

UNIVERSITÉ DU QUÉBEC

THÈSE PRÉSENTÉE À
L'UNIVERSITÉ DU QUÉBEC À TROIS-RIVIÈRES

COMME EXIGENCE PARTIELLE
AU DOCTORAT EN PSYCHOLOGIE

PAR
LOUISE BOURASSA

POINT DE VUE DES PARAPROFESSIONNELLES SUR LES MOTIVATIONS
LIÉES À LEUR ENGAGEMENT AUPRÈS DE FAMILLES VULNÉRABLES

FÉVRIER 2009

Université du Québec à Trois-Rivières

Service de la bibliothèque

Avertissement

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

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 ou cette thèse. Notamment, la reproduction ou la publication de la totalité ou d'une partie importante de ce mémoire ou de cette thèse requiert son autorisation.

Ce document est rédigé sous la forme d'articles scientifiques, tel que stipulé dans les règlements des études de cycle supérieurs (Article 138) de l'Université du Québec à Trois-Rivières. Le nom du directeur de recherche pourrait donc apparaître comme co-auteur de l'article soumis pour publication.

Sommaire

La présence d'un enfant bouscule l'organisation familiale, génère du stress et exige une bonne capacité d'adaptation. Les membres d'une famille peuvent alors se tourner vers leur réseau social pour chercher de l'aide en cas de besoin. Cependant, certaines familles n'ont pas cette opportunité. Des programmes ont donc été instaurés pour remédier à cette absence de soutien, particulièrement chez les familles vivant dans un contexte de négligence. Un soutien est alors offert par des personnes n'ayant pas de statut professionnel, mais possédant plutôt des ressources personnelles, des habiletés, des expériences et des connaissances. Ces paraprofessionnelles deviennent alors un maillon fort autour de la famille. Les motivations qui les amènent à s'impliquer occupent une place importante dans la poursuite de leur engagement auprès des familles et dans le programme, tout en devenant un moteur du travail qu'elles accomplissent et de la satisfaction qu'elles en retirent.

Pour mieux comprendre ces paraprofessionnelles et leurs motivations, l'étude utilise un cadre conceptuel et méthodologique basé sur l'approche ethnographique. Le premier article, inspiré du courant de la psychologie critique, s'intitule « *Contribution de l'ethnographie à la recherche en psychologie : regard critique et perspective épistémologique* » et a comme objectif de présenter et justifier le choix de la perspective ethnographique comme mode de production de connaissances et de situer celle-ci par rapport au courant dominant de recherche en psychologie. Cet article a comme angle d'analyse le développement des connaissances et l'influence des liens entre le chercheur et les participants, en prenant en considération la place du contexte et de l'environnement, les méthodes de collecte et d'analyse des données ainsi que la

participation sociale des individus aux recherches s'inscrivant dans le courant dominant en psychologie.

L'objectif de la thèse est de développer, à partir de cette perspective ethnographique abordée dans le premier article, une compréhension de l'expérience des paraprofessionnelles œuvrant auprès de familles ayant des conduites négligentes envers leurs enfants et de proposer des repères permettant de soutenir les organismes qui les accueillent de manière à ce que les besoins et les expériences de ces dernières soient pris en compte dans leurs pratiques d'encadrement, de supervision et de formation. Dans la foulée de cet objectif, le deuxième article s'intitule « *Portrait de paraprofessionnelles auprès de familles en situation difficile : leurs motivations et leur profil d'engagement* ». Trois questions spécifiques de recherche par rapport aux paraprofessionnelles sont au cœur de l'étude ayant servi de base à l'article : 1) Quelles sont les motivations initiales des paraprofessionnelles face à leur engagement dans un programme d'intervention auprès de parents ayant des conduites négligentes envers leurs enfants? 2) Quelles sont les motivations en cours de processus qui les amènent à poursuivre ou non cet engagement? 3) Quelles sont leurs attentes en lien avec la formation, la supervision et l'encadrement qu'elles reçoivent de l'organisme qui les accueille? Seize paraprofessionnelles et quatre responsables de leur encadrement ont été rencontrées dans le cadre d'entretiens semi-structurés et d'observations participantes lors d'activités collectives (activités de formation ou de supervision, activités collectives avec les familles aidées). Les résultats révèlent la présence de trois grandes dimensions motivationnelles chez les paraprofessionnelles, soit la valorisation, le soutien et la relation avec la ou les familles participant au programme. L'analyse

débouche également sur l'élaboration de quatre profils d'engagement, basés sur la compréhension que les paraprofessionnelles ont de la nature de la relation établie avec la famille aidée et des objectifs visés en lien avec cette relation.

Une discussion générale, partant des constats des deux articles, complète la thèse. Celle-ci met en relief les liens entre la psychologie de la motivation et l'utilisation d'une approche d'inspiration ethnographique dans l'étude de l'expérience vécue par des paraprofessionnelles. En particulier, le rapport des personnes elles-mêmes à leurs propres motivations est posé comme un élément central dans l'avancement des connaissances portant sur les expériences d'aide envers les autres et dans le développement de pratiques institutionnelles reposant sur ce type d'expérience.

Table des matières

REMERCIEMENTS	ix
AVANT-PROPOS	1
Posture du chercheur	2
Le choix d'une thèse par article	4
INTRODUCTION GÉNÉRALE	7
Problématique	8
Contexte théorique et recension des écrits	12
Les motivations	12
Les paraprofessionnelles et leurs motivations	13
La perspective ethnographique pour comprendre les motivations des paraprofessionnelles	16
Objectif de l'étude	18
Enjeux méthodologiques	19
CHAPITRE I : CONTRIBUTION DE L'ETHNOGRAPHIE À LA RECHERCHE EN PSYCHOLOGIE : REGARD CRITIQUE ET PERSPECTIVE ÉPISTÉMOLOGIQUE	26
Introduction	30
Une réflexion située dans le cadre d'une expérience personnelle	32
Objectif de l'article	33
Réflexion critique sur la psychologie	35

Contribution de la perspective ethnographique à la recherche en psychologie	39
Illustration à partir d'un cas particulier	43
Conclusion	47
Références	49
CHAPITRE 2: PORTRAIT DE PARAPROFESSIONNELLES OEUVRANT AUPRÈS DE FAMILLES EN SITUATION DIFFICILE : LEURS MOTIVATIONS ET LEUR PROFIL D'ENGAGEMENT.....	54
Introduction	58
Cadre conceptuel	59
La négligence et les programmes d'intervention	59
Les paraprofessionnelles	60
Le programme d'aide personnelle, familiale et communautaire nouvelle génération	62
Objectif	63
Méthode	64
Participants	64
Procédure	66
Cadre d'analyse	69
Résultats	72
Motivations liées à l'engagement	72
Typologie de l'engagement des paraprofessionnelles.....	77
Discussion	82
Conclusion	89
Références	92

DISCUSSION GÉNÉRALE	99
Psychologie de la motivation et perspective ethnographique	101
Les motivations des paraprofessionnelles vues de l'intérieur	103
Limites et forces de l'étude	110
CONCLUSION	114
Retombées	115
Contribution pour les concepteurs de programmes multidimensionnels	116
Contribution pour les professionnels	117
Contribution pour les milieux de pratique	117
Contribution pour la recherche en psychologie	118
Références	121
 Appendice A : Certificat d'éthique	131
Appendice B : Feuillet explicatif pour les paraprofessionnelles	133
Appendice C : Feuillet explicatif pour les responsables des paraprofessionnelles	136
Appendice D : Formulaires de consentement pour les paraprofessionnelles	139
Appendice E : Formulaires de consentement pour les responsables des paraprofessionnelles	144
Appendice F : Normes de publication	146
Appendice G : Guide d'entretien des paraprofessionnelles	155
Appendice H : Guide d'entretien des responsables des paraprofessionnelles	158
Appendice I : Fenêtre du logiciel Transana pour l'analyse des entretiens et arbre de codification	161

Remerciements

Que de chemin parcouru et d'aventures vécues depuis le début de ce travail doctoral...

Mon premier merci va à toutes ces paraprofessionnelles et leurs responsables qui ont aimablement accepté que je fasse partie de leur réalité et leur quotidien pour capturer une partie de leur histoire. Sans votre ouverture, votre générosité, votre gentillesse et votre simplicité, je n'aurais jamais pu saisir la richesse de votre engagement.

Tout ce travail n'aurait pu être possible sans mes deux guides. Merci à Carl Lacharité pour son soutien, sa latitude et sa sagesse. Merci à Jean-Marie Miron pour sa présence rassurante, sa disponibilité et sa grande confiance. Votre complémentarité m'a permis de me rendre à bon port avec sérénité, malgré le défi de taille qui m'attendait tout au long cette thèse pour le moins « non traditionnelle »!

Un tout dernier merci, et non le moindre, à tous ceux que je ne peux nommer, mais qui ont occupé une place privilégiée par leur amitié et leur soutien tout au long de ce périple.

À vous chers parents que je sais si fiers...

Avant-propos

Posture de chercheur

Les gens que nous rencontrons dans notre vie, les expériences vécues et certaines prises de conscience nous amènent à faire des choix et à se questionner sur les réalités qui nous entourent. C'est à partir de ces constats que le sujet de ce travail doctoral a pris forme. Pourquoi souhaiter connaître et comprendre les motivations des paraprofessionnelles œuvrant auprès des familles ayant des conduites négligentes envers leurs enfants?

Ayant œuvré pendant quelques années auprès de personnes qui donnaient bénévolement de leur temps auprès de gens vivant des situations difficiles, il m'a été possible de reconnaître l'importance de la « tape dans le dos » comme source de motivation de la part du personnel en place. L'intérêt de comprendre pourquoi ce petit geste avait une si grande portée et une si grande valeur aux yeux des personnes qui le recevaient a toujours été présent. Par la suite, mon expérience professionnelle m'a amenée à côtoyer des personnes œuvrant comme paraprofessionnelles dans le cadre d'un programme d'intervention multidimensionnelle auprès de familles présentant une problématique de négligence (Programme d'aide personnelle, familiale et communautaire) ainsi que les personnes œuvrant autour d'elles, soit les gestionnaires, les intervenants sociaux et les responsables de leur encadrement. Ce contact réalisé au fil des ans avec des paraprofessionnelles m'a sensibilisée à leurs préoccupations. En les écoutant se raconter, il était intéressant de découvrir ce qui les amenait à s'engager et comment cet engagement les influençait dans leur quotidien. Donc, au moment de

définir le sujet de mon travail doctoral, cette curiosité a de nouveau resurgi sous forme d'une question : qu'est-ce qui amène des femmes (et parfois des hommes) à vouloir apporter de l'aide à des mères et des pères qui sont perçus par la société comme ayant failli ou échoué face à leurs responsabilités envers leurs enfants?

Avant même de débuter cette étude doctorale, des contacts avaient déjà été établis, à titre de professionnelle de recherche, avec des paraprofessionnelles dans le cadre d'études antérieures. En particulier, une de ces études (Lacharité, Bourassa & Le Marois, 2004) avait constaté que, malgré la présence soutenue des paraprofessionnelles au sein du programme d'intervention et la pertinence et l'efficacité de leur travail auprès des familles qu'elles côtoyaient (pertinence et efficacité reconnues par la plupart des mères interrogées), leur engagement demeurait controversé et remis en question par les intervenants professionnels assurant le suivi des mêmes familles. L'importance accordée à leur engagement était par le fait même amoindri, ce qui amenait les personnes chargées d'encadrer les paraprofessionnelles à souhaiter une meilleure connaissance et reconnaissance de l'engagement de ces dernières dans le programme et auprès des familles. Durant cette période préalable à l'étude, la connaissance des paraprofessionnelles s'est faite par l'entremise des responsables de leur encadrement ou lors de l'animation de groupes de discussion, mais dans une perspective plus objective. Aucun lien privilégié n'avait été établi directement avec les paraprofessionnelles, mais une connaissance de leur environnement d'engagement était présente.

Le déploiement de cette thèse a favorisé, au fil du temps, un changement de posture envers les paraprofessionnelles, en établissant un contact plus direct et personnalisé auprès de celles-ci. Cette position a permis un rapprochement afin d'entrer dans leur

réalité et leur quotidien. Le fait qu'une première approche avait été réalisée a facilité le développement d'une relation de confiance et une ambiance de confidences considérant que je n'étais pas une étrangère et que j'étais sensible à la nature de leur travail. Cette proximité a permis d'aller chercher, dans le cadre des entretiens individuels, des informations personnelles reliées à leur engagement et d'aller plus loin dans la réflexion sur leur expérience en raison de cette sensibilité. Cette proximité a aussi influencé le rapport établi lors des activités d'observations participantes. Les paraprofessionnelles, étant en confiance, sont demeurées naturelles dans leurs activités interactives avec les familles aidées même en ma présence.

L'étude étant maintenant terminée et, avec le recul, il est possible de constater qu'elle a facilité la transformation de certaines conditions sur le plan de la formation, de la supervision et de l'encadrement de ces paraprofessionnelles, notamment en leur donnant une voix. Ne les côtoyant plus directement, mais étant toujours en contact avec des gestionnaires et intervenants qui questionnent leurs rôles auprès des familles et la nécessité de leurs actions, il est plus facile pour moi de fournir des informations détaillées sur qui elles sont, pourquoi elles se sont engagées et quelles sont les répercussions du travail qu'elles font dans leur propre vie, mais aussi dans celle des familles qu'elles côtoient. Il est maintenant possible pour moi de m'adresser aux paraprofessionnelles en disant, comme le faisait Hérodote : « *Ce sont mes yeux, mon jugement et mes recherches qui parlent en mots pour vous* ».

Le choix d'une thèse par articles

Dans la même logique de pensée d'être proche des paraprofessionnelles impliquées dans l'étude et de permettre un transfert de connaissances qui sera accessible autant

pour les milieux de pratique que pour la communauté scientifique, le choix d'une thèse par articles s'est imposée. La rédaction d'articles scientifiques a, tout comme une thèse dite traditionnelle, ses avantages et ses inconvénients.

Un des inconvénients reconnu est la synthèse effectuée dans les propos énoncés afin de répondre aux normes de publication des revues scientifiques, pouvant laisser le lecteur avec certains questionnements sur l'intégration des concepts. Il faut par ailleurs être conscient de l'encadrement reçu par le doctorant, tout au long du processus, de la part de ses directeurs qui ont pris soin de vérifier et valider les connaissances acquises et requises. Dans le cadre spécifique de ce travail doctoral, l'encadrement reçu a aussi permis d'effectuer une démarche de réflexion collective permettant à la chercheure de prendre du recul face aux constats effectués et de pousser plus loin ses réflexions et interrogations.

La structure d'une thèse par articles inclut, en plus des articles rédigés pour publication, un chapitre introductif visant à situer le lecteur sur la problématique, le cadre théorique, la recension des écrits et les enjeux méthodologiques. Elle comprend aussi une discussion générale qui relie entre eux les articles permettant d'aller plus loin dans la réflexion, en plus de spécifier les retombées pour les différents acteurs. En raison encore une fois des contraintes d'espace, on peut retrouver la présence de redondance dans les propos entre le chapitre introductif et les articles.

Cependant, l'avantage majeur est la facilité d'appropriation du contenu et des connaissances par différents auditoires qui pourront dégager des réflexions et des orientations répondant à leurs besoins. Les milieux de pratique y retrouveront des constats qui contribueront à produire des retombées dans l'amélioration des services et des pratiques qui sont offerts à leur clientèle, alors que la communauté scientifique

pourra y voir, de son côté, des atouts à l'avancement des connaissances sur l'expérience vécue par des paraprofessionnelles. Cette orientation pour décrire le travail doctoral effectué s'inscrit étroitement dans une perspective ethnographique en permettant de décrire et de comprendre les réalités sociales en cause, ici les motivations, et répondre aux interrogations qui se posent en lien avec ces réalités.

Introduction générale

Problématique

La présence d'un enfant dans la famille amène des questionnements et des ajustements de la part des parents. Ce nouveau statut, ajouté à celui de couple et d'adulte, amène régulièrement des situations stressantes où le quotidien s'entremêle à la réalité parentale. Que les parents vivent des moments magiques ou difficiles avec leur enfant, il devient nécessaire pour eux de se retrouver entourés de gens pour les soutenir, les conseiller ou les écouter. Ces personnes font partie de leur réseau social en raison des liens spécifiques qui ont été créés. Le réseau social se compose de personnes gravitant autour du parent que ce soit la famille, les amis, les collègues de travail, les voisins ou les professionnels. À l'intérieur de ce réseau social, certaines personnes peuvent devenir des sources de soutien dans l'exercice des responsabilités parentales. Le soutien renvoie à un échange interpersonnel dans lequel une personne en aide une autre soit par des marques d'amitié, d'attention, de l'argent, des services ou du temps.

Le fait que le parent ait autour de lui des personnes sur qui il peut compter pour le questionner, le remettre en question et l'appuyer, facilite l'adaptation à son rôle de parent (Belsky, 1984; Boutin, 1989; McCubbin, Joy, Cauble, Comeau, Patterson & Needle, 1980) en plus de favoriser l'augmentation de son sentiment de compétence, sa valeur personnelle et la confiance qu'il a en ses propres ressources (Gottlieb, 1983). La présence de soutien, qu'elle soit réelle ou perçue, est étroitement liée à la diminution du stress parental, de la dépression, de la détresse parentale et à l'augmentation du sentiment de bien-être psychologique. Elle permet aux parents d'avoir des opportunités

pour exprimer leurs sentiments et pour valider leur sens de soi, tout en profitant de conseils parentaux et en satisfaisant leurs besoins en tant qu'adulte (Moncher, 1995).

