants, 2019; Ministère de la Famille, 2014).

Dès la mise en vigueur de la *Loi sur le développement des jeunes enfants*, Avenir d'enfants devient rapidement un acteur majeur en petite enfance au Québec (Avenir d'enfants, 2019; Berthiaume, 2016; Bouchard, 2013). L'arrivée de la FLAC dans le portrait de la petite enfance à l'aube du deuxième millénaire contribue à « la naissance d'une nouvelle forme de collaboration en matière de prévention en santé, en éducation et dans les services sociaux » (Avenir d'enfants, 2019, p. 8-9.). En effet, dès ses débuts, la FLAC a pour mission de prévenir les effets de la pauvreté chez les enfants afin de favoriser leur réussite éducative (Fortin, 2018; FLAC, 2020a). Avec le temps, la fondation vise le soutien « des territoires, des réseaux et des ressources » et le développement du pouvoir d'agir pour atteindre sa mission (FLAC, 2020b). Considérée comme l'un des plus importants acteurs philanthropiques au Canada (Bouchard, 2013; Berthiaume, 2016; Fortin, 2018), la FLAC vient rapidement influencer la trajectoire de l'action communautaire en petite enfance au Québec. En effet, depuis le début des années 2000, la FLAC débourse à elle seule près de 500 millions de dollars dans des projets de partenariat avec le gouvernement pour répondre à sa mission de réussite éducative. Réunir réussit, Québec en forme et Avenir d'enfants représentent trois projets d'envergure dans lesquels la fondation a investi depuis le début des années 2000 (Fontaine et Lambert, 2014; Fortin, 2018). Avenir d'enfants soutient ainsi des projets d'action aux niveaux local, régional et national en petite enfance, en plus de jouer un rôle de promotion important sur le territoire. Sa place comme bailleur de fonds demeure toutefois assez controversée (Berthiaume, 2016; Bouchard, 2013; Ducharme et Lesemann, 2011; Fortin, 2018).

En effet, l'arrivée d'Avenir d'enfants crée plusieurs résistances dans les milieux, notamment au sein des milieux communautaires qui, dès l'annonce du projet de *Loi instituant le fonds sur le développement des jeunes enfants*, demandent un moratoire. Plus précisément, pour ces derniers, cette nouvelle forme de PPP pose certains enjeux de fiscalité, menace l'autonomie des organismes communautaires et brime le processus démocratique (Regroupement des organismes communautaires famille de Montréal [ROCFM], 2009). Différents ouvrages rapportés sur le site du ROCFM (2020) dénoncent d'ailleurs le manque de transparence du

gouvernement dans cette forme d'alliance avec le milieu privé (Berthiaume, 2016, 2018; Bouchard, 2013; Ducharme et Lesemann, 2011; Fortin, 2018; ROCFM, 2009). En plus de donner beaucoup de pouvoir à des fondations « dont la seule légitimité est d'avoir de l'argent » (ROCFM, 2009, p. 5), les organismes communautaires famille appuyés par des scientifiques remettent en question cette tendance du gouvernement à technocratiser les liens entre les différents partenaires. Considérant la mobilisation comme un moyen efficace pour réduire les coûts sociaux à long terme (Ducharme et Lesemann, 2011; Fortin, 2018), les organismes communautaires famille dénoncent la vision « économique, médicale et psychologisante » (ROCFM, 2009, p. 7) actuellement promue par la FLAC et les services sociaux. D'après eux, la dimension sociale est majoritairement évacuée du discours des décideurs publics et/ou privés sauf lorsque ces derniers la réduisent « à des indicateurs d'identification de population dite "à risque" ou "vulnérable" sur laquelle on souhaite intervenir, ceci ayant pour conséquence de créer encore plus de stigmatisation et de repousser encore plus dans la marge des personnes qui auraient davantage besoin de solidarité, d'accueil, de liens de proximité » (ROCFM, 2009, p. 7).

À la lecture de différents documents qui traitent des enjeux de ce PPP, force est de constater qu'Avenir d'enfants fait la promotion d'une vision assez restreinte et standardisée de l'intervention communautaire auprès des jeunes enfants et des familles (Berthiaume, 2016, Bouchard, 2013; Ducharme et Lesemann, 2011; Fortin, 2018). Cette manière d'imposer des façons de faire ou de penser aux milieux communautaires vient à l'encontre du principe même des organismes communautaires autonomes qui visent avant tout « être des lieux d'accueil, de défense collective des droits et de transformation sociale » (ROCFM, 2009, p. 2). Marquée par une philosophie « d'investissement social » (Fortin, 2018, p. 2) qui se distingue de la philanthropie plus traditionnelle, la FLAC fait le souhait d'un « redéploiement de l'état » (Fortin, 2018, p. 5). L'enfant est alors vu comme un capital humain à investir pour enrichir la société à long terme. Tout en gardant un très grand contrôle sur ses orientations et le déploiement de ses actions, la famille Chagnon s'associe avec plusieurs partenaires d'affaires importants (Ducharme et Lesemann, 2011; Fortin, 2019). Également, sur ses premiers conseils d'administration,

plusieurs personnes représentantes des secteurs public, parapublic et universitaire sont présentes. Toutefois, aucune provenant des milieux communautaires autonomes ne s’y retrouve (Fortin, 2018).

Comme mentionné un peu plus tôt, la FLAC devient rapidement un acteur important en petite enfance au Québec. Elle présente d’ailleurs différents mémoires en commission parlementaire pour défendre ses orientations et faire avancer ses actions (Ducharme et Lesemann, 2011; Fortin, 2018).

Quand le Parti libéral du Québec (PLQ) revient au pouvoir en 2014, deux orientations de ce gouvernement indisposent fortement la FLAC : l’approche curative en santé et l’austérité budgétaire. L’approche curative est à l’opposé de l’approche préventive prônée par la FLAC et ses partenariats et l’austérité budgétaire menace directement la survie d’acteurs dont la FLAC est partenaire, déstabilisant les milieux qu’elle tente de soutenir. (Fortin, 2018, p. 5)

La FLAC critique alors plus directement le gouvernement du Québec et revendique le financement de programmes sociaux. Le fait que la fondation favorise l’émergence du privé dans les actions publiques et qu’elle critique à la fois les façons de faire du gouvernement évoque un message contradictoire et paradoxal. En effet, la FLAC souhaite diminuer les inégalités sociales, mais le chemin qu’elle prend pour y arriver contribue inconditionnellement à augmenter ces iniquités. En plus d’orienter l’action communautaire en fonction de ses priorités privées, la FLAC contribue à professionnaliser l’action communautaire et à y introduire « des normes et des principes propres au marché et à l’entreprise privée » (Fortin, 2018, p. 6). À cet effet, elle priorise des formes de redditions de comptes axées sur le rendement plutôt que sur la mission des organismes. Elle privilégie également l’évaluation quantitative qui rend difficilement compte de la qualité du travail réalisé dans les milieux d’intervention (Ducharme et Lesemann, 2011; Bouchard, 2013; Fortin, 2018). Pour les organismes communautaires, la FLAC ne reconnaît pas non plus « la dimension conflictuelle et revendicatrice » (Fortin, 2018, p. 6) de l’action communautaire qui est au cœur du principe démocratique. Pour les organismes communautaires,

cette façon de faire démontre une fois de plus l'instrumentalisation que la FLAC fait de l'action communautaire (Fortin, 2018). En somme, la place de la FLAC dans le milieu communautaire semble contribuer à une perte de sens et une désappropriation de l'action communautaire autonome chez les personnes intervenantes qui agissent auprès des communautés (Ducharme et Lesemann, 2011; Fortin, 2018).

Au terme de son mandat, malgré les obstacles qu'Avenir d'enfants rencontre, plus de 3000 partenaires intersectoriels issus des milieux communautaires, de la santé et des services sociaux, de l'éducation, des centres de la petite enfance et des milieux municipaux sont associés à l'organisme. Au total, 139 regroupements locaux et 16 instances régionales sont créés pour travailler de façon concertée en faveur de la petite enfance. Avenir d'enfants établit également plusieurs partenariats avec les communautés des premières nations (Avenir d'enfants, 2019).

Les actions concertées qui découlent d'Avenir d'enfants sont établies en fonction d'un canevas commun appelé « Démarche partenariale écosystémique » (Agirtôt.org, 2020a). Ainsi, pendant dix années, différentes actions de toutes sortes sont déployées en faveur de la petite enfance sur le territoire de la province de Québec. Ces actions peuvent être très spécifiques à l'enfant comme elles peuvent être aussi très générales. Voici quelques exemples de projets soutenus par Avenir d'enfants :

- Création d'une plateforme web pour faire rayonner et connaître les projets des partenaires et favoriser le partage des expériences;
- Organisation de forums nationaux dans lesquels sont réunis différents partenaires;
- Soutien de projets collectifs réalisés par les parents, pour les parents;
- Intégration d'une politique familiale municipale;
- Intégration d'une démarche permettant de repérer les lieux où les familles sont les bienvenues dans leur milieu;

- Collaboration avec des personnes chercheuses ou des institutions pour procéder à des enquêtes populationnelles sur les parents ou sur les enfants;
- Amélioration des accès aux transports en commun pour les familles;
- Création d'ateliers de stimulation pour les enfants ou de formation pour les parents;
- Organisation de fêtes familiales pour briser l'isolement social.

Avenir d'enfants soutient donc une multitude d'actions qui se manifestent de différentes façons dans la province de Québec. Au sein des regroupements locaux ou régionaux, un rôle de coordination et de soutien est nécessaire pour réunir les partenaires et les engager formellement dans des démarches d'actions écosystémiques. À cet effet, Avenir d'enfants réserve un montant dédié aux ressources humaines. Celles-ci sont gérées localement ou régionalement par les regroupements qui sont essentiellement composés de personnes coordonnatrices et d'agents et agentes de milieu (Agirtôt.org, 2020c). De plus, Avenir d'enfants dédie un pourcentage du financement octroyé aux regroupements partenaires afin qu'ils s'inscrivent dans une démarche d'évaluation participative, formative, appréciative et évolutive (Direction évaluation Avenir d'enfants, 2015ab). Le but de cette démarche est d'arriver à transmettre une culture d'évaluation aux regroupements afin qu'ils se rapprochent le mieux possible des « transformations souhaitées » par les partenaires (Avenir d'enfants, 2019; Direction évaluation Avenir d'enfants, 2015ab). Enfin, des personnes agentes d'Avenir d'enfants sont déployées partout au Québec pour accompagner les diverses instances à s'inscrire en cohérence avec la réalisation de leur projet collectif (Avenir d'enfant, 2019).

Le passage d'Avenir d'enfants demeure à ce jour, malgré quelques controverses de fond qui lui ont été liées, une étape marquante de l'histoire de l'agir collectif envers les jeunes enfants au Québec. En effet, le fait d'engager autant de financement pour la cause des tout-petits a contribué inconditionnellement à l'avancement des connaissances et des pratiques sur le sujet. Afin de mieux situer la pertinence scientifique et sociale de cette thèse, la prochaine section fait un bref état des connaissances qui ont découlé d'Avenir d'enfants et des initiatives 1,2,3 Go!

présentés ici. Un tour d’horizon des initiatives internationales qui s’apparentent à celles-ci est également mis en valeur.

### **État des connaissances sur les Initiatives 1, 2, 3 Go !, Avenir d’enfants et autres initiatives comparables en petite enfance**

Les promoteurs des Initiatives 1, 2, 3 GO ! et d’Avenir d’enfants se sont associés avec des personnes chercheuses pour faire valoir la pertinence de leurs projets dans les communautés. Dans la section qui suit, un aperçu de ces démarches de recherche est présenté.

#### **Les retombées des Initiatives 1, 2, 3 GO !**

Du côté des Initiatives 1, 2, 3 GO !, cinq territoires 1, 2, 3 GO ! et cinq territoires témoins servent à l’étude d’impact (Théolis et Brunson, 2010b). Les territoires sont sélectionnés en raison de leur indice élevé de défavorisation sociale et matérielle<sup>3</sup>. La collecte de données s’étend sur huit années (de 1998 à 2005) dans le cadre de quatre moments d’évaluation biennale. Pour mesurer les impacts des Initiatives 1, 2, 3 GO ! sur les familles, les personnes chercheuses ciblent d’abord une cinquantaine de familles ayant un enfant âgé entre 20 à 42 mois par territoire (pour un total de 1627 familles de 1998 à 2003 et un total de 204 familles pour 2004-2005). Les familles de l’échantillon sont questionnées sur le développement de leur enfant, son état de santé, leur lien parent-enfant, le bien-être des parents et sur leur perception de la communauté dans laquelle ils et elles vivent. Dans cette grande étude d’impact, la mobilisation des personnes intervenantes est également étudiée. Au total, ce sont 412 personnes intervenantes qui œuvrent

---

<sup>3</sup> Ici, la précarité du revenu familial, la faible scolarité des parents et la forte incidence de monoparentalité représentent les principaux indices de défavorisation considérés. Selon l’Institut national de santé publique du Québec (INSPQ) (Gamache *et al.*, 2019), la composante matérielle reflète surtout le bas revenu, la faible scolarité et une proportion peu élevée de personnes ayant un emploi, alors que la composante sociale est davantage marquée par le fait d’être une personne veuve, séparée ou divorcée, de vivre seul ou dans une famille monoparentale.

dans le domaine de la petite enfance qui sont rencontrées. La collecte de données se fait à partir des mêmes territoires et des mêmes temps de mesure que ceux de l'enquête réalisée auprès des familles. Par le biais d'un questionnaire, les personnes participantes doivent partager la perception qu'elles ont du fonctionnement interne de leur consortium d'appartenance. Elles sont également interrogées sur les impacts perçus de leur initiative concertée sur la communauté (Théolis et Brunson, 2010b). Comme l'étude tend à prouver le caractère universel des Initiatives 1, 2, 3 GO !, les cohortes de familles et des personnes intervenantes sont choisies de façon séquentielle. L'échantillon diffère donc d'une période de collecte de données à l'autre puisqu'elles ne sont pas suivies dans le temps, mais sélectionnées par cohortes selon leurs caractéristiques pour chaque temps de mesure (Denis *et al.*, 2005; Denis, 2005; Théolis et Brunson, 2010b). Les personnes chercheuses justifient leurs choix méthodologiques en évoquant que ce sont davantage les « territoires qui font l'objet d'un suivi longitudinal dans le cadre de cette évaluation » (Théolis et Brunson, 2010b, p. 101) L'étude se veut donc transversale (Denis *et al.*, 2005; Denis, 2005; Théolis et Brunson, 2010b). À la toute dernière vague de collecte de données (2004-2005) auprès des familles, une « enquête auprès des ressources et des services » est ajoutée à la démarche (Théolis et Brunson, 2010b).

Au terme de ces démarches, plusieurs résultats démontrent qu'il n'y a pas de différence marquée entre les territoires de comparaison. Par ailleurs, il semble y avoir peu d'évolution entre les différents temps de mesure. Ces constats indiquent de façon générale que les Initiatives 1, 2, 3 GO ! n'ont pas eu d'impact significatif au sein des milieux ciblés (Théolis et Brunson, 2010b).

Plus précisément, du côté de l'enquête sur les familles, Denis *et al.* (2005) témoignent que :

Il n'y a pas d'évolution significative entre les cueillettes. Le développement cognitif des enfants des territoires 1, 2, 3 GO ! demeure inférieur à celui des enfants des territoires de comparaison. Les indicateurs de santé et l'environnement des enfants des territoires 1, 2, 3 GO ! sont plus négatifs. Ils possèdent moins de jouets éducatifs, passent plus de temps devant la télévision et leurs parents consacrent moins de temps à jouer avec eux et à leur faire la lecture. À la lumière des résultats, il semble que 1, 2, 3 GO ! n'entraîne pas encore les effets désirés. (p. 44-45)

En ce qui concerne les résultats qui découlent de l'enquête réalisée auprès des personnes intervenantes travaillant au sein des ressources destinées aux enfants et aux familles, aucune différence significative n'est observée sur le plan des partenariats entre les territoires à l'étude et les territoires de comparaison (Cormier, 2005; Théolis et Brunson, 2010b). De façon générale, les personnes participantes de l'ensemble des territoires perçoivent de meilleures relations entre les ressources locales au deuxième temps de mesure. Lors de la première collecte de données, la nature des liens partenariaux de l'ensemble des territoires tourne principalement autour du partage d'informations. Avec le temps, cette tendance diminue légèrement. En effet, dans les autres temps de mesure, il est possible d'observer que la coordination de projets, l'organisation de structures formelles, l'adhésion à une vision commune, le partage des responsabilités et le partage des ressources occupent un peu plus de place dans la nature des liens de partenariat créés (Cormier, 2005; Théolis et Brunson, 2010b).

Finalement, en ce qui concerne les impacts des Initiatives 1, 2, 3 GO ! sur l'environnement communautaire des familles, le réseau de soutien des familles des territoires de comparaison est, en moyenne, plus élargi que celui des territoires 1, 2, 3 GO !. Cette tendance se maintient dans le temps. Toutefois, pour l'ensemble des familles rejointes par l'enquête, le réseau social des familles semble s'accroître avec le temps. De plus, pour les familles des territoires ciblés, leur environnement communautaire est perçu plus positivement avec le temps. Enfin, la satisfaction à l'égard du voisinage ne change pas dans le temps pour l'ensemble des territoires et est plus élevée dans les territoires de comparaison (Théolis et Brunson, 2010b).

À la lumière de ces constats, les personnes chercheuses émettent deux grandes hypothèses. D'abord, il est possible que la méthodologie utilisée pour évaluer les impacts n'ait pas été optimale pour bien déceler les changements provoqués par les Initiatives 1, 2, 3 GO !. Ensuite, elles évoquent l'hypothèse que les actions des Initiatives 1, 2, 3 GO ! n'étaient pas peut-être pas assez déterminantes dans les milieux pour provoquer les effets escomptés.

Il est important de rappeler que les personnes instigatrices des Initiatives 1, 2, 3 GO ! souhaitaient l'amorce d'un mouvement collectif en faveur de la petite enfance de sorte qu'aient

progressivement lieu des changements dans les façons de penser et de faire des personnes qui y vivent. Considérant l'état critique de la situation des enfants sur ces territoires en 1995, le défi était grand. Les personnes promotrices du projet n'avaient pas calculé que le temps d'implantation et d'appropriation de la philosophie des Initiatives 1, 2, 3 GO ! pouvaient être plus longs que prévu (Théolis et Brunson, 2010b). Elles n'avaient pas non plus considéré que l'engagement soutenu des partenaires pouvait demeurer un défi dans les milieux d'intervention (Cormier, 2005; Théolis et Brunson, 2010b). Enfin, elles n'avaient pas pris en compte que les changements culturels souhaités en faveur de la petite enfance pouvaient s'opérer très lentement. De ce point de vue, les Initiatives n'étaient peut-être pas suffisamment matures pour qu'on en évalue les impacts aussi tôt dans le processus (Denis, 2005; Denis *et al.*, 2005; Goulet, 2010b; Théolis et Brunson, 2010b). L'orientation méthodologique choisie n'était peut-être donc pas la plus appropriée pour mesurer les effets des Initiatives 1, 2, 3 GO ! (Goulet, 2010b; Théolis et Brunson, 2010b; Théolis, 2010a). Pour les personnes chercheuses, le fait que les communautés soient très singulières, petites et évolutives rend le travail de comparaison de trajectoires assez ardu. Par ailleurs, les personnes chercheuses rapportent qu'il peut être difficile de détecter des changements à l'échelle populationnelle lorsque les changements sont subtils et répondent à des besoins spécifiques et variés. De ce fait, la relation de cause à effet qui est recherchée dans un devis quasi expérimental ne permet pas toujours de traduire avec justesse l'organisation complexe des différents facteurs multisystémiques et évolutifs sur chacun des territoires (Goulet, 2010b; Théolis et Brunson, 2010b; Théolis, 2010a). Pour prendre en considération la complexité des différents territoires, les personnes chercheuses évoquent que les développements sont « rares et peu élaborés » sur le plan de la recherche (Théolis et Brunson, 2010b, p. 122). En effet, peu d'études sont en mesure de faire la démonstration d'effets produits par les actions communautaires déployées sur différentes variables multisystémiques et évolutives liées au développement optimal des enfants. En raison de ces limites sur le plan scientifique, une des personnes chercheuse qui s'est intéressée aux Initiatives 1,2,3 Go! propose que « l'apport du savoir issu de

l'expérience, » (Goulet, 2010b, p. 54) pourrait contribuer à mieux saisir la portée de ce genre de phénomène évolutif complexe.

Enfin, pour expliquer la limite des retombées des actions issues des Initiatives 1, 2, 3 GO !, deux points de vue s'opposent chez les personnes chercheuses impliquées dans l'étude de ce projet. D'un côté, il est avancé que pour générer des impacts auprès de la population ciblée, les actions devraient être plus précises et condensées sur une période donnée (Denis, 2005; Denis *et al.*, 2005; Théolis et Brunson, 2010b). D'un autre côté, cette proposition est considérée comme étant ambitieuse, voire utopique, dans le contexte d'une intervention communautaire. De surcroît, une intervention trop spécifique et restreinte à une population précise peut aller à l'encontre de la visée universelle du projet ciblé par les personnes promotrices des Initiatives 1, 2, 3 GO ! (Théolis et Brunson, 2010b) En plus d'être stigmatisantes, des actions probantes très sélectives misent très peu sur le développement du pouvoir d'agir et sont plus susceptibles d'être perçues négativement par la communauté ciblée en raison du caractère de prise en charge univoque qu'elles imposent. Dans le cadre des Initiatives 1, 2, 3 Go !, ce qui est souhaité, c'est un changement de culture qui amène la communauté à se soucier davantage de la petite enfance et des différents besoins qui en découlent. Cet objectif ne peut donc être atteint au moyen d'une intervention trop exclusive et spécifique (Bouchard, 2013; Théolis et Brunson, 2010b).

Dans une dernière étude (Desrochers, 2005) qui traite de l'influence des dynamiques partenariales sur la pérennité des initiatives communautaires 1, 2, 3 GO !, l'enjeu de la stratégie des acteurs ressort. En effet, lorsque les personnes engagées au sein de ces espaces de concertation sont appelées à énoncer en ordre d'importance les conditions qui permettent aux initiatives de poursuivre leur programme à long terme, des différences de position importantes s'observent entre les parties prenantes. « Chez les intervenants, on retrouve une référence à des valeurs d'engagement et à l'égalisation des rapports de pouvoir qu'on ne retrouve pas chez les chercheurs et les gestionnaires » (Desrochers, 2010, p. 200). Pour ces personnes, le rapport aux objectifs à atteindre est plus important que les dimensions qui traitent de l'égalisation des rapports. Lorsque l'ensemble des personnes engagées est invité à discuter des résultats,

Desrochers (2010) dénote un dialogue qui témoigne davantage d'un jeu stratégique que d'une vision partagée. Pour cette personne chercheuse, cette forme de dynamique risque d'augmenter les écarts entre les visions et accroître les rapports de pouvoir plutôt que d'augmenter la solidarité autour de la petite enfance (Desrochers, 2005, 2010) :

Si les acteurs présumant d'entrée de jeu de l'égalité des rapports, ils prennent le risque de masquer les enjeux de pouvoir, de s'engager dans un jeu stratégique et, par conséquent, d'exacerber les tensions [qui] les distinguent plutôt que de renforcer ce qui les rassemble. (Desrochers, 2010, p. 205)

Ainsi, cette recherche vient appuyer l'importance de créer et de maintenir des liens de qualité entre les partenaires, de « prendre le temps de se rencontrer » et de « s'accorder des moments pour être ensemble » (Théolis, 2010b, p. 170). Cette recherche rappelle également que la communication est essentielle.

### **Les retombées d'Avenir d'enfants**

La plupart des retombées d'Avenir d'enfants sont étudiées par l'administration interne de l'organisme. La documentation fournie sur les démarches utilisées pour évaluer ces retombées est donc restreinte. Avenir d'enfants utilise les différents bilans annuels de l'ensemble des regroupements pour cumuler des informations sur la mise en œuvre des actions et les retombées réelles ou perçues par les partenaires. Ces bilans sont assez détaillés au sujet des actions financées. Également, les démarches d'évaluation effectuées avec l'aide de personnes évaluatrices externes sont aussi des repères précieux pour documenter la démarche d'Avenir d'enfants. Certaines démarches de collecte de données supplémentaires sont aussi réalisées avec les agents d'Avenir d'enfants et les partenaires des regroupements. Ces démarches, utilisant principalement des méthodes quantitatives, visent à connaître la perception des partenaires internes et externes sur la mobilisation des partenaires, la mise en œuvre des plans d'action en général et par système (enfant, parent, communauté), l'intégration des parents dans les démarches et la stratégie pour atteindre les familles vivant en contexte de plus grande vulnérabilité (Direction évaluation Avenir d'enfants, 2015ab). Enfin, deux grandes enquêtes réalisées en

partenariat avec l'Institut de la statistique du Québec (ISQ) et le Centre d'études interdisciplinaires sur le développement de l'enfant et la famille (CEIDEF) de l'Université du Québec à Trois-Rivières (UQTR) servent de données précieuses pour Avenir d'enfants. L'une étudie le développement de l'enfant au Québec à deux temps de mesure (ISQ, 2016). L'autre brosse un portrait de l'expérience et des besoins des parents d'enfants âgés de zéro à cinq ans (0-5 ans) à partir de données quantitatives et qualitatives (Agirtôt.org, 2020d).

À la lumière du bilan de parcours d'Avenir d'enfants (2020), plusieurs constats émergent. Le projet d'Avenir d'enfants a permis d'augmenter considérablement la mobilisation d'un bon nombre de partenaires en faveur de la petite enfance en peu de temps. Parmi ces partenaires se retrouvent les Premières Nations. Les parents ont également davantage été considérés dans les démarches d'actions. Les connaissances en petite enfance se sont également développées, ce qui a contribué par le fait même à l'amélioration des pratiques en petite enfance. Plusieurs milieux se sont aussi dotés d'une forme d'expertise en évaluation, ce qui semble les avoir aidés à agir de manière plus structurée auprès des enfants et des familles. L'ensemble de ces avancées a entre autres permis de nourrir la réflexion sur les stratégies à adopter pour mieux défier les barrières qui isolent les familles vivant en contexte de plus grande vulnérabilité. Enfin, la promotion de la petite enfance à l'échelle nationale a permis de mieux sensibiliser la population sur différents enjeux dont celui de la très petite enfance (0-3 ans) et de la périnatalité, qui demeurent des défis au point de vue des préoccupations sociétales. Or, malgré les avancées notables que le mouvement d'Avenir d'enfants a favorisées, le fonds est maintenant échu et quatre grands défis demeurent (Avenir d'enfants, 2020).

Le premier défi est celui d'assurer la mise en place de conditions gagnantes pour soutenir les actions collectives en faveur des tout-petits. À cet effet, la présence d'une équipe qui assure la coordination et le soutien au développement de ces actions est indispensable. Une certaine forme de souplesse sur le plan du financement et des redditions de compte qui y sont rattachées est également essentielle. En outre, l'évaluation, perçue comme un outil de travail pertinent pour les regroupements, doit être maintenue pour optimiser les actions.

Un deuxième défi consiste à améliorer la coordination des services destinés aux familles en assurant une meilleure continuité entre les services et en intégrant les parents comme des personnes compétentes et essentielles aux démarches d'intervention.

Un troisième défi est d'assurer un soutien adapté aux familles vivant en situation de défavorisation par les approches de proximité et l'amélioration des services actuellement en place.

Le quatrième et dernier défi identifié dans le bilan d'Avenir d'enfants est de faire du développement de l'enfant une priorité nationale en agissant dès la grossesse jusqu'à la transition scolaire. À cet effet, les personnes autrices du bilan recommandent d'améliorer les services actuels en apportant un soutien financier afin d'augmenter les connaissances et de bonifier les pratiques en petite enfance. Elles préconisent également la poursuite des enquêtes menées jusqu'à maintenant et l'instauration d'une politique publique qui reconnaît et soutient davantage la période périnatale. Finalement, les personnes autrices évoquent l'importance de maintenir un comité intersectoriel d'envergure nationale pour mieux défendre la petite enfance dans les enjeux de société (Avenir d'enfants, 2020).

Lors du Grand rassemblement pour les tout-petits (GRTP) en 2018, une personne membre du comité scientifique met en lumière l'importance « de s'approcher [davantage] de l'expérience telle qu'elle est vécue et non pas telle qu'elle est écrite ou perçue ou calculée » pour comprendre l'agir collectif d'un point de vue différent et complémentaire. Pour elle, « les intervenants de proximité sont continuellement à [créer des liens] à chaque fois singuliers avec tel enfant de tel âge, à tel moment de sa vie dans tel contexte, dans telle situation avec tel parent » (Gagnier, 1 : 00.14). Ainsi, pour cette personne membre du comité scientifique d'Avenir d'enfants, les prochaines études auraient tout à gagner à s'intéresser aux récits de ces personnes intervenantes engagées collectivement pour enrichir les connaissances de la mobilisation en petite enfance au Québec.

## **Retombées d'autres initiatives communautaires et préventives comparables sur le plan international**

Depuis les cinquante dernières années, quelques programmes préventifs visant à soutenir les familles vivant dans des contextes de vulnérabilité sociale et économique ont su démontrer leurs impacts sur le développement des jeunes enfants et le renforcement des familles à partir de démarches expérimentales ou quasi expérimentales. Les programmes HighScope, Perry Preschool, Early Head Start, Abecedarian, Incredible years et Triple P apparaissent comme étant centraux dans la littérature scientifique qui traite des actions préventives probantes en petite enfance. En effet, ces programmes ont su prouver qu'avec une implantation rigoureuse, soutenue et intensive d'interventions spécifiques auprès de l'enfant ou des parents, des effets positifs et importants pouvaient être observés à court moyen et long terme sur le développement global des enfants. Or, certaines limites ressortent quant à l'efficacité réelle de ces programmes. D'abord, ces programmes, qui ont été grandement financés et paramétrés en vue de démontrer leur pertinence pour le développement des enfants, n'arrivent pas à générer autant d'effets lorsqu'ils sont implantés ailleurs, dans des contextes moins contrôlés et financés. Également, ils ont été évalués à partir d'échantillons qui ont maintenu un engagement à long terme, en plus de répondre à différents critères spécifiques pour la recherche. L'application de ces programmes à des populations plus vulnérables est donc relative, puisque les preuves ont été générées à partir d'une seule partie de la population. Enfin, les programmes présentés ci-haut concernent des interventions qui portent essentiellement sur des individus et ne mettent pas en perspective la contribution de l'environnement global, voire communautaire, sur le développement des enfants et le soutien aux familles (Camilli *et al.*, 2010; PARRAZELI, 2020; Tarabulsky *et al.*, 2019). Qui plus est, la plupart des recherches de moins grande envergure qui proposent des interventions préventives en petite enfance rencontrent les mêmes enjeux que celles recensées jusqu'ici : Cela dit, 1) soit ces études concernent des individus issus d'un échantillon spécifique de la population et génèrent des effets individuels à généralisation limitée (Jeong *et al.*, 2021; Fukkink *et al.*, 2017; Sun Joo *et al.*, 2020; Tarabulsky *et al.*, 2019); 2) soit ces études s'intéressent à la contribution des environnements favorables sur le développement des jeunes enfants et n'arrivent

pas à faire la démonstration de preuves tangibles au long cours chez les jeunes enfants en raison de défis méthodologiques posés sur le processus de recherche en lui-même (Livet *et al.*, 2008; Parazelli, 2020; Trickett, 2009; van Dijken *et al.*, 2016). Afin de pallier ces différentes limites méthodologiques, des études qui s'intéressent aux mécanismes sous-jacents à l'implantation de programmes ou de pratiques probantes permettraient de mieux comprendre les différents facteurs qui font varier les différents résultats d'effets obtenus d'un contexte d'application à l'autre (Jeong *et al.*, 2021; Fukkink *et al.*, 2017; Manning *et al.*, 2010; Nastasi et Hitchcock, 2009; Puthussery *et al.*, 2018; Sun Joo *et al.*, 2020; Tarabulsky *et al.*, 2019; Trickett, 2009; van Dijken *et al.*, 2016). Trois récentes études (Bussu *et al.*, 2022; Klenka et Meehan, 2017; Such, *et al.*, 2022;) dont une représente une revue systématique de la littérature et une autre, une étude de la portée, mettent en perspective l'enjeu de démontrer la pertinence d'initiatives de collaboration communautaire multiniveaux/multisystémiques auprès des populations touchées. Dans ces recherches, l'importance de miser sur ce qui agit en soutien au développement et à l'actualisation de ce type d'initiative à longue portée est proposé comme pouvant devenir pertinente à documenter pour mieux saisir ces espaces collectifs. La qualité des liens entre les différents partenaires qui comprend entre autres le sain partage de responsabilité (et de pouvoir) représente un facteur de réussite préliminaire qui doit être considéré à part entière dans l'étude de ces mouvements collectif à effets multiples difficilement tangibles. Le dialogue autour de motivations communes en représente un autre qui apparaît comme potentiellement significatif à documenter.

Malgré le fait qu'aucune recherche évaluative n'ait encore pu démontrer concrètement comment des projets communautaires à portée écosystémique (et ainsi à intervention multiniveau) engendrent des effets significatifs dans les milieux (Parazelli, 2020), les personnes promotrices d'Avenir d'enfants et des Initiatives 1, 2, 3 GO ! demeurent convaincues que ces mouvements sont pertinents et doivent être maintenus, voire renchérissés sur les plans local, régional et national (Avenir d'enfants, 2020; Théolis *et al.*, 2010). Dans la même perspective, le besoin d'arrimer et d'améliorer les différents services à l'enfance et à la famille demeure une priorité pour le gouvernement du Québec (Ministère de la Famille, 2019; Ministère de la Santé et

des Services sociaux, 2019). Cette priorité met en évidence l'importance de poursuivre la collaboration intersectorielle à multiniveaux malgré le financement qui s'achève. Les nombreux partenaires d'Avenir d'enfants se retrouvent donc dans une période de transition où la pérennité de leurs actions des dix dernières années devient un enjeu central. Plus précisément, les personnes intervenantes actuellement engagées portent la responsabilité d'assurer la pérennité du mouvement d'Avenir d'enfants qui s'inscrit en continuité avec le projet des Initiatives 1, 2, 3 GO !.

## **Chapitre 2 : Problématique de recherche**

À la lumière des informations qui découlent des différentes études recensées plus haut concernant l’agir collectif en petite enfance, force est de constater que l’agir collectif en petite enfance dans une visée préventive communautaire est souvent difficile à saisir en termes de portée. Par ailleurs, l’aspect communautaire est très sommairement abordé par les personnes promotrices des deux initiatives recensées qui se sont intéressées à la cause des tout-petits dans un angle plus écosystémique et préventif. La présente étude suppose que l’agir collectif à portée préventive et communautaire est complexe. Cette complexité comporte son lot de confusions qui, lui, est susceptible de s’exacerber avec le financement d’Avenir d’enfants qui achève. Comme l’approche communautaire est complexe et qu’elle prend une symbolique particulière selon l’histoire des personnes qui la portent, il appert ici essentiel de passer en revue comment elle a été portée au Québec au cours des dernières décennies. Ces éléments s’inscrivent en cohérence avec l’introduction de cette thèse qui explique comment la place des enfants s’est développée au sein de la société québécoise et mondialement au cours des dernières décennies. Ce tour d’horizon vise à mieux dresser les enjeux pouvant influencer la mobilisation des personnes impliquées dans les milieux d’intervention en petite enfance. Ces éléments de sens rattachés à l’histoire de l’approche communautaire au Québec revêtent d’une certaine importance en raison du fait qu’ils sont susceptibles d’influencer l’engagement à venir du collectif en regard des tout-petits.

### **Histoire de l’approche communautaire au Québec**

Pour illustrer l’évolution de l’approche communautaire au Québec, la littérature scientifique fait référence à différentes périodes clés de l’histoire (Bélanger et Lévesque, 2014; Bourque, 2012, 1997; Comeau *et al.*, 2018; Deslauriers, 2003; Doré, 1992; Gingras, 1991; Lamoureux, 2010; Mercier *et al.*, 2011; St-Germain *et al.*, 2017). La section suivante s’appuie principalement sur Mercier *et al.* (2011), qui proposent une trame historique exhaustive de la pratique communautaire au Québec (Bourque, 2012; Comeau *et al.*, 2018; Doré, 1992; Jetté, 2017; Lamoureux, 2010).

## Les balbutiements de la pratique communautaire

La pratique communautaire se développe plus concrètement aux États-Unis, avec la Révolution industrielle. Elle inspire les personnes précurseurs de la pratique communautaire au Québec, notamment avec son mouvement de résidences sociales « les *settlement houses* ». Ces résidences représentent les premiers lieux communautaires formels où des actions planifiées d'entraide et de solidarité collectives destinées aux milieux plus défavorisés sont observées (Comeau *et al.*, 2018; Jetté, 2017, Mercier *et al.*, 2011). Elles sont initiées par des professionnelles en travail social issues des universités (Mercier *et al.*, 2011). La formation en travail social offerte dans les universités américaines influence alors la formalisation de la pratique communautaire au Québec (Bourque, 1997, 2012; Comeau *et al.*, 2018; Jetté, 2017; Mercier *et al.*, 2011).

Un peu après la Deuxième Guerre mondiale, plusieurs intellectuels, artistes et syndicalistes se rassemblent pour s'opposer au dogme religieux valorisé par Duplessis, gouvernement au pouvoir à cette époque (Comeau *et al.*, 2018). Certains mouvements catholiques, populaires, syndicaux et coopératifs deviennent les lieux privilégiés de la première vague d'activistes sociaux (Bourque, 2012; Lamoureux, 2010; Mercier *et al.*, 2011). Les personnes militantes qui s'y réfugient réclament « la nécessité de passer d'une éthique passive de la charité et de la compassion à une éthique active de la solidarité » (Lamoureux, 2010, p. 10). Ces revendications sont tributaires de grands changements sociaux, permettant à la société québécoise de sortir de la Grande Noirceur pour passer à l'ère de la Révolution tranquille (Bourque, 2012; Comeau *et al.*, 2018; Deslauriers, 2003; Doré, 1992; Lamoureux, 2010; Mercier *et al.*, 2011). Cette transition se traduit d'ailleurs par une prise en charge plus importante des problèmes sociaux par l'État, que l'on qualifie plus tard d'État-providence (Berthiaume, 2016; Bourque, 1997, 2012; Doré, 1992; Gingras, 1991; Mercier *et al.*, 2011).

### **Les années 1960 : la première génération des groupes communautaires, les comités citoyens**

La prise de pouvoir par Jean Lesage (Premier ministre du Québec de 1960 à 1966) place l'État québécois dans un vent de changements sociaux importants. On observe :

La prise en charge collective des grands secteurs économiques, la restructuration du système d'éducation et la mise en place de nouveaux programmes sociaux, ce qui amènera la révision des pratiques sociales et propulsera par la même occasion le Québec "ancien" dans une nouvelle ère de modernité. (Mercier *et al.*, 2011, p. 14)

Plusieurs mesures sont prises par l'État pour améliorer les conditions de vie de la population (Deslauriers, 2003; Doré, 1992; Mercier *et al.*, 2011). Le courant réformiste nationaliste et l'égalitarisme de gauche, alors dominants, expriment une volonté commune de mettre fin aux situations d'inégalité et d'injustice. Ces aspirations politiques favorisent l'émergence du mouvement communautaire au Québec (Béland et Lecours, 2011; Mercier *et al.*, 2011).

Plus concrètement, c'est par la création de comités citoyens que « l'animation sociale », qui deviendra plus tard « l'intervention communautaire », prend forme (Bélangier et Lévesque, 2014; Deslauriers, 2003; Doré, 1992; Mercier *et al.*, 2011). Les actions soutenues par les personnes œuvrant en animation sociale visent l'accompagnement des communautés défavorisées dans l'identification de leurs besoins et des moyens à mettre en place pour améliorer leurs conditions de vie (Bélangier et Lévesque, 2014; Deslauriers, 2003; Doré, 1992; Mercier *et al.*, 2011).

### **Les années 1970 : les groupes populaires ou les groupes autonomes de services**

Les années 70 sont marquées par une période de désenchantement de la pratique communautaire. Plusieurs remettent en doute les réelles retombées des comités citoyens et de l'animation sociale en matière de changement social (Bélangier et Lévesque, 2014; Mercier *et al.*, 2011). Certaines personnes pensent que l'élite politique oriente les actions communautaires en sa faveur plutôt qu'en faveur des populations concernées (Deslauriers, 2003; Gingras, 1991;

Lamoureux, 2010; Mercier *et al.*, 2011). Ces constats divisent alors le mouvement communautaire en deux parties : les groupes revendicateurs de l'action politique et les prestataires de services. C'est alors que les comités citoyens se renouvellent sous de nouvelles orientations et de nouvelles appellations (Bélanger et Lévesque, 2014; Mercier *et al.*, 2011). Certains groupes d'action politique plus revendicateurs et extrémistes créés dans les années 60 utilisent de plus en plus la violence pour s'affirmer. La grande crise d'Octobre 1970 représente un exemple concret de ce phénomène. Cette situation de crise politique majeure, accompagnée d'une période économique difficile, accroît les inégalités entre les différentes classes sociales. En conséquence, des affrontements importants entre l'État et les groupes d'action politique de nature plus syndicaliste/socialiste s'observent (Bélanger et Lévesque, 2014; Mercier *et al.*, 2011). De leur côté, les groupes populaires tentent de trouver des solutions aux problèmes sociaux vécus sur l'ensemble de leur territoire. Pour atténuer les manques issus de la gestion centralisée des services par l'État, les groupes populaires essaient d'offrir des services alternatifs aux communautés. Ils sont d'ailleurs tributaires de la création de plusieurs mouvements importants qui sont institutionnalisés (Deslauriers, 2003; Bélanger et Lévesque, 2014; Mercier *et al.*, 2011). Le modèle des cliniques communautaires est, par exemple, rapidement repris par le gouvernement sur l'ensemble du territoire sous la formule des centres locaux de services communautaires (CLSC). C'est avec la mise sur pied officielle des CLSC que l'intervention communautaire, connue également sous le nom d'« organisation communautaire », prend forme (Bourque, 2012; Mercier *et al.*, 2011). En continuité avec l'ensemble des réformes mises en place dans les années 60, l'État consolide son approche interventionniste et centralisatrice au cours des années 1970. Cette façon de faire a principalement pour but « d'offrir un panier de base de programmes universels et de services “standards” (éducation, santé, services sociaux, environnement) à la grandeur du territoire » (Mercier *et al.*, 2011, p. 24).

## **Les années 1980 : multiplication et diversité des organismes communautaires**

Pour plusieurs personnes auctrices, les années 80 représentent un point tournant dans l'histoire de la pratique communautaire au Québec (Deslauriers, 2003; Doré, 1992; Gingras, 1991; Mercier *et al.*, 2011). La crise économique entraîne une récession importante et conduit le nouveau gouvernement en place à limiter ses dépenses (Deslauriers, 2003; Gingras, 1991; Dorvil et Guttman, 1997; Mercier *et al.*, 2011). Comme les ressources institutionnelles sont drastiquement réduites, les personnes intervenantes des CLSC se tournent de plus en plus vers les groupes communautaires pour mieux répondre aux besoins de la population (Gingras, 1991). En effet, « [le] modèle d'organisation [en place] ne permet pas la continuité des services et contribue au "syndrome de la porte tournante" » (Mercier *et al.*, 2011, p. 35). Pour sortir de la crise économique, l'approche privilégiée jusque-là par l'État-providence est donc mise de côté au profit d'une nouvelle forme de gestion publique axée sur l'économie de marché (Comeau *et al.*, 2018; Deslauriers, 2003; Dorvil et Guttman, 1997; Doré, 1992; Mercier *et al.*, 2011). Peu à peu, les groupes populaires cèdent la place aux groupes autonomes communautaires (Deslauriers, 2003; Mercier *et al.*, 2011). « Les groupes autonomes de services jouent un rôle de plus en plus important dans la distribution des services et l'État entend désormais non seulement composer avec eux, comme il l'avait fait avec la génération précédente, mais compter sur eux » (Deslauriers, 2003, p. 11). Le gouvernement donne ainsi aux groupes communautaires une plus grande responsabilité quant à la prestation des services alors qu'ils sont déjà surchargés et sous-financés. Cette forme de reconnaissance du rôle des groupes communautaires de la part du gouvernement est perçue comme un moyen déguisé de se désengager face aux problèmes sociaux (Deslauriers, 2003; Mercier *et al.*, 2011).

Vers la fin des années 80, la Commission d'enquête sur la santé et les services sociaux (Commission Rochon) remet en question l'intervention exercée en CLSC, ce qui amplifie, dans un même temps, la crise identitaire vécue alors par les personnes intervenantes en milieu communautaires (Deslauriers, 2003; Mercier *et al.*, 2011). La façon dont la mission des CLSC se

transforme par le biais de son institutionnalisation modifie les valeurs promues à l'origine par les groupes communautaires (Grenier et Bourque, 2014; Mercier *et al.*, 2011). Tranquillement, « les valeurs d'efficience, d'efficacité, de qualité, d'imputabilité, de responsabilité individuelle et d'équité supplanteront peu à peu celle de l'égalité des chances, de la justice sociale et de la responsabilité collective » (Grenier et Bourque, 2014, p. 31). L'entraide et l'utilisation de réseaux naturels sont enfin les moyens privilégiés pour améliorer les conditions de vie de la population au cours des années 80. (Doré, 1992; Gingras, 1991; Mercier *et al.*, 2011). En plus de vouloir diminuer les coûts que les services publics peuvent générer, le gouvernement souhaite redonner plus de pouvoir aux communautés afin d'éviter de créer une dépendance aux services (Gingras, 1991).

### **Les années 1990 : de la concertation entre les groupes au partenariat avec l'État**

Vers la fin des années 80, plusieurs événements mondiaux majeurs provoquent l'éclatement du modèle communiste et la montée du modèle capitaliste.

Les États verront leurs pouvoirs de régulation nationale de plus en plus réduits, au profit d'une idéologie et de règles qui les incitent et les justifient de comprimer les dépenses publiques, au profit des droits et avantages de l'entreprise privée, surtout les grandes multinationales qui deviennent les maîtres du jeu de la mondialisation. Les principes de la gestion néolibérale accentuent la compétition entre les pays par le recours à des pratiques managériales misant sur la productivité de la main-d'œuvre et la performance financière à court terme [...] (Mercier *et al.*, 2011, p. 39)

Le Québec n'est pas épargné de cette tendance mondiale. Le gouvernement continue ses stratégies de compressions budgétaires (Bourque, 1997; Deslauriers, 2003; Dorvil et Guttman, 1997; Mercier *et al.*, 2011). Dans un même temps, la création du Regroupement québécois des intervenants et intervenantes en action communautaire en CLSC (RQIIAC) offre l'occasion aux personnes intervenantes communautaires de mieux affirmer leur identité professionnelle, ce qui leur donne une plus grande crédibilité (Comeau *et al.*, 2018; Bourque, 1997). Avec la refonte du système de santé et de services sociaux du début des années 90, le gouvernement redonne de plus

en plus de pouvoir aux groupes communautaires, qui sont maintenant financés sur une base régionale. Additionné aux fusions d'établissement, ce transfert de responsabilités du public au communautaire force le partenariat entre l'État et les milieux communautaires (Bourque, 1997; Dorvil et Guttman, 1997; Mercier *et al.*, 2011; St-Germain *et al.*, 2017). On qualifiera plus concrètement ce moyen de « virage ambulatoire » (Dorvil et Guttman, 1997; Mercier *et al.*, 2011). Vers la fin des années 1990, plusieurs milieux communautaires travaillent de pair pour protéger la finalité de l'action communautaire. Ils créent le Secrétariat à l'action communautaire du Québec (SAC), qui devient rapidement le Secrétariat à l'action communautaire autonome du Québec (SACA). Cette organisation est mise en place pour mieux coordonner les liens de partenariat entre le gouvernement et les milieux communautaires (Mercier *et al.*, 2011; St-Germain *et al.*, 2017).

### **Les années 2000 : consolidation et développement local**

Au début des années 2000, la Politique de reconnaissance et de soutien de l'action communautaire traduit la place centrale que l'État souhaite donner aux organismes communautaires. Ces derniers gagnent certains avantages comme le financement à la mission, qui permet d'éviter que l'État oriente l'action communautaire en fonction de ses besoins. Or, malgré la multiplication et la diversification des acteurs communautaires, les compressions budgétaires sont toujours présentes. Le gouvernement se rapproche de plus en plus de la Nouvelle gestion publique (NGP) (Comeau *et al.*, 2018; Mercier *et al.*, 2011; St-Germain *et al.*, 2017) :

L'État et le pouvoir politique se limitent à déterminer les grands choix stratégiques et les objectifs des politiques et programmes en laissant les décisions opérationnelles à des instances de gestion opérant sous le mode des indicateurs, règles et procédés de l'entreprise privée. (Mercier *et al.*, 2011, p. 52)

Ce contexte favorise l'émergence et la multiplication des PPP (Berthiaume, 2016; Comeau *et al.*, 2018; Mercier *et al.*, 2011).

À partir des années 2000, le gouvernement fusionne différents établissements en Centre de santé et de services sociaux (CSSS). Dans un même temps, le gouvernement met en place un Programme national de santé publique (PNPS), qui encourage le soutien au développement des communautés (Bourque, 2007; Comeau *et al.*, 2018; Mercier *et al.*, 2011). Cette façon de faire oblige les organismes communautaires à répondre aux demandes grandissantes de la population de la façon que le gouvernement l'entend. L'idée de l'autonomie des organismes communautaires perd donc un peu de son sens. À travers les programmes publics, le gouvernement ou ses partenaires privés dictent aux milieux communautaires comment s'occuper de la population. Pour obtenir du financement, on exige d'eux certaines façons de faire déterminées et la mission des organismes communautaires est parfois laissée pour compte (Berthiaume, 2016; Bourque, 2007; Lamoureux, 2010; Mercier *et al.*, 2011; St-Germain *et al.*, 2017). La participation à des tables de concertation sectorielles, thématiques ou territoriales représente une des façons de faire majeure encouragée par les décideurs publics et privés (Bourque, 2007, 2012; Mercier *et al.*, 2011).

### **Une définition synthèse de l'approche communautaire**

D'après ce qui émerge de la littérature, pour s'inscrire dans une approche communautaire, l'initiative doit provenir d'un regroupement de personnes qui partagent quelque chose de commun (Berthiaume, 2016; Deslauriers, 2003; Lamoureux, 2010; Mercier *et al.*, 2011). À cet effet, Mercier *et al.* (2011) et Doucet et Favreau (1991) précisent qu'elle rassemble majoritairement des personnes autour d'un territoire, d'une identité ou d'intérêts communs. Cette forme d'initiative collective s'inscrit dans l'approche communautaire lorsqu'elle vise la transformation sociale en faveur du principe d'égalité sociale (Berthiaume, 2016; Bourque, 2012; Deslauriers, 2003; Mercier *et al.*, 2011; Lamoureux, 2010). Souvent, l'approche communautaire se traduit plus concrètement par une lutte contre la pauvreté et l'exclusion sociale (Gingras, 1991; Mercier *et al.*, 2011; Lamoureux, 2010). Cette lutte est le produit d'une remise en question ou d'une contestation des conditions de vie d'une communauté (Berthiaume, 2016; Bourque, 1997, 2012; Deslauriers, 2003, Gingras, 1991; Mercier *et al.*, 2011; Lamoureux, 2010). Majoritairement

plus défavorisées, les personnes ciblées par l'approche communautaire n'ont habituellement pas le pouvoir de faire valoir leurs besoins (Gingras, 1991). L'approche communautaire se veut ainsi fondamentalement démocratique (Berthiaume, 2016; Deslauriers, 2003; Mercier *et al.*, 2011; Lamoureux, 2010). Berthiaume (2016) ajoute que, fondamentalement, l'approche communautaire fait valoir l'importance de la démocratie tant dans son processus que dans sa finalité. L'éducation à l'exercice de la citoyenneté est ainsi très valorisée par l'approche communautaire (Deslauriers, 2003; Mercier *et al.*, 2011). Les concepts d'*empowerment* (Deslauriers, 2003), de responsabilisation (Gingras, 1991) ou encore d'autonomie (Berthiaume, 2016; Gingras, 1991; Lamoureux, 2010) reviennent également souvent dans les écrits. Enfin, en cohérence avec l'ensemble de ces éléments, Jetté (2015), Mercier *et al.* (2011) et Savard (2007) identifient la justice sociale, la solidarité, la démocratie, l'autonomie et le respect comme étant les valeurs centrales de l'approche communautaire.

### **Enjeux actuels de l'approche communautaire**

Malgré les gains obtenus, les personnes engagées au sein des milieux communautaires vivent encore dans une grande précarité. Pour assurer la survie des organismes, une grande proportion de leur temps est consacrée à la reddition de compte et à la recherche de financement. Plusieurs d'entre elles ajustent ou réorientent d'ailleurs leur mission pour réussir à obtenir du financement. Deslauriers (2003) illustre bien cette réalité en qualifiant de groupes communautaires « gras » les organismes qui cadrent davantage avec les orientations de l'État, et de « maigres », ceux qui sont plus marginaux ou moins valorisés par l'État. Selon cette perspective, il est difficile d'affirmer qu'un organisme communautaire est autonome et indépendant du gouvernement. Écartée au profit des orientations du gouvernement, la finalité de la pratique communautaire est finalement de plus en plus remise en question (Berthiaume, 2016; Mercier *et al.*, 2011; St-Germain *et al.*, 2017). S'inspirant des approches communautaires pour encourager le rapprochement des disciplines et améliorer les conditions de vie des communautés, les décideurs publics et privés utilisent les termes « concertation » et « partenariat ». Or, à la lumière de ce contexte historique, force est de constater que la collaboration intersectorielle

d'aujourd'hui a sans doute été dénaturée des éléments de sens qui l'ont fait naître. L'actualisation de la symbolique liée à ces espaces de concertation est pourtant essentielle. Les travaux de Bourque (2007) consolident cette idée en démontrant le fait que les partenaires de son projet de recherche qui semblaient :

Avoir cherché à dépasser le mandat d'origine et le rôle programmé qui pouvait être les leurs au départ, pour y ajouter une couleur et une dimension personnelles et professionnelles [avaient été en mesure de donner] un sens particulier à leur pratique et [de manifester] une capacité à susciter des espaces de négociation entre les acteurs concernés. (p. 114)

Cela dit, la capacité des partenaires à aller au-delà des frontières administratives (et exogènes) qui leur sont imposées afin d'assumer les frontières plus symboliques (et endogènes) qui les concernent peut s'avérer très positive pour le partenariat. Sans nécessairement enrayer les effets causés par un déficit considérable des ressources financières, cette force endogène peut devenir un facteur de résilience important chez les partenaires. Toujours selon Bourque (2007), c'est par le biais de cette stratégie qu'un acteur est le plus disposé à composer avec les différents paradoxes et processus complexes auxquels il est confronté pour survivre et évoluer dans un contexte de collaboration.

Ces constats font écho à plusieurs écrits qui portent sur l'éthique et notamment sur l'éthique appliquée qui s'inscrit dans une visée de l'éthique de la vertu (Desaulniers et Jutras, 2016; Malherbe, 2001; Massé, 2015; Ricœur, 1990). En effet, l'importance de considérer le contexte afin de déterminer avec jugement ce qui est à faire comme action dans une perspective qui dépasse la notion morale paramétrée de ce qui est bien ou du mal est mise de l'avant dans l'éthique appliquée inspirée théoriquement de l'éthique de la vertu. Dans un contexte où le sens de l'agir solidaire doit s'actualiser en vue de dépasser les conventions actuellement rigides et administrative qui le définissent actuellement et qui ont le potentiel de lui faire perdre sa portée, il apparaissait plus que pertinent de mettre en évidence la contribution de quelques auteurs qui se sont intéressés aux fondements du lien individu-société pour préciser le cadrage théorique de cette thèse.

### **Le principe de *reliance* comme base éthique de l'approche communautaire**

Comme vu précédemment, les éléments de sens de l'approche communautaire font la promotion de conduites humaines qui appellent à la solidarité, à l'équité, au respect, à la démocratie et au développement du pouvoir d'agir des personnes. Morin, un philosophe et sociologue reconnu comme penseur de la complexité, reprend ces éléments centraux de l'approche communautaire avec le principe de *reliance* qu'il emprunte à Marcel Boll de Bal, sociologue belge. Pensant en termes de paradoxes, Morin (2004) insiste sur le double défi de bien distinguer et séparer les éléments impliqués dans un contexte donné afin de mieux les relier. Plus précisément, pour lui, la *reliance* :

[...] englobe le terme de solidarité, celui de responsabilité et nous permet, justement, de nous relier à autrui de façon active et consciente, ce qui est à la fois un principe et un but de l'éthique. À partir de ce mot, on peut faire une boucle : il faut partir de nos possibilités de *reliance*, qui sont toujours virtuelles en nous, pour développer nos *reliances* avec autrui et cette *reliance* que nous développons stimule et régénère nos possibilités de *reliance*. (Entretien avec Edgar Morin. Entretien conduit par Pierre Bonjour et Bernard Peny, juin 2005, p. 10-11)

Ainsi, Morin considère que tout être humain présente un besoin inconditionnel de se lier à l'autre pour survivre. C'est par l'entremise de ce lien qu'il peut s'ajuster à l'autre pour vivre, survivre, mais aussi pour s'actualiser comme individu et comme société (Morin, 2004, 2005). « Être sujet, c'est conjoindre l'égoïsme et l'altruisme. Tout regard sur l'éthique doit reconnaître le caractère vital de l'égoïsme ainsi que la potentialité fondamentale du développement de l'altruisme » (Morin, 2004, p. 17). Il démontre également les façons dont les différents contextes sociaux peuvent venir modifier le lien qui unit les individus aux autres. À cet effet, il dénonce comment l'évolution fulgurante des technologies des dernières décennies a fragilisé les liens sociaux. Comme cet essor s'accompagne d'une multiplication des possibilités et d'une augmentation du niveau d'incertitude, l'être humain tend à vouloir rejeter le subjectivisme au profit de l'objectivisme pour prendre le contrôle sur la situation. Or, pour Morin, cette façon de faire serait à même d'éliminer le sujet, la conscience et la liberté. Morin va jusqu'à dire que la

science telle qu'elle est actuellement pensée contribue à disloquer le principe de *reliance* parce qu'elle est utilisée à des fins de contrôle et de pouvoir (Morin, 2004).

Pour remédier à ce bouleversement de la nature humaine dans son rapport à l'autre, Morin (2004) considère l'« auto-éthique » comme point de repère essentiel. En effet, en s'engageant dans un processus de prise de conscience et d'introspection dans cette dynamique qui relie l'individu à l'autre, l'être humain se positionne dans une logique récursive qui peut conduire à une certaine réforme de la pensée. Pour Morin (2004), tout comme pour plusieurs autres représentants et représentantes de la philosophie sociale, cette reconnaissance réciproque est essentielle à la solidarité humaine. Dans la section qui suit, la contribution de deux auteurs est présentée afin d'approfondir la connaissance théorique actuellement disponible sur le lien qui unit les individus entre eux. Ce lien est porteur de sens et influence les façons de penser et d'agir des individus et des collectivités. Cette recension permet donc d'identifier les derniers éléments théoriques à prendre en considération dans le cadre de cette thèse qui souhaite mettre en perspective un nouveau regard éthique porteur et significatif pour les personnes intervenantes engagées à agir solidairement en faveur des tout-petits.

### **Norbert Élias (1897, 1990) et le concept d'interdépendance**

Philosophe et sociologue allemand, Norbert Élias est principalement reconnu pour ses études sur le processus de civilisation. Son œuvre s'inscrit dans la foulée des premiers travaux qui abordent la complexité du lien individu-société sous un angle multidisciplinaire (psychologique, sociologique et historique) (Cahier, 2006; Delmotte, 2010; Desbiens, 2018; Oliveira Costa, 2017). Élias considère qu'il est impossible de séparer l'individu et la société parce qu'ils sont intrinsèquement liés. En ce sens, chaque individu est fondamentalement dépendant des autres individus pour vivre en société. Inspiré entre autres des travaux de Marx, de Weber et de Freud, Élias tente de proposer une sociologie processuelle qui considère à la fois l'évolution des structures de la personnalité (psychogénétique) et celle des structures sociales (sociogénétique) (Delmotte, 2010; Desbiens, 2018; Oliveira Costa, 2017). Plus précisément, pour

Élias, c'est dans la lutte entre les tensions pulsionnelles (le *ça*) et les normes établies par la société (le *surmoi*) que le *moi* se déploie plus concrètement dans l'action. Ce *moi* qui contribue à l'évolution de la société est également influencé par elle en retour (Desbiens, 2018; Oliveira Costa, 2017). Pour Élias (1991), « on ne pourrait pas se distinguer des autres individuellement, si les autres n'existaient pas » (p. 241). Élias accorde donc une très grande importance à l'intégration et à l'appropriation des normes sociales et culturelles dans le processus d'individualisation qui contribue au processus de civilisation. En d'autres mots, les écrits d'Élias invitent à une forme de dialogue entre les apports de la psychologie et de la sociologie. Il utilise d'ailleurs le terme « habitus social », repris plus tard par Bourdieu, pour illustrer ce mécanisme identitaire développé chez l'individu qui entre en relation avec le monde qui l'entoure, qu'il soit animé ou non (Cahier, 2006; Delmotte, 2010; Desbiens, 2018; Oliveira Costa, 2017). Pour Élias, « cette empreinte, l'habitus social des individus, est en quelque sorte la terre nourricière sur laquelle se développent les caractères personnels par lesquels un individu se différencie des autres membres de sa société » (Élias, 1991, p. 239). « [L]a société n'est [donc] pas seulement [un] facteur de caractérisation et d'uniformisation, elle est aussi [un] facteur d'individualisation » (Élias, 1991, p. 103). L'interdépendance de l'individu avec le monde social et culturel dans lequel il vit démontre bien la complexité de la thèse avancée par Élias. Il parle d'ailleurs de « configurations » pour illustrer les diverses dispositions dans lesquelles l'individu évolue et se définit. Pour Élias (1990), « les hommes se modifient mutuellement dans et par la relation des uns aux autres [...] ils se forment et se transforment perpétuellement dans cette relation » (p. 62). Ces relations complexes et dynamiques sont donc en constante évolution. Elles prennent forme dans un contexte donné qui se définit plus formellement par l'intériorisation symbolique que chaque individu se fait de moments vécus et partagés avec le monde qui l'entoure (Desbiens, 2018; Élias, 1991). Dans le cadre de cette thèse qui se nourrit de l'idée que la pérennité de l'agir solidaire en petite enfance s'appuie en bonne partie si le sens que les différentes personnes qui la portent est nourri individuellement et collectivement, ces notions deviennent intéressantes à considérer.