Les parents n'ont pas tous la même chance de se retrouver entourés de gens pouvant leur offrir du soutien. Les familles vivant dans une situation de vulnérabilité se retrouvent souvent avec un réseau à l'intérieur duquel les sources de soutien sont inadéquates (présence de conflits interpersonnels, critiques voire dénigrement des décisions et des actions des parents, etc.). La vulnérabilité de ces parents est liée aux conditions de vie, à leur bagage personnel ou familial. Ils vivent souvent dans un environnement social où les conditions de vie sont précaires et où l'entourage est peu adéquat pour répondre à leurs besoins. Ajoutant aux conditions précaires relatives à leur environnement, le stress vécu devient un préalable à des conduites abusives et négligentes envers l'enfant (Rodriguez & Green, 1997). Dans ces familles, les stratégies d'adaptation négatives ne sont compensées ni à l'intérieur de la famille ni dans l'environnement immédiat, ce qui entraîne un état de carence qui peut compromettre le développement ou la sécurité de l'enfant. Leur réseau social se résume à la famille elle-même provoquant ainsi un isolement affectif et social peu propice au soutien dans l'exercice des rôles parentaux. À cela s'ajoute la présence de conflits interpersonnels à répétition qui rend pratiquement impossible le soutien.

Considérant que le soutien a un effet atténuateur ou régulateur de stress (Cohen & Wills, 1985), les parents vivant dans un contexte de vulnérabilité peuvent développer des difficultés parentales, une mésadaptation psychologique ou physique ainsi qu'une augmentation de leur détresse ou de leur isolement. Les conséquences liées au manque de soutien de ces familles amènent à prioriser la mise en place d'un réseau social substitut. L'effet bénéfique du soutien social offert par des personnes extérieures au réseau social, en compensant un soutien déficient de l'entourage, peut alors contribuer à diminuer l'impact d'événements de vie, faciliter et encourager l'accès aux

services professionnels et communautaires ainsi qu'influencer certaines habitudes de vie reliées à la santé physique ou psychologique (Gottlieb, 1983; Lyons, Henly, & Schuerman, 2005; Moncher, 1995; Provost, 1992; Raikes, & Thompson, 2005). Le soutien offert peut aussi procurer un sentiment d'être aimé, accepté et important pour l'autre (Séguin, St-Denis, Loiselle, & Potvin, 1993). Sa présence réduit la probabilité d'épisodes de maltraitance pour les familles vivant des expériences de stress élevé (Kotch, Browne, Dufort, Windsor, & Catellier, 1999; Rodrigo, Martin, Màiquez, & Rodriguez, 2007).

C'est dans cette optique qu'à travers les années, le soutien apporté aux familles s'est développé et différents moyens ont été utilisés, entre autres par la mise en place de visites à domicile réalisées par des paraprofessionnelles, favorisant un lien particulier avec les parents, tout en étant au cœur de leurs préoccupations et surtout plus près de leur réalité. L'efficacité de ces programmes de visites à domicile a été l'objet d'études antérieures (Duggan et al., 2004; El-Kamary et al., 2004; Gomby, Culross, & Behrman, 1999; Goodson, Layzer, St-Pierre, Bernstein, & Lopez, 2000; Kelleher, & Johnson, 2004; Olds et al., 2002) dont certaines qui se sont penchées spécifiquement sur l'implantation, l'utilisation et l'efficacité de programmes d'intervention à l'intérieur d'organismes œuvrant auprès de familles ayant des conduites négligentes (El-Kamary et al., 2004; Halpern, 1995; Roman et al., 1999). Cependant, malgré le rôle important des paraprofessionnelles auprès des familles et l'impact de leur engagement, peu de questionnements liés aux préoccupations, aux connaissances, aux intérêts et aux motivations des gens travaillant auprès des familles vivant dans une situation de vulnérabilité ont été objet d'études. Une recension des écrits effectuée par Jack, DiCenso et Lohfel (2002) illustre, qu'au moment de la recension, aucune étude ne décrivait le processus d'engagement paraprofessionnel ou les expériences en lien avec les familles à risque visitées. Outre les particularités liées aux actions des

paraprofessionnelles et leur engagement, les recherches se sont surtout penchées sur leurs caractéristiques personnelles et leurs besoins relatifs à l'encadrement.

La présente étude cherche, dans cette optique, à apporter une connaissance et un éclairage plus approfondis sur les paraprofessionnelles, mais surtout sur les motivations présentes dans le cadre de leur engagement. Le fait d'en connaître plus sur le lien entre ces deux éléments permettra de développer des connaissances empiriques portant sur l'expérience subjective d'apporter de l'aide à d'autres personnes et de mieux encadrer les paraprofessionnelles en tenant compte des motivations sous-jacentes à leur engagement.

Pour bien saisir les motivations et leur impact sur l'engagement, il est nécessaire de comprendre la réalité des familles que les paraprofessionnelles rencontrent et, par conséquent, la réalité familiale et sociale à l'intérieur de laquelle elles entrent lorsqu'elles ont des contacts avec ces dernières. Il est également important de comprendre les particularités du contexte institutionnel à l'intérieur duquel le travail des paraprofessionnelles s'inscrit et acquiert un sens en se combinant avec le travail des autres acteurs œuvrant auprès des mêmes familles. Finalement, il est aussi crucial de comprendre le cheminement personnel des paraprofessionnelles en mettant en évidence, entre autres, leurs valeurs et la façon dont elles perçoivent leur engagement auprès des familles et à l'intérieur de ce contexte institutionnel. L'aspect original de cette thèse en psychologie est qu'elle s'inspire d'une perspective ethnographique dans la manière de problématiser l'objet de recherche, c'est-à-dire qu'elle s'attarde à comprendre le point de vue des personnes (en l'occurrence, les parents ayant des conduites négligentes envers leurs enfants et les paraprofessionnelles qui leur apportent du soutien) et la manière dont leur expérience est façonnée par les conditions sociales et culturelles qui constituent la « texture » de leur vie afin de mieux comprendre les motivations et leur impact sur l'engagement auprès des familles.

Contexte théorique et recension des écrits

Les motivations

En psychologie, le concept de motivation constitue un élément central dans la compréhension du comportement humain et, de manière générale, il peut être défini comme étant le « moteur » des actions individuelles. Bernard, Mills, Swenson et Walsh (2005) montrent toutefois que la définition plus spécifique de ce concept a été principalement influencée par trois courants plus ou moins reliés. Premièrement, la motivation humaine est étroitement associée à des concepts de nature biologique tels celui d'instinct, de besoin et de pulsion qui situent à l'intérieur de l'individu, dans son organisation interne, les moteurs de son action sur le monde qui l'entoure. Deuxièmement, le concept de motivation en psychologie est aussi étroitement associé, dans une perspective strictement comportementale, au phénomène de l'apprentissage. Cette perspective, contrairement à la première, situe la motivation en mettant l'accent sur le rôle de l'environnement externe dans le façonnement des comportements individuels. Les moteurs de la conduite humaine résident donc dans les conséquences découlant des actions individuelles et dans l'organisation fonctionnelle de l'individu et de son environnement immédiat. Une troisième perspective, plus récente, définit la motivation non plus comme un phénomène biologique ou comportemental, mais plutôt comme un phénomène cognitif. La motivation est ici conçue comme un processus mental complexe reposant sur les actions perceptuelles, attributionnelles et réflexives de l'individu. Ainsi, cette perspective, contrairement aux deux premières, introduit la « conscience » à l'intérieur des phénomènes motivationnels et considère que les moteurs de l'action humaine reposent sur les représentations internes que l'individu construit de lui-même et du monde physique et social qui l'entoure.

Comparativement à la psychologie, en sociologie, la motivation est liée au potentiel d'action plutôt qu'au mode d'accomplissement de l'action (Giddens, 1987). La motivation

se définit alors par les raisons qui amènent une personne à se mettre en action. Elle devient ainsi plurielle : « les » motivations. À ce titre, la perspective sociologique de la motivation, fondée sur les raisons qui sous-tendent l'action, se rapproche particulièrement de la perspective cognitive en psychologie. Les motivations ne sont pas statiques dans le temps, étant liées aux expériences personnelles et aux contextes où se déroulent les actions. Les apprentissages réalisés, les renforcements et la valorisation ressentis, l'amélioration ou le développement de relations sociales ainsi que la diminution des sentiments négatifs par rapport à soi ou aux autres sont des éléments influençant les motivations (Clary & Snyder, 1991). Celles-ci peuvent aussi être reliées à la culture interne de la personne et basées sur ses valeurs, ses normes, ses attentes, ses aspirations et ses besoins personnels. C'est en raison des complexités reliées aux motivations que Clary, Snyder et Ridge (1992) affirment qu'au moment où elles sont identifiées, il est plus facile de comprendre ce que la personne recherche et comment il est possible de l'aider à satisfaire ses attentes et ses besoins. Une personne, dont les besoins et les attentes sont satisfaits, va s'engager de façon plus intense.

Les paraprofessionnelles et leurs motivations

L'engagement des paraprofessionnelles dans leur rôle et leur travail auprès des familles est ici étudié sous l'angle de leurs motivations. Le terme « aide paraprofessionnelle », utilisé tout au long de l'étude, a été préféré à d'autres expressions telles que l'accompagnement « bénévole », « informel », « naturel » ou « communautaire » pour deux raisons. La première, et la plus importante, est que ce terme est de plus en plus utilisé dans la documentation scientifique (Grant, Ernst, & Streissguth, 1999; Hiatt, Sampson, & Baird, 1997; Jack, DiCenson, & Lohfeld, 2002; Sherer, 1991). Il réfère aux personnes qui, n'ayant pas de statut professionnel ou de formation académique particulière dans les domaines reliés aux sciences humaines et

sociales, possèdent plutôt des ressources personnelles, des habiletés, des expériences et des connaissances qui font partie intégrante de la théorie et de la structure d'un programme formel. Les paraprofessionnelles sont souvent reconnues comme ayant une expérience pratique dans la communauté et une connaissance des ressources locales. Leurs expériences de vie, leurs valeurs et leurs croyances peuvent être similaires aux familles aidées, facilitant le développement d'une confiance dans la relation et favorisant un meilleur engagement (Wasik, 1993).

La seconde raison pour utiliser le terme « paraprofessionnelle » est la nécessité de mettre en évidence les caractéristiques communes à des activités qui peuvent porter des noms différents sur le terrain : mère visiteuse, parent soutien, famille soutien, aidant naturel, etc. Il s'agit ici de mettre l'accent sur les principes de base sur lesquels repose cette forme spécifique d'action envers les familles qui vivent dans l'univers de la négligence et de les distinguer des principes sur lesquels reposent les actions de type professionnel (Lacharité et al., 2005). Les paraprofessionnelles, dans leurs rôles, peuvent être mises à contribution afin d'apporter une source de soutien informel aux familles tout comme pourrait le faire l'entourage, les amis ou la parenté. Ce soutien se décrit par une présence non imposée qui a comme principe de base, d'établir et de maintenir un lien affectif de confiance avec les membres de la famille en offrant une aide naturelle et de l'accompagnement, tout en suivant le rythme de la famille. Les paraprofessionnelles peuvent avoir plusieurs rôles, dépendamment des besoins, de la réalité du milieu, de leurs fonctions et des objectifs du programme dans lequel leur engagement s'inscrit. Elles peuvent faire de la guidance parentale, fournir de l'information, de l'aide matérielle ou technique, des conseils face à la résolution de problèmes et des stratégies d'adaptation aux situations stressantes (Roman, Lindsay, Moore, & Shoemaker, 1999). Cette forme de soutien informel dans l'intervention est

souvent citée comme ayant un rôle pivot dans les stratégies d'intervention (Lyons, Henly, & Schuerman, 2005).

L'étude de Wasik et Roberts (1994) démontre que tout comme pour les familles qu'elles aident, les paraprofessionnelles ont besoin de soutien conséquemment aux situations difficiles ou stressantes qui peuvent être vécues, mais aussi afin de faire face à l'isolement qui peut être ressenti. Ce parallèle qui peut être fait entre les familles et les paraprofessionnelles, en lien avec le soutien qui leur est nécessaire, se définit par le besoin d'être orientées dans leurs actions, d'être motivées et appuyées dans leur rôle et dans leurs apprentissages et ce, malgré les difficultés éprouvées. Pour faciliter le soutien et l'encadrement, il est nécessaire de bien connaître les paraprofessionnelles afin de s'adapter à leurs besoins et leur offrir une aide appropriée à leur situation d'engagement et à ce qu'elles sont comme personne (Clary, Snyder & Ridge, 1992).

Ce soutien offert aux paraprofessionnelles repose étroitement sur la compréhension de leurs motivations, car celles-ci tiennent une place centrale dans la décision de s'engager ainsi que dans celle de poursuivre (Clary & Snyder, 1999). Elles influencent aussi la qualité de l'engagement et la satisfaction que les personnes en retirent (Sherer, 1991). Sachant que ce sont les motivations personnelles et sociales, les besoins ressentis et les buts personnels qui amènent une personne à se mettre en action (Snyder, 1988), il est souhaitable de pouvoir identifier les motivations qui sont satisfaites, les besoins présents et les buts que la personne souhaite atteindre dans le cadre de son engagement (Clary, Synder, & Ridge, 1992). L'étude de Clary et Snyder (1999) défini six concepts reliés aux motivations présentes chez les paraprofessionnelles : 1) l'engagement exprime une valeur importante d'humanisme ou d'altruisme 2) la personne cherche à en apprendre plus sur le monde et sur des habiletés qu'elle utilise rarement, 3) elle peut développer une meilleure connaissance d'elle-même à travers son engagement, 4) la paraprofessionnelle peut avoir comme

objectif d'améliorer ses perspectives de carrière par son engagement, 5) elle développe des relations sociales et 6) la personne se sert de son engagement pour diminuer ses sentiments négatifs ou ses problèmes personnels. Plusieurs sources de motivations peuvent amener les gens à agir et s'engager, mais l'élément transversal qui relie les concepts est la perception de bénéfices pour la personne elle-même.

La perspective ethnographique pour comprendre les motivations des paraprofessionnelles

L'étude actuelle est basée sur l'utilisation d'une perspective ethnographique comme cadre conceptuel et méthodologique afin de comprendre les motivations reliées à l'engagement des paraprofessionnelles. La majorité des études (Clary et al., 1998 ; Fletcher, & Major, 2004 ; Okun, Barr, & Herzog, 1998) visant à comprendre les motivations reposent sur une approche quantitative où l'administration de questionnaires est privilégiée. La perspective ethnographique permet plutôt de saisir les motivations individuelles en étant en contact direct avec le milieu et les acteurs afin de porter un regard de l'intérieur (Dolezal, Mohan Welsh, Pressley, & Vincent, 2003; Rop, 2003) et comprendre les éléments influençant les motivations à partir du contexte socioculturel. Elle permet, en comparaison avec d'autres méthodologies, d'avoir un accès direct aux pensées et aux façons de se représenter la vie lors de situations particulières dans lesquelles les individus peuvent se retrouver plutôt que de baser son interprétation sur la connaissance de l'individu à partir d'un point de vue extérieur afin de comprendre ce qu'il pense et comment il interprète les choses (Sullivan, 1984).

En tenant compte du contexte socioculturel, la perspective ethnographique permet de pallier à une des plus grandes critiques faite à l'approche dominante en psychologie soit d'être inattentive aux différences entre les groupes sociaux et de ne pas tenir suffisamment compte du rôle des relations et des contextes sociaux et culturels sur

l'individu. De par la présence à plus ou moins long terme dans le milieu, le chercheur recueille de l'information sur un sujet particulier ou sur une part d'expériences (Morse & Richards, 2002) plutôt que d'écartier l'influence de ce qui l'entoure et du contexte dans lequel il se situe (Nightingale & Neilands, 1997; Prilleltensky & Fox, 1997). Le chercheur est centré sur un groupe de personnes qui ont des caractéristiques particulières, mettant l'accent sur leurs comportements et leurs expériences communes afin de représenter le plus adéquatement possible leur réalité. L'objectif principal est d'avoir une compréhension précise des situations afin d'observer et de comprendre le point de vue des participants en les considérant comme des êtres sociaux qui se développent au contact des autres (Géraud, Leservoisier, & Pottier, 1998).

La perspective ethnographique constitue simultanément une méthode définie par l'utilisation de divers moyens pour répondre à des questions de recherche ainsi qu'une épistémologie permettant de concevoir et de construire la nature des connaissances sur les phénomènes sociaux et culturels (Guba, 1990). Elle offre des repères pour interpréter la signification des comportements sociaux et les interactions entre les personnes tout en tenant compte de la perspective du chercheur et de la subjectivité des participants afin d'en arriver à raconter une « histoire » cohérente de la vie sociale dans laquelle les personnes s'adaptent et changent selon le temps et les circonstances. Cette réalisation est possible en raison du lien particulier qui se développe entre le chercheur et les participants, qui sont définis, dans ce contexte, comme des experts face aux situations étudiées. Le chercheur souhaite alors donner une voix aux gens qu'il rencontre (Sampson, 2000).