### ***Les différents liens d'interdépendance***

Pour Élias, la question du lien social est donc fondamentale. Dans les travaux qu'il recense au sujet d'Élias, Desbiens (2018) distingue trois formes de relations qui déterminent les différentes configurations possibles d'une société. Il y a d'abord 1) les représentations symboliques standardisées concrètes (ex. : langage) établies par les individus pour interagir entre eux. Ensuite, il y a 2) les liens d'ordre affectif à caractère inné qui lient naturellement les individus aux autres à leur naissance. Et, enfin, Desbiens (2018) identifie 3) les liens institutionnalisés, comme étant la troisième forme intermédiaire entre les individus. Ces liens, plus indirects, sont des configurations matérielles ou historiques de l'homme. Les professions, les États et les religions représentent des exemples de liens indirects qui relient les individus entre eux et qui les positionnent dans des fonctions bien définies. Ainsi, qu'ils soient directs ou indirects, ces trois différentes formes de liens jouent un rôle de régulation important entre les individus (Desbiens, 2018; Élias, 1991).

### ***Fonctions des liens individu-société***

Contrairement à Freud qui concevait les pôles nature et culture comme étant contradictoires, Élias attribue une grande importance à la relation fonctionnelle et complémentaire que ces pôles jouent dans le développement réciproque des individus et des sociétés (Delmotte, 2010; Desbiens, 2018; Oliveira Costa, 2017). Pour Élias, ces différentes formes de relations définissent les rapports entre les individus. Plus précisément, elles mettent en évidence les tensions et jeux de pouvoir présents dans ces relations. Comme les individus sont liés par des chaînes d'interdépendances fonctionnelles de nature affective, un déséquilibre trop marqué du rapport entre le « je » et le « nous » est susceptible de créer des conflits considérables et d'aller à l'encontre de l'évolution d'une société éthique plus universelle. Plus l'individu est sensible au fait que les actions qu'il mène d'abord pour lui sont susceptibles d'influencer le réseau complexe dans lequel il vit, plus il tend vers le processus de civilisation (Desbiens, 2018; Élias, 1991). Pour y parvenir, l'individu doit réussir à se définir dans ce réseau de liens complexes qu'est la société. Il doit donc passer par le contrôle de ses pulsions et l'intégration des

normes de la société (Delmotte, 2010; Desbiens, 2018; Élias, 1991). Élias (1991) avance par ailleurs qu'« il n'y a pas d'identité du je sans identité du nous » (p. 24). Dans le cas contraire, l'individu pourrait agir à l'encontre de la société et contribuer davantage au processus de « décivilisation ». Enfin, « la volonté d'Élias de toujours cibler les couples d'opposition (théorie/empirie, individu/société, rationnel/irrationnel, objet/sujet, idéalisme/matérialisme, etc.) pour les resituer dans un rapport d'interdépendance dynamique justifie aussi de présenter la sociologie d'Élias comme une sociologie dialectique » (Desbiens, 2008, p. 3).

### ***Actualisation de la société des individus***

Élias considère que la pratique réflexive peut influencer positivement la tension dynamique entre le « je » et le « nous ». Le langage joue d'ailleurs un rôle capital, parce qu'il permet de donner du sens à la pensée, puis à l'action. La pratique réflexive permet ainsi d'agir sur le réel à partir du réel. Élias rappelle l'importance d'actualiser constamment les représentations que les individus se font du monde dans lequel ils vivent, qu'elles soient formelles ou informelles, symboliques ou matérielles, ou encore individuelles ou collectives. Sans cet engagement conscient de l'individu sur sa pensée et sur son action, chacun a la possibilité de s'enliser dans des rigidités qui l'éloignent finalement des autres. À cet effet, comme il accorde une très grande importance à l'histoire et au contexte dans la formation des idéologies, Élias, évoque l'importance de dépasser ses idées qui sont nécessairement fixées sur le passé et d'actualiser les connaissances en fonction d'un contexte actualisé pour innover et avancer socialement (Cahier, 2006; Delmotte, 2010; Desbiens, 2018; Élias, 1991).

### **Axel Honneth (1949-) et la lutte pour la reconnaissance**

Philosophe et sociologue allemand, Axel Honneth est principalement reconnu pour son adaptation sociologique de la théorie critique de l'école de Francfort (Carré, 2015; Honneth, 2003; Renault, 2003). Pour Honneth, cette théorie, qui remet grandement en question la place du capitalisme dans l'évolution des sociétés modernes, doit nécessairement s'actualiser dans une philosophie sociale ancrée dans la société contemporaine. Elle ne peut ainsi rester figée dans un

contexte précis et se référer uniquement à des concepts élaborés jadis par des philosophes. Le concept de rationalisation communicationnelle du monde vécu qui a été mis de l'avant par la troisième génération de l'école de Francfort doit ainsi davantage être considéré sous l'angle des intentions morales des individus (Gauthier, 2010; Honneth, 2003; Renault, 2003). Pour Honneth, les expériences sociales influencent grandement le développement des identités individuelles et collectives. De ce fait, le processus de socialisation joue un rôle central dans la conduite humaine (Berten, 2001; Gauthier, 2010; Honneth, 2000; 2004). Dans ses travaux, Honneth utilise principalement le concept de reconnaissance réciproque (ou reconnaissance intersubjective) pour démontrer comment l'individu est susceptible de contribuer au développement de la société s'il est respecté par les autres individus avec lesquels il interagit de près ou de loin (Courtel, 2008; Fonteneau, 2007; Gauthier, 2010; Honneth, 2000, 2004; Legrand, 2010; Sobel, 2004). Dans le cadre de cette thèse, la perspective que les personnes intervenantes ont des autres personnes avec qui elles agissent collectivement peut devenir intéressante à sonder pour qualifier la solidité (et par contrecoups la portée) des liens qui sont créés au sein des regroupements locaux de partenaires.

### ***Dynamique de la reconnaissance intersubjective***

Dans le modèle de Honneth, il y a une dynamique centrale à comprendre, celle de la rencontre avec l'autre pour s'actualiser comme individu à part entière, mais également comme société. Principalement inspiré de Mead et de Hegel, Honneth reprend les concepts de reconnaissance et de socialisation pour construire son modèle théorique. Pour Honneth, la dialectique du « je » avec le « nous » (qui forme le « soi ») est un médiateur important du rapport individu-société. C'est par le biais de cette dynamique évolutive entre les besoins individuels, égocentriques et primaires de l'individu et ceux des personnes qui l'entourent que l'être humain peut répondre aux règles de la vie en commun tout en s'émancipant (Courtel, 2008; Gauthier, 2010; Honneth, 2000; Malkoun-Henrion, 2016). « Un sujet ne peut prendre conscience de lui-même que dans la mesure où il apprend à considérer sa propre action dans la perspective — symboliquement représentée — d'une seconde personne » (Honneth, 2000, p. 92). Cette

considération de soi dans l'autre est représentée par trois formes de reconnaissance dans son modèle : 1) les relations primaires (amour et amitié), 2) les relations juridiques (droits) et 3) la communauté de valeurs (solidarité). C'est en acquérant ces bases de reconnaissance que l'individu tend à développer une estime de soi et des autres qui lui permet de s'émanciper et de contribuer positivement au développement des sociétés (Courtel, 2008; Gauthier, 2010; Honneth, 2000). Dans le cas contraire, « la disparition de ces relations de reconnaissance débouche sur différentes expériences de mépris et d'humiliation qui ne peuvent être sans conséquences pour la formation de l'identité de l'individu » (Honneth, 2004, p. 134). Pour Honneth (2000), les pathologies observées au sein des sociétés découlent donc de différentes formes d'atteinte à l'intégrité ou à la dignité des personnes dans leurs relations avec autrui. S'intéressant plutôt aux structures et aux processus moraux qui affectent les rapports sociaux, Honneth propose, en plus de sa vision normative de la reconnaissance intersubjective, une forme de phénoménologie des blessures morales et une grammaire morale des conflits sociaux (Courtel, 2008; Gauthier, 2010; Honneth, 2000, 2004; Malkoun-Henrion, 2016). En résumé, qu'elles soient saines ou pathologiques, Honneth considère que les dynamiques relationnelles influencent l'identité de l'individu qui, elle, modifie à son tour les dynamiques sociales dans lesquelles il se développe. La société évolue donc dans un cadre éthique à la fois contextuel et dynamique (Berten, 2001; Gauthier, 2010; Honneth, 2000; 2004). Ce cadre éthique est nourri par les trois formes de reconnaissance identifiées ci-haut qui sont brièvement explicitées dans la section qui suit. Ces formes de reconnaissance peuvent devenir des points de repères précieux à identifier dans ce qui ressort de l'expérience d'engagement collectif des différentes personnes intervenantes rencontrées dans le cadre de cette étude.

### ***Les relations primaires (amour et amitié)***

Inspiré de la psychanalyse, et plus précisément des travaux de Winnicott, Honneth reprend le concept d'« intersubjectivité primaire » pour faire écho à la dimension amour (rapports affectifs) de son modèle de reconnaissance. En effet, pour Winnicott, le jeune enfant passe du stade de « dépendance absolue » avec sa mère, au stade de « dépendance relative » à une forme

d'indépendance, d'autonomie (Honneth, 2000). Honneth démontre ainsi plus concrètement à l'aide de la théorie de Winnicott comment cette première relation d'objet vécue avec la mère est significative dans l'expérience sociale et morale de l'individu. Cette première relation influence grandement le développement identitaire et la socialisation (Courtel, 2008; Malkoun-Henrion, 2016; Honneth, 2000). En effet, les individus doivent trouver un juste équilibre entre la fusion primaire vécue avec la mère (la dépendance à l'autre) et l'acceptation de cette séparation pour évoluer comme individu à part entière (Honneth, 2000). Cette première expérience significative de reconnaissance transpose ce qui est vécu et senti avec l'autre dans un tout qui forme la conscience de soi. Ce transfert de la dépendance vers l'indépendance, Winnicott l'élabore plus amplement dans son concept d'aire transitionnelle ou d'objet transitionnel (Honneth, 2000). C'est ainsi en s'actualisant constamment dans cette dynamique relationnelle du soi par rapport à l'autre que les individus peuvent se sentir reconnus et s'émanciper sur le plan affectif (Courtel, 2008; Malkoun-Henrion, 2016; Honneth, 2000). Enfin, le passage qui suit résume bien cette tension dynamique à laquelle Honneth fait référence pour illustrer la dimension des affects et des besoins de la personne dans son modèle de reconnaissance intersubjective.

Dans cette mesure, la forme de reconnaissance de l'amour — que Hegel avait décrite comme « être soi-même dans un étranger » — ne constitue pas un état intersubjectif, mais un arc de tension communicationnel, qui relie continuellement l'expérience de la capacité d'être seul à celle de la fusion avec autrui. L'« égocentrisme » et la symbiose représentent ainsi un couple de contrepois nécessaire l'un à l'autre, dont seule l'action commune permet à chacun des deux partenaires d'être soi-même dans l'autre. (Honneth, 2000, p. 24)

Pour élaborer les deux autres parties de son modèle, Honneth s'inspire davantage de la psychologie sociale de Mead, qui rejoint les travaux d'Hegel, pour illustrer plus concrètement cette dynamique du « soi » par rapport à autrui dans le développement moral et social des individus (Gauthier, 2010; Honneth, 2000, 2004; Malkoun-Henrion, 2016).

### *Les relations juridiques (droits)*

Comme évoqué précédemment, dans le modèle de Honneth, les premières dynamiques relationnelles sont déterminantes dans le développement social et moral de l'individu. En effet, elles lui permettent de développer une conscience de soi initiale au développement identitaire (Courtel, 2008; Malkoun-Henrion, 2016; Honneth, 2000, 2004). Cette conscience de soi est un marqueur significatif du lien d'interdépendance avec l'autre. Dans le modèle de Honneth, la forme de reconnaissance droits, qui se retrouve dans les relations de type juridique, fait référence à l'éclatement de ce lien d'interdépendance avec la première figure d'attachement vers un lien qui concerne plusieurs personnes (Courtel, 2008; Honneth, 2000). Honneth (2000, 2004) reprend le concept d'« autrui généralisé » de Mead pour démontrer comment l'individu apprend à intégrer les normes (valeurs, règles, etc.) d'une communauté, d'abord proximale et restreinte, puis progressivement plus grande et éclatée. À cet effet, il retient que dans le processus de socialisation de Mead, l'individu apprend à s'ajuster aux attentes des autres tout en s'appuyant sur celles-ci pour déterminer les conditions d'interactions qu'il peut exiger des autres. Ainsi, « relativement à la transformation que le *moi* subit dans ce processus de maturation sociale, cela signifie que l'individu apprend à se comprendre du point de vue de l'*autrui généralisé*, comme membre d'une société organisée » (Honneth, 2000, p. 95). Cette reconnaissance de soi et de l'autre dans un ensemble de règles complexes à suivre pour vivre dans un espace commun est une étape importante pour Honneth. En effet, pour lui, comme pour Mead et Hegel, la considération de soi et des autres comme êtres de droits (et de devoirs) permet à l'individu de vivre dans le respect et de préserver son intégrité. C'est également par ce processus que se détermine la responsabilité morale des individus (Courtel, 2008; Honneth, 2000, 2004). Or, cette exigence présente certaines limites, tout comme le modèle de Hegel et la pensée de Mead. En effet, pour que cette reconnaissance mutuelle juridique puisse se faire, chaque individu doit être en mesure de respecter les différences de chaque membre de la communauté. Plus une communauté est élargie et divergente, plus cette revendication représente un défi complexe. Honneth (2000) résume bien cet enjeu :

Comme le sujet partage nécessairement avec tous ses concitoyens les qualités liées à ce statut [d'acteur moralement responsable], il faudrait pour cela avoir une forme de reconnaissance mutuelle qui confirme chaque individu non seulement comme membre de sa communauté, mais aussi comme sujet porteur d'une histoire individuelle. (p. 98)

Ainsi, dans la dimension de droit du modèle de reconnaissance de Honneth, le respect de l'autre ne peut se déterminer uniquement en termes de règles communes globales, mais également en fonction de contextes spécifiques et personnalisés (Honneth, 2000, 2004). Dans cette thèse, il peut devenir intéressant de saisir les contextes plus institutionnels et paramétrés qui influencent l'agir collectif des personnes intervenantes. Cette limite de la sphère du droit ne peut intégrer cependant qu'« une expression positive [de l'ensemble] des différences individuelles entre les citoyens d'une communauté » (Honneth, p. 98). C'est dans cette perspective qu'il devient pertinent de présenter la troisième et dernière forme de reconnaissance du modèle de Honneth : la solidarité. Cette forme de reconnaissance réfère à un cadre éthique beaucoup plus large, complexe et dynamique que les normes morales déterminées par les institutions.

### ***La communauté de valeurs (solidarité)***

Pour Honneth (2000), il est nécessaire d'aller au-delà des normes conventionnelles pour que l'individu puisse s'actualiser et ainsi contribuer à sa collectivité. Cette actualisation du « je » dans le « nous » représente donc la conciliation entre deux besoins contradictoires, soit celui de répondre aux pulsions affectives égocentriques et naturelles de l'individu et celui de satisfaire les droits légitimes de tous. Pour Honneth (2000), les pulsions affectives de l'individu peuvent être source d'énergie créatrice dans l'actualisation de la dynamique individu-société. Cette actualisation du « je » dans le « nous » représente ainsi les capacités d'un individu à reconnaître sa singularité et à utiliser les qualités qui lui sont propres. Elle représente également les capacités de reconnaître et de valoriser le potentiel de cette unicité chez les autres (Gauthier, 2010; Honneth, 2000, 2001). Le lien d'interdépendance qui est valorisé dans le modèle d'Honneth est renforcé dans la sphère solidarité. En effet, celle-ci intègre et dépasse à la fois les deux autres sphères de reconnaissance du modèle de Honneth. Le fait que la confiance et le respect développés dans les sphères affectives et légales facilitent le développement d'une plus grande

estime de soi témoigne de cette progression. Si l'individu réussit à concilier ses besoins avec ceux des autres, il a plus de chances de pouvoir s'individualiser pour innover individuellement et collectivement que s'il n'est pas en mesure de les reconnaître. La solidarité peut donc s'observer lorsque l'individu accepte, mais surtout utilise cette interdépendance avec l'autre pour s'émanciper. Pour y parvenir, il doit avoir acquis une confiance et un respect de soi suffisamment fort. La forme de reconnaissance *solidarité* se résume donc en la capacité de l'individu de composer avec ses limites et celle de sa collectivité pour lui apporter une contribution unique (Berten, 2001; Gauthier, 2010; Honneth, 2000, 2001).

Ce qui rend complexe cette forme de reconnaissance, c'est la juste quête de l'autonomie par l'individu dans la société. En effet, pour que la société évolue, la liberté individuelle doit faire profiter à la liberté collective et vice-versa. L'individu doit ainsi accepter la dynamique changeante de la société et composer avec elle pour évoluer. Pour qu'il puisse faire reconnaître ses qualités, l'individu doit être en mesure de reconnaître les valeurs de sa communauté afin qu'elles soient en cohérence avec les siennes (Courtel, 2008; Gauthier, 2010; Honneth, 2000, 2001). Dans cette perspective, les individus ne sont pas seulement des sujets passifs et attentifs aux normes de la société. Ils interagissent avec elle de façon significative. C'est par cette interaction entre l'individu et la société que les particularités de chacun peuvent être constamment revues et actualisées au profit de tous (Honneth, 2000). Les normes morales sont donc importantes, mais elles deviennent encore plus symboliques si elles s'ajustent à ces caractéristiques singulières qui évoluent dans le temps et selon différents contextes (Berten, 2001; Courtel, 2008; Honneth, 2000, 2001). À cet effet, Honneth accorde une très grande importance à l'histoire des sociétés contemporaines et aux institutions modernes qu'elles ont créées pour faire évoluer le cadre éthique de son modèle de reconnaissance intersubjective. C'est effectivement à partir de ces institutions créées par la société que l'individu peut s'identifier à elle tout en s'en différenciant pour innover. Si l'individu s'éloigne trop des institutions qui forgent la société dans laquelle il vit, la reconnaissance de ses qualités sera impossible et son processus d'individuation nécessaire à l'émancipation collective ne pourra être amorcé. Au contraire, si l'individu est trop

dépendant des structures sociales en place, il ne pourra pas contribuer significativement à l'actualisation de ses qualités au profit du collectif. Ce passage de Honneth qui reprend Mead (2001) illustre enfin comment cette prise de conscience sur l'écart continuellement présent entre la réalité et les institutions peut amener les individus à s'actualiser sur les plans individuel et collectif :

C'est de cette manière que la société se perfectionne, par des interactions semblables à celles par lesquelles un homme réfléchit par lui-même. Nous changeons toujours à quelques égards notre système social, et nous sommes capables de le faire intelligemment parce que nous pouvons penser. (Honneth, 2000, p. 101-102)

### ***La communication pour actualiser le cadre éthique de la reconnaissance***

La section précédente évoque l'importance que Honneth accorde à l'actualisation constante des institutions, principes moraux compris, dans l'évolution de la société selon une perspective concrète de la vie bonne<sup>4</sup>. Pour y parvenir, la communication demeure indispensable. En effet, afin de considérer les particularités individuelles qui définissent le cadre éthique de la reconnaissance, les individus doivent utiliser les contextes où ils interagissent entre eux pour reconnaître et faire valoir leurs différentes qualités (Gauthier, 2010; Honneth, 2000).

Plus précisément, Honneth qui s'inspire de la théorie de l'agir communicationnel d'Habermas, considère que la communication favorise la reconnaissance du sujet et la préservation de son intégrité (Honneth, 2000). C'est également à partir de la communication que les principes institutionnalisés d'amour, de droit et de solidarité, qui sont à la base de la

---

<sup>4</sup> La vie bonne est un concept qui a été mis de l'avant par Aristote dans son étude *Éthique à Nicomaque I* pour rappeler la finalité téléologique des hommes sur terre. Elle fait référence aux actions de l'homme qui tendent vers le bien et le bonheur pour tous. Ce concept est repris par plusieurs philosophes pour rappeler la primauté de l'éthique sur la morale. Le concept de la vie bonne représente donc une finalité relative et complexe qui vise le bien de tous dans un contexte donné (Ricoeur, 1990).

reconnaissance, peuvent être clarifiés et actualisés (Honneth, 2004). Honneth se réfère à Habermas lorsqu'il avance que la communication contribue à la rationalisation du monde vécu nécessaire à l'accord intercompréhensif des individus au sein de la société. En effet, pour Habermas, la rationalisation du monde vécu s'articule à partir des différentes expériences vécues et rapportées par les individus au sein des lieux d'intersubjectivité. Ainsi, c'est à partir de ces lieux de rencontre que les éléments de sens liés à la solidarité peuvent être confrontés pour être ensuite reconnus et actualisés. En effet, l'agir communicationnel permet de donner une symbolique commune au monde vécu. Sans ces espaces d'échanges et de négociation, l'agir communicationnel ne pourrait prendre de sens. Cet agir communicationnel est essentiel parce qu'il permet de reconnaître les incompréhensions à la source des conflits sociaux. Habermas considère que c'est par l'effort de mise en sens et d'interaction avec autrui que l'agir communicationnel tend vers l'intercompréhension (Robichaud, 2015). C'est en reprenant le concept d'agir communicationnel pour aborder les conditions intersubjectives de la reconnaissance que Honneth construit son cadre éthique de la vie bonne. Pour Honneth, les conditions de la reconnaissance ne peuvent prendre sens que dans la mesure où elles sont actualisées dans les communautés de valeurs des sociétés actuelles (Honneth, 2000; Renault, 2003). Honneth conclue son ouvrage en rappelant que le cadre éthique qui définit ce qu'est la vie bonne au sein de nos sociétés actuelles « n'est plus du ressort de sa théorie, mais des luttes sociales à venir » (Honneth, 2000, p. 214). En conclusion, il est important de retenir que pour Honneth, l'agir communicationnel représente une condition essentielle à considérer par les institutions actuelles (y compris la science) pour qu'il y ait une plus grande reconnaissance intersubjective et, donc, une plus grande justice sociale (Gauthier, 2010; Honneth, 2000; Renault, 2003). Cette thèse peut servir de levier pour actualiser le sens donné à l'agir collectif en vue d'en augmenter sa portée au long-courant.

Somme toute, la recension des écrits sur Élias et sur Honneth fait ressortir plusieurs éléments centraux à retenir dans le cadre de cette thèse qui porte sur l'agir collectif. Dans un premier temps, les deux auteurs perçoivent le lien qui unit l'individu aux autres (et à la société en

général) comme étant naturel, dynamique, évolutif et complexe. Ce lien, qui s'actualise par le biais d'interactions sociales symboliques, ne peut être réduit à un état statique. Il doit faire l'objet d'une réappropriation symbolique intersubjective constante pour évoluer. En effet, pour les deux auteurs, chacune des expériences vécues individuellement, puis collectivement, influence le développement identitaire des personnes et des collectivités. Ainsi, plus une personne prend conscience du poids qu'elle peut avoir dans cette intersubjectivité, plus elle est susceptible de s'actualiser dans la tension dynamique qui relie le « je » au « nous ». Dans la même logique, le « nous » est plus susceptible d'évoluer positivement s'il reconnaît les « je » comme étant des parties intégrantes de la collectivité qu'ils composent. C'est ainsi, par le biais de cette reconnaissance intersubjective, que les personnes peuvent s'individualiser pour contribuer positivement à l'agir collectif. Ce processus demande de l'ouverture à la différence et une capacité à composer avec la complexité. La mise en place de lieux de rencontres et d'échanges non menaçants peut faciliter la communication et influencer le processus de reconnaissance intersubjective. Pour Élias et Honneth, la communication est centrale dans l'actualisation du lien individu-société. Sans elle, l'accès aux symboles expérientiels qui relie l'individu à l'autre est impossible. En effet, s'il n'y a pas d'espaces pour échanger, faire valoir, reconnaître, confronter et négocier les intérêts et les points de vue de chacun, l'actualisation individuelle, puis collective, est impensable. C'est à partir du dialogue que le sens donné au monde vécu peut être pris en considération et devenir catalyseur de changements collectifs positifs. Si les institutions paramètrent trop l'agir collectif pour qu'il soit mieux contrôlé et contrôlable, celui-ci ne pourra être actualisé au meilleur de son potentiel puisqu'il se logera dans un état statique et non évolutif. En d'autres mots, cette recension permet de solidifier l'hypothèse selon laquelle les individus qui sont concernés par l'agir collectif en petite enfance doivent constamment se réapproprier les fondements éthiques qui les relient aux autres afin de pouvoir avancer et construire collectivement. La présente étude vise donc essentiellement à créer un espace de dialogue autour du sens de l'agir collectif afin d'en tirer des perspectives éthiques plus significatives et cohérentes sur le plan de la pratique chez les personnes intervenantes. La manière dont les

différentes personnes intervenantes structurent leur récit et se positionnent face aux différents obstacles qu'elles rencontrent pour agir solidairement en faveur de la petite enfance, peut documenter leur rapport avec cette sphère complexe de reconnaissance explicité par Honneth. Arrivent-elles à agir en cohérence avec ce qui est important pour elles tout en respectant les personnes avec qui elles doivent s'arrimer pour avancer sur le plan collectif ? Ces questionnements semblent pertinents à considérer pour nourrir l'orientation des éléments à explorer dans le cadre de cette étude.

### **Pertinences sociale, scientifique et théorique**

Malgré les nombreux efforts collectifs réalisés au cours des dernières décennies pour soutenir la petite enfance, il n'en demeure pas moins qu'il reste encore plusieurs défis de taille à affronter sur ce pan (Commission spéciale sur les droits des enfants et la protection de la jeunesse, 2021). En effet, l'Enquête québécoise sur le développement des enfants à la maternelle (EQDEM) (ISQ, 2023) met en perspective la vulnérabilité en hausse des enfants qui arrivent à la maternelle depuis dix ans. Qui plus est, le nombre de signalements à la Protection de la jeunesse ne cesse lui aussi d'augmenter (Provost, 2023; Tarabulsy *et al.*, 2020) et ce, dans un contexte où les conditions de travail des personnes intervenantes sont peu favorables aux changements de pratiques nécessaires pour améliorer la situation des enfants et des familles (Commission spéciale sur les droits des enfants et la protection de la jeunesse, 2021; Le Pain *et al.*, 2021; Le Pain et Larose-Hébert, 2022; Roy, 2019; Tarabulsy *et al.*, 2020). À cet effet, les établissements de santé et de services sociaux ne suffisent plus pour répondre aux besoins des jeunes enfants et de leurs parents. Ainsi, le soutien collectif et surtout communautaire, demeure encore à ce jour, une solution durable centrale à privilégier par la population mais également par les différents décideurs public et privé (Commission spéciale sur les droits des enfants et la protection de la jeunesse, 2021). Or, considérant le fait que plusieurs éléments d'ambiguïté autour de la définition de l'agir collectif freinent sa portée, qui, elle, est difficilement tangible en raison du caractère complexe et polysémique qu'il revêt (Bourque, 2010; Bussu *et al.*, 2022; Klenka et Meehan,

2017; Lachapelle, 2017; Mercier et Bourque, 2021;; Parazelli, 2020; Such, *et al.*, 2022), la question du sens apparaît nécessaire à documenter. Cela tient d'autant plus dans un contexte où différents enjeux de gouvernance semblent avoir pu dénaturé l'intention réelle de l'agir collectif des communautés (Berthiaume, 2016; Mercier *et al.*, 2011; St-Germain *et al.*, 2017). Ainsi, à long terme, sur le plan social, le fait de s'intéresser au sens que les personnes engagées à agir collectivement en faveur de la petite enfance donnent à ce besoin d'engagement est susceptible d'en améliorer sa finalité et sa portée chez les enfants, les familles, mais également au sein de leur communauté d'appartenance.

Sur le plan scientifique, le fait de s'intéresser à la manière dont les différentes personnes qui s'engagent au sein de l'agir collectif pour la petite enfance définissent cette action d'engagement est susceptible d'enrichir de manière considérable la façon de l'étudier au long court. En effet, cette thèse part du principe qu'il est nécessaire de d'abord mieux comprendre ce que représente l'agir collectif chez les différentes personnes qui s'y engagent pour ensuite mieux définir ce qui pourrait le qualifier de réellement valable et/ou pertinent pour les enfants, leur famille et la communauté qui les accueille. Cette exploration prend d'autant plus de sens dans un contexte où les personnes intervenantes ont le mandat d'assurer la pérennité des différentes actions collectives financées par Avenir d'enfants au cours de la dernière décennie. Cette manière d'aller chercher le point de vue de ces premières personnes concernées, peut permettre d'identifier des variables différentes et possiblement plus sensibles et adaptées de l'agir collectif en petite enfance. Sous une perspective plus évaluative, le fait de mieux saisir le sens donné à l'agir collectif par le biais de l'expérience qu'en font les différentes personnes qui s'y impliquent est susceptible de dévoiler des indicateurs de valeur, de force, de pertinence et de portée plus adaptés et précis aux réalités communautaires ciblées. Le choix de mettre à jour de nouveaux indicateurs découle du besoin de définir autrement ce qui a été étudié avec beaucoup d'intérêt et peu de résultats à ce jour : c'est-à-dire l'impact de l'agir collectif sur le développement de l'enfant. En d'autres mots, cette thèse vise à faire valoir des indicateurs de valeur, de force, de pertinence et de portée qui modifient la manière dont les communautés se

préoccupent/s'occupent du bien-être des jeunes enfants avant de s'intéresser à ce que cette mobilisation donne comme effets concrets sur le développement des jeunes enfants. Sans cette démonstration d'engagement de la collectivité en regard des besoins des jeunes enfants et des familles, force est d'admettre qu'il devient plus ambitieux de pouvoir démontrer les effets qui en découlent à long terme.

Enfin, le cadrage théorique de cette étude permet d'explicitier les fondements éthiques du lien individu-société en vue de mieux comprendre ce qui pousse les personnes à se soucier du bien-être des jeunes enfants et des familles dans une perspective de développement communautaire préventive. Plus précisément, il contribue à faire ressortir des éléments expérientiel de l'agir collectif préventif en petite enfance jamais explorés à ce jour. Ces éléments théoriques donnent l'occasion d'étudier le phénomène de l'agir collectif sous un angle plus adapté à l'expérience qui y est vécue par les principales parties prenantes. Qui plus est, cet angle théorique donne matière à ce qu'il est pertinent de questionner chez les différentes personnes engagées dans l'agir collectif. En effet, les différents auteurs recensés dans le cadrage théorique de cette étude appuient l'importance de s'intéresser aux récits d'expériences des personnes intervenantes qui teintent leur besoin de se lier (ou de se délier) aux autres dans les contextes d'adversité auxquelles elles font face. Plus précisément, ces mises en contexte permettent de mieux saisir ce qui intervient dans la dynamique « je – nous » à savoir sur la base de quoi celle-ci peut être déstabilisée ou, encore nourrie et renforcée. Le cadrage théorique met également en évidence la nécessité de recentrer l'acteur (je) comme sujet d'action essentiel à l'agir collectif (nous). Cette perspective renvoie à l'importance de davantage considérer le récit à la première personne (je) et le rapport que cet acteur entretient avec la responsabilité d'action qu'il entretient face aux autres et à soi-même dans une perspective à long terme avec le sujet d'intérêt à l'étude (l'agir collectif en petite enfance). Cette manière de questionner les différentes personnes intervenantes engagées au sein de l'agir collectif en petite enfance n'a encore jamais été explorée à ce jour, ce qui fonde en quelques sortes sa pertinence sur les plans social, scientifique et théorique.

### Objectif et questions de recherche

À la lumière de ces différents constats empiriques, scientifiques et théoriques, il apparaît essentiel d'aller à la rencontre des personnes engagées dans les regroupements locaux financés par Avenir d'enfants pour les questionner sur le sens qu'elles donnent à leur expérience du « faire ensemble » pour la petite enfance. L'objectif principal de cette démarche est de mieux saisir ce qui définit, construit et nourrit l'agir collectif en petite enfance en vue, éventuellement, de pouvoir mieux le comprendre, le développer et l'actualiser. Autrement dit, l'hypothèse est qu'éventuellement, en ayant une meilleure compréhension de ces éléments de sens liés à l'expérience de l'agir collectif en petite enfance, il sera plus réaliste, dans un second temps, de pouvoir en saisir la pertinence et la portée auprès des enfants, des familles, mais également des communautés dans lesquelles ils/elles évoluent. Considérant l'apport théorique des différents auteurs recensés précédemment pour mieux saisir les fondements du lien individu-société, les questions suivantes apparaissent essentielles à documenter pour mieux délimiter les frontières symboliques de l'agir collectif en petite enfance.

- Quelle place les personnes engagées prennent-elles concrètement dans l'agir collectif ?
- Quel sens les personnes engagées donnent-elles aux éléments techniques et symboliques de l'agir collectif en petite enfance ?
- Quels sont les éléments qui influencent davantage les personnes engagées à vouloir agir ou non collectivement en faveur de la petite enfance ?
- Comment les personnes engagées s'adaptent-elles dans des contextes où elles sont confrontées à des obstacles personnels, professionnels, organisationnels ou symboliques ?
- Comment les personnes engagées perçoivent-elles l'impact de ces mouvements collectifs d'Avenir d'enfants sur le développement des enfants vivant en contexte de plus grande vulnérabilité ?
- Comment les personnes engagées se projettent-elles dans l'avenir en ce qui concerne l'agir collectif en faveur de la petite enfance ?

La prochaine section qui porte sur la méthodologie souhaite décrire de manière plus explicite la manière dont ces objectifs et questions de recherche seront répondus.

## **Chapitre 3 : Méthode**

Dans ce chapitre, la démarche méthodologique utilisée ainsi que ses fondements sont présentés. Plus précisément, c'est en rappelant très brièvement les grands principes de la recherche qualitative que l'orientation méthodologique de ce projet de thèse est d'abord globalement mise de l'avant. Ensuite, l'approche méthodologique retenue pour effectuer cette recherche, soit la phénoménologie, est présentée. Ensuite, le processus de recrutement des personnes participantes est mis de l'avant. Enfin, la présentation du déroulement de la recherche est explicitée.

### **Méthodes qualitatives et principes de recherche**

Le fait de donner un sens à ce qu'on vit est une compétence naturelle de l'être humain (Burrick, 2010; Paillé et Mucchielli, 2012; van Manen, 2007). Paillé et Mucchielli (2012) avancent que l'esprit humain est fondamentalement porté à « se relier au monde et à autrui par les divers moyens que lui offrent ses sens, son intelligence et sa conscience » (p. 33). Ainsi, au quotidien, l'être humain analyse qualitativement ce qui l'entoure afin de construire et de valider son expérience (Paillé et Mucchielli, 2012). La recherche qualitative repose principalement sur une philosophie qui donne le ton à sa démarche (Deslauriers, 1991). Cette philosophie s'inscrit dans une histoire qui réfère à plusieurs courants théoriques et façons d'effectuer la recherche tant sur le plan épistémologique que technique (Anadòn, 2006). Globalement, la recherche qualitative s'intéresse aux réalités multiples, subjectives et évolutives. Dans cette forme de recherche, la personne chercheuse joue et assume un rôle d'interdépendance avec le phénomène étudié. Cela dit, cette personne identifie et reconnaît le rôle de ses valeurs dans son processus de recherche qui est, quant à lui, inductif et qui évolue selon les différents contextes à l'étude (Deslauriers, 1991; Padgett, 2017; Yin, 2016). Enfin, dans le cadre de projets de recherche qui visent à approfondir des connaissances sur des sujets complexes, subtils, délicats ou, encore, lorsque le point de vue des personnes permet d'approfondir la compréhension d'un phénomène, les méthodes qualitatives sont tout à propos puisqu'elles apportent des nuances importantes et complémentaires aux recherches quantitatives (Padgett, 2017; Yin, 2016).

Comme évoqué précédemment, cette recherche souhaite décrire et comprendre les éléments symboliques qui influencent les personnes intervenantes à s'engager collectivement en faveur de la petite enfance. Plus précisément, c'est en s'intéressant au vécu et aux différentes expériences de collaboration de ces personnes que cette recherche vise à approfondir la compréhension des motifs éthiques de l'engagement collectif. Pour y parvenir, une méthode qualitative avec une orientation phénoménologique est privilégiée. La prochaine section démontre plus explicitement ce qu'est l'approche phénoménologique et les éléments pratiques et techniques à considérer dans le cadre de cette recherche (Anadòn, 2006; Anadòn et Guillemette, 2007; Ntebutse et Croyere, 2016; Meyor, 2007; Paillé et Mucchielli, 2012).

### **Approche phénoménologique**

L'expérience d'un phénomène vécu est au cœur des préoccupations du chercheur et de la personne chercheuse qui adopte une approche phénoménologique (Blais et Martineau, 2006; Giorgi, 1997; Kleiman, 2005; Meyor, 2007; Ntebutse et Croyere, 2016; Paillé et Mucchielli, 2012; van Manen, 2007; Yin, 2016). En effet, l'expérience devient « le concept central d'un cadre d'analyse et de compréhension de la réalité humaine » (Anadòn et Guillemette, 2007, p. 30). Elle naît dans la mise en relation et la confrontation d'éléments significatifs au sein d'un contexte donné (Paillé et Mucchielli, 2012; Yin, 2016). Pour Husserl, fondateur de l'approche, c'est le concept d'intentionnalité qui permet au sujet de se lier consciemment au monde qui l'entoure. Le sens provient ainsi du sujet qui, lui, « se définit essentiellement par sa conscience et celle-ci par l'intentionnalité » (Meyor, 2007, p. 104). Lorsqu'une personne chercheuse adopte les préceptes de l'approche phénoménologique, elle se positionne comme sujet vivant intentionnellement l'expérience de recherche. Son attitude devient ainsi un élément central dans le processus de recherche (Giorgi, 2012; Meyor, 2007; Moon et Blackman, 2014; Paillé et Mucchielli, 2012; van Manen, 2007).

### *L'attitude de la personne chercheuse comme levier méthodologique*

La méthode privilégiée pour accompagner une approche phénoménologique se traduit davantage par l'expérience et l'appropriation subjectives d'un phénomène que par une logique de principes, de règles ou d'étapes qui conduisent à un résultat (Anadòn et Guillemette, 2007; Meyor, 2007; Moon et Blackman, 2014; van Manen, 2007). Elle nécessite de se considérer dans la démarche pour mieux comprendre le point de vue des personnes concernées (Meyor, 2007; Moon et Blackman, 2014; Morais, 2013; Paillé et Mucchielli, 2012). L'approche phénoménologique propose ainsi un travail de description, de compréhension et d'interprétation plutôt qu'un travail d'explication (Anadòn et Guillemette, 2007; Giorgi, 2012; Kleiman, 2004; Paillé et Mucchielli, 2012; van Manen, 2007). En effet, cette méthode vise davantage à « expliciter le sens que le monde objectif des réalités a pour nous (tous les hommes) dans notre expérience (partageable) » (Paillé et Mucchielli, 2012, p. 41). Pour arriver à bien saisir et représenter « le sens subjectif et intersubjectif d'une activité concrète, à partir des intentions que l'on peut anticiper chez un ou des acteurs, à partir de notre propre expérience vécue du social » (Mucchielli, 1992, p. 195), il est indispensable que la personne chercheuse soit empathique (Paillé et Mucchielli, 2012). En s'inscrivant dans une perspective phénoménologique, la sensibilité à l'autre devient un dispositif essentiel qui lui permet d'accéder au vécu expérientiel et subjectif des personnes qui vivent le phénomène à l'étude (Meyor, 2007; Morais, 2013; Paillé et Mucchielli, 2012; van Manen, 2007). La méthode proposée par l'approche phénoménologique consolide enfin l'idée qu'il n'y a pas de procédures claires qui indiquent à la personne chercheuse comment vivre le phénomène étudié et lui donner du sens. Une technique pourrait même l'éloigner du phénomène et l'orienter vers d'autres intentions (Kleiman, 2004; Meyor, 2007; Morais, 2013). La personne chercheuse utilisant une méthode qualitative doit ainsi être consciente de la primauté du sens sur sa méthode (Giorgi, 2012; Paillé et Mucchielli, 2012). A priori théoriques et expérientiels

Comme l'approche phénoménologique se veut principalement inductive, la méthode doit être représentée comme un outil, et non comme un cadre (Anadòn et Guillemette, 2007;

Mucchielli, 1992; Yin, 2016). Dès le début de sa recherche, la personne chercheuse doit concevoir ses premières considérations théoriques et expérientielles comme point de départ (Anadòn et Guillemette, 2007; Paillé et Mucchielli, 2012). Pour construire son sujet de recherche, cette personne doit être capable de se distancer de celui-ci afin de s'imprégner de la réalité étudiée. C'est donc avec ouverture et flexibilité qu'il lui est possible de vraiment saisir toute la complexité du phénomène étudié et de faire évoluer les connaissances. La problématique ou l'hypothèse de départ résultent finalement d'une première intuition ou d'une réponse prématurée qui est revue et précisée (Anadòn et Guillemette, 2007; Paillé et Mucchielli, 2012; Yin, 2016). Le plus grand défi pour la personne chercheuse qui se positionne dans la perspective phénoménologique est d'arriver à mettre de côté ses préconceptions pour se laisser submerger par l'ensemble des possibilités conceptuelles perceptibles. C'est par cette capacité à imaginer les variations d'un phénomène qu'il lui est possible de déterminer son axe central et de l'enrichir en termes de pertinence (Mucchielli, 1992; Yin, 2016). La notion d'« équation intellectuelle du chercheur ou d'univers interprétatif du chercheur », évoquée par Paillé et Mucchielli (2012), réfère à cette complexité qu'il convient de considérer dans une recherche qualitative. Kauffman (2004), reconnu pour son approche compréhensive, reprend quant à lui le concept d'« artisan intellectuel » de Wright Mills (1967) pour rappeler l'importance de cette posture créative et flexible de la personne chercheuse adoptant une posture qualitative. En bref, c'est en appréhendant les nuances théoriques et expérientielles du phénomène étudié que l'on peut être disposé à faire émerger des éléments nouveaux et à contribuer, par conséquent, à l'avancement des connaissances (Anadòn et Guillemette, 2007; Kleiman, 2004; Paillé et Mucchielli, 2012; Yin, 2016).

Dans le cadre de cette étude, la personne chercheuse possède une très bonne connaissance de la réalité vécue par plusieurs des personnes engagées au sein des espaces de concertation. Cela lui permet d'adapter de manière plus sensible la posture subjective consciente qu'elle prend pour mieux saisir le phénomène complexe qu'est l'agir collectif communautaire et préventif en petite enfance. D'abord, la personne chercheuse intervient elle-même en petite enfance depuis une

dizaine d'années. Également, comme elle est engagée par le passé comme agente de soutien auprès des différentes personnes engagées pour la cause des jeunes enfants dans un des regroupements locaux financés par Avenir d'enfants, elle maîtrise bien comment l'agir collectif peut prendre forme et les différents défis qu'il pose. La personne chercheuse connaît par ailleurs bien les enjeux collectifs vécus au sein des différents territoires concernés par la présente étude puisqu'elle y habite ou y a habité à titre de citoyenne depuis 2009. Qui plus est, la personne chercheuse a étudié très finement l'une des actions soutenue et financée par Avenir d'enfants dans le cadre d'une autre étude (Lemaire, 2013). Cela lui permet d'avoir une compréhension scientifique et empirique assez fine du sujet complexe qu'est l'agir collectif. Enfin, au cours du projet de recherche, la personne chercheuse devient mère, ce qui ajoute de la sensibilité à la posture qu'elle prend dans le cadre de cette étude qui s'intéresse à l'agir collectif en faveur de la petite enfance. L'utilisation du journal de bord qui est présenté un peu plus loin dans cette section qui porte sur la méthode devient une stratégie essentielle utilisée par la personne chercheuse pour prendre sainement conscience de l'influence de ses préconceptions sur sa démarche en vue de la rendre des plus pertinente et rigoureuse.

### ***Rigueur et validité de l'approche phénoménologique***

Globalement, ce qu'il faut retenir, c'est que la qualité de l'approche phénoménologique se traduit par l'authenticité du sens vécu et rapporté dans l'ensemble du processus de recherche (Giorgi, 2012; Kleiman, 2004; van Manen, 2007).

Ainsi, la validité et la fiabilité ne seront pas associées aux principes scientifiques de vérification, de reproduction des données ou de falsification, mais plutôt à une perspective philosophique, à la minutie du recueil des données, et à la considération de l'ensemble dans la construction subjective. (Ribau *et al.*, 2005, p. 24)

La personne chercheuse doit considérer sa recherche comme un tout qualitatif, subjectif, interactif et itératif, dans lequel elle s'implique comme personne génératrice de sens et de changements. Plus cette considération est intégrée et respectée, plus la recherche est en mesure d'être reconnue comme valide. Dans une recherche à visée phénoménologique, le processus

réflexif et conscient de l'expérience est central (Giorgi, 2012; van Manen, 2007). La transparence de la personne chercheuse se traduit donc par l'explication claire et authentique de son expérience et des choix qui l'ont orientée tout au long de sa démarche. Ces choix sont inévitablement influencés par les interactions qui ont eu lieu avec les personnes concernées de près ou de loin par son sujet de recherche. Ainsi, les contextes culturels, scientifiques, sociaux, historiques et politiques dans lesquels la recherche est conçue doivent être pris en compte. C'est en considérant avec sensibilité le sujet dans ce tout global qu'il est réellement possible de contribuer avec congruence et authenticité à l'avancement des connaissances (Giorgi, 2012; Ribau *et al.*, 2005; van Manen, 2007). Un peu plus loin dans la section analyse qui traite de la triangulation des données, la personne chercheuse présente comment le fait d'être régulièrement au contact du sujet d'étude, et ce, dans des contextes et mandats variés, l'amène à traduire de manière sensible et pertinente l'ensemble des récits des personnes participantes rencontrées.

Dans la section qui suit, les détails plus techniques de la démarche de recherche seront présentés. Cela dit, le processus de collecte de données et l'analyse qui s'en est suivie seront explicités. Enfin, les considérations éthiques du projet seront abordées.

### **Collecte de données**

Dans le cadre de cette recherche, les personnes participantes ont été sélectionnées en fonction de deux priorités : 1) la diversification et 2) la saturation. En effet, tel que le mentionne Pirès (2007), lorsque la personne chercheuse cible une catégorie de personnes qui partage plusieurs points en commun pour répondre à sa question de recherche dans une étude de cas multiples, elle doit s'assurer que son échantillon présente une certaine diversification interne. Dans le cas de ce projet de recherche, il était important de sélectionner une variété de personnes engagées dans plus d'un regroupement local de partenaires pour obtenir une diversité de points de vue au sujet du « faire ensemble » pour la petite enfance. Or, pour pouvoir arriver à une certaine forme de saturation en apposant les différentes histoires recueillies, le choix des

personnes participantes devait tout de même regrouper une population sensiblement homogène. Pour ainsi obtenir un échantillon par contraste-saturation en respectant les deux priorités identifiées ci-haut, les regroupements ont été choisis en fonction de trois principaux critères : 1) avoir une proportion de personnes engagées qui provient de différents milieux d'appartenance, 2) avoir une proportion de personnes engagées qui provient de différents regroupements locaux de partenaires et 3) sélectionner une proportion de regroupements qui, malgré leurs différences, partagent certaines réalités sociales.

La collecte de données s'étend sur les différents quartiers centraux de la ville de Québec situés dans l'arrondissement La Cité-Limoilou. Sur ces territoires, trois regroupements financés par Avenir d'enfants sont établis. Le premier regroupement sélectionné, l'Initiative 1, 2, 3 GO ! Limoilou se situe sur le territoire de Limoilou et représente le Vieux-Limoilou, Lairet et Maizerets. Il est le seul des trois regroupements qui existait avant la création d'Avenir d'enfants. Il était auparavant financé par Centraide pour assurer sa mission et avait été créé en 2004 en raison des taux élevés de défavorisation sur son territoire (Lemaire, 2013). Le deuxième regroupement sélectionné est Commun'Action 0-5 ans, qui couvre la Basse-Ville de Québec depuis 2011. Il avait également été mis sur pied en raison du pourcentage élevé de population vulnérable sur son territoire (Centre intégré universitaire de santé et de services sociaux de la Capitale-Nationale [CIUSSSCN], 2019). Commun'Action 0-5 ans accompagne les quartiers Saint-Sauveur et Saint-Roch. Finalement, le dernier regroupement, le Collectif le Caméléon Haute-Ville, représente les nombreux quartiers de Québec qui se situent en Haute-Ville, soit Montcalm, Saint-Jean-Baptiste, Saint-Sacrement et Vieux-Québec–Cap-Blanc–Colline Parlementaire. Pour la plupart, ces quartiers sont considérés comme étant assez favorisés (CIUSSSCN, 2019). Avec la fin du financement d'Avenir d'enfants, le collectif s'est transformé et porte maintenant le nom de Mobilisation Haute-Ville. Somme toute, même si les trois regroupements à l'étude partagent une même circonscription administrative, ils sont issus de réalités territoriales très diversifiées. Cette mixité de proximité urbaine assure une certaine richesse à la collecte de données de cette étude.

## **Recrutement**

Les principales personnes responsables de la coordination des trois regroupements sont d'abord contactées par courriel. Elles sont ensuite rencontrées pour discuter du projet de recherche et des ressources qu'il implique. Une fois le projet approuvé par les personnes coordonnatrices, les partenaires sont sélectionnés selon les critères d'inclusion et d'exclusion présentés dans la section qui suit. Le formulaire de consentement joint en appendices D., regroupe les différentes informations qui sont sommairement présentées aux personnes participantes lors du premier contact. Ce formulaire met entre autre en lumière les objectifs de l'étude ainsi que l'ensemble des précautions éthiques prises par la personne chercheuse pour respecter le droit des personnes participantes.

### ***Critères de sélection — inclusion***

Comme mentionné précédemment, pour chacun des territoires ciblés, une représentativité des différentes personnes engagées au sein des espaces de concertation est recherchée. Ainsi, pour chacun des regroupements, au moins une personne représentante des services de garde à la petite enfance, une issue du CIUSSSCN, une des services municipaux, une des bibliothèques, une des milieux scolaires et deux à trois provenant des milieux associatifs et communautaires sont ciblées. Certaines des personnes participantes couvrent plus d'un territoire et s'engagent dans plus d'un espace de concertation. Enfin, en raison de leur rôle de leadership important, au moins une personne coordonnatrice par regroupement est ciblée.

### ***Critères de sélection — exclusion***

Les personnes qui ne participent pas aux activités décisionnelles du regroupement, mais qui participent à des comités d'action pour des projets spécifiques ne sont pas éligibles au projet de recherche. Ainsi, si une personne est engagée dans une action spécifique financée par le regroupement via Avenir d'enfants (ex : élaboration d'un jeux de cartes pour l'éveil à la lecture et l'écriture ou animation d'un kiosque de stimulation au sein d'une fête familiale), mais que cette personne ne connaît pas ce qui se passe au sein du regroupement (ex : orientation du plan

d'action stratégique concerté) et n'est pas en mesure d'identifier qui y siège, cette personne peut difficilement répondre à l'ensemble des questions ciblées à l'étude. En d'autres mots, un minimum de connaissance du regroupement et de ses orientations est jugé nécessaire pour que les personnes participantes puissent répondre aux questions de recherche. En conséquence, les personnes recrutées doivent être impliquées depuis au moins un an au sein du regroupement pour pouvoir participer au projet de recherche.

Les personnes coordonnatrices des regroupements locaux servent alors de point d'ancrage dans la sélection par réseaux (boule de neige) des personnes participantes. À cet effet, elles les avisent d'abord du projet de recherche par courriel pour ensuite les mettre en lien avec la personne chercheuse. Dans ce courriel, une brève présentation de la personne chercheuse et du projet de recherche est réalisée. Des détails relatifs à l'implication de la personne participante sont également explicités. Celles qui souhaitent à faire partie de l'étude communiquent ensuite par courriel avec la personne chercheuse. Enfin, quelques semaines après le premier courriel envoyé par la personne chercheuse, une deuxième et dernière relance par courriel est faite par la personne coordonnatrice dans deux des regroupements. Ce courriel très personnalisé résume brièvement les éléments qui se retrouvent dans le formulaire de consentement présenté en appendice D. Il présente également le profil de la personne chercheuse décrit un peu plus haut pour souligner la contribution de son expérience dans l'étude.

Sur les 25 personnes participantes ciblées plus spécifiquement par la personne chercheuse, 24 acceptent de participer au projet de recherche. Une des 24 intervenantes se désistent pour le deuxième entretien en raison de problèmes de santé. Avec l'accord de la personne participante, le premier entretien est tout de même utilisé dans les analyses en raison de la pertinence de son contenu quant aux objectifs ciblés par l'étude. Dans la section suivante, les caractéristiques plus spécifiques des personnes participantes sont présentées.

## **Description des personnes participantes**

Au total, quatre personnes coordonnatrices de regroupements locaux de partenaires participent à l'étude, dont deux représentent un même regroupement en raison d'un changement de coordination. Dans ce contexte, une seule cette personne participante ne respecte alors pas le critère de l'engagement d'un an au sein d'un regroupement. Or la vision de cette personne qui a pour fonction d'exercer un leadership important apparaît comme essentiel à considérer dans le contexte de l'étude. Du côté des personnes engagées au sein des espaces de regroupement locaux de partenaires, trois personnes représentantes des services de garde à la petite enfance, quatre du CIUSSSCN, deux des bibliothèques, une des milieux scolaires et neuf provenant des milieux associatifs (2) et communautaires (7) participent à la recherche. Aucune personne représentante des services municipaux ne participé à l'étude en raison de la rotation récente et de la participation non représentative des personnes représentant ces secteurs.

La plupart des personnes participantes a un pouvoir décisionnel au sein de son organisation respective et occupent des fonctions liées à la gestion et à la coordination de projets. Même si la majorité n'interagit pas quotidiennement avec les enfants ou les familles en raison des responsabilités de gestion ou de coordination- qui leur sont octroyées, les personnes participantes côtoient tout de même, pour la plupart, les familles au sein de leur organisation respective. Elles sont ainsi capables de parler aisément des interventions qui sont réalisées au sein de leur organisation et des effets observables qu'elles peuvent avoir sur les familles. Lors du recrutement, la moitié (12/24) des personnes participantes s'engage depuis plus de cinq ans dans des espaces de concertation destinés à la petite enfance et la moitié d'entre elles (7/12) travaille depuis plus de dix ans en petite enfance. Un peu moins de la moitié (9/24) offre leurs services sur plus d'un des trois territoires à l'étude. Or, seulement la moitié d'entre eux (5/9) s'engage dans plus d'un regroupement. Plus de la moitié (17/24) des personnes participantes est parent et un peu plus des trois quarts (17/24) est de sexe féminin. La majorité d'entre elles est alors âgée de plus de 40 ans (16/24). Une distribution assez égale est observée entre les tranches d'âge de 30-40 ans (n=7), de 40-50 ans (n=7) et de 50 ans et plus (n=10). Toutes les personnes participantes

possèdent un niveau de formation de niveau universitaire, dont le tiers (8/24) est de cycles supérieurs. Leurs domaines de formation sont multiples et interdisciplinaires : histoire, sciences politiques, communication, gestion, éducation, psychoéducation, travail social, activités physiques, administration, médecine, relations internationales, nutrition et loisirs. Un peu moins de la moitié possède une formation dans le domaine des sciences sociales ou de l'éducation (10/24). Enfin, moins de la moitié (10/24) réside au sein de l'arrondissement à l'étude au moment de l'entretien.

### **Élaboration des canevas d'entretien : l'identité narrative comme phare théorique**

Dans le cadre de cette thèse qui cherche à décrire, comprendre et faire émerger les fondements éthiques de la mobilisation collective en petite enfance chez les personnes engagées dans les regroupements locaux formellement soutenus par Avenir d'enfants, l'utilisation de l'approche narrative semble tout à propos. En effet, une recension des différentes approches narratives appoquée à celles portant sur le lien individu-société présenté plus haut met en perspective qu'il est important de considérer les éléments qui relie intrinsèquement la personne participante dans son rapport au sujet étudié. Le but premier étant que cette personne engagée puisse « être le sujet de son existence, plutôt que le jouet des circonstances » (Malherbe, 2001, p. 124).

Plus précisément, pour les personnes autrices qui s'intéressent à l'identité narrative (Malherbe, 2001; Morin, 2004; Ricœur, 1990), les valeurs, les représentations, les attitudes et l'idéologie de la personne sont au cœur des relations humaines. Elles doivent donc être considérées à part entière dans le récit, parce qu'elles sont à la base des intentions humaines et des actions. Plus précisément, Ricœur (1991), un philosophe français du vingtième siècle reconnu pour ses travaux sur l'éthique, avance que l'action ne peut être dépossédée de son « agent » parce qu'elle est nécessairement influencée par son histoire, ses expériences et ses référents.

Ni la définition de la personne dans la perspective de la référence identifiant, ni celle de l'agent dans le cadre de la sémantique de l'action, censée pourtant enrichir la première approche, n'ont pris en compte le fait que la personne dont on parle, que l'agent dont l'action dépend, ont une histoire, sont leur propre histoire. (Ricœur, 1990, p. 137)

Il est donc essentiel de joindre le qui, le quoi et le pourquoi à l'action. Pour Ricœur (1990), la personne qui arrive à prendre conscience du soi dans la narration qu'elle fait de son récit peut davantage gagner en puissance dans « la visée de la "vie bonne" avec et pour autrui dans des institutions justes » (p. 210). En effet, Ricœur conçoit l'identité narrative comme un moyen de lier avec plus de facilité la finalité de l'action à l'action elle-même, car elle renvoie à la conscience et à l'appropriation des intentions liées aux actions dans un contexte donné. L'identité narrative permet donc à l'actant de relativiser plusieurs éléments clés de sa responsabilité éthique.

Plus précisément, l'éthique permet d'actualiser l'adéquation des finalités d'une action et l'adéquation des moyens mis en place pour y parvenir. Pour arriver à la pensée éthique, il faut être en mesure de joindre le symbolique à la technique. La parole joue par ailleurs un rôle clé, parce qu'elle mobilise le sujet à se définir dans l'expérience qui façonne ses actions et les rendent symboliques. En effet, en parlant au « je », dans le récit de son histoire et de son expérience, la personne définit son identité et se situe dans la dialectique de l'intersubjectivité (Malherbe, 2001). Lorsque les personnes sont réduites à des *objets* techniques pour assouvir des principes d'efficacité et de contrôle dénudés de sens, elles ne sont plus portées à penser. Elles deviennent des exécutants plutôt que des humains créatifs de la tension dynamique qui relie constamment et inconditionnellement le « je » au « nous ».

Dans le contexte d'une transition importante de la mobilisation collective en faveur de la petite enfance, cette perspective à la première personne s'avère plus que nécessaire. En utilisant l'entretien individuel pour faire dialoguer les différentes personnes engagées au sein de l'agir collectif afin qu'elles parlent de leurs expériences subjectives du « faire ensemble », la collecte de données souhaite leur offrir l'occasion d'explicitier leurs perceptions, de les organiser dans un

tout cohérent et de leur donner un sens nouveau (Bertaux, 2010; Burrick, 2010). Comme « l'identité n'est autre que le résultat à la fois stable et provisoire, individuel et collectif, subjectif et objectif, biographique et structurel, des divers processus d'identification qui, conjointement, construisent les individus et définissent les institutions » (Dubar, 2000, p. 105), l'utilisation de l'entretien pour actualiser la question identitaire de la personne engagée dans des espaces de concertation s'avère pertinente dans le moment de transition provoqué par la fin du financement d'Avenir d'enfants. En effet, ce contexte de réorganisation des ressources apparaît ici comme étant susceptible d'effriter l'engagement des différentes personnes engagées jusque-là pour la cause des jeunes enfants et ainsi influencer la portée des actions collectives réalisées en leur faveur.

Pour parvenir à faire évoluer le discours de la personne participante de manière à placer d'abord ses intentions éthiques pour ensuite situer celles-ci au cœur d'actions concrètes, certaines mises en garde sont identifiées. Celle de la primauté de la méthode sur le sens en représente une centrale. En effet, différentes personnes autrices dénoncent la tendance actuelle à valoriser certains aspects techniques des actions qui les structure en dépit du caractère symbolique et subjectif qui les façonne. Dans le cadre de cette thèse, il est donc important de considérer la possibilité que les intervenantes arrivent difficilement à parler au « je » et que les éléments symboliques recherchés soient esquivés. Comme l'évoque Ricœur (1990) dans *Soi-même comme un autre*, les personnes ont une tendance à adopter un discours de description ou de prescription et se lancent moins naturellement dans un processus de narration où elles sont au cœur de l'action. Les entretiens sont ainsi élaborés de manière à considérer ces aprioris.