Dans cette optique, la perspective ethnographique favorise la connaissance des motivations des paraprofessionnelles dans le but d'améliorer les pratiques institutionnelles (Dolezal et al., 2003; Hodson, 2004). C'est d'ailleurs par la compréhension de ces institutions et de leurs pratiques que les propos des acteurs

prennent sens. Dans l'approche dominante en psychologie, la recherche s'appuie sur des théories ou des concepts servant à générer des hypothèses et, par la suite, des individus sont rencontrés pour confirmer ou infirmer celles-ci. Les particularités des milieux à l'étude sont alors mises au second plan et cela crée une distance entre la théorie et la pratique (Guba, 1990). Dans une recherche centrée sur le milieu, tel que favorisée dans une perspective ethnographique, la théorie vient plutôt appuyer la pratique, rendant le chercheur plus sensible à ce qui se passe. Les entretiens et les observations participantes permettent d'aller plus en profondeur en détaillant les propos recueillis par les différents acteurs. Contrairement aux recherches réalisées par le courant dominant en psychologie où les actions et les catégories ne font pas toujours sens pour les institutions en raison du niveau d'objectivation des propos, la perspective ethnographique permet plutôt de partir de chaque individu, de regarder le contexte socioculturel dans lequel les propos s'insèrent et de les analyser selon la connaissance du milieu. À ce moment, les conclusions sont rattachées à la réalité vécue et permettent d'amener des modifications dans la pratique et dans les institutions (Smith, 2005).

Objectif de l'étude

L'étude, qui a été approuvée par le comité d'éthique de la recherche (appendice A), a comme objectif de comprendre, selon une perspective ethnographique, les motivations de paraprofessionnelles œuvrant auprès de familles ayant des conduites négligentes auprès de leurs jeunes enfants.

Pour ce faire, le premier article permet de présenter, positionner et démontrer les avantages du choix d'une perspective ethnographique comme mode de production de connaissances et la situer par rapport au courant dominant de recherche en psychologie en ayant comme angle d'analyse le développement des connaissances et l'influence des liens entre chercheur et participants. À la lumière des réflexions conceptuelles

présentées dans le premier article, le second article vise à répondre à l'objectif initial de l'étude en appliquant la perspective ethnographique à une recherche en psychologie portant sur les motivations de paraprofessionnelles œuvrant auprès de familles vulnérables (Appendices B-C-D-E). Trois questions ont alimentées la réflexion : 1) Quelles sont les motivations initiales à l'engagement des paraprofessionnelles dans le cadre d'un programme d'intervention en négligence; 2) Quelles sont les motivations, en cours de processus, qui amènent les paraprofessionnelles à poursuivre ou non leur engagement; 3) Quelles sont les attentes des paraprofessionnelles en lien avec la formation et la supervision.

Enjeux méthodologiques

Le chapitre I comprend l'article conceptuel intitulé : « *Contribution de l'ethnographie à la recherche en psychologie : regard critique et perspective épistémologique* »¹. L'analyse conceptuelle effectuée repose étroitement sur ce que l'on appelle la psychologie critique ou radicale (Prilleltensky & Fox, 1997). Pour les tenants de ce courant, l'individu et la société sont fondamentalement interreliés et ils ne peuvent pas être indépendants l'un de l'autre. L'individu et le monde social sont une seule façon de voir un même phénomène et non deux façons distinctes (Prilleltensky & Fox, 1997) contrairement à la position souvent véhiculée par le courant dominant en psychologie. Cependant, l'article ne vise pas une confrontation entre les deux approches, soit la psychologie et la perspective ethnographique, mais plutôt une compréhension des façons dont ces deux approches sont complémentaires en tenant compte du participant dans la recherche afin d'en arriver à une compréhension la plus nuancée possible de l'individu et de son expérience. La pertinence de s'intéresser à ce rapport et aux principaux enjeux qui s'en dégagent se fonde entre autres sur le fait que la relation

développée entre le chercheur et les participants va venir teinter les résultats et influencer une partie importante de la recherche. Cela favorise la participation de ces derniers à l'organisation sociale des connaissances portant en définitive sur leur propre vie et l'expérience quotidienne qu'ils ont de celle-ci. L'article présente la perspective ethnographique comme moyen pour favoriser la connaissance des motivations à partir d'un regard centré sur les acteurs en ayant un accès direct à leurs pensées et à leurs façons de se représenter leur vie. Les enjeux méthodologiques rencontrés dans la production de cet article ont surtout reposé sur le faible degré d'intersection entre les deux champs de recherche : peu de travaux en psychologie sont basées sur l'utilisation d'une perspective ethnographique et, à l'inverse, peu de travaux en recherche ethnographique ont un lien direct avec le thème de la motivation telle qu'elle est définie en psychologie.

L'étude empirique détaillée dans le second article est intitulée « *Portrait de paraprofessionnelles auprès de familles en situation difficile : leurs motivations et leur profil d'engagement*¹. » Elle vise à démontrer concrètement comment la perspective ethnographique a favorisé la compréhension des motivations des paraprofessionnelles. Sur le plan méthodologique, l'utilisation d'une approche qualitative est reliée à l'essence même de la thèse qui cherche à comprendre un phénomène, et non l'étudier. Elle permet de saisir les nuances dans les propos et comprendre le point de vue des acteurs à partir de leurs expériences et leur vécu, plutôt que les regarder dans une perspective macroscopique et extérieure à l'individu. Les fondements de la perspective ethnographique ont influencé le choix des méthodes de cueillette de données utilisées pour comprendre les motivations et le rapport qui s'établit entre le participant et le

¹ Cet article sera soumis pour publication dans la *Revue québécoise de psychologie* (Appendice I).

² Cet article sera soumis pour publication dans la *Revue canadienne de santé mentale communautaire*. (Appendice I).

chercheur, positionnant ce dernier comme un apprenti qui cherche à saisir et comprendre la réalité de l'autre.

Pour explorer les motivations des paraprofessionnelles, différentes méthodes de cueillette de données ont été utilisées : l'entretien semi-structuré (Appendice F), les observations participantes (Appendice G), une validation écologique réalisée par des groupes de discussion à la suite de l'analyse des résultats et la tenue d'un journal de bord tout au long de l'étude. Les entretiens réalisés ont permis un accès direct aux interprétations, aux connaissances et aux relations sociales des participants tandis que l'observation participante a permis, pour sa part, de regarder les façons d'agir en portant une attention particulière à la structure interne de l'endroit et de l'organisation (Fricke, 2001). Les entretiens et les observations participantes favorisaient un point de vue de l'intérieur en vivant différentes situations avec les acteurs impliqués tout en étant au cœur de l'action dans le but de prêter une attention particulière à ce qui était fait, connu et décrit.

Les entretiens et les observations participantes ont été réalisés dans trois milieux (afin de respecter la confidentialité, ils sont nommés Milieu A, B et C) auprès de paraprofessionnelles rémunérées ou non et leurs responsables qui provenaient du milieu communautaire ou des services sociaux (centres jeunesse ou centre de santé et de services sociaux). Un quatrième milieu (D) s'est ajouté pour la validation des résultats (voir tableau 1) afin de vérifier si les conclusions ressorties à la lumière de la collecte, font sens pour d'autres milieux appliquant le même programme. Une réponse affirmative a démontré que les résultats sont cohérents avec ce qui se passe sur le terrain. Cette procédure a aussi permis de répondre à l'un des critères de scientificité de la recherche qualitative, soit l'acceptation interne.

Tableau 1. Profil des milieux participants

Milieux	Ancrage institutionnel	Statut salarial des paraprofessionnelles	Provenance des familles aidées
A	Communautaire	Non rémunéré	CJ / CSSS
B	Communautaire	Rémunéré	CSSS
C	Public	Rémunéré	CJ
D	Communautaire	Non rémunéré	CJ / CSSS

Les entretiens individuels ont été effectués auprès de 16 paraprofessionnelles ainsi que des quatre personnes responsables de leur encadrement. Cette démarche de triangulation des points de vue visait trois objectifs : définir les motivations agissant tout au long de l'engagement des paraprofessionnelles, s'informer sur la façon dont ces motivations sont prises en compte par les responsables et décrire les besoins liés à l'encadrement. Après avoir complété les entretiens, des observations participantes sur le terrain ont eu lieu dans les milieux lors de rencontres de supervision de groupe ou d'activités conjointes entre les paraprofessionnelles et les familles recevant des services. Les observations participantes avaient pour objectifs de recueillir des informations privilégiées ne pouvant être verbalisées lors des entrevues ou de valider les informations recueillies. Tout au long du processus de cueillette de données, un journal de bord incluant des notes de terrain a été complété afin de guider l'analyse qualitative des données (Appendice H). Dans le cadre du processus de validation écologique, deux groupes de discussion ont été formés. Le premier comprenait des paraprofessionnelles et leur responsable qui avait participé à l'étude et le second milieu rencontré n'avait pas participé à l'étude, mais appliquait le même programme. L'objectif était de présenter les résultats des entretiens et des observations participantes afin de les discuter et de voir si ceux-ci faisaient sens pour les milieux, auprès des personnes engagées (voir tableau 2 pour les détails sur les participants et les activités de collecte de données).

Tableau 2. Bilan des activités reliées aux cueillettes de données et participants à l'étude.

Milieux	Participants aux entretiens	Participants aux observations participantes	Participants aux groupes de discussion
		Supervision de groupe (durée : 3 heures)	Activité collective (1/2 journée)
A	9 paraprofessionnelles 1 responsable	8 paraprofessionnelles 1 responsable	8 paraprofessionnelles 1 responsable Familles aidées
B	3 paraprofessionnelles 1 responsable	-----	2 paraprofessionnelles Familles aidées
C	4 paraprofessionnelles 2 responsables	2 paraprofessionnelles 2 responsables	2 paraprofessionnelles 2 responsables Familles aidées
D	-----	-----	3 gestionnaires

Pour conceptualiser les motivations, l'étude s'inspire principalement d'un cadre d'analyse développé par Clary et Snyder (1999) qui synthétisent différentes perspectives reliées aux motivations de personnes impliquées dans un processus d'aide. Ces auteurs ont porté leur attention sur les personnes qui s'impliquent dans différentes organisations afin de comprendre les facteurs qui expliquent les raisons de leur engagement prenant en considération la durée de celui-ci et la présence ou non d'une rémunération liée à l'engagement. Spécifiquement, leur étude définit différents éléments pouvant influencer les motivations : les apprentissages réalisés, les renforcements et la valorisation ressentie, l'amélioration ou le développement de relations sociales, la diminution des sentiments négatifs par rapport à soi ou aux autres ainsi que la culture interne de la personne (ses valeurs, ses normes, ses attentes, ses aspirations et ses besoins personnels). Une approche mixte a été employée où ces caractéristiques ont été considérées comme des thèmes possibles permettant de comprendre les motivations chez les paraprofessionnelles tout en se donnant la permission de compléter à partir de thèmes émergeant directement de leur discours. C'est l'ensemble de ces thèmes qui a servi de base à l'arbre de codification. Concernant la typologie de l'engagement des paraprofessionnelles aucun cadre d'analyse spécifique n'a été utilisé. La démarche s'inspire de Laperrière (1997) en lien avec la perspective ethnographique. Une première lecture d'ensemble des données vise à relever des thématiques récurrentes donnant lieu à des catégories. Ces catégories sont ensuite regroupées et des liens sont définis entre elles. Tout au long du processus, les catégories et les liens sont sans cesse critiqués, d'où l'intérêt d'une validation écologique afin de voir la cohérence, et la correspondance avec les théories existantes. Les résultats d'une telle démarche amènent la mise en place d'une typologie.

Tout au long de cette étude empirique, l'accent a été mis sur le respect des critères de scientifcité. La scientifcité de l'étude prend d'abord naissance sur la connaissance approfondie du type de milieux où se déroule l'étude. Le contexte de travail, les formes de langage et la culture organisationnelle qui caractérisent ces milieux de pratique étaient bien connus, ce qui a facilité la collaboration avec la chercheure et la compréhension et l'acceptation du projet dans les différents milieux. À cette rigueur liée à une connaissance approfondie des milieux, s'ajoute celle liée à la connaissance des acteurs. La perspective ethnographique soulève l'importance d'une présence soutenue dans le milieu pour faire cette connaissance, ce qui a été respectée ici considérant l'expérience préalable de la chercheure et, par la suite, le nombre de contacts avec les acteurs impliqués et la durée de la cueillette des données qui s'est échelonnée sur près d'un an, permettant de voir les changements et l'évolution des personnes dans leur engagement selon différents contextes. Finalement, tout ce vécu sur le terrain a aussi amené un cheminement intellectuel qui a été alimenté par des réflexions collectives régulières avec les directeurs d'études et les personnes engagées auprès des paraprofessionnelles. Ces réflexions visaient à regarder, selon différents angles, les constats apportés afin de les remettre en question dans le but de comprendre encore plus en profondeur les réalités nommées et perçues.

À la lumière d'une meilleure connaissance de la problématique, de la recension des écrits, des objectifs de l'étude ainsi que des enjeux méthodologiques, le lecteur trouvera dans les pages suivantes les deux articles à soumettre pour publication. Le dernier chapitre constitue la discussion générale de cette thèse. Il fait le lien entre les résultats des deux articles et aborde aussi les retombées de l'étude sur les plans de la recherche, de la pratique, de la formation et de la supervision. Ce chapitre contient aussi les limites de l'étude et une conclusion rapportant les principaux éléments du travail doctoral.

Chapitre I

Contribution de l'ethnographie à la recherche en psychologie :
regard critique et perspective épistémologique.

Le chapitre qui suit vise à présenter, positionner et démontrer les contributions de la perspective ethnographique à la recherche en psychologie. Pour ce faire, le courant dominant en psychologie est d'abord analysé sous l'angle du mouvement de la psychologie critique. Par la suite, les contributions de la perspective ethnographique, pour pallier aux difficultés nommées, sont démontrées sous l'angle de la place de l'environnement dans la recherche et plus spécifiquement l'importance accordée à l'expérience vécue dans le lien entre le chercheur et les participants à son étude. Finalement, cet article conceptuel met la table sur le rationnel utilisé dans le second article pour comprendre les motivations des paraprofessionnelles engagées auprès des familles ayant des conduites négligentes envers leurs enfants. Une brève illustration est d'ailleurs effectuée en ce sens à la fin de l'article.

**CONTRIBUTION DE L'ETHNOGRAPHIE À LA RECHERCHE EN PSYCHOLOGIE :
REGARD CRITIQUE ET PERSPECTIVE ÉPISTÉMOLOGIQUE**

**ETHNOGRAPHY'S CONTRIBUTION TO RESEARCH IN PSYCHOLOGY:
CRITICAL VIEW AND EPISTEMOLOGICAL PERSPECTIVE**

Louise Bourassa

Université du Québec à Trois-Rivières

Carl Lacharité

Université du Québec à Trois-Rivières

Jean-Marie Miron

Université du Québec à Trois-Rivières

Note des auteurs

Louise Bourassa, Département de psychologie, Université du Québec à Trois-Rivières; Carl Lacharité, Département de psychologie, Université du Québec à Trois-Rivières; Jean-Marie Miron, Département des sciences de l'éducation, Université du Québec à Trois-Rivières

La correspondance relative à cet article devrait être adressée à Louise Bourassa, Département de psychologie, Université du Québec à Trois-Rivières, C.P. 500, Trois-Rivières (QUÉBEC), Canada, G9A 5H7. Téléphone : 819-376-5011 ext. 3569. Télécopieur : 819-376-5195.

Courriel : Louise.Bourassa@UQTR.ca

CONTRIBUTION DE L'ETHNOGRAPHIE À LA RECHERCHE EN PSYCHOLOGIE : REGARD CRITIQUE ET PERSPECTIVE ÉPISTÉMOLOGIQUE

Résumé

Cet article conceptuel, inspiré de la psychologie critique, a pour but de démontrer la contribution d'une perspective ethnographique comme une approche pouvant s'intégrer en complémentarité au courant dominant en recherche en psychologie. Cette analyse critique de la psychologie est abordée selon les volets recherche et clinique et démontre la pertinence de tenir compte de façon plus soutenue des concepts tels que le lien et l'influence entre le chercheur et les participants, la complémentarité des méthodes de recherche ainsi que l'importance des milieux de pratique et du contexte.

Mots-clés : psychologie critique, ethnographie, environnement social, recherche

ETHNOGRAPHY'S CONTRIBUTION TO RESEARCH IN PSYCHOLOGY: CRITICAL VIEW AND EPISTEMOLOGICAL PERSPECTIVE

Abstract

This conceptual article, based on critical psychology, aims to show how an ethnographic perspective contributes as an approach which can be integrated as a complement to the current trend in psychological research. This critical psychological analysis is approached according to research and clinical aspects and demonstrates the pertinence of including, in a more sustained manner, concepts such as the link and influence between researcher and participants, complementarity of research methods and the importance of practice environment and context.

Key words : critical psychology, ethnography, social environment, research

INTRODUCTION

La psychologie, en tant que champ de connaissances scientifiques, et les psychologues, en tant qu'agents de développement individuel et social, influencent l'évolution des structures sociales dans notre société moderne. Un des aspects de cette influence est de convier les individus à se questionner sur l'acceptation ou le rejet de certaines normes ou valeurs. En tant que pratique scientifique, la psychologie joue un rôle majeur dans le questionnement, l'observation et l'interprétation des réalités humaines (sur les plans neurophysiologique, intrapsychique, interpersonnel, institutionnel et social). Ce faisant, elle sert de fondement à tout un ensemble de pratiques sociales visant à amener les gens à modifier leurs actions et leurs schèmes de pensée. L'expertise des psychologues est d'ailleurs fréquemment sollicitée afin de mieux comprendre des phénomènes humains et sociaux, les amenant à jouer un rôle décisif dans plusieurs sphères de l'activité humaine (scolaire, sanitaire, social, entrepreneurial, politique). Par conséquent, les psychologues (chercheurs et professionnels) ont acquis un statut d'agents de changement social.