Plus précisément, dans les entretiens, l'utilisation du terme « faire ensemble » est privilégiée pour aborder la mobilisation collective. Ce terme est sélectionné en raison de son caractère populaire simple non associé au langage technique courant des personnes intervenantes, des bailleurs de fonds et des personnes chercheuses. L'utilisation d'éléments métaphoriques est également favorisée pour inciter les personnes intervenantes à aborder de façon plus concrète

certaines éléments plus techniques et abstraits de la mobilisation collective. Par exemple, les termes « faire village » et au « faire ensemble » sont utilisés pour amener les personnes intervenantes à se situer par rapport au dicton : « Il faut tout un village pour élever un enfant »; dicton largement utilisé au cours des dernières années par les médias et les bailleurs de fonds en vue d'aborder l'agir collectif en petite enfance. Le rapport à soi, aux valeurs, à l'expérience passée et au futur est également constamment remis en question dans le cadre des entretiens. Il permet de mettre en valeur le soi et le rapport identitaire dans le discours des personnes intervenantes.

### *Thématiques couvertes par les entretiens*

Les thématiques couvertes lors des différents temps d'entretiens sont liées aux objectifs de recherche (Appendice C). Dans un premier temps, la première série d'entretiens vise à ce que les personnes participantes parlent de leurs expériences en petite enfance et dans le domaine de l'agir collectif. Ensuite, les personnes participantes sont invitées à donner un sens au dicton « il faut tout un village pour élever un enfant » et à le différencier du terme « faire ensemble ». Les personnes participantes doivent également rapporter des moments d'expérience positifs et difficiles de l'agir collectif en petite enfance. Enfin, la première série d'entretiens se termine en demandant aux intervenantes de partager leur vision de l'agir collectif en petite enfance pour les années à venir au sein du territoire pour lequel elles étaient mobilisées. En ce qui concerne le deuxième entretien les personnes participantes sont invitées à faire un bref retour sur les éléments retenus du premier entretien. Ensuite, il leur est demandé de parler de ce qui les rejoint dans le « faire ensemble » pour la petite enfance, puis de raconter des situations où elles se sont retrouvées en contradiction avec leurs valeurs. De plus, la personne chercheuse demande aux personnes participantes d'explicitier ce qui est important pour elles dans le domaine de l'agir collectif en petite enfance. Pour poursuivre cet entretien, les personnes participantes doivent parler de leur rapport plus précis avec leur regroupement d'appartenance et Avenir d'enfants. En effet, il leur est alors demandé d'imaginer ce qu'aurait été leur expérience du « faire ensemble » pour la petite enfance si leur regroupement d'appartenance n'avait pas été là. Il est également

demandé aux personnes participantes de décrire d'après leurs expériences comment les actions découlant de leur regroupement d'appartenance ont pu contribuer à optimiser le développement des jeunes enfants, notamment ceux vivant en contexte de plus grande vulnérabilité dans leur secteur. À la fin des deux entretiens, la personne chercheuse demande aux personnes participantes des rétroactions quant aux questions de l'entretien, à savoir comment elles ont vécu l'expérience et ce qui serait à moduler pour l'améliorer. Ces rétroactions souhaitent nourrir les modifications nécessaires au processus de collecte de données afin qu'il réponde au mieux possible aux intentions ciblées par l'étude.

### **Déroulement des entretiens**

Les entretiens se déroulent dans un intervalle de cinq mois (de juin 2017 à octobre 2017). Ces deux temps de mesure assez rapprochés permettent à la personne chercheuse de prendre un temps d'arrêt pour s'assurer que les personnes répondante arrivent à répondre réellement aux questions. À cet effet, entre les deux entretiens, la personne chercheuse est à même d'apporter des modifications afin que la direction du discours des personnes participantes puisse réellement puiser dans ce qui est réellement significatif pour elles.

Enfin, pour parvenir à créer l'espace de partage intime que demande le récit de vie au cours d'un entretien, l'empathie, la congruence, la considération, la disponibilité et l'écoute sensible s'avèrent essentielles (Burrick, 2010). Également, afin de favoriser la présence d'une communication authentique et bienveillante, la personne chercheuse s'assure que le climat de l'entretien soit optimal. Elle utilise également plusieurs techniques de relation d'aide connues, comme la reformulation, le reflet, le silence, l'humour et parfois même la confrontation pour amener les personnes participantes à être plus confortables et à approfondir leurs propos. Comme la personne chercheuse est impliquée de différentes façons depuis 2010 sur les territoires de l'arrondissement Limoilou, elle connaît bien la réalité des personnes répondantes et arrive plus facilement à comprendre les différents éléments de vécu rapportés. Cette connaissance des milieux d'intervention et de la petite enfance facilite le dialogue et enrichit le discours des

personnes participantes. Enfin, les celles-ci sont invitées à choisir le lieu de rencontre pour l'entretien. La personne chercheuse présente une très grande flexibilité concernant le temps alloué à l'entretien. De ce fait, certaines personnes répondantes prennent plus de temps, d'autres se voient plus restreintes dans leur disponibilité. En majorité, les entretiens durent approximativement 60 minutes. Ces différents éléments qui facilitent le processus de collecte de données font échos aux principes de l'équation intellectuelle de la personne chercheuse qui a été abordée un peu plus haut pour parler de l'angle méthodologique.

### **Démarche d'analyse des données**

En recherche qualitative, la littérature démontre qu'il semble y avoir plusieurs façons de procéder à l'analyse des données (Blais et Martineau, 2006; Thomas, 2006; Rasking *et al.*, 2018). Dans le cadre de cette thèse, afin de garder la primauté du sens sur la méthode, cinq grandes étapes d'analyse inductive générale recensées dans l'étude de Thomas (2006) sont considérées : 1) l'assemblage des données brutes dans un format homogène, 2) la lecture et l'appropriation du corpus de données, 3) la création de catégories/thèmes généraux/spécifiques (dont la technique peut varier ou se spécifier), 4) l'identification de thèmes qui se chevauchent et de données non catégorisables ainsi que 5) le raffinement et l'élagage des thèmes en trois à huit catégories.

Plus précisément, les données sont recueillies et retranscrites intégralement. Une première analyse est réalisée en fonction du tiers de l'échantillon. La sélection vise alors à couvrir les trois territoires à l'étude et les différents milieux représentés. De ce fait, les discours de deux personnes coordonnatrices de regroupements, deux personnes représentantes du CIUSSS, trois des milieux communautaires et associatifs et une du milieu scolaire sont scrutées à maintes reprises. Lors de cette appropriation du corpus de données, la personne chercheuse annote les passages des personnes participantes qui se rattachent au sens, à l'identité et aux valeurs sous-jacentes à leur engagement dans l'agir collectif. Après deux lectures complètes de ces verbatim, des premiers thèmes généraux et spécifiques émergent. Ils sont accompagnés de verbatim dénominalisés. Cette première ébauche d'analyse est présentée et discutée devant le comité de

thèse. Dans un second temps, les données d'entretiens sont revues en totalité. À cet effet, les entretiens (45) sont réécoutés intégralement à au moins deux reprises chacun et retranscrits partiellement. Les passages sélectionnés pour retranscription complète sont ceux qui font ressortir des éléments de dissonances et de ressemblances centraux entre les expériences rapportées par les différentes personnes participantes rencontrées. Pour y parvenir, les entretiens sont d'abord analysés horizontalement selon les différentes réponses des personnes participantes pour chacune des questions. Elles sont ensuite analysées verticalement, selon les réponses de chacune des personnes participantes à l'ensemble des questions. L'élaboration de cet exercice d'analyse, réalisé avec l'appui de la directrice de recherche, permet de préciser et de rapatrier les thématiques en catégories plus générales. Une deuxième analyse plus précise en ressort et est discutée avec le directeur et la directrice de recherche. Enfin, une troisième analyse plus approfondie clôt la démarche méthodologique de ce projet de recherche. Cette dernière analyse vise alors à raffiner et à élaguer les différents thèmes identifiés en une structure d'analyse qui respecte à la fois l'authenticité du discours des personnes participantes et les objectifs de recherche ciblés. Cette dernière analyse est vue et discutée avec le directeur et la directrice de recherche. Enfin, l'ensemble de cette démarche d'analyse n'aurait pu être aussi riche sans l'apport du journal de bord de la personne chercheuse, des rencontres avec des personnes informatrices clés et la validation écologique.

### ***Journal de bord de la personne chercheuse***

Pour répondre à la volonté constante de comprendre et de décrire avec transparence et lucidité le phénomène de la mobilisation collective, la tenue d'un journal de bord s'avère essentielle et ce, dès les balbutiements du projet de recherche. En effet, depuis le début du projet de recherche, en plus de l'ensemble des annotations théoriques et pratiques réalisées, la personne chercheuse se positionne consciemment dans son processus en se questionnant sur sa démarche et en clarifiant ses intentions. Par le biais de cet outil, elle approfondit également ses réflexions en s'appropriant les rencontres avec les différentes parties prenantes de la recherche et les multiples lectures réalisées dans le cadre de son projet doctoral. En plus de laisser des traces de la

démarche subjective parcourue par la personne chercheuse, ce journal de bord sert de point d'ancrage dans les différentes analyses formelles et informelles réalisées au cours de la recherche. Dans le cadre de cette démarche, le journal de bord permet enfin à la personne chercheuse de structurer sa pensée, mais aussi d'accroître sa sensibilité sur le phénomène étudié.

Baribeau (2005) évoque qu'en plus de servir à la triangulation des données et d'assurer une certaine forme de validité externe, le journal de bord assure aussi une validité interne du processus de recherche. En effet, pour Baribeau (2005), le journal de bord :

Permet de voir et d'apprécier les liens entre les données colligées et les analyses effectuées [...] et en assure aussi la validité externe puisqu'on y retrouve les traces de la subjectivité du chercheur, de ses préférences, de ses valeurs, de ses choix et de ses interprétations. (p. 111)

Somme toute, en raison de l'appropriation constante que la personne chercheuse se fait de son étude, le journal de bord permet de préserver constamment la pertinence pratique et théorique du projet de recherche.

### ***Rencontres informelles avec les personnes informatrices clés***

Tout au long de la démarche de recherche, la personne chercheuse demeure en contact avec certaines personnes concernées par le projet de recherche. Cela dit, dès le début du projet de recherche, la personne chercheuse est à même de constater et de discuter de la réalité vécue par différentes parties prenantes de l'agir collectif en petite enfance sur les différents territoires et de s'ajuster en conséquence. Quoique ces rencontres soient majoritairement informelles et spontanées, elles enrichissent de manière consciente la réflexion de la personne chercheuse tout au long de sa démarche. Enfin, la personne chercheuse rencontre deux membres de l'organisation d'Avenir d'enfants et deux membres du ministère de la Famille pour discuter du projet de recherche et des enjeux de pérennité à venir. D'ailleurs, ces rencontres avec les instances permettent d'élargir la perspective que la personne chercheuse se fait du phénomène de la

mobilisation en petite enfance en plus de pouvoir nourrir la réflexion des bailleurs de fonds sur la question de la pérennité de l'agir collectif en petite enfance.

### ***Validation écologique***

En 2021, une fois les résultats analysés, la personne chercheuse contacte l'ensemble des personnes participantes pour leur présenter les faits saillants du projet de recherche. À cet effet, 16 d'entre elles se sont montrées disponibles pour une rencontre d'environ 45 minutes. Finalement, toutes valident les résultats présentés en plus de soulever certaines pistes de réflexion utiles pour la discussion et seconde analyse (plus interprétative) de cette étude.

### **Considérations éthiques**

L'autorisation du comité d'éthique de la recherche de l'UQTR et du comité d'éthique de la recherche du CIUSSS de la Capitale-Nationale est obtenue en 2017 avant la collecte de données. L'ensemble des informations s'y rattachant peuvent être consultées en appendice D.

## **Chapitre 4 : Résultats**

D'entrée de jeu, lorsque les personnes participantes sont rencontrées en vue de mieux comprendre le sens qu'elles donnent à leur expérience de l'agir collectif en petite enfance, elles sont invitées à parler de leurs expériences respectives (1) en petite enfance et (2) sur le plan de la collaboration de manière plus générale. Ces deux questions d'introduction conduisent naturellement les personnes répondantes à camper la vision qu'elles ont du « faire ensemble » pour la petite enfance. Ce premier positionnement, par rapport à ce qui est important pour elles, permet rapidement de dégager les principaux axes qui sont réitérés et approfondis tout au long des entretiens. Généralement, ces éléments sont d'abord abordés d'un point de vue idéologique par les personnes participantes et fondent le sens qu'elles donnent à leur engagement pour la petite enfance. En cours d'entretien, la personne chercheuse tente de les accompagner à illustrer, par le biais d'exemples plus concrets, la manière dont ce qui est important pour elles, s'actualise ou non dans leur pratique. C'est ainsi, à partir de cette démarche que la prochaine section qui traite de la finalité du « faire ensemble » pour la petite enfance, des défis qu'il recèle et de ce qui l'enrichie s'articule. Ces grands thèmes posent les premiers grands jalons plus descriptifs de ce qui ressort du discours des personnes participantes.

### **La finalité du « faire ensemble » pour la petite enfance**

Des entretiens, deux grandes tendances se dessinent et ouvrent la discussion sur le sens que les personnes participantes donnent au « faire ensemble » pour la petite enfance. Pour certaines, la petite enfance est centrale alors que pour d'autres, c'est davantage le « faire ensemble » qui prend une place significative dans leur engagement. Dans la prochaine section, ces deux principales cibles, qui mettent en perspective la finalité que les personnes participantes donnent au « faire ensemble » pour la petite enfance sont plus spécifiquement étayées sous quatre angles : 1) l'enfant, 2) la communauté, 3) le parent et, enfin, 4) la portée du « faire ensemble » pour la petite enfance.

## **L'enfant**

Pour un bon nombre de personnes intervenantes rencontrées, la petite enfance est au cœur de leurs préoccupations. Plus précisément, pour elles, le concept de protection des enfants est central et transversal. À cet effet, il est possible de discerner quatre motifs qui expliquent pourquoi et comment les personnes intervenantes se mobilisent pour protéger les jeunes enfants : 1) la représentation, 2) la sensibilisation, 3) la prévention et 4) le partage.

### ***La représentation***

Pour certaines personnes intervenantes rencontrées, les tout-petits ne sont pas à même de faire valoir leurs droits et leurs besoins en raison de leur manque de maturité. Par ailleurs, puisque les parents se retrouvent dans une période de grande vulnérabilité lorsqu'ils ont des enfants en bas âge, ils sont moins portés à faire valoir leurs droits, leurs besoins et ceux de leurs enfants. Les personnes intervenantes expliquent également que les besoins générés par la période de la petite enfance (ex. : table à langer, espace pour poussettes, coin pour allaiter, etc.) sont transitoires et donc moins prioritaires pour les familles dans une perspective à long terme. En conséquence, les parents n'osent pas se mobiliser pour un besoin temporaire et les milieux qui les accueillent ne sont pas nécessairement sensibles à cette période complexe pour les parents. Les espaces collectifs que les familles souhaiteraient fréquenter deviennent ainsi parfois inaccessibles. En raison de ces barrières et de l'influence qu'elles peuvent avoir sur les familles plus vulnérables, certaines personnes intervenantes évoquent l'importance qu'elles accordent à la représentation des tout-petits au sein de la société. Pour illustrer ces faits, deux citations sont choisies.

D'abord, une première citation illustre les propos d'une personne intervenante qui se projette dans le rôle d'un pitbull pour parler de son besoin de défendre et de représenter les droits et besoins des jeunes enfants sur la scène politique. Pour elle, les besoins des jeunes enfants en bas âge ne sont pas suffisamment mis de l'avant au sein de la société. À cet effet, elle mentionne que ces derniers doivent être fréquemment représentés, au risque d'être oubliés.

Il y a le volet un petit peu pitbull aussi. Dans le fond, moi, je m'accroche toujours un petit peu à la cible. Donc, c'est sûr que ça, je ne changerai pas ... je ne changerai pas de cible là parce que ... (*la cible étant le 0-5 ans*<sup>5</sup>) Oué, c'est ça. [...] Moi je pense que surtout en petite enfance ... si tu regardes les trente dernières années, il y a eu des courants de popularité, d'importance à la petite enfance, puis des périodes de moins grande importance, puis cet aller-retour-là, fait qu'un moment donné, on fait de... on les laisse un petit peu de côté, puis... puis c'est probablement ceux qui ont le moins de poids dans nos sociétés hein les tout-petits. [...] moi, je pense que si nous on ne parle pas en leurs noms, ils vont tomber vite vite vite dans l'oubli, là, pendant un bout de temps. (Personne participante 1, entretien 2 question 3)

Une autre personne intervenante explique que certaines organisations n'ont pas le réflexe d'aménager leur environnement ou leur programmation pour qu'ils soient adaptés aux jeunes enfants. C'est pourquoi il est important qu'il y ait des personnes pour les représenter en tout temps.

Mais je pense que s'il n'y a pas quelqu'un pour toujours lever le drapeau rouge... Tu sais, les gens, quand ils s'imaginent les enfants, ils ont tous huit ans. Ils ne pensent jamais à des tout-petits, tout-petits, là. On dirait qu'ils passent de bébé bébé à oh! ils vont à l'école. Mais tu sais, il y a comme une période entre les deux [...] ce bout-là bien ça prend quand même une grosse adaptation pour les organisations, pour que ces familles-là se sentent les bienvenues. Pour que justement dans [X milieux] il n'y ait pas juste des activités qui commencent à quatre ans. Puis, ça je ne suis pas sûr à quel point c'est assez ancré pour que si [X RLP] fait juste disparaître (*que ça va rester*) que ça reste... Puis, en même temps, tu sais, ce n'est pas la mauvaise volonté des organisations [...] le déclic d'y penser là, tu sais que si tu n'as pas des enfants de 2-3 ans, bien le stationnement à poussettes, bien tu n'y penses pas nécessairement, le niveau de sécurité de plus [non plus]. Ça prend comme quelqu'un qui [le rappelle]. (Personne participante 21, entretien 1, question 7)

Dans le même sens, certaines personnes intervenantes évoquent l'importance de s'attarder à la petite enfance en raison du manque de connaissance de la population sur les besoins de cette partie de la population.

---

<sup>5</sup> Les interventions de la chercheuse/personne qui questionne les personnes participantes seront notées en italiques, entre parenthèses.

### ***La sensibilisation***

Lorsqu'elles parlent de leurs motivations à « faire ensemble » pour la petite enfance, certaines personnes intervenantes évoquent plus concrètement l'importance de sensibiliser l'ensemble de la population au rôle qu'elle doit jouer à l'égard de la petite enfance. C'est d'ailleurs ce que soulève la prochaine citation : même si la prévention est essentielle en petite enfance, il y a encore des efforts à mettre pour impliquer davantage la société dans des projets qui concernent la petite enfance.

Mais je pense que le citoyen... tu sais, le parent, le grand-parent, puis le citoyen, si on finit par le rejoindre puis le sensibiliser à... aux enjeux de la petite enfance, puis à le faire embarquer dans des projets, je pense que ça pourrait être... Il y a de l'avenir, mais c'est ça... c'est pas tout de suite. (Personne participante 11, entretien 1, question 7)

Dans une autre citation, une autre personne intervenante parle de l'importance d'être responsable de la petite enfance sur le plan collectif. À son avis, pour qu'une société se développe sainement, elle doit accorder une place centrale à la petite enfance. Et, afin d'y parvenir, il est essentiel qu'elle soit sensibilisée aux besoins requis pendant cette tranche de vie.

Je pense que ça prend une responsabilité collective, mais ça prend de la sensibilisation à l'importance de cette période de la vie, parce que c'est le fondement. (Personne participante, entretien 1, question 4)

En somme, pour ces personnes intervenantes, c'est en informant plus amplement la population sur les besoins des enfants qu'il est possible d'agir en leur faveur. D'autres personnes intervenantes mentionnent également l'importance de se mobiliser en petite enfance dans une perspective préventive.

### ***La prévention***

Au cours des entretiens, certaines personnes intervenantes parlent de l'importance d'agir en prévention auprès des jeunes enfants pour les protéger et, dans un même temps, prémunir la collectivité de problèmes de société plus importants. Dans le prochain extrait, par exemple, la

personne intervenante exprime son besoin d'agir en prévention pour éviter autant que possible la maltraitance et les problèmes que celle-ci peut engendrer sur la trajectoire de vie des personnes.

La protection de l'enfance, les droits de l'enfant, la vulnérabilité... D'aller au-delà [...] On peut tu le plus possible tout mettre pour que dans son 0-5 ans [l'enfant] ait toutes les chances de devenir un adulte équilibré, épanoui, puis qu'il s'en sorte, puis qu'on brise le cercle vicieux de toute cette maltraitance-là, cette vulnérabilité-là. (Personne participante 7, entretien 2, question 4)

Une autre personne intervenante insiste quant à elle sur la prévention en expliquant un peu plus spécifiquement comment le fait d'agir tôt pour la petite enfance aide à prévenir certaines problématiques et augmente les chances de créer une société plus forte, une société dans laquelle les individus s'engagent et sont solidaires.

Bien, le faire ensemble m'interpelle beaucoup, mais la petite enfance m'interpelle autant parce que je crois fondamentalement que c'est important d'agir tôt. C'est sûr que dans le meilleur des mondes si tous les tout-petits avaient des conditions qui étaient adaptées à leur développement, tout ça, avec des parents qui leur donnent suffisamment d'amour... bon c'est impossible là... [...] c'est utopique, mais je crois que notre société, veut veut pas, ça irait vraiment mieux. Il y aurait moins de violence, il y aurait moins d'agressivité, il y aurait moins de tout ça, parce que c'est là que tout part. À quelque part, si tu... c'est sûr que tu peux des fois avoir des... tu sais à l'adolescence, tu peux prendre un chemin autre, mais il reste que si toutes les bases sont solides, si tu as eu ce que... un environnement qui était adéquat, bien tu risques beaucoup plus de faire un citoyen qui est impliqué, un citoyen qui va... aider là, à avoir une société meilleure. [...] Donc tu sais, quand tu dis le 0-5 ans, je te dirais que pour moi, ça reste quand même... hyper, hyper, hyper important d'y travailler. Tu sais, c'est un enjeu qui va toujours selon moi être essentiel là, dans n'importe quelle société. (Personne participante 5, entretien 2, question 3)

Dans la même perspective, la prochaine citation met en perspective comment le fait d'agir en petite enfance peut donner à la personne intervenante l'impression de pouvoir augmenter les chances de prévenir des problématiques ultérieures.

Tu sais, quand que tu pars les enfants du bon pied [...] Bien c'est un gage de réussite dans la vie là, de les partir comme il le faut. Donc, tu sais, c'est peut-être pour ça [que j'ai choisi] la petite enfance. (Personne participante 13, entretien 2, question 3)

Un autre extrait met également de l'avant l'importance d'investir en petite enfance, notamment en raison du fait que cette partie de la population représente la génération de demain.

C'est un peu cliché de dire que les enfants, c'est la génération de demain puis tout ça (*- rires - mais c'est quand même vrai*), mais c'est quand même vrai. (Personne participante 23, entretien 2, question 3)

Enfin, une dernière personne intervenante explique brièvement pourquoi la petite enfance doit être placée comme priorité au sein de la société. Pour elle, si les enfants se développent bien au sein d'une communauté, cette dernière a plus de chance de se développer positivement en retour.

Bien, je pense vraiment que des enfants en santé physique et mentale, là, vont assurer d'une certaine manière la prospérité, mais pas la prospérité économique, là, mais la prospérité d'une communauté à long terme, ça, c'est certain, là. (Personne participante 11, entretien 2, question 3)

Cet argument autour de la prospérité communautaire fait écho à celui que les personnes intervenantes expriment ensuite, sur une base plus personnelle, à propos du besoin qu'elles éprouvent de redonner au suivant.

### ***Le partage***

Parmi les personnes intervenantes rencontrées, certaines défendent l'intérêt qu'elles portent pour la protection de la petite enfance en considérant la chance qu'elles ont eu de grandir dans des conditions favorables. La prochaine personne intervenante exprime ce besoin qu'elle a de redonner à ceux qui n'ont pas eu autant de chance qu'elle.

Tu sais, moi, dans ma famille, ça allait bien. Mes parents, mon père travaillait, ma mère ne travaillait pas. Elle était à la maison. Mais tu sais, j'ai toujours été choyée je te dirais. Je n'ai jamais eu besoin de demander de l'aide. Puis, je considère que même mes enfants sont choyés. Puis, des fois on leur dit... réalisez-vous des fois tout ce que vous avez puis tout ce que... comment il y en a que c'est plus dur... qui buchent plus. Donc, c'est comme un peu donner au suivant. Moi, je suis choyée, mais si je suis capable d'en aider d'autres. (*de redonner*) de redonner... puis si c'est de cette manière-là, bien... c'est ça, ça, c'est un peu pour ça que ça me rejoint aussi là [la petite enfance]. (Personne participante 13, question 2, entretien 3)

Une autre personne intervenante abonde dans le même sens en rapportant comment certains enfants se retrouvent sans le vouloir victimes d'iniquités.

[Les] enfants, je trouve qu'ils sont vulnérables, il faut les protéger [.] Puis, qu'ils aient les mêmes chances que d'autres enfants qui sont nés dans d'autres milieux. Tu sais, moi je viens d'un pays où j'ai vu la pauvreté vraiment [...] moi j'ai [eu de la chance], j'ai eu mes parents... je suis allé à l'école. L'école, c'est super important de s'éduquer pour sortir de la pauvreté puis tout ça, donc tu sais, j'ai comme peut-être une conscience sociale par rapport à ça. (Personne participante 8, entretien 1, question 1)

Dans une autre citation, une personne intervenante explique comment le fait de se consacrer à la petite enfance l'amène à être mieux avec elle-même et à être cohérente avec ses valeurs. Contrairement aux deux autres personnes intervenantes citées plus haut, celle-ci rapporte un passé moins satisfaisant. Par conséquent, pour cette personne intervenante, s'engager en faveur de la petite enfance, c'est aussi s'engager à créer un monde meilleur. Pour cette personne intervenante, s'engager pour le bien-être des enfants, c'est en quelque sorte renouer avec une enfance dont elle a possiblement souffert.

Moi, mon travail c'est de porter un message d'amour et d'espoir aux enfants. Le chemin que ça prend, je ne le sais pas tout le temps, mais c'est ça que j'ai à faire. ( : *peu importe la façon*) (...) (*D'où ça vient, tu penses ?*) Cette mission-là ? (*ouin*) Bein, ça vient de l'enfance (*oui*) ça vient de l'enfance (*de ton enfance ?*) De mon enfance .... [...] On était trop nombreux. Tu sais, nos parents nous aimaient, mais tu sais on était trop nombreux... J'ai comme... j'ai comme... je ne dirais pas que je n'ai pas eu ma place comme enfant, mais ouin ... [...]. Je pense que tout ne se joue pas avant six ans, mais en même temps, il vient un temps où on guérit de notre petite enfance, alors que si on travaille en amont pour que ce soit une enfance heureuse, ça fait des adultes plus épanouis. (Personne participante 14, entretien 1, question 1)

Dans son second entretien, cette personne intervenante fait un lien plus direct entre sa motivation à « faire ensemble » pour la « petite enfance » et la motivation à créer un monde meilleur pour elle-même de manière à agir en cohérence avec ce qu'elle trouve fondamentalement important.

Donc, dans le faire ensemble, il y a l'aspect euh des valeurs qui nous rejoignent, de mieux vivre ensemble, de créer un monde meilleur pour les enfants. Puis, quand on crée un monde meilleur pour les enfants, on travaille un monde meilleur pour soi-même en tant qu'adulte ou comme individu. Je pense qu'on ne fait jamais les choses... Je reprends ce que je vais dire autrement... Je pense qu'on fait d'abord les choses pour soi... Tu sais ... Donc, pour moi, c'est important de travailler la petite enfance, puis euh de travailler en collectif. Puis, ça me rend à œuvrer à un monde meilleur, ça me rend une meilleure personne, donc, je me couche le soir avec une sérénité, tu sais, de dire ah aujourd'hui, j'ai contribué à quelque chose de plus grand que ma petite personne. [...] Est-ce qu'il restera des traces de tout ça? Collectivement, il va en rester, est-ce qu'il restera des traces de mon passage, c'est pas important, tu comprends. [...] Je suis en cohérence avec moi-même... (Personne participante 14, entretien 2, question 3)

Afin de conclure avec cette section qui démontre comment la petite enfance est importante dans l'engagement de certaines personnes intervenantes rencontrées, il est indispensable de mentionner que, pour certaines, cette finalité peut devenir un enjeu de taille à la concertation. Dans le passage qui suit, une personne intervenante explique plus clairement comment une réorientation de la concertation avec la fin du financement d'Avenir d'enfants pourrait influencer son engagement envers celle-ci.

Tu sais, c'est ce qui fait aussi que [lorsque je m'investis dans X regroupement, je défends beaucoup] cette préoccupation-là pour la petite enfance. Puis, c'est ce qui fait que nous on ne s'en ira pas vers du 0-100, on va rester petite enfance, puis si jamais ça vire le cap, moi je ne resterai pas, parce que moi ce n'est pas la concertation mon objet, moi, c'est la petite enfance qui est ma préoccupation. [...] C'est là qu'il faut mettre toutes nos énergies puis particulièrement de la grossesse à deux ans, dans l'agir très tôt. (Personne participante 14, entretien 1, question 1)

Cette possibilité de prendre une orientation 0-100 ans n'est pas sans conséquence. En effet, pour certaines personnes intervenantes, la finalité du « faire ensemble » pour la petite enfance prend davantage son sens et sa portée dans une perspective communautaire qui ratisse plus large. La prochaine section vient illustrer plus concrètement la position que certaines personnes intervenantes prennent face au « faire ensemble » pour la petite enfance.

### **La communauté**

L'engagement de certaines personnes intervenantes rencontrées s'inscrit davantage dans une perspective communautaire que dans une visée exclusivement réservée à la petite enfance. Dans la prochaine section, différents passages témoignent de trois grands axes sur lesquels les personnes intervenantes se prononcent pour aborder la dimension communautaire qui les rejoint dans le « faire ensemble » pour la petite enfance. Ces axes traitent de l'importance d'investir dans la communauté afin 1) d'offrir des milieux accueillants pour les familles, 2) de créer des environnements favorables et inclusifs et, enfin, 3) de s'engager par souci d'interdépendance.

#### ***Des milieux plus accueillants pour les familles***

Au cours des entretiens, quelques personnes intervenantes démontrent comment l'aménagement de certains lieux peut être favorable à l'intégration des familles au sein d'une communauté. Dans un premier extrait, une personne intervenante donne l'exemple de l'installation d'une table à langer ou d'une offre alimentaire de qualité dans les commerces de proximité pour démontrer comment de simples gestes peuvent encourager la fréquentation des familles dans un quartier. Pour cette personne intervenante, les familles doivent se sentir bienvenues pour vouloir habiter ou fréquenter un quartier. À cet effet, elle mentionne que c'est à

l'ensemble des acteurs qui interagissent au quotidien avec les enfants d'un quartier qu'il faut remettre la responsabilité d'accueillir avec bienveillance les familles qui le fréquentent.

[...] nos enfants, nos familles, sont influencés par les lieux qu'on fréquente [...] C'est à nous, c'est à toutes les personnes, qui côtoient au quotidien l'enfant, on a tous de l'influence quelque part. [...] moi, je l'ai choisi ma communauté. Tu sais... je... s'impliquer dedans faire des places invitantes, conviviales, qui invitent le 0-5 ans à les fréquenter. S'assurer que notre dépanneur ou notre épicerie du coin, elle répond aux besoins alimentaires des gens qui les fréquentent. Tu sais, c'est comme... c'est important. Que tu sais, les petits restaurants qui accueillent les gens dans le quartier savent que de plus en plus de familles... bien crime euh, ils se mettent une table à langer puis tu sais, je trouve que tout ça, ça va avec. (Personne participante 6, entretien 1, question 3)

Plus tard au cours de son entretien, lorsqu'elle est interpellée sur la façon dont elle voit le « faire ensemble » pour la petite enfance dans son quartier dans les années à venir, cette même personne intervenante parle de l'importance des environnements de qualité dans l'expérience parentale. En se référant à son propre vécu, elle explique comment le fait de ne pas se sentir en sécurité dans son quartier peut réduire la vie de proximité et la création de liens sociaux. Pour cette personne intervenante, le fait d'avoir des endroits conviviaux et sécuritaires favorise la mixité et l'inclusion.

[Au niveau de mon organisation, mon milieu de travail] moi, c'est sûr que c'est mon village [X, Y, Z quartier]. Ça fait partie de ça. Mais même moi aujourd'hui [son nom] hab, résidant [de X quartier], il s'étale mon quartier aussi. [...] Dans ma tête, ce que ça prend à des familles, c'est des commerces de proximité et de la vie de proximité. [...] Moi quand [mon enfant était petit] je n'allais pas jouer au parc [proche de chez moi]. On prenait le vélo puis on s'en allait voir des parcs plus loin. Mais aujourd'hui, les familles peuvent le [faire]. Ce n'est pas tout le monde, ce n'est pas toutes les familles qui sont actives comme moi. Moi, je prenais [mon enfant] on partait en petit vélo pour [lui], puis on allait rouler jusqu'à des parcs plus loin pour jouer parce que mes parcs étaient dangereux. Il y avait vraiment des seringues, il y avait vraiment euh... c'était rock'n'roll. Alors, je veux que les familles [d'aujourd'hui] n'aient pas à faire ça. Aujourd'hui, je n'aurais aucun problème à aller pique-niquer [dans ce parc-là]. Moi, je reviens le soir [parfois] je passe par [ce parc-là] puis je me sens plus en sécurité [...] Tu sais, c'est ça... je n'ai plus peur là. Donc, c'est ce que je souhaite vraiment. [...] Maintenant je n'ai pas peur... aujourd'hui, mais il y a tellement une grande diversité de personne que le monde fucké est beau là-dedans, il fait du bien. (Personne participante 6, entretien 1, question 7)

Appuyant ce témoignage, un autre passage montre comment le fait d'aménager des lieux accueillants pour les familles peut être positif pour elles. Plus précisément, dans le prochain extrait, une personne intervenante mentionne que lorsque les familles vivent des moments de vécu partagés de manière répétée, elles sont plus susceptibles de rencontrer d'autres parents qui vivent des réalités semblables et qui rendent légitime leur propre expérience parentale. Pour cette personne intervenante, ces moments de rencontres amènent les parents à développer, au fil du temps, des liens qui sont susceptibles de les protéger dans des moments de plus grande vulnérabilité. La personne intervenante rapporte enfin que, pour les parents, notamment ceux issus de contextes de vie plus difficiles, le fait d'avoir quelqu'un sur qui compter lorsqu'il en ressent le besoin est un facteur de protection très important à considérer. En effet, selon elle, le fait de multiplier des lieux de rencontres, d'échanges et de partage entre les parents est l'intervention la plus garante qu'elle connaisse à long terme.

Moi, mes plus grandes joies [observées dans X milieux de vie<sup>6</sup>], c'est de voir des parents assis ensemble avec des enfants qui jouent [ils] sont assis ensemble et que dimanche après dimanche, ils se rejoignent encore là et, écoute, qu'est-ce que tu fais dimanche prochain on va [à X endroit près du milieu de vie] puis là [...] qu'est-ce que tu fais cette semaine, euh écoute on peut tu... j'te connaissais pas. Ah oui ? Tu es le fils d'un tel ? Oh oui, on va à la même... à la même garderie ? Donc, qu'ils découvrent qu'ils appartiennent à la même communauté. [...] Moi je trouve que c'est la plus belle retombée. Oui, puis la plus... la plus belle action préventive qu'on ne peut pas avoir. On ne rentrera pas dans les maisons pour [montrer aux parents] comment s'occuper de leur enfant. Ils le savent de toute façon. Mais, si avec ce qu'on fait, eux, quand ça va moins bien, ont le réflexe de sortir de leur maison ou d'appeler un ami ou d'appeler quelqu'un ou d'appeler euh... [...]. Donc c'est ça. Il n'y a rien de pire que d'être seul dans une collectivité. D'être tout seul dans un quartier, d'être tout seul [...] Je ne veux pas enseigner aux parents, ils le savent. Mais s'ils ne sont pas tout seuls, ils vont le savoir encore plus, puis ils vont bien faire le travail. Mais même si je les amène un soir par... par mois entendre un formateur dire n'importe quoi là, ça ne change rien, ils retournent chez eux après ça, le petit se met à brailler puis après ça, il va pogner les nerfs pareil. En quoi ça va lui changer quelque chose de comprendre qu'il est dans la misère ? Il le sait qu'il est dans misère. Par contre, s'il a quelqu'un à appeler quand il va rentrer chez eux, bien là hop peut-être que ça va l'aider pas mal. Bein moi c'est ça, c'est à ça que je crois. [...] j'en ai vu des familles, puis les plus vulnérables là. [...] et le fil conducteur pauvreté, monoparentalité, instruction, mais le grand, le grand absent dans tout ça, c'est qu'ils sont tout seuls. Ils sont tout seuls. Puis j'ai vu des familles vulnérables ne pas être seules. [...] Sur qui que vous pouvez compter le soir quand vous voulez... quand vous devenez agressive là, puis que tu sais vous... il... il ne veut pas s'endormir là puis vous ne savez pas ce que vous allez faire, sur qui... Bien euh. j'appelle mon ami. Oh... ça fait toute la différence que l'autre qui dit je ne sais pas qui appeler. Je ne sais pas qui appeler, puis j'ai peur qu'on me l'enlève, donc tu sais, c'est pour ça que l'isolement, le fait d'être seul, ça toujours été pour moi euh l'axe sur lequel il fallait travailler. Puis tu sais avec plein de moyens là. Puis tu sais, l'isolement social, ce n'est pas juste d'amener une personne à un groupe d'entraide ou d'amener une personne dans un groupe. Mais c'est de multiplier les occasions de rencontres. Puis quand j'ai vu les premières années [de X projet] puis je voyais tel parent qui avait participé à nos activités rentrer chez tel autre parent que je connaissais, je me disais wow ! J'ai... on a réussi ce que je voulais. Lui, eux, ils ne se connaissaient pas et de par ce qu'on a fait, [X projet], ils se sont mis à se côtoyer, puis pour certains, ils sont devenus des amis. Donc là j'ai dit regarde, la job est faite. On s'en fout de [X projet]. La job est faite, c'était un prétexte. [...] Tu sais, les enfants [dans X milieu de vie], [...] La question de la vuln'... de la vulnérabilité, du revenu social, du revenu de la famille n'est pas là. C'est qu'on [fait X activité] tout le monde, on a de la misère puis oups on finit. [...] Je suis content parce qu'ils se côtoient, ils se voient. Ils sont ensemble. [...] [Ils] ont le sentiment de dire cet

espace-là m'appartient, je peux être là comme tous les autres. [...] Il faut multiplier ce lieu, ces lieux communs là, là. (Personne participante 1, entretien 2, question 8)

Dans les entretiens, plusieurs personnes intervenantes abondent dans le même sens quant à l'importance d'aménager des lieux pour qu'ils soient conviviaux. À cet effet, certaines partagent la préoccupation qu'elles ont d'accorder une plus grande priorité aux familles au sein de la communauté alors que d'autres personnes intervenantes mettent davantage de l'avant l'importance d'agir sur différents aspects de la communauté afin que toutes les parties qui la composent interagissent de manière plus harmonieuse. Selon cette dernière perspective, les milieux de vie ne doivent donc pas être centrés exclusivement sur les familles, mais doivent plutôt faire partie intégrante du sain développement de celles-ci. La prochaine section met en perspective cette nuance importante qu'apportent certaines personnes intervenantes concernant l'interaction entre les familles et les différentes composantes d'une communauté.

### ***Des environnements favorables et inclusifs pour tous***

Afin de démontrer comment certaines personnes intervenantes s'engagent dans le « faire ensemble » dans une perspective plus étendue que la petite enfance, un premier extrait rapporte les propos d'une personne intervenante qui explique comment un quartier se doit d'être adapté aux besoins de l'ensemble des personnes qui y résident et non seulement à ceux des jeunes enfants. La personne intervenante parle principalement d'environnements sains, accessibles et sécuritaires. Elle parle également d'entraide. Pour elle, plusieurs autres populations vulnérables devraient être considérées au même titre que les jeunes enfants au sein d'une population.

---

<sup>6</sup> L'intervention en milieu de vie fait référence à toute action, pratique ou approche mise en œuvre par des personnes professionnelles (comme les personnes travailleuses sociales, les psychologues, les personnes éducatrices, etc.) au sein de l'environnement quotidien d'une personne. Cela peut concerner divers contextes tels que le domicile, l'école, le travail ou tout autre lieu où une personne évolue.

Bien tu sais, on parle beaucoup des environnements favorables, hein ? ... Moi, je le vois comme ça [les années à venir] que le quartier ait des espaces verts, sécuritaires où autant les personnes âgées que les tout-petits puissent s'amuser dans un parc. Que ce soit adapté aux différents groupes d'âge [...] [Mon idéal] c'est une communauté qui pense famille, qui pense à [être] inclusive. Donc, une place pour tout le monde et idéalement, bien, c'est sûr que les réfugiés, les personnes immigrantes, plus défavorisées, qu'elles aient un logement aussi abordable et accessible et sain, salubre. Euh... une offre alimentaire qui est adéquate aussi. C'est sûr que des enfants qui ne mangent pas à leur faim tout ça, ça ne peut pas faire d'eux des personnes, des enfants concentrés à l'école qui réussissent bien. Tu sais, c'est la base, mais pour moi une communauté saine ça serait ça aussi là. De faire en sorte qu'il n'y ait pas d'enfants puis d'adultes idéalement qui aient faim. [...] Une communauté qui est saine, ce n'est pas juste de faire en sorte qu'il y ait plus d'espaces verts, que tu manges bien c'est...c'est tout ça. C'est une entraide entre les parents, les familles, les échanges de vêtements... [...] Que les personnes âgées aient plus de place aussi, qu'elles soient plus reconnues par leurs expériences aussi, leur grande sagesse. C'est tout ça. (Personne participante 5, entretien 1, question 7)

En continuité avec les propos rapportés ici, un autre extrait met en perspective les besoins à considérer pour l'ensemble des personnes qui forment une même communauté. Pour cette personne intervenante, la petite enfance est importante, mais elle fait partie d'un tout qui, lui, doit être considéré dans son ensemble.

La petite enfance, la petite enfance, il faut les accompagner, ils sont plus fragiles, mais les aînés aussi, les immigrants aussi, les personnes avec son euh, un problème de santé mentale, aussi sont importantes. Il y a bien des personnes qui sont en bonne santé puis qui gagnent [leur] vie qui sont importantes pour la communauté. Donc moi, la petite enfance ça fait partie, c'est une partie d'un tout. (Personne participante 4, entretien 2, question 3)

Enfin, une troisième personne intervenante abonde dans le même sens en évoquant qu'il est essentiel de considérer la petite enfance au même titre que d'autres groupes plus vulnérables. Pour elle, la solidarité est la résultante de la mobilisation de l'ensemble des secteurs d'activités pour le bien-être de toute la communauté.

Bien c'est que tous les secteurs d'activités sont importants, puis il n'y a pas... Il n'y a pas d'endroits que ce n'est pas important d'inclure les enfants. [...] Puis bien un enfant de 0 à 5 ans, c'est pas mal vulnérable, puis c'est pas mal sensible à la façon dont un quartier se construit et se développe. Donc, si on n'a pas cette préoccupation-là, bien on passe à côté de notre mission [comme organisme] donc, comme je le disais, de dire qu'on a besoin de grands logements, qu'on a besoin là des toilettes publiques, de l'eau [dans] des parcs, à des espaces de verdure, à des pistes cyclables pour que les enfants puissent faire du vélo de façon sécuritaire. Tu sais, ce n'est pas... En tout cas, c'est central après pour l'ensemble du développement du quartier parce que ça risque d'adapter l'ensemble du quartier à d'autres groupes. Si on l'adapte pour les enfants on va sûrement l'adapter aux personnes à mobilité réduite, aux personnes âgées... même d'une certaine façon aux personnes en situation de pauvreté qui n'ont pas accès à des espaces d'ombre, qui ne peuvent pas se rafraîchir dans un commerce. Bien, s'il y a plus d'arbres, s'il y a un abreuvoir dehors, s'il y a une toilette publique, bien c'est des facteurs qui font que ça amène une solidarité puis que c'est facilitant. Donc, c'est peut-être pour le côté... Ça prend plusieurs types de partenaires pour le village. (Personne participante 23, entretien 1, question 3)

Dans leur discours, certaines personnes intervenantes dépassent le thème des environnements favorables en se situant plus concrètement comme actrices interdépendantes de leur communauté. La prochaine section met donc en perspective cette intégration du « je » au « nous » dans le discours de certaines personnes intervenantes.

### ***L'investissement de soi par souci d'interdépendance***

Cette section, qui porte sur l'investissement de soi au sein d'une communauté, met en perspective de plus longues trames narratives provenant d'actrices engagées depuis longtemps et à différents niveaux au sein de leur quartier.

Dans le premier extrait, une personne intervenante partage comment elle aimerait que le « faire ensemble » pour la petite enfance se déploie dans son quartier dans les années à venir. Son principal souhait est que les enfants de son quartier se connaissent, se reconnaissent et s'entraident. Pour expliciter sa pensée, la personne intervenante se positionne comme actrice significative pour les enfants de son quartier. Plus précisément, elle explique qu'en étant bienveillante avec les enfants de son quartier, ces derniers seront plus à même de l'être ensuite

entre eux. Pour renchérir cette idée, cette personne intervenante manifeste l'importance d'être bienveillante avec l'ensemble des personnes qui forment une communauté. Considérant que personne n'est à l'abri de la vulnérabilité au cours de sa vie, elle comprend, la personne intervenante manifeste qu'il est important de prendre soin de soi et des autres en tout temps. Selon elle, la bienveillance influence le fonctionnement d'un individu et de sa collectivité au même titre qu'un événement de vie plus difficile. De ce fait, pour prévenir les difficultés et mieux les soutenir lorsqu'elles surviennent, elle conçoit qu'il est important pour les personnes d'être interreliées en tout temps. Enfin, pour les années à venir, cette personne intervenante fait le souhait que la communauté pour laquelle elle se mobilise soit assez bien pour s'entraider et évoluer individuellement et collectivement.

J'espère que [le village de demain] c'est des enfants qui se connaissent tu sais déjà là. Je me dis, les enfants qui se connaissent, qui se reconnaissent, puis qui s'entraident. On est toujours là-dedans, puis c'est ça qu'on veut créer avec leurs parents. Tu sais, c'est ça qu'on essaie de créer avec leurs parents. Puis c'est la même chose avec les enfants. Les enfants viennent ici, ils jouent ensemble, ils se voient dans les parcs, ils se voient dans les cours, ils se voient dans les camps de vacances, ils se voient à l'école, ils se sont vus à la garderie peut-être avant... Donc, c'est de cette bienveillance-là tu sais dans la communauté... je reviens avec la bienveillance, mais... c'est qu'on soit bienveillants entre nous hein. Bein, que ça fasse partie en tout cas de notre quotidien, dès qu'on sort. [...]. Tous et chacun de faire attention, parce que... ce qui arrive, c'est que dans une société où là ça va bien en général, puis là un moment donné oups, il y en a un qui, qui vient de se séparer ou oups, il y en a une qui euh, a vient de perdre son emploi ou oups, une autre [qui présente une] problématique [de] santé mentale en arrière hein... l'isolement. Donc quand qu'on prend soin de nous, bien c'est qu'on met toutes les cartes de notre côté pour que ça aille mieux. Donc, les enfants, c'est la même chose, ils vont grandir ces enfants-là, ça devient des ados aussi qui peuvent s'entraider. [...] Puis moi je travaille dans la prévention hein. [...] Moi je ne veux pas justement que ma communauté, mes enfants là, tu sais les futurs enfants d'ici là, bien je ne veux pas que le taux de dépression soit élevé à ce point-là. Je veux que justement ils soient en santé, qu'ils soient bien puis qu'ils s'entraident entre eux. Donc, c'est surtout ça que... c'est là-dessus qu'on travaille puis qu'on mise. Puis ça l'a un impact. Tu sais, c'est de comprendre aussi que ça l'a un impact sur tout le monde. Tu sais euh... si le voisin ou l'enfant de ma voisine ou l'enfant de ma sœur ne va pas bien, bien ça l'a un impact sur ma sœur (*sur toi*) bien ça l'a un impact sur moi, tu sais ça l'a un impact sur mes parents, sur les grands-parents. Tout le monde on est interreliés tu sais. Puis tout le monde il faut comprendre ça qu'on est interreliés puis on est interreliés dans les moments difficiles puis on est interreliés aussi dans les beaux moments. Et c'est ça qui fait que ça peut faire une société plus agréable, puis c'est dans nos collaborations quand on est avec nos partenaires, moi je reviens souvent avec ça. (Personne participante 15, entretien 1, question 7)

Dans cet autre passage, une personne intervenante parle différemment d'interdépendance. En effet, celle-ci se positionne très concrètement comme actrice significative du « faire ensemble » pour la petite enfance au sein son quartier. Faisant allusion à l'image du grand-parent qui prend soin de ses petits-enfants qui jouent dans sa cour, elle se donne le rôle de personne protectrice qui aménage l'environnement de son quartier afin que ce dernier soit bienveillant, sécurisant, stimulant et accueillant. Dans son passage, cette personne intervenante parle du lien qu'elle souhaite d'abord créer avec les enfants afin qu'ils soient bien. Puis, elle parle de son lien avec les parents, de l'importance de les accueillir et de prendre soin d'eux au même titre qu'elle

prend soin des enfants. Pour cette personne intervenante, c'est par de petits gestes de bienveillance très simples qu'il est possible de démontrer aux parents qu'ils sont précieux et importants. Une telle posture à leur égard représente pour elle une façon de cultiver l'entraide et l'altruisme. En effet, dans son discours, la personne intervenante laisse entendre qu'elle croit fondamentalement qu'une personne est disposée à prendre soin des autres dans la mesure où elle s'accorde ou se fait accorder de la valeur comme individu à part entière. Enfin, cette personne intervenante conclut ce passage en rapportant que tous les enfants et les parents qui l'entourent prennent une place significative pour elle dans son quartier d'appartenance.

[...] aujourd'hui je je, j'ai un regard un peu plus euh... un peu plus large [du faire ensemble pour la petite enfance]. Un peu comme un [grand-parent] qui regarde un peu ses petits jouer un peu autour de lui, puis qui veut s'assurer que tout va bien puis qui a le rôle un peu de protecteur, puis de mettre en place les trucs. Mais moi, mon... moi, ma cour, c'est [X quartier]. Mais tu sais, c'est pas juste ma cour, mais je n'ai pas... je ne suis pas [grand-parent] donc ma cour à moi c'est [X quartier].. Donc, quand je côtoie des Théodore, des Auguste [dans x milieu de vie], des Henriette, des Fernande, puis qu'ils ont deux ans et demi, bien j'ai l'impression qu'ils sont dans ma cour puis que je veux qu'ils soient bien [...] puis quand je jase avec des parents, tu sais, dans ces moment-là, puis que je leur dis, bien c'est important que vous soyez bien, puis quand je prends une chaisière puis que je vais la porter à un parent, tu sais, qui est assis [à x endroit] avec son petit sur le tapis bleu, bien je suis en train de lui dire, prends soin de toi, tu es précieux, t'es important. Donc, c'est comme ça que, c'est comme ça que je cherche, moi, ma façon de créer des duplicateurs aussi... Parce que ça j'ai une conviction fondamentale là-dessus. Ça... ça toujours été vrai... on ne prend soin que dans la mesure où on a pris soin de soi... Et si quelqu'un a pris soin de nous, bien à notre tour on va prendre soin des autres. [...] plus on sera nombreux à prendre soin des parents, quand on dit vous êtes précieux, vous êtes importants puis vous faites un travail remarquable. Bien, à leur tour, ils vont faire la même affaire avec leur petit, puis après ça avec leurs proches, puis avec d'autres après. [...] je ne considère pas faire de la grosse intervention, mais tu sais, j'ai élargi ma cour d'intervention qui est un environnement, qui est un quartier qui est le mien.  
(Personne participante 1, entretien 2, question 5)

Dans ce troisième et dernier passage qui aborde concrètement l'interdépendance de l'individu avec sa communauté, une personne intervenante se présente comme une actrice qui a le pouvoir de changer sa communauté par le biais de petits gestes. Pour elle, c'est en se mettant en

action qu'on peut arriver à rendre le monde beau autour de soi. Comme les deux autres personnes intervenantes citées juste avant, celle-ci conçoit que la bienveillance se cultive entre les individus au sein d'une communauté. De ce fait, pour rendre des enfants bienveillants, il faut une société bienveillante qui, elle, comprend des individus de toutes sortes qui s'accueillent et s'acceptent comme ils sont. Cette personne intervenante approfondit finalement son idée en évoquant comment le « faire ensemble » comprend l'intégration de la différence pour avancer collectivement dans des projets plus riches et plus grandioses.

Depuis toujours, moi je suis une [personne] qui s'implique. Puis, tu sais, la petite enfance, tu sais, c'est arrivé par hasard [...] Si avec mes petits gestes, on peut améliorer notre communauté bien, peut-être que tu sais, ces petits semis-là, ça va faire en sorte que d'autres gens vont aider. Moi, je pense que les gens qui trouvent que le monde est laid, bien la seule façon de le combattre, bien c'est de le rendre beau autour de soi. Tu sais, à partir de là bien, il faut semer. [...] Je pense que c'est ça qui fait que oui je vais déployer bien trop d'énergie, puis que je vais tout faire pour que ça marche, bien c'est parce que j'y crois puis je me dis si [...] s'il y a juste comme plus d'enfants bienveillants envers les autres, bien tous ces enfants bienveillants-là vont aller contaminer d'autres, puis c'est la seule façon... Moi, je ne pense pas que c'est des politiques gouvernementales qui peuvent rendre les gens plus bienveillants, c'est les contacts d'humains à humains là. [...] Ils [les gouvernements] peuvent être des agents facilitateurs, mais honnêtement, je pense que ça part de... des gens, c'est de soi à l'autre... [...] moi, je me dis tu sais, c'est dans les petits gestes [...] c'est en tendant la main à notre voisin, peu importe la couleur, d'où il vient que... c'est ça qui fait la différence. L'intégration [...] c'est quelqu'un qui te tend la main, peu importe où que t'es. [...] Bein c'est parce que je ne peux pas faire ça tout seul, mais tu sais, c'est tous ensemble là que ça se fait puis ensemble, c'est quand même un gros mot hein faire ensemble, parce que tu sais, ensemble, ce n'est pas nécessairement dire de tous penser pareil, mais c'est de dire bien comment on fait pour que nous, malgré toutes nos valeurs, nos cultures, nos différences, comment on fait que pour que nous, ça devienne un tout. C'est ça qui fait que c'est beau là. Tu sais, c'est pas juste moi là, la petite couleur d'un tel, la petite couleur de tu sais... c'est ça faire ensemble. Puis faire en sorte que la réflexion va être bien plus riche, puis que les idées de départ se transforment, puis deviennent plus grandioses. Bein je pense que c'est comme ça le faire ensemble pour moi. (Personne participante 22, entretien 2, question 3)

Au-delà des finalités qui concernent l'enfant et la communauté, la majorité des personnes intervenantes aborde l'importance du parent dans le « faire ensemble » pour la petite enfance. En effet, pour elles, si le parent n'est pas considéré dans les démarches liées aux tout-petits, les

personnes intervenantes risquent de s'éloigner du « faire ensemble » pour la petite enfance. La prochaine section explicite principalement comment les personnes intervenantes défendent la place et le rôle du parent dans le « faire ensemble » pour la petite enfance.

### **Le parent**

Dans les entretiens, la place et le rôle des parents dans le « faire ensemble » sont des éléments qui se démarquent de façon significative dans le discours des personnes intervenantes. En effet, à plusieurs moments au cours des entretiens, et en particulier lorsque les personnes intervenantes sont appelées à donner du sens au dicton « Il faut tout un village pour élever un enfant », la considération des parents ressort sous l'angle de 1) la compétence et de 2) la responsabilité. Enfin, lorsque qu'ils abordent la notion de responsabilité parentale, 3) la responsabilité de la communauté ressort également.

### ***La compétence du parent***

Pour plusieurs personnes intervenantes, il est essentiel de ne pas se substituer au rôle des parents lorsqu'ils interviennent « ensemble » auprès de l'enfant. Cette importance de considérer le parent dans ses compétences et de le soutenir dans son rôle parental lorsqu'il y a intervention auprès de l'enfant est ici présentée par deux personnes intervenantes.

Dans un premier extrait, une personne intervenante évoque que la présence du village ou de la communauté est importante, mais que le premier acteur significatif pour l'enfant est son parent. Dans la mesure où le village intervient auprès de l'enfant, il doit considérer le parent. La personne intervenante fait ici référence à son propre vécu pour démontrer la vulnérabilité d'un nouveau parent et le rôle essentiel du réseau proximal dans le développement de ses compétences.

[...] il faut faire attention de ne pas oublier les parents. Parce que le village peut s'appropriier l'enfant, puis oublier les parents. C'est ce que je trouve parfois [qui se fait dans certains milieux]. [...] Dans le sens que, pas qu'ils sont de mauvaise foi, mais eux, ils ont l'impression qu'ils savent ce qu'il faut pour les enfants et... [...] Oui, les jeunes en difficulté ont besoin de plus de soutien [de X milieu] par des professionnels, mais ça ne peut pas se faire au détriment de ce que l'enfant vit dans sa communauté et [de] ce qu'il vit dans sa famille. Vous aurez beau le mettre devant le plus grand professionnel pendant une heure par semaine [...] Moi je suis convaincu que le jeune qui vient [dans mon milieu] avec sa famille là, c'est déjà un plus là dans sa vie. Puis comment nous on peut accompagner les parents aussi des fois... Moi je suis [grand-parent] [...] Quand que [mon enfant] a eu ses enfants, je me suis rendu compte que [mon enfant qui avait X-Y habiletés] était démunie, elle ne savait pas quoi faire avec son enfant de 3 mois. Elle ne le savait pas. Bien il a fallu que j'accompagne [mon enfant] là-dedans, puis ça m'a permis de réaliser comment même les parents [avec X-Y-Z habiletés] ont besoin d'être accompagnés, puis de soutien. Donc, imagine-toi les autres. Donc, je l'ai vécu de l'intérieur ça, parce que je me suis dit, c'est encore plus important qu'on soit investis là-dedans. La communauté dans un sens [...] on peut faire peu seul, il faut convaincre tous les adultes de notre entourage que c'est important puis qu'eux s'investissent avec nous. Si nous on est fermés sur nous comme [milieu X] puis qu'on fait juste [rendre X service] là, on n'ira pas loin. [...] Il faut convaincre... le village, c'est les adultes qui croient... C'est ça, c'est les grands-parents, c'est les parents, c'est la communauté, c'est les citoyens, c'est l'école, c'est l'ensemble... (Personne participante 19, entretien 1, question 3)

Un peu plus loin dans son entretien, cette même personne intervenante précise plus clairement la valeur qu'elle accorde aux compétences du parent en intervention. Pour elle, soutenir les enfants en bas âge, c'est aussi reconnaître les parents dans leurs compétences respectives. Dans la mesure où le parent est considéré comme étant compétent dans l'intervention qui vise l'enfant, le soutien apporté sera plus bénéfique.

[Comment je vois mon quartier les années à venir] je dirais des lieux de qualité, un environnement sécuritaire, des gens préoccupés par leur bien-être, mais qu'il ne veut pas prendre la place des parents non plus. Que les parents sentent qu'ils font partie d'un tout qui va faire que leur enfant va être bien aussi. [...] c'est ça parfois le défi. Les organismes pensent qu'ils vont faire mieux qu'eux tu sais, mais en fin de compte euh non tu sais... on ... faut être là en soutien en fait. (*ouin, puis ils deviennent tellement spécialisés que...*) ouin, c'est ça, puis, plus on devient spécialisés, plus c'est facile de penser que... on... on a la bonne façon de faire. Puis, si ça ne marche pas, c'est parce qu'ils ne font pas comme il faut ou euh... Moi je pense que c'est là le vrai défi là. Je pense que dans le fond, aider un enfant, c'est plus aider le parent [...]. Là, c'est, il faut aider à qualifier le parent. L'accompagner. (*lui redonner ses compétences...*) Oui, lui redonner confiance, il les a les compétences, parce que c'est lui le meilleur. (Personne participante 19, entretien 1, question 7)

Une deuxième personne intervenante illustre elle aussi l'importance qu'elle accorde au fait de porter attention et respect aux parents lorsqu'il y a intervention auprès de l'enfant. Plus concrètement, selon elle, il est nécessaire de considérer et de soutenir avec respect le parent dans l'actualisation ou le développement de ses compétences. La personne intervenante souligne que la posture qui est prise par certaines personnes intervenantes peut facilement venir disqualifier le parent dans le rôle qu'il joue auprès de son enfant. Enfin, elle affirme qu'il est essentiel d'offrir des occasions pour valoriser le parent dans le développement de ses compétences.

L'idée c'est de faire sentir... surtout de faire sentir aux gens qui ont de jeunes enfants qu'ils ne sont pas seuls. [...] Il faut faire attention pour ne pas se substituer au rôle principal et à la place que doit occuper son parent et comment on peut y parvenir, c'est de soutenir le parent. C'est de soutenir le parent, puis c'est de dire au parent c'est super ce que vous faite là, c'est le fun. C'est d'être avec le parent puis de vivre un moment privilégié avec lui et son enfant. C'est ça qu'il faut faire et non pas prendre sa place. Ce n'est surtout pas ça qu'il faut faire. Puis dans la logique du... un peu du dicton, je trouvais des fois que ça peut nous amener à glisser à glisser vers... c'est les autres qui vont s'occuper de... heureusement que les autres sont là et particulièrement pour des parents et à plus forte raison pour des parents qui ont des défis à relever... Pour eux là, on devrait avoir encore plus le réflexe de ne pas se substituer à eux., mais de les aider grandement à ce qu'ils puissent développer (*leurs compétences*) et à ce qu'ils puissent exercer puis à ouvrir leurs compétences et leur disponibilité puis leur sensibilité. (Personne participante 1, entretien 1, question 3)

Une autre citation abonde dans le même sens quant à l'implication indispensable du parent dans le « faire ensemble » pour la petite enfance. Dans cet extrait, la personne intervenante affirme qu'il peut être tentant d'exclure le parent afin d'aller plus vite et ainsi atteindre les objectifs qu'une personne intervenante se donne par rapport à l'enfant.