Ce statut d'agent de développement et de changement social attribué aux spécialistes de la psychologie s'est peu à peu imposé tout au long du XXI^e siècle. Ce n'est toutefois que dans les 30 dernières années que ce statut a commencé à être véritablement questionné et problématisé notamment sous l'impulsion des travaux de philosophes tel que Michel Foucault (1975, 1976, 1999, 2001) et de sociologues féministes telles que Dorothy Smith (1987, 1990a, 1990b) et Rachel Hare-Mustin (Brodsy & Hare-Mustin, 1980 ; Hare-Mustin & Marecek, 1990). Dans la foulée de tels travaux, un courant est apparu à l'intérieur même de la discipline de la psychologie, appelé la psychologie critique ou radicale (Fox, 2000; Nightingale & Neilands, 1997; Prilleltensky, 1994), dont l'objet d'étude est la psychologie elle-même en tant que pratique sociale. Les réflexions amorcées dans ce cadre permettent de problématiser la

place et le rôle des connaissances en psychologie dans les sociétés modernes. Elles montrent que ce champ disciplinaire n'est pas seulement impliqué dans le développement et le changement social, mais aussi dans le contrôle social et le maintien du *statu quo* centré sur les intérêts et la vision du monde des groupes culturels dominants, et la disqualification des intérêts et de la vision du monde des groupes marginalisés (Prilleltensky, & Fox, 1997 ; Nightingale, & Neilands, 1997 ; Sullivan, 1984).

Malgré le fait que la psychologie soit un champ large et nuancé où différents courants plus ou moins dominants s'entremêlent, son objectif central est la compréhension de l'être humain pris individuellement et lorsqu'il entre en relation avec l'autre. Dans le développement de cette relation, plusieurs éléments viennent teinter la perception interpersonnelle et influencer le dialogue, en l'occurrence, les normes, les valeurs, les balises et les savoirs. Afin de se forger sa propre interprétation des situations et pour comprendre ce qui est vécu par l'autre, le psychologue est formé à questionner et observer les comportements de ce dernier.

Le courant dominant en psychologie¹ interprète la réalité de l'autre selon un point de vue extérieur regardant l'individu dans son individualité, c'est-à-dire que l'attention est portée directement sur la personne plutôt que sur l'environnement, allant même jusqu'à ignorer celui-ci (Rogers, 2000). Même la psychologie sociale, où les fondements tendent à porter un regard sur l'influence du groupe, reproduit fréquemment en laboratoire, depuis de nombreuses années, les contextes sociaux pour se concentrer sur les comportements individuels et en comprendre leurs mécanismes, laissant de côté l'étude des comportements collectifs en minimisant ou ignorant la nature de la structure sociale dans laquelle la personne se retrouve (Bar-Tal, 2004). Cependant, dans leur discours,

¹ L'expression « courant dominant en psychologie » sera utilisée dans cet article pour faire référence à une variété d'approches conceptuelles et analytiques en psychologie dont les fondements épistémologiques reposent principalement sur des modes de connaissances positivistes et quantitatifs (notamment ceux utilisés dans le domaine des sciences biomédicales). Cette expression ne vise pas à disqualifier les connaissances produites par ces approches, mais seulement à situer celles-ci dans un ensemble plus large de modes de connaissances (incluant notamment ceux utilisés dans le domaine des sciences humaines).

plusieurs psychologues affirment l'importance et l'influence de l'environnement et de la culture dans la compréhension de l'individu afin de cibler des interventions efficaces (Ramirez, 1994; Ramirez, LePage, Kratochwill, & Duffy, 1998).

Cette contradiction face au rôle de l'environnement sur la personne, entre le discours et la pratique psychologique, se répercute dans le monde de la recherche et sur les façons de considérer et d'entrer en contact avec les personnes dans le cadre d'une démarche scientifique. C'est d'ailleurs ce concept relié à la place de l'environnement dans la recherche qui est la trame de fond de cet article et, plus spécifiquement, l'importance accordée à l'expérience vécue dans la relation entre le chercheur et les participants.

UNE RÉFLEXION SITUÉE DANS LE CADRE D'UNE EXPÉRIENCE PERSONNELLE

Cette réflexion émerge des expériences de travail de la première auteure de cet article (L. Bourassa), expériences acquises en tant que psychologue œuvrant dans le milieu communautaire, en pratique privée et dans le domaine de la recherche. À travers les années, elle a développé un intérêt à connaître les gens à partir de leur vécu pour créer une relation particulière et significative, c'est-à-dire un espace de confidences et d'écoute tout en cherchant à demeurer au même niveau que l'autre. Cette relation d'égal à égal tente de ne pas définir la relation à partir des notions de pouvoir et de hiérarchie afin de se concentrer sur la présence de personnes ayant des expériences diversifiées dans une relation, où l'ouverture à l'autre et l'esprit de non jugement sont fondamentaux pour amener l'interlocuteur à se sentir à l'aise de partager son vécu en toute simplicité. À travers les discussions, elle s'est ouverte à l'importance et l'influence de l'environnement social et culturel sur ce que sont les personnes qu'elle côtoie. Ces discussions vécues dans différents contextes, avec des collègues chercheurs ainsi que des gens reçus en thérapie et côtoyés dans les milieux communautaires, ont démontré

l'impact de l'entourage entre autres lors d'une prise de décisions ou d'une demande d'aide. Ce sont nos repères personnels, bâtis au contact des autres, ainsi que leurs opinions qui peuvent influencer nos façons d'agir. Ce constat l'a alors amenée à questionner la place donnée à l'environnement social et culturel en psychologie notamment parce qu'elle avait eu peu de contact avec cette forme de préoccupation dans son cheminement académique au premier et au second cycle d'études en psychologie.

En lien avec le vécu « terrain » du premier auteur, l'individu est pour elle un être véritablement social plutôt qu'une entité isolée. Cette manière de penser l'a amené à faire évoluer les questionnements qui l'habitent et sa perception des participants à des projets de recherche. Ayant été formée et ayant œuvré durant les premières années de sa carrière dans le cadre courant de pensée véhiculé par l'approche dominante en psychologie, elle a ressenti le besoin d'aller chercher des réponses dans d'autres domaines en sciences humaines et sociales. À la suite des lectures relatives à différents courants et différentes approches, la perspective ethnographique est venue catalyser ses questionnements tout en lui permettant de prendre un peu de recul face à ses connaissances et à son rôle de psychologue clinicienne et de chercheure.

OBJECTIF DE L'ARTICLE

L'objectif de cet article est de poursuivre cette réflexion critique, amorcée à la suite des expériences concrètes vécues sur le terrain avec des enfants et des parents et lors de lectures à l'extérieur du courant dominant en psychologie. Il s'agit ici de présenter et justifier le choix de la perspective ethnographique comme mode de production de connaissances et situer cette perspective par rapport au courant dominant de recherche en psychologie. Ce jumelage d'une approche à la psychologie avait été proposée, dans une orientation plus large, par Prilleltensky et Fox (1997) qui suggéraient aux

chercheurs d'explorer et de s'approprier des stratégies conceptuelles, méthodologiques et analytiques provenant d'autres disciplines.

Il est important de spécifier que l'article ne vise pas une confrontation entre différents concepts tels que la théorie et la pratique, la subjectivité et l'objectivité, la généralisation et les recherches appliquées ou les méthodes qualitatives et les méthodes quantitatives dans le but de discréditer l'un au profit de l'autre. Il vise plutôt à comprendre les façons dont ces deux approches, la psychologie et la perspective ethnographique, tiennent compte du participant dans la recherche afin d'en arriver à une compréhension la plus nuancée possible de l'individu et de son expérience. Les concepts reliés à l'approche dominante en psychologie, tels la généralisation des données, l'utilisation de méthodes quantitatives et l'objectivation des processus mentaux et interpersonnels, ne sont pas ici considérées comme étant problématiques en soi, mais deviennent questionnables lorsqu'ils sont abordées sous l'angle du rapport entre le chercheur et le participant.

La pertinence de s'intéresser à ce rapport et aux principaux enjeux qui s'en dégagent, se fonde entre autres sur le fait que la relation développée entre le chercheur et le participant à son étude, va venir teinter les résultats et influencer une partie importante de la recherche. Cela permet, en bout de ligne, de favoriser la participation de ces derniers à l'organisation sociale des connaissances portant en définitive sur leur propre vie et l'expérience quotidienne qu'ils ont de celle-ci. Objectiver, quantifier et généraliser permettent de comprendre les phénomènes sous une forme abstraite et souvent étrangère aux personnes directement concernées par ces connaissances. De telles démarches intellectuelles ont évidemment comme but de développer et mettre à l'épreuve des théories de l'expérience humaine, mais elles créent des obstacles importants à la participation effective des premiers intéressés par ces connaissances théoriques.

La réflexion ayant sous-tendue cet article est de comprendre comment le développement des connaissances en psychologie est influencé par lien entre le chercheur et les participants. La prochaine section tente de faire le point sur ce sujet sous l'angle de la psychologie tandis que la section suivante décrit la contribution d'une perspective ethnographique permettant d'apporter une alternative aux problèmes et lacunes soulevés dans le courant dominant en psychologie. L'article se poursuit par une description sommaire de ce type de démarche appliquée à une étude portant sur l'expérience vécue par des parents qui agissent comme agent de soutien pour d'autres parents vivant des difficultés importantes dans l'exercice de leurs responsabilités envers leurs jeunes enfants.

RÉFLEXION CRITIQUE SUR LA PSYCHOLOGIE

La psychologie critique ou radicale est un mouvement apparu dans les années 1970 qui met l'accent sur le remodelage de la psychologie en lien avec l'émancipation de la société, en soulevant des questions par rapport à une discipline qui doit promouvoir la justice sociale et les libertés individuelles plutôt que la souffrance et le contrôle social (Ibanez, 1997; Kitzinger, 1997; Sloan, 2000). Une des plus grandes critiques faite à l'approche dominante en psychologie est d'être inattentive aux différences entre les groupes sociaux et de ne pas tenir suffisamment compte du rôle des relations et des contextes sociaux et culturels sur l'individu. Cette « myopie » a comme résultat que la psychologie est devenue un important outil de maintien du *statu quo* sociopolitique dans les sociétés occidentales.

Pour la psychologie critique, l'individu et la société sont fondamentalement interreliés. L'individu et le monde social sont une et non deux façons distinctes de voir un même phénomène (Prilleltensky, & Fox, 1997). Ce courant de pensée épouse des sujets tels que le souci de l'autre, la compassion, la collaboration, la participation

démocratique, l'autodétermination, la diversité et la justice sociale (Prilleltensky, & Fox, 1997). Les concepts d'oppression et d'émancipation sont au centre des préoccupations. L'oppression est définie par une relation de pouvoir caractérisée par la domination, la subordination et la résistance de certaines personnes ou de certains groupes qui mine le bien-être d'innombrables personnes dans le monde. Tandis que l'émancipation réfère plutôt à l'opportunité pour une personne de retrouver du pouvoir et de la liberté dans une relation égalitaire où l'on perçoit une alliance entre les personnes, les communautés et les nations (Teo, 1998). Le but de la psychologie critique est non pas de transformer seulement la société, mais de transformer la psychologie, remplaçant ses normes actuelles par des alternatives d'émancipation. Pour ce faire, elle propose des questionnements tels que : Est-ce que les valeurs sur lesquelles s'appuie le travail des psychologues empêchent des changements sociaux significatifs ? Pourquoi les psychologues qui critiquent la psychologie sont souvent ignorés ? Que penser de la forme d'objectivité qui organise la pratique scientifique et professionnelle en psychologie ? Qu'est-ce que les psychologues apprennent sur les autres sciences sociales dans leur formation ? Est-ce que les psychologues deviennent trop spécialisés ? (Fox, 1984).

Dès la cueillette de données, la présence du chercheur se définit, dans le courant dominant en psychologie, comme étant basée sur une relation inégale avec le participant (Austin, & Prilleltensky, 2001). Le chercheur est perçu comme un expert et se positionne souvent comme tel (Sullivan, 1984). Le participant est alors reconnu comme un sujet parmi tant d'autres. Dans cette situation, le chercheur demeure souvent centré sur sa méthodologie, n'allant pas systématiquement en profondeur pour considérer le point de vue et l'apport particulier du sujet. Le chercheur base son interprétation sur la connaissance de l'individu à partir d'un point de vue extérieur afin de comprendre ce qu'il pense et comment il interprète les choses (Sullivan, 1984). Dans sa façon d'être et

de faire, il utilise une approche objectivante, mettant l'accent sur la connaissance de l'individu pris isolément, écartant l'influence de ce qui l'entoure et du contexte dans lequel il se situe (Nightingale, & Neilands, 1997; Prilleltensky, & Fox, 1997). Les normes, les valeurs, les règles sociales et culturelles, les croyances, les attitudes sont oubliées amenant une vision parcellaire de l'individu. Pourtant, les décisions prises par le chercheur ne sont pas objectives et il est faux de croire qu'elles ne sont pas en lien avec les valeurs, les biais et les hypothèses (Prilleltensky, & Fox, 1997).

Le rapport non égalitaire entre le chercheur et le participant ainsi que l'utilisation d'une approche objectivante permettent d'avoir une vue d'ensemble sur les individus en demeurant à l'écart de ceux-ci tout au long d'un processus de recherche favorisant la généralisation des résultats (Fox, 2000). Cette généralisation des résultats peut être questionnée puisque le chercheur considère peu l'influence du contexte de l'étude et de l'environnement de la personne (Hill, 2006). Ne pas tenir compte de ces éléments et agir comme s'ils étaient peu significatifs consiste à faire fi d'une réalité pourtant actuelle qui peut influencer les résultats. En assumant qu'il y a une seule vérité, le chercheur court le risque de trop généraliser, de rejeter l'important ou d'induire la réalité (Angrosino, & Mays de Perez, 2000).

La généralisation des résultats dans le courant dominant en psychologie amène aussi un questionnement sur la présence de recherches directement dans les milieux de pratique. Ce type de recherche demande une conception différente du lien entre les parties puisque le chercheur doit d'abord être à l'écoute des besoins du milieu et sensible à la culture interne du groupe pour ensuite se questionner sur les principes théoriques, ce qui est contraire à l'expérience habituelle. Dans l'approche dominante en psychologie, la base de la recherche est liée aux concepts théoriques tandis que dans une recherche milieu, la théorie vient appuyer la pratique rendant plus sensible à ce qui se passe. En regardant l'ensemble des individus pour arriver à un constat général, les

particularités des milieux à l'étude sont mises de côté et cela amène, par le fait même, une distance entre la théorie et la pratique.

Les questionnements soulevés par la psychologie critique permettent de saisir comment une autre approche en sciences sociales, ici la perspective ethnographique, peut venir se mailler à la psychologie pour offrir un angle d'analyse différent en lien avec le rapport entre le chercheur et les participants. D'ailleurs, la perspective ethnographique met, dès le départ, l'accent sur le développement de ce lien. Spécifiquement, cette approche amène une vision qui permet de comprendre les phénomènes sous l'angle contextuel et social, de porter un regard différent et de prendre un recul face aux connaissances actuelles. La perspective ethnographique n'est donc pas seulement une méthode, mais aussi une épistémologie, soit une façon de comprendre et de construire. Dans le cadre de cet article, la perspective ethnographique est utilisée selon ses fondements actuels et non sa réalité passée. Dans le domaine de la recherche ethnographique, les nouveaux thèmes de recherche et les nouvelles compréhensions du monde soulèvent des problèmes totalement différents de l'ethnographie traditionnelle qui était fondée sur l'idée d'un sujet absolu ou, au contraire, sur la primauté des structures sur le sujet (Bélisle, 2001). Il est impossible, dans la plupart des cas, d'appliquer mécaniquement à de nouveaux thèmes ou sujets les concepts ou les méthodes anciennement éprouvés (Lahire, 1999). L'ethnographie actuelle s'intéresse à démontrer la relation entre les différentes actions plutôt qu'identifier la culture sous-jacente (Baszanger, & Dodier, 2004).

Peu de recherches ont déjà osé ce maillage entre la psychologie et la perspective ethnographique. Les études antérieures souhaitaient surtout définir les habitudes, les valeurs et le fonctionnement d'individus lors d'activités spécifiques (Benson, & Archer, 2002; Hurtes, 2002; Pahl, 2004) ou de comprendre certains comportements d'enfants et d'adolescents (Kugelmass, 2006; Luttrell & Parker, 2001; Smokowski, Reynolds, &

Bezruczko, 1999; Varjas, Nastasi, Bernstein Moore, & Jayasena, 2005). Ces recherches étaient liées à des sujets souvent étudiés par le courant dominant en psychologie, mais une attention a été portée à des sous-groupes particuliers et à l'influence de leur culture, ce qui est central dans une étude basée sur une perspective ethnographique.

CONTRIBUTION DE LA PERSPECTIVE ETHNOGRAPHIQUE À LA RECHERCHE EN PSYCHOLOGIE

La perspective ethnographique est une méthode de recherche qualitative qui vise à comprendre la façon dont la société évolue afin de pouvoir décrire les réalités sociales et répondre aux questions spécifiques en lien avec ces réalités sociales, en ayant accès aux pensées et aux façons de se représenter la vie lors de situations dans lesquelles les individus peuvent se retrouver. Pour ce faire, le chercheur regarde les situations de l'intérieur en vivant, avec les personnes, des expériences humaines et cherche à interpréter la signification des comportements sociaux et des interactions en tenant compte de la place et de l'influence de la culture sur les individus.