[...] Comme organisation, ça peut être tentant aussi de prendre des raccourcis ou de faire avec l'enfant puis d'oublier un petit peu le parent. De prendre le temps de faire avec le parent, ça aussi c'est pas mal plus long, mais c'est un peu la seule façon de faire village, parce que l'enfant y vient avec son parent. (Personne participante 21, entretien 2, question 1)

Dans le prochain extrait, une personne intervenante aborde la responsabilité du parent auprès de l'enfant. Pour elle, la présence de la communauté est importante. Cependant, au même titre que la personne intervenante, la communauté ne doit pas se substituer au rôle du parent. La personne intervenante rapporte que dans certaines cultures, le rapport du parent et de la communauté auprès de l'enfant peut être différent. À ce sujet, elle précise que, l'enfant ne doit pas être laissé à lui-même dans l'espoir que la communauté le prenne en charge.

Bon, je ne suis pas de [ces personnes] qui croient qu'il faut que ça soit tout le village qui s'occupe des enfants. Dans le sens qu'il y a... Faut... en tout cas, ce n'est pas dans notre, dans notre culture au Québec quant à moi là, tu sais, de dire bien on l'observe un petit peu dans certaines activités que l'on tient où il y a certaines communautés qui vont laisser leurs enfants puis qui vont permettre à... des fois à des inconnus de s'occuper de leurs enfants sans nécessairement qu'ils se... qu'ils exercent beaucoup de vigilance. Donc, ça euh... pour moi ça l'a sa limite. Mais l'idée, l'idée au sens que moi j'y donne c'est que... il y a bien entendu un premier acteur du développement ou de la prise en charge d'un enfant, c'est évidemment ses proches. C'est son père, c'est sa mère. Une fois qu'on qu'on... une fois qu'eux exercent leur rôle, exercent euh leur présence, bien évidemment euh... rapidement l'enfant... un enfant a tout à gagner à découvrir puis à euh... à s'apercevoir qu'il y a d'autres adultes qui gravitent autour de leur parent, puis que ces autres adultes-là ont aussi un intérêt de bien-être pour lui, pour cet enfant-là. [...] Donc, moi, c'est un peu dans cette logique-là que je considère que, pour un enfant, qu'il y ait qu'un seul parent, ou qu'une personne qui s'occupe de lui, il n'est pas gagnant. Il n'est pas gagnant ni pour lui ni pour le parent. Il y a une pression énorme pour le parent qui doit s'occuper seul de son enfant. Puis, il y a une limite pour l'enfant d'avoir qu'une référence que son simple parent ou son parent qui est là, qui s'occupe de lui. Donc, c'est important qu'il puisse côtoyer d'autres adultes dans sa vie. Dans un cas où son parent a plus de misère, ça permet à l'enfant de s'apercevoir qu'il pourra compter sur d'autres aussi un peu plus tard. Là, je pense à une responsable de garde en milieu familial, je pense à une éducatrice en garderie, je pense un peu plus tard à une enseignante à l'école, un peu plus tard à une monitrice de camp de vacances, puis un peu plus tard à quelqu'un d'autre et, etc. Donc pour lui, c'est juste bon qu'il voie qu'il y aura toujours des adultes qui pourront, sur qui il pourra compter. Mais, c'est sûr qu'au départ je crois fondamentalement qu'il faut que l'enfant puisse créer une alliance, une relation très privilégiée avec ses adultes significatifs qui... que sont ses parents, tu sais. Et, très tôt dans la vie. [...] Donc, c'est là que le dicton m'énerve un peu parce que c'est comme si tout le monde veut s'occuper de tous les enfants de la terre dans cette logique-là, puis que tout le village... oué, mais jusqu'à une certaine limite. (Personne participante 1, entretien 1, question 3)

Cet argument autour de l'importance de la place du parent et de celle de la communauté dans le soutien au développement de l'enfant est largement discuté par les personnes intervenantes. Plus spécifiquement, elles expliquent comment la culture influence la perception que les parents et la communauté se font du concept de responsabilité parentale. Ces perceptions influencent quant à elles les interactions que le parent entretient avec sa communauté et vice-versa. Selon ce qui est rapporté, force est de constater qu'une pression de plus en plus forte est ressentie par les personnes officiellement responsables du développement de l'enfant, parents et

personnes intervenantes compris. Fait intéressant, l'augmentation importante de cette pression semble influencer de manière considérable l'attitude de désengagement de celles qui ne se sentent pas suffisamment compétentes pour agir en faveur du « faire ensemble » pour la petite enfance. Les prochaines sections mettent en perspective différentes citations qui illustrent ce phénomène observé par les personnes intervenantes chez certains parents, spécifiquement, puis au sein de la communauté plus largement.

### *La responsabilité du parent*

Dans les entretiens réalisés, la responsabilité du parent est essentiellement abordée lorsque les personnes intervenantes doivent donner du sens au dicton « Il faut tout un village pour élever un enfant ». Cette responsabilité semble être influencée par certains aspects culturels qui positionnent de manière différente le rôle du parent au sein de la société.

Dans un premier extrait, par exemple, une personne intervenante partage l'idée que le parent doit s'engager auprès de son enfant et l'accompagner étroitement dans ses expériences d'apprentissage. Cette personne intervenante met en perspective le fait que, dans d'autres cultures, cette vision est différente. En effet, dans d'autres cultures, le parent tient davantage pour acquis que d'autres personnes de la communauté vont s'occuper avec bienveillance de son enfant s'il n'est pas là pour le faire. Pour cette personne intervenante, cette façon de façon de faire est différente de la manière dont le Québec se positionne par rapport à la petite enfance.

Euh. Je ne dirais pas que je suis d'accord, parce qu'il faut tout un village pour élever un enfant, il faut peut-être tout un village pour faire une communauté, mais pour élever un enfant, ça prend des parents. Des parents qui s'en occupent, puis des parents qui sont là... qui sont présents. [...] [Il y a] des communautés qui vont dire bien moi mon enfant va jouer dehors puis tous les autres parents vont s'en occuper... non. Mon enfant va jouer dehors, je vais aller m'en occuper. Donc, moi je suis plus dans cette optique-là. [...] Il y a l'autre dicton qui dit que qui le fait, c'est tout le monde, puis c'est qui tout le monde, c'est personne. Donc, tout le monde s'occupe des enfants donc personne s'en occupe.  
(Personne participante 12, entretien 1, question 3)

Une autre personne intervenante parle plus spécifiquement de cette différence importante qu'il y a entre la culture du Québec et d'autres cultures au sujet de la place et du rôle du parent et de la communauté dans le développement des enfants. Pour cette personne intervenante, au Québec, il est plus commun de voir des parents surengagés, alors que dans d'autres cultures, les parents sont parfois moins investis. Pour elle, il devrait y avoir un meilleur équilibre entre ces deux façons de concevoir le rôle du parent et celui de la communauté dans le développement de l'enfant. Elle ajoute qu'il y aurait à apprendre de ces communautés au sens où, les problèmes devraient être un peu plus pris en charge par celles-ci plutôt qu'ils soient presque essentiellement sous la responsabilité des parents et des spécialistes.

Si je vous parle par exemple de [X pays hein où je suis né]. [...] Supposons que je suis adolescent et que je me suis caché et que je prenais une cigarette dans un parc, si mon voisin me voyait, mes parents le savaient tout de suite, tout de suite [...] tout le monde checkait les enfants jusqu'à un certain âge... [...] Des fois [au Québec cette façon de faire] c'est problématique parce que des fois [les parents se fient tellement aux autres pour qu'ils s'occupent de leur enfant] qu'on peut faire un signalement à la DPJ [...] Ce n'est pas vraiment euh... que les parents ne font [pas] attention à leurs enfants. Et ils transportent leur culture, ils transportent leurs habitudes ici. Ça prend des années pour modifier... pour s'adapter [...] je pense au niveau familial, ici, c'est beaucoup individualiste. Et, dans nos sociétés [dans ma culture c'est plus] collectivité hein. Donc, euh... [ici] je trouve que le système est tellement euh développé : services psychologiques, telle chose, on a tellement professionnalisé des choses, alors que dans ces pays d'où les gens [de X milieu] viennent, c'est la communauté qui règle le problème. Supposons qu'un enfant est dépressif. On va dire « Hey viens ici toi et moi on va parler, c'est quoi ton problème à ton âge hein! » Bein tout le monde va essayer de le soutenir pour qu'il sorte de cet état hein! Pas de médicament. On ne parle pas que des enfants ont un manque d'attention. Il faut que l'enfant sorte, il va jouer hein! Vous voyez, la vue de l'autre façon n'est pas mauvaise, mais je pense qu'il y a des choses à faire euh... (*un cheminement*) euh oui! Des deux côtés. Mais, ce que j'ai remarqué, c'est que les familles québécoises [portent] tellement d'attention aux enfants de 0-5 ans, beaucoup plus que dans d'autres communautés. C'est vraiment incroyable que les parents [soient] engagés directement. Ils font tellement de choses incroyables, alors que dans d'autres communautés, c'est la co'... ben c'est tous les membres de la famille. Donc, les parents sont beaucoup moins engagés, surtout pendant cette période parce qu'il y a une grand-mère, l'autre grand-mère (*d'autres enfants*), c'est ça frère, sœur, tante, cousine... tout le monde élève les enfants sauf les parents. (Personne participante, entretien 1, question 3)

Un peu plus loin dans son entretien, cette personne intervenante renchérit en évoquant que la communauté devrait prendre plus de responsabilités pour décharger les parents et les spécialistes de la pression que la société met sur eux au sujet du développement de l'enfant.

[...] moi, je pense que si c'te dicton-là [il faut tout un village pour élever un enfant] était un petit peu plus mis de l'avant, il y a bien du monde qui se mettrait pas mal moins de pression, puis qui ferait peut-être mieux en se mettant pas de pression. (Personne participante 22, entretien 1, question 4)

Cette pression portée par les parents est explicitée par une autre personne intervenante. Ici, la personne intervenante évoque plus clairement le fait que les parents sont souvent montrés du doigt lorsque l'enfant ne va pas bien. Pour elle, le blâme augmente la pression perçue par les parents et diminue les chances que ceux-ci aillent chercher du soutien auprès de leur réseau par peur d'être jugés. À cet effet, celle-ci ajoute que lorsque les parents osent aller chercher de l'aide, ils vont davantage opter pour des ressources externes afin d'éviter d'être disqualifiés par leur réseau.

[...] Bien il y a beaucoup aussi de jugements qui sont portés par les parents, donc ça, c'est comme ça, c'est l'autre côté. On juge, mais on n'agit pas. [...] [Il faut que] la société s'approprie les enfants... bien au sens large, on s'entend, mais que chacun se sente responsable de ce qui se fait, de ce qui se voit. Tu sais, souvent un enfant... Bien il y en a qui interviennent, mais tu sais, je pense qu'on a beaucoup de... j'ai vu ça, mais je n'ai rien dit, tu sais. [...] Bien les parents euh... bien les parents euh ils sont euh... je pense qu'ils sont dépassés par bout. Je pense que nos parents l'étaient aussi, mais je pense que les parents ont besoin de beaucoup de ressources maintenant, plus qu'avant, mais n'osent pas nécessairement en demander parce qu'ils ont beaucoup plus de jugements qu'avant. C'est comme un cercle vicieux je trouve que... [...] Tu sais, on peut tellement s'aider entre nous, mais il y a tellement de la performance de parent qui est recherchée qu'on n'ose pas dire qu'on a de la misère. Même moi personnellement là comme parent. [...] Mais ce n'est pas facile de dire bon je vais aller chercher de l'aide. Oui, aller chercher de l'aide extérieure... inconnue, mais d'en jaser avec notre entourage c'est pas toujours facile, parce qu'on entend du jugement, ce qui va suivre après. (Personne participante 24, entretien 1, question 3)

Un dernier extrait démontre par le biais de deux exemples le malaise actuellement ressenti par la communauté lorsqu'elle rencontre des situations où elle pourrait intervenir auprès du

parent dans le but d'aider l'enfant. La personne intervenante citée parle concrètement d'une communauté qui ne se donne pas le droit d'aider, d'accompagner, de se positionner comme actrice co-responsable de l'enfant. La personne intervenante présente deux situations où une personne de la communauté présente un malaise et ne sait pas comment agir pour aider le parent ou l'enfant. Dans le premier exemple, la personne intervenante rapporte une situation où la personne observatrice pourrait jouer un rôle de soutien, d'accueil et de compréhension envers le parent. Dans l'autre exemple, elle rapporte une situation où cette personne pourrait davantage jouer un rôle de protection envers l'enfant et de sensibilisation auprès du parent. À la fin de l'extrait, la personne intervenante démontre comment il devient difficile d'aborder le parent sous l'angle de ses compétences sans le disqualifier.

Un [intervenant que je connais] disait euh -inspire - il dit à quel point nous on commence à se donner le droit ? Tu sais, je travaille là-dedans, puis l'autre fois je voyais une maman qui était carrément exténuée, exaspérée par les agissements de son enfant, qui perdait patience, qui haussait le ton. Puis tu sais, il dit « c'est venu me heurter dans ... voyons on ne parle pas comme ça à un enfant ». Mais il dit « moi-même j'ai décidé de ne pas intervenir parce qu'on n'est pas une société qui accepte que les gens interviennent ». [...], mais tu sais, lui, la façon dont il l'amenait, c'était plus dans, tu sais, pourquoi je ne me suis pas permis d'aller mettre une main sur l'épaule en disant « pas facile aujourd'hui hein, je peux tu faire quelque chose pour vous aider ». Tu sais, me semble que ça vient faire tomber toutes les barrières. Ça vient montrer [que] je ne suis pas là pour vous juger madame, je suis là pour comprendre qu'il y en a des journées qui ne sont pas évidentes là. Des journées qu'on... on... on est moins là. Donc, il dit pourquoi on ne se permet pas de... Donc, il faudrait déjà qu'on commence à se permettre. Donc... oui il faut un village, mais je pense qu'avant il faut commencer à travailler... tu sais quand on parle écosystème là... il y a comme plein d'affaires qui sont aussi en haut. Il faut commencer à changer ça (*culturellement?*) Culturellement ! À commencer à se permettre. Présentement, là, ... fais ça dans ton quartier là (- rires -) bien ... [...] le monde vont te dire bien de quessé tu te mêles ? [...] Tu sais, j'avais une cousine qu'il me semble sa jeune au niveau du langage, on était en plus dans quelque chose d'ambivalent de surprotection incroyable, donc un enfant qui ne parlait pas tant que ça, mais entre cousines on se jasant, on se disait hey, tu sais, il me semble que la petite heu... elle n'est pas dégourdie puis euh (*ouin, qui qui a osé le dire?*) Bien personne a osé, puis des fois, genre, on lui en jases-tu tout le monde ensemble puis là tout le monde ensemble ça ferait un peu trop (*c'est confrontant*) ouain c'est ça, c'est confrontant, donc là c'est ça on s'est dit (*c'est délicat, ouin...*) Donc, c'est très délicat. Culturellement, on n'a pas, on n'est pas là encore donc, oui j'y crois, puis je trouve que des initiatives comme [X RLP] amènent tranquillement à changer ça, puis à se permettre. (Personne participante 7, entretien 1, question 3)

Ce malaise ressenti par la communauté est réitéré par d'autres personnes intervenantes de manière un peu plus large lorsqu'elles partagent la représentation qu'elles se font du dicton « Il faut tout un village pour élever un enfant ».

### ***La responsabilité de la communauté***

Lorsque les personnes intervenantes donnent du sens au dicton « Il faut tout un village pour élever un enfant » ou, encore, lorsqu'elles décrivent comment elles perçoivent le « faire village » en comparaison au « faire ensemble », la plupart se réfèrent à la culture et aux valeurs qui influencent la responsabilité que se donne le village face au « faire ensemble ». Dans les

extraits présentés ici, force est de constater que la communauté n'ose plus intervenir auprès des familles en raison de l'expertise professionnelle qui se développe de manière considérable. Certaines personnes intervenantes vont jusqu'à affirmer que la communauté se désengage de plus en plus face aux problèmes qui la concernent. D'après ce que les personnes intervenantes rapportent, ce phénomène s'expliquerait en partie par la culture individualiste actuellement dominante au sein de nos sociétés.

Plus spécifiquement, le prochain extrait met en perspective comment l'intégration de services sociaux plus spécialisés au sein d'une communauté change le rapport d'entraide entre les personnes qui la composent. Selon la personne intervenante, la présence de réseaux spécialisés d'intervention décharge la communauté de certaines responsabilités qu'elle se donnerait naturellement si ces réseaux n'étaient pas présents. Dans les exemples qu'elle donne, il semble que la culture professionnelle et la responsabilité qui lui est imputée engendrent la déresponsabilisation des personnes citoyennes au sein de leur propre communauté.

Bien peut-être que le faire village est [...] plus humain. Quand on se rend à dire oh bien, j'ai ton numéro de téléphone, je t'appelle en allant... puis que les choses sont rendues plus naturelles, tandis que le faire ensemble c'est plus d'organisation [...] Tu sais, les gens qui utilisent beaucoup les services plus institutionnels, des fois, ça paraît quand même que le village là, il est moins là. (*Il est moins là? Pourquoi tu penses que l'institutionnel fait ça ?*) Bien, parce que je pense qu'il y a l'institutionnel pour pallier à ça ?! (*pour pallier à quoi ?*) Au manque de village naturel là. Je pense que c'est un peu installé par-dessus, mais c'est un peu artificiel. Quand on réussit à transcender ça, c'est tant mieux, mais si on ne réussit pas à transcender ça reste quand même difficile [...]. Puis en même temps, peut-être que parce qu'il s'est installé le truc artificiel, ça fait qu'il se crée moins de village naturel, puis de gens qui t'avoisine puis que... mais en même temps je pense que c'est la société qui a fait un petit peu ça là. On a comme institutionnalisé bien des affaires, mais il y a quand même des choses qu'on se donnait comme responsabilité de voisins que maintenant on se dit oh le CLSC va s'en occuper, le ci va s'en occuper (*Chacun. Quand tu parles d'institutionnalisation, juste pour être sûr qu'on se comprenne, qu'est-ce que tu dis ?*) Bien mettons plutôt que de dire oh ben on va tous checker nos voisins pour être surs que personne tire ses enfants dans la rivière, on se dit oh ben là il y a la DPJ puis tu sais, s'il y a quelque chose avec un voisin [...]. Tu sais, le bordel est pogné au HLM. Bien là, j'appelle l'intervenant du HLM, puis je dis bien là le bordel est pogné. Il faudrait faire quelque chose. Je ne vais pas vérifier moi-même qu'est-ce qui se passe. (*Il y a de la spécialisation*) S'il n'y avait pas cette spécialisation-là bien je ne pense pas, je ne pense pas que... il faudrait que quelqu'un réagisse un moment donné donc on le ferait plus naturellement. (Personne participante 21, entretien 1, question 4)

Une autre personne intervenante va dans le même sens en déplorant la déresponsabilisation croissante de la communauté envers les enfants. Pour elle, le village ne se donne plus la légitimité d'intervenir pour arriver à aider les jeunes enfants à bien se développer.

[...] Avant, tout le monde était responsable des enfants dans le village justement, puis asteur, c'est plus ça, on ne peut plus... Mais si la communauté s'implique et se sent responsable des enfants qui grandissent, même si ce n'est pas leur propre enfant, bien on peut faire quelque chose de bien là. Il faut que chacun se sente euh... (*interpellé*) interpellé. Que si on voit quelque chose qui... qui est ... qui ne se tient pas debout, qu'on soit capable d'intervenir. Qu'on se donne le droit d'intervenir. [...] (Personne participante 24, entretien 1, question 3)

Une autre personne intervenante remet quant à elle en question l'applicabilité du dicton africain au sein des sociétés plus individualistes où chacun agit pour soi. Malgré la présence de plusieurs efforts collectifs inspirants pour contrer la culture individualiste enracinée au Québec,

cette personne intervenante considère qu'il reste encore beaucoup d'efforts collectifs à mettre en raison de l'éclatement et de l'isolement actuel des familles.

Bein premièrement ce dicton-là [il faut tout un village pour élever un enfant], ça me touche énormément, ça m'interpelle énormément parce que je trouve que dans la société dans laquelle on vit, les familles sont plus éclatées... les personnes âgées sont placées... Je trouve que c'est un dicton qui n'est pas nécessairement actuel, en tout cas, dans notre société actuelle, même si je le trouve hyper important. J'aimerais ça que ça le soit plus. Tu sais [dans X, Y pays], ça fait partie de la culture, puis ce n'est pas pensable de laisser les grands-parents dans une autre résidence puis aller les visiter une fois par mois. Tandis qu'ici, on est tellement dans une société où est-ce que... individuelle hein! Où est-ce que tout le monde fait ses petites affaires, que c'est moins évident. Ceci étant dit, je vois quand même une lueur d'espoir dans ce dicton-là. Tu sais, je me dis, justement, des travaux de concertations, des citoyens qui s'engagent pour améliorer leur communauté [dans X secteur] il y a beaucoup ça, tu sais [Y secteur] aussi euh... [Z secteur], il y a quand même certains quartiers on dirait qui s'organisent pour faire en sorte que les gens s'entraident et se soutiennent et soient plus solidaires un envers l'autre. Donc, j'ai commencé négativement, mais d'un certain côté, je vois quand même certaine lueur du fait que je pense que les gens y croient, ce n'est pas facile à réaliser, à se concrétiser, mais il y a quand même de beaux projets, des actions qui se passent. (Personne participante 5, entretien 1, question 3)

L'importance des valeurs promues par une culture dans l'actualisation de l'entraide et de la solidarité converge d'ailleurs avec le discours de deux personnes intervenantes qui sont nées ailleurs qu'au Canada. Dans ce premier extrait, une personne intervenante explique comment les valeurs d'entraide sont présentes et naturelles dans son pays d'origine. Elle met également en perspective comment ces valeurs influencent l'importance et le sens qu'elle accorde plus largement au « faire ensemble » dans ses projets de vie.

Dans ma culture [X culture], on travaille beaucoup, mon voisin c'est mon père ou mon frère. Donc, on construit quelque chose. On pourrait aider son voisin à construire sa maison, on pourrait ... on va à... à leur ferme le weekend pour passer du temps ensemble, faire des choses ensemble, construire ensemble. Donc ça me touche beaucoup de travailler ensemble parce que c'est comme ça que j'ai grandi [...] Tu sais, les gens [dans X contexte culturel] ta contribution est très importante, même si elle est petite. Alors des fois, juste aller faire [dans un quartier extrêmement défavorisé] avec une gang d'amis faire la peinture d'une école. La communauté est importante, la communauté est là aussi. On le fait avec la communauté, on va répondre par rapport à... aux besoins de la communauté. Moi j'ai grandi dans cela puis moi, je ne peux pas concevoir ma vie sans sans sans... pas... isolé de mon euh (*dans ton coin*) dans mon petit coin puis euh devant mon ordinateur, puis réfléchir le monde (Personne participante 4, entretien 2, question 3).

Une autre personne intervenante d'origine culturelle différente abonde dans le même sens lorsqu'elle parle des valeurs d'entraide qui lui ont été transmises dans sa culture d'origine et qui influencent l'importance qu'elle accorde au « faire ensemble » pour la petite enfance.

Bein je pense que c'est dans les valeurs. (*Quelles valeurs ?*) Bein le faire ensemble-là, c'est les valeurs de partage, de coopération, de collaboration... bien de faire ensemble en fait. Ce sont des valeurs je pense que mes parents m'ont inculqué depuis que j'étais petite là [...]. (Personne participante 8, entretien 2, question 3)

Finalement, lorsque les personnes intervenantes parlent de leur vision du « faire village » et du « faire ensemble » en référence au dicton « Il faut tout un village pour élever un enfant », elles partagent de manière plus implicite leur vision de la communauté. Plus précisément, les derniers extraits de cette section démontrent l'inconfort subtil et implicite que plusieurs personnes intervenantes ressentent quant aux aspects imprécis et imprévisibles à considérer lorsqu'il est question de travailler avec l'aspect naturel et non professionnel d'une communauté.

Dans l'extrait qui suit, une première personne intervenante se représente le village comme un tout qui fait interagir plusieurs types de personnes ensemble et qui doit donc considérer une multitude de besoins à la fois.

[...] Pour moi le village c'est plus d'être inclusif de tout le monde qui vit ensemble, savoir qu'on est plusieurs, qu'on est différents, qu'on a des besoins différents, des réalités différentes, mais qu'on... qu'on vit dans les mêmes milieux. Ça fait que c'est de voir comment on peut faire pour que chacun ait sa place. [...] Puis, je te dirais faire ensemble, c'est beaucoup dans l'acting, tandis que faire village, c'est dans le minding un peu là. [...] Dans la manière de penser, de voir, de concevoir. [...] Plus au niveau idéologique de dire on est moins chez nous tsé euh sur notre petit moi. [...] Le voir dans le contexte d'un tout global qui vit dans un même milieu. (Personne participante 9, entretien 1, question 4)

Une autre personne intervenante entrevoit quant à elle la communauté comme une unité moins tangible et moins prévisible sur le plan de la collaboration.

[...] on peut être un petit village, tout le monde se connaît, mais pas nécessairement qu'on travaille ensemble. [...] Moi je trouve que le faire ensemble, c'est des actions structurées, tandis que le village là tu sais, c'est plus comme à la va comme je te pousse là. [...] Tu sais, le faire ensemble, c'est parce que là bien il faut que tu te mettes à l'action là. Il y a des attentes puis tu sais, il y a des actions. Mais dans le village, bien tu as des spectateurs, tu sais, puis c'est toujours les mêmes qui font là... (Personne participante 8, entretien 1, question 4)

Dans ce dernier passage, une personne intervenante va dans le même sens en évoquant que la collaboration avec la communauté fait appel à une participation plus aléatoire et abstraite que celle qui est assumée par un partenariat concret où la responsabilité de tous est davantage respectée.

Bein le faire village, c'est une participation je te dirais aléatoire, parce que ce n'est pas tout le monde qui va embarquer. Le faire ensemble, je m'attends à ce que les gens s'impliquent [...] que chacun ait une responsabilité. [...] J'aime mieux le faire ensemble que le faire village. (Personne participante 12, entretien 1, question 4)

À la lumière de la section qui porte sur l'importance de considérer les parents dans le « faire ensemble » pour la petite enfance, force est de constater que les personnes intervenantes considèrent grandement le rôle de la culture dans l'entraide qui est offerte aux communautés. En effet, différentes personnes intervenantes rapportent l'importance de cibler, d'une part, l'enfant, mais de se préoccuper également, d'autre part, du réseau qui gravite autour de lui, qu'il soit proximal ou distal. Pour les personnes intervenantes rencontrées, les différents acteurs qui

gravitent autour de l'enfant s'interinfluencent naturellement. En effet, les valeurs culturelles peuvent influencer la perception et l'actualisation du « faire ensemble » au sein d'une communauté et vice-versa. Plus précisément, l'expertise développée dans le domaine du développement de l'enfant semble influencer de manière considérable l'écart entre deux phénomènes opposés et contradictoires : 1) le surengagement des individus qui se sentent officiellement compétents pour s'occuper des enfants à la hauteur des nouvelles exigences de la culture québécoise (essentiellement les personnes intervenantes et les parents), puis 2) un désengagement des individus qui ne se sentent pas suffisamment compétents pour s'occuper des enfants à la hauteur de ces nouvelles exigences culturelles. Cette dynamique semble influencer négativement l'équilibre nécessaire pour assurer sainement une responsabilité collective en faveur de la petite enfance.

Enfin, lorsque les personnes intervenantes parlent des raisons qui les motivent à « faire ensemble » pour la petite enfance, certaines mettent de l'avant tout ce que le « faire ensemble » pour la petite enfance leur permet d'avoir comme portée.

### **La portée du « faire ensemble » pour la petite enfance**

Les personnes intervenantes nomment qu'il est important de « faire ensemble » pour la petite enfance en raison de ce que les autres apportent de plus à leur travail auprès des tout-petits et de leurs familles. De manière générale, le fait de travailler avec les autres partenaires leur permet de répondre de manière plus personnalisée aux besoins des familles. De plus, les personnes intervenantes rencontrées mettent en évidence l'avantage de partager leurs expertises, leurs ressources et leurs activités et d'ainsi assurer une intervention de plus grande qualité lorsqu'elles travaillent en collaboration. Pour illustrer cette observation, deux grands thèmes sont couverts : 1) la référence personnalisée et 2) le partage des ressources et des expertises mieux rejoindre les tout-petits et leurs familles.

### *La référence personnalisée*

Pour aborder comment le « faire ensemble » pour la petite enfance permet d'assurer aux familles un accompagnement concerté de qualité, différentes citations sont présentées.

Une première personne intervenante, par exemple, explique comment elle a réussi à rejoindre certaines familles plus isolées en raison de son maillage serré avec les autres partenaires qui partagent son territoire. En effet, pour elle, le fait de créer des liens forts avec d'autres partenaires du quartier permet d'accompagner avec confiance et continuité les familles dans la réponse à leurs différents besoins.

Bien [il y a] peut-être des familles que je sais que si nous on avait été tout seul à travailler pour qu'ils utilisent les services, pour qu'ils reviennent, bien on n'aurait pas réussi. Mais tu sais, une famille que tu te dis, nous on travaille vraiment fort, puis là j'y dis oh! vas à [X endroit] le samedi matin, ça va être le fun, puis là, je croise l'intervenante, puis elle me dit oh! telle famille m'a dit que c'est vous qui l'avez envoyée. [...] Puis après elles reviennent parce que là le samedi elles ont rencontré l'autre famille. Tu sais, de pouvoir se passer la balle avec les familles, ça fait qu'elles reviennent puis ça fait d'autre monde qui se mettent en action. Là, je pense à une maman en particulier comme ça que si [les activités], ça avait été juste une fois ou deux par semaine puis que nous autres [la programmation] se ressemble pas mal tout le temps-là. [...] Bein c'était une maman qui était vraiment plus isolée, puis qui avait besoin justement que les règles... tu sais, que quand elle soit accueillie, elle fasse oh oui [X personne] m'a parlé de toi, puis qu'après ça moi je [dise]oh oui c'est [telle autre personne qui] m'a parlé que de toi puis que vraiment elle se sente accueillie puis ce n'était pas facile là. Tu sais, les premières fois on ne parle pas à personne puis on est assis dans notre coin, bien observatrice. (Personne participante 21, entretien 1, question 6)

Dans son second entretien, cette même personne intervenante réitère l'importance qu'elle accorde aux liens qu'elle crée avec les autres partenaires pour accroître la portée de son accompagnement auprès des familles. Plus précisément, ici, elle parle de l'utilisation de ces liens dans les moments de concertation informels pour s'assurer que les familles sont bien desservies en fonction de leurs besoins spécifiques.

Des fois, bien ça c'est peut-être plus dans les discussions de corridor des euh... [...] Tu sais, mettons des familles que je sais qu'elles viennent tout le temps chez nous, bien on aimerait bien ça qu'elles aillent [dans X milieu] un jour bien, [ce X milieu on lui demande], il pourrait-tu venir tel matin, parce que je sais que tel parent va venir. Donc, tu as toutes les discussions de corridor, puis le plus formel bien ça ressemble plus à des échanges sur euh... pourquoi on fait les choses euh. (Personne participante 21, entretien 2, question 2)

Dans le prochain extrait, le sujet de la référence personnalisée ressort également. Plus précisément, une personne intervenante explique comment il est essentiel de bien connaître les partenaires de son quartier afin de répondre adéquatement aux besoins des parents qui sont parfois immédiats, complexes et imprévisibles. Pour elle, les liens significatifs qu'elle crée avec les autres partenaires lui permettent d'agir avec plus de diligence auprès des familles lorsqu'elles manifestent leurs besoins et qu'elles présentent une ouverture à recevoir du soutien.

Quand tu connais le nom de la personne que tu rencontres, c'est facile. Puis, tu vois, dans une rencontre qu'on a faite, les intervenants disaient, bien [...] là c'est aujourd'hui que le parent est prêt, mais là, je n'ai pas de rendez-vous, je peux-tu y aller pareil ? Puis là, les organismes disaient « bien oui, appelle, puis si on est capables, on va t'accueillir », parce qu'on le sait que c'est là là, puis demain, s'il neige, le parent, il ne viendrait pas là. Donc, tu sais, ça permet ces arrimages-là. (Personne participante 9, entretien 1, question 1)

Dans un dernier extrait, une personne intervenante abonde dans le même sens en évoquant comment le fait de soutenir rapidement et de manière personnalisée les parents qui demandent de l'aide peut éviter l'augmentation de leur détresse et de leur isolement. En effet, dans ce passage, la personne intervenante explique comment ce type d'accompagnement peut aider le parent qui vit dans des conditions plus difficiles à traverser certaines barrières institutionnelles afin qu'il puisse être soutenu.

Bien, tu sais, la référence personnalisée [...] c'est la clé, je pense, pour aider les parents parce que là, tu ne dis pas juste bon ben va cogner à cette porte-là. C'est ah oui bien va voir un tel, tu vas voir (*dis-lui que c'est moi qui t'envoie !*) C'est ça! Puis je pense que c'est la personne qui va pouvoir t'aider vraiment [...] Souvent, quand on les réfère, c'est des parents qui sont en détresse, tu sais. C'est sûr ! Puis, nous, on est dedans la machine, on n'a pas l'impression qu'elle est dure, qu'elle est compliquée, mais pour quelqu'un qui n'est pas... [qui est] à l'extérieur, c'est vraiment de grosses machines compliquées là. [...] t'aimes mieux rester avec ton problème chez vous là! Tu sais, je veux dire [que] c'est tellement lourd. (Personne participante 22, entretien 1, question 1)

Dans les extraits précédents, les personnes intervenantes expliquent de manière plus explicite comment les liens qu'elles créent entre elles par le « faire ensemble » leur permettent d'accompagner de manière plus sensible et personnalisée les familles qui fréquentent leur milieu. Dans une autre perspective, les personnes intervenantes perçoivent également l'utilité du « faire ensemble » puisqu'il leur permet de mettre en commun leurs expertises ou leurs ressources pour bien répondre aux besoins des familles.

### ***Le partage de ressources et d'expertise***

Comparativement aux passages précédents qui abordent comment les liens créés via le « faire ensemble » permet aux personnes intervenantes d'assurer une continuité entre les différentes formes de soutien disponibles pour les familles au sein d'une communauté, ces prochains extraits démontrent toute la richesse accordée à cette diversité d'expertises dans le « faire ensemble », qu'elle soit plus générale ou spécifique.

Dans ce premier passage, par exemple, une personne intervenante explique comment le « faire ensemble » lui permet de mettre en commun ce qu'elle a avec d'autres et d'ainsi enrichir de manière considérable la portée de ses actions.

Bein, c'est peut-être ce concept-là d'aller plus loin. Tu sais, si on fait chacun de notre côté, bien on peut tous faire un petit bout de chemin, mais on peut aller vraiment vraiment plus loin si on met tous les petits bouts de chemin ensemble. Donc, je pense que c'est ça qui vient me chercher, d'avoir l'impression que si on a juste nos petits bouts de chemin à nous, bien on travaille, pas complètement, mais quand même un peu dans le vide. Tandis que ça fait du sens si tous ces petits bouts de chemin là se rallient (se rassemblent) pour aller vers quelque part. (Personne participante 21, entretien 2, question 3)

Dans le même sens, une personne intervenante explique que la présence de plusieurs partenaires permet de couvrir plus amplement les besoins des enfants.

Bein la complémentarité. C'est vraiment la complémentarité. C'est vraiment la globalité, pis la complémentarité. C'est qu'à faire ensemble, on peut couvrir tous les aspects de la petite enfance euh... toutes les sphères, puis tous les systèmes de la petite enfance. Fack c'est ça faire ensemble. (Personne participante 7, entretien 2, question 3)

Une autre personne intervenante explique quant à elle que dans le « faire ensemble », le partage de points de vue accroît les compétences de chacune des personnes intervenantes qui, elles, s'influencent.

Bein parce que c'est un travail d'équipe. Tout seul on n'a pas la science infuse là. Il faut s'influencer. [...] Donc euh ça prend plusieurs têtes, plusieurs personnes qui comprennent les points de vue, qui voient les situations avec leur... Chacun on élargit notre angle, notre regard, puis ça fait qu'on peut avoir vraiment une vision 360. Puis c'est toujours enrichi de faire ensemble. Tu sais, on vient vraiment euh multiplier puis bonifier les compétences, puis on s'influence aussi. (Personne participante 6, entretien 2, question 2)

Dans le prochain extrait, une personne intervenante mentionne son besoin de profiter du point de vue des autres, même s'il est différent et confrontant. Pour elle, cette forme de partage permet de s'ouvrir aux idées des autres et de faire évoluer ses modes de pensées.

Moi je suis quelqu'un euh... J'ai besoin d'être entourée. Tu sais [d'être avec] des gens qu'on va travailler ensemble là. Moi travailler tout seul, que ça soit juste mon idée, tu sais, non j'aime pas ça. J'aime beaucoup discuter, j'aime beaucoup échanger. Puis, moi, je n'ai aucun problème d'échanger avec quelqu'un qui ne pense pas comme moi. Au contraire, ça me stimule, tu sais. J'aime ça. Défendre mon point de vue. Mais tu sais, je respecte beaucoup quelqu'un qui va penser différent, parce que je me dis des fois bien tu sais dans ce qu'il dit, s'il croit tellement comme moi je crois à ce que je dis, ben c'est parce qu'il y a quelque chose de vrai dans ce qu'il dit. Tu sais, j'ai... il faut que j'aie une ouverture. [...] Tu sais parce que ça nous remet en question puis ça nous fait voir quelque chose auquel on n'aurait pas pensé. (Personne participante 8, entretien 2, question 3)

Ici, une autre personne intervenante explique que travailler avec les autres, c'est de réunir des forces et d'avancer plus loin.

Qu'est-ce qui me rejoint le plus, je te dirais, c'est de travailler avec les forces de chacun. Je crois beaucoup... J'aime être [entourée] parce que je crois à que tout le monde, peu importe, on a tous des qualités, on a tous des forces, on a tous... On peut tous apporter quelque chose à la société. Donc, le faire ensemble fait en sorte qu'on est plus forts. Donc, ça me rejoint dans mes croyances que... seul on peut aller vite, mais ensemble on peut aller plus loin. Vraiment... vraiment, vraiment. (Personne participante 5, entretien 2, question 3)

Cette fois-ci, de manière plus explicite, une personne intervenante démontre comment le travail de concertation l'a amenée à développer une plus grande sensibilité à la réalité des familles de son quartier. Le fait d'avoir pu profiter de ce partage d'expertise l'amène maintenant à organiser des activités pour les enfants et les familles de son quartier, ce qu'elle ne faisait pas auparavant.

Donc c'est sûr qu'à leur contact (un partenaire), ça m'a sensibilisée beaucoup aux réalités des familles dans le quartier. Puis tu sais, on a été appelées à contribuer à des projets, à des concertations, à des rencontres. On a même, à certains moments, initié nous-mêmes des projets en petite enfance ou avec des parents. (Personne participante 23, entretien 1, question 1)

Dans un autre passage, une personne intervenante nous raconte comment elle a utilisé plus spécifiquement les liens de son partenariat pour trouver diverses ressources au sein de sa communauté dans certains contextes précis.

Je cherchais une orthophoniste. Bien c'est quelqu'un [de X organisation] qui m'a dit « ah ben moi j'en connais une », après ça il y avait l'orthophonie sociale. Bein c'est là que j'ai connu euh que ça existait. Donc, oui ça a permis de... quand on a parti nos projets... le gouvernement nous a offert des sous pour partir des projets [dans X domaine] ben là j'ai fait appel à [X personne de tel organisme, X personne de tel organisme] Fack oui, ça été profitable finalement... (Personne participante 24, entretien 1, question 2)

Enfin, dans ce dernier passage, une personne intervenante explique comment l'expérience enrichie du partenariat l'a amenée à s'approprier la réalité des familles et à la défendre afin qu'elle soit davantage considérée par d'autres partenaires.

On a rappelé que ça prend des logements pour les familles, ça prend des parcs, ça prend des logements de qualité, enlever les poteaux sur les trottoirs parce que c'est problématique pour se promener. Donc tu sais toutes ces choses-là, on les a amenées, on les a martelées. D'autres partenaires ont embarqué avec nous. D'autres partenaires les ont amenées aussi. Donc, tu sais, on s'alimente mutuellement puis on est capables de représenter ces choses-là. Donc, notre mission, c'est donc un côté très euh... je dirais créer de la collaboration, de la mixité sociale (*des liens*), des liens. Puis de l'autre côté, améliorer la qualité du quartier. (Personne participante 23, entretien 1, question 1)

Dans cette grande section qui porte sur les finalités du « faire ensemble » pour la petite enfance, plusieurs motifs déterminants émergent. Ces motifs concernent, pour la plupart, l'importance de protéger ou de soutenir les enfants et leur famille, mais peuvent également cibler le bien-être plus global de la communauté dans laquelle vivent les familles. En effet, pour un bon nombre de personnes intervenantes, une attention significative doit être portée aux enfants en bas âge et à leurs parents sans perdre de vue que cette partie de la population agit en interdépendance avec le reste de sa communauté. De ce fait, celle-ci doit, elle aussi, être considérée avec bienveillance pour que l'enfant puisse grandir dans des environnements accueillants, chaleureux, stimulants et sécuritaires. Autrement dit, si les systèmes au sein desquels l'enfant se développe sont plus fragiles, l'enfant pourra difficilement actualiser son plein potentiel.

De plus, au-delà des motifs personnels qui influencent les intervenantes à « faire ensemble » pour la petite enfance, force est de constater que la place de la culture québécoise influence de manière significative leur pouvoir d'agir au quotidien. En effet, la culture influence

les valeurs, qui, elles, influencent inconditionnellement les interactions que les individus (parents et intervenantes) entretiennent avec leur communauté d'appartenance. À titre de personnes au sein d'une communauté, les personnes intervenantes s'insèrent ainsi, comme les parents et les enfants, au cœur des valeurs de la société québécoise et ajustent leur responsabilité individuelle et collective en ce sens, et ce, même si à certaines occasions, certains contextes peuvent leur apparaître contradictoires ou insensés.

Enfin, lorsqu'elles parlent des raisons qui les incitent à « faire ensemble » pour la petite enfance, les personnes intervenantes mentionnent l'appréciation qu'elles ont à travailler ensemble en raison de la richesse que le partenariat leur apporte. À la lumière du discours des personnes intervenantes, force est de constater que c'est enfin en travaillant étroitement et de manière personnalisée avec les familles et l'ensemble des autres acteurs de soutien proximal qui gravitent autour des enfants que ces derniers seront à même de grandir dans des environnements de grande qualité.

Même si le partenariat est source de richesse, sa mise en application implique plusieurs défis pour les personnes intervenantes. La prochaine section fait principalement état de ces enjeux identifiés par les personnes répondantes.

### **Les défis du « faire ensemble » pour la petite enfance**

Dans la section précédente, les personnes intervenantes rencontrées rapportent qu'il est essentiel d'agir de manière concertée en petite enfance. Cependant, malgré la très grande volonté de tous, le « faire ensemble » pour la petite enfance comporte plusieurs défis. La partie qui suit présente les principaux obstacles que rencontrent les personnes intervenantes dans leur souhait d'agir de manière concertée en faveur de la petite enfance. Ces défis se regroupent sous trois thématiques centrales : 1) les familles en plus grande situation de vulnérabilité, 2) l'arrimage des différences en contexte intersectoriel et 3) la reconnaissance des bailleurs de fonds.

## **Les familles en situation de plus grande vulnérabilité**

Lorsque les personnes intervenantes parlent des défis qu'elles rencontrent dans le « faire ensemble » pour la petite enfance, celui de rejoindre les familles qui en ont le plus besoin revient souvent. Cette thématique émerge sous deux aspects centraux : 1) la manière de rejoindre ces familles et 2) la manière dont elles sont accompagnées.

### ***Rejoindre sans stigmatiser***

Les actions réalisées par les regroupements locaux de partenaires financés par Avenir d'enfants souhaitent s'inscrire dans une perspective universelle proportionnée. Autrement dit, les actions proposées souhaitent être inclusives et profitables à l'ensemble de la population ciblée tout en considérant de manière proportionnellement plus élevée les populations plus vulnérables. Cette conception « théorique », qui guide comment rejoindre les familles, est interprétée de manière différente par les personnes intervenantes qui s'engagent dans les regroupements financés par Avenir d'enfants. Pour certaines, l'attention portée aux familles plus défavorisées doit être plus précise et ciblée alors que pour d'autres, c'est par la multiplication des occasions de rencontres entre les familles de toute sorte qu'il est possible de rejoindre ultimement la population plus vulnérable.

Pour illustrer ces observations, dans un premier extrait, une personne intervenante exprime le souhait de mieux rejoindre les personnes qui vivent en contexte de plus grande vulnérabilité lorsqu'elle « fait ensemble » pour la petite enfance. Selon elle, ces familles ne sont actuellement pas rejointes par les actions déployées au sein de son espace de concertation et doivent être mieux ciblées.

Tu sais, dans le faire ensemble, moi je vais collaborer avec la concertation, puis on va mettre des choses sur pied. Mais moi, c'est toujours ceux qu'on ne rejoint pas [qui me préoccupent, je me demande], comment on va les rejoindre. Tu sais, parce qu'ils font partie du village aussi, mais ils ne sont pas ici. (Personne participante 9, entretien 2, question 2)

Un second extrait appuie cette volonté de mieux rejoindre les familles vulnérables. Ici, la personne intervenante explique que les familles en situation de plus grande vulnérabilité ne sont pas portées à explorer d'autres environnements en raison de différents obstacles, dont ceux d'ordre financier.

Bien ça prend plusieurs personnes pour élever un enfant comme ça prend, ça prend plusieurs [...] plusieurs milieux parce que l'enfant qui habite [dans X coin] on s'en cache pas hein, c'est un enfant qui ne sort pas beaucoup. Cet enfant-là euh... probablement euh... [qu'] il ne va pas oser... à moins qu'il y aille par l'école s'ils ont des visites. Il ne vient pas [dans mon milieu]. Pourquoi il ne vient pas [dans mon milieu]? [X personne] de [X milieu] m'expliquait que, souvent, ces enfants-là qui viennent de familles très défavorisées, le parent ne veut même pas que l'enfant [utilise X service] parce que si l'enfant [fait X action], il y a des frais fixes à payer. (Personne participante 17, entretien 1, question 3)

Dans un autre extrait, une personne intervenante explique de manière plus explicite comment la mixité souhaitée par l'approche universelle et créée par son regroupement d'appartenance ne fonctionne pas nécessairement toujours bien auprès des familles plus défavorisées. D'après elle, un parent qui vit en contexte d'adversité n'a pas d'intérêt à se mobiliser pour partager des moments avec des parents plus nantis que lui. Cette mixité est davantage susceptible d'alimenter le sentiment d'infériorité et d'incompétence déjà présent chez les parents plus vulnérables. Cette personne intervenante précise qu'il est tout de même important d'offrir des espaces de rencontres entre les parents, qui, nantis ou non, sont tous à risque d'être ébranlés par leur parentalité.

Écoute, les familles à risque, on les rejoint pas. [...] pour [X partenaire puis pour Y autre partenaire] c'était bien non, c'est bon la mixité parce que euh... les familles plus vulnérables, quand elles vont voir d'autres familles, ça va faire du modeling. Je leur dis bien non, elles ne viendront pas. Tu sais, je n'irais pas, moi. Si je m'en vais quelque part pour me faire sentir incompétente, tu sais [...], je n'aimerais pas ça. Mais ça, pour eux, c'est comme un dogme. Ils sont convaincus que [les familles défavorisées fréquentent ces endroits-là de mixité]. Mais moi, pour être sur le terrain, puis tu sais, je le vois, elles y vont pas là [les mamans vraiment défavorisées] [...] Dans un groupe avec l'ergothérapeute, puis la travailleuse sociale, puis l'autre qui sont en congé de maternité, ça se peut qu'elle ne se sente pas à sa place, donc il faut aller la rejoindre différemment. Puis, dans ces cas-là, la mixité, ça ne marche pas nécessairement. Donc, des fois, mon rôle, c'est de ramener ce côté-là. Puis en même temps, je suis très consciente que ce qui se fait, ça répond à un besoin, tu sais euh ce qu'on va appeler euh en langage [d'intervenant], la clientèle universelle, tu sais la madame qui est en congé de maternité, elle a crissement de besoin de voir du monde puis de sortir de chez elle, qu'elle aille un BAC, un doctorat, name it, là tu sais, elle a besoin d'autres choses que des gags gougous, puis elle a besoin de jaser puis euh... elle a autant de chance de devenir à boutte puis d'avoir le gout d'étriper son enfant [que l'autre maman considérée comme plus défavorisée]. (Personne participante 9, entretien 1, question 2)

Dans la même perspective, une personne intervenante explique comment certains milieux spécifiquement destinés aux populations plus vulnérables sont évités par certaines personnes en raison du sentiment de disqualification que l'utilisation d'un service d'aide collectif peut engendrer. Autrement dit, la disqualification peut être ressentie par les personnes vulnérables qu'elles soient ou non mélangées avec des personnes plus avantagées sur différentes dimensions.

[X personne que je connais] travaille à Moisson Québec. Je ne dirai pas son nom, puis elle me disait justement, une femme de l'immigration récente justement, elle ne voulait rien savoir, ou un homme, je ne sais pas trop là, mais il ne voulait rien savoir d'aller euh (*d'aller dans une banque alimentaire*) non, parce que pour eux autres, c'est comme la déchéance là, tu sais, c'est comme la la... pire insulte tu sais. Ils viennent d'un pays où justement, tu sais... (*c'est comme quêter*) oué, c'est ça. Ils ne comprenaient pas ce principe-là. Eux autres, ils avaient tout le temps de la bouffe par la famille, par les voisins, par ci... mais là d'aller à une place où on donne un numéro entre guillemets où tu fais une file là. [...] Fack bref, si on peut justement éviter cette stigmatisation-là aussi là... C'est pour ça que des fois on dit l'enfer est pavé de bonnes intentions. Tu sais, des fois, tu peux faire une activité super géniale, mais qui va faire que tu vas juste rejoindre ces familles-là. Donc les familles vont peut-être être étiquetées euh... familles à euh... à revenus modestes. (Personne participante 2, entretien 1, question 5)

Cet écart de vision entre les personnes intervenantes qui souhaitent rejoindre de manière plus concrète les familles plus vulnérables et celles qui souhaitent s'attaquer davantage aux déterminants sociaux et communautaires pour créer un effet à long terme sur les familles plus à risque revient de manière implicite dans le discours de plusieurs personnes intervenantes. Cela met en perspective le défi important de rejoindre les personnes isolées de manière inclusive. Dans ce que les personnes intervenantes rapportent, force est de constater que peu importe les chemins qui sont pris, les diverses formes d'aide offertes aux familles sont susceptibles de faire émerger des dynamiques de pouvoir qui portent atteinte à leur intégrité.

Un autre élément central qui ressort du discours des personnes intervenantes en ce qui concerne les familles plus vulnérables concerne la manière d'accompagner une personne qui présente des vulnérabilités. Certaines mettent de l'avant la nécessité de fournir un accompagnement plus particulier pour les familles qui cumulent divers défis alors que d'autres soulignent l'importance de traiter ces familles au même titre que toutes les autres.

### *Accompagner sans faire à la place de*

La façon d'accompagner ces personnes plus vulnérables pour qu'elles intègrent davantage une place au sein de la société ne fait pas l'unanimité chez les personnes intervenantes rencontrées. En effet, dans certains cas, les personnes intervenantes rapportent qu'il est essentiel de traiter ces personnes comme les autres, sans privilège supplémentaire, pour qu'elles se mobilisent et ne soient pas stigmatisées. Dans d'autres situations, les personnes intervenantes mettent de l'avant l'importance d'accompagner ces personnes plus vulnérables dans le développement de leur autonomie. À cet effet, certaines d'entre elles soulignent l'importance de faire « avec » les familles plutôt que « à la place » de celles-ci.

Dans un premier extrait, par exemple, une personne intervenante explique comment il est important pour elle de ne pas offrir de privilèges aux familles plus vulnérables. Pour elle, cette manière de faire crée de l'injustice pour les autres familles en plus d'influencer le désengagement des familles plus vulnérables dans le développement de leur autonomie. Pour cette personne

intervenante, cela n'exclut en rien l'accompagnement qui peut être fait auprès de ces personnes pour qu'elles puissent répondre à leurs besoins. Or, selon elle, si ces personnes reçoivent un traitement particulier en raison de leur statut de vulnérabilité, cela ne les incitera pas à se mobiliser dans une démarche de changement.

[...] J'ai refusé [...] des places exclusives, [X milieu] réservaient des places pour les familles d'ici. J'ai dit non non il ne faut pas faire ça. [...]. Non, il faut qu'ils fassent... des gens fassent un petit effort pour... C'est ce qui importe. Voilà. Ils ont dit ah c'est... les gens ont dit que c'était méchant de ma part, mais non, il faut laisser de la place pour que les personnes réalisent par elles-mêmes, pas être paternaliste de tout. Mais (qu'ils fassent les démarches par eux-mêmes) oué. Les accompagner par exemple. Parce qu'au moment qu'on dit bein on a [X place dans notre milieu pour les familles vulnérables de votre milieu]. Imagine toute la liste d'attente qu'ils ont des [autres] parents qui sont là, ce n'est pas équitable. (*pour toi il faut qu'ils apprennent à ce que ce soit équitable que ce n'est pas parce qu'ils [fréquentent votre milieu qu'ils] ont plus euh*)... parce que les gens s'ils [agissent selon cette perspective en se disant] je suis pauvre, donc tout le monde doit me donner, je suis pauvre, petit. Puis le mot [X dans notre appellation pour notre milieu] on l'a enlevé dans le vocabulaire euh juste enlevé le mot, c'était [X milieu] donc là, les gens changent aussi [...] pour les bailleurs de fonds, on utilise encore le mot [X] parce qu'il faut faire pitié pour avoir de l'argent (c'est une stratégie). Mais juste la fierté des gens qui disent ah je [fréquente X milieu plutôt que Y milieu]. (Personne participante 4, entretien 2, question 9)

Cette nuance dans la façon d'accompagner les personnes plus vulnérables en évitant idéalement de faire « à la place de » ou de tout donner est discutée par une autre personne intervenante. Plus précisément, dans l'extrait qui suit, la personne intervenante se questionne quant à la façon d'accompagner adéquatement les familles qui présentent des besoins de service afin qu'elles s'élèvent progressivement vers l'autonomie. En réfléchissant tout haut, elle démontre comment l'accompagnement d'une famille vers l'autonomie implique un certain investissement de temps, d'énergie et de ressources. Elle met également en perspective comment une personne intervenante doit développer une agilité à bien saisir les besoins des familles et leur évolution dans le temps pour qu'elles ne développent pas de dépendance face aux services offerts.

Il y a des intervenants qui euh... Comment je dirais ça ? Ils n'apprennent pas à pêcher à leur, à leur [famille] là. [...] Puis, je te dirais que je suis un peu confrontée à ça parce que je me dis [...] je me dis il faut que ça soit inscrit dans [une démarche d'intervention] il faut que ça soit vraiment balisé. Je me dis est-ce qu'ils ont été chercher des ressources par eux-mêmes avant ? [...] Tu sais, de dire on va te donner [X services ou X montant] là [...] Puis tu sais, ça serait facile de dire « oui oui je vous en donne là ». Eille! Donc là, je suis vraiment tiraillée. Puis, la semaine passée, on a eu toute une discussion, puis j'ai dit on va y revenir à la réunion d'équipe tout le monde ensemble pour voir comment on travaille autrement pour ces familles-là [...] Si j'ai dit non, puis que l'enfant mange pas de la semaine... [...], mais il y en a qui sont venus un peu mal tu sais, ils disaient ouin, mais ça toujours été, ouin, mais là il n'y a plus d'argent, puis le jour où il faut faire quelque chose là... [...] Hey, il y en a une je pense que ça fait dix ans qu'elle est en suivi [...] Mais tu te dis. Tu sais, des fois, je me dis ça fait tu dix ans qu'on ne lui a pas appris à pêcher cette madame-là ? Pourquoi est-ce qu'on est rendus là ? [...] Donc je lui dis-tu... c'est assez ? Non, elle a dépassé son montant ou j'arrête tu ça là ? Les cinq enfants, ils vont faire quoi ? Ils ne mangeront pas ? Donc, je suis pognée un peu dans ce euh... je suis un peu tiraillée. Puis en même temps, je dis référez-les [à X services] qu'ils fassent les démarches, mais il y en a qui n'y vont pas. Puis là [j'entends] toutes sortes de bonnes raisons. Bien non, elle ne peut pas y aller parce qu'elle est en francisation, non elle ne peut pas y aller, les heures d'ouverture ou c'est trop loin... mais en même temps pourquoi c'est moi qui faut qui se sente responsable de ça? (Personne participante 13, entretien 2, question 4)

En appui avec l'importance d'investir du temps et des ressources dans l'accompagnement des familles pour qu'elles développent leur autonomie et réintègrent plus naturellement leur réseau d'appartenance, cette même personne intervenante explique un peu plus loin dans son entretien comment le processus de soutien est parfois escamoté au sein de son établissement. Elle montre enfin par le biais d'un exemple concret comment un accompagnement sensible peut être porteur pour une personne dans son processus de réadaptation.

Un intervenant de [X milieu partenaire] qui a quelqu'un pourrait le faire avec un intervenant de [mon milieu] puis, tranquillement, l'intervenant [de mon milieu] se retire. Mais ça ne se fait pas ça. Tu sais, on n'y va plus par... on réfère... (*on le pitch*). On le pitch euh... de part et d'autre, on ne l'accompagne pas là-dedans (*dans le milieu, dans le fond*) Des fois, euh... de l'accompagner dans le milieu je te dirais que des fois, il y en a qui le font [...] [Par exemple, X personne intervenante], elle sait que [X personne] n'ira pas si elle ne l'accompagne pas, alors elle y va. Donc, ça, tu dis regarde, c'est comme ça qu'elle va finir par y aller toute seule. Elle va se faire un réseau. Puis, tu sais, il faut se questionner. Pourquoi ils n'y vont pas ? C'est-tu parce qu'ils sont gênés ? C'est-tu parce qu'ils ont peur de ne pas se faire d'amis là-bas ? Puis, il y en a une... elle m'avait donné un exemple. Il y a [une personne qui reçoit de nos services] qui lui disait écoute, elle est arrivée là, puis la fois d'après, elle voyait comme qu'il y avait un petit réseautage dans le milieu, à [X activité]. Il y avait des gens. Les gens avaient l'air de se connaître alors qu'elle est arrivée toute seule avec l'intervenant. Alors elle a demandé, est-ce que tu reviendrais avec moi la prochaine fois, puis après ça je pourrai euh j'essayerai de m'intégrer puis de me faire des amis là-bas, puis tu laisseras faire. (Personne participante 13, entretien 2, question 5)

Le prochain et dernier extrait parle de l'accompagnement des familles dans le développement de leur autonomie. La personne intervenante y dénonce la tendance qu'ont plusieurs personnes intervenantes de « faire à la place » des familles plutôt que de « faire avec » elles. Selon elle, il est beaucoup plus rapide de répondre directement au besoin immédiat de la famille que de l'accompagner à trouver des moyens d'y répondre elle-même à long terme.

Bien je te dirais qu'il y a des acteurs [...] pour qui le faire ensemble passe beaucoup par la charité. Tu sais... euh... pour ne pas les nommer, [X endroit] où va ma fille [...] plutôt que de donner les papiers qui dit oh allez [dans X endroit] puis là, by the way, [cet endroit] c'est géré par les parents bénévoles, puis tu sais c'est de l'*empowerment* de parents, bien, eux, ils choisissent [X éléments qui se retrouvent dans le milieu] puis ils l'offrent à la famille [...] C'est comme de l'éducation puis ça prend beaucoup de temps. [...] L'organisation communautaire, faire le village, ce n'est pas la charité là, puis c'est d'apprendre à pêcher plutôt. [...] finalement chez beaucoup d'acteurs, c'est encore ça, de répondre au besoin maintenant plutôt que de dire, de se dire OK c'est compliqué, c'est correct parce que tu es dans un char, c'est un enfant, puis il n'en a pas de bottes, il fait moins quinze, ça prend des bottes. [...] Si tu prends les trois secondes de plus que ça prend pour dire ah ça c'est le papier, puis on va y aller ensemble ou, tu sais... (*l'accompagner*) l'accompagnement (*pour que lui-même réponde*) à son propre besoin puis après peut-être qu'il rencontre d'autres parents puis qu'il socialise. Puis, tu sais c'est tellement plus que la paire de bottes, mais tant que tu es juste dans donner des bottes, bien [tu perds l'essentiel] [...]. Je pense que dans les organismes communautaires il y plus ça [...] t'as comme une mission officielle, mais t'en fait comme vraiment plus large autour. (Personne participante<sup>21</sup>, entretien 1, question 5)

Dans cette section, la façon de rejoindre et d'accompagner les familles qui présentent des défis met de l'avant l'importance du lien personnalisé et concerté pour répondre avec agilité et diligence aux besoins complexes des familles. Quoiqu'elle soit indispensable, sa mise en place peut comporter plusieurs enjeux. La partie qui suit traite principalement de ces enjeux rapportés par les personnes intervenantes.

### **L'arrimage des différences en contexte intersectoriel**

Parmi les personnes intervenantes rencontrées, certaines proviennent d'établissements institutionnels municipaux, de la santé ou de l'éducation alors que d'autres proviennent d'organisations communautaires ou de loisirs. À certaines occasions, ces différentes appartenances alimentent les tensions entre les partenaires et nuit en quelque sorte au « faire ensemble » pour la petite enfance. Dans la section qui suit, quelques citations témoignent de ce croisement de culture et des défis qu'il engendre. Plus spécifiquement, quatre éléments centraux se révèlent : 1) les différences de vision et de mission, 2) le défi des différences, 3) la reconnaissance des différences et 4) la portée des actions préventives.

### *Les différences de vision et de mission*

Les deux prochains extraits permettent d'illustrer la perception qu'ont certaines personnes intervenantes à propos des différences de mission et de vision de certaines organisations.

Dans le premier passage, par exemple, une personne intervenante explique la différence qu'elle voit entre le « faire ensemble » au sein de son établissement et celui du regroupement de partenaires locaux auquel elle appartient, qui intègre une bonne proportion d'acteurs du communautaire. Pour elle, dans son milieu, le « faire ensemble » pour la petite enfance se déploie directement auprès d'enfants avec des paramètres très précis dans un cadre de services très spécifique alors que dans le cadre de son implication au regroupement, les personnes partenaires se mobilisent volontairement dans l'optique d'apporter plutôt des changements d'ordre préventif à long terme au sein de leur communauté d'appartenance. Dans ce contexte, les actions du « faire ensemble » pour la petite enfance sont, d'après cette personne intervenante, plus indirectes, moins tangibles et plus transversales que dans son milieu où le « faire ensemble » se fait de manière un peu plus dirigée sur la tête d'un enfant précis à traiter.

[Dans mon milieu] c'est qu'on va vraiment le faire sur la tête de l'enfant, sur un dossier commun, dans un dossier connu. [...] je trouve ça vraiment super intéressant, ça amène tout plein de couleurs, puis ça amène le point de vue de chacun [...], mais c'est toujours sur la tête de l'enfant, d'une situation, c'est plus précis. [...] Donc... [les intervenants de mon organisation] vont chercher l'aide ou le soutien qui leur est offert dans l'établissement puis ça fait que c'est concerté finalement, ça marche un peu comme ça. [Tandis que] ma présence sur... avec [le regroupement], c'est des gens qui sont intéressés par le même sujet ou sur la même thématique dans un environnement donné, sur un même territoire, donc là on est vraiment dans la mobilisation, vraiment implication, engagement. Tu sais, l'autre [le faire ensemble dans mon milieu plus spécialisé] on est [dans] voilà les ressources dont tu disposes, voilà les processus dans lesquels tu dois aller parce que c'est une question, c'est sur les mesures [à prendre], donc il faut que tu ailles là-dedans. Il y a quelque chose qui est plus formel et encadré. Tandis que l'autre [le « faire ensemble » avec le regroupement], c'est vraiment, ça existe, on essaie de faire connaître, puis les gens qui travaillent pour ça ou qui ont à cœur le bien-être de l'enfant, bien ils se mobilisent, ils s'engagent, donnent le temps qu'ils peuvent. Donc, pour moi c'est pas mal différent. (Personne participante 7, entretien 1, question 2)

Dans le prochain passage, une personne intervenante abonde dans le même sens en expliquant comment la prévention est promue au sein de son regroupement d'appartenance, contrairement à ce qu'il se passe dans son milieu. Pour elle, les deux formes d'intervention sont pertinentes et complémentaires. Celle qui est portée par le regroupement favorise l'autonomisation des familles à plus long terme parce qu'elle renforce le réseau naturel des familles alors que celle qui est réalisée au sein de son établissement apporte un soutien idéalement ponctuel et plus spécialisé aux familles qui en présentent le besoin.

Donc [dans le regroupement], c'est plus la prévention puis [...] [ici] on est plus beaucoup dans la prévention (*Ça l'a déjà été ?*) on est... oué ça l'a déjà été, mais on est moins là. En tout cas, on est beaucoup dans l'intervention puis c'est ça... Tu sais, des fois, je dis, il faut sortir de notre rôle d'expert-là. Puis c'est ce que la communauté tente de faire aussi. [...] Tranquillement (*Ça prend les deux pour toi?*) Oui. Oui et non. Je te dirais qu'il y en a qui n'auront jamais besoin de consulter, mais il y en a d'autres pour qui ça peut être un peu plus compliqué [...] Tu sais, on veut qu'ils retombent dans le... justement le préventif puis on veut les envoyer dans le réseau communautaire pour qu'ils s'en sortent eux-mêmes là, qu'ils n'aient pas toujours besoin d'une béquille [de notre milieu] (Personne participante 13, entretien 2, question 8).

Le contexte intersectoriel intègre des partenaires de formations et de mandats diversifiés. Il peut être source de richesse complémentaire, comme les deux personnes intervenantes précédentes l'abordent. Or, il peut également être générateur de tensions et de conflits.

### ***Le défi des différences***

Dans la section qui suit, différents passages témoignent de cette difficulté à être au diapason avec l'autre en raison des visions divergentes. Dans la première citation, par exemple, une personne intervenante souligne qu'il est important de connaître et de reconnaître la diversité des cultures entre les partenaires pour avancer. Plus précisément, elle explique comment une divergence de vision peut représenter un obstacle entre deux partenaires.

Ce n'est pas si évident que ça, mais si au moins tu es capable de dire, ah ok pourquoi des fois, j'ai un conflit avec telle autre personne. Parce qu'effectivement, moi mes valeurs du de respect, de... bien l'autre aussi peut avoir des valeurs de respect, mais ce n'est peut-être pas sur les mêmes choses. Tu sais, ça peut-être sur le travail bien fait, puis moi ça va être plus sur les gens. Donc, l'autre bien ça va être sur le rapport bien fait hein, l'aspect du travail bien fait dans le rapport, puis moi bien le rapport ça peut-être moins d'importance dans mes valeurs, puis ça va peut-être être plus le rapport avec les gens-là qui est important. [...] Tu sais, des fois, quelqu'un qui va être axé sur la tâche, puis tu sais, c'est de belles valeurs d'être axé sur la tâche aussi, sur le travail bien fait là. Tu sais, c'est tu sais... c'est des belles valeurs tu sais, le travail pour eux c'est important euh euh, mais moi ma valeur qui est primordiale c'est... c'est vraiment l'être humain, tsé. (Personne participante 15, entretien 2, question 4).

Dans le même sens, une autre personne intervenante explique en quoi il est important de connaître et de reconnaître les forces respectives de chacune pour avancer et construire, même si parfois certaines adoptent des points de vue et des façons de faire qui diffèrent. Selon elle, lorsque les partenaires ne prennent pas le temps de se rencontrer et d'échanger, elles sont plus portées à se juger les unes les autres.

Puis, c'est ça qui fait que bien si un jour on veut avoir un impact, ce n'est pas chacun chez soi c'est... c'est quand on met toutes les choses en commun, toutes les expériences de tout le monde en commun, c'est là que quand... Quand on voit comment est-ce que la personne [à qui] on parle voit [les enfants qui côtoient notre service] puis qu'on dit, ben non, nous on voit ça de même. C'est là que tu réussis à avoir un meilleur point commun puis à avoir un meilleur respect des interventions de chacun aussi parce que tu sais [X milieu] quand il travaille avec [les enfants qui côtoient notre service], bien il travaille lui avec ses [enfants de son milieu] puis il le fait bien, puis il ne le fait pas pareil comme nous, puis c'est correct. Mais tu sais, si tu ne te parles jamais, bien tu te juges. (Personne participante 22, entretien 1, question 2)

La prochaine section met en perspective plusieurs extraits qui proviennent d'une même personne intervenante et qui ont été rassemblés pour illustrer globalement comment les aspects relationnels peuvent influencer de manière importante le « faite ensemble » pour la petite enfance.

Dans le premier passage, la personne intervenante parle de la manière dont elle s'y prend pour créer des liens avec les personnes partenaires du communautaire. Elle explique également les défis que cela représente pour elle d'influencer les autres personnes intervenantes de son établissement à investir comme elle dans la création de liens de partenariat pour le plus grand bénéfice des familles. Enfin, elle mentionne que son implication dans le milieu communautaire représente pour elle une forme de devoir, un moyen de mieux connaître les besoins de la communauté qu'elle dessert, notamment sur un territoire où le partenariat est très présent.

[...] Quand je suis arrivé [dans X quartier] ça été... tu sais, je savais que c'était fort le communautaires [dans X quartier]. Donc j'ai été... je ne me sentais pas comme obligé, mais euh... je dirais un devoir de m'impliquer. Parce que d'abord, je ne connaissais pas le territoire, c'était une nouvelle clientèle. (Personne participante 13, entretien 1, question 1)

Un peu plus loin dans son entretien, elle réitère l'importance qu'elle accorde au milieu communautaire pour mieux intervenir. Or, au sein de son établissement, le travail de collaboration avec les partenaires communautaires n'est pas concrètement reconnu en termes de temps et d'énergie investis, ce qui diminue l'intérêt de plusieurs personnes intervenantes à se mobiliser en ce sens.

Quand je suis arrivée ici, [le fait de m'engager dans le regroupement] c'était vraiment pour moi personnellement mieux comprendre mon environnement [...], mais je ne me serais pas impliquée, puis il n'y a pas personne qui aurait chialé après moi là. [...] moi je pense que... puis tu sais, le développement des communautés, on n'arrête pas d'en parler dans [mon organisation], mais ce n'est pas une patente [de juste X intervenants de X formation] tu sais (- rires -) C'est ça pareil tu sais, eux autres ils en parlent de développement des communautés, mais si on ne se sent jamais concernés [par ça] on ne s'implique pas là. [...] Moi on ne me dit pas tu devrais t'impliquer dans ta communauté puis tu devrais faire ça à travers ton rôle là, jamais, jamais, jamais. (Personne participante 13, entretien 1, question 8)

Cette même personne intervenante revient à l'occasion de son second entretien avec le manque d'intérêt que les autres personnes intervenantes de son équipe manifestent envers les milieux communautaires. Selon elle, ces dernières ne voient pas la plus-value que ce travail collaboratif peut réellement apporter aux familles qu'elles accompagnent.

Je n'ai pas l'impression que les intervenants [de mon équipe de travail] se sentent impliqués dans la communauté beaucoup. Tu sais, à part référer des clients là, je n'ai pas l'impression qu'ils se sentent appelés finalement. [...] je voulais me faire remplacer pour [ma présence sur le regroupement] puis, j'ai n'ai pas eu de volontaires. [...] On dirait que c'est moi qui... je travaille beaucoup. Tu sais, j'ai l'impression que je patine un peu là pour essayer de... euh... de faire des liens avec la communauté puis de ramener l'information [dans mon milieu]. Donc, je travaille fort puis en même temps euh... ça donne tu quelque chose, tu sais, des fois, on est là-dedans hein ! (Personnes participante 13, entretien 2, question 1)

Enfin, un peu plus tard, cette personne intervenante dénonce le manque de confiance que les membres de son équipe manifestent envers les personnes partenaires du milieu communautaire avec qui ils ont peu de liens. Pour cette personne intervenante, il est nécessaire de lâcher prise sur sa perception organisationnelle de l'intervention et de faire confiance aux personnes qui prennent le relais dans l'intervention auprès des familles si on veut avancer avec elles.

Bein moi je crois beaucoup à ce qui se fait dans le communautaire. Puis c'est drôle parce que la semaine passée j'en parlais justement tu sais les... Je vais prendre l'exemple de [X milieu communautaire partenaire]. Moi j'y crois. Moi j'y crois que... Puis tu sais, le contenu de ce qu'ils font finalement, je pense que si c'est fait, moi je fais confiance habituellement là dans dans... aux intervenants qui sont là. Bien, j'avais des intervenants de mon équipe qui disaient euh... ils disaient est-ce que tu sais si c'est vraiment... le contenu est vraiment, tu sais, validé. [...]. Puis les intervenants disaient est-ce que ce qu'ils vont donner comme contenu, c'est validé, puis c'est euh... voyons, up to date-là. Puis je disais bien je ne sais pas. Puis là, ils disaient bien là nous autres, on n'est pas pour référer euh... bien là j'ai dit faites confiance là, j'ai dit je ne peux pas croire qu'ils font n'importe quoi là en même temps. Donc, tu sais, moi j'y crois, je me dis regarde faisons confiance puis euh si on... si on est tu seul, euh tu sais, on n'avancera pas. (Personne participante 13, entretien 2, question 3)

Jusqu'à maintenant, les personnes intervenantes citées abordent l'importance d'apprendre à connaître les autres partenaires et créer des liens avec eux pour répondre avec plus de précision, de cohérence, de fluidité et de diligence aux besoins complexes des familles. Cette création de liens exige temps et investissement de la part des personnes intervenantes. Les prochaines

citations explicitent par le biais d'exemples comment le manque de temps et d'investissement peuvent nourrir des conflits entre des partenaires qui ne se comprennent pas bien.

### *La reconnaissance des différences*

Dans les prochains extraits, les personnes intervenantes expliquent en quoi il est important de prendre le temps de connaître les partenaires de leur communauté pour mieux comprendre leur vision, dépasser leurs enjeux et ainsi collaborer positivement en faveur de la petite enfance.

La citation qui suit, la personne intervenante explique comment la collaboration va au-delà d'une simple rencontre autour d'objectifs communs. En effet, pour elle, la collaboration intègre des aspects relationnels qui se développent sur le long terme et qui assurent la qualité d'une collaboration.

Bien, tu sais, la collaboration, ça ne se fait pas tout seul là contrairement à ce que certaines personnes peuvent penser là – rires – Euh... Tu sais, ça... ça demande de faire des appels, de faire des rencontres avant des rencontres communes. Donc euh... disons la première fois qu'on a travaillé, pour dire de quoi avec [X milieu], bien, tu sais, je suis allé rencontrer [X intervenant], j'ai pris le temps de jaser avec, puis moi aussi j'ai pris le temps de regarder leur mission, de voir sur quoi on pourrait travailler ensemble parce que, quand tu ne connais pas beaucoup un organisme, c'est dur de dire « hey ce que j'ai à te proposer, c'est vraiment pertinent pour que tu atteignes ta mission ». Parce qu'il y en... Il y en a qui je pense approchent la collaboration en disant oh ben ça, ça serait bon pour vous. (Personne participante 23, entretien 2, question 2)

L'importance de créer des liens et de se connaître est réitérée ici par une autre personne intervenante qui dénonce le manque d'investissement des partenaires de son quartier.

Bien, pour moi dans le travail collectif, c'est important [...] de bien se connaître et malheureusement [dans mon secteur], les organismes ne se connaissent pas beaucoup. C'est plate. Est-ce qu'on souhaite se connaître, tout le monde dit oui. Si tu fais une rencontre, personne ne vient. [...]. Même nous, ça fait deux ans qu'on y réfléchit beaucoup, de dire bien écoute on pourrait faire une activité de réseautage, je veux dire d'inviter les organismes [de X secteur] à un déjeuner rencontre ou à quelque chose. Tout le monde va dire hein oui, c'est l'fun fais-le! Les premières fois qu'on a commencé à appeler les gens, bien là moi je ne peux pas, je ne peux pas, l'autre je ne peux pas, bien finalement si on se retrouve trois, ça ne sert à rien, on va plutôt se faire une rencontre dans mon bureau, tu sais... on ne fera pas un déjeuner. Donc ça, c'est le petit côté plate de [X secteur]. Parce que chaque organisme est comme en soi indépendant, mais tient aussi à garder son indépendance. Alors que si tu [va dans Y secteur], c'est un naturel que les organismes soient ensemble et puis qu'ils s'accompagnent les uns, les autres. Puis que si tu ne le fais pas, tu es comme un outsider, tu ne fais plus partie de la gang, tu es comme bien voyons donc, ce n'est pas normal, mais [dans mon secteur, c'est le contraire].  
(Personne participante 12, entretien 1, question 2)

Dans un autre contexte, cette même personne intervenante évoque une situation où les partenaires lui font la demande de venir prendre le temps de témoigner de ce qui se fait avec leur financement partagé. Pour elle, ce besoin est considéré comme une perte de temps, puisqu'elle ne comprend pas en quoi son expertise est nécessaire dans ce contexte. D'un côté comme de l'autre, elles n'arrivent pas à s'entendre sur leurs besoins au sein du partenariat. Dans les deux cas, de l'incompréhension et de la frustration quant à la perception de l'autre est palpable.

Bien on se l'est fait dire nous, il n'y a personne [de votre milieu] qui vient à cette activité-là avec les parents, les enfants. J'ai dit, vous vous attendez à quoi de notre part ? Puis, ils ne sont pas capables de le dire. [...] Bien, on aimerait ça que vous soyez là. Bein, juste être présent ? Tu sais, j'veux dire, être là pourquoi ? Dis-moi, c'est quoi le besoin, parce que plus les équipes sont petites, excusez l'expression, mais moins tu as de temps à perdre là. Ce n'est pas de perdre du temps avec les parents là, je n'ai pas calculé ça en mettant du temps perdu là, mais je veux dire ton temps est compté, puis tes priorités ne sont pas les mêmes. Donc à quelque part, mettre tes efforts sur les bonnes priorités et dans ton travail à toi et non pas dans le travail de l'autre. Alors juste aller là, à titre de personne, à titre d'être présent, bien je trouvais que c'était exagéré. Puis, les gens avaient de la misère à... c'est parce que vous ne voulez pas vous impliquer. Non ce n'est pas pareil. [...] Mais au début, ils ne comprenaient pas... pourquoi vous n'êtes pas là. Puis même, ça l'a causé euh... ça causé certains froids... Ils ne veulent pas participer. Ce n'est pas parce qu'on ne participe pas qu'on n'est pas là, tu sais... si on s'assoit puis on parle de [X ou Y choses], bien moi, j'ai mon [intervenant de X ou Y choses] qui va être là puis on va faire notre partie là. [...] Ce qu'on ne voit pas, c'est comme si ça n'aurait pas lieu. [...] (Personne participante 12, entretien 2, question 2)

Certaines façons de s'impliquer sont moins bien comprises ou considérées dans le cadre des partenariats. Cela peut engendrer un lot de déceptions et de tensions entre les différents partenaires. Dans ce que les personnes intervenantes rapportent et qui font écho aux écarts de vision abordés en début de section, force est de constater que généralement, les actions communautaires sont davantage de nature préventive et touchent les environnements globaux de la famille alors que les actions d'intervention en établissement de santé ou d'éducation concernent directement la famille et visent à régler une problématique précise. Dans la première finalité, les résultats d'intervention communautaire touchent les déterminants sociaux, s'observent sur du long terme et peuvent être influencés par une multitude d'autres facteurs alors que dans la seconde, les résultats d'intervention touchent concrètement la famille, s'observent sur le court terme et sont plus essentiellement dus à l'intervention. Les retombées abstraites des actions communautaires peuvent générer des incompréhensions, des frustrations ou des déceptions chez les personnes intervenantes qui s'y engagent. Les prochains passages démontrent comment ce niveau d'abstraction peut être inconfortable pour les personnes intervenantes.

### *La portée des actions préventives*

Dans les prochains passages, l'inconfort vécu par les différents partenaires face à l'intangibilité de la portée des actions communautaires est rapporté de différentes manières. Dans un premier extrait, par exemple, une personne intervenante explique que dans le « faire ensemble », les résultats sont difficiles à observer de manière concrète et que, pour cette raison, ses attentes sont modulées en ce sens.

Bein euh c'est toujours un défi hein euh [le faire ensemble]... c'est toujours un peu euh. J'ai appris peut-être à minimiser nos attentes en termes de résultats, parce que c'est très... c'est tellement dur à évaluer en termes de euh retombées tangibles pour les milieux là tu sais... euh... (Personne participante 2, entretien 1, question 2)

Une dernière personne intervenante abonde dans le même sens en expliquant en quoi il est essentiel de voir l'implication communautaire comme des semences qui vont apporter récolte dans une perspective à plus long terme. Considérant cette perspective, il est nécessaire de croire en la portée des actions communautaires pour conserver l'engagement. Ce constat fait écho à plusieurs autres témoignages de personnes intervenantes qui utilisent ces mêmes mots pour parler de la portée du « faire ensemble », c'est-à-dire l'importance d'y croire et de semer des petites graines pour s'assurer de récolter les effets escomptés dans une perspective à long terme. La personne intervenante citée va jusqu'à dire que, selon son expérience, les changements qui se font trop rapidement ne durent habituellement pas dans le temps.

De manière plus personnelle, cette personne intervenante explique également comment elle a éprouvé de la difficulté à comprendre le but et la portée des actions de son regroupement d'appartenance au début de son implication en son sein. Peu à peu, elle en a saisi l'importance pour les familles. Or, malgré ces constats, il lui arrive encore aujourd'hui de douter de la pertinence de son implication de ses actions au sein du regroupement sur le long terme. Pour elle, le fait de témoigner de la dévotion de ses partenaires communautaires l'amène progressivement à se défaire de son indisponibilité et de son inconfort pour contribuer à quelque chose de plus grand.

Mais c'est des mini graines là, il faut y croire, il faut y croire parce que si personne... C'est ça, c'est ensemble... tu sais, c'est le faire ensemble qui va... chacun va en parler puis chacun va faire son petit bout, mais c'est... c'est petit à petit à petit... c'est... c'est... (*ça peut-être plus long...*) Oué! C'est plus long, mais il n'y a pas de changements euh ... les changements trop vites d'après moi ne durent pas de toute façon. Il faut prendre le temps de les apprivoiser. Donc... je suis convaincu que... Dans ma première année là... Comme je te disais tantôt, [le] pelletage de nuage [du regroupement] là, c'est que j'avais de la misère à comprendre l'impact de ce qui a été fait là. Bien là, je commence à le voir. C'est pour ça que quand j'y vais je n'ai pas l'impression de faire du pelletage de nuage. C'est plate ce mot-là je le sais là, mais c'était plus euh... tu sais quand on est à notre bureau ou qu'on [fait X intervention], c'est concret, mais tout de suite là. Je me disais bien où est-ce qu'on s'en va ? Où est-ce qu'on s'en va dans le sens qu'ils savent où est-ce qu'on s'en va, mais est-ce qu'on va vraiment avoir des résultats ? Puis, je pense que oui, que nos, que nos.... Une chance qu'il y a du communautaire puis des gens qui se mobilisent puis qui y croient parce que ... moi je n'avais jamais vu là autant de choses se faire ... C'était assez impressionnant (*Puis, toi, à long terme, tu te verrais comment dans ce type d'environnement-là ?*) Bien c'est une façon... tu sais, le communautaire, il faut euh... tu sais, c'est une façon de penser hein! C'est hein... Donc, euh... mais... non je pense que je peux apporter... je pense que je peux apporter mon support, je peux apporter mon expérience, je peux contribuer dans le mieux que je peux avec le temps que j'ai. Mais tu sais, je me suis... j'essaie de m'impliquer comme l'année passée bien j'ai participé à [X projet, même si notre milieu n'était pas directement impliqué]. Tu sais, c'est ça. C'est de s'impliquer même si nous, directement, ça ne nous touche pas là. Il faut croire à l'ensemble des enfants. C'est là que le côté euh bien de de de comment je pourrais dire euh bien du partage de notre temps sans soucis nécessairement du résultat est important parce que personne ne resterait là. Mais c'est bien trop long... [...] Je trouvais ça beau là. Les int'... je trouve que les intentions sont très belles, mais c'est ça des fois je me disais jusqu'où on peut avoir un impact. Jusqu'où ? Puis, je me rends compte tu sais, il y a [X projets] qui se font, il y a des... tu sais, je me dis bien tabarouette. Ce n'est pas nécessairement des gens qui ont le plus de temps là. [...] Ils ont des valeurs... ils sont obligés d'être plus terre à terre puis de revenir à la base, puis à l'entraide, tu sais [X projet]. Puis je me dis bien mon dieu, il y a du monde... je trouve que je... tu sais, malgré que moi je trouve que moi je me n'implique pas assez bien au moins si... Je trouve ça beau les gens qui le font. Donc ça m'aide à porter euh... à moi à être assis là et de donner mon avis, mes idées (Personne participante 24, entretien 1, question 7).

Tout comme il en est question dans ce dernier passage, le manque de temps et de ressources se classe parmi les enjeux centraux que les personnes intervenantes identifient dans le « faire ensemble ». Ces éléments sont entre autres fréquemment explicités lorsque les personnes intervenantes parlent de la relation qu'elles entretiennent avec les bailleurs de fonds. La

prochaine section décrit les défis de collaboration vécus avec ces partenaires. Elle se conclut ensuite de manière plus précise en abordant la collaboration des personnes intervenantes avec Avenir d'enfants.

### **La reconnaissance des bailleurs de fonds**

Cette section met principalement de l'avant les éléments fragilisant qui émergent de leur partenariat avec les bailleurs de fonds. En effet, plusieurs personnes intervenantes rapportent que le financement est un enjeu central de la collaboration. À différents égards, il influence de manière considérable la disponibilité des personnes intervenantes et fragilise la structure des liens possibles entre les différents partenaires en petite enfance. Plus précisément, dans la première partie de cette section, des citations illustrent comment le financement imprévisible, à courte vue et centré sur l'optimisation des ressources affecte la disponibilité, le pouvoir d'agir et la motivation des personnes intervenantes à s'engager et à se mobiliser. Ces différents éléments entraînent enfin des répercussions importantes sur la portée du « faire ensemble » pour la petite enfance.

Dans un premier extrait, par exemple, une personne intervenante explique comment les nombreuses coupures budgétaires observées dans les différents milieux d'intervention restreignent toute la portée des investissements en temps que les personnes intervenantes ont fait sur le plan de la collaboration ces dernières années. Pour elle, les partenaires croient encore à l'importance de se mobiliser pour la petite enfance. Toutefois, en raison de leur situation précaire, elles ne peuvent plus se donner les moyens de leurs ambitions. Enfin elle confie trouver difficile d'accepter le fait de ne pas pouvoir agir en concordance avec ses valeurs en raison de moyens limités.

Je dirais dans la dernière année, ce que je sens plus dans la dernière année, ce que je sens le plus c'est que les gens qui y croient encore, mais qu'ils n'ont pas le pouvoir de... Je le vois, je le sens. Ils vivent la même chose que nous là. [X milieu] ont été chopés eux autres aussi. Donc euh... partout où le communautaire, les budgets... Donc...Même [X RLP] qui va perdre énormément de budgets. Donc c'est comme si la cause est là. On y croit encore, mais c'est comme si depuis la dernière année, année et demie, tu sais il faut que les gens prennent sur eux. Donc un bon moment donné quand il faut tu donnes pour [Le RLP], mais il faut tu donnes pour telle autre affaire parce qu'on n'est pas rien qu'impliqués à un endroit. Donc, quand que tu es rendu que c'est ça, c'est que si tu n'as rien qu'une demi-heure par semaine à consacrer, mais que tu as quatre endroits où il faut que tu le consacres, bien je ne peux pas donner mon temps parce qu'il faudrait je le donne aux quatre endroits. Donc là, ça devient... Tu sais, un bon moment donné quand tu ne fais rien que tirer la couverture d'un bord, tu n'as plus envie. C'est ça qui devient difficile. Donc, c'est comme si tu crois à la cause, mais que tu n'as plus le pouvoir de tes ambitions, t'as pu les moyens de tes ambitions quelque chose de même. Donc c'est... c'est euh rien de de (*Concret*) j'ai aucune histoire ou expérience ou quelque chose dans le concret d'un événement, mais c'est ce vent-là de de... (*fatigue...*) fatigue, ce manque de temps puis d'argent là que je... je sais en plus que les gens au début étaient là oui oui oui. Oui, on veut encore, mais personne ne lève la main dans... Je ne peux pas le faire, je ne peux pas là. Donc dans... Je trouve [que] ça devient difficile aussi dans... contre ses propres valeurs aussi en disant ... Je ne me sens pas bien. Je ne me sens pas bien à avoir à dire non, puis en même temps il faut que j'apprenne à me respecter. Donc, c'est un peu ça. Je ne sais pas si ça résume bien là, mais... (Personne participante 7, entretien 1, question 6)

Cette difficulté à accepter le fait de ne pas pouvoir contribuer au « faire ensemble » de la manière souhaitée pour survivre au sein de sa propre organisation est partagée par d'autres personnes intervenantes. Le prochain extrait met en évidence les propos d'une personne intervenante qui mentionne qu'actuellement, les milieux communautaires traversent un contexte de très grande précarité. Pour elle, la vulnérabilité vécue par les milieux communautaires force les personnes intervenantes à agir de manière moins solidaire et concertée, même si certains y accordent encore du temps et continuent d'y croire.

On ne se le cachera pas que... surtout dans le milieu communautaire, on est plus actuellement en mode survie hein ! Donc les gens sont plus repliés sur leurs propres missions à survivre justement, à s'assurer que l'organisme peut poursuivre dans le temps donc euh... ça ne vient pas si évident de venir d'asseoir pour un projet collectif, un projet communautaire... Tu sais de la communauté là. Donc euh... (*Donc ne pas juste aller chercher, mais donner*). Oué ça aussi c'est un... un défi actuellement euh ... étant donné les coupures qu'il y a eu les trois dernières années, ça fait en sorte que la mobilisation est peut-être un peu plus difficile actuellement, même si je pense qu'il y a des gens qui y croient sincèrement puis qui vont, qui sont encore là puis qui vont rester là, mais... Je sens qu'il y a quand même un effritement là veut veut pas. (Personne participante 5, entretien 1, question 2)

Dans le prochain passage, une personne intervenante mentionne que les coupures touchent l'ensemble des acteurs investis en petite enfance. En conséquence, ces derniers doivent se redéfinir sur le plan organisationnel pour survivre, ce qui les conduit à agir davantage en fonction de leurs propres besoins plutôt que de manière concertée.

Les organismes communautaires, puis même dans l'ensemble, il y a beaucoup d'organismes qui sont coupés là. Les centres de la petite enfance, tu vois les ressources diminuer, les écoles euh c'est euh... ça crie... Le CIUSSS euh... tu ne sais plus à qui t'adresser euh... Tout le monde est en train de se redéfinir. Donc tu sais, tu commences par te redéfinir à l'intérieur, tu regardes ta tâche, c'est quoi mon mandat, c'est dans quel organisme que je suis avant d'être capable d'aller voir vers l'extérieur. (Personne participante 14, entretien 1, question 5)

Une autre personne intervenante, quant à elle, se projette dans le futur en évoquant ses inquiétudes quant à la situation de précarité actuellement vécue par les milieux. Elle pense en effet que, malgré les avancées réalisées sur le plan de la mobilisation collective en faveur de la petite enfance ces dernières années, la réforme du réseau du public et l'austérité vécue au sein des milieux communautaires entraîne beaucoup de détresse chez les personnes intervenantes.

Dans le comment je le vois [le village], comment... comment je l'idéalise ou comment j'ai l'impression qu'il va s'en aller ? Je ne le sais pas. Je suis vraiment ambivalent[e] parce que, comme on le disait tantôt, j'ai l'impression qu'il y a un vent de fraîcheur, un vent de nouveauté qui est vraiment sur la bienveillance, c'est un mot qu'on entend de plus en plus, sur prendre soin des tous petits, sur le développement [...] si je regarde de l'autre côté en ce moment de la réforme du réseau, du public, du communautaire, bien les moyens sont coupés, les personnels sont coupés. Les gens sont de plus en plus en détresse. Les systèmes s'organisent donc, on est en attente... [...] Donc c'est pour ça que je te dis que je suis dans l'ambivalence. C'est qu'il y a des endroits qu'il y a des croyances, [des] valeurs qui s'en vont d'un bord. Mais, dans les ressources, puis dans (*dans les moyens*) dans les moyens on est clairement à l'opposé. (Personne participante 7, entretien 1, question 7)

Ici, une personne intervenante mentionne qu'il lui est impossible de se mobiliser à la hauteur de ses ambitions. Pour elle, il est nécessaire de s'assurer que son milieu se porte bien avant de donner du temps et de l'énergie ailleurs. Son implication se réduit donc aux endroits où elle sent qu'elle a le pouvoir de contribuer de manière plus significative. L'état de précarité qui touche plusieurs personnes partenaires influence à son avis de manière considérable leur implication dans le « faire ensemble » pour la petite enfance. Cette personne intervenante déplore enfin l'orientation que risque de prendre le « faire ensemble » si la coordination de son regroupement d'appartenance n'est plus financée, ce qui entraînerait une collaboration minimale et peu porteuse.

Heum... cette année... je dois dire que l'année passée, le faire ensemble, j'y crois, mais je n'y ai pas participé. (*Tu n'as pas participé comme tu le voulais?*) Bien non... [...] Avant, il y a 2 ans, j'avais le temps de le faire, j'avais le mandat de le faire. Donc, je me présentais à des rencontres et je prenais des mandats, donc je prenais un morceau où j'avançais. [...] Vraiment aller à une rencontre, mais repartir avec un petit devoir. Mais maintenant euh... si je suis présente, je suis là, je donne mon opinion, mais quand je repars, je ne peux pas repartir avec un mandat (*Tu ne peux pas t'engager.*) non... Je ne peux pas. En tout cas, j'ai encore le droit là, mais je n'ai plus le temps. Puis ça, c'est [en raison de X contexte de coupures] Bein... on est cassés [dans mon milieu]. On n'a plus les moyens d'avoir autant de monde. Donc euh... c'est certain que moi je dois m'assurer que dans mon petit patelin, je dois m'assurer que ça va bien avant d'aller voir ailleurs. [...] Je m'implique là où je sens que je vais avoir le plus de pouvoir de faire bouger de quoi. [...] Peut-être que dans les prochaines années je vais réavoir le temps. [...] Partout il y a des coupures [...] donc les gens ils doivent aussi eux choisir. [...] Bein c'est bien plate, mais on est... ce n'est pas vrai. Ce n'est pas vrai que s'il n'y a plus personne ne pilote ça, la mobilisation va être sur le piton. On va se faire appeler, puis on va avoir une chaîne téléphonique pour dire hey euh il y a [X projet, on fait-tu X action puis] on est-tu présents là non? S'il n'y a pas [la représentante de X RLP], il n'y aura pas personne là. Je... je ne crois pas à ça. Non. (Personne participante 6, entretien 2, question 2)

Dans le même sens, une personne intervenante démontre comment les interventions plus spécifiques auprès de l'enfant et de la famille peuvent être influencées par la précarité actuellement vécue par les milieux. En effet, elle mentionne que les personnes intervenantes font du mieux qu'elles peuvent avec les ressources qu'elles ont en se basant sur la logique du moindre mal. D'après elle, l'accompagnement personnalisé est le premier à être atrophié par le manque de temps et de ressources des personnes intervenantes, ce qui leur fait vivre beaucoup de détresse.

Donc toutes... toutes les discussions cliniques qu'on va faire prochainement, tu sais pour revenir à ta question... c'est... ça va vraiment être de se dire, c'est quoi l'intervention la plus efficiente pour diminuer le moindre mal dans un contexte comme ça. (*Donc quel feu on éteint en premier ?*) Quel feu on éteint? [...]. On aura plus le temps de l'accompagner pour aller chercher des services. En tout cas, je... on verra. [...] On [a une collègue] qui revenait de maladie [et qui] était partie depuis janvier là ... ses yeux cette semaine-là, pauvre petite. C'était des yeux de tristesse, de détresse aussi dans hein OK, il n'y rien qui s'est amélioré là... aussi dans une angoisse puis un oh OK je reviens puis c'est ça là. (Personne participante 7, entretien 2, question 4)

Cette logique du moindre mal semble lourde à porter pour les personnes intervenantes. Dans le prochain extrait, une personne intervenante explique comment les statistiques liées au rendement sont de plus en plus centrales dans son travail. Même si cette façon de faire n'est pas toujours adaptée aux clientèles qui présentent des besoins plus complexes, cette personne intervenante mentionne ne pas avoir le choix de conjuguer avec la performance pour obtenir du financement.

Puis de ce temps-là, on met un peu de pression sur tout ce qui est statistique là parce que [notre milieu] va être rendu financé à... - inspire - [notre milieu] va être financé à la performance beaucoup là tu sais là. (*Ouin, tu vois ça comment ?*) c'est vraiment euh... si tu n'es pas performant là euh tu as pas de sous là... Donc euh... (*Toi, ça te sonne comment ?*) Donc, tu sais c'est sûr que dans ce temps-là [...] c'est comme s'il faut que tu changes un peu ta manière de travailler. [...] [Ça peut apporter du positif], mais en même temps tu sais... [avec] la clientèle vulnérable, tu sais... il faut faire attention. (Personne participante 13, entretien 2, question 5)

Dans un autre passage, une personne intervenante mentionne l'avantage qu'ont les organismes communautaires d'avoir une certaine marge de manœuvre dans leurs actions. Toutefois, cette forme de liberté vient avec un financement incertain, un manque de ressources humaines et une charge de travail très importante. Selon elle, les personnes qui travaillent au sein d'organismes communautaires sont dévouées et solidaires et le gouvernement devrait être plus au fait de cette richesse pour adapter ses façons de faire.

Moi ce que je trouve au niveau des organismes communautaires, [c'est qu'] il y a beaucoup plus de liberté de collaboration parce que ce sont des organismes communautaires et on connaît très bien notre mission. C'est vrai ça, c'est une autre chose, qu'on n'a pas toujours du financement et qui nous manque du personnel et qu'on est toujours débordés et qu'on travaille euh deux fois plus hein! Ça, c'est une autre chose. Mais ce sont des gens formidables qui se donnent complètement 150 pour cent pour euh le même objectif. [...] Le gouvernement... le gouvernement en général doit être à l'écoute euh... avoir ses représentants peut-être euh dans les organismes communautaires. Aller vers ces gens-là, écouter leurs témoignages pour pouvoir adapter. [...] Moi je pense qu'eux aussi doivent avoir... s'ouvrir plus vers les organismes communautaires, regroupements euh parler avec... avec les gens de leurs mo'... des actions, des missions [...] (Personne participante 20, entretien 1, question 6)

Enfin, une dernière personne intervenante explique comment les décideurs encouragent parfois à faire seul plutôt qu'ensemble lorsqu'ils forcent les milieux à répondre très rapidement à des appels d'offres de projets ou encore à utiliser des fonds sur une très courte période. Dans la citation qui suit, la personne intervenante dénonce la vision à court terme des bailleurs de fonds et la contre-productivité que cela apporte finalement au « faire ensemble » pour la petite enfance.

Tu sais, il y a eu un appel de projets-là, le printemps passé, par rapport au projet [dans X domaine] là avec [X bailleurs de fonds partenaire]. Ils ont fait un appel de projet qui a duré deux mois à peu près [et il] fallait dépenser [X milles] piasses. Alors nous, nos partenaires ont pas niaisé sur la puck puis ils ne se sont pas... ils n'ont pas attendu [de se mobiliser] autour d'une démarche collective et ils ont déposés eux-mêmes leur demande de financement avec un ami, puis ils sont allés chercher des montants en catastrophe, parce qu'il fallait qu'ils soient dépensés... engagés [à X date]. Donc, tu sais [X bailleurs de fonds partenaire] lui-même, [X bailleurs de fonds partenaire] eux-mêmes ont fait un contre-coup, un contre-coup important à toute la mobilisation que nous on avait installé pour travailler ensemble. On avait installé ça, mais eux autres, c'est comme s'ils avaient fait fit de ça, puis ils se sont dit bien là, il faut dépenser [à X date], on fait un appel de candidatures. Donc là, [X milieux partenaires] et autres organisations se sont grouillées puis ils ont déposé dans certains cas des projets qui ne tenaient pas tant, tellement la route, parce qu'ils ont été faits en catastrophe avec du monde qui, qui... ou ça n'a pas été concerté, puis que c'était comme très bizarroïde comme projet. – Inspire – Donc, tu sais on le voit, on le voit, c'est pas gagné pour toujours. C'est jamais gagné pour toujours. C'est sûr ! Mais, tu sais le faire ensemble, ça sera jamais gagné pour toujours ! Mais il faut toujours être ensemble pour faire ensemble. Et, il y a des périodes où on est tous seuls. (Personne participante 1, entretien 1, question 5)

Lorsque les personnes intervenantes parlent de redditions de compte ou de bailleurs de fonds, leur expérience avec Avenir d'enfant est abordée de manière plus spécifique. Dans la dernière partie de cette section, qui porte sur les défis de partenariats avec les bailleurs de fonds, les enjeux qui émergent à l'égard d'Avenir d'enfants sont ainsi présentés. Plus précisément, certaines thématiques reviennent et permettent de faire le constat global suivant : les exigences de redditions de compte, le poids du financement offert par Avenir d'enfants et sa durée dans le temps influencent de manière considérable le sens et la portée des actions réalisées par et pour la communauté. Parmi ces éléments identifiés, un espace important est enfin accordé à la pérennité

des regroupements en ce qui a trait au maintien de l'engagement collectif des différents acteurs sur leur territoire respectif.

### ***Les enjeux du lien partenarial avec Avenir d'enfants***

Avenir d'enfants a été porté par un partenariat public-privé fortement critiqué chez les différents partenaires, notamment en raison du pouvoir qu'il confère aux milieux communautaires. Les prochaines citations démontrent comment Avenir d'enfant a pu introduire à quelques égards des obstacles au « faire ensemble » pour la petite enfance.

Dans un premier extrait, une personne intervenante explique comment les exigences d'Avenir d'enfants prenaient de la place dans les espaces de rencontre entre les partenaires. En effet, de son point de vue, Avenir d'enfants exigeait une structure au regroupement qui réduisait de manière considérable le temps consacré aux projets collectifs plus concrets.

[X RLP] des fois est un peu centré sur lui-même dans ses rencontres de concertation. Tu sais, c'était vraiment ses objectifs, ses évaluations, puis là nous on devait s'imbriquer là-dedans. Donc, ce n'est pas la faute des agents de liaison ou de mobilisation, mais, tu sais... c'est juste que la structure exigée par Avenir d'enfants est très axée sur la documentation, les plans d'action, les planifications annuelles, les évaluations. Donc là, des fois, on [se dit] un moment donné [...] on peut-tu juste travailler sur des projets concrets (*et communs*) parce que là ça se perd dans la concertationite-là. (Personne participante 23, entretien 2, question 8)

Une autre personne intervenante explique toute la résistance que les mouvements issus des partenariats publics-privés entre la Fondation Lucie et André Chagnon et le gouvernement provoquaient chez certains partenaires. Plus concrètement, elle raconte comment une personne intervenante en désaccord avec Avenir d'enfants a pu influencer de manière négative la mobilisation des autres partenaires. Dans cette situation, il a été difficile de réintégrer du sens dans ce qui souhaitait être fait avec les partenaires. Même après dix ans de collaboration avec Avenir d'enfants, certains partenaires manifestent encore beaucoup de méfiance envers ce bailleur de fonds. Pour la personne intervenante citée ici, lorsque les idées viennent des décideurs publics et que des sommes de financement importantes sont en jeu, les partenaires manifestent de

la réticence. Ils sentent que leur organisation pourrait être menacée. Pour cette personne intervenante, cette façon de vouloir protéger son identité corporative est légitime. La seule manière de contourner toute cette méfiance est de redonner du sens à l'action collective, en se rattachant à ses retombées concrètes pour l'enfant.

Il y a des partenaires de notre communauté qui eux auraient voulu... quand ils ont vu débarquer Avenir d'enfants, ils n'étaient pas contents. Puis euh... ils n'étaient pas contents quand Québec en forme est débarqué, donc imagine quand qu'Avenir d'enfants est débarqué. [...] Puis, quand il est venu le temps de faire le choix des actions [au tout début de la concertation], il y a un partenaire qui est débarqué puis qui a vraiment dit sa façon de penser par rapport à Avenir d'enfants qui débarque puis... Donc ça... ç'a été euh... difficile après de reprendre l'animation, puis de ramener du sens. De ramener du sens puis de dire bien oh oui, c'est vrai [...] puis certains partenaires sont encore frileux de comment c'est arrivé Québec en forme, Avenir d'enfants, même si ça fait plus de dix ans là. Donc euh... c'est comme toujours fragile ça quand ça vient d'en haut avec de l'argent. Donc c'est difficile de faire ensemble pour la petite enfance quand que les partenaires eux se sentent menacés pour leur organisation financièrement. Donc, ils retournent dans leur je corporatif puis on pourrait le comprendre. [...] Parce que si on ramène ça à l'organisme, bien il a peut-être bien raison, mais Tu sais si on ramène ça à l'enfant bien là... tu y vois pourquoi tu contribues. Donc, tu sais... [...] de toujours donner sens, ça c'est un défi euh... (Personne participante 1, entretien 1, question 5)

Concernant la méfiance de certains partenaires envers Avenir d'enfants, le prochain passage met en lumière comment une personne intervenante perçoit cette forme de partenariat public-privé. En effet, pour elle, le fait qu'une entreprise privée s'ingère dans des dossiers qui devraient être pris en charge par le gouvernement est grandement matière à questionnement. Même si elle reconnaît la bonne volonté de la fondation envers la petite enfance, la présence d'Avenir d'enfants dépouille malgré tout le gouvernement de plusieurs de ses responsabilités. La personne intervenante citée ici se montre très empathique face à la frustration vécue par certaines personnes intervenantes chevronnées en intervention communautaire. D'après elle, avec l'arrivée d'Avenir d'enfants, ces personnes intervenantes se sont fait écarter de leurs fonctions par de nouvelles ressources hautement financées qui viennent en grande partie du domaine privé. À cela s'ajoute la prétention que se donne Avenir d'enfants sur sa façon de faire qui aurait pu être portée de manière beaucoup plus symbolique et efficace si des ressources suffisantes avaient été

données préalablement aux personnes intervenantes chevronnées en intervention communautaire pour qu'elles réunissent les partenaires en petite enfance autour des besoins des familles.

Je te dirais qu'il y a comme une double [relation] euh... de... de confiance puis il y avait en même temps, il y avait comme une méfiance de peut-être moi dans mon historique peut-être plus euh... genre Avenir d'enfants là, la bébelle du côté financier et machin. [...] Bein moi que... que le gouvernement donne des sous à une entreprise privée pour qu'il gère l'argent qui devrait être géré par le ministère de l'Éducation... Après, ce n'est pas les humains qui travaillent là puis qui font le truc là, ça... ça peut être super bien, mais le gouvernement devrait faire sa job, avoir un ministère de l'éducation qui s'occupe aussi des 0-5 ans là [...] tant mieux qu'ils trippent sur le 0-5 ans la famille Chagnon, mais ils pourraient aussi tripper sur le l'armement nucléaire là. Ils auraient le même poids au niveau du gouvernement là [...] Le principe reste que ça devrait être le gouvernement qui fait ça [...] ça marque quand même là. [...] Si j'étais une [intervenante de X milieu] qui a travaillé pendant 30 ans pour faire travailler du monde ensemble puis qui n'a jamais réussi parce que j'avais un budget de douze piasses pour acheter des muffins puis là tout d'un coup, il y a un organisme qui arrive puis qui a plein de cash, effectivement que les oreilles me friseraient moi aussi. (Personne participante 21, entretien 2, question 7)

Le financement considérable d'Avenir d'enfants pouvait également représenter un incitateur important à la collaboration pour certains partenaires.

Bein c'est sûr que oui... on ne se le cachera pas, il y avait du financement qui venait avec, un support financier qui était quand même à considérer là. Je ne peux pas en faire fi. (Participante 2, entretien 1, question 6)

Cependant, dans certains cas, les personnes intervenantes expliquent que ce financement instrumentalise la concertation, ce qui fragilise le sens et la portée du partenariat à long terme.

Donc c'est le côté plate, je dirais [de mon milieu] que l'on vit du partenariat. On a beau s'insérer dans de la concertation, etc., j'y crois, mais je suis plus enclin à penser que c'est les autres qui n'y croient pas puisque tout le monde va dire oui à la concertation jusqu'à ce qu'il y ait de l'argent. [...] La seule affaire qui pourrait retenir les gens, c'est que [X bailleur de fonds] dans leur programme de soutien aux organismes ont mis une des clauses que s'il y a de la concertation, vos chances d'obtenir du financement sont meilleures. (Personnes participante 12, entretien 1, question 5)

Dans le même sens, une autre personne intervenante explique comment il a fallu amener les autres partenaires à voir le financement d'Avenir d'enfants différemment dans son milieu pour s'assurer de ne pas perdre de vue la finalité du collectif. D'après elle, les partenaires craignaient de s'éloigner des besoins de la population pour lesquels ils sont redevables de répondre en acceptant le financement d'Avenir d'enfants.

Il faut que les gens comprennent que ce n'est pas l'argent qu'on doit rentabiliser, mais plutôt la concertation qu'on doit rentabiliser. [...] j'ai pas la... je n'ai pas la... je n'ai pas toutes les réponses de qu'est-ce qu'on va faire de la concertation, les réponses on va les choisir ensemble. [...] Le faire intégrer c'est dur, parce que les gens ont peur encore (interviewer : ils ont peur de quoi tu penses ?) Ils ont peur de dire qu'est-ce qu'ils vont faire au moment où ils vont recevoir l'argent (*OK, ils restent là-dedans dans le sentiment de menace plutôt que de voir le potentiel*) pas une menace... si vous voulez, c'est une menace financière, c'est une menace réelle. Il va y avoir des organismes qui vont disparaître, c'est ça le réel parce qu'ils changeaient leur mission à la base puis, ils se retrouvent plus maintenant. Ils ne répondent plus aux besoins de [...] et ils vont mourir, ils vont disparaître malheureusement oui. (Personne participante 4, entretien 1, question 5)

Cette pression mise sur les organismes communautaires pour changer leur orientation afin de mieux répondre aux demandes des bailleurs de fonds est abordée ici par une autre personne intervenante. Dans cette citation, une personne intervenante explique les risques qu'elle a pris sur le plan financier de ne pas se soumettre aux nouvelles orientations de la FLAC. Pour elle, il était important de continuer de répondre aux besoins du milieu en faveur de la petite enfance selon le créneau d'expertise développé avec les partenaires de son territoire.

Bien on a fait le souhait ici euh... on a fait le choix plutôt [avec le regroupement] de ne pas se trop trop se prostituer. [...]. Et euh... se prostituer, ça serait de dire bien écoute là eu... il faut se dépêcher à essayer de comprendre qui va donner quoi, puis c'est quoi les paramètres de financement. Puis quand on saura ça, bien on va s'orienter pour faire ce que l'autre souhaite qu'on fasse. Bah ça là moi là, ça non. [...] Mais ce qui est sûr, c'est qu'on va continuer à faire ce qu'on croit important de faire. Puis ce que les gens nous disent aussi qu'ils souhaitent qui se fasse dans le milieu en petite enfance. [...], peut-être que ça va... ça va... qu'on va payer le prix. [...] (Personne participante 1, entretien 1, question 7)

En continuité avec cette citation, une autre personne intervenante mentionne à l'aide d'un exemple comment Avenir d'enfants a pu fragiliser la mission organisationnelle de certains organismes communautaires avec l'ampleur du financement qu'il octroyait en petite enfance.

[X RLP] a été créé pour répondre aux besoins d'un bailleur de fonds que c'est ... la fondation Chagnon a été créée juste pour répondre à ses besoins, pas pour répondre aux besoins des organismes [...]. Moi j'avais l'expérience de [X et Y endroits] dans lesquels la fondation Chagnon est arrivée comme ça [...]. On n'était pas dans le cadre, donc on n'était pas financés. Donc c'était un petit organisme qui ont changé leur mission, ils se sont adaptés au bailleur de fonds [et] ils vont disparaître parce que les bailleurs de fonds ne seront plus là. Donc qu'est-ce qu'ils vont faire ? (Personne participante 4, entretien 2, question 7)

Finalement, une dernière personne intervenante parle de la fin du financement d'Avenir d'enfants. Pour elle, un financement aussi élevé offert sur une période déterminée peut grandement fragiliser les organismes communautaires. À son avis, une fois le financement échu, plusieurs milieux ne seront plus en mesure de fournir les ressources nécessaires pour continuer de répondre aux objectifs qu'ils s'étaient donnés. Cette personne intervenante croit enfin que le gouvernement profite parfois du bénévolat et de la bonne volonté des gens pour s'occuper de la génération de demain, ce qu'elle juge déplorable en soi.

Bein écoute euh, c'est sûr que ça va être un défi. Dans le sens que tu sais on a un peu créé un... un... un monstre là en accordant euh... en finançant... bien tu sais, je ne suis pas au courant de toute l'histoire avec la... la famille Chagnon puis toute là, mais c'est un peu là le piège qui nous pendait au bout du nez là de dire oué, mais là écoutez... Vous avez habitude des... des organismes communautaires qui n'ont pas une esti de cenne comme nous autres là justement là... Tu sais cette année en particulier, ça va être assez rough là. Tu sais de dire bien là vous offrez du financement sur 3-4 années, mais après ça qui va prendre le relais si jamais ça disparaît. Bien là on est un peu pognés là-dedans hein Tu sais. [...] Bien tu sais, il va falloir se poser la question aussi de comment qu'on veut réaliser les moyens de nos ambitions là parce que là euh... [...] Parce que la petite enfance là, tu sais euh ça demande quand même une petite expertise [...] Souvent on... le gouvernement profite un peu de notre largesse parce que souvent on sait qu'on est des gens de cœur, donc on a l'impression qu'ils vont le faire [bénévolement], mais là euh... Tu sais la petite enfance là, c'est l'avenir là... (Personne participante 2, entretien 1, question 7)

Comme constaté dans certains passages précédents, la fin du financement d’Avenir d’enfants amène plusieurs personnes intervenantes à se questionner sur ce qu’il adviendra du « faire ensemble » pour la petite enfance. Pour l’ensemble des personnes intervenantes, un mélange de craintes et d’espoir est observé. Les craintes découlent davantage de la précarité des milieux d’intervention et des sources de financement alors que l’espoir, elle, se loge davantage dans la mobilisation des personnes intervenantes, mais également des personnes citoyennes en regard de la petite enfance.

### ***La pérennité d’Avenir d’enfants***

Cette section aborde principalement la question de la fin du financement d’Avenir d’enfants. À cet effet, malgré l’espoir qu’entretiennent plusieurs personnes intervenantes quant au maintien des actions collectives réalisées avec le soutien financier d’Avenir d’enfants, plusieurs craignent l’effritement des mécanismes de concertation développés entre les partenaires en petite enfance.

Dans une première citation, une personne intervenante réfléchit à ce qui se passera une fois le financement d’Avenir d’enfants achevé. D’après lui, même si certaines actions peuvent être pérennisées par les partenaires, le maintien de la coordination de l’action concertée demeure l’enjeu le plus important pour assurer la pérennité du « faire ensemble » pour la petite enfance. À son avis, personne ne peut assurer la coordination d’une mobilisation de partenaires comme cela a été fait ces dernières années sur son territoire avec le financement d’Avenir d’enfants.

Heu... il y a tu réellement... j'ai envie de dire il y a tu réellement des organismes qui vont tomber ou des projets qui vont tomber avec la fin d'Avenir d'enfants ? Il y a peut-être des projets un petit peu plus heu... tu sais comme quand... tu sais les outils, peut-être qu'il n'y en aura plus, mais euh... mais des projets... Je pense que les partenaires sont assez conscients de heum... les partenaires communautaires-là, sont assez conscients de tous les besoins que ... Ils vont continuer d'exister là. Tu sais je pense que euh ... Avenir d'enfants était beaucoup un bailleur de fonds là (*un levier...*) Donc euh... un levier c'est ça ! C'est sûr que c'était peut-être facilitant, mais moi je pense que les partenaires sont assez impliqués puis c'est pour ça que je me dis tu sais [un regroupement comme X RLP] pu d'argent... Comment elle peut... comment elle va survivre ? C'est peut-être juste ce volet-là ... Tu sais présentement, il y a quand même des animateurs qui sont payés avec un budget d'Avenir d'enfants. Qui va... qui va reprendre (*la coordination*) la coordination de tout ça puis, qui va animer les tables ? Moi je pense qu'il est là l'enjeu là.

(Interviewer: oui puis penses-tu que c'est essentiel cet euh... cet espace-là d'animation puis de heu...) Bien quand personne ne le porte... [...]. Si Avenir d'enfants se retire, c'est qu'il faut qu'il y ait un autre acteur puis je te jure que ça ne sera pas moi. [...] Je pense que ça prend quelqu'un qui a un leadership pour réunir ce monde-là. Je pense que c'est essentiel. C'est... c'est ce volet-là. Pour les projets proprement dits qu'ils finançaient, je te dirais que... tu sais les organismes, il y en a qui n'avaient pas plus de sous avec Avenir d'enfants, puis ils s'organisent quand même là ! [...] Mais, le bout essentiel qu'on va perdre c'est ça, c'est dans l'animation puis ça va être comment tu t'assures de la pérennité d'un, d'une concert'... d'une table de concertation qu'il n'y a plus personne qui porte là. Il y a tu, il y a tu réellement un organisme qui va lever la main puis qui va dire regarde moi je vais le reprendre ? Heu... mmm... je ne suis pas sûre. Parce que c'est quand même du temps, du temps de la préparation puis tout ça donc je pense que c'est là qui est...

(Interviewer : qui est l'enjeu) L'avenir va nous... va nous le dire là, mais le principal enjeu, je suis pas mal sûr qu'il est là. (Personne participante 13, entretien 1, question 7)

Une autre personne intervenante réfléchit elle aussi à l'avenir des regroupements.

L'équipe de coordination de son regroupement d'appartenance représente pour elle une entité indispensable à l'engagement collectif sur son territoire. Dans ce passage, elle explique comment l'équipe de coordination de son regroupement et d'autres regroupements similaires sur d'autres territoires influencent de manière significative la participation des autres milieux de la petite enfance dans le déploiement de projets collectifs. En effet, lorsqu'il n'y a pas de coordination de concertation, les partenaires sont moins visibles et leurs actions n'ont pas la même ampleur.

Bein euh je pense qu'avec [X RLP] euh c'est un gros moteur. [...] Je pense que sans partenaire, je ne vois pas comment qu'on pourrait si... C'est vraiment d'abord un moteur. Le partenaire qui est un moteur, puis qu'après ça, il y a des partenaires autour qui vont s'associer à celui-là pour pouvoir justement démarrer des projets ou encore concrétiser des projets qui qui sont déjà sur place, mais c'est une belle euh... c'est une belle expérience euh... [...] C'est un incontournable. [Puis dans X secteur entre X partenaire et Y RLP] je vois la même chose, c'est des partenaires. Quand ils sont isolés, ils sont beaucoup moins visibles, puis ils ont beaucoup moins de force. [...] Donc ça permet justement d'étendre tous les contacts quand les gens se rencontrent puis à partir de là on peut créer des petits projets ou même juste des petites visites [dans notre milieu]. Mais euh... [X personne] on n'aurait jamais mené à terme les visites [de son milieu] à terme si on ne s'était pas vus dans une table. Elle n'avait jamais pensé venir avec [son milieu dans notre milieu]. (Personne participante 17, entretien 1, question 6)

Un peu plus loin dans son entretien, cette personne intervenante réitère son inquiétude quant à l'impact de la fin du financement d'Avenir d'enfant sur l'équipe de coordination de son regroupement d'appartenance. Plus précisément, elle craint que l'expertise de partenariat développé se perde et que les projets construits collectivement ces dernières années ne puissent pas nécessairement tous se maintenir.

Bein je t'avoue que ma grande inquiétude, c'est plus pour [X RLP]. Je me disais le personnel est tellement compétent, puis ils sont tellement professionnels dans tout ce qu'ils font. Euh... j'espère qu'ils vont trouver une solution X pour pouvoir continuer à être présents là. Ça serait dommage qu'ils se ramassent euh avec du temps partiel par exemple. Ils ne pourront pas arriver à faire euh... à maintenir tous les projets puis à en créer d'autres. (Personne participante 17, entretien 1, question 7)

Une autre personne intervenante aborde elle aussi l'importance de l'équipe de coordination dans la mobilisation des personnes partenaires. D'après elle, les personnes partenaires ne sont pas suffisamment porteuses des actions pour qu'elles puissent se poursuivre d'elles-mêmes sans coordination. Une personne indépendante et disponible qui porte la coordination en vue d'arrimer les partenaires vers les objectifs collectifs communs est essentielle. De plus, le rôle de la coordination en est un qui doit être reconnu à part entière, puisqu'aucune organisation ne peut l'assumer de manière à en assurer la qualité. Enfin, d'après cette personne

intervenante, la fin du financement des équipes de coordination risque d'amener les personnes partenaires à travailler à nouveau en silo.

Est-ce que vous avez l'impression que les gens sont rendus porteurs des objectifs ou que le regroupement... non, on est vraiment dépendants du regroupement, là. Hein on n'est pas rendus mobilisés, puis au contraire on a commencé à se démobiliser [en raison du contexte d'austérité actuel]... Si le regroupement n'est pas là, je ne crois pas que ça va se continuer... Je n'y crois pas. Parce qu'on n'est pas euh... on est... oui on croit beaucoup en l'empowerment, mais, mais il faut quelqu'un pour coordonner. C'est comme n'importe quoi là. *(Est-ce que personne, chacun dans son milieu pourrait prendre ce rôle-là qui) non (qui est gros) qui est très gros, puis il n'y a aucun budget qui va dire hey moi je vais payer mon employé pour qu'il s'occupe de ça à temps plein. Non. Le regroupement est essentiel et nécessaire pour que ce genre d'activités là continue. Activité là, mais activité de regroupement, justement. On va aller mettre nos idées [au regroupement]. On va aller mettre nos projets [au regroupement], on va aller mettre notre sueur ensemble pour aller faire avancer ces idées ces projets-là. Euh, mais il faut que quelqu'un le porte, puis je trouve qu'un regroupement c'est là... c'est le regroupement qui peut porter ce genre d'affaires là parce qu'il n'y a personne d'autre à petite échelle qui pourrait le faire. Donc euh... on va redevenir en silo euh... [...] [le regroupement] est dans l'ombre, il est dans la mise en scène. [...] Mais l'enfant est de plus en plus au cœur du quartier. [...] (Personne participante 7, entretien 2, question 8)*

En cohérence avec cette réflexion sur les avancées de son regroupement, une autre personne intervenante explique comment la fin du financement d'Avenir d'enfants ralentit la portée du « faire ensemble » pour la petite enfance dans une perspective à long terme. Pour elle, la fin du financement exige une réorganisation des différents milieux, ce qui diminue leur disponibilité à poursuivre ce qui était jadis porté collectivement. Malgré la confiance qu'elle entretient avec son regroupement d'appartenance et l'espoir d'un financement nouveau, cette personne intervenante pense que les actions portées collectivement en faveur de la petite enfance vont connaître une forme de stagnation ou de régression dans les prochaines années. À cet effet, elle dénonce le financement instable et à courte vue du gouvernement. Pour elle, cette façon de faire ne permet pas toujours aux actions portées collectivement d'évoluer à leur plein potentiel.