La culture est un concept abstrait qui réfère aux croyances, aux comportements, aux normes, aux attitudes, aux arrangements sociaux et aux formes d'expression qui décrivent les habitudes de vie des membres d'une communauté ou d'une institution. Elle n'est pas synonyme de race, d'ethnie, de classe sociale ou de langue (Quimby, 2006) contrairement à la perception souvent véhiculée en psychologie. La culture joue un rôle important chez l'individu puisqu'elle exprime et indique ses modes de vie. Elle permet aussi de connaître et de comprendre la relation entre les conditions liées à l'existence et les actions des individus, les racines du groupe social, les traditions et les transitions inhérentes à cette culture.

La perspective ethnographique est définie comme étant un processus et un produit pour décrire et interpréter les comportements culturels (Schwandt, 2001) c'est-à-dire pour comprendre les façons d'agir d'un individu en fonction du groupe social auquel il

appartient. Le développement de l'être humain se fait en collaboration avec les autres, comparativement au courant dominant en psychologie où l'humain est encapsulé, considérant l'environnement comme accessoire au développement (Nightingale, & Neilands, 1997). Elle consiste à établir une relation directe entre le chercheur et la société dans laquelle il va vivre un certain temps (Muchielli, 1996) afin d'arriver à une description détaillée et exhaustive d'une culture ou d'une situation sociale (Laperrière, 1997).

Afin de s'imprégner de la réalité du participant tout au long de l'étude, la relation entre le chercheur et celui-ci devient le cœur de la recherche ethnographique. Il est primordial que le chercheur développe un sentiment de coopération et gagne la confiance du participant en établissant avec lui une relation interpersonnelle privilégiée. Cette façon d'agir se définit par une présence accrue dans le milieu amenant une définition des rôles qui vise à positionner le chercheur comme un apprenti qui cherche à saisir et comprendre la réalité de l'autre. Le participant est alors dans une position d'expert face à ses propres expériences, c'est-à-dire qu'il est le mieux placé pour expliquer ce qu'il vit et le faire comprendre au chercheur. Cette façon de définir la relation amène une inversion dans les rôles habituels et une collaboration, tout en changeant la dynamique de la recherche (Tedlock, 2000). Le chercheur est l'expert au niveau des concepts et des connaissances théoriques tandis que le participant est l'expert du milieu et des connaissances pratiques en rapport avec le sujet à l'étude.

Le lien privilégié développé entre le chercheur et le participant favorise la diminution des craintes et des appréhensions de ce dernier face au chercheur puisque la relation surpassé le cadre de la recherche permettant ainsi d'avoir accès à des informations plus précises et détaillées à propos de son vécu et de sa réalité. La durée et la fréquence des contacts avec le participant deviennent alors deux facteurs importants afin de créer un climat de confiance permettant la confidence.

La recherche basée sur une perspective ethnographique démontre qu'il y a plusieurs voies pour interpréter les phénomènes (Angrosino, & Mays de Perez, 2000) ce qui amène l'utilisation de différentes méthodes de cueillette de données pour s'approcher du participant. L'entretien est l'élément central de la recherche ethnographique. L'objectif pour le chercheur est de comprendre, et non d'étudier, à partir des propos et du point de vue de la personne, les normes, les perspectives, les caractéristiques et les habitudes culturelles. Les entretiens permettent un accès aux interprétations, aux connaissances et aux relations sociales du participant.

L'observation participante est aussi une méthode fréquemment utilisée puisque la perspective ethnographique conçoit que les comportements individuels ne peuvent se comprendre que dans un contexte d'interaction avec d'autres personnes, contexte où les interactions influencent les valeurs, les buts et la façon de se percevoir (Prillentensky, & Fox, 1997). En sortant de la perception de l'expérience vécue par les individus, l'observation participante permet de regarder les façons d'agir en portant une attention particulière à la structure interne de l'endroit et de l'organisation (Fricke, 2001). Les entretiens et les observations participantes permettent de porter un regard de l'intérieur en vivant différentes situations avec la personne tout en étant au cœur de l'action dans le but de prêter une attention particulière à ce que la personne fait, ce qu'elle connaît et comment elle décrit son monde. En prenant part à des interactions prolongées avec les individus, le chercheur peut comprendre les croyances, les motivations et les comportements (Tedlock, 2000). Plusieurs observations dans des contextes similaires peuvent permettre une généralisation et éventuellement la formulation d'une théorie puisque observer le monde est essentiel pour étudier le comportement humain et faire avancer la manière dont se comportent les individus et les collectivités (Bar-Tal, 2004). L'objectif de l'étude est donc le même qu'en

psychologie, soit de mieux comprendre l'être humain et ses comportements, mais le chemin pour arriver aux résultats diffère.

En raison de l'importance de connaître le contexte pour mieux saisir l'individu, considérant qu'il est un être social, la perspective ethnographique devient une méthode intéressante pour connaître et comprendre les milieux de pratique afin d'améliorer leur travail et leur fonctionnement en partant de la perception des personnes qui y vivent et y travaillent. Tout en mettant l'accent sur les organisations, comprendre la position sociale selon la perspective du participant est le but premier de l'approche ethnographique (Krane, & Baird, 2005). Une connaissance des besoins locaux et des demandes, particulièrement en terme de pratiques et de ressources sociales, est essentielle pour développer des pratiques appropriées (Nightingale, & Neilands, 1997).

La disponibilité dont le milieu fait preuve, en permettant au chercheur d'entrer dans son monde, démontre une ouverture au changement. Le milieu gagne autant que le chercheur dans sa quête de connaissances en utilisant par la suite, de façon très concrète, les informations recueillies permettant une meilleure connaissance de la population qui s'implique ou qui est desservie. Considérant que chaque individu vivant une même situation peut réagir de façon différente, la perspective ethnographique, en travaillant directement dans le milieu, peut s'y attarder en regardant de façon particulière la culture du milieu, ses valeurs et celles des personnes rencontrées. Plus la réalité de l'autre et ses propres références sont connues, plus la compréhension de son monde est facilitée. Le chercheur doit faire preuve d'une grande sensibilité à l'autre afin de comprendre l'essence de ses propos et réfléchir à partir de ce qui fait du sens pour lui. Cependant, le chercheur qui est intégré dans le milieu doit rester vigilant et prendre conscience de ce qui influence ses interventions et se positionner par rapport à celles-ci en raison de la proximité vécue.

ILLUSTRATION À PARTIR D'UN CAS PARTICULIER

Afin d'illustrer le caractère heuristique et novateur de l'utilisation d'une perspective ethnographique en psychologie, une étude sera brièvement décrite. Cette étude (Bourassa, Miron, & Lacharité, 2009) avait comme objectif de comprendre les motivations de paraprofessionnelles² impliquées auprès de familles ayant des conduites négligentes auprès de leurs enfants en vue d'améliorer les pratiques des organismes responsables de l'encadrement et d'offrir des conditions d'engagement répondant aux besoins et aux attentes des paraprofessionnelles face à leur formation et aux supervisions offertes. Cette étude n'était pas dans la lignée d'une ethnographie traditionnelle qui vise à la découverte d'une nouvelle société, mais elle cherchait plutôt à connaître une culture spécifique à l'intérieur de notre culture. L'utilisation d'une perspective ethnographique tout au long de l'étude a permis de se baser sur les fondements inhérents à cette approche qui privilégient la connaissance du milieu à partir des acteurs impliqués tout en gardant des repères liés au domaine de la psychologie. Les méthodes de cueillette de données choisies ont permis d'être en contact direct avec les gens (entretiens individuels, observations participantes, groupes de discussion) et de faire une analyse des données basées sur la recension des thématiques récurrentes. Dans ce cadre, le milieu devenait une source d'informations permettant l'émergence de questions nouvelles en lien avec la construction de l'objet d'étude.

Une approche qualitative plus traditionnelle en psychologie aurait pu être utilisée, mais les particularités de la perspective ethnographique ont permis de bonifier différents concepts tels que la possibilité du chercheur de se retrouver au cœur de l'action afin de comprendre de l'intérieur la réalité d'un groupe et d'améliorer les pratiques du milieu tout en décrivant une culture organisationnelle ou une situation sociale spécifique de

² Le terme paraprofessionnel réfère aux personnes qui, n'ayant pas de statut professionnel, possèdent plutôt des ressources personnelles, des habiletés, des expériences et des connaissances qui font partie intégrante de la théorie et de la structure d'un programme formel (Lacharité et al., 2005). Le terme paraprofessionnel sera féminisé tout au long de l'article car exclusivement des femmes ont été rencontrées dans le cadre de l'étude.

manière détaillée. Dans cette étude, l'utilisation d'une perspective ethnographique a permis de diminuer la distance présente entre la chercheure principale et les participants (paraprofessionnelles, responsables de l'encadrement de ces dernières, les familles recevant des services).

Pour atteindre l'objectif de l'étude, il était nécessaire de s'orienter vers une approche permettant d'avoir accès aux expériences et aux opinions des participants tout en établissant un contact privilégié avec ces paraprofessionnelles. Cette orientation permettait de connaître leur réalité, leur environnement d'engagement et la compréhension qu'elles en ont tout en portant une attention particulière à l'influence de leur environnement social. Le contact privilégié qui s'est développé en entrant « dans le monde des paraprofessionnelles » lors d'entretiens individuels et de périodes d'observation participante a permis de créer un climat de confidences, basé sur une relation où la chercheure se situait au même niveau que les participantes dans le but de comprendre leur réalité face aux motivations en posant des questions de plus en plus spécifiques. Cette procédure où la chercheure a suivi le rythme des participantes a donné accès à des pensées et à des explications auxquelles les paraprofessionnelles n'avaient que rarement porté attention. Se retrouver dans ce contexte d'échanges a permis de passer par-dessus les barrières et les inconvénients qu'une recherche peut soulever ; les confidences et les émotions étaient au rendez-vous. Cette façon d'entrer en relation avec les participantes a permis de saisir plusieurs aspects de leur réalité et de leur milieu d'engagement en fonction des normes, des valeurs et de leur culture distincte, de porter une attention plus soutenue à ce qui les entoure et à tout ce qui peut les faire bouger. Cette profondeur a été possible puisque les participantes ont ressenti les conditions propices d'ouverture, d'intérêt à en savoir plus, de rapprochement pour arriver vers un mode de pensée de nature réflexive. Ce sont ces conditions qui ont

permis d'arriver à un modèle définissant les paraprofessionnelles selon les caractéristiques communes.

À la suite des constats effectués par l'entremise des entretiens, la présence de la chercheure dans le milieu au cours des périodes d'observation participante a permis de saisir sous un autre angle les motivations, en ayant accès directement aux situations les influençant. Regarder de l'extérieur, ou en prenant une distance avec les participantes, n'aurait probablement pas permis une telle sensibilité aux réflexions de l'autre en raison des barrières imposées par les méthodes utilisées ou l'écart ressenti entre les participantes et la chercheure. Dans cette recherche, l'analyse effectuée par la chercheure principale a permis d'élaborer une conceptualisation des motivations des paraprofessionnelles pour ensuite être validée et nuancée par les participantes elles-mêmes.

Deux résultats sont ici présentés pour illustrer l'intérêt d'avoir jumelé la perspective ethnographique et la psychologie dans l'étude. D'abord, les périodes d'observation participante auprès des paraprofessionnelles ont permis de mieux comprendre certains éléments reliés aux motivations décrites lors des entretiens. Par exemple, ces résultats ont mis en évidence que le fait d'avoir de la difficulté à développer une relation avec la famille à laquelle la paraprofessionnelle est jumelée semble un élément démotivant et irritant. Cependant, lors des périodes d'observation participante, le fait d'être en action et de partager des activités communes a été une occasion de porter attention à ces relations entre paraprofessionnelles et familles aidées. Cela a permis de constater que la notion d'irritation, qui avait été nommée dans les entretiens, ne transparaît pas lors des interactions durant l'activité. L'irritation survient plutôt à la suite de l'activité lorsque les attentes non dévoilées des paraprofessionnelles sont nommées face aux comportements de la famille aidée. Ce n'est pas la relation proprement dite qui semble problématique, mais les attentes envers celle-ci. L'ensemble des observations

participants et des entretiens a permis de faire et d'ajouter une telle nuance. Le fait d'avoir pu comprendre les paraprofessionnelles à partir de différents contextes et d'avoir parlé avec elles de leur réalité d'engagement a favorisé un recul pour observer les réactions discutées.

Un autre résultat obtenu est l'importance pour les paraprofessionnelles de sentir la présence d'un soutien de la part de plusieurs acteurs reliés de près ou de loin à leur engagement. Sans ces sources de soutien, les paraprofessionnelles se sentent seules, manquent de valorisation, se démotivent et peuvent alors décider de laisser leur engagement. L'importance et la forme de ce soutien varient selon le moment d'engagement. Tout d'abord, le soutien des membres de la famille des paraprofessionnelles semble être crucial dans la décision de s'impliquer dans cette activité. Par la suite, le soutien des autres paraprofessionnelles s'avère capital lors des moments plus difficiles dans l'exercice de leur rôle auprès de la famille leur permettant de voir qu'elles ne sont pas seules à vivre ce genre de situation. La présence soutenue de la responsable des paraprofessionnelles tout au long de leur engagement de même que la valorisation ressentie par la reconnaissance des intervenants sociaux face au travail accompli constituent d'autres formes de soutien importantes. Encore une fois, ce résultat a été obtenu en raison de l'appui que la chercheure a fourni aux paraprofessionnelles pour que celles-ci explorent de manière nuancée leur expérience personnelle et leur cheminement.

La façon dont l'étude a été construite et menée permettait de comprendre le processus et la mouvance des motivations dans le temps et ce, directement pour un groupe ciblé, dans le but de répondre aux questionnements et aux besoins du milieu en plus de ceux de la chercheure. L'utilisation d'une perspective ethnographique a permis d'explorer et de découvrir de nouvelles pistes de réflexion. Les méthodes utilisées dans

l'approche dominante en psychologie auraient difficilement donné accès à ces informations.

CONCLUSION

L'orientation de la psychologie critique, utilisée tout au long de cet article, amène à se questionner sur la façon d'améliorer les pratiques scientifiques et professionnelles en psychologie afin de trouver des alternatives au *statu quo* qui prévaut. Prilleltensky et Fox (1997) suggéraient aux chercheurs de démontrer une ouverture à l'utilisation d'autres disciplines afin d'explorer et de s'approprier des stratégies conceptuelles, méthodologiques et analytiques. C'est dans cette lignée que la contribution de la perspective ethnographique à la psychologie a été analysée, en tenant compte de l'influence de l'environnement social, du contexte, des particularités du milieu sur la relation établie entre le chercheur et le participant. Ce regard différent porté sur la recherche questionne aussi le lien possible entre la théorie et la pratique en raison de la place accordée à tout ce qui entoure la personne.

La perspective ethnographique est reconnue pour être une approche favorisant la présence dans le milieu naturel pour comprendre un phénomène en regardant l'individu dans son ensemble; tandis que le courant dominant en psychologie se base plutôt sur une démarche d'objectivation comme point de départ d'une recherche où l'individu est étudié comme personne isolée. Malgré leurs différences, les deux approches visent le même objectif, soit une meilleure compréhension des comportements humains, tout en empruntant des chemins différents pour y arriver.

Considérant l'utilisation d'orientations différentes, la perspective ethnographique et la psychologie peuvent être perçues comme étant complémentaires du point de vue de l'utilisation de la théorie et de la pratique. Cette complémentarité permet de proposer une alternative à l'organisation sociale actuelle des connaissances. La production de

connaissances à l'intérieur des sociétés occidentales repose principalement sur une forme d'organisation sociale qui attribue aux chercheurs un pouvoir de dire le « vrai » à propos des phénomènes qu'ils étudient. Les personnes directement concernées par les connaissances ainsi produites sont, la plupart du temps, écartées du pouvoir de dire le « vrai » et de conceptualiser leur propre expérience. On leur attribue le statut de fournisseurs d'information. Une organisation sociale alternative s'appuie plutôt sur des pratiques de collaboration entre les chercheurs et les personnes directement impliquées dans les phénomènes qu'ils étudient.

Afin de poursuivre la réflexion, voici quelques pistes pouvant être prises en considération en tenant compte de celles soulevées dans cet article. Quels autres concepts en psychologie pourraient être questionnés? Quel est l'apport possible des autres sciences sociales pour favoriser une meilleure compréhension de l'être l'humain tel que souhaité par la psychologie? Quelle place le chercheur doit donner à l'environnement ou au contexte? Quelle est la richesse de s'approcher des milieux de pratique pour comprendre les concepts théoriques? Comment arriver à un équilibre entre le fait d'être près d'une personne pour la comprendre de l'intérieur et garder une distance? Finalement, quels sont les enjeux réels des différentes méthodes utilisées en psychologie?

Pour arriver à répondre à de telles questions, il devient important de considérer la formation des chercheurs et des professionnels de la psychologie, notamment en ce qui a trait aux connaissances provenant d'autres approches en sciences humaines et sociales. L'initiation à une perspective interdisciplinaire dans la formation de base en psychologie permettrait probablement une vision plus large des concepts fondamentaux qui fondent cette discipline.