Ouin, de façon réaliste, tu sais, c'est sûr qu'avant qu'il se... qu'il y ait un nouvel investissement dans les milieux, dans les communautés, je pense qu'il y a quand même des choses qui vont demeurer, mais je pense qu'il risque d'avoir des pertes puis il risque d'avoir certains euh... je ne dirais pas un gros recul là, mais veux veux pas quand on perd des ressources dans les milieux que ça fait longtemps qu'elles sont là bien après ça c'est à recommencer. Puis veux veux pas ça prend un certain temps pour euh... (*Repartir*) Repartir la machine comme on peut dire. Donc je ne peux pas dire que d'ici les deux trois prochaines années je vois beaucoup d'avancements, mais ceci étant dit, je peux me tromper puis je l'espère, tu sais, parce que si demain matin euh il y a du nouveau financement, des ressources qui arrivent euh bien c'est sûr que c'est le nerf de la guerre le financement là, puis c'est sûr qu'il y a eu beaucoup de coupures, puis là il va y en avoir d'autres donc euh... c'est ça selon moi. Soit qu'il y a une stagnation pour les prochaines années, puis un nouveau départ d'ici trois, quatre ans. Euh. Ou tant mieux si... s'il y a des choses qui qui redémarrent... [...] j'ai comme l'impression par rapport à [X RLP] comme c'est une concertation qui existe depuis longtemps euh... qui... qui est bien ancrée dans le milieu. Je pense que ça va se poursuivre dans le milieu là, malgré le retrait d'Avenir d'enfants. Tu sais, il y a beaucoup euh... le bénévolat va continuer d'exister... Je sais que les parents, les citoyens, les grands-parents peut-être vont essayer de s'impliquer sans nécessairement qu'il y ait de grandes coordinations je ne sais pas à ce niveau-là, mais il reste que j'ai une confiance [que dans X secteur], il y a une concertation qui va demeurer. [...] Donc, c'est comme ça que je le vois. Ceci étant dit euh tu sais ça toujours été un peu comme ça hein... la politique n'a pas nécessairement une vision à long terme. Euh... ils investissent euh après ça ils coupent. Puis, tu sais après ça oups, les élections arrivent, ils réinvestissent... Tu sais c'est un peu dommage parce que ça euh... (*ça cause des grosses vagues dans le fond*) ouin. [...] Mais j'ai comme l'impression quand même que... on ... on stagne peut-être... qu'on recule un petit peu, mais après ça on remonte un petit peu. Tu sais j'ai... j'ai... (*T'as pas l'impression qu'on régresse tant que ça non plus.*) Oh non, non, tu sais il y a quand même des belles euh... il y a quand même des actions qui vont demeurer qui vont se poursuivre dans le temps puis... des infrastructures que euh... Tu sais la [de X partenaire financier], a quand même la volonté d'investir dans des [de X domaine]... dans [de Y autre domaine], euh... (*Ils sont plus conscientisés qu'ils l'étaient peut-être ?*) Oui, moi je pense que oui, vraiment au niveau [de X projet], moi je pense que c'est incroyable le cheminement qu'ils ont fait... Même [de Y autre projet]... Tu sais, c'est quand même des plus qui vont demeurer. C'est ça, c'est vraiment pour moi l'investissement à long terme qui va juste améliorer notre environnement, puis même pour les jeunes aussi, les familles tout ça, de ce côté-là c'est positif là. (Personne participante 5, entretien 1, question 7)

En termes d'instabilité de financement et de vision à court terme des personnes

décideuses, une personne intervenante parle elle aussi de cycle de croissance. Pour accepter ces

périodes de mouvance avec plus de sérénité et de confiance, elle se loge dans la vision métaphorique qu'autre chose va apparaître et qu'il faut profiter de ce stade de dormance pour mieux se relancer lorsque l'intérêt pour la mobilisation en regard de la petite enfance reprendra une place importante.

Je continue à dire, je continue à dire qu'on n'est pas intelligents, puis que de... d'agir de même tu sais ça... ça nous évite d'assurer dans certains cas des trucs à plus long terme. Mais, le fait d'arrêter, il y a comme, il y a comme quelque chose d'autre qui va apparaître. [...] Donc, moi je pense que des projets communautaires, des projets de faire ensemble, des projets comme le nôtre... de mobilisation, il y a des périodes en dormance, puis il y a des périodes où ça reprend de la vie. Puis euh bien un moment donné, il faut saisir cette opportunité-là quand ça reprend vie. Bon, puis il faut... il faut mettre les tuteurs au bon endroit pour que ça, pour que la plante reste debout même s'il vente un peu fort, puis après bien ça continue. Donc c'est comme ça que je vois l'avenir de notre de nos trucs là. (Personne participante 1, entretien 1, question 7)

Enfin, une dernière personne intervenante parle elle aussi de cycles de fluctuation des projets collectifs qui se meuvent selon les financements qui viennent et qui partent. Pour elle, il est essentiel que les personnes dirigeantes soient mieux sensibilisées quant à l'importance de la petite enfance pour que le village puisse réellement se mobiliser en sa faveur.

Puis tu sais euh... c'est des cycles hein. [...] On a été dans l'espérance, puis là on est dans la désespérance... (*En ce moment, tu te situeras où?*) Euh... moi je garde espoir. Présentement, avec le gouvernement qu'on a, je ne suis pas certaine d'où il s'en va pour la petite enfance. [...] Donc tu sais c'est toujours à faire... À sensibiliser, à promouvoir, à rappeler. Mais, probablement que dans un village, il y a un chef. Donc peut-être que ça prend la couleur du chef en place. (Personne participante 14, entretien 1, question 4)

Malgré plusieurs enjeux de taille, les personnes intervenantes parviennent à maintenir, à la hauteur de leurs moyens, une certaine de leurs collaborations. Même si pour la plupart des personnes intervenantes ces collaborations gagnaient à être plus reconnues et investies pour réellement produire des effets auprès des familles, il est possible de constater que des éléments centraux ont le pouvoir de protéger les liens partenariaux.

### **Les ingrédients actifs d'une bonne collaboration**

Lorsque les personnes intervenantes nous parlent de ce qui les incite à s'investir dans la collaboration malgré les obstacles rencontrés, bon nombre d'entre elles se logent dans des éléments d'ordre relationnels et symboliques. Les passages suivants démontrent avec plus de profondeur et de nuances comment la force des liens qui sont investis dans le partenariat le protège et le renforce. Plus précisément, la prochaine et dernière section présente d'abord comment la construction symbolique du lien est importante pour ensuite mettre en perspective la façon dont l'attitude de bienveillance et d'espoir d'une personne partenaire peut influencer positivement la mobilisation à « faire ensemble » pour la petite enfance.

#### **La construction symbolique du lien partenarial**

D'abord, dans cette première section, différents passages illustrent comment les liens partenariaux ne doivent pas faire l'objet d'instrumentalisation pour une personne intervenante et doivent être investis minimalement sur un plan plus personnel et symbolique.

Pour commencer, dans un premier passage, une personne intervenante rappelle l'importance de ne jamais tenir pour acquis la collaboration et de toujours l'entretenir avec bienveillance, malgré les défis qu'elle impose. Pour elle, la collaboration demeure fragile et demande constamment à être nourrie, et ce, même dans les moments plus difficiles.

La collaboration, c'est toujours fragile moi je pense quand même [...]. Il ne faut jamais rien prendre pour acquis moi, je pense, puis c'est souvent euh... souvent je fais l'exemple avec une plante, mais... il faut toujours... la plante, il faut toujours la nourrir hein. Il faut lui donner de l'eau, il faut... (*lui parler*) il faut lui parler. Il faut avoir des petits gestes euh... des petits gestes de tendresse puis euh... je pense qu'on l'a... je pense que dans notre équipe on a cette philosophie-là. Les [personnes] qui travaillent ici ont cette philosophie-là, puis on en parle hein. Dans nos réunions d'équipe, ça en faisait partie. Dans nos réunions cette année, on a parlé beaucoup de bienveillance puis on a utilisé ce terme-là en disant bien soyons bienveillants... Bienveillants envers nous en tant qu'employés, bienveillants envers les gens qui viennent [dans notre milieu] tu sais bienveillants avec nos partenaires. Puis on avait... à chaque fois qu'il y avait quelque chose qui était difficile on essayait. Tout le monde était dans c'te jeu-là, donc on essayait de revenir avec OK soyons bienveillants puis même des fois je dirais ça l'air de (*C'est un gros défi.*) Oui, c'est un très gros défi, mais il faut se le rappeler. (Personne participante 15, entretien 1, question 4)

Dans un second passage, une personne intervenante mentionne comment le fait d'avoir créé des liens sincères avec les autres partenaires l'a incitée à maintenir son engagement dans le temps. En effet, le fait d'apprendre à mieux connaître les autres partenaires a conduit chacun à se décentrer plus facilement de ses intérêts personnels ou organisationnels pour mieux travailler collectivement, ce qui représente pour elle, une très grande réussite. L'honnêteté et l'authenticité observées au sein de son partenariat représentent enfin deux caractéristiques positives de son expérience de collaboration.

Je pense que j'ai surtout vu de la sincérité dans les actions déployées. Je pense que oui, il y a l'aspect financier, il y a toujours euh... Mais peut-être que je suis naïf là, mais je n'ai pas l'impression que ça... que ça y était pour beaucoup. Oui, un moment donné ça vient qu'à rentrer en ligne de compte, là, mais euh... (*Le financement, tu parles?*) Oué, mais je pense qu'on était comme en tant que membre puis comme... plus on se côtoie, puis plus on se connaît personnellement, plus qu'on devient des... plus qu'on crée des liens puis plus qu'on... qu'on... qu'on met notre chapeau de... de coordonnateur de ci, de directeur de ça à côté, puis qu'on essaie de travailler ensemble pour le bien des... des jeunes familles. Je pense que ç'a été une belle réussite. En tout cas, pour moi là. J'ai... moi j'ai toujours senti sérieux que les gens étaient authentiques puis honnêtes dans la proposition d'activités (Personne participante 2, entretien 1, question 6).

Dans le même sens, une autre personne intervenante partage comment les liens sincères développés avec des partenaires ont influencé positivement les actions destinées aux enfants et aux familles à long terme sur son territoire. Elle mentionne qu'au-delà du lien professionnel qui les unit, elle a su développer avec le temps une relation d'amitié très positive avec certaines personnes partenaires. Ce lien significatif a finalement provoqué différentes formes d'entraide qui n'auraient probablement jamais eu lieu sans se connaître de manière plus personnelle.

[...] ils ont même organisé leurs vacances pour pouvoir être là à nos activités. Donc tu sais, c'est des partenaires précieux, puis ça devient des... des amis... puis ça devient des amis puis ça devient des gens précieux dans nos vies personnelles quasiment parce que tu sais on on travaille d'une façon solide ensemble que (*réciroque aussi*) c'est ça... réciroque. Puis tu sais, on comprend bien nos missions, on s'interpelle quand on voit des affaires passer, puis on se soutient mutuellement. Il y a toutes sortes d'affaires qu'on fait ensemble [...] Donc euh... ça, c'est vraiment positif. [...] Ç'a vraiment été un partenaire incontournable pour nous, qui nous a donné des coups de main complètement fous à plein de moments. Ça semblait à... légitime de le faire puis, tu sais, il y a des semaines où j'ai passé tout un après-midi quasiment une demi-journée, genre cinq heures à [les aider dans X tâche], ce n'est pas du tout dans ma mission, mais j'étais le bon partenaire [...] pour faire ça avec [lui]. (Personne participante 23, entretien 1, question 6)

Enfin, au-delà du processus de création et de maintien du lien de partenariat, la bienveillance et l'espoir ressortent comme derniers éléments qui facilitent la collaboration.

### **La bienveillance et l'espoir**

Les personnes intervenantes montrent dans leur discours comment l'optimisme véhiculé par certaines personnes partenaires peut devenir source de mobilisation et d'implication pour d'autres. Cette attitude positive et bienveillante qu'adoptent certaines malgré les nombreux enjeux rencontrés redonne de l'espoir et du pouvoir aux autres personnes intervenantes.

Pour illustrer ces éléments, le prochain passage met en perspective une personne intervenante qui mentionne ce qui la motive à continuer son travail malgré les enjeux auxquels elle est confrontée. Pour elle, c'est la richesse, l'implication et la mobilisation des personnes intervenantes qui ont à cœur la situation des enfants qui lui permettent de rester mobilisée. Elle

explique que cette attitude permet de mettre de côté certains défis centraux et de se centrer concrètement sur les réels besoins des familles pour mieux y répondre. Elle déplore enfin le fait que certaines personnes intervenantes se sacrifient pour répondre aux besoins des enfants alors que des bailleurs de fonds, de leurs côtés, augmentent le contexte de précarité dans lequel ils vivent.

Ce qui reste beau au [sein de mon milieu] et c'est ce qui continue à donc bien me *grounder* là – inspire – c'est heum [...] C'est la richesse, l'implication et la mobilisation des intervenants sur le terrain, la passion qu'ils ont [...] Puis, pas euh tu sais ah mon budget, ton budget. Non! Ça, c'est le besoin de la famille. Qui peut contribuer à ? Qui peut... Tu sais j'ai vu des projets, j'ai vu des essais, j'ai vu des idées des solutions avancées qui étaient vraiment innovantes. Donc, les gens disaient OK let's go on embarque là-dedans puis euh on essaie. Donc, c'est vraiment ce qui fait que malgré ce que je viens de dire avant [sur les enjeux actuels du « faire ensemble »] que je suis encore là en disant wow! Il y en a vraiment qui y croient puis il y en a vraiment qui font tout pour [l'enfant qui est se retrouve dans un contexte de vulnérabilité extrême]. (Personne participante 7, entretien 1, question 6)

Cette dévotion pour l'enfant est réitérée par une autre personne intervenante. En effet, dans ce passage, une personne intervenante mentionne comment le fait de se recentrer sur ses convictions et d'avancer pour le bien-être des jeunes enfants lui a permis d'avancer avec succès dans les projets collectifs dans lesquels elle s'est impliquée ces dernières années. Dans ce passage, cette personne intervenante devient très émue par le récit qu'elle fait de son histoire. Elle réalise que malgré tous les enjeux auxquels elle aurait pu se buter, elle est parvenue à atteindre à son rythme les objectifs qu'elle s'était fixés en raison de l'attitude positive qu'elle entretenait à l'égard de ses projets collectifs.

Je pense que ça jamais été difficile – rires – ... des fois, ça été étonnant. Tu sais j'ai déjà eu [X intervenants] qui nous ont dit [X commentaire par rapport à l'un de nos projets]. Ça... c'était étonnant, mais ça ne me décourageait pas, moi j'étais convaincue. Euh qu'est-ce que j'aurais d'autres... euh... fff... Mon dieu... Moi je sème – silence – je dis ça puis ça me touche... – se met à pleurer – silence – je m'excuse. (*Bein non, c'est correct, si vous avez envie de me partager ce qui vous touche, vous pouvez le f...*). Non, mais, je trouve que l'important c'est de semer – en pleurant – peut-être que tu vas récolter, peut-être que non, mais ce n'est pas grave, mais dans un certain sens j'ai toujours récolté. Mais c'est ça qui est important. C'est y croire, c'est semer, récolter peut-être, peut-être que non, mais... le temps va faire les choses. Tu sais quand je te dis que ça pris deux ans des fois à aboutir à quelque chose, puis ce n'est pas grave, ça finit par arriver, mais si ce n'était pas arrivé ça ne serait pas plus grave non plus – silence – je pense que je suis touchée [en raison de X changement dans ma vie]. Mais heum. tout ce que j'ai semé presque est arrivé. Peut-être que j'avais une certaine vision qui était possible. [...] Il faut dire les choses y croire puis y croire, ça va finir par y arriver. (Personne participante 19, entretien 1, question 5)

Un autre passage démontre comment le respect des compétences et des limites de chacun est essentiel à adopter comme attitude au sein des partenariats. Pour cette personne intervenante, chaque personne partenaire contribue de manière spécifique à la richesse du collectif. Même s'il peut être difficile de reconnaître et de respecter les forces et limites de tous les partenaires, le plus important demeure que chacun sente qu'il peut apporter sa contribution, quelle qu'elle soit. Cette personne intervenante précise enfin que chacun doit considérer avec respect la place qui convient à l'autre selon son contexte afin que le partenariat puisse bien avancer.

À mon avis, il y a différentes fonctions. Il y a différentes implications. Tu as les gens qui vont euh exercer une place plus grande, qui vont exercer une forme de leadership par rapport justement à mener à bien un projet collectif... D'autres qui vont travailler dans... [de manière] très isolée [...], mais qui [vont] apporter une contribution euh autant... quant à moi aussi importante là [...] Ce n'est pas tellement le leader qui est le plus important. Le leader déclenche de quoi ou celui qui fait la première affaire, la première chose, ça déclenche quelque chose. Mais ce qui est surtout précieux et important, c'est tous les autres qui rentrent dans le rang qui décident de s'associer à cette idée-là, que ça soit le projet, que ce soit une danse, que ce soit euh... (*un mouvement*) un mouv... c'est ça. C'est les autres qui font... qui fait le poids de la mobilisation. Ce n'est pas tellement le premier. [...] Le défi c'est de trouver une forme d'équilibre avec... un système de... un projet va tenir la route quand tout le monde va trouver sa place en fonction de ce qu'il veut vivre au moment où il est, puis... et...ou surtout il va con'... s'aperç'... considérer qu'il apporte sa contribution, quelle qu'elle soit et que sa contribution est tout aussi importante que celle des autres. (Personne participante 1, entretien 2, question 2)

Enfin, un dernier passage démontre concrètement comment la considération de l'apport de chaque partenaire et le respect de son rythme peut influencer positivement un mouvement collectif sur le long terme.

J'ai invité les organismes communautaires à ce qu'ils viennent parler librement sans argent, sans agent de milieu de qu'est-ce qu'il arrive avec les organismes communautaires. Et euh... la première fois, il y avait quatre personnes qui sont venues ici [...]. Bien les quatre personnes on a pris le café. [...] Donc, il y a quatre personnes qui étaient là, on était contents. Puis après une douzaine d'appels, quatre mois après [...] et la deuxième fois c'était... il y avait huit bien déjà tu vois on a passé 100% de plus, la première fois c'était quatre, huit et... [...] puis maintenant on est 30. Dans les rencontres on est 32 organismes différents dans lesquels on parle [de] besoins. [...], mais ça nous a pris deux ans, c'est un processus. [...] maintenant, c'est les gens [qui] disent... maintenant il faut vraiment qu'on fasse autrement. J'ai dit, mais ce n'est pas de dire je te laisse ta subvention, non c'est dire de quelle façon on peut travailler de façon concertée [avec] le travail que tu fais, ton espace. (Personne participante 4, entretien 1, question 2)

À la lumière des différentes thématiques rapportées ci-haut, force est de constater que le point de vue des personnes intervenantes face à l'agir collectif se rejoint sur quelques points centraux. Parmi ceux-ci, l'importance de l'aspect relationnel dans le processus d'engagement collectif est indéniable. En effet, l'ensemble des personnes rencontrées expliquent comment le fait de bâtir et d'entretenir un lien sincère et bienveillant face aux personnes qui se rencontrent

autour d'objectifs communs nourrit leur motivation à s'engager. La force de ce lien les protège d'ailleurs des contextes précaires et démobilisants auxquels elles font face. Également, les personnes qui cumulent des expériences collectives positives semblent être davantage capables d'entretenir un discours positif empreint d'espoir qui facilite l'engagement des personnes intervenantes. Ce discours porteur d'espoir semble pallier la difficulté qu'ont les différentes personnes intervenantes à faire la démonstration de la pertinence des actions de nature plus préventives et communautaires qu'elles mettent de l'avant. L'ensemble des personnes partenaires évoque également l'importance de se sentir reconnu dans leur expertise respective en petite enfance et/ou sur le plan de l'action communautaire par les autres personnes partenaires. Cette reconnaissance est perçue comme étant centrale à l'engagement collectif. Par ailleurs, toutes les personnes rencontrées s'entendent sur le fait que l'agir collectif, lorsqu'il dépasse les nombreux obstacles qu'il recèle, accroît la portée des différentes actions individuelles et est donc générateur de changements positifs indispensables pour l'actualisation des communautés. La totalité des personnes rencontrées s'entendent cependant pour dire que la création et le maintien de liens de collaboration harmonieux n'est pas si simple. En effet, toutes révèlent le caractère complexe de l'arrimage des différentes expertises et visions d'intervention. Cet arrimage engendre des conflits alors qu'il aurait le potentiel d'apporter une riche complémentarité au soutien des familles et des collectivités. Les personnes intervenantes expriment de manière convergente le fait que le manque de reconnaissances entre les partenaires, mais également du côté des bailleurs de fonds demeure un enjeu commun central. Ces divergences de cibles, de visions et de missions mettent d'ailleurs en exergue les principaux éléments de divergence qui ressortent du côté des personnes intervenantes. À cet effet, certaines personnes intervenantes s'engagent collectivement en vue de soutenir les enfants ou les familles dans l'acquisition d'habiletés ou de compétences spécifiques. D'autres visent davantage l'amélioration des environnements que fréquentent les enfants et les familles. Dans certains cas, les personnes intervenantes s'intéressent à l'aménagement de conditions favorables à l'épanouissement des jeunes enfants. Dans d'autres cas, certaines personnes intervenantes sont d'avis qu'une attention doit être portée au bien-être de toutes les

personnes d'une communauté (ex : espaces verts, accès à des toilettes, accès à des points d'eau, etc.) et non pas uniquement aux familles. Enfin, parmi les éléments de dissonance observés entre les personnes intervenantes, la manière de percevoir le dicton « il faut tout un village pour élever un enfant » émerge. Certaines personnes intervenantes y trouvent une symbolique intéressante, mais parfois quelque peu éloignée de la culture individualiste qui domine nos différents systèmes d'éducation, de santé et de services sociaux. D'un autre point de vue, certaines personnes intervenantes sont lassées de ce dicton qui a été surutilisé par les différentes personnes décideuses, provenant des secteurs publics ou privés, pour faire la promotion de l'agir collectif en petite enfance. D'autres personnes intervenantes évoquent que, pour elles, la référence à l'agir collectif induit des paramètres plus clairs et concrets que ceux qui font référence au village. Enfin, les personnes intervenantes s'entendent pour dire qu'il est primordial de considérer le parent dans les différentes actions mises en place en vue de soutenir les enfants. Cette considération représente un défi commun dans une perspective où les personnes intervenantes doivent agir dans une logique de rentabilité additionnée à des contextes de précarité importants. Pour elles, le manque de temps et de ressources généré par la pression de rendement et les contextes de précarité auxquels elles font face, incitent à contourner le parent et le disqualifier indirectement au passage plutôt qu'à en faire un partenaire à part entière. Ce défi prend encore plus d'ampleur avec les familles qui sont davantage isolées et difficile à rejoindre. Le tableau 1. présente très sommairement ces principaux éléments de congruence et de divergence qui émergent du discours des personnes intervenantes rencontrées.

**Tableau 1**

*Résumé des divergences et convergences issus du discours des personnes intervenantes*

Divergences		Convergences
Finalité		Défis
Enfants	La communauté	Rejoindre les familles plus isolées
		Différences d'expertises
Mandats, Visions, mission		Précarité et pression de rendement
Responsabilité individuelle, professionnelle, organisationnelle.	Responsabilité collective, citoyenne.	Leviers
		La portée
		Reconnaissance
« Faire ensemble »	« Faire village »	Liens sincères
		Espoir



**Parent.s**  
Compétence- responsabilité

Après avoir examiné attentivement les différents extraits rapportés plus haut, il est indéniable que les personnes intervenantes réunies au sein des espaces de collaboration sont constamment confrontées à la précarité et à la complexité. Ces défis entraînent des répercussions significatives sur la portée de leurs actions collectives en raison de la vulnérabilité qu'ils suscitent chez les personnes intervenantes. À cet effet, les nombreuses trames narratives exposées plus haut font ressortir les multiples contradictions auxquelles les personnes intervenantes doivent faire face quotidiennement pour œuvrer au mieux ensemble en faveur de la petite enfance. La culture de rendement qui prend une place centrale dans la société actuelle, notamment dans les systèmes d'éducation, de soin et de santé, apparaît comme un élément déterminant dans l'affaiblissement du sens et des liens nécessaires à l'agir solidaire. En effet, selon le témoignage

des personnes intervenantes, cette culture qui accroît l'individualisation, augmente la précarité et disqualifie la vulnérabilité s'inscrit difficilement en cohérence avec le sens donné au « faire ensemble » pour la petite enfance. La prédominance de cette culture axée sur le rendement fragilise finalement les personnes intervenantes dans leur travail au quotidien puisqu'elle s'oppose aux dimensions symboliques et relationnelles qu'elles estiment fondamentales à leur engagement. En conséquence, elle fragilise leur capacité à agir collectivement et à répondre aux besoins essentiels en petite enfance. La section suivante reprend ces observations, implicitement présentes dans les discours des personnes intervenantes, afin d'en dégager une perspective analytique essentielle à la compréhension des aspects éthiques de l'action collective en faveur de la petite enfance.

## **Chapitre 5 : Discussion**

Amorcée à l'aube de la fin du financement d'Avenir d'enfants, cette thèse a pour objectif de mobiliser les personnes intervenantes dans la mise en sens de leur agir collectif en vue d'en assurer une certaine pérennité. Dans un contexte où la fin d'Avenir d'enfants s'inscrit en continuité avec une forte période d'austérité au sein des systèmes d'éducation, de santé et des services sociaux, l'engagement des personnes intervenantes dans l'intervention collective à poursuivre s'avère fragilisé. D'autres facteurs incitent alors la personne chercheuse à questionner les personnes intervenantes mobilisées au cours des dernières années sur la question du sens donné au « faire ensemble » pour la petite enfance. Parmi ces enjeux, celui qui met en perspective le fait que les initiatives de collaborations préventives communautaires sont difficiles à pérenniser par les personnes intervenantes en raison du manque de preuves tangibles de leurs effets dans le temps sur la population en représente un central. Ceci influence de manière considérable la reconnaissance que plusieurs partenaires, incluant les bailleurs de fonds témoignent à l'égard des milieux communautaires. Dans une perspective cohérente avec la perspective du pouvoir d'agir des communautés (Ninacs, 2008) et les différents éléments théoriques qui décrivent le lien individu-société explicités en première partie, la mise en récit des expériences de collaboration significatives est souhaitée. En plus d'explorer les facteurs susceptibles de nourrir l'engagement des personnes intervenantes, cette explicitation du sens qui est mis de l'avant dans la section résultats a pour but de souligner, de reconnaître et de préciser leur travail de collaboration. Fondamentalement, cet exercice discursif de nature plus descriptive permet de mettre en évidence les dimensions éthiques du « faire ensemble ». En effet, par le biais de leurs trames narratives, les personnes intervenantes identifient ce qui est important pour elles, notamment en rapportant ce qui les motive profondément à se lier aux autres ou à lier les autres entre eux.

À la lumière des résultats rapportés préalablement, force est de constater que les contextes complexes et précaires auxquels les personnes intervenantes font face au quotidien font émerger des contradictions qui interfèrent avec leur intention d'agir solidairement. Plus spécifiquement,

celles-ci sont constamment appelées à nourrir le sens qui les relie aux autres dans le but d'éviter que celui-ci ne s'effrite au contact de la culture de rendement avec laquelle les personnes intervenantes doivent composer dans leur travail. Cette culture qui valorise l'individualisation, augmente la précarité et disqualifie la vulnérabilité s'inscrit difficilement en cohérence avec les dimensions symboliques et relationnelles sous-jacentes à leur engagement. Dans le cadre de la présente discussion, c'est essentiellement en présentant ces contradictions vécues par les personnes intervenantes qui apparaissent critiques au maintien de leur engagement que se précisera la contribution de cette étude. Ces contradictions font d'abord référence aux notions théoriques placées en début de démarche en reprenant essentiellement les concepts de reconnaissance et d'interdépendance à la base de la sollicitude chez les personnes intervenantes. Puis, quatre grands dilemmes vécus par les personnes intervenantes seront repris en seconde analyse de leur discours en vue de tracer les principales responsabilités éthiques qui incombent aux personnes intervenantes dans leur engagement au « faire ensemble » pour la petite enfance. C'est en intégrant quelques connaissances issues de l'éthique du *care* que l'axe de contradiction entre sollicitude et rendement se précisera en vue de soutenir la réflexion sur les différentes actions à poser en recherche et en intervention pour solidifier les actes de solidarité, qu'ils soient ou non en petite enfance. Ensuite, certains parallèles avec les fondements de la psychoéducation seront faits. Cela permettra enfin d'explicitier les limites et les forces de cette recherche en vue de nuancer les résultats obtenus et d'établir les conditions souhaitées pour des démarches de recherche subséquentes.

### **La reconnaissance de l'interdépendance comme fondement de la sollicitude chez les personnes intervenantes**

Le cadre théorique de cette étude met en avant-plan la base du lien individu-société, soit celle de reconnaître l'autre dans sa différence comme une partie intégrale et indéniable de son évolution individuelle et collective. Cette base a pour but de proposer des fondements éthiques à l'approche communautaire dans un contexte où le sens qui lui est donné semble avoir été fragilisé par l'institutionnalisation des pratiques d'entraide dont elle fait la promotion. Plus précisément,

dans ce cadre théorique, il ressort que pour Morin (2004, 2005), Élias (Élias, 1991; Cahier, 2006; Delmotte, 2010; Desbiens, 2018; Oliveira Costa, 2017), Honneth (Berten, 2001; Gauthier, 2010; Honneth, 2000, 2004) et Ricœur (1990, 1991), le concept d'interdépendance entre l'identité (l'égo) et l'altérité (l'alter ego) est au cœur de l'évolution des individus et des sociétés. En effet, Morin (2004, 2005), Honneth (Courtel, 2008; Gauthier, 2010; Honneth, 2000; Malkoun-Henrion, 2016), Malherbe (2001) et Élias (Desbiens, 2018; Élias, 1991) considèrent comme important de porter attention aux rapports dialectiques présents entre les antagonismes du monde complexe et dynamique dans lequel l'être humain vit pour le faire évoluer dans le temps au profit de l'ensemble des individus qui l'entourent. Selon cette perspective, la solidarité des communautés découle de la contribution de l'ensemble des parties individuelles, uniques et spécifiques d'un tout complexe et dynamique. Les personnes intervenantes rencontrées abordent indirectement ce fondement théorique du lien individu-société qu'Élias et Morin identifient lorsqu'ils parlent de la portée du « faire ensemble » pour la petite enfance. À plusieurs égards, les personnes intervenantes se mobilisent pour travailler avec les autres parce qu'elles sont profondément conscientes de leurs apports complémentaires respectifs. À cet effet, plusieurs d'entre elles évoquent que seul, on va plus vite, alors qu'ensemble, on va plus loin. Les personnes intervenantes mettent cependant en perspective les enjeux auxquels elles se butent pour agir de manière congruente avec cette croyance profonde qu'elles entretiennent face à l'apport des autres individus dans l'aboutissement de leurs convictions personnelles et professionnelles. À différents moments, les personnes intervenantes partagent des moments de leur histoire où ce principe de faire ensemble pour aller plus loin perd son sens dans la mesure où elles font face à plusieurs contraintes, notamment celles liées au manque de temps, de ressources et de reconnaissance de l'investissement qu'elles accordent à la création et la préservation des liens dans leur travail.

Pour sa part, Élias (cité dans : Cahier, 2006; Delmotte, 2010; Desbiens, 2018; Oliveira Costa, 2017) accorde une très grande importance à l'intégration et à l'appropriation des normes sociales et culturelles dans le processus d'individuation qui contribue au processus de civilisation. Pour cet auteur, l'identité individuelle, puis collective, se façonne au contact

conscient et positif qu'entretiennent les individus face aux autres individus avec lesquels ils interagissent. La socialisation est ainsi au cœur de l'évolution humaine. Cette socialisation est à la source de la construction des normes culturelles et sociales, qui, elles, définissent les fonctions et rôles des individus entre eux. Élias (1991) prétend cependant que ces constructions sociales peuvent devenir sources de régressions collectives si elles ne sont pas actualisées de manière à représenter l'intérêt de l'ensemble des individus.

Dans sa manière de concevoir l'importance du lien d'interdépendance entre les individus pour l'évolution humaine, Élias (1991) distingue de manière très nette le concept d'individualisme de celui d'individualisation (ou processus d'individuation). Même si les deux font référence à une certaine forme de développement de l'individu, l'un disloque le lien qui unit les individus entre eux au profit d'une quête vers l'autonomie et l'indépendance, alors que l'autre rallie ce lien d'interdépendance entre les individus en vue d'une collectivité riche et complémentaire. Pour Élias (1991), les différents types de liens qui relient les individus, qu'ils soient de nature symbolique, affective ou institutionnelle, doivent être tout autant considérés, puisqu'ils contribuent de manière distincte à la définition, à la régulation et à l'évolution des individus et des collectivités.

Lorsque les personnes intervenantes luttent avec le dilemme de faire seules et plus vite plutôt que de « faire ensemble », plus lentement, dans l'espoir d'aller plus loin, elles illustrent en quelque sorte l'incohérence des fonctions symboliques et institutionnelles avec lesquelles elles doivent composer dans le cadre de leurs fonctions professionnelles. Voulant répondre aux exigences d'efficacité et de rendement de leur organisation d'appartenance respective et des bailleurs de fonds qui les soutiennent, tout en agissant en cohérence avec les valeurs humaines symboliques d'entraide qu'elles portent en elles, les personnes intervenantes se positionnent, parfois de manière instrumentale, parfois de manière sincère, par rapport aux liens qu'elles développent avec les autres. Ces positionnements contextuels régis par des conventions sociales antagonistes influencent les fonctions affectives des liens qu'elles créent et entretiennent avec les

autres. En effet, par moments, les personnes intervenantes mentionnent ne pas avoir les moyens de leurs ambitions et faire ainsi comme elles peuvent pour répondre à leurs valeurs tout en répondant aux exigences de rendement de leur organisation d'appartenance. Certaines personnes intervenantes démontrent que les liens sincères qui ne se laissent pas atteindre par la pression d'exécution sont ceux qui sont les plus positifs et solidaires à long terme. Ces liens qui se solidifient par la fonction « affective », façonnent l'expérience que les personnes intervenantes tirent du « faire ensemble », qui, elle, influence à son tour les expériences solidaires subséquentes. Des liens instrumentalisés, quant à eux, teintent négativement les expériences vécues et restreignent les engagements solidaires à venir.

En outre, les propositions théoriques d'Honneth, qui portent plus spécifiquement sur la reconnaissance réciproque/intersubjective, s'inscrivent en cohérence avec la vision d'Élias. Dépassant le vaste concept de la socialisation, Honneth (Courtel, 2008; Gauthier, 2010; Honneth, 2000) pose la prémisse qu'un individu actualisé et actualisant en est un 1) qui est accueilli et reconnu de manière affectueuse par ses proches significatifs, (2) qui se sent respecté dans ses droits et son intégrité et (3) qui se considère dans un environnement où tous les individus sont reconnus solidairement dans leur contribution respective face au collectif. Pour Honneth (Courtel, 2008; Gauthier, 2010; Honneth, 2000, 2004; Malkoun-Henrion, 2016), plus l'individu cumule des interactions sociales positives, bienveillantes et surtout, empreintes de reconnaissance, plus il devient disposé à entretenir et reproduire des interactions qui sont signifiantes pour lui et pour l'autre. Ces éléments rejoignent les propos des personnes intervenantes rencontrées à différents niveaux en plus de s'inscrire en cohérence avec les propositions théoriques d'Élias (1991). En effet, plus les personnes intervenantes cumulent des expériences positives d'entraide, plus elles arrivent à parler des autres personnes intervenantes et de leurs expériences collectives de manière positive.

Cela dit, lorsque les personnes intervenantes expliquent en quoi ou pourquoi elles trouvent pertinent de se lier aux autres pour la petite enfance ou toute autre cause qui lui est liée,

elles mettent en valeur le besoin de représenter les besoins de certaines parties de la population afin qu'elles soient davantage reconnues et respectées. Cette intention de représenter une partie plus spécifique de la population apparaît plus importante lorsqu'elle réfère à des personnes considérées comme plus vulnérables (ex : personnes handicapées, personnes âgées, personnes itinérantes, enfants, etc.).

Les personnes intervenantes soulignent que la reconnaissance mutuelle des partenaires constitue un ingrédient actif et essentiel à la réponse aux besoins des enfants et des familles dans une perspective de développement communautaire. Plus précisément, lorsque les approches d'intervention préconisées par les autres personnes intervenantes divergent des leurs, les personnes intervenantes rencontrées déploient des ajustements plus importants pour agir solidairement. D'après ce qu'elles partagent, force est de constater que les personnes intervenantes sont plus méfiantes ou résistantes au travail de collaboration lorsque les partenaires exercent un mandat qui s'éloigne du leur. À cet effet, les dispositifs de rencontres qui provoquent le croisement des expériences entre les différentes personnes intervenantes favorisent la reconnaissance et la solidarité. D'une part, parce qu'elles permettent le rapprochement et la création de liens. D'une autre part, parce que cette mise en lien favorise l'ouverture à la différence et l'intégration des apports riches et complémentaires de l'expertise des différentes personnes dans l'agir collectif. Également, la manière d'être et d'entrer en relation avec l'autre qui rejoint la sphère affective abordée à la fois par Honneth (Courtel, 2008; Gauthier, 2010; Honneth, 2000) et Éliás (Desbiens, 2018; Éliás, 1991) dans leurs différents modèles représente un autre élément central du discours des personnes intervenantes rencontrées. Plus précisément, les personnes intervenantes qui cumulent des expériences de collaboration décevantes entretiennent un discours plus péjoratif à l'égard de l'action solidaire. Ce sont également ces personnes intervenantes qui accordent moins d'importance à l'apport complémentaire des autres dans l'agir collectif. Par ailleurs, celles-ci se logent dans des principes administratifs plus rigides liés au rendement et perçoivent plus facilement la rencontre des autres intervenants comme étant une perte de temps. La plupart des personnes intervenantes engagées dans le « faire ensemble » pour

la petite enfance, notamment celles qui cultivent des expériences positives de collaboration, reconnaissent que les autres ont des contributions significatives, qu'elles soient grandes ou plus modestes. Ce sont aussi elles qui se logent plus facilement dans l'espoir des retombées de leur investissement dans le collectif. Pour ces personnes intervenantes, les enjeux de rendement prennent une place beaucoup moins importante dans leurs discours. Ces constats portent à croire que les expériences positives de collaboration peuvent influencer la manière d'entrer en relation et de provoquer des expériences positives de mise en lien et d'entraide.

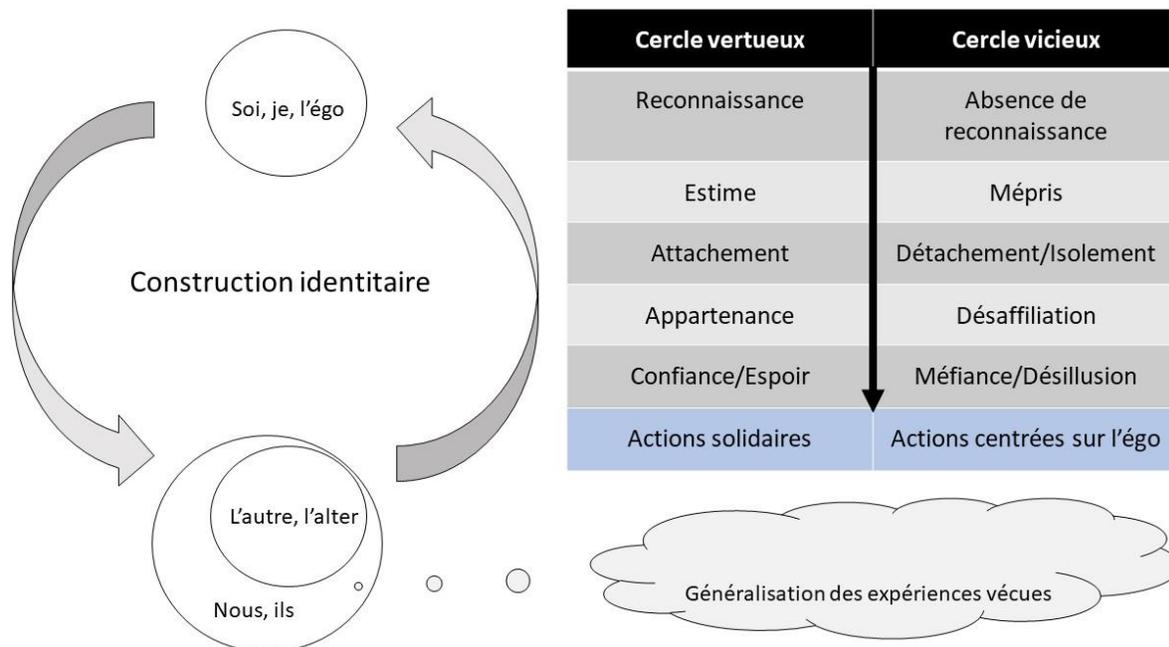
Enfin, pour l'ensemble des personnes intervenantes rencontrées, le manque de reconnaissance des bailleurs de fonds est identifié comme étant une entorse majeure au « faire ensemble » pour la petite enfance. Pour elles, la précarité dans laquelle les bailleurs de fonds les placent constamment, additionnée à la pression de rendement à laquelle elles sont exposées pour être financées ou validées comme actrices légitimes, témoigne d'un manque important de reconnaissance. Ce manque de reconnaissance cause de la colère, du découragement, de la perte de sens, du désengagement et parfois même des actes d'opposition ou de rébellion.

La Figure 1. reprend quelques éléments théoriques des modèles vus préalablement afin d'expliquer de manière schématisée les éléments éthiques qui influencent le processus d'engagement des personnes intervenantes face à l'action collective. Essentiellement, ce schéma met en avant-plan l'importance des expériences de reconnaissance dans la construction identitaire des individus. Ces expériences fondent le sens donné au lien qui relie l'individu aux autres. Ainsi, les expériences positives influencent la construction identitaire de la relation je(soi)/tu(l'autre)/nous(ensemble) positivement, qui, elle, en retour, façonne l'action solidaire et/ou la reconnaissance d'actions solidaires. La personne qui est au contact d'actions solidaires et solidarisantes tend à s'approprier cette manière de faire et d'être avec le temps. Plus elle fait l'expérience d'actions solidaires positives plus elle considère les autres comme étant essentiels à sa propre actualisation puisqu'elle réalise qu'ils sont en interdépendance avec elle. Ces expériences nourrissent un cercle vertueux de l'engagement collectif À contrario, une personne

qui manque de reconnaissance tend à se désaffilier du groupe d'individus duquel elle perçoit du mépris à son égard. Cette disqualification mène en somme à des comportements égocentriques qui brisent l'équilibre d'une saine construction identitaire individuelle et collective. Les espaces d'échanges actifs qui permettent aux individus d'actualiser leurs modes de pensée en considérant et en mettant à profit les forces complémentaires de chacun et chacune, et ce, au profit du collectif, peuvent faciliter le processus d'engagement solidaire. Ces expériences nourrissent quant à elles un cercle vicieux propice au désengagement.

**Figure 1**

*Le processus d'engagement à l'action solidaire sous l'angle de l'éthique de la sollicitude*



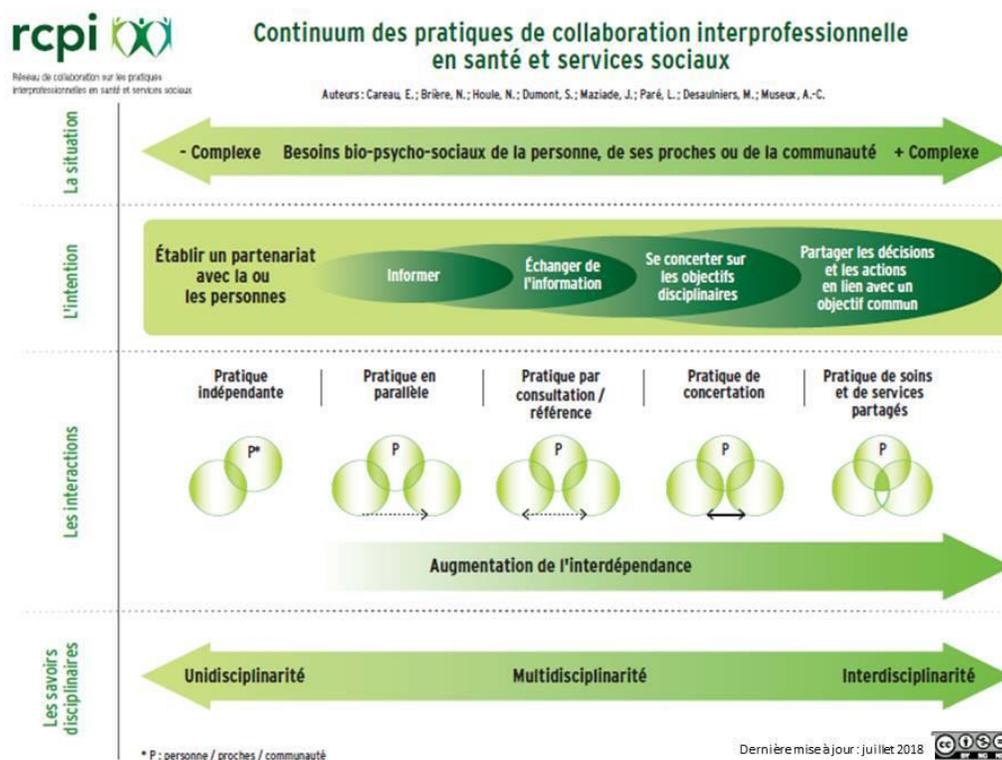
Le modèle proposé ici s'inscrit en cohérence avec le continuum des pratiques de collaboration intersectorielle en santé et services sociaux (voir Figure 2) développé par le réseau de concertation sur les pratiques de collaborations intersectorielles en santé et services sociaux

(RCPI) (Careau *et al.*, 2018). En ce sens, il démontre la richesse de pratiques partagées autour d'objectifs communs en situation de plus grande complexité. Il met également en perspective le niveau d'interdépendance nécessaire pour arriver à une forme de collaboration plus investie, cohérente et partagée. Les résultats de la présente thèse précisent comment la reconnaissance de l'autre comme acteur légitime, compétent et complémentaire peut favoriser l'atteinte de ce niveau de collaboration proposé par le RCPI. Ils mettent enfin en perspective comment les formes de communications (interactions) interprofessionnelles, notamment celles qui tournent autour du croisement de savoirs et de la pratique réflexive, peuvent nourrir les processus de socialisation et de construction identitaire des différents partenaires. Lorsque ces interactions sont positives, elles sont plus susceptibles de mener à la création de projets collectifs solidaires qui tournent autour de valeurs communes.

Les liens qui se développent et s'alimentent par la reconnaissance de l'autre comme étant une partie interdépendante de soi et de sa portée d'action ressortent comme étant centraux dans le cadre de cette thèse. En effet, ils dictent les conduites humaines telles que la solidarité entre les individus, qui est inhérente à la vie humaine. Par son expertise, la personne intervenante sociale est explicitement reconnue par la société comme agente de soutien à cette solidarité. Selon ce que les personnes intervenantes rapportent, force est de constater que l'exercice de cette fonction d'agente solidaire revêt une grande complexité. En effet, lorsqu'elles parlent du « faire ensemble », les personnes intervenantes illustrent les contradictions qui émergent entre les besoins individuels et les normes collectives et avec lesquelles elles doivent composer lorsqu'elles interviennent. Ces dilemmes mettent d'ailleurs en perspective le sentiment de responsabilité qu'elles se donnent face au « faire ensemble » pour la petite enfance. La manière dont elles perçoivent cette responsabilité fait enfin miroiter la vision qu'elles entretiennent d'elles-mêmes comme êtres solidaires, solidarisées et solidarisantes. La prochaine section vise à rendre plus explicite ces dilemmes relevés dans le discours des personnes intervenantes.

Figure 2

*Le continuum des pratiques de collaboration intersectorielle en santé et services sociaux*



### **La responsabilité éthique des personnes intervenantes face au « faire ensemble » pour la petite enfance**

Afin d'illustrer les principaux dilemmes éthiques auxquels les personnes intervenantes sont confrontées dans leur intention d'agir collectivement en faveur de la petite enfance, différentes thématiques abordées dans la section résultats sont reprises ici en vue d'une seconde analyse. De ce fait, 1) la cible et 2) la mission de leurs organisations ainsi que 3) les preuves à démontrer auprès des bailleurs de fonds, puis 4) les liens à préserver pour entretenir la solidarité sont explicités de manière à faire ressortir les principaux enjeux qui fragilisent le sens qu'ils donnent au faire ensemble pour la petite enfance.

## La cible de l'intervention

D'emblée, les personnes intervenantes se positionnent clairement sur l'importance qu'elles accordent à la cible du « faire ensemble ». Certaines agissent spécifiquement pour l'enfant, alors que d'autres accordent plus d'importance à l'environnement dans lequel l'enfant se développe comme humain à part entière.

La responsabilité se décline ici de deux manières : 1) protéger l'enfant et agir sur lui directement ou, encore, 2) protéger ceux et celles qui l'accueillent dans une perspective plus durable. Cette responsabilité de protéger, de prendre soin de l'autre de manière qu'il se développe bien, est ainsi commune pour l'ensemble des personnes intervenantes. Toutefois, la stratégie pour y parvenir diffère. Certains optent pour une stratégie plus onto et micro systémique, alors que d'autres agissent davantage sur le plan méso et exo systémique (Bouchard, 1987; Bronfenbrenner, 1979). Lorsque les personnes intervenantes parlent des raisons qui les amènent à opter pour l'une ou l'autre des stratégies, leur vulnérabilité ressort sur deux plans. Celles qui préfèrent agir sur l'enfant directement souhaitent éviter les préjudices individuels et se voient comme étant responsables d'accompagner les individus dans une perspective à court terme, avec des actions concrètes entourant le développement de l'enfant ou d'habiletés parentales. Les autres, qui accordent une grande importance à l'environnement, perçoivent la communauté comme étant à la fois source du problème et partie intégrante de la solution. Ainsi, pour ces personnes intervenantes, la responsabilité qui leur incombe vise à assurer le bien-être de l'ensemble de la communauté qui prend soin de l'enfant, mais aussi de l'ensemble des personnes qui pourraient être considérées comme étant vulnérables (ex. : personnes handicapées, âgées, itinérantes, etc.). La vulnérabilité qui se dégage des personnes intervenantes rencontrées met en perspective une partie de leur histoire. En effet, certaines veulent agir directement auprès de l'individu (l'enfant) en raison de l'expérience vécue dans leur propre enfance afin de répéter ou d'éviter une trajectoire individuelle bien précise. Alors que pour d'autres, le récit tourne autour d'eux (les enfants) comme personnes citoyennes potentiellement vulnérables ou, encore, comme personnes citoyennes responsables d'aider l'autre. Pour les premières, leur rôle d'intervention

présume des actions spécifiques et concrètes, relevant d'une forme d'expertise et préservant ainsi l'enfant de risques bien précis. Pour les secondes, le rôle d'intervention se dessine autour de paramètres plus larges et moins individualisés préservant sous cet angle l'individu d'une certaine forme de stigmatisation quelconque. Selon cette orientation, les secondes voient l'expertise comme venant du milieu naturel alors que du côté des premières, l'expertise requiert une ressource spécifique professionnelle externe au milieu naturel.

### **La mission organisationnelle**

Les personnes intervenantes tracent également deux angles d'intervention diamétralement opposés, mais complémentaires, lorsqu'elles rapportent les observations qu'elles font des forces et des enjeux partenariaux. En effet, d'un côté se loge les interventions d'ordre curatives et de l'autre, celles de nature préventive (Renaud, et Lafontaine, 2018). Ainsi, il est important de souligner que, même lorsque les personnes partenaires visent la même cible, leurs mandats peuvent s'avérer différents. Les organismes rattachés aux institutions gouvernementales ont un apport plus direct, spécifique, spécialisé et encadré auprès des familles. Le résultat de l'intervention est alors plus tangible et visible à court terme, voire dans l'immédiat. Les organismes à visée communautaire contribuent quant à eux de manière plus globale et préventive à rehausser la qualité de l'environnement des familles et apportent ainsi des changements plus subtils, macro et exosystémiques qui s'observent sur le long terme.

Les milieux partenaires naviguent ainsi entre ces deux lignées de pensées qui s'attaquent soit aux causes de la problématique ou aux effets des interventions mises en place pour les régler. Les deux sont nécessaires, mais la responsabilité qui les concernent et leurs stratégies diffèrent. Ainsi, par moment, les personnes intervenantes présentent de la difficulté à faire confiance aux autres partenaires dans les interventions qu'elles posent auprès des familles. En outre, certaines affirment ne pas être en accord avec les façons de faire des autres partenaires. Ces désaccords sont plus prononcés quand les personnes intervenantes proviennent d'organisations ayant des missions très complémentaires. Ces différences de stratégies semblent également poser un défi de

confiance plus grande chez les personnes intervenantes pour qui la responsabilité professionnelle liée au processus de réadaptation et de prise en charge est plus explicitement attendue (ex. : personnes intervenantes appartenant à une organisation institutionnelle ou faisant partie d'un ordre professionnel). Chez ce type de personnes intervenantes par exemple, il est important de s'assurer que les autres personnes intervenantes partenaires agissent en cohérence avec leurs interventions et le besoin qu'elles perçoivent chez les familles.

Plus la mission de l'organisation entre les personnes partenaires diffère, plus cette confiance en l'autre personne partenaire s'avère fragilisée. À ces occasions, les personnes intervenantes les plus habituées au travail de concertation intersectorielle mentionnent que la nécessité de créer des liens avec les autres partenaires qui ont des visions différentes est justifiée.

Pour elles, c'est par le biais de ces liens (formels et surtout informels) que les personnes partenaires peuvent arriver à mieux se comprendre, se respecter et finalement être complémentaires. À cet effet, les tables de concertation peuvent devenir des prétextes de rencontres et de partages. Or, si elles sont trop centrées sur les besoins et intérêts d'une personne partenaire (incluant les personnes partenaires bailleurs de fonds) ou d'un ensemble de personnes partenaires en particulier (ex : les personnes issues d'organismes communautaires) et n'offrent pas d'opportunités de partages réels d'expertises et d'expériences, l'utilité d'y participer apparaît moins évidente pour les personnes intervenantes. À certaines occasions, selon quelles personnes partenaires profite/incombe du financement, certains prennent plus de place que d'autres. Il en va de même pour les personnes partenaires qui permettent aux familles de bénéficier des actions collectives dans leurs milieux d'intervention. Qui plus est, les personnes intervenantes, qui, de par leur mission organisationnelle ou de par leur statut professionnel sont dotées d'une responsabilité plus grande face aux individus concernés par l'intervention peuvent avoir plus de poids sur le plan décisionnel au sein des groupes de partenaires. Ces différents facteurs influencent la manière dont les différentes personnes intervenantes se positionnent face aux autres partenaires au sein des espaces de concertation, qu'ils soient formels ou informels.

### **La démonstration des preuves auprès des bailleurs de fonds**

Les personnes intervenantes rapportent que le « faire ensemble » est valorisé dans les plans d'actions théoriques du gouvernement, mais qu'en réalité, elles sont très peu considérées dans les redditions de compte formelles liées aux activités/actions cliniques des personnes intervenantes. Cette non-reconnaissance a un impact considérable sur le temps que les personnes intervenantes accordent, parmi l'ensemble de leurs tâches, aux activités de concertation et de collaboration. Également, les personnes intervenantes qui réussissent à s'engager malgré les nombreux défis qu'elles rencontrent au sein de leur propre organisation perçoivent la collaboration comme un processus pouvant accroître la portée de leur action d'entraide plutôt qu'une finalité en soi. Cette manière de faire leur permet de ne pas se démobiliser et de garder l'espoir que leurs actions collaboratives portent leurs fruits à long terme. La plupart des intervenantes rencontrées, notamment celles qui cumulent plusieurs années d'expérience quant au travail de collaboration intersectorielle, se détachent avec plus de facilité de la pression ressentie quant à la quête de résultats quantitatifs clairs et concrets privilégiés par les bailleurs de fonds. Elles reconnaissent également plus facilement leur apport qui est d'ordre préventif et écosystémique. Ces manières de faire et de percevoir le « faire ensemble » semblent accroître l'engagement des personnes intervenantes et les protéger de l'épuisement, en plus de préserver le sens qu'elles donnent à leurs actions quotidiennes.

Les personnes intervenantes persévèrent dans le soutien qu'elles apportent aux familles, mais se disent toutefois fatiguées d'être autant dévouées et si peu reconnues par les bailleurs de fonds qui les placent constamment dans un état de précarité et d'incertitude. Elles mentionnent d'ailleurs souvent ne pas avoir les moyens de leurs ambitions. Par ailleurs, les personnes intervenantes sentent qu'elles doivent perpétuellement prouver la pertinence de leurs actions pour être reconnues, ce qui diminue en quelque sorte leur portée puisqu'elles ne peuvent être entièrement investies. Plus précisément, plusieurs intervenantes rapportent qu'elles accordent parfois plus de temps à démontrer que ce qu'elles font, dans le langage que les bailleurs de fonds comprennent et reconnaissent, répond réellement aux besoins des enfants et des familles, que de

se consacrer aux actions en elles-mêmes. À cet effet, le financement par projet plutôt que par mission fragiliserait la continuité de l'accompagnement offert auprès des communautés.

En somme, dans cette illustration de cas, la responsabilité des personnes intervenantes oscille entre répondre aux besoins des bailleurs de fonds ou aux besoins observés et rapportés des personnes qu'elles accompagnent au sein des communautés. Le fait de privilégier les besoins des bailleurs de fonds leur permet d'éviter de se mettre dans une situation de précarité importante. D'autres personnes partenaires prennent quant à elles beaucoup de temps pour trouver des stratégies en vue de répondre aux besoins simultanés et parfois décalés des bailleurs de fonds et des familles/de la communauté. Enfin, pour une minorité de personnes intervenantes rencontrées, il est important de ne pas trop modifier leur axe d'intervention pour satisfaire les bailleurs de fonds et être financées. Selon elles, il est plus important de maintenir leur engagement envers la communauté et d'y déployer ainsi toute l'énergie nécessaire pour répondre à ses besoins que de recevoir beaucoup d'argent et de mettre en place des actions qui s'éloignent de ce qui est réellement important. Pour plusieurs personnes intervenantes, il est clair qu'une concertation créée autour d'une thématique ciblée par le bailleur de fonds plutôt que par la communauté elle-même peut engendrer des conflits importants en raison du fait que l'action de collaboration s'avère instrumentalisée et que le sens de l'action solidaire peut s'effriter. Dans les situations où le financement de la concertation ne colle pas aux besoins de la communauté et perd ainsi de son sens, les liens créés peuvent devenir plus stratégiques qu'authentiques, ce qui n'est pas sans conséquences sur les enjeux de pouvoir déjà présents et l'engagement des différentes parties prenantes.

### **Les liens à préserver avec les partenaires**

Les personnes intervenantes mentionnent que ce qui leur donne le goût de s'investir avec les autres dans le « faire ensemble » repose sur le lien qu'elles développent et entretiennent avec elles. En effet, les personnes intervenantes parlent de l'importance de ce lien en relevant certaines caractéristiques qui résonnent pour elles. De manière globale, les personnes intervenantes

trouvent essentiel d'être reconnues et respectées par les autres partenaires, peu importe leur organisation d'appartenance. Cette reconnaissance se traduit par la considération, l'écoute, l'empathie, la disponibilité, la transparence, l'entraide et la réciprocité. Ces qualités leur permettent de dépasser leurs enjeux personnels et organisationnels pour se projeter dans le potentiel de quelque chose de plus grand et de plus puissant, même si cette projection peut leur paraître parfois plus exigeante. Certaines personnes développent même des amitiés qui dépassent leur mandat et perdurent dans le temps. En étant liés les unes aux autres, les personnes intervenantes sont davantage capables de se respecter dans leurs savoir-faire respectifs et d'être ainsi complémentaires pour répondre aux besoins des familles.

Cependant, les personnes intervenantes trouvent parfois difficile de ne pas pouvoir être suffisamment disponibles pour développer et entretenir des liens de qualité avec les autres personnes intervenantes, même si elles sont profondément convaincues que ces liens sont porteurs à long terme pour les ambitions qu'elles se donnent en intervention. Les personnes intervenantes se sentent ainsi responsables d'accueillir les autres personnes intervenantes comme humaines à part entière et de leur accorder une place prioritaire malgré les enjeux de temps et de ressources qu'elles rencontrent. Enfin, tel que mentionné plus haut, plus les liens sont organisés autour de stratégies de financement plutôt que d'entraide, plus ils peuvent être fragilisés et contrevenir aux différents schèmes relationnels nécessaires au développement et à la pérennité des actions solidaires.

Cette deuxième lecture des résultats met en évidence quelques dilemmes centraux avec lesquels les personnes intervenantes composent dans leur manière d'agir comme êtres solidaires, solidarisées et solidarisantes. Un antagonisme majeur émerge de l'ensemble des exemples relevés par les personnes intervenantes. Celui-ci fait écho à l'écart significatif et contradictoire perçu, vécu et appréhendé par les personnes intervenantes entre 1) les intentions symboliques et affectives qui les motivent à agir solidairement auprès des individus qu'elles côtoient et 2) les exigences de rendement qu'elles se fixent sur le plan organisationnel/collectif pour être

considérées comme actrices légitimes, responsables, autonomes et contributives au sein de leur communauté/société d'appartenance. Ces éléments de contradiction vulnérabilisent les personnes intervenantes en raison du fait qu'elles doivent constamment se positionner sur la bonne décision à prendre dans les contextes contraints, précaires et complexes avec lesquels elles travaillent quotidiennement. Le tableau 2. qui suit résume bien ces axes explicités jusque-là.

**Tableau 2**

*Résumé des grands axes de contradiction vécus par les personnes intervenantes*

<b>Axes de tensions contradictoires</b>		
<b>Cible</b>	Responsabilité individuelle	Responsabilité collective
<b>Mission</b>	Protéger, réadapter, soutenir	Sensibiliser, éduquer, accompagner
<b>Reconnaissance</b>	Scientifique, monétaire : Besoin des bailleurs de fonds	Expérientielle, symbolique : Besoin des personnes
<b>Rapport aux liens</b>	Priorisation de l'égo	Considération de l'alter

Les écrits qui portent sur l'éthique du *care* abordent largement ces éléments contextuels qui fragilisent les actes de sollicitude, notamment dans les domaines de la santé, des services sociaux et de l'éducation. La prochaine section présente donc à grands traits les éléments théoriques de l'éthique du *care* qui s'inscrivent en cohérence avec le vécu des personnes intervenantes. Ce dernier parallèle théorique vise à nourrir les réflexions à tirer de cette étude afin de faire avancer les pratiques et les connaissances sur l'agir solidaire en petite enfance.

### **L'éthique du *care* comme axe d'analyse des contradictions sollicitude – rendement**

Au-delà des concepts de reconnaissance et d'interdépendance abordés par Morin (2004, 2005), Élias (1991) et Honneth (2000), la perspective de l'éthique du *care* permet d'apporter un éclairage plus important sur le prendre soin, central en intervention (Brugère, 2021; Clément, 2018; Gilligan *et al.*, 2008; Grenier *et al.*, 2021; Maillard, 2020; Tronto et Fisher, 1990; Tronto *et al.*, 2009; Zielinski, 2010). Dépassant ainsi les principes philosophiques fondamentaux qui sont nécessaires aux fondements éthiques proposés par Morin (2004, 2005), Élias (1991) et Honneth (2000), les autrices du *care*, dont Gilligan (Gilligan *et al.*, 2008) et Tronto (Tronto et Fisher, 1990; Tronto *et al.*, 2009) campent leur approche dans des éléments contextuels concrets qui influencent les actes de sollicitude entre les individus (Brugère, 2021; Clément, 2018; Fraser, 1994; Maillard, 2020; Zielinski, 2010). Dans ces actes, les relations asymétriques de dépendance et de vulnérabilité demeurent centrales (Clément, 2018; Gilligan *et al.*, 2008; Lévy-Vroelant *et al.*, 2015; Maillard, 2020; Tronto et Fisher, 1990; Tronto *et al.*, 2009; Zielinski, 2010). Très cohérentes avec le rationnel théorique de Morin (2004, 2005), Élias (1991) et Honneth (2000) quant au besoin inconditionnel de reconnaissance et d'interdépendance des êtres humains pour vivre et évoluer, les notions de vulnérabilité et de dépendance abordées essentiellement par les autrices du *care* rappellent plus spécifiquement l'importance de traiter l'autre dans sa dignité, peu importe sa condition ou sa contribution (Brugère, 2021; Clément, 2018; Gilligan *et al.*, 2008; Fraser, 1994; Maillard, 2020; Nussbaum, 2012; Tronto et Fisher, 1990; Tronto *et al.*, 2009; Zielinski, 2010). Le créneau plus spécifique du *care* renvoie à la critique qui est portée aux contextes qui créent, maintiennent et contribuent à accroître les relations asymétriques de pouvoir et de vulnérabilité entre les personnes « favorisées » – autonomes – contributives de celles traitées comme « défavorisées » – dépendantes – improductives. Parmi ces éléments, l'influence du contexte socio-politique et économique demeure centrale. En effet, les personnes autrices du *care* dénoncent à différents égards comment la place occupée par la concurrence marchande au sein de la société contrevient de manière importante à la solidarité (Brugère, 2021; Gilligan *et al.*, 2008; Fraser, 1994; Maillard, 2020; Tronto et Fisher, 1990; Tronto *et al.*, 2009). Pour elles, la

culture néolibérale actuelle qui valorise la performance, la prédictibilité, la rationalité et la rentabilité modifie les rapports de pouvoir entre les individus et favorise les inégalités sociales. Toujours selon les personnes autrices du *care*, cette logique managériale contribue à la dislocation du social par la pression qu'elle met sur les individus afin qu'ils soient autonomes, performants, efficaces, rentables et valables au sein de leur communauté. Elle modifie également l'accès aux espaces de rencontres et de partage qui permet aux différentes personnes motivées à s'engager de demeurer maître de leurs choix. (Brugère, 2021; Gilligan *et al.*, 2008; Grenier *et al.*, 2021; Maillard, 2020; Tronto *et al.*, 2009). Cette pression accroît insidieusement la vulnérabilité individuelle dans sa manière d'encourager le dépassement de soi et la concurrence entre les individus tout en limitant la répartition des ressources dont ils disposent collectivement. Les autrices de l'éthique du *care* mettent en évidence qu'en traitant l'ensemble des sphères publiques dans une perspective de marchandisation, la vulnérabilité doit être évitée, voire éradiquée. Par cette conception technocratique qui domine l'ensemble des structures sociales, un écart important se développe entre ce qui est considéré et ce qui ne l'est pas, entre : entre ce qui a de la valeur et ce qui n'en a pas (Brugère, 2021; Gilligan *et al.*, 2008; Grenier *et al.*, 2021; Lévy-Vroelant *et al.*, 2015; Maillard, 2020; Tronto *et al.*, 2009).

D'après Morin (2004, 2005), Élias (1991) et Honneth (2000) ainsi que différentes personnes autrices qui se logent dans une perspective cohérente avec l'éthique du *care*, cette polarisation grandissante et cristallisante entre ce qui est reconnu et ce qui ne l'est pas, dans un contexte où le rendement est mis en premier plan, met à risque de manière importante les fondements éthiques nécessaires au bon fonctionnement social (Brugère, 2021; Clément, 2018; Gilligan *et al.*, 2008; Fraser, 1994; Le Pain *et al.*, 2021; Lévy-Vroelant *et al.*, 2015; Maillard, 2020; Mailloux et Lacharité, 2020; Tronto *et al.*, 2009). Plus les individus sont déliés les uns des autres, plus il devient difficile pour eux d'être conscients de leur apport ou de l'apport des autres au collectif. Cette non-reconnaissance de la réalité des autres augmente simultanément la vulnérabilité et le mépris, individuel et collectif (Brugère, 2021; Clément, 2018; Gilligan *et al.*, 2008; Grenier *et al.*, 2021; Lévy-Vroelant *et al.*, 2015; Maillard, 2020; Tronto *et al.*, 2009). En

d'autres mots, lorsque le capital monétaire est central, l'individu cherche à cacher ses vulnérabilités et à accroître son indépendance aux autres pour gagner du respect. D'un autre côté, lorsque c'est le capital social qui est au cœur des priorités sociétales, l'être humain cherche à se lier pour prendre force à la fois sur le plan individuel, mais également collectif. Le fait de se sentir impliqué, capable et actif peut influencer de manière significative la contribution de l'individu, d'abord à sa communauté d'appartenance, puis à la société (Fraser, 1994; Honneth, 2000; Lévy-Vroelant *et al.*, 2015; Maillard, 2020). Selon les tenants de l'éthique du *care*, c'est par le biais de l'entraide et de la sollicitude que les êtres humains peuvent réellement s'actualiser sur le long terme (Brugère, 202 ; Gilligan *et al.*, 2008; Grenier *et al.*, 2021; Maillard, 2020; Lupien, 2020; Tronto *et al.*, 2009; Zielinski, 2010). Cette manière de concevoir la conduite humaine qui repose sur un système de valeurs contextualisé et évolutif peut parfois agir en décalage avec la justice conventionnelle, dominante dans nos sociétés. En effet, cette manière d'établir ce qui est bien ou mal, plutôt que ce qui est bon ou mauvais, repose davantage sur une logique rationnelle, impérative et décontextualisée. Les formes de reconnaissance affective et de solidarité sont donc désinvesties au profit de la sphère du droit privé qui prend plus de place (Fraser, 1994; Gilligan *et al.*, 2008; Grenier *et al.*, 2021; Honneth, 2000; Maillard, 2020; Tronto *et al.*, 2009). Ainsi, la responsabilité est portée davantage par les individus plutôt que par le collectif, ce qui éloigne la logique que la société puisse être contributive des conditions qui alimentent les comportements asociaux. Pour les tenants de l'éthique du *care*, il est impératif de s'attarder aux processus qui contribuent à créer ces écarts binaires entre le dedans et le dehors de la norme. La vulnérabilité ne peut être qu'accentuée si les individus sont déliés les uns des autres, dans les bons comme dans les moins bons coups (Gilligan *et al.*, 2008; Grenier *et al.*, 2021; Maillard, 2020; Tronto *et al.*, 2009). Enfin, en continuité avec les personnes autrices du *care*, Nussbaum (2012) met de l'avant que tout être humain doit avoir accès aux conditions minimales pour vivre dans la dignité (Lévy-Vroelant *et al.*, 2015; Maillard, 2020). À cet effet, la collectivité a une responsabilité à assumer (Gilligan *et al.*, 2008; Lupien, 2020; Maillard, 2020; Lévy-Vroelant *et al.*, 2015; Tronto *et al.*, 2009). Les métiers liés à la santé, aux services sociaux et à

l'éducation qui s'ancrent dans la perspective défendue par les personnes éthiciennes du *care* peuvent devenir des leviers indispensables au développement collectif (Brugère, 2021; Grenier *et al.*, 2021; Lévy-Vroelant *et al.*, 2015; Maillard, 2020; Tronto *et al.*, 2009; Zielinski, 2010).

Dans le cadre de cette thèse, l'intérêt était essentiellement porté sur les personnes intervenantes désignées comme étant officiellement responsables de créer, de soutenir et de renforcer la solidarité à l'égard des familles ayant de jeunes enfants. Or, l'ancrage théorique construit à partir du contexte expérientiel des personnes intervenantes remet rapidement au cœur de la solidarité le lien qui unit l'être humain avec les autres au sein d'une même communauté d'appartenance, que celui-ci soit ou non intervenant, ou qu'il soit encore, parent ou enfant. De ce fait, au-delà du mandat d'intervention, les actes de sollicitude et de solidarité prennent sens dans les expériences humaines, symboliques et affectives et représentent des manières d'être et d'agir incontournables en société. La personne intervenante n'exerce ainsi qu'une fonction explicitement déterminée et créée par la société à des fins de régulation sociale. Elle est vue comme une personne qui agit en soutien aux actions qui créent, préservent et font évoluer les individus entre eux (Brugère, 2021; Grenier *et al.*, 2021; Lévy-Vroelant *et al.*, 2015; Maillard, 2020; Tronto *et al.*, 2009; Zielinski, 2010). Certains constats qui découlent de cette thèse peuvent ainsi se transposer à d'autres personnes qu'aux personnes intervenantes, puisqu'ils concernent l'ensemble des êtres humains. Il importe enfin de retenir que les personnes intervenantes peuvent être considérées comme des vecteurs de changements sur lesquelles miser pour accroître la solidarité entre les individus, incluant les jeunes enfants, les familles et les différents partenaires mobilisés en petite enfance. Leur pouvoir s'avère amplifié lorsqu'il est partagé avec la communauté d'appartenance des individus (Grenier *et al.*, 2021; Lévy-Vroelant *et al.*, 2015; Maillard, 2020; Tronto *et al.*, 2009).

### **Pistes d'actions pour la pratique et la recherche**

En résumé, cette thèse rappelle l'importance des fondements éthiques à la base des actes de solidarité. Dans ces fondements, la reconnaissance de l'autre dans sa contribution unique à la

société est primordiale. Dans le cadre de cette thèse, cette reconnaissance vaut et prime sur trois plans : 1) la reconnaissance de la compétence des personnes qui sont principalement concernées par les interventions déployées ou soutenues par les personnes intervenantes (ici, les enfants et leur réseau naturel d'entraide – parents, communauté), 2) la reconnaissance de la compétence des personnes intervenantes entre elles, comme agentes de soutien complémentaires essentielles au renforcement et à l'actualisation des compétences des enfants, des familles et des communautés, puis, enfin, 3) celui de la reconnaissance de la compétence des personnes intervenantes et de leur organisation respective dans la réponse aux besoins des enfants, des familles et des communautés par les bailleurs de fonds. Les pistes d'actions tirées de cette démarche de thèse s'organisent autour de ces trois plans de reconnaissance indispensables au « faire ensemble » pour la petite enfance.

Au-delà du principe de reconnaissance, deux moyens centraux qui ressortent également de cette étude sont retenus dans le cadre des pistes d'action proposées : 1) favoriser le croisement d'expériences et d'expertises et 2) impliquer activement les différentes personnes concernées dans l'actualisation d'un projet d'intérêt commun. Pour arriver à mettre en place ces deux moyens, les enjeux de pouvoir doivent être identifiés de sorte à ajuster la manière de rejoindre, d'impliquer et d'engager les différentes personnes concernées.

En somme, un dernier constat plus implicite est couvert dans les pistes d'action. Celui de considérer la collaboration comme processus (moyen) et comme finalité à part entière. Plus précisément, tant sur le plan de l'intervention que sur le plan de la recherche, les thématiques qui orientent les finalités ne peuvent être portées et développées de manière optimale si les stratégies de mobilisation, de concertation et de collaboration pour y parvenir ne sont pas reconnues et soutenues par les bailleurs de fonds. Dans une même perspective, la collaboration ne peut être étudiée indépendamment du projet qu'elle porte. Ainsi la collaboration doit être intrinsèquement liée à la cause qu'elle défend et sa manière de se construire doit être développée et nourrie autour de ce but commun. Comme mentionné par les différentes personnes intervenantes rencontrées, la

collaboration ne peut être un moyen imposé et/ou tenu comme acquis. Elle doit être le véhicule choisi et entretenu par les gens qui sont concernés par la cause commune à porter sur le long terme.

Considérant l'influence actuelle de l'ensemble des bailleurs de fonds sur l'action collective, il devenait logique de les placer en premier plan dans les pistes d'actions qui émanent de cette étude. Ce sont eux qui, d'emblée, décident des grandes orientations et de la répartition des ressources nécessaire aux actions destinées à soutenir les actes de solidarité en petite enfance. En raison du pouvoir qu'ils ont sur la collaboration, les personnes intervenantes et les familles, leur place tient ici le premier rang.

### **La reconnaissance de la compétence des personnes intervenantes par les bailleurs de fonds**

Les personnes intervenantes affirment à l'unanimité leur besoin d'être davantage reconnues par les bailleurs de fonds. Ce manque de reconnaissance perçu par les personnes intervenantes s'exprime autour des enjeux de précarité auxquels elles sont constamment confrontées (Berthiaume, 2016; Bouchard, 2013; Fortin, 2018; Grenier *et al.*, 2021; Lachapelle, 2017; Le Pain *et al.*, 2021; Mailloux et Lacharité, 2020). Cette précarité semble se traduire de différentes façons.

- Par la fluctuation des financements par projets ou par thématiques, qui varie selon les intérêts des bailleurs de fonds qui, eux, sont influencés par les mouvements électoraux.
- Par les financements par projets ou par thématiques qui incitent les personnes intervenantes à agir en compétition plutôt que dans un esprit d'entraide.
- Par les financements par projets ou par thématiques qui amènent les personnes intervenantes à modifier leur expertise pour répondre aux besoins et aux intérêts des bailleurs de fonds plutôt qu'aux besoins identifiés par et pour le milieu.
- Par les exigences de redditions de compte lourdes, complexes et non significatives pour les personnes intervenantes qui sont déjà à bout de ressources, construisent sans garantie de

financement récurrents et investissent finalement plus de temps pour les bailleurs de fonds que pour les enfants et leur réseau naturel d'entraide.

- Par l'absence d'un financement stable destiné à une structure de coordination neutre et compétente pour accompagner les différentes parties prenantes à travailler ensemble sur des projets collectifs déployés à long terme.

Pour favoriser l'action collective en petite enfance, qui demeure à ce jour une priorité centrale pour les bailleurs de fonds, il devient nécessaire d'agir sur les conditions de précarité des personnes intervenantes afin d'augmenter leur disponibilité à agir solidairement avec d'autres partenaires (Berthiaume, 2016; Clément *et al.*, 2015; Comeau *et al.*, 2018; Commission spéciale sur les droits des enfants et la protection de la jeunesse [CSDEPJ], 2021; Grenier *et al.*, 2021; Lachapelle, 2017; Le Pain *et al.*, 2021). À long terme, cette opportunité de temps offerte pour interagir avec les autres partenaires et les reconnaître dans leur expertise à part entière peut influencer l'engagement à poursuivre l'intervention collective et ainsi en assurer son efficience. L'idée d'offrir des financements qui permettent de soutenir, d'actualiser et de mettre en commun les différentes expertises développées au sein des milieux s'avèrerait plus facilitante que ce qui est actuellement. En effet, en plus d'enlever de l'autonomie aux milieux dans la gestion de leurs actions d'intervention, la précarité des modes de financement actuels oblige les personnes intervenantes à constamment s'adapter à des canevas qui changent ou encore à couvrir de nouvelles thématiques pour pouvoir bénéficier de financement. Pour faire rayonner leur expertise et la mettre à profit dans un souci de complémentarité, il est indispensable de s'intéresser à ce que les personnes intervenantes font au sein de leurs organisations respectives et de s'y coller un peu plus. À cet effet, les bailleurs de fonds auraient tout intérêt à considérer les démarches en cours dans les milieux et à agir en soutien dans une perspective d'amélioration plutôt que d'inciter les milieux à changer en partie ou complètement leurs façons de faire et ainsi déconstruire, voire invalider l'expertise développée au cours des mandats précédents. Cet acte de reconnaissance et de mise en dialogue entre les besoins des bailleurs de fonds et ceux des milieux d'intervention est nécessaire à l'implantation de tout projet collectif (Berthiaume, 2016; Clément *et al.*, 2015;

Comeau *et al.*, 2018; Grenier *et al.*, 2021; Lachapelle, 2017; Lefèvre et Berthiaume, 2017; Grenier *et al.*, 2021; Mailloux et Lacharité, 2020). Les plus récents développements en évaluation de programme abordent l'importance de considérer les ressources en place et de les utiliser pour assurer une saine implantation de projets novateurs, sans quoi résistance et démobilitation des parties prenantes sont à prévoir (Hurteau *et al.*, 2018; Patton et LaBossière, 2012; Patton, 2018; Sheperis et Bayles, 2022, Tougas *et al.*, 2021; Weiss, 1997).

Également, les bailleurs de fonds auraient tout à gagner à s'inspirer du concept de gouvernance partagée afin de diminuer les enjeux de pouvoir inconditionnellement liés à leur posture par rapport aux milieux d'intervention. Ce mode de gouvernance, qui est documenté comme étant favorable à une saine et forte mobilisation des parties prenantes au sein d'un projet lorsque les enjeux de pouvoir sont abordés et considérés, agirait comme un facteur de protection de l'engagement des personnes intervenantes dans leurs actes d'intervention qui impliquent la collaboration et la concertation (Bianchi *et al.*, 2021; Blanken *et al.*, 2023; Klenk et Meehan, 2017; Olender *et al.*, 2020; Owen *et al.*, 2018; Turnhout *et al.*, 2021).

Par ailleurs, plutôt que d'imposer des thématiques à couvrir, ou encore des espaces de concertation à créer ou auxquels participer, en les rendant conditionnelles à certaines enveloppes budgétaires, les bailleurs de fonds auraient tout à gagner à reconnaître les projets d'actions proposées par les milieux selon l'évaluation des besoins qu'ils font des personnes qu'ils accompagnent (Bourque, 2008; Comeau, 2018; Lachapelle, 2017; Patton et LaBossière, 2012). Cette reconnaissance pourrait être accentuée pour les projets qui impliquent la collaboration et la concertation entre partenaires. Sous cette perspective, les bailleurs de fonds pourraient agir en soutien aux étapes de réalisation des projets, notamment en outillant les milieux dans les étapes nécessaires au développement, au déploiement et à l'évaluation d'un projet de qualité. Encore ici, ces recommandations font écho aux approches plus récentes de l'évaluation de programme, qui indiquent qu'une démarche d'évaluation qui est prise en charge par les personnes concernées et pour laquelle la personne évaluatrice joue un rôle de guide et de médiation est garante d'un plus

grand succès qu'une démarche probante qui est implantée et évaluée par des expertes externes reconnues en la matière (Alain et Dessureault, 2009; Facer et Pahl, 2017; Hurteau *et al.*, 2018; Patton et LaBossière, 2012; Patton, 20218; Sheperis et Bayles, 2022; Stake, 1995; Tougas *et al.*, 2021). Ces démarches prennent plus de temps, mais outillent les milieux sur le long terme. Également, si ces démarches proviennent des milieux et qu'elles valorisent ainsi leurs expertises, les projets et les ressources nécessaires à l'intervention de qualité ont plus de chance d'être stabilisés, ce qui est favorable à l'engagement des individus qui y prennent part sur le long terme (Ninac, 2008). Le financement stable et prolongé d'une structure de coordination neutre et compétente dans le travail d'accompagnement des personnes intervenantes dans l'exercice de concertation et de collaboration pourrait être en somme facilitante (Beaudoin *et al.*, 2021).

Il importe de souligner que, malgré les différentes controverses qui lui ont été associées (Berthiaume, 2016; Bouchard, 2013; Fortin, 2018; Mailloux et Lacharité, 2020; Lefèvre et Berthiaume, 2017; ROCFM, 2009, 2020), Avenir d'enfants a mis de l'avant plusieurs des recommandations proposées ci-haut et elles ont été pour la plupart mentionnées comme étant positives pour les personnes intervenantes. Dans un premier temps, le fait d'offrir un financement sur dix ans, avec reconduction de plans d'actions aux trois ans, a stabilisé les milieux, leur permettant ainsi d'agir dans une perspective à plus long terme. Cette échéance de financement sur dix ans a permis de stabiliser les ressources matérielles et humaines nécessaires au déploiement de projets décidés collectivement, en plus de favoriser le développement d'expertises professionnelles, communautaires et intersectorielles sans précédent en petite enfance. Avenir d'enfants s'est également doté de personnes agentes régionales responsables de soutenir les milieux dans l'établissement de plans d'actions ancrés dans les communautés. Ce rapprochement a favorisé le dialogue entre les différentes parties prenantes et a sensibilisé les bailleurs de fonds sur certains ajustements nécessaires au bon fonctionnement des regroupements locaux de partenaires. Malgré toute la controverse liée initialement à Avenir d'enfants, qui pouvait être source de démobilitation chez les différentes actrices, la présence d'agentes régionales et l'ouverture au dialogue de la part d'Avenir d'enfants ont facilité la mise en œuvre du projet de

société projeté. Enfin, en accordant une portion à l'évaluation dans son plan de financement, Avenir d'enfants a permis à plusieurs milieux de se doter de démarches d'actions autonomes plus rigoureuses. Certains jalons posés par Avenir d'enfants pour assurer une plus grande stabilité des milieux et valoriser l'expertise développée au sein des communautés seraient à réinvestir dans des projets futurs (Avenir d'enfants, 2019; Beaudoin *et al.*, 2021).

### **La reconnaissance de la compétence des premières personnes concernées par l'intervention**

Les écrits portant sur l'éthique du *care* abordés précédemment mettent en perspective l'influence de la culture marchande sur la manière dont les personnes intervenantes et l'ensemble des individus des communautés composent avec la vulnérabilité. Globalement, il a été constaté que cette culture axée sur l'efficacité et le rendement peut contribuer à l'accentuation des écarts entre les personnes vulnérables de celles qui ne le sont pas (Brugère, 2021; Clément, 2018; Gilligan *et al.*, 2008; Grenier *et al.*, 2021; Lévy-Vroelant *et al.*, 2015; Maillard, 2020; Mailloux et Lacharité, 2020; Tronto *et al.*, 2009; Zielinski, 2010). Ces écarts ne sont pas sans conséquence sur l'isolement de ces personnes vulnérables. Par ailleurs, du côté de l'intervention, cette culture de rendement qui augmente l'imputabilité individuelle par la professionnalisation des actes d'intervention qui ne cessent de gagner en précision avec les connaissances qui se développent n'est, elle non plus, pas sans impact sur les premières personnes concernées par l'intervention (Grenier *et al.*, 2021; Guay, 1984; Lacharité et Gagnier, 2008; McKnight, 1996). En effet, le rapport aux compétences des personnes qui sont soutenues par les personnes intervenantes peut être débalancé si la personne intervenante est trop sous pression à atteindre des objectifs de rendement qui consolident l'apport de son expertise. De cette manière, l'intervention tourne autour de l'objectif d'enrayer la vulnérabilité, plutôt que de celui d'accompagner les personnes à se développer de manière positive et contributive pour le bien individuel et collectif. Autrement dit, l'expertise se définit par la résolution du problème et des carences des personnes selon ce qui est connu et guidé par la personne intervenante « experte » à ce sujet plutôt que d'être axée sur l'actualisation des forces et des compétences de la personne selon ce qui fait du sens pour elle. Cette manière de se positionner et de se définir par rapport à la vulnérabilité influence comment

l'individu se définit et s'engage comme « je » à part entière dans le « nous » construit au travers les expériences vécues. Dans le cas d'écarts de pouvoir accentués par l'émergence d'une ou plusieurs vulnérabilités, l'individu peut se désaffilier ou se désengager pour mieux composer avec la situation. La solidarité est alors fragilisée (Brugère, 2021; Clément, 2018; Gilligan *et al.*, 2008; Grenier *et al.*, 2021; Lévy-Vroelant *et al.*, 2015; Maillard, 2020; Mailloux et Lacharité, 2020; Tronto *et al.*, 2009; Zielinski, 2010). Au terme de cette explication, nous retenons l'importance de considérer les premières personnes concernées en les définissant autrement que par les vulnérabilités qu'elles rencontrent. Cette première piste de réflexion s'inscrit en cohérence avec le continuum croisé de la santé mentale, qui illustre l'importance de miser sur l'épanouissement de la personne, peu importe ses vulnérabilités. Ce terme fait également écho au concept de santé mentale positive, de plus en plus mis de l'avant par les programmes ministériels depuis deux décennies (Doré et Caron, 2017; Gillmour, 2014; Renaud et Lafontaine, 2018; Renwick *et al.*, 2022). Concernant les parents et les enfants, la valorisation de leurs compétences devrait devenir un axe central dans les pratiques d'intervention. Or, encore à ce jour, la manière dont les interventions sont enseignées/évaluées en milieu universitaire et encadrées en milieu de pratique se définissent davantage par l'enrayement des vulnérabilités plutôt que sur l'accroissement des forces et des compétences des personnes (Maillard, 2020). Pourtant, dans le domaine de l'éducation, différentes études démontrent l'influence du lien enseignante-apprenante et des contextes sur les apprentissages (Endedijk *et al.*, 2022; Karakoç *et al.*, 2020; Yada *et al.*, 2022; Tao *et al.*, 2022). En effet, plusieurs approches misent sur l'aménagement de contextes environnementaux positifs et chaleureux pour augmenter la disponibilité des apprenantes aux apprentissages (Endedijk *et al.*, 2022; Tao *et al.*, 2022; Yada *et al.*, 2022). L'utilisation et la valorisation de leurs compétences dans des contextes ludiques sont également favorables aux apprentissages (Karakoç *et al.*, 2020). Si les interventions misaient sur ces formes de démarches qui visent à modifier l'environnement pour favoriser l'apprentissage de comportements positifs plutôt que de se centrer sur la modification de comportements négatifs chez l'individu, le

processus d'exclusion de ces personnes pourrait être évité et elles pourraient se sentir plus contributives dans le rapport « je-nous » à long terme.

Une autre piste d'action à retenir de cette démarche de recherche pour mieux reconnaître la compétence des premières personnes concernées par l'intervention concerne l'utilisation des « porteurs naturels » ou encore des « pairs aidants », qui sont connus et reconnus par la communauté d'appartenance des personnes concernées par l'intervention lors de l'élaboration de projets d'interventions. Ces personnes, qui sont ancrées de manière plus significative dans leurs communautés, sont les mieux placées pour utiliser le plein potentiel de leur communauté dans l'actualisation de projets collectifs novateurs (Høgh Egmosse *et al.*, 2023; Huang *et al.*, 2020; Sokol et Fisher, 2016).

Des méthodes fines, sensibles et créatives gagneraient à être utilisées pour rejoindre les premières personnes concernées eu vue de considérer leur point de vue quant à l'évaluation de leurs besoins, l'implantation des programmes d'intervention qui les concernent et l'apport de ces programmes dans la réponse à leurs besoins. Or, le manque de temps et d'expertise pour adapter différents outils de collectes de données orientent souvent les équipes de recherche vers des choix de méthodes qui sont plus accessibles et s'éloignent du contact direct/réel/symbolique avec les premières personnes concernées. Leur réalité est ainsi plus ou moins considérée, ce qui peut accentuer les écarts entre les premières personnes concernées par l'intervention des autres parties prenantes de l'intervention, incluant les personnes intervenantes et les personnes chercheuses (Patton et LaBossière, 2012). Selon ce qui ressort de cette étude, force est de constater que le sain déploiement de ces actions et l'accroissement des solidarités sont susceptibles d'en subir certains écueils.

Enfin, l'instauration d'espaces de gouvernance partagés avec des parents gagnerait à se multiplier au sein d'organisations diverses en vue d'adapter de manière sensible les actions d'intervention et de recherche qu'elles soutiennent. Ces actes de reconnaissance mériteraient d'être investis avec plus de portée puisqu'ils soulignent de manière plus officielle la contribution

de ces personnes au sein des actions qui les concernent. Cette reconnaissance pourrait passer par la mise en place de stratégies facilitant leur participation : rémunération, offre de services de garde et plages horaires adaptées à leur réalité.

### **La reconnaissance de la compétence entre personnes intervenantes**

Ce sujet a été amené de plusieurs façons par les personnes intervenantes pour répondre à la question centrale du sens donné au « faire ensemble » dans le cadre de ce projet de thèse. À cet égard, force est de constater que la différence des mandats professionnels et organisationnels, combinée à l'expérience pratique de la collaboration dans une perspective de développement communautaire influencent de manière importante leur motivation à s'engager avec d'autres personnes intervenantes.

Plus précisément, les personnes intervenantes illustrent comment certaines divergences de cible (individu/société) et de mandat (préventif/curatif) peuvent créer de la confusion dans les actions de solidarité. Certains visent des actions précises, s'appuyant sur une expertise spécialisée pour améliorer la situation d'individus, alors que d'autres perçoivent davantage leur contribution dans l'amélioration des conditions de vie de ces individus, qui influenceront ensuite de manière plus pérenne et indirecte la situation des individus vulnérabilisés. Ces divergences de stratégies créent des tensions qui sont susceptibles de démobiliser les personnes intervenantes engagées à « faire ensemble ». Ces tensions sont souvent amplifiées par la méconnaissance et le mépris des personnes intervenantes, notamment lorsque ces dernières ne profitent pas d'opportunités de rencontres et d'échanges humains sincères. Considérant ces constats, force est d'admettre qu'il est incontournable que les personnes intervenantes puissent profiter d'opportunités de rencontres pour partager leurs expertises, mais également pour mettre en commun leurs valeurs et leurs intentions. À cet effet, l'aménagement d'espaces conviviaux centrés sur la coconstruction et le partage de réflexions gagnerait à être investi pour s'assurer d'un niveau de collaboration optimal. En cohérence avec ce qui est défendu par Élias (1991), Honneth (2000), Ricoeur (1990), Morin (2004, 2005) et plusieurs autres personnes autrices en philosophie (Malherbe, 2001; Habermas,

1987) et en éducation (Friere, 1980), la pratique réflexive peut devenir un moteur de changement considérable pour définir et solidifier le rapport « je-nous » (Zielinski, 2010). En somme, la pratique réflexive (Konstantinos, 2016; Lafortune et Dury, 2012; Lines *et al.*, 2021) permet de :

- Mieux comprendre les besoins et les perspectives des autres.
- Remettre en question les inégalités et les injustices vécues ou rapportées.
- Encourager la diversité et l'inclusion.
- Améliorer les pratiques collectives.

En vue de soutenir l'exercice de la pratique réflexive au sein d'espaces de collaboration interprofessionnelle et intersectorielle, une série de questions est proposée. Les enjeux inhérents au processus d'intervention collective qui ont été identifiés par les personnes intervenantes concernées ont été considérés dans la proposition qui suit. Les différents écrits théoriques rapportés plus haut ont également guidé l'élaboration des questions soumises dans l'encadré 1. présenté dans la section qui suit.

### **Encadré 1**

*Pistes de questions potentielles pour soutenir la réflexion autour de l'engagement collectif solidaire*

- |  |
|--|
| <ul style="list-style-type: none"> <li>- Qui sont les principales personnes concernées par mes actions d'intervention?</li> <li>- Quelle est la place accordée par cette personne ou ces personnes concernées par mes actions d'intervention dans le cadre de cette collaboration ?</li> <li>- Comment mon mandat (organisationnel et professionnel) influence-t-il la cible de mes actions d'intervention et les stratégies qui en découlent ?</li> <li>- Comment mes expériences de vie et mes valeurs influencent-elles la cible de mes actions d'intervention et les stratégies qui en découlent ?</li> <li>- Qui sont les autres personnes qui agissent sur la cible de mon intervention ?</li> <li>- En quoi ces manières de faire s'inscrivent-elles en cohérence avec ma manière d'intervenir ?</li> </ul> |
|--|

- En quoi ces manières de faire s'inscrivent-elles en dissonance avec ma manière d'intervenir ?
- Quelles intentions sont à la source de ces différentes manières de faire ?
- Comment est-ce que je me sens quand je suis au contact de dissonances quant à mes façons de faire ?
- Comment est-ce que je me sens quand je suis au contact de ressemblances quant à mes façons de faire ?
- Comment ces émotions influencent-elles en retour mes interventions ?
- Qu'est-ce que cela évoque sur 1) mes enjeux et (2) mes forces come personne, puis comme personne intervenante ?
- Comment ces manières de faire peuvent-elles mieux s'arrimer avec les miennes ?
- Comment ces manières de faire peuvent-elles enrichir ma manière d'intervenir ?
- Comment ces manières de faire peuvent-elles être utilisées afin de réellement agir positivement envers la cible, selon mes valeurs et le mandat qui m'est confié ?
- Par quelles stratégies puis-je arriver à accompagner les personnes qui m'entourent vers l'établissement de pistes d'actions communes et partagées ?
- Quelles sont les différents écarts de pouvoir implicites et explicites susceptibles de diminuer l'engagement unique de chaque personne avec qui je contribue ?
- Quelles stratégies puis-je mettre en place pour diminuer ces écarts de pouvoir implicitement induits autour de moi ?

Ces questions, qui demeurent des pistes de réflexions très préliminaires à explorer en partie ou en totalité, invitent la personne intervenante à mieux se situer comme « agente de changement solidaire » face aux enjeux d'intervention rapportés plus haut par les personnes intervenantes rencontrées. Déclinées sous une forme réflexive, ces questions permettent à la personne intervenante d'être plus sensible au « qui je suis » dans le « qui nous sommes ». Ces questions sont suggestives et gagneraient à être investies de manière individuelle, puis collective selon les besoins prioritaires des différentes personnes investies. Une personne animatrice/coordonnatrice neutre et habile dans l'animation de groupe pourrait agir en soutien au bon déroulement de l'exercice réflexif. Le but de cet exercice serait d'avancer de manière constructive et solidaire et de sortir des logiques qui opposent et disloquent.

Comme identifié un peu plus haut, il importe enfin de considérer le rôle majeur des différents bailleurs de fonds dans la mise en place de conditions nécessaires à ces espaces de réflexion. Les personnes intervenantes doivent être soutenues dans ces espaces de réflexions collectives. Ce soutien passe par la reconnaissance de la valeur de ces réflexions sur la pratique, mais également par le dégagement de temps nécessaire au développement de ces espaces de réflexion. Ces espaces doivent considérer les milieux pratiques, mais leur portée s'avèrerait encore plus grande si des efforts étaient mis en place, de manière significative, au sein des établissements liés à l'éducation. Enfin, les différentes formes de pédagogies qui mettent à profit l'implication active et consciente des différents savoirs des étudiantes au cours de leur cheminement académique, notamment celles qui sont liées au savoir-être, contribueraient à enrichir l'identité individuelle, professionnelle et collective et deviendraient source d'agentivité porteuse sur le long terme (Chien, 202; Jagers *et al.*, 2019; Rodríguez Aboytes et Barth, 2020; Van Schalkwyk *et al.*, 2019; Yunus *et al.*, 2021).

### **Les retombées pour la psychoéducation**

La psychoéducation est une jeune discipline qui négocie encore à ce jour ses forces respectives par rapport à d'autres champs disciplinaires (Renou, 2014). Considérant ce contexte et le fait qu'elle s'inspire de plusieurs perspectives théoriques partagées avec d'autres domaines liés à la santé, aux services sociaux et à l'éducation (Renou, 2005, 2014), il apparaît impératif de ne pas saisir les éléments de contribution à la psychoéducation proposés ici comme étant exclusifs à cette discipline. L'objectif est plutôt d'explicitier comment le projet de thèse sert d'appui ou d'approfondissement à certains préceptes dont la psychoéducation s'est dotée avec le temps.

Cette thèse, par l'accent qu'elle met sur l'importance de reconnaître et de valoriser (utiliser) l'apport unique, respectif et interdépendant de chaque personne dans une perspective de bien collectif commun, souhaite ouvrir une brève réflexion sur les notions de vécu partagé et d'utilisation en psychoéducation. L'utilisation actuelle du vécu partagé, un concept qui a permis à

la psychoéducation d'originellement se démarquer comme discipline à part entière connaît à ce jour quelques dérives sur le plan de son application (Daigle, 2016; Daigle *et al.*, 2018a, 2018b; Daigle et Renou, 2018; Savard, 2022). Plus précisément :

Le vécu partagé, au sens traditionnel du terme, est une forme privilégiée de partage du vécu puisqu'il donne un accès direct à des événements significatifs vécus par le sujet ; ces événements incluent des moments forts, parfois d'apparence anodine, qui permettent la création du lien et une utilisation thérapeutique. (Puskas *et al.*, 2012, p. 29)

Or, à ce jour, avec la professionnalisation de la discipline, l'utilisation du concept de vécu partagé en vue de créer des liens réciproques et égaux nécessaires au processus éducatif souhaité sur le plan de l'accompagnement tend à être remplacée par des opportunités d'observation participantes visant à appuyer des actes évaluatifs subséquents. La relation créée au moment du vécu partagé de la pratique psychoéducative actuelle est alors davantage « unidirectionnelle et asymétrique » (Savard, 2022, p. 28) plutôt qu'interactive et partagée. La présente étude permet de souligner les effets improductifs de ce rapport asymétrique entre la personne accompagnée et la personne intervenante. En effet, les réflexions qui en découlent démontrent comment cette distance accentuée par le contexte de professionnalisation des pratiques et toute la pression qu'elle engendre sur les personnes intervenantes accroît la vulnérabilité des personnes. Cette vulnérabilité n'est pas sans conséquence sur la définition que les personnes se font d'elles-mêmes et du rapport qu'elles entretiennent face aux autres individus avec qui elles interagissent. Plus ces rapports d'asymétrie sont répétés, plus les enjeux d'adaptation occupent une place centrale et sont susceptibles de désengager la personne accompagnée dans le rôle unique auquel elle pourrait contribuer pour enrichir le bien collectif. L'utilisation la plus courante du vécu partagé en psychoéducation diminue ainsi les opportunités d'interactions (et de définition) positives des personnes accompagnées. La revalorisation de l'aspect éducatif (centrée sur le développement des personnes plutôt que sur l'enrayement de leurs vulnérabilités) et le réinvestissement des milieux de vie naturels serait donc à réfléchir sur le plan de la pratique. À cet effet, l'apport de la psychoéducation dans l'aménagement positif des différents milieux de vie communautaires et associatifs gagnerait à être développé en vue

d'augmenter les opportunités d'interactions positives entre les individus. Sous cette perspective, l'utilisation et la reconnaissance de l'apport potentiel immédiat ou subséquent des personnes face au bien commun deviendrait un levier indispensable au processus de réadaptation des personnes vivant des épisodes de vulnérabilité plus marquées.

### **Les limites du présent projet de recherche**

En premier lieu, ce projet pose des constats qui reflètent une seule réalité urbaine. Il serait intéressant d'explorer la perception de personnes intervenantes provenant d'autres villes, notamment des villes suburbaines ou en régions éloignées. La dispersion géographique, l'accès aux services, la variation du nombre d'infrastructures sociales, les modes de vies qui diffèrent et les différents enjeux économiques vécus sur certains territoires représentent différents facteurs susceptibles d'influencer les actes de solidarité. Des recherches ultérieures pourraient mieux identifier les sources de désaffiliation récurrente selon différents facteurs territoriaux.

Par ailleurs, ce projet de thèse s'est étalé sur plusieurs années et met en perspective les propos de personnes intervenantes s'engagées dans un contexte précis qui a nécessairement évolué depuis. Cette thèse reflète ainsi le portrait d'une situation figée qui mériterait d'être actualisée dans le temps avec les personnes actuellement engagées au sein des communautés. Même si la plupart des personnes intervenantes ont approuvé les propositions découlant de ce projet de thèse comme étant toujours d'actualité en 2021, une réactualisation de la démarche dans les contextes de financement actuelle serait nécessaire.

Qui plus est, cette thèse s'est limitée au point de vue des personnes intervenantes mobilisées et a donc davantage considéré les plus favorisées dans l'expérience du « faire ensemble » pour la petite enfance. Or, cette thèse défend l'importance d'intégrer le point de vue de l'ensemble des personnes concernées, notamment celles dont la perspective est limitée en raison de rapports de pouvoir présents qui réduisent la prise de parole légitime. Un ajustement de la collecte de données en vue de rejoindre le point de vue des personnes moins mobilisées, voire

isolées, serait à prévoir dans l'éventualité d'un approfondissement des connaissances sur la thématique du sens donné au « faire ensemble ». À cet effet, les parents et les enfants devraient également faire partie des premières personnes à atteindre par le biais de stratégies créatives, sensibles et valorisantes en vue de tracer encore plus finement les contours du sens donnée au « faire ensemble » pour la petite enfance.

Enfin, la démarche autour du « faire ensemble » visait ici essentiellement une partie de la population plus reconnue que d'autres, soit celle des enfants en bas âge qui représentent la future génération de demain. De ce fait, des recherches ultérieures pourraient voir dans quelles mesures la collaboration est fragilisée par l'accompagnement de personnes plus marginalisées (par exemple, celle des délinquants sexuels ou des personnes ayant des troubles de santé mentale très importants). Une démarche de recherche qui décrirait le processus de mobilisation de ces personnes dans des contextes d'intervention qui relèvent de vulnérabilités plus importantes viendrait assurément nuancer certains constats du modèle de processus d'engagement à l'action solidaire sous l'angle de l'éthique de la sollicitude proposée ici.

## **Conclusion**

Cette thèse avait pour intention d'expliciter le sens que les personnes intervenantes engagées au sein des tables de concertation financées jadis par Avenir d'enfants donnaient au « faire ensemble » pour la petite enfance. Dans un contexte où la pérennité des mouvements collectifs devait être portée par les personnes intervenantes, il semblait intéressant de s'interroger sur la symbolique sous-jacente à leur engagement. Ce questionnement devenait d'autant plus pertinent dans une perspective où la symbolique du sens donné au « faire ensemble » pour la petite enfance s'avérait fragilisée par le manque de reconnaissance de la pertinence, de la place et de la portée de ces mouvements communautaires. Pour l'exercice, 24 personnes ont accepté de se raconter pour illustrer comment le « faire ensemble » pour la petite enfance s'actualisait pour elles en parlant notamment de la place qu'elles y occupaient, sous quels motifs elles s'engageaient à agir solidairement en regard de la petite enfance et en rapportant les différents contextes avec lesquels elles devaient composer pour y arriver. De cette mise en dialogue, l'importance de la reconnaissance des forces et des compétences complémentaires, uniques et respectives de chaque actrice légitime gravitant autour de l'enfant apparaît indispensable. Plus ces personnes jouent un rôle significatif auprès de l'enfant, plus elles doivent être considérées dans l'élaboration des projets collectifs. De ce fait, même si la personne intervenante joue un rôle important dans le soutien au développement fonctionnel des individus et des collectivités, le réseau naturel de l'enfant qui comprend, en premier plan, ses parents, sa famille, son réseau d'entraide proche, puis sa communauté, représentent les cibles les plus importantes à impliquer pour influencer positivement le développement de l'enfant dans une perspective de pérennité. Ce rôle s'avère toutefois complexe à jouer pour les personnes intervenantes qui doivent constamment composer avec la vulnérabilité et la précarité des individus, des familles, des réseaux d'entraide et des communautés qu'ils soutiennent. En effet, malgré leur volonté de soutenir, de valoriser et d'utiliser les compétences de l'enfant et de son réseau proximal et distal, les personnes intervenantes font face à plusieurs contraintes qui limitent constamment la portée de leurs actions. Au terme de l'analyse des résultats et de la recension des écrits sur le lien individus-sociétés puis sur l'éthique du *care*, force est de constater que la culture de rendement

fragilise les solidarités sur plusieurs plans. Du côté des personnes intervenantes rencontrées, la logique de toujours faire plus et mieux avec le moins de ressources possible dans une perspective d'efficacité n'est pas sans conséquence sur l'actualisation du sens donné au « faire ensemble » pour la petite enfance. En disqualifiant indirectement ce qui est vulnérable de manière à valoriser ce qui performe, cette culture incite les gens à faire seul de manière à faire mieux ou à cacher ce qui s'accomplit difficilement. Elle favorise ainsi la méfiance et la compétition entre les personnes intervenantes au détriment de l'agir collectif. Par conséquent, tant dans leur accompagnement auprès des familles et des communautés qu'entre elles comme personnes partenaires, cette pression de rendement contribue à étioiler le sens qu'elles donnent au « faire ensemble » pour la petite enfance. Cet effritement symbolique fatigue et, surtout, démobilise les personnes intervenantes dans leur engagement comme actrices solidaires, solidarisées et solidarisantes. Les personnes intervenantes qui incarnent la solidarité et qui ne se laissent pas abattre par cette pression constante de rendement sont des vecteurs importants à considérer pour favoriser le « faire ensemble » pour la petite enfance. Ayant majoritairement profité d'expériences de solidarité positives au cours de leurs expériences passées, ces personnes intervenantes sont en mesure de mieux reconnaître les forces de chacune et se laissent moins atteindre par les contraintes de temps et de ressources avec lesquelles elles doivent composer au quotidien. Faisant preuve d'ouverture, de confiance, de considération et de bienveillance, ces personnes intervenantes influencent la mise en place d'espaces propices au partage et au codéveloppement et deviennent des agentes multiplicatrices de solidarité.

À la lumière de ces constats, plusieurs pistes d'actions apparaissent intéressantes pour l'avenir. Globalement, du côté de la recherche, des recherches évaluatives qui adaptent leur méthodologie de manière à mieux impliquer les premières personnes concernées par les interventions collectives sont à privilégier. Également, des recherches évaluatives qui considèrent tout autant la portée des actions de solidarité que les processus qui les sous-tendent doivent être proposées. Ainsi, la reconnaissance des nombreuses et fastidieuses étapes de mobilisation préalables à l'obtention des effets difficilement atteignables des actions solidaires est

indispensable puisqu'elle permet de faire rayonner les efforts requis en vue d'atteindre la finalité souhaitée.

Sur le plan de l'intervention, la création d'espaces propices aux partages d'expériences et au codéveloppement est à investir. Les rôles d'animation et de coordination de ces espaces ne doivent pas être sous-estimés puisqu'ils sont des leviers importants de l'intervention collective. À cet effet, la pratique réflexive qui favorise l'implication des personnes intervenantes sur le long terme et l'utilisation d'une personne leader positive et expérimentée en intervention collective semblent pouvoir favoriser la création d'espaces propices à l'agir solidaire. Si l'on souhaite réellement assurer la pérennité du rôle de facilitation que jouent les personnes intervenantes au sein des actions solidaires, l'apport des premières personnes concernées par celles-ci (par exemple les parents) est indispensable. À cet effet, les enjeux de pouvoir créés inconditionnellement par l'expertise que les personnes intervenantes ont à l'égard de la petite enfance doivent être identifiés. L'expertise des parents doit être prise en considération et être valorisée pour favoriser leur engagement au sein du collectif.

En psychoéducation, la notion de vécu partagé mériterait d'être mieux exploitée puisqu'elle peut devenir un levier important à l'agir collectif. En effet, l'intégration des différents milieux de vie des premières personnes concernées par l'agir collectif diminue l'effet des enjeux de pouvoir en plus de faciliter l'accès et l'utilisation des compétences uniques, complémentaires et contributives que ces personnes peuvent apporter à leur communauté d'appartenance.

En somme, ce projet à caractère exploratoire qui s'est intéressé à la mobilisation d'un territoire donné autour d'une thématique spécifique et qui a sollicité des personnes qui se démarquaient sur le plan de l'engagement rend difficile la généralisation des résultats. Les recherches à venir gagneraient à vérifier si l'influence des liens sociaux symboliques, identifiés ici comme étant significatifs, au moyen de certains paramètres dont celui de la reconnaissance, est réellement influente sur le plan de la mobilisation à long terme. Des recherches futures pourraient par exemple s'intéresser à des mobilisations qui concernent d'autres personnes que les

jeunes enfants et voir si certains mouvements collectifs « se symbolisent » autrement dans des régions éloignées ou suburbaines. Par ailleurs, des projets pilotes pourraient expérimenter certaines formes d'animation et de coordination créées par des porteurs naturels au sein des communautés et soutenues par des façons de faire qui favorisent l'échange et le partage d'expertises.

Au terme de cette démarche révélant les effets néfastes sur la solidarité de la culture axée sur le rendement des questions de réflexion se posent. Comment pouvons-nous mieux reconnaître et valoriser le développement de compétences favorisant la solidarité au sein de nos systèmes éducatifs, catalyseurs de changements puissants pour les sociétés ?

Au-delà des nombreux savoirs et savoir-faire liés à des aptitudes spécifiques telles que le français, les mathématiques ou les arts plastiques, ne serait-il pas judicieux, voire économiquement avantageux, de miser avec un peu plus d'assurance sur le développement du savoir-être chez les enfants, les adolescents et même les adultes tout au long de leur parcours académique et professionnel ? Pourquoi les compétences relationnelles ne sont-elles pas considérées au même titre que les compétences pratiques, techniques et théoriques qui dominent nos sociétés actuellement ? Dans certains programmes de formation professionnelle liés à la santé, aux services sociaux et à l'éducation, l'intégration des compétences relationnelles dans l'évaluation des compétences pratiques devient de plus en plus courante, voire indispensable à l'obtention du diplôme.

Pourrions-nous tirer parti de ce changement pour souligner avec plus de conviction l'importance de considérer l'humain non seulement en tant qu'expert technique, mais aussi en tant que personne, voire citoyen à part entière dans son développement de compétences ? Dans un contexte où les institutions gouvernementales peinent à répondre aux problèmes sociaux croissants alors que la main-d'œuvre devient plus rare, mobile et exigeante, ne pourrait-on pas envisager la valorisation des compétences relationnelles et de l'éthique citoyenne comme des leviers durables à intégrer dans le système éducatif responsable ? Ne devrions-nous finalement

pas avant tout aspirer à vivre en interdépendance avec des individus altruistes, bienveillants et engagés pour construire une société prospère et réellement compétente ?

« Parce que dans le faire ensemble, il n'y a pas juste le faire, il y a le rêver ensemble aussi... » (Personne participante 14).

Et si on remettait la communauté au cœur de nos contributions individuelles ?

## Références

- Agirtôt.org. (2020a). *La démarche partenariale écosystémique*.  
<https://agirtot.org/thematiques/approche-ecosystemique-2-de-3/>
- Agirtôt.org. (2020b). *Ligne du temps en petite enfance au Québec*.  
<https://agirtot.org/thematiques/10ans/ligne-du-temps-en-petite-enfance-au-quebec/>
- Agirtôt.org. (2020c). *Partenaires en petite enfance*. <https://agirtot.org/partenaires-en-petite-enfance/>
- Agirtôt.org. (2020d). *Perspectives parents*. <https://agirtot.org/thematiques/initiative-perspectives-parents/initiative-perspectives-parents/>
- Alain, M. et Dessureault, D. (2009). *Comment évaluer les programmes d'intervention psychosociale*. Presses de l'Université du Québec.
- Anadòn, M. (2006). La recherche dite « qualitative » : de la dynamique de son évolution aux acquis indéniables et aux questionnements présents. *Recherches Qualitatives*, 26(1), 5-31.
- Anadòn, M. et Guillemette, F. (2007). La recherche qualitative est-elle nécessairement inductive? *Recherches Qualitatives, Hors-Série* (5), 26-37.
- Analyse d'impacts sur le partenariat perçu et activé par des intervenants* [Thèse de doctorat inédite]. Université du Québec à Montréal. <https://core.ac.uk/download/pdf/84299891.pdf>
- Assemblée Nationale. (2009). *Projet de loi no 7 (2009, chapitre 39) Loi instituant le fonds pour le développement des jeunes enfants et modifiant la Loi instituant le Fonds pour la promotion des saines habitudes de vie*.  
<http://www2.publicationsduquebec.gouv.qc.ca/dynamicSearch/telecharge.php?type=5&file=2009C39F.PDF>
- Avenir d'enfants. (2019). *Le récit d'un projet collectif en petite enfance au Québec*.  
[https://agirtot.org/media/490040/bilan\\_avenir-denfants.pdf](https://agirtot.org/media/490040/bilan_avenir-denfants.pdf)
- Baribeau, C. (2005). L'instrumentation dans la collecte de données. Le journal de bord du chercheur. Actes du colloque. *Recherches qualitatives. Hors Série*(2), 98-114.  
[http://www.recherche-qualitative.qc.ca/documents/files/revue/hors\\_serie/hors\\_serie\\_v2/CBaribeau%20HS2-issn.pdf](http://www.recherche-qualitative.qc.ca/documents/files/revue/hors_serie/hors_serie_v2/CBaribeau%20HS2-issn.pdf)

- Beaudoin, G., Beaulieu, M., Caron, A. et Lavoie., H. (2021). *Synthèse – évaluation du Fonds pour le développement des jeunes enfants*. Ministère de la famille. Gouvernement du Québec.
- Béland, D. et Lecours, A. (2011). Le nationalisme et la gauche au Québec. *Globe*, 14(1), 37-52.
- Bélanger, P. R. et Lévesque, B. (2014) *Le mouvement populaire et communautaire : De la revendication au partenariat (1963-1992)*. Dans B.Lévesque, J.M. Fontan, et J.L. Klein (dir.), *L'innovation sociale. Les marches d'une construction théorique et pratique* (p. 713-747). Presses de l'Université du Québec.
- Bertaux, D. (2010) *Le récit de vie : L'enquête et ses méthodes* (3<sup>e</sup> éd.). Armand Colin.
- Berten, A. et Honneth, A. (2001). La lutte pour la reconnaissance. Traduit de l'allemand par Pierre Rusch. [Recension]. *Revue Philosophique de Louvain*, 99, (1) 135-139.  
[https://www.persee.fr/doc/phlou\\_0035-3841\\_2001\\_num\\_99\\_1\\_8017\\_t1\\_0135\\_0000\\_1](https://www.persee.fr/doc/phlou_0035-3841_2001_num_99_1_8017_t1_0135_0000_1)
- Berthiaume, A. (2016). *La gouvernance néolibérale et les organismes communautaires québécois : Étude de la Fondation Lucie et André Chagnon* [Mémoire de maîtrise inédit]. Université du Québec à Montréal. <https://archipel.uqam.ca/8662/>
- Bianchi, C. Nasi, G. et Rivenbark, W.-C. (2021). Implementing collaborative governance: models, experiences, and challenges. *Public Management Review*, 23(11), 1581–1589.  
<https://doi.org/10.1080/14719037.2021.1878777>
- Bigras, N. (2010). Les services de garde pour soutenir les parents et accroître le partenariat entre les services destinés à la petite enfance. Dans M. Théolis, N. Bigras, M. Desrochers, L. Brunson, M. Régis et P. Prévost, *Le projet 1,2,3 GO! Place au dialogue. Quinze ans de mobilisation autour des tout-petits et de leur famille* (p. 237-261). Presse de l'université du Québec.
- Blais, M. et Martineau, S. (2006). L'analyse inductive générale : description d'une démarche visant à donner un sens à des données brutes. *Recherches Qualitatives*, 28(2), 1-18.
- Blanken, M., Mathijssen, J., van Nieuwenhuizen, C., Raab, J. et van Oers, H. (2023). Actors' awareness of network governance in child welfare and healthcare service networks. *Health Policy*, 127, 29-36.
- Bouchard, C. (2000). L'Initiative 1,2,3 GO! Une approche écologique, communautaire, appropriative et promotionnelle du développement des enfants et une expérience en métissage des expertises. Dans C. Chamberland et J.-P. Gagnier, *Enfance et milieux de vie : initiatives communautaires novatrices* (p. 47-75). Les presses de l'Université du Québec.

- Bouchard, C. (1987). Intervenir à partir de l'approche écologique : au centre, l'intervenante. *Service Social*, 36(2-3), 454-477. <https://doi.org/10.7202/706373ar>
- Bouchard, C. (1991). *Un Québec fou de ses enfants. Groupe de travail pour les jeunes*. Ministère de la santé et des services sociaux du Québec.
- Bouchard, M. (2013). *Le financement des programmes de la FLAC dans notre milieu : menaces ou opportunités ? - La suite. Effets des programmes de la Fondation Lucie et André Chagnon sur l'action communautaire autonome* [Recherche-action du programme Diplôme d'études supérieures spécialisées]. École des affaires publiques et communautaires de l'Université Concordia.  
<file:///Users/audreylemaire/Downloads/rapport-impacts-sur-flac--version-finale-avril-2013.pdf>
- Bourque, D. (1997). Trajectoire de l'organisation communautaire professionnelle. *Nouvelles pratiques sociales*, 10(1), 59-70.
- Bourque, D. (2007). *Concertation et partenariat : Entre levier et piège du développement des communautés*. Presses de l'Université du Québec.
- Bourque, D. (2012). Intervention communautaire et développement des communautés. *Reflets, Revue d'intervention sociale et communautaire*, 18(1), 20-40.
- Bronfenbrenner, U. (1979). *The ecology of human development: experiments by nature and design*. Harvard University Press.
- Brugère F. (2021). *L'éthique du « care »* (4<sup>e</sup> éd.). Presses universitaires de France.
- Burrick, D. (2010). Une épistémologie du récit de vie. *Recherche Qualitative, Hors-Série* (8), 7-36.
- Bussu, S., Golan, Y., and Hargreaves, A. (2022) *Understanding developments in Participatory Governance: a report on findings from a scoping review of the literature and expert interviews*. Project Report. Manchester Metropolitan University.  
[https://www.mmu.ac.uk/sites/default/files/2022-08/Understanding%20developments%20in%20participatory%20governance\\_Bussu%20et%20al-06-08-22\\_final.pdf](https://www.mmu.ac.uk/sites/default/files/2022-08/Understanding%20developments%20in%20participatory%20governance_Bussu%20et%20al-06-08-22_final.pdf)
- Cahier, B. (2006). Actualité de Norbert Élias : réception, critiques, prolongements. *Socio-logos*, 1(Varia). <https://journals.openedition.org/socio-logos/30#text>

- Camilli, G., Vargas, S., Ryan, S. et Barnett, W. S. (2010). Meta-analysis of the effects of early education interventions on cognitive and social development. *Teachers College Record*, 112(3), 579-620. <https://doi.org/10.1177/016146811011200303>
- Carré, L. (2015). Le public et ses évolutions manquées : la contribution d'Axel Honneth à une théorie critique de l'espace public. *Réseaux*, 193(5), 79-104. <https://doi.org/10.3917/res.193.0079>
- Centre intégré universitaire de santé et de services sociaux de la Capitale-Nationale (CIUSSSCN). (2019). *Atlas de défavorisation 2016 : 48 cartes géographiques- Territoires locaux du CIUSSS de la Capitale-Nationale*. Direction de la santé publique. <https://www.ciusss-capitalnationale.gouv.qc.ca/atlas-de-defavorisation-2016-48-cartes-geographiques-territoires-locaux-du-ciusss-de-la-capitale>
- Chien, C.-W. (2023). Student teachers' professional identity construction through famous education quotes. *Journal of Applied Research in Higher Education*, 15(1), 20-33. <https://doi.org/10.1108/JARHE-12-2021-0452>
- Clément, M. (2018). Sociologie, souffrance et compassion. *Cahiers de Recherche Sociologique*, 65(65), 47-69. <https://doi.org/10.7202/1070139ar>
- Clément, M.- Lavergne, C., Turcotte, G, Gendron, S., Léveillé, S. et Moreau, J. (2015). Collaboration entre les centres de pédiatrie sociale en communauté et les réseaux des services sociaux public et communautaire pour venir en aide aux familles : quelle place et quels enjeux pour les acteurs? *Canadian Journal of Public Health: A Publication of the Canadian Public Health Association*, 106(7), 73. <https://doi.org/10.17269/CJPH.106.4822>
- Comeau, Y., Bourque, D. et Lachapelle, R. (2018). *L'intervention collective : Convergences, transformations et enjeux*. Presses de l'Université du Québec.
- Commission spéciale sur les droits des enfants et la protection de la jeunesse (CSDEPJ). (2021). *Instaurer une société bienveillante pour nos enfants et nos jeunes : rapport de la Commission spéciale sur les droits des enfants et la protection de la jeunesse*. Gouvernement du Québec : Québec. [https://www.bibliotheque.assnat.qc.ca/DepotNumerique\\_v2/AffichageNotice.aspx?idn=104733](https://www.bibliotheque.assnat.qc.ca/DepotNumerique_v2/AffichageNotice.aspx?idn=104733)
- Cormier, N. (2006). *L'Initiative communautaire 1, 2, 3 GO! pour tout-petits : analyse d'impacts sur le partenariat perçu et activé par des intervenants* [thèse de doctorat inédite]. Université du Québec à Montréal.