RÉFÉRENCES

- Angrosino, M.V., & Mays de Perez, K.A. (2000). Rethinking observation: From method to context. Dans N.K. Denzin et Lincoln (Éds), *Handbook of qualitative research*. (2^e ed.) (pp. 673-702). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Austin, A., & Prilleltensky, I. (2001). Diverse origins, common aims: The challenge of critical psychology. *Radical psychology*, 2 (2). Récupéré le 13 juin 2007 de <http://www.radpsynet.org/journal/vol2-2/austin-prilleltensky.html>.
- Bar-Tal, D. (2004). The necessity of observing real life situations: Palestinian-Israeli violence as a laboratory for learning about social behaviour. *European Journal of Social Psychology*, 34, 677-701.
- Baszanger, I., & Dodier, N. (2004). Ethnography: Relating the part to the whole. Dans D. Silverman (Éd), *Qualitative research theory, method and practice* (pp. 9-56). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Béliste, R. (2001). Pratiques ethnographiques dans des sociétés lettrées : l'entrée sur le terrain et la recherche impliquée en milieux communautaires. *Recherche qualitative*, 22, 55-71.
- Benson, D., & Archer, J. (2002). An ethnographic study of sources of conflicts between young men in the context of the night out. *Psychology, Evolution & Gender*, 4 (1), 3-30.
- Bourassa, L., Miron, J.-M., & Lacharité, C. (2009). Portrait de paraprofessionnelles auprès de familles en situation difficile : leurs motivations et leur profil d'engagement. *Revue canadienne de santé mentale communautaire*. Manuscrit soumis pour publication.
- Brodsky, A.M., & Hare-Mustin, R. (1980). *Women and psychotherapy: An assessment of research and practice*. New York: Guilford Press.

- Foucault, M. (1975). *Surveiller et punir : naissance de la prison*. Paris : Gallimard/Seuil.
- Foucault, M. (1976). *Histoire de la sexualité. 3 volumes*. Paris : Gallimard/Seuil.
- Foucault, M. (1999). *Les anormaux : cours au Collège de France : (1974-1975)*. Paris : Gallimard/Seuil.
- Foucault, M. (2001). *L'herméneutique du sujet : cours au Collège de France (1981-1982)*. Paris : Gallimard/Seuil.
- Fox, D.R. (1984). *Psychology and controversy: Points for discussion*. Document inédit. Récupéré le 13 juin 2007 de <http://www.dennisfox.net/papers/points.html>.
- Fox, D.R. (2000). The critical psychology project: Transforming society and transforming psychology [version électronique]. Dans T. Sloan (Éd.), *Critical psychology: voices for change*.
- Fricke, T. (2001). Taking culture seriously: Making the social survey ethnographic. CEEL Working Paper 022-01. Center for the ethnography of everyday life. University of Michigan.
- Hare-Mustin, R., & Marecek, J. (1990). *Making a difference: Psychology and the construction of gender*. New Haven: Yale University Press.
- Hill, D.B. (2006). Theory in applied social psychology: Past mistakes and future hopes. *Theory & Psychology*, 16 (5), 613-640.
- Hurtes, K.P. (2002). Social dependency: The impact of adolescent female culture. *Leisure Sciences*, 24, 109-121.
- Ibanez, T. (1997). Why a critical social psychology? Dans T. Ibanez and L. Iniguez (Éds), *Critical social psychology* (pp. 27-41). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Kitzinger, C. (1997). Lesbian and gay psychology: A critical analysis. Dans D. Fox and I. Prilleltensky (Éds). *Critical psychology: An introduction* (pp.202-216). Thousand Oaks, CA: Sage Publications.

- Krane, V., & Baird, S.M. (2005). Using ethnography in applied sport psychology. *Journal of Applied Sport Psychology, 17*, 87-107.
- Kugelmass, J.W. (2006). Sustaining cultures of inclusion: The value and limitation of cultural analyses. *European Journal of Psychology and Education, 21* (3), 279-292.
- Lacharité, C., Fafard, G., Bourassa, L., Bizer, M., Durocher, F., Cossette, F., & Lessard, D. (2005). *Programme d'aide personnelle, familiale et communautaire : Nouvelle génération*. Trois-Rivières (Québec) : GRIN/UQTR.
- Lahire, B. (1999). *Programme scientifique : une sociologie psychologique*. Cahiers internationaux de sociologie, CVI, 29-55.
- Laperrière, A. (1997). La théorisation ancrée : démarche analytique et comparaison avec d'autres approches apparentées. Dans J. Poupart, J-P. Deslauriers, L-H. Groulx, A. Laperrière, R. Mayer, & A. P. Pires (Éds), *La recherche qualitative enjeux épistémologiques et méthodologiques*, (pp. 309-340). Montréal : Gaëtan Morin éditeur.
- Luttrell, W., & Parker, C. (2001). High school students' literacy practices and identities, and the figured world of school. *Journal of Research in Reading, 24* (3), 235-247.
- Muchielli, A. (1996). *Dictionnaire des méthodes qualitatives en sciences humaines et sociales*. Paris : Armand Colin.
- Nightingale, D., & Neilands, T. (1997). Understanding and practicing critical psychology. Dans D. Fox and I. Prilleltensky (Éds), *Critical psychology: An introduction* (pp. 68-84). Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Pahl, K. (2004). Narratives, artefacts and cultural identities: An ethnographic study of communicative practices in homes. *Linguistic and Education, 15*, 339-358.
- Prilleltensky, I. (1994). *The morals and politics of psychology: psychological discourse and the status quo*. Albany: State University of New York Press.

- Prilleltensky, I., & Fox, D. (1997). Introducing critical psychology : Values assumptions, and the status quo. Dans D. Fox & I. Prilleltensky (Éds). *Critical psychology: An introduction* (pp. 3-20). Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Quimby, E. (2006). Ethnography's role in assisting mental health research and clinical practice. *Journal of Clinical Psychology*, 62 (7), 859-879.
- Ramirez, D.E. (1994). Toward a concept of the counsellor as philosopher/practitioner: Commentary on Whitaker, Geller, and Webb. *Journal of College Student Psychotherapy*, 9, 63-74.
- Ramirez, S.Z., LePage, K.M., Kratochwill, T.R., & Duffy, J.L. (1998). Multicultural issues in school-based consultation: Conceptual and research considerations. *Journal of School Psychology*, 36, 479-509.
- Rogers, M.R. (2000). Examining the cultural context of consultation. *School Psychology Review*, 29, 414-418.
- Schwandt, T.A. (2001). *Dictionary of qualitative inquiry* (2^e ed). London: Sage Publications.
- Sloan, T. (Ed.). (2000). *Critical psychology: Voices for change*. New York, NY: St. Martin's Press.
- Smith, D.E. (1987). *The everyday world as problematic: A feminist sociology*. Toronto: University of Toronto Press.
- Smith, D.E. (1990a). *The conceptual practices of power: A feminist sociology of knowledge*. Toronto: University of Toronto Press.
- Smith, D.E. (1990b). *Texts, facts, and femininity: Exploring the relations of ruling*. London: Routledge.
- Smokowski, P.R., Reynolds, A.J., & Bezruczko, N. (1999). Resilience and protective factors in adolescence: An autobiographical perspective from disadvantaged youth. *Journal of School Psychology*, 37 (4), 425-448.

- Sullivan, E.V. (1984). *A critical psychology: Interpretation of the personal world*. New York and London: Plenum Press.
- Tedlock, B. (2000). Ethnography and ethnographic representations. Dans N.K. Denzin & Y.S. Lincoln (Éds), *Handbook of qualitative research* (2^e ed.) (pp. 455-486). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Teo, T. (1998). Prolegomenon to a contemporary psychology of liberation. *Theory and Psychology*, 8, 527-547.
- Varjas, K., Nastasi, B.K., Bernstein Moore, R., & Jayasena, A. (2005). Using ethnographic methods for development of culture-specific interventions. *Journal of School Psychology*, 43, 241-258.

Chapitre II

*Portrait de paraprofessionnelles œuvrant auprès des familles en situation difficile :
leurs motivations et leur profil d'engagement.*

Le chapitre suivant démontre l'application de la perspective ethnographique, telle que définie dans l'article précédent, dans le cadre d'une recherche en psychologie. Cette recherche vise à comprendre les motivations des paraprofessionnelles tout au long de leur engagement auprès de familles négligentes envers leurs enfants. À partir d'entretiens semi-structurés, d'observations participantes, de groupes de discussion et la tenue d'un journal de bord, plusieurs motivations ont été nommées en lien avec l'engagement. Les motivations principales sont la valorisation, le soutien et la relation développée avec la famille aidée. Une typologie de l'engagement regroupant quatre profils est aussi explicitée. Ces résultats spécifiques ont pu être obtenus par une connaissance du contexte d'engagement et du lien développé auprès des paraprofessionnelles et leurs responsables par la chercheure principale. Ils permettent de proposer aux organisations des repères pour favoriser la prise en compte des besoins et des expériences dans les pratiques d'encadrement tout en permettant d'améliorer les connaissances scientifiques sur les motivations des paraprofessionnelles.

**PORTRAIT DE PARAPROFESSIONNELLES OEUVRANT
AUPRÈS DE FAMILLES EN SITUATION DIFFICILE :
LEURS MOTIVATIONS ET LEUR PROFIL D'ENGAGEMENT**

**(PORTRAIT OF PARAPROFESSIONALS WITH FAMILIES IN PROBLEM SITUATIONS:
THEIR MOTIVATIONS AND INVOLVEMENT PROFIL)**

Louise Bourassa

Université du Québec à Trois-Rivières

Jean-Marie Miron

Université du Québec à Trois-Rivières

Carl Lacharité

Université du Québec à Trois-Rivières

Note des auteurs

Louise Bourassa, Département de psychologie, Université du Québec à Trois-Rivières; Jean-Marie Miron, Département des sciences de l'éducation, Université du Québec à Trois-Rivières; Carl Lacharité, Département de psychologie, Université du Québec à Trois-Rivières.

La correspondance relative à cet article devrait être adressée à Louise Bourassa, Département de psychologie, Université du Québec à Trois-Rivières, C.P. 500, Trois-Rivières (QUÉBEC), Canada, G9A 5H7. Téléphone : 819-376-5011 ext. 3569. Télécopieur : 819-376-5195. Courriel : Louise.Bourassa@UQTR.ca

**PORTRAIT DE PARAPROFESSIONNELLES OEUVRANT
AUPRÈS DE FAMILLES EN SITUATION DIFFICILE :
LEURS MOTIVATIONS ET LEUR PROFIL D'ENGAGEMENT**

Résumé

Cette étude basée sur une perspective ethnographique porte sur les motivations et les besoins d'encadrement des paraprofessionnelles œuvrant auprès de familles ayant des conduites négligentes. Seize paraprofessionnelles et quatre responsables ont été rencontrés lors d'entrevues semi-structurées et d'observations participantes. Les résultats démontrent trois grandes motivations (valorisation, soutien et relation avec la famille aidée) ainsi que quatre profils d'engagement basés sur la nature de la relation et les objectifs visés face à la famille aidée. Quelques avenues en lien avec les motivations et l'encadrement sont abordées, notamment l'importance à accorder à l'entourage des paraprofessionnelles ainsi que les avantages et les inconvénients de chaque profil.

Mots-clés : paraprofessionnelles, motivation, psychologie, ethnographie, visites à domicile, négligence

**PORTRAIT OF PARAPROFESSIONALS WITH FAMILIES IN PROBLEM SITUATIONS:
THEIR MOTIVATIONS AND INVOLVEMENT PROFIL**

Abstract

This ethnographic study deals with the motivations and need of a framework for paraprofessionals working with negligent families. Sixteen paraprofessionals and four persons in charge were met during semi-structured interviews and participating observations. Results revealed three major motivations (encouragement, support and relation with participating family) and also four engagement profiles based on the nature of the relation and the objectives towards the participating family. Certain paths linked to motivations and structuring were considered, notably the importance to be given to paraprofessional associates as well as the advantages and inconveniences of each profil.

Keywords : paraprofessional, motivation, psychology, ethnography, home visiting, neglect

INTRODUCTION

La négligence parentale est un phénomène très présent dans la société occidentale. Seulement au Canada, elle est la forme de maltraitance la plus répandue (Trocme et al., 2005). Depuis quelques décennies, l'aide apportée aux familles ayant des comportements négligents s'est orientée vers la mise en place de programmes d'intervention et plus spécifiquement, par la présence de paraprofessionnelles¹ dans le milieu, lors de visites à domicile. Plusieurs auteurs se sont d'ailleurs penchés sur l'utilisation et l'efficacité de ce type de programme (El-Kamary, Higman, Fuddy, McFarlane, Sia, & Duggan, 2004; Halpern, 1995; Roman, Lindsay, Moore, & Shoemaker, 1999). Cependant, peu d'informations sont disponibles concernant les préoccupations, les intérêts et les motivations des paraprofessionnelles. Ces éléments sont pourtant au cœur d'un engagement réussi. Les motivations étant un moteur à la performance et à la satisfaction à s'impliquer dans une activité donnée (Sherer, 1991), il est primordial d'en tenir compte tout au long de l'engagement et de l'encadrement afin de mieux connaître et comprendre les paraprofessionnelles dans le but de définir adéquatement leurs rôles et leur offrir un soutien de qualité.

L'absence d'études sur les motivations des paraprofessionnelles œuvrant dans le milieu communautaire auprès des familles et l'absence de recherche qualitative qui décrit l'engagement paraprofessionnel (Jack, DiCenso & Lohfeld, 2002) amènent un intérêt à approfondir ces questions. L'objectif de cette étude est de comprendre, selon une perspective ethnographique, les motivations des paraprofessionnelles œuvrant auprès des familles ayant des conduites négligentes auprès de leurs enfants.

¹ Le terme paraprofessionnel réfère aux personnes qui, n'ayant pas de statut professionnel, possèdent plutôt des ressources personnelles, des habiletés, des expériences et des connaissances qui font partie intégrante de la théorie et de la structure d'un programme formel (Lacharité et al., 2005). En raison d'une présence uniquement féminine des paraprofessionnelles dans l'étude, le terme sera féminisé.

Ultimement, cette étude a pour but de contribuer à l'amélioration des pratiques dans les organismes responsables des paraprofessionnelles et à développer une structure d'encadrement adaptée aux besoins et aux attentes des paraprofessionnelles.

CADRE CONCEPTUEL

La négligence et les programmes d'intervention

La négligence est un phénomène répandu qui constitue environ 40% des cas signalés au niveau de la maltraitance chez les enfants au Canada (Trocme et al., 2005). Elle se définit par l'absence de comportements appropriés face à l'enfant plutôt que par la présence de conduites parentales néfastes. Elle se distingue des autres formes de mauvais traitement par son ampleur, sa diversité et la complexité de ses manifestations. Les principaux facteurs de risque liés à la négligence parentale sont des facteurs d'ordre socio-économique comme la pauvreté et le manque de soutien social (Gelles, 2000) et des facteurs d'ordre individuel ou psychologique (Erickson, & Egeland, 1996). Des études récentes arrivent à démontrer que la négligence envers les enfants repose sur la combinaison de deux caractéristiques distinctes : une perturbation liée à la faible interaction entre le parent et son enfant et une perturbation entre la famille et la collectivité (Lacharité, & Éthier, 2003; Lacharité, Éthier, & Nolin, 2006). Ces perturbations ont pour effet d'isoler les membres de la famille du soutien nécessaire, favorisant leur développement et l'exercice de leurs responsabilités.

Pour briser l'isolement des familles et améliorer les interactions entre parents et enfants, des programmes d'intervention ont été mis en place : Healthy Start Program (Duggan et al. 2000; Duggan et al., 1999; El-Kamary et al., 2004), Yale Child Welfare Research Project (Halpern, 1995), Healthy Babies Healthy (Jack et al., 2000). Dans le

cadre de programmes ciblant une clientèle ayant des comportements négligents, les visites à domicile sont un des moyens les plus fréquemment utilisés afin d'arriver à l'atteinte des objectifs envers les familles. Le but de cette action est de permettre des changements chez les parents par la présence d'un soutien social et d'une assistance dans les pratiques, en lien avec les services offerts dans la communauté. Il s'agit de stratégies de services qui visent à offrir une aide adaptée aux familles afin d'encourager un changement d'attitudes, de comportements et l'amélioration de connaissances. L'utilité des visites a été démontrée par Wasik, Bryant et Lyons (1990) qui suggèrent trois éléments à la base des visites à domicile : (1) les parents sont les figures clés dans la vie de leurs enfants et leurs comportements influencent les interactions qu'ils ont avec ces derniers, (2) tous les parents peuvent apprendre à être de bons et d'efficaces parents en présence d'un modèle positif et (3) le degré avec lequel les parents affirment leurs besoins est corrélé avec leur efficacité en tant que parents.

Les paraprofessionnelles

Pour répondre aux objectifs des visites à domicile, des paraprofessionnelles sont régulièrement utilisées. Le terme paraprofessionnel réfère aux personnes qui, n'ayant pas de statut professionnel, possèdent plutôt des ressources personnelles (temps, relations sociales, etc.), des habiletés (sociabilité, générosité, humour, etc.), des expériences (en tant que parent, membres de la collectivité locale, etc.) ainsi que des connaissances (des ressources de la collectivité, des règles locales, etc.) et faisant partie intégrante de la théorie et de la structure d'un programme formel (Lacharité et al., 2005). Les paraprofessionnelles peuvent être rémunérées ou non et avoir une expérience pertinente ou non. Ces différents statuts possibles ne discriminent pas les paraprofessionnelles en ce qui concerne leurs caractéristiques personnelles et leurs

méthodes d'intervention auprès des familles. Seuls les objectifs à atteindre sont différents. Leurs tâches consistent à offrir de l'information, du soutien, de la guidance parentale, de l'aide à la résolution de problèmes et des stratégies d'adaptation aux situations stressantes (Roman et al., 1999).