- Corriveau, M. (2018, 12 mai). *Il faut tout un village pour élever un enfant*. <https://www.ledevoir.com/societe/52725/il-faut-tout-un-village-pour-elever-un-enfant>
- Courtel, Y. (2008). La lutte pour la reconnaissance dans la philosophie sociale d'Axel Honneth, *Revue des sciences religieuses*, 92(1), <https://doi.org/10.4000/rsr.622>
- Daigle, S. (2016). *Vécu partagé, spécificité identitaire et exercice contemporain de la psychoéducation en contexte québécois* [Thèse de doctorat inédite]. Université du Québec à Trois-Rivières. <https://depot-e.uqtr.ca/>.
- Daigle, S., Couture, C., Renou, M., Potvin, P. et Rousseau, M. (2018a). Le vécu partagé, une notion fondatrice qui appelle un consensus à actualiser. *Revue de psychoéducation*, 47(1), 111-133. <https://doi.org/10.7202/1046774ar>
- Daigle, S., Couture, C., Renou, M., Potvin, P. et Rousseau, M. (2018b). Spécificité identitaire, usage du vécu partagé et exercice contemporain de la psychoéducation. *Revue de psychoéducation*, 47(1), 135-156. <https://doi.org/10.7202/1046775ar>
- Daigle, S. et Renou, M. (2018). *Le psychoéducateur et le vécu partagé. Évolution, actualité, avenir*. Béliveau.
- Dagenais, F. et Hotte, J.-P. (2019). *Rapport préliminaire du comité-conseil Agir pour que chaque tout-petit développe son plein potentiel*. Ministère de la Famille.
- Damant, D., Bouchard, C., Bordeleau, L., Bastien, N. et Lessard, G. (1999). 1,2,3, GO ! Modèle théorique et activités d'une initiative communautaire pour les enfants et parents de six voisinages de la grande région de Montréal. *Nouvelles pratiques sociales*, 12 (2), 133-150. <https://doi.org/10.7202/000057ar>
- Damant, D., Poirier, M.-A. et Moreau, J. (2001). Ça prend un village pour élever un enfant : une approche écologique visant le développement des enfants. Dans H. Dorvil et R. Mayer (dir.), *Problèmes sociaux – Tome II* (p. 319-336). Presses de l'université du Québec.
- Delmotte, F. (2010). Termes clés de la sociologie de Norbert Elias. *Vingtième Siècle. Revue d'histoire*, 106(2), 29-36. <https://doi.org/10.3917/vin.106.0029>
- Denis, É. (2005). *Évaluation des impacts de l'initiative communautaire 1,2,3 GO! : conditions associées au bien-être et au développement des enfants et des familles* [Thèse de doctorat inédite]. Université du Québec à Montréal. <https://archipel.uqam.ca/9905/1/D1406.pdf>

- Denis, É., Malcuit, G. et Pomerleau, A. (2005). Évaluation des impacts de l'initiative communautaire 1,2,3 GO! sur le développement et le bien-être des tout-petits et de leur famille. *Éducation et francophonie*, 33(2), 44-66.
- Desaulniers, M.-P., et Jutras, F. (2016). *L'éthique professionnelle en enseignement, 2e édition actualisée: Fondements et pratiques* (2nd ed.). Presses de l'Université du Québec. <https://doi.org/10.2307/j.ctv1n35cvh>
- Desbiens, P. (2018). *Connaissance et société chez Norbert Elias : contribution à une théorie dialectique de la société* [Mémoire de maîtrise inédit]. Université Laval. <https://corpus.ulaval.ca/jspui/handle/20.500.11794/32806>
- Deslauriers, J. P. (1991). *Recherche qualitative, guide pratique*. McGraw Hill.
- Deslauriers, J. P. (2003). Historique et définition. Dans J. P. Deslauriers et R. Paquet, (dir), *Travailler dans le communautaire* (p. 7-20). Presses de l'Université du Québec.
- Desrochers, M. (2005). *Les conditions de pérennité des initiatives communautaires inclusives : portrait des cultures stratégiques des intervenants, des chercheurs et des gestionnaires* [Thèse de doctorat inédite]. Université du Québec à Montréal.
- Desrochers, M. (2010). Mieux comprendre les dynamiques partenariales entre chercheurs, gestionnaires et intervenants à partir de leur vision de la pérennité des initiatives communautaires inclusives. Dans M. Théolis, N. Bigra, M. Desrochers, L. Brunson, M. Régis et P. Prévost, *Le projet 1,2,3 GO! Place au dialogue. Quinze ans de mobilisation autour des tout-petits et de leur famille* (p. 191-207). Presse de l'université du Québec.
- Direction Évaluation Avenir d'enfants. (2015a). *Vision, attentes et soutien d'Avenir d'enfants relatifs à l'évaluation* [document interne inédit].
- Direction Évaluation Avenir d'enfants. (2015b). *Gabarit pour les plans d'évaluation des regroupements locaux de partenaires* [document interne inédit].
- Doré, G. (1992). L'organisation communautaire et les mutations dans les services sociaux au Québec, 1961-1991. La marge et le mouvement comme lieux de l'identité. *Service social*, 41(2), 131-162.
- Doré, I. et Caron, J. (2017). Santé mentale : concepts, mesures et déterminants. *Santé mentale au Québec*, 42(1), 125-145. <https://doi.org/10.7202/1040247ar>

- Dorvil, H. et Guttman, H.A. (1997). 35 ans de désinstitutionnalisation au Québec 1961-1996. Dans H. Dorvil, H. A. Guttman, N. Ricard et A. Villeneuve, *Défis de la reconfiguration des services de santé mentale* (p. 15-29). Ministère de la Santé et des Services sociaux. Gouvernement du Québec.
- Doucet, L. et Farvreau, L. (1991). *Théories et pratiques en organisation communautaire*. Presses de l'Université du Québec.
- Dubar, C. (2000). *La socialisation*. Armand Collin.
- Endedijk, H. M., Breeman, L. D., van Lissa, C. J., Hendrickx, M. M. H. G., den Boer, L. et Mainhard, T. (2022). The teacher's invisible hand: a meta-analysis of the relevance of teacher-student relationship quality for peer relationships and the contribution of student behavior. *Review of Educational Research*, 92(3), 370-412.  
<https://doi.org/10.3102/00346543211051428>
- Élias, N. (1991). *La Société des individus*. Fayart.
- Facer, K. et Pahl, K. (2017). *Valuing interdisciplinary collaborative research: beyond impact*. Policy Press.
- Fondation Lucie et André Chagnon (2020a). *La fondation : mission et valeur*.  
<https://www.fondationchagnon.org/la-fondation/mission-et-valeurs/>
- Fondation Lucie et André Chagnon (2020b). *Obtenir du financement*. Orientations.  
<https://www.fondationchagnon.org/obtenir-financement/orientations/>
- Fontaine, M. et Lambert, M. E. (2014). *La fondation André et Lucie Chagnon*. L'encyclopédie Canadienne. <https://www.thecanadianencyclopedia.ca/fr/article/la-fondation-lucie-et-andre-chagnon>
- Fonteneau, F. (2007). Axel Honneth : La société du mépris. *La Cause freudienne*, 67(3), 204-209. doi:10.3917/lcdd.067.0204.
- Fortin, M. (2018). Impact du financement des fondations privées sur l'action communautaire. Le cas de la Fondation Lucie et André Chagnon. *Institut de la recherche et d'informations socioéconomiques (IRIS)*. <https://iris-recherche.qc.ca/publications/fondations>
- Fraser, N. (1994). After the family wage: gender equity and the welfare state. *Political Theory*, 22(4), 591-618. <https://doi.org/10.1177/0090591794022004003>

- Freire, P. (1980). *Pédagogie des opprimés : suivi de conscientisation et révolution*. François Maspero.
- Fukkink, R., Jilink, L. et Oostdam, R. (2017). A meta-analysis of the impact of early childhood interventions on the development of children in the netherlands: an inconvenient truth? *European Early Childhood Education Research Journal*, 25(5), 656-666.  
<https://doi.org/10.1080/1350293X.2017.1356579>
- Gagnier, J.-P. (2018, novembre). *État de la petite enfance au Québec – Plénière. Regards croisés sur les avancées, les défis et les opportunités en petite enfance* [Webodiffusion]. Comité scientifique du Grand rassemblement des tout-petits, Québec, Canada.  
<https://www.youtube.com/watch?v=WKrDNXCGLK8&list=PLg0dKWpuMQ5eKnvZ1QEuEPaxfZoDn4iFO&index=3>.
- Gamache, P., Hamel, D. et Blaser, C. (2019) *L'indice de défavorisation matérielle et sociale : en bref*. Institut national de santé publique du Québec. Centre d'expertise et de référence en santé publique. [www.inspq.qc.ca/publications/2639](http://www.inspq.qc.ca/publications/2639)
- Gaulejac, V. de. (2009). *La société malade de la gestion : idéologie gestionnaire, pouvoir managérial et élément social*. Seuil.
- Gauthier, M. (2010). *La philosophie sociale d'Axel Honneth. La théorie de la reconnaissance et l'analyse des pathologies sociales* [mémoire de maîtrise inédit]. Université Laval.  
<https://corpus.ulaval.ca/jspui/handle/20.500.11794/22135;mode=full>
- Gilligan, C., Kwiatek, A., Nurock, V., Laugier, S. et Paperman, P. (2008). *Une voix différente : pour une éthique du care*. Flammarion.
- Gilmour, H. (2014). Positive mental health and mental illness. *Health Reports*, 25(9), 3-9.
- Gingras, P. (1991). L'approche communautaire. Dans L. Doucet et L. Favreau, L. (dir.), *Théorie et pratiques en organisation communautaire* (p. 187-200). Presses de l'Université du Québec.
- Giorgi, A. (2012). The Descriptive Phenomenological Psychological Method. *Journal of Phenomenological Psychology*, 43(1), 3-12.
- Goulet, D. (2010a). 1,2,3,GO! Comment changer le monde, tout-petit à tout-petit. Rapport de consultation sur une expérience en cours et sur son avenir (décembre 1999). Dans M. Théolis, N. Bigras, M. Desrochers, L. Brunson, M. Régis et P. Prévost (dir.), *Le projet 1,2,3 GO! Place au dialogue. Quinze ans de mobilisation autour des tout-petits et de leur famille* (p. 31-50). Presse de l'université du Québec.

- Goulet, D. (2010b). 1,2,3,GO! Une façon différente de faire une différence. Bilan fondé sur 10 ans d'expérience, d'une approche de mobilisation des communautés autour des tout-petits et de leurs parents. Dans M. Théolis, N. Bigras, M. Desrochers, L. Brunson, M. Régis et P. Prévost (dir.), *Le projet 1,2,3 GO! Place au dialogue. Quinze ans de mobilisation autour des tout-petits et de leur famille* (p. 51-88). Presse de l'université du Québec.
- Grenier, J. et Bourque, M. (2014). *L'évolution des services sociaux du réseau de la santé et des services sociaux du Québec : La NPG ou le démantèlement progressif des services sociaux*. [https://www.cocqsida.com/assets/files/MSSS\\_Demantelement\\_Progressif.pdf](https://www.cocqsida.com/assets/files/MSSS_Demantelement_Progressif.pdf)
- Grenier, J., Bourque, M., Marchand, I., Monette Dréville, M.-F., Sisavath, A., Laau-Laurin, O. et Barbe, M. (2021). Réformes successives du système de santé et services sociaux au Québec et effets délétères de la pandémie : enjeux du travail émotionnel et de care pour les travailleuses sociales. *Intervention*, 154(154), 101-111. <https://doi.org/10.7202/1088310ar>
- Habermas J gen. (1987). *Théorie de l'agir communicationnel*. Fayard.
- Høgh Egmos, C., Heinsvig Poulsen, C., Hjorthøj, C., Skriver Mundy, S., Hellström, L., Nørgaard Nielsen, M., Korsbek, L., Serup Rasmussen, K. et Falgaard Epløv, L. (2023). The effectiveness of peer support in personal and clinical recovery: systematic review and meta-analysis. *Psychiatric Services*, 74(8), 847-858. <https://doi.org/10.1176/appi.ps.202100138>
- Honneth, A. (2000). *La lutte pour la reconnaissance*. Gallimard.
- Honneth, A. (2003). La critique comme mise à jour. La Dialectique de la raison et les controverses actuelles sur la critique sociale. Dans E. Renault (dir.), *Où en est la théorie critique* (p. 59-73). La Découverte.
- Honneth, A. (2004). La théorie de la reconnaissance: une esquisse. *Revue du MAUSS*, 23(1), 133-136. <https://doi.org/10.3917/rdm.023.0133>
- Huang, R., Yan, C., Tian, Y., Lei, B., Yang, D., Liu, D. et Lei, J. (2020). Effectiveness of peer support intervention on perinatal depression: a systematic review and meta-analysis. *Journal of Affective Disorders*, 276, 788-796. <https://doi.org/10.1016/j.jad.2020.06.048>
- Hurteau, M., Houle, S. et Bourgeois, I. (2018). *L'évaluation de programme axée sur la rencontre des acteurs : une sagesse pratique*. Presses de l'Université du Québec. [http://epe.lac-bac.gc.ca/101/200/300/puq/evaluation\\_programme\\_axee/index.html](http://epe.lac-bac.gc.ca/101/200/300/puq/evaluation_programme_axee/index.html).

- Institut de la statistique du Québec (ISQ) (2016). *Enquête québécoise sur le développement des enfants à la maternelle*. Gouvernement du Québec : Québec.  
<https://www.eqdem.stat.gouv.qc.ca/>
- Institut de la statistique du Québec (ISQ). 2020. *La proportion d'enfants de maternelle 5 ans vulnérables en augmentation depuis 10 ans*. Gouvernement du Québec : Québec.  
<https://statistique.quebec.ca/fr/document/developpement-enfants-maternelle-2022/publication/enfants-maternelle-5-ans-vulnerables-en-augmentation>
- Jagers, R. J., Rivas-Drake, D. et Williams, B. (2019). Transformative social and emotional learning (sel): toward sel in service of educational equity and excellence. *Educational Psychologist*, 54(3), 162-184. <https://doi.org/10.1080/00461520.2019.1623032>
- Jeong, J., Franchett, E. E., Ramos de Oliveira, C. V., Rehmani, K., Yousafzai, A. K. et Persson, L. Å. (2021). Parenting interventions to promote early child development in the first three years of life: a global systematic review and meta-analysis. *Plos Medicine*, 18(5).  
<https://doi.org/10.1371/journal.pmed.1003602>
- Jetté, C. (2017). Action communautaire, militantisme et lutte pour la reconnaissance : une réalité historique, politique et sociologique. *Reflets, Revue d'intervention sociale et communautaire*, 1(23), 27-56.
- Karakoç, B., Eryılmaz, K., Turan Özpolat, E. et Yıldırım, İ. (2020). The effect of game-based learning on student achievement: a meta-analysis study. *Technology, Knowledge and Learning*, 27(1), 207-222. <https://doi.org/10.1007/s10758-020-09471-5>
- Kauffman, J.-C. (2004). *L'entretien compréhensif*. Armand Collin.
- Kleiman, S. (2004). Phenomenology: to wonder and search for meanings. *Nurse Researcher*, 11(4), 7-19.
- Klenk, N. L. et Meehan, K. (2017). Transdisciplinary sustainability research beyond engagement models: toward adventures in relevance. *Environmental Science and Policy*, 78, 27-35.  
<https://doi.org/10.1016/j.envsci.2017.09.006>
- Konstantinos, C. F. (2016). Reflective practice in healthcare education: an umbrella review. *Education Sciences*, 6(3), 27-27. <https://doi.org/10.3390/educsci6030027>
- Lachapelle R. (2017) *re passeur : la fonction de liaison en organisation communautaire*. Presses de l'Université du Québec.

- Lafortune, L. et Dury C. (2012). *Une démarche réflexive pour la formation en santé : un accompagnement socioconstructiviste*. Presses de l'Université du Québec.
- Lamoureux, H. (2010). *La pratique de l'action communautaire : origine, continuité, reconnaissance et ruptures*. Presses de l'Université du Québec.
- Lefèvre, S. et Berthiaume, A. (2017). Les partenariats entre secteur public et fondations philanthropiques au Québec : genèse, contestation et épilogue d'une réforme de l'action publique. *Revue Française D'administration Publique*, 163(3), 491-491.  
<https://doi.org/10.3917/rfap.163.0491>
- Legrand, M. (2010, janvier). *Théorie de la reconnaissance avec Axel Honneth*. La suite dans les idées. France culture. <http://www.fabriquedesens.net/Theorie-de-la-reconnaissance-avec>
- Lemaire, A. (2013). *Évaluation formative de l'implantation des trousse de stimulation destinées aux enfants âgés entre 18 et 30 mois : une action chapeauté par certains partenaires de l'Initiative 1,2,3, GO! Limoilou* [mémoire de maîtrise inédit]. Université du Québec à Trois-Rivières. <http://depot-e.uqtr.ca/id/eprint/7311/>
- Le Pain, I., Larose-Hébert, K., Namian, D. et Kirouac, L. (2021). L'impact des facteurs organisationnels sur les difficultés émotionnelles : perceptions des intervenants sociaux de la Protection de la Jeunesse au Québec. *Nouvelles pratiques sociales*, 32(2), 359-381.  
<https://doi.org/10.7202/1085529ar>
- Le Pain, I. et Larose-Hébert, K. (2022). Le travail émotionnel des intervenants en protection de l'enfance : implications pour les enfants et les familles. *Service social*, 68(1), 7-25.  
<https://doi.org/10.7202/1089867ar>
- Lévy-Vroelant, C., Joubert, M. et Reinprecht, C. (2015). Partie I. Vulnérabilités en contexte. Dans C. Lévy-Vroelant, M. Joubert et C. Reinprecht (dir), *Agir sur les vulnérabilités sociales : Les interventions de première ligne entre routines, expérimentation et travail à la marge* (p. 17-100). Presses universitaires de Vincennes.
- Lines, R. L. J., Pietsch, S., Crane, M., Ntoumanis, N., Temby, P., Graham, S. et Gucciardi, D. F. (2021). The effectiveness of team reflexivity interventions: a systematic review and meta-analysis of randomized controlled trials. *Sport, Exercise, and Performance Psychology*, 10(3), 438-473.
- Livet, M., Courser, M. et Wandersman, A. (2008). The prevention delivery system: organizational context and use of comprehensive programming frameworks. *American Journal of Community Psychology*, 41(3-4), 361-378. <https://doi.org/10.1007/s10464-008-9164-1>

- Mabona, J. F., van Rooyen, D. et ten Ham-Baloyi, W. (2022). Best practice recommendations for healthy work environments for nurses: an integrative literature review. *Health Sa Gesondheid*, 27(1). <https://doi.org/10.4102/hsag.v27i0.1788>
- Maillard, N. (2020). À quoi sert la vulnérabilité ? Enjeux éthiques et politiques d'un concept émergent. Dans D. Doat (dir.), *Accueillir la vulnérabilité : Approches pratiques et questions philosophiques* (p. 29-66). Érès. <https://doi-org.biblioproxy.uqtr.ca/10.3917/eres.doat.2020.01.0029>
- Mailloux, D. et Lacharité, C. (2020). Beyond new public management: empowering community-based organisations. *Journal of Community Psychology*, 48(8), 2571-2588. <https://doi.org/10.1002/jcop.22435>
- Malherbe, J.-F. (2001). *Déjouer l'interdit de penser : essais d'éthique critique*. Éditions Liber.
- Malkoun-Henrion, A. (2016). Axel Honneth, Le Droit de la liberté. Esquisse d'une éthicité démocratique. *Revue européenne des sciences sociales*, 54(2). <http://journals.openedition.org/ress/3579>
- Manning, M., Homel, R. et Smith, C. (2010). A meta-analysis of the effects of early developmental prevention programs in at-risk populations on non-health outcomes in adolescence. *Children and Youth Services Review*, 32(4), 506-519. <https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2009.11.003>
- [Massé, R. \(2015\). \*Anthropologie de la morale et de l'éthique\* : Presses de l'Université Laval.](#)
- McKnight, J. (1996). *The careless society: community and its counterfeits*. BasicBooks.
- Mercier, C. et Bourque, D. (2021). *Intervention collective et développement des communautés : éthique et pratiques d'accompagnement en action collective*. Presses de l'Université du Québec.
- Mercier, C., Bourque, D. et Richard, J. (2021). L'expertise québécoise en intervention collective explorée par des récits de pratique. *Nouvelles pratiques sociales*, 32(2), 110-129. <https://doi.org/10.7202/1085515ar>
- Mercier, C., Panet-Raymond, J. et Lavoie, J. (2011). *Les valeurs portées par l'action communautaire*. Dans J. Lavoie, et J. Panet-Raymond (dir.), *La pratique de l'action communautaire* (p. 71-90). Presses de l'université du Québec.
- Meyor, C. (2007). Le sens et la valeur de l'approche phénoménologique. *Recherches Qualitatives, Hors-Série*(4), 103-118.

- Ministère de la Famille. (2019). *Plan stratégique 2019-2023*. Gouvernement du Québec. [https://cdn-contenu.quebec.ca/cdn-contenu/adm/min/famille/publications-adm/plan-strategique/plan-strategique\\_2019-2023.pdf?1575480461](https://cdn-contenu.quebec.ca/cdn-contenu/adm/min/famille/publications-adm/plan-strategique/plan-strategique_2019-2023.pdf?1575480461)
- Ministère de la Santé et des Services sociaux. (2019). *Plan stratégique 2019-2023*. Gouvernement du Québec. [https://cdn-contenu.quebec.ca/cdn-contenu/adm/min/sante-services-sociaux/publications-adm/plan-strategique/PL\\_19-717-02W\\_MSSS.pdf](https://cdn-contenu.quebec.ca/cdn-contenu/adm/min/sante-services-sociaux/publications-adm/plan-strategique/PL_19-717-02W_MSSS.pdf)
- Moon, K. et Blackman, D. (2014). A Guide to Understanding Social Science Research for Natural Scientists. *Conservation Biology*, 28(5), 1167-1777. <https://doi.org/10.1111/cobi.12326>
- Morais, S. (2013). Le chemin de la phénoménologie : une méthode vécue comme une expérience de chercheur. *Recherches Qualitatives, Hors-Série*(15), 497-511.
- Morin, E. (2004). *La méthode. 6. Éthique*. Éditions du seuil.
- Morin, E. (2005). *Introduction à la pensée complexe*. Éditions du seuil.
- Nastasi, B. K. et Hitchcock, J. (2009). Challenges of evaluating multilevel interventions. *American Journal of Community Psychology*, 43(3-4), 360-376. <https://doi.org/10.1007/s10464-009-9239-7>
- Ninacs, W. A. (2008). *Empowerment et intervention : développement de la capacité d'agir et de la solidarité*. Les Presses de l'Université Laval.
- Ntebutse, J. P. et Croyere, N. (2016). Intérêt et valeur du récit phénoménologique : une logique de découverte. *Association de recherche en soins infirmiers*, 1(124), 28-38. <https://doi.org/10.3917/rsi.124.0028>
- Nussbaum, M. C. (2012). *Capabilités. Comment créer les conditions d'un monde plus juste?* Flammarion-Climats.
- Nutbeam, D. (1999). *Glossaire de la promotion de la santé*. Organisation mondiale de la santé.
- Olender, L., Capitulo, K. et Nelson, J. (2020). The impact of interprofessional shared governance and a caring professional practice model on staff's self-report of caring, workplace engagement, and workplace empowerment over time. *The Journal of Nursing Administration*, 50(1), 52-58. <https://doi.org/10.1097/NNA.0000000000000839>
- Oliveira Costa, A. (2017). Norbert Elias : Critique de la théorie sociale de Freud. *Politiques de communication*, 8(1), 85-104. <https://www-cairn-info.biblioproxy.uqtr.ca/revue-politiques-de-communication-2017-1-page-85.htm>

- Owen, D. C., Boswell, C., Opton, L., Franco, L. et Meriwether, C. (2018). Engagement, empowerment, and job satisfaction before implementing an academic model of shared governance. *Applied Nursing Research*, 41, 29-35.  
<https://doi.org/10.1016/j.apnr.2018.02.001>
- Padgett, D. (2017). *Qualitative Methods in Social Work Research* (3<sup>e</sup> éd.). SAGE.
- Paillé, P. (1994). L'analyse par théorisation ancrée. *Cahiers de recherche sociologique* (23), 147-181. <https://doi.org/10.7202/1002253ar>
- Paillé, P. et Mucchielli, A. (2012). *L'analyse qualitative en sciences humaines et sociales* (3<sup>e</sup> éd.). Armand Colin.
- Parazelli, M. (2020). Du développement de l'enfant à son « développement optimal » : Regard critique sur les enjeux politiques des programmes de prévention précoce au Québec. Dans P. Suesser (dir.), *Parentalité, développement, apprentissages : le dialogue des disciplines autour du jeune enfant* (p. 231-259). ERES.
- Patton, M. Q. (2018). *Principle focused evaluation – The guide*. Guilford
- Patton, M. Q. et LaBossière, F. (2012). L'évaluation axée sur l'utilisation. Dans V. Ridde et C. Dagenais (dir.), *Approches et pratiques en évaluation de programmes : nouvelle édition revue et augmentée* (p. 145–160). Presses de l'Université de Montréal.  
<http://www.jstor.org/stable/j.ctv69ssft.10>
- Perreault, J. et Bourgault, S. (2015). *Le care : éthique féministe actuelle*. Les Éditions du Remue-ménage.
- Pirès, A. P. (1997). Échantillonnage et recherche qualitative : essai théorique et méthodologique. Dans J. Poupard, J.-P. Deslauriers, L.-H., A. Laperrière, R. Mayer et A. P. Pires (dir.), *La recherche qualitative : enjeux épistémologiques et méthodologique* (p. 113-167). Gaëtan Morin éditeur.
- Provost, A.-M., (2023). Près d'un jeune sur dix signalé à la DPJ. *Journal le devoir*.  
<https://www.ledevoir.com/societe/792899/pres-d-un-jeune-sur-10-a-fait-l-objet-d-un-signallement-a-dpj>
- Puskas, D., Caouette, M., Dessureault, D. et Mailloux, C. (2012). *L'accompagnement psychoéducatif : vécu partagé et partage du vécu*. Béliveau.

- Puthussery, S., Chutiyami, M., Tseng, P.-C., Kilby, L. et Kapadia, J. (2018). Effectiveness of early intervention programs for parents of preterm infants: a meta-review of systematic reviews. *Bmc Pediatrics*, 18(1), 1-18. <https://doi.org/10.1186/s12887-018-1205-9>
- Régis, M. (2010). L'évolution de la conception du développement de l'enfant au Québec. Dans M Théolis, N. Bigras, M. Desrochers, L. Brunson, M. Régis et P. Prévost (dir.), *Le projet 1,2,3 GO! Place au dialogue. Quinze ans de mobilisation autour des tout-petits et de leur famille*. (p. 7-19). Presse de l'université du Québec.
- Regroupement des organismes communautaires-famille de Montréal (ROCFM). (2020). *Les PPP sociaux et la nouvelle philanthropie*. <https://www.rocfm.org/public/dossier-ppp-sociaux.html>
- Regroupement des organismes communautaires-famille de Montréal (ROCFM). (2009). *Quand les PPP s'emparent du sociale. Mémoire présenté à la Commission des affaires sociales*. <http://www.assnat.qc.ca/fr/travaux-parlementaires/commissions/CAS/mandats/Mandat-4609/memoires-deposes.html>
- Renault, E. (2003). Entre libéralisme et communautarisme : une troisième voie ? Dans E. Renault (dir.), *Où en est la théorie critique* (p. 251-268). La Découverte.
- Renaud, L. et Lafontaine G. (2018). *Guide pratique : Intervenir en promotion de la santé à l'aide de l'approche écologique* (2<sup>e</sup> éd.). Réseau francophone international pour la promotion de la santé (RÉFIPS). <https://refips.org/wp-content/uploads/2019/12/Guide-pratique-Intervenir-en-promotion-de-la-sant%C3%A9-%C3%A0-l%E2%80%99aide-de-l%E2%80%99approche-%C3%A9cologique-2e-%C3%A9dition-2019.pdf>
- Renou, M. (2005). *Psychoéducation : une conception, une méthode*. Éditions Sciences et culture.
- Renou, M. (2014). *L'identité professionnelle des psychoéducateurs : une analyse, une conception, une histoire*. Béliveau éditeur.
- Renwick, L., Pedley, R., Johnson, I., Bell, V., Lovell, K., Bee, P. et Brooks, H. (2022). Conceptualisations of positive mental health and wellbeing among children and adolescents in low- and middle-income countries: a systematic review and narrative synthesis. *Health Expectations*, 25(1), 61-79. <https://doi.org/10.1111/hex.13407>
- Ribau, C., Lasry, J. C., Bouchard, L., Moutel, G., Hervé, C. et Marc-Vergnes, J. P. (2005). La phénoménologie : une approche scientifique des expériences vécues. *Recherche en soins infirmiers*. 2(81), 21-27. <https://doi.org/10.3917/rsi.081.0021>
- Ricoeur, P. (1990). *Soi-même comme un autre*. Éditions du Seuil.

- Robichaud, A. (2015). *Jürgen Habermas et la théorie de l'agir communicationnel : la question de l'éducation* [thèse de doctorat inédite]. Université de Montréal.  
[https://papyrus.bib.umontreal.ca/xmlui/bitstream/handle/1866/13511/Robichaud\\_Arianne\\_2015\\_these.pdf?sequence=4](https://papyrus.bib.umontreal.ca/xmlui/bitstream/handle/1866/13511/Robichaud_Arianne_2015_these.pdf?sequence=4)
- Sheperis, C. J. et Bayles, B. (2022). Empowerment evaluation: a practical strategy for promoting stakeholder inclusion and process ownership. *Counseling Outcome Research and Evaluation*, 13(1), 12-21. <https://doi.org/10.1080/21501378.2022.202577>
- Rodríguez Aboytes, J. G. et Barth, M. (2020). Transformative learning in the field of sustainability: a systematic literature review (1999-2019). *International Journal of Sustainability in Higher Education*, 21(5), 993-1013. <https://doi.org/10.1108/IJSHE-05-2019-0168>
- Roy, G. (2019). *La souffrance au travail démasquée chez des intervenants professionnels du secteur de la santé et des services sociaux de l'Abitibi-Témiscamingue*. (Mémoire de maîtrise). Université du Québec en Abitibi-Témiscamingue.  
<https://depositum.uqat.ca/id/eprint/846>
- Stake, R. E. (1995). *The art of case study research*. Sage.
- Savard, S. (2007). *Conflits de valeurs et organisation communautaire au Québec*. Dans D. Bourque, Y. Comeau, L. Favreau et L. Fréchette (dir.), *L'organisation communautaire, fondements, approches et champs de pratique*. (p. 281-295). Presses de l'Université du Québec.
- Savard, T. R. (2022). *Proposition d' le intégratif et explicatif du vécu partagé* [mémoire de maîtrise inédit]. Université du Québec à Trois-Rivières. <https://depot-e.uqtr.ca/id/eprint/10412>
- Sobel, R. (2004). Travail et reconnaissance chez Hegel : une perspective anthropologique au fondement des débats contemporains sur le travail et l'intégration. *Revue du MAUSS*, 23(1), 196-210. <https://doi.org/10.3917/rdm.023.0196>
- Sokol, R. et Fisher, E. (2016). Peer support for the hardly reached: a systematic review. *American Journal of Public Health*, 106(7), 8. <https://doi.org/10.2105/AJPH.2016.303180>
- St-Germain, L., Grenier, J., Bourque, M. et Pelland, D. (2017). Enjeux d'autonomie de l'action communautaire autonome (ACA) à partir de l'analyse des discours de rapports d'activités et des acteurs. *Nouvelles pratiques sociales*, 29(1), 102-120.  
<https://www.erudit.org/fr/revues/nps/2017-v29-n1-2-nps03437/1043395ar.pdf>

- Such E, Smith K, Woods HB, Meier P. (2022). Governance of Intersectoral Collaborations for Population Health and to Reduce Health Inequalities in High-Income Countries: A Complexity-Informed Systematic Review. *International Journal of Health Policy and Management (IJHPM)*. 11(12):2780-2792. doi: 10.34172/ijhpm.2022.6550. Epub 2022 Feb 23. PMID: 35219286; PMCID: PMC10105187.
- Sun Joo, Y., Magnuson, K., Duncan, G. J., Schindler, H. S., Yoshikawa, H. et Ziol-Guest, K. M. (2020). What Works in Early Childhood Education Programs? A Meta-Analysis of Preschool Enhancement Programs. *Early Education and Development*, 31(1). <https://doi.org/10.1080/10409289.2019.1624146>
- Tao, Y., Meng, Y., Gao, Z. et Yang, X. (2022). Perceived teacher support, student engagement, and academic achievement: a meta-analysis. *Educational Psychology*, 42(4), 401-420.
- Tarabulsy, G. M., Poissant, J., Saias, T. et Delawarde, C. (2019). *Programmes de prévention et développement de l'enfant. 50 ans d'expérimentation*. Presses de l'Université du Québec. <https://www.puq.ca/catalogue/livres/programmes-prevention-developpement-enfant-2991.html>
- Tarabulsy, G., Rousseau, M., Lacerte, D., Châteauneuf, D., et Vaillancourt, A., (2020). *Hausse des signalements à la protection de la jeunesse : Un examen des causes possibles à la grandeur du Québec : RAPPORT FINAL - FÉVRIER 2020*. Gouvernement du Québec : Québec. <https://numerique.banq.qc.ca/patrimoine/details/52327/4382931>
- Théolis, M et Brunson, L. (2010b). Évaluation des impacts des Initiatives 1,2,3,GO! Dans Mé Théolis, N. Bigras, M. Desrochers, L. Brunson, M. Régis et P. Prévost (dir.), *Le projet 1,2,3 GO! Place au dialogue. Quinze ans de mobilisation autour des tout-petits et de leur famille*. (p. 89-132). Presse de l'université du Québec.
- Théolis, M. (2010a). Place au dialogue. 1, 2, 3, GO ! et Équipe DEC. Le point sur une journée-rencontre. Dans M. Théolis, N. Bigras, M. Desrochers, L. Brunson, M. Régis et P. Prévost (dir.), *Le projet 1,2,3 GO! Place au dialogue. Quinze ans de mobilisation autour des tout-petits et de leur famille* (p. 133-166). Presse de l'université du Québec.
- Théolis, M. (2010b). La place et le rôle des parents. Un premier séminaire 1, 2, 3, GO ! Une communauté apprenante. Dans M. Théolis, N. Bigras, M. Desrochers, L. Brunson, M. Régis et P. Prévost (dir.), *Le projet 1, 2, 3 GO ! Place au dialogue. Quinze ans de mobilisation autour des tout-petits et de leur famille* (p. 167-176). Presse de l'université du Québec.

- Théolis, M. (2010c). La situation des enfants et leurs conditions de vie. Un deuxième séminaire 1,2,3,GO!. Une communauté apprenante. Dans M. Théolis, N. Bigras, M. Desrochers, L. Brunson, M. Régis et P. Prévost (dir.), *Le projet 1,2,3 GO! Place au dialogue. Quinze ans de mobilisation autour des tout-petits et de leur famille* (p. 177-190). Presse de l'université du Québec.
- Théolis, M. (2010d). La mobilisation et le partenariat : conditions de réussite et stratégies gagnantes. Un troisième séminaire 1, 2, 3, GO ! Une communauté apprenante. Dans M. Théolis, N. Bigras, M. Desrochers, L. Brunson, M. Régis et P. Prévost (dir.), *Le projet 1,2,3 GO! Place au dialogue. Quinze ans de mobilisation autour des tout-petits et de leur famille* (p. 209-221). Presse de l'université du Québec.
- Théolis, M. et Brunson, L. (2010a). Les Initiatives 1, 2, 3, GO ! Origines, orientations et implantation. Dans M. Théolis, N. Bigras, M. Desrochers, L. Brunson, M. Régis et P. Prévost (dir.), *Le projet 1,2,3 GO! Place au dialogue. Quinze ans de mobilisation autour des tout-petits et de leur famille* (p. 21-27). Presse de l'université du Québec.
- Théolis, M., Bigras, N., Desrochers, M., Brunson, L., Régis, M. et Prévost, P. (2010) *Le projet 1, 2, 3, GO ! Place au dialogue. Quinze ans de mobilisation autour des tout-petits et de leur famille*. Presse de l'université du Québec.
- Thomas, D. R. (2006). A General Inductive Approach for Analyzing Qualitative Evaluation Data. *American Journal of Evaluation*, 27(2), 237-246. <https://doi.org/10.1177/1098214005283748>.
- Tougas, A.-M., Bérubé A. et Kishchuk, N. A. (2021). *Évaluation de programme : de la réflexion à l'action*. Presses de l'Université du Québec.
- Trickett, E. J. (2009). Multilevel community-based culturally situated interventions and community impact: an ecological perspective. *American Journal of Community Psychology*, 43(3-4), 257-266. <https://doi.org/10.1007/s10464-009-9227-y>
- Tronto, J. C. et Fisher, B. (1990). Toward a Feminist Theory of Caring. Dans E. Abel et M. Nelson (dir.), *Circles of Care* (p. 36-54). SUNY Press.
- Tronto, J. C., Maury H. et Mozère, L. (2009). *Un monde vulnérable : pour une politique du care*. Éditions La Découverte.
- Turnhout, E., Metze, T., Wyborn, C., Klenk, N. et Louder, E. (2020). The politics of co-production: participation, power, and transformation. *Current Opinion in Environmental Sustainability*, 42, 15-21. <https://doi.org/10.1016/j.cosust.2019.11.009>

- van Dijken, M. W., Stams, G. J. J. M., et de Winter, M. (2016). Can community-based interventions prevent child maltreatment? *Children and Youth Services Review*, 61, 149-158. <https://doi.org/10.1016/j.chidyouth.2015.12.007>
- van Manen, M. (2007). Phenomenology of Practice. *Phenomenology & Practice*, 1(1), 11-30.
- Van Schalkwyk, S. C., Hafler, J., Brewer, T. F., Maley, M. A., Margolis, C., McNamee, L., Meyer, I., Peluso, M. J., Schmutz, A. M., Spak, J. M., Davies, D. et Bellagio Global Health Education Initiative. (2019). Transformative learning as pedagogy for the health professions: a scoping review. *Medical Education*, 53(6), 547-558. <https://doi.org/10.1111/medu.13804>
- Weiss, C. H. (1997). Theory-based evaluation: past, present, and future. *New Directions for Evaluation*, 1997(76), 41-55. <https://doi.org/10.1002/ev.1086>
- Yada, A., Leskinen, M., Savolainen, H. et Schwab, S. (2022). Meta-analysis of the relationship between teachers' self-efficacy and attitudes toward inclusive education. *Teaching and Teacher Education*, 109. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2021.103521>
- Yin, R. K. (2016). *Qualitative Research from Start to Finish* (2<sup>e</sup> éd.). The Guilford Press.
- Yunus, M., Kemas, S. et Rosyadi, I. (2021). Teacher empowerment strategy in improving the quality of education. International. *Journal of Social Science and Human Research*, 04(01). <https://doi.org/10.47191/ijsshr/v4-i1-05>
- Zielinski, A. (2010). L'éthique du care : une nouvelle façon de prendre soin. *Études*, 413(12), 631-631. <https://doi.org/10.3917/etu.4136.0631>

## **Appendice A**

Approbation éthique de l'UQTR

Le 31 mars 2017

Madame Audrey Lemaire  
Étudiante  
Département de psychoéducation

Madame,

Le comité d'éthique a reçu votre demande de certification pour le projet **L'expérience d'adaptation de l'acteur engagé à faire ensemble pour la petite enfance** en date du 10 mars 2017.

Lors de sa 233<sup>e</sup> réunion tenue le 24 mars 2017, le Comité d'éthique, après analyse, a émis un avis favorable à l'attribution du certificat demandé.

Le comité demande tout même de préciser, par courriel ([cereh@uqtr.ca](mailto:cereh@uqtr.ca)), la façon dont seront ciblés ou choisis les répondants à qui vous enverrez un premier courriel (section 4.4 de la demande de certification éthique).

Le certificat, dont une copie vous sera acheminée par courrier interne, porte le numéro CER-17-233-07.02 et sa période de validité s'étend du 31 mars 2017 au 31 mars 2018. Le certificat rappelle les obligations auxquelles s'engage un responsable de projet dans le contexte du suivi de la certification : nous vous invitons à en prendre connaissance.

Je vous souhaite la meilleure des chances dans vos travaux et vous prie d'agréer, Madame, mes salutations distinguées.

LA SECRÉTAIRE DU COMITÉ D'ÉTHIQUE DE LA RECHERCHE

FANNY LONGPRÉ  
Agente de recherche  
Décanat de la recherche et de la création

FL/mct

c. c. Mme Sylvie Hamel professeure au Département de psychoéducation

## **Appendice B**

Approbation éthique CIUSSS de la Capitale-Nationale

PAR COURRIER ÉLECTRONIQUE

Madame Audrey Lemaire  
437, rue de la Reine,  
Québec (QC)  
G1K2R5

Québec, le 8 juin 2017

**Objet : Approbation éthique : «L'expérience d'adaptation de l'acteur engagé à faire ensemble pour la petite enfance »**

Numéro du projet : 2017-2018-02

---

Madame,

Le comité d'éthique de la recherche sectoriel en santé des populations et première ligne du CIUSSS de la Capitale-Nationale a bien reçu et évalué vos réponses à ses questions et commentaires, réponses acheminées en version papier, le 19 mai 2017, et vous en remercie.

Après lecture et évaluation, le comité approuve les éléments suivants :

- ✓ Le protocole modifié daté de mai 2017;
- ✓ Le formulaire de consentement, version datée du 24 avril 2017;
- ✓ Le canevas des entrevues dans sa version reçue le 19 mai 2017.

En vertu de quoi, le comité autorise la réalisation de votre projet pour une période d'un an, soit **du 7 juin 2017 au 7 juin 2018**. Vous aurez ensuite à demander un renouvellement à notre comité, un mois avant la date d'échéance de la présente.

➤ **Important :** La demande d'autorisation pour le démarrage de votre projet au sein du CIUSSS de la Capitale-Nationale sera transmise au Directeur de la recherche de l'établissement, Monsieur Yves de Koninck. Merci d'attendre cette autorisation avant de démarrer votre recherche sur le terrain.

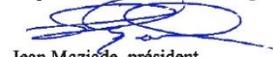
Veillez noter que l'approbation éthique délivrée ici implique les quatre éléments suivants :

1. Dans le cadre de votre projet, vous n'êtes pas autorisé(e) à recruter des personnes mineures ou inaptes, et ne recruterez ainsi que des personnes majeures aptes.
2. Le comité d'éthique devra être informé et devra réévaluer le projet advenant toute modification au protocole ou toute nouvelle information modifiant les risques encourus, le contenu du consentement des participants ou la manière dont il est obtenu.
3. Le comité devra par ailleurs être informé de tout incident ou effet secondaire imprévus qui surviendrait dans le cadre de votre recherche. Le chercheur s'engage à ce titre à faire un rapport incident/accident, tel que prévu aux politiques de l'établissement.
4. Nous vous rappelons que vous avez la responsabilité de tenir à jour la liste des participants à votre projet de recherche pendant un an après la fin du projet, dans un répertoire à part. En cas de problème, et

afin de s'assurer de la protection des participants à la recherche, l'établissement pourra en effet exiger du chercheur la liste des participants à son projet de recherche.

En vous souhaitant bonne chance pour votre recherche, veuillez agréer, Madame, nos sincères salutations.

Le président du Comité d'éthique de la recherche,



Jean Maziade, président

## **Appendice C**

Canevas d'entretien et fiche signalétique

## Canevas d'entrevue

### **Projet :**

L'expérience d'adaptation de l'acteur engagé à faire ensemble pour la petite enfance

### **Chercheure :**

Audrey Lemaire, candidate au doctorat en psychoéducation à l'Université du Québec à Trois-Rivières

### **Directrice :**

Sylvie Hamel, professeur au département de psychoéducation à l'Université du Québec à Trois-Rivières

### **Co-directeur :**

Carl Lacharité, professeur au département de psychologie à l'Université du Québec à Trois-Rivières

### **Questions entrevue 1 :**

1. Pour commencer, j'aimerais que tu me parles de ton expérience comme intervenant en petite enfance.
2. Maintenant, j'aimerais que tu me parles de ton expérience comme acteur engagé au sein d'espaces de concertation.
3. Dans une perspective un peu plus symbolique, j'aimerais savoir quel sens est-ce que tu donnes au dicton « Il faut tout un village pour élever un enfant ».
4. Quelle différence perçois-tu entre « faire village » et « faire ensemble » pour la petite enfance?
5. Pourrais-tu me raconter une ou deux situations que tu as en tête qui témoignent d'un moment où il a été difficile de faire ensemble ou de faire village pour la petite enfance?
6. Pourrais-tu me raconter une ou deux situations que tu as en tête qui témoignent d'un moment où il a été plus facile de faire ensemble pour la petite enfance ?
7. Pourrais-tu me raconter comment tu imagines le village ou le quartier des enfants du territoire pour lequel tu te mobilises, tu t'engages dans les années à venir?

8. Avant que nous terminions, j'aimerais te demander ce que tu retiens de cet entretien?

**Questions entrevue 2:**

1. Qu'est-ce que tu retiens du dernier entretien que nous avons eu ensemble il y a quelques semaines ? Et, comment est-ce que ces éléments t'ont rejoint ?
2. Lors de notre dernière rencontre, nous avons beaucoup parlé du faire-ensemble et de ton rapport au faire ensemble, j'aimerais que tu me racontes un peu plus précisément quelle place est-ce que tu prends dans le faire ensemble en petite enfance? Et comment prends-tu cette place-là concrètement ?
3. Tu me l'as peut-être nommé lors du premier entretien, mais j'aimerais que tu me dises qu'est-ce qui te rejoint toi dans le faire ensemble pour la petite enfance?
4. Peux-tu me raconter une situation où tu t'es sentie en contradiction avec tes valeurs dans le faire ensemble pour la petite enfance ?
5. Peux-tu me raconter comment tu t'es adapté dans ces situations?

*(\*Si l'acteur semble éprouver de la difficulté à répondre à cette question parce qu'elle est trop abstraite, poser plutôt celle-ci : Comment négocies-tu avec ta façon de concevoir le faire ensemble pour la petite enfance et ce qui se fait réellement au sein des milieux ?)*

6. Comment aurait été ton expérience du faire ensemble en petite enfance si le regroupement n'avait pas été là selon toi?
7. Quelle place occupe le regroupement dans ton rapport au faire ensemble pour la petite enfance?
8. Dans les actions auxquelles tu as participé collectivement en faveur de la petite enfance, pourrais-tu m'expliquer concrètement comment elles peuvent apporter des changements chez les enfants grandissants en contexte de plus grande vulnérabilité?
9. Que retiens-tu de l'entretien d'aujourd'hui?

**Projet « Faire ensemble » pour la petite enfance : quel sens ?**

**Fiche signalétique (données nominatives) des participant.e.s**

No Fiche :

Question	Réponse
Nom et prénom :	
Genre :	
Âge	
Origine ethnique	
Citoyenneté	
Diplôme le plus élevé obtenu	
Domaine d'étude ou de formation	
Nom de l'organisme ou de l'organisation pour lequel ou laquelle vous travaillez	
Année d'entrée en fonction pour cet organisme ou organisation	
Nom du poste occupé	
Année d'entrée en fonction pour ce poste	
Autres expériences de travail (poste, organisation et nombre d'année en fonction) dans le domaine de la petite enfance.	
Autres expériences de travail (poste, organisation et nombre d'année en fonction) dans le domaine de l'action concertée.	
Autres expériences pertinentes à considérer	
Parent ? (oui/non)	
Citoyen de l'Arrondissement la Cité-Limoilou (Limoilou, Saint-Roch, Saint-Sauveur, Vieux-Québec, Saint-Jean Baptiste, Montcalm) (oui/non)	
Tables de mobilisation sur lesquelles vous êtes engagé.e.s en petite enfance	

**Appendice D**

Formulaire de consentement de la personne participante

## FORMULAIRE D'INFORMATION ET DE CONSENTEMENT

### Titre du projet de recherche :

L'expérience d'adaptation de l'acteur engagé à faire ensemble pour la petite enfance

### Chercheur responsable du projet de recherche :

**Audrey Lemaire**, département de psychoéducation, candidate au doctorat en psychoéducation, Université du Québec à Trois-Rivières.

**Sylvie Hamel**, département de psychoéducation, Université du Québec à Trois-Rivières, Directrice de recherche.

**Carl Lacharité**, département de psychologie, Université du Québec à Trois-Rivières, Co-directeur de recherche

### Source de financement :

Bourse de doctorat du Fonds de recherche du Québec – Société et culture (FRQSC) de 2016-2019

### Déclaration de conflit d'intérêts :

Même si j'ai occasionnellement été employée sous contrats spécifiques pour l'Initiative 1,2,3 Go! Limoilou depuis 2012, je m'engage à respecter la confidentialité des témoignages qui seront recueillis au cours de cette recherche. En aucun cas, les données brutes ne seront divulguées aux coordonnateurs des regroupements ciblés et à Avenir d'enfants.

### Préambule

Nous vous invitons à participer à un projet de recherche qui vise à mieux comprendre l'adaptation positive de l'acteur dans le faire ensemble pour la petite enfance. Cependant, avant d'accepter de participer à ce projet et de signer ce formulaire d'information et de consentement, veuillez prendre le temps de lire ce formulaire. Il vous aidera à comprendre ce qu'implique votre éventuelle participation à la recherche. De cette façon, vous pourrez prendre une décision éclairée à ce sujet.

Version du 7juin 2017

Projet approuvé par le CER-S en santé des populations et première ligne du CIUSSS de la Capitale-Nationale (projet #2017-20189-02) et par le comité d'éthique de la recherche de l'UQTR (CER-17-233-07.02)

Nous vous invitons à poser toutes les questions que vous jugerez utiles au chercheur responsable de ce projet de recherche ou à un membre de son équipe de recherche. Prenez tout le temps dont vous avez besoin pour lire et comprendre ce formulaire avant de prendre votre décision.

### **Objectifs et résumé du projet de recherche**

Cette étude s'intéresse aux acteurs engagés au sein d'espaces de concertation dédiées à la petite enfance. Considérant le fait que l'intervention sociale est de plus en plus documentée comme étant complexe et prenante pour les intervenants, il devenait intéressant de voir de quelle(s) façon(s) ceux-ci étaient disposés à sortir de leur milieu respectif pour travailler collectivement en faveur de la petite enfance. Dans un contexte où le financement d'Avenir d'enfants arrive à échéance et que plusieurs remaniements gouvernementaux chamboulent les milieux d'intervention, cette question devenait plus que pertinente au plan social. Au plan scientifique, c'est davantage dans la façon d'étudier et de comprendre le phénomène du faire ensemble dans une perspective humaniste et interactionniste que cette recherche apporte sa contribution. En effet, la plupart des recherches portant sur le faire ensemble se sont davantage intéressées à ses aspects plus sociotechniques à des fins de performances et d'efficacité. Cette recherche s'intéresse davantage à l'expérience d'adaptation de ses acteurs, à savoir si certaines conjonctures humaines et symboliques sont plus propices au faire ensemble. Vu de l'intérieur, à partir du vécu des acteurs, ce qui est souhaité c'est d'intégrer le sens, les motifs et les valeurs qui sont sous-jacents au faire ensemble pour la petite enfance.

En prenant le concept de résilience comme cadre théorique, le faire ensemble est considéré ici comme espace de négociation entre la personne et son environnement. Pour dégager le sens du faire ensemble dans les paroles et les comportements des acteurs concernés, l'utilisation du récit de vie s'est avérée comme étant la méthode la plus appropriée pour colliger les données. En effet, cette méthode purement qualitative offre à l'acteur l'opportunité de réfléchir et de se positionner par rapport au sens, à ses intentions, ses actions et le contexte dans lequel il se retrouve.

Les acteurs issus de 3 regroupements locaux de partenaires financés actuellement par Avenir d'enfants au sein de l'Arrondissement de la Cité-Limoilou à Québec sont ciblés pour répondre à ces questions.

### **Nature et durée de votre participation**

Votre participation à ce projet de recherche consiste à participer à deux entrevues d'une durée chacune d'environ 60 minutes (et pouvant aller jusqu'à un maximum de 90 minutes). Le lieu et le moment des entrevues seront choisis à votre convenance. Seuls les espaces publics bruyants devront être évités. La 1<sup>e</sup> rencontre aura lieu entre le mois de juin 2017 et le mois de juillet 2017. La 2<sup>e</sup> rencontre se fera entre mois de juillet et le mois d'octobre 2017.

Version du 7 juin 2017

Projet approuvé par le CER-S en santé des populations et première ligne du CIUSSS de la Capitale-Nationale (projet #2017-20189-02) et par le comité d'éthique de la recherche de l'UQTR (CER-17-233-07.02)

Les entrevues seront enregistrées à l'aide d'un magnétophone. Si vous n'acceptez pas que votre entrevue soit enregistrée, vous pouvez l'indiquer à la fin du formulaire. Advenant le cas que vous refusiez d'être enregistré lors de l'entrevue, vous devez autoriser que la chercheuse prenne des notes au cours de son entretien. Si vous n'acceptez pas que la chercheuse prenne des notes, vous ne pourrez pas participer au projet de recherche.

### **Risques et inconvénients**

Aucun risque tangible n'est associé à votre participation. Le temps consacré au projet, soit environ 120 minutes (2 rencontre de 60 minutes), demeure le seul inconvénient.

Les différents éléments qui seront nommés lors des entrevues demeureront confidentiels. Au besoin, si certaines informations que vous avez divulguées vous apparaissent plus sensibles, vous êtes invités à le mentionner à la chercheuse pour qu'elle puisse le prendre en considération. Par ailleurs, à votre demande, la chercheuse peut vous faire lire les extraits de témoignages avant leur publication pour avoir votre approbation quant au matériel qui pourrait être divulgué.

Dans le cas où le fait de raconter votre expérience suscite chez vous des sentiments désagréables, n'hésitez pas à en parler avec la chercheuse. Celui-ci pourra vous guider vers une ressource en mesure de vous aider.

### **Avantages ou bénéfices**

En participant à ce projet, vous contribuerez à l'avancement des connaissances au sujet du faire ensemble pour la petite enfance. Votre participation et celle des autres acteurs rencontrés permettra également d'entamer une première réflexion sur la pérennité des regroupements financés par Avenir d'enfants.

Le fait de participer à cette recherche vous offre une occasion de réfléchir et de discuter en toute confidentialité du faire ensemble pour la petite enfance.

### **Confidentialité**

Les données recueillies par cette étude sont entièrement confidentielles et ne pourront en aucun cas mener à votre identification. Votre confidentialité sera assurée par une identification par code numérique qui sera uniquement connue de la chercheuse principale et de ses directeurs de recherche. Les résultats de la recherche, qui pourront être diffusés à l'occasion de colloques, d'activités d'animation auprès des partenaires, de soutenance de thèse ou pour la publication d'articles scientifiques, ne permettront pas d'identifier les participants.

Les données recueillies seront conservées dans une base de données informatique protégée par un mot de passe. Les seules personnes qui y auront accès seront la chercheuse principale et sa

Version du 7juin 2017

Projet approuvé par le CER-S en santé des populations et première ligne du CIUSSS de la Capitale-Nationale (projet #2017-20189-02) et par le comité d'éthique de la recherche de l'UQTR (CER-17-233-07.02)

directrice de recherche principale (Sylvie Hamel). Ces personnes ont signé un engagement à la confidentialité. Les données seront détruites en 2024, par voie informatique. Ces données ne seront pas utilisées à d'autres fins que celles décrites dans le présent document. Le cas échéant, la chercheuse principale communiquera avec vous pour vous demander une autorisation supplémentaire.

Par ailleurs, notez qu'en tout temps, vous pouvez demander la destruction de vos données de recherche en vous adressant à la chercheuse responsable de ce projet de recherche.

### **Participation volontaire**

Votre participation à cette étude se fait sur une base volontaire. Vous êtes entièrement libres de participer ou non, de refuser de répondre à certaines questions ou de vous retirer en tout temps sans préjudice et sans avoir à fournir d'explications.

### **Personnes ressources**

Pour obtenir de plus amples renseignements ou pour toute question concernant ce projet de recherche, vous pouvez communiquer avec Audrey Lemaire par voie électronique à l'une des adresses suivantes : [audrey.lemaire@uqtr.ca](mailto:audrey.lemaire@uqtr.ca) ; [audreylemaire@hotmail.com](mailto:audreylemaire@hotmail.com) ou, encore, par téléphone au 418-208-7946.

### **Si vous avez des questions concernant vos droits en tant que sujet participant à une étude de recherche, vous pouvez communiquer avec :**

**Fanny Longpré**, secrétaire du comité d'éthique de la recherche de l'Université du Québec à Trois-Rivières, par téléphone **(819) 376-5011, poste 2129** ou par courrier électronique [CEREH@uqtr.ca](mailto:CEREH@uqtr.ca).

### **Si vous travaillez pour le CIUSSS de la Capitale-Nationale, vous pouvez communiquer avec :**

**M. Gjin Biba**, Coordonnateur du Comité d'éthique sectoriel en santé des populations et première ligne du CIUSSS de la Capitale-Nationale, par téléphone **(418) 821-1746** ou par courrier électronique [gjin.biba.ciusscscn@ssss.gouv.qc.ca](mailto:gjin.biba.ciusscscn@ssss.gouv.qc.ca).

### **Si vous avez une plainte ou une critique à formuler concernant ce projet, vous pouvez vous adresser à :**

**Fanny Longpré**, secrétaire du comité d'éthique de la recherche de l'Université du Québec à Trois-Rivières, par téléphone **(819) 376-5011, poste 2129** ou par courrier électronique [CEREH@uqtr.ca](mailto:CEREH@uqtr.ca).

### **Si vous travaillez pour le CIUSSS de la Capitale-Nationale, vous pouvez communiquer avec la Commissaire aux plaintes et à la qualité des services du CIUSSS de la Capitale-Nationale au**

Version du 7juin 2017

Projet approuvé par le CER-S en santé des populations et première ligne du CIUSSS de la Capitale-Nationale (projet #2017-20189-02) et par le comité d'éthique de la recherche de l'UQTR (CER-17-233-07.02)

2915, avenue du Bourg Royal, Québec (Québec) G1C 3S2, par téléphone (418) 691-0762 ou par courrier électronique [commissaire.plainte.ciusscn@ssss.gouv.qc.ca](mailto:commissaire.plainte.ciusscn@ssss.gouv.qc.ca).

## CONSENTEMENT

### Consentement du participant

Je soussigné \_\_\_\_\_, consens librement à participer au projet de recherche intitulé : *L'expérience d'adaptation de l'acteur engagé à faire ensemble pour la petite enfance*.

J'ai pris connaissance du formulaire d'information et de consentement. J'ai eu tout le temps nécessaire pour prendre ma décision. Je suis satisfait des explications et des réponses que la chercheuse m'a fournies, quant à ma participation à ce projet. Je comprends que :

- Ma participation à cette étude est volontaire ;
- Je ne renonce à aucun de mes droits ;
- Ma décision de participer à ce projet de recherche ne libère ni les chercheurs, ni l'établissement ou autres institutions impliquées, de leurs responsabilités légales et professionnelles envers moi ;
- Les données de ce projet de recherche seront traitées en toute confidentialité et elles ne seront utilisées qu'aux fins scientifiques de cette recherche et par les partenaires identifiés au formulaire d'information ;
- Je peux me retirer de ce projet en tout temps, sans préjudice;
- Les entrevues seront enregistrées par voie audio;
- Je peux exiger que mon entrevue ne soit pas enregistrée;
- Je peux exiger d'avoir un droit de regard sur les données qui me concernent avant qu'elles soient publiées.

\_\_\_\_\_  
Nom du participant

\_\_\_\_\_  
Signature

\_\_\_\_\_  
Date (JMA)

Commentaires ou exigences particulières :

---

---

---

---

---

---

Version du 7juin 2017

Projet approuvé par le CER-S en santé des populations et première ligne du CIUSSS de la Capitale-Nationale (projet #2017-20189-02) et par le comité d'éthique de la recherche de l'UQTR (CER-17-233-07.02)

## ENGAGEMENT DU CHERCHEUR

J'ai expliqué les buts et la nature ainsi que les inconvénients et les avantages possibles de cette étude au participant qui a signé et daté le présent formulaire.

J'ai répondu au meilleur de ma connaissance à ses questions et j'ai vérifié la compréhension du participant. Je lui remettrai une copie signée et datée de ce document.

\_\_\_\_\_  
Nom de la personne ayant obtenu  
le consentement

\_\_\_\_\_  
Signature

\_\_\_\_\_  
Date (JMA)

Version du 7juin 2017

Projet approuvé par le CER-S en santé des populations et première ligne du CIUSSS de la Capitale-Nationale (projet #2017-20189-02) et par le comité d'éthique de la recherche de l'UQTR (CER-17-233-07.02)