L'engagement réalisé par des paraprofessionnelles peut faire émerger chez celles-ci certains stresseurs tels qu'un état dépressif, un épuisement émotionnel, la diminution de l'empathie envers la famille aidée, le sentiment d'inadéquation et l'apparition de tracas en lien avec leur propre famille (Cherniss, 1980; Maslach, & Jackson, 1981), d'où l'importance d'un encadrement adéquat. La formation et la supervision sont essentielles afin d'aider les paraprofessionnelles à prendre conscience de leurs responsabilités envers les familles et pour faire face aux situations difficiles ou stressantes (Halpern, 1992). Pour favoriser l'encadrement, il est aussi primordial de prendre en considération les motivations identifiées par les paraprofessionnelles dans le cadre de leur engagement. La notion de motivation se définit par les raisons qui amènent une personne à s'impliquer dans une action. Les motivations ne sont pas statiques dans le temps et sont liées aux expériences et aux contextes où se déroule l'action. Le choix des tâches à accomplir conduit la personne à chercher, à l'intérieur d'elle-même, les éléments nécessaires à la réalisation de ses tâches, lui procurant ainsi une source de motivation (Vallerand, & Losier, 1994). Les motivations permettent à la personne de trouver des intérêts pour l'inciter à se mettre en action. Clary, Snyder, & Ridge (1992) affirment qu'au moment où elles sont identifiées, il est plus facile de comprendre ce que la personne recherche et comment il est possible de l'aider à satisfaire ses attentes et ses besoins. Les motivations peuvent alors devenir un moteur important à la performance, à la satisfaction à s'impliquer et à la poursuite de l'implication (Clary, & Snyder, 1999; Sherer, 1991). Elles sont influencées par les besoins et les buts de la

paraprofessionnelle, ses valeurs, ses expériences personnelles, ses aspirations, les renforcements et la valorisation.

Le programme d'aide personnelle, familiale et communautaire, nouvelle génération (PAPFC²)

Ce programme, mis en place auprès des familles négligentes, est utilisé depuis 1995 et a été modifié en 2005 en raison des nouvelles connaissances dans le domaine de la négligence (Lacharité et al., 2005). Le PAPFC² est déployé dans la région de la Mauricie et du Centre-du-Québec, et constitue une pratique de pointe en négligence dans le cadre d'une initiative de l'Agence de santé régionale « Faire la courte échelle » (Pinard, Lacharité, Cossette, & Giroux, 2005).

Le programme repose sur une théorie écosystémique de la négligence et vise à remplir trois fonctions essentielles face à la problématique de la négligence envers les enfants : 1) offrir aux pères et aux mères un ensemble de services leur permettant d'améliorer et de consolider leur disponibilité psychologique envers leurs enfants et de soutenir des conduites responsables et sensibles en regard des besoins de base de ces derniers, 2) offrir aux enfants un ensemble de services visant à soutenir leur développement global à l'intérieur de leurs divers milieux de vie, 3) offrir aux parents et aux enfants un ensemble de services leur permettant d'améliorer leur rapport à la collectivité sociale et institutionnelle (en termes de conditions de vie, d'insertion, d'affiliation et de pouvoir d'agir). Dans ce cadre, cinq types d'activités sont prévus : une évaluation et une analyse participative des besoins des enfants dans une perspective écosystémique, un soutien professionnel individualisé, des actions directes auprès des enfants, des actions collectives auprès des parents et un accompagnement paraprofessionnel. L'évaluation des effets du programme, effectuée auprès des

différents acteurs impliqués tels les parents, les intervenants, les paraprofessionnels et les gestionnaires, montre que l'organisation des activités associées aux actions collectives auprès des parents et à l'accompagnement paraprofessionnel constituent des marqueurs tout aussi visibles ou tangibles que les autres volets du programme relevant davantage du soutien professionnel (Lacharité, Bourassa, & Le Marois, 2004).

L'accompagnement paraprofessionnel, tel qu'étudié ici, consiste en un jumelage entre un parent participant au programme et une personne de la collectivité, généralement un autre parent. Il vise la création d'un lien significatif permettant aux parents aidés d'expérimenter une stabilité et une continuité dans leurs relations sociales.

Quatre principes généraux guident les actions des paraprofessionnelles: la primauté du lien (établir et maintenir un lien affectif de confiance), l'accompagnement à des expériences concrètes, l'aide naturelle (être qui elles sont, avec leurs forces et leurs limites) et la compassion (partir des ressemblances avec la famille aidée plutôt que des différences). Les paraprofessionnelles s'impliquent généralement sur une période variant entre 12 et 24 mois, auprès d'une ou de plusieurs familles. Les contacts qu'elles ont avec la famille doivent être réguliers, mais varient en intensité en fonction de leur disponibilité et des besoins de la famille. Elles reçoivent aussi une formation initiale et sont supervisées sur une base régulière.

OBJECTIF

Cette étude vise à comprendre, selon une perspective ethnographique, les motivations de paraprofessionnelles œuvrant auprès de familles ayant des conduites négligentes auprès de leurs jeunes enfants. Elle cherche aussi à proposer des repères permettant de soutenir les organismes qui accueillent les paraprofessionnelles de

manière à ce que les besoins et les expériences de ces dernières soient pris en compte dans l'encadrement. Dans cette optique, trois questions spécifiques par rapport aux paraprofessionnelles ont alimenté la réflexion : 1) Quelles sont les motivations initiales à l'engagement des paraprofessionnelles dans le cadre d'un programme d'intervention en négligence; 2) Quelles sont les motivations, en cours de processus, qui amènent les paraprofessionnelles à poursuivre ou non leur engagement ; 3) Quelles sont les attentes des paraprofessionnelles en lien avec la formation et la supervision.

MÉTHODE

Dans l'étude, une perspective ethnographique est utilisée comme cadre de référence pour la cueillette d'informations. Cette perspective vise à décrire de façon détaillée et exhaustive une situation sociale ou une culture, et à comprendre la place et l'influence de cette culture (croyances, comportements, normes, attitudes, arrangements sociaux et formes d'expression décrivant les habitudes de vie) sur le quotidien des personnes qui en font partie (LeCompte, & Schensul, 1999). Elle est aussi considérée comme étant une des méthodes les plus importantes dans la compréhension du développement humain et permet d'observer, en contexte, les gens afin de décrire leurs expériences humaines (Jessor, Colby, & Shweder, 1996). La pertinence d'utiliser cette approche dans le cadre de la recherche a été explorée de manière détaillée par Bourassa, Lacharité, & Miron (2009).

Participants

Cette étude porte sur les paraprofessionnelles qui oeuvrent auprès de familles ayant des comportements négligents dans le cadre du Programme d'Aide Personnelle

Familiale et Communautaire, nouvelle génération (PAPFC²). Leur expérience dans ce rôle varie de quelques mois à une douzaine d'années.

Considérant l'importance de connaître le contexte d'engagement lors d'une recherche ethnographique, une description des milieux d'engagement des paraprofessionnelles est présentée. Les informations relatives à ces milieux ont été recueillies lors d'entretiens auprès des responsables des paraprofessionnelles, mais aussi à la suite de la consultation de documents relatifs à chacune des organisations tels que les dépliants de l'organisme ou les rapports annuels. Le *milieu A*² compte une dizaine de paraprofessionnelles qui s'impliquent bénévolement, ayant environ un contact par semaine avec la famille aidée, et plus particulièrement avec la mère, à laquelle elles sont jumelées. Les activités effectuées visent à faire passer de bons moments à la famille, tout en faisant du « modeling ». L'engagement demandé est d'une durée maximale de deux ans par jumelage auprès de familles aidées provenant du Centre jeunesse ou du Centre de santé et de services sociaux local. La responsable de l'encadrement est à l'emploi d'un organisme communautaire famille qui a pour mission d'aider les familles à partir d'expériences des autres parents. Les paraprofessionnelles reçoivent une formation de base, une supervision de groupe toutes les six semaines et elles participent à des activités collectives une fois par mois avec les autres familles jumelées. Le *milieu B* compte trois paraprofessionnelles qui sont engagées depuis plus d'une dizaine d'années. Leur engagement est rémunéré et elles sont jumelées à plusieurs familles, provenant exclusivement d'un Centre de santé et de services sociaux local. Elles s'impliquent pour un total d'environ 35 heures par semaine. La durée d'engagement auprès d'une famille varie de quelques mois à cinq ans et vise à améliorer la relation parent/enfant. D'autres objectifs peuvent être fixés par l'intervenant

social et les tâches effectuées vont du ménage au répit parental. De façon ponctuelle elles participent à des activités de formation et à des rencontres de supervision individuelle. La responsable de l'encadrement rencontrée travaille dans un organisme communautaire de défense des droits sociaux. Le *milieu C* comprend six paraprofessionnelles rémunérées, considérées comme des travailleuses autonomes, et pouvant être jumelées à plusieurs familles. Le nombre d'heures réalisé par semaine est déterminé selon les objectifs à atteindre, identifiés par l'intervenant social, ceux-ci visant en général l'amélioration de la relation parent/enfant. Les paraprofessionnelles reçoivent une formation de base ainsi que de la formation continue en plus des rencontres de supervision de groupe. Les familles aidées auxquelles elles sont jumelées proviennent exclusivement du Centre jeunesse local. D'ailleurs, les deux responsables de l'encadrement sont des intervenantes sociales à l'emploi du Centre jeunesse.

Les trois milieux ont tous comme cadre de référence le même programme, les mêmes objectifs et des stratégies d'action semblables avec les familles, malgré les différences dans les tâches à effectuer et dans leur statut. Les paraprofessionnelles rémunérées ont un éventail de tâches plus grand où la modification de comportements est souhaitée, tandis que les personnes non rémunérées se retrouvent dans une implication visant davantage la relation amicale comme base au changement. Il faut cependant noter que plusieurs personnes rémunérées auraient accepté de s'engager bénévolement si la situation s'était présentée.

Procédure

Quatre méthodes ont été utilisées afin de recueillir l'information sur les motivations des paraprofessionnelles et leurs besoins concernant l'encadrement.

² Afin de respecter la confidentialité des informations, les milieux participants sont désignés par les lettres A, B et C

L'entretien. Un entretien individuel semi-structuré a été effectué par la chercheure principale auprès de 16 paraprofessionnelles ainsi que les quatre personnes responsables de leur encadrement. Cet entretien de 90 minutes, enregistré sur bande audionumérique, a eu lieu au domicile de la participante ou dans un local de l'organisme responsable de l'encadrement. Cette démarche visait trois objectifs : définir les motivations agissant tout au long de l'engagement des paraprofessionnelles, s'informer sur la façon dont ces motivations sont prises en compte par les responsables et décrire les besoins liés à l'encadrement (voir tableau 1).

Insérer Tableau 1 ici

Les observations participantes. Après avoir complété les entretiens, des observations participantes sur le terrain ont eu lieu dans les milieux lors de rencontres de supervision de groupe ou d'activités conjointes entre les paraprofessionnelles et les familles recevant des services. Ces observations totalisent entre une demi-journée et une journée par site. Deux rencontres de supervision de groupe d'une durée d'environ 3 heures chacune (milieux A et C) et deux activités conjointes d'une demi-journée impliquant les paraprofessionnelles et les familles aidées (milieu A et milieu B-C) ont été observées. La participation des paraprofessionnelles à ces activités était inégale dans les milieux. La majorité des paraprofessionnelles impliquées dans le milieu A étaient présentes aux deux moments d'observation (8 / 10), tout comme pour le milieu B (2 / 3) où une seule observation a eu lieu. Pour le milieu C, une faible proportion de paraprofessionnelles était présente (2 / 6). Les observations avaient pour objectifs de recueillir des informations privilégiées ne pouvant être verbalisées lors des entrevues ou de valider les informations recueillies.

Tenue d'un journal de bord. Tout au long du processus de cueillette de données, des notes de terrain ont été prises afin de guider l'analyse et garder une objectivité dans les propos et les observations participantes.

Les groupes de discussion. Dans le cadre d'un processus de validation écologique, deux groupes de discussion ont été formés. L'un d'eux comprenait des paraprofessionnelles et leur responsable qui avait participé à l'étude (milieu A). Neuf personnes étaient présentes à la rencontre. Le second milieu rencontré n'avait pas participé à l'étude, mais appliquait le même programme. Trois gestionnaires de l'organisme impliqué dans le volet d'accompagnement paraprofessionnel ont été rencontrés sans la présence de paraprofessionnelles. L'objectif était de présenter les résultats des entretiens et des observations participantes afin de les valider directement dans les milieux, auprès des personnes engagées.

Tout au long de l'étude, des précautions ont été prises pour assurer un consentement libre et éclairé de la part des participants et la confidentialité des données. Les paraprofessionnelles ont été ciblées au départ par la responsable pour ensuite être contactées par la chercheure principale. Avant de participer à l'étude, les paraprofessionnelles ainsi que les responsables se sont vues expliquer les objectifs du projet, par la lecture d'un dépliant explicatif et de vive voix par la chercheure principale. Les participantes ont signé un formulaire de consentement pour leur participation à l'entretien et aux observations participantes ainsi que l'autorisation d'enregistrer les discussions. Ces formulaires de consentement ainsi que le protocole de recherche ont reçu l'approbation du comité d'éthique de la recherche de l'Université du Québec à Trois-Rivières.

Cadre d'analyse

Une analyse qualitative des entretiens et des observations participantes a été réalisée à l'aide du logiciel libre *Transana* (Centre de recherche en éducation de l'Université du Wisconsin-Madison). Ce logiciel, permettant de travailler directement à partir du fichier audionumérique original (dans le cas des entretiens), a servi à la condensation, la codification, la construction d'un arbre thématique et la réalisation d'une analyse des résultats par thèmes.

L'analyse effectuée se base sur une approche mixte c'est-à-dire qu'elle intègre des éléments d'un modèle externe, soit l'étude de Clary et Snyder (1999), mais permet aussi l'émergence de nouveaux thèmes à partir des données recueillies. Le cadre d'analyse provenant du modèle externe utilisé pour définir les motivations des paraprofessionnelles, synthétise différentes perspectives reliées aux motivations de gens engagés dans un processus d'aide (Clary, & Snyder, 1991; Clary, & Snyder, 1999; Cnaan, & Goldberg-Glen, 1991; Horton-Smith, 1981; Morrow-Howell, & Mui, 1989; Sherer, 1991; Vallerand, & Losier, 1994). Ces auteurs ont porté leur attention sur les personnes qui s'engagent dans différentes organisations afin de comprendre les facteurs qui expliquent les raisons de leur engagement prenant en considération la durée et la présence ou non d'une rémunération. Spécifiquement, leur étude définit différents éléments pouvant influencer les motivations : les apprentissages réalisés, les renforcements et la valorisation ressentie, l'amélioration ou le développement de relations sociales, la diminution des sentiments négatifs par rapport à soi ou aux autres ainsi que la culture interne de la personne (ses valeurs, ses normes, ses attentes, ses aspirations et ses besoins personnels). Ces caractéristiques ont été considérées comme des motivations possibles chez les paraprofessionnelles et ont servi de base à l'arbre de codification. Le choix de ce cadre d'analyse repose sur la validité des items énoncés qui

forment le questionnaire VFI (Volunteer Functions Inventory, Clary, & Snyder, 1991). Cet outil quantitatif a été bâti à la suite de rencontres avec des gens engagés bénévolement dans différents domaines afin de comprendre leurs motivations et les comparer avec des personnes rémunérées. Les motivations présentes dans ce questionnaire ont aussi été comparées aux résultats de différents sondages auprès de la population américaine. Après avoir effectué une première analyse des données à partir de ce cadre, il était intéressant d'approfondir les données obtenues en regard d'une démarche basée sur la perspective ethnographique afin d'examiner plus en détail les différentes sources d'influence jouant un rôle face aux motivations. Les motivations nommées par Clary et Snyder (1999) ont été déployées en motivations plus spécifiques et de nouvelles catégories ont été énoncées à partir de la collecte de données entre autres: l'importance d'être choisi, d'être soutenu et d'être bien encadré.

Concernant la typologie de l'engagement des paraprofessionnelles aucun cadre d'analyse spécifique n'a été utilisé. La démarche s'inspire de la définition donnée par Laperrière (1997) concernant la méthode ethnographique. Une première lecture d'ensemble des données vise à relever des thématiques récurrentes donnant lieu à des catégories. Ces catégories sont ensuite regroupées et des liens sont définis entre elles. Tout au long du processus, les catégories et les liens sont sans cesse critiqués, d'où l'intérêt d'une validation écologique afin de voir la cohérence, et la correspondance avec les théories existantes. Les résultats d'une telle démarche amènent la mise en place d'une typologie.

L'étude de Wasik et Roberts (1994) a permis d'ajouter une dimension particulière à l'étude de Clary et Snyder (1999) en définissant des caractéristiques personnelles liées aux individus qui font des visites à domicile auprès de familles vivant des situations d'abus ou de négligence. Wasik et Roberts (1994) dénotent six catégories de

caractéristiques présentes chez les professionnels ou les paraprofessionnels qui font des visites à domicile : 1) les caractéristiques personnelles dont l'intégrité, la capacité d'aider, la joie de vivre et les comportements positifs au travail; 2) les connaissances personnelles sur les ressources communautaires, la dynamique familiale, le développement des enfants; 3) les expériences personnelles telles qu'être parent et avoir été chercher de l'aide auprès des ressources; 4) les habiletés professionnelles basées sur les relations interpersonnelles et la communication; 5) les expériences professionnelles en sciences sociales ou auprès de populations spécifiques et 6) les formations professionnelles ou le domaine d'éducation incluant la formation pour être paraprofessionnel. L'étude de Wasik et Roberts (1994) met aussi l'accent sur l'encadrement et sur la rémunération présente ou non chez les paraprofessionnelles comme éléments influençant l'engagement. La typologie mise en place s'approche de la vision de Clary et Snyder (1999), tout en prenant en considération des éléments conceptuels importants véhiculés par Wasik et Roberts (1994) afin de définir l'importance de chacune des motivations selon les caractéristiques personnelles et contextuelles. Les motivations nommées par les paraprofessionnelles et les différences entre chacun des milieux ont été prises en compte pour refléter leur réalité, tel que favorisé par la perspective ethnographique.

La triangulation des données a ensuite été employée afin de mettre en évidence les liens entre les différentes méthodes de cueillette utilisées. L'élément central du travail d'analyse effectué dans le cadre de la présente étude concernait les entretiens auprès des paraprofessionnelles tandis que les autres sources d'informations, soit les entretiens auprès des responsables, les observations participantes, les groupes de discussion et les notes de terrain, ont été examinées sous l'angle d'apports, de confirmations, d'explications ou de compléments qu'elles pouvaient amener.

RÉSULTATS

L'enquête réalisée sur le terrain a permis de recueillir des informations pertinentes, de les mettre en contexte et d'en arriver à une convergence des résultats amenant un éclairage nouveau sur les motivations et l'encadrement souhaité par les paraprofessionnelles. Deux angles d'analyse sont présentés dans cette section. Le premier répond aux questions spécifiques par rapport aux paraprofessionnelles et leurs motivations présentes tout au long de l'engagement. Les motivations peuvent initier l'engagement des paraprofessionnelles ou être présentes en cours de processus, ce qui amène les paraprofessionnelles à poursuivre ou non leur engagement. Le deuxième angle permet de définir quatre profils d'engagement chez les paraprofessionnelles ainsi que leurs caractéristiques particulières. Cette typologie permet de jeter un regard différent sur les motivations des paraprofessionnelles et de répondre à la dernière question spécifique visant à définir et comprendre les attentes des paraprofessionnelles en lien avec leur encadrement.

Motivations liées à l'engagement

La Figure 1 représente l'ensemble des motivations qui ont été nommées par les paraprofessionnelles. Trois grandes motivations soit la valorisation, le soutien et la relation avec la famille aidée chapeautent plusieurs autres motivations importantes pour les paraprofessionnelles. Ces motivations sous-jacentes viennent définir de façon plus précise et détaillée les motivations principales.

Insérer Figure 1 ici

La valorisation liée au rôle de paraprofessionnelle. La valorisation se définit par la reconnaissance et plus particulièrement par le fait d'être choisie et reconnue.

Préalablement à l'engagement, le fait d'être choisie par la responsable ou d'être ciblée par les personnes étant déjà engagées amène une première motivation à poursuivre. Toutes les paraprofessionnelles rencontrées au cours de l'étude ont été ciblées spécifiquement et individuellement. Si elles n'avaient pas eu cette approche personnalisée, basée sur la reconnaissance de leurs qualités personnelles comme étant au cœur de ce qui est nécessaire pour aider les familles, elles n'auraient pas été portées vers cet engagement.

J'allais aux rencontres de parents d'adolescents avec la responsable des paraprofessionnelles et à un moment donné, elle m'a approchée pour m'impliquer. Elle m'a dit qu'elle connaissait une famille et elle trouvait que la fille irait bien avec moi. La responsable me connaissait depuis plusieurs années, elle savait que j'étais une bonne mère. Elle me connaissait comme personne, mais aussi comme mère de famille et comme femme.... M'impliquer ça m'a motivée et ça m'a permis de voir que chez nous c'est pas si pire que ça.

La confiance démontrée par la responsable en début d'engagement se complète par une reconnaissance de la part de l'entourage, des autres paraprofessionnelles et de l'intervenant social au dossier (intervenant qui offre une aide professionnelle aux familles et dont le mandat provient d'un Centre jeunesse ou d'un Centre de santé et de services sociaux) tout au long de l'engagement. La reconnaissance de la part de l'intervenant est importante pour la majorité des paraprofessionnelles. Cette reconnaissance met notamment en évidence l'utilité et l'efficacité de leur engagement envers les familles. Les paraprofessionnelles rémunérées semblent percevoir une plus grande reconnaissance que celles qui ne le sont pas. Cette distinction se reflète dans la transmission d'informations privilégiées, la participation au plan d'intervention et l'ouverture du professionnel face à la paraprofessionnelle.

En plus de la reconnaissance, la valorisation du rôle de paraprofessionnelle comprend les apprentissages réalisés par celle-ci. Ces apprentissages peuvent être personnels, c'est-à-dire reliés à la diminution des préjugés « *j'avais des préjugés, mais*

j'en ai moins maintenant », la tolérance et le respect de l'autre, l'importance de prendre du temps en famille ou encore l'appréciation de la chance qu'elles ont dans leur vie.

Il me semble que je m'améliore même chez nous avec mes enfants en voyant les autres aller. En voyant la négligence, tu te réévalues toi aussi... Ça m'a aussi amené le côté encore plus familial, à sortir plus avec mes enfants.

Des apprentissages directement reliés à « l'intervention » effectuée sont aussi nommés, entre autres l'empathie et la capacité à prendre les familles où elles sont rendues dans leur cheminement en portant une attention particulière à leurs forces.

La plus belle chose que j'ai découverte c'est l'importance de prendre les familles où elles sont. Souvent j'ai pu faire mal à des familles parce qu'elles n'étaient pas rendues là où j'étais. C'est prioritaire, c'est sacré. Déjà les familles sont anxieuses, elles ont peur et ne se sentent pas correctes. Si on arrive là en demandant des choses, elles vont nous fermer la porte.

Finalement, la valorisation se caractérise par un sentiment de fierté face au cheminement de la famille, ce cheminement étant souvent qualifié comme étant la plus grande paie des paraprofessionnelles.

Le soutien. La seconde grande catégorie de motivations chez les paraprofessionnelles est en lien avec le soutien obtenu durant l'engagement. Le soutien fourni par la responsable se fonde particulièrement sur la présence d'une formation préalable à l'engagement et sur les supervisions auxquelles participent les paraprofessionnelles. Dépendamment des milieux, des formations peuvent être initiées par la responsable qui cible des thématiques particulières tandis que d'autres milieux attendent les demandes des paraprofessionnelles avant de mettre en place des formations, misant plutôt sur les supervisions. Les supervisions, individuelles ou de groupe, permettent d'obtenir un soutien de la responsable ou des autres paraprofessionnelles par de l'encouragement, des conseils, des réponses aux questionnements liés à l'engagement et de l'information sur des problématiques rencontrées, favorisant une meilleure compréhension des situations vécues avec ou par

la famille. « *Ça fait du bien de pouvoir en parler quand ça ne va pas bien. On ne peut pas en parler à n'importe qui, mais on a nous autres. On peut s'appeler et se donner des trucs* ». Pour les paraprofessionnelles rémunérées, l'intervenant au dossier peut apporter un soutien similaire à la responsable de l'encadrement par sa compréhension de la famille aidée et face à l'orientation de l'intervention. La famille de la paraprofessionnelle est aussi une source importante de soutien. Elle doit comprendre dès le départ, l'investissement demandé par l'engagement et les difficultés qui peuvent y être reliées. L'absence de soutien de la part de la famille peut amener un refus ou un arrêt d'engagement.

Ça prend un conjoint qui est soutenant. C'est l'idée que je me fais de l'implication, plus la discussion avec mon conjoint qui me fait donner ma réponse. Je suis la personne qui s'engage, mais mon conjoint s'engage moralement. Si après six mois ou un an on voyait que notre stabilité est en train de chavirer, on aurait réévalué la situation. Je me serais retirée ou on aurait trouvé une alternative.

Relation avec la famille aidée. L'aide apportée est la motivation de base à l'engagement. Pour certaines paraprofessionnelles, il est important de percevoir le besoin d'aide d'autrui tandis que pour d'autres, il est nécessaire de redonner ce qu'elles ont reçu et de partager leur vécu et leurs expériences. « *Aider l'autre, c'est aussi s'aider soi-même à évoluer et à apprendre de ses propres expériences* ». Améliorer la vie des enfants en aidant les parents est décrit comme une motivation supplémentaire.

La relation de confiance entre la paraprofessionnelle et la famille aidée semble primordiale pour développer une complicité qui amènera éventuellement au cheminement de la famille. Cinq critères importants pour les paraprofessionnelles sont en lien avec le développement d'une telle relation de confiance : 1) Ne pas se voir comme un intervenant et ne pas être perçue ainsi par les familles aidées. Si tel est le cas, la famille aidée peut vouloir garder une distance amenant une ouverture moins

grande et une peur de se confier basées sur les répercussions possibles, prenant comme point de repère le rôle de l'intervenant social. Les paraprofessionnelles affirment « *ne pas être là pour dire quoi faire, mais plutôt pour écouter et accompagner* ». Étant habituellement perçues comme moins menaçantes, il est plus facile de faire passer des messages et d'établir une relation. Elles ne sont pas perçues comme des intervenantes, mais plutôt comme des amies, des confidentes. 2) Être authentique « *il faut rester soi-même et lui dire qu'on n'a pas de trucs miracles. On peut amener notre vécu. On n'est pas des robots. Ça peut m'arriver de ne pas aller. On est un modèle pour le parent et s'il nous voit toujours en pleine forme, il va croire qu'il n'est pas normal.* » 3) Travailler avec les forces de la famille, car « *si on ne croit pas en la possibilité de ces parents, ça ne fonctionnera pas* ». Ils savent qu'ils ont des difficultés, mais il est important de les encourager et de les valoriser. En mettant l'emphase sur leurs forces, les parents vivront des réussites ce qui amènera une plus grande ouverture aux changements. 4) Avoir une expérience de vie, c'est-à-dire avoir vécu des moments difficiles comme personne ou des situations similaires à la famille. Cette expérience n'est pas nécessaire, mais peut s'avérer positive pour comprendre la famille, pour lui démontrer qu'il est possible de s'en sortir et pour lui permettre de « *s'identifier* » à la paraprofessionnelle. 5) Suivre son intuition et laisser les objectifs à atteindre de côté favorise une plus grande capacité d'écoute face au moment présent. « *Sans être jugeant, il faut voir ce qui aurait pu être fait autrement. C'est spontané.* »

Les paraprofessionnelles affirment aussi l'importance de ne pas avoir d'attentes envers les familles, d'aller à leur rythme et de remarquer les petits pas qu'elles font. Par ailleurs, les responsables affirment que les paraprofessionnelles ont beaucoup d'attentes et l'absence de progrès par la famille vient les confronter, « *elles (les paraprofessionnelles) mettent ça sur leurs épaules* ». Cette différence entre le point de

vue des paraprofessionnelles et des responsables peut s'expliquer par le fait que les paraprofessionnelles se font dire, dans le cadre de leur encadrement, qu'elles ne doivent pas avoir d'attentes, mais d'un autre côté c'est le baromètre pour démontrer leur apport envers les familles. Les préjugés peuvent aussi venir influencer l'établissement d'une relation de confiance. « *Tous les individus ont des préjugés, mais il faut rester ouvert à l'autre et respecter l'autre dans ce qu'il est. Il faut aller plus loin que ce qu'il nous montre* ». Le jugement vient du choc entre les valeurs de la paraprofessionnelle et celles de la famille aidée. « *Tes valeurs ne sont nécessairement pas les mêmes que celles des familles, tu dois composer avec ça* ».

En conclusion, et selon les propos recueillis, les motivations initiales ne semblent pas bouger dans le temps, mais de nouvelles motivations apparaissent en cours d'engagement en fonction des expériences et des apprentissages réalisés. « *Je ne pense pas que les motivations changent, c'est la perception qu'on en a qui change, c'est parce qu'on vit quelque chose de particulier, c'est plus au niveau personnel que ça change des choses* ».

Typologie de l'engagement des paraprofessionnelles

Une typologie est une démarche, souvent scientifique mais basée sur une étude, consistant à définir un certain nombre de types afin de faciliter l'analyse, la classification et l'étude de réalités complexes. Selon Grémy et Le Moan (1977), élaborer une typologie consiste à distinguer, au sein d'un ensemble d'unités (individus, groupes d'individus, faits sociaux, etc.), des groupes que l'on puisse considérer comme homogènes d'un certain point de vue. Cette homogénéité se fonde généralement sur une certaine ressemblance définie à partir d'un sous-ensemble de caractéristiques servant à décrire

les unités étudiées. Une typologie basée sur l'engagement des paraprofessionnelles a donc été mise en place pour comprendre sous un autre angle leurs motivations, mais aussi les différences qui peuvent surgir concernant les besoins reliés à l'encadrement. Tout au long des entretiens, malgré le fait que les mêmes motivations étaient présentes chez les paraprofessionnelles, des particularités concernant l'explication des motivations et la place donnée à celles-ci selon le type d'engagement souhaité ont été soulevées. La typologie permet de mettre en évidence quatre profils d'engagement définis selon deux axes d'analyse (voir Figure 2). La typologie a été validée auprès d'un des milieux participants à l'étude et un milieu non participant mais appliquant le même programme, permettant de spécifier et de confirmer les éléments présentés.

L'objectif personnel que se fixe la paraprofessionnelle, et qui peut être valorisé par son milieu d'engagement constitue l'axe horizontal. Cet objectif peut constituer ce qui est perçu comme la base de l'engagement soit de se centrer sur le développement d'une relation ou d'atteindre des résultats liés à une prise de conscience et à des changements de comportements. À une extrémité, la centration sur le développement d'une relation avec la famille aidée s'inscrit plutôt dans une conception communautaire du soutien basée sur l'entraide et l'accompagnement où l'engagement s'éloigne d'une intervention formelle et programmée. Pour ces paraprofessionnelles, le développement de la relation avec la famille est plus important que les changements d'attitudes. On y retrouve exclusivement des gens ayant des expériences bénévoles antérieures et des gens non rémunérés pour leur engagement actuel. L'autre extrémité de l'axe définit des paraprofessionnelles centrées sur les résultats. L'engagement de la paraprofessionnelle est basé sur une conception plus « interventionniste » souhaitant la modification des comportements chez les familles à partir d'objectifs spécifiques. L'objectif est d'amener des changements chez la famille aidée au-delà de la relation développée. Ces

paraprofessionnelles ont d'abord été choisies pour leurs expériences personnelles ou professionnelles et leur façon de penser ressemble à celle des intervenants sociaux.

L'axe vertical se définit par la nature de la relation établie avec la famille aidée. L'extrémité supérieure de l'axe est caractérisée par une relation spontanée qui amène une proximité avec la famille et la primauté du lien de confiance. La famille est au premier plan. C'est à partir du lien développé que peut s'amorcer le soutien concret envers la famille aidée. L'extrémité inférieure de l'axe se caractérise par une distance entre la paraprofessionnelle et la famille aidée. L'engagement de la paraprofessionnelle a d'abord pour but ses propres apprentissages personnels ou professionnels avant ceux de la famille ce qui peut créer une distance dans la relation.

Considérant ces deux axes, quatre profils d'engagement ont été définis. Ils caractérisent d'une façon statique et stéréotypée l'engagement, mais il faut garder à l'esprit que la majorité des paraprofessionnelles ne se situent pas à l'extrémité d'un profil. Elles peuvent bouger à l'intérieur de ceux-ci en fonction des caractéristiques et des besoins de la famille aidée, du cheminement personnel effectué au cours de leur engagement et du contexte d'implication. Les caractéristiques personnelles des paraprofessionnelles semblent tout de même les amener à tendre vers un profil particulier. Ce profil peut démontrer un mode de fonctionnement présent dans d'autres types d'engagement, c'est-à-dire auprès de personnes différentes et dans d'autres contextes.

Insérer Figure 2 ici

Profil 1 : engagement paraprofessionnel proche de la famille et centré sur la relation. Ce profil d'engagement représente des paraprofessionnelles qui sont avant tout des aidantes naturelles offrant bénévolement une aide informelle à plusieurs

individus, même à l'extérieur du programme. Pour elles, aider fait partie intégrante de ce qu'elles sont comme personne. Dans l'engagement auprès des familles ayant des comportements négligents on remarque, dès le jumelage, une « chimie » interpersonnelle favorisant l'éclosion de la relation, une complicité et un sentiment de confiance réciproque. Être une famille est le point de départ de la relation centrée sur l'importance de passer de bons moments ensemble et permet de démontrer que toutes les familles ont des hauts et des bas. La relation se construit sur les ressemblances entre les deux familles et sur la mise en place d'activités communes basées sur les principes de « modeling » et du « faire avec ». Les paraprofessionnelles s'investissent beaucoup et, pour aucune raison, elles n'abandonneraient leur engagement en cours de jumelage. L'engagement leur permet de faire des apprentissages, tout comme pour la famille aidée. La relation est « donnant – donnant ». Si leurs disponibilités le permettent, après la fin d'un jumelage, ces paraprofessionnelles sont prêtes à s'impliquer de nouveau.

Profil 2 : engagement paraprofessionnel proche de la famille et centré sur les résultats. Les paraprofessionnelles ont été choisies en raison de leur vécu, qui peut être similaire à celui des familles, leurs expériences personnelles ou familiales et leur cheminement. La façon d'interagir avec la famille recevant des services est teintée de ces expériences. Elles sont sensibles au vécu de l'autre, se servent beaucoup de leur intuition pour amorcer un cheminement ou une discussion avec la famille et travaillent à partir des forces du parent pour amener des changements. Elles croient beaucoup aux familles et à l'importance de leur engagement envers les enfants, mais elles sont conscientes qu'elles ne peuvent pas faire les efforts à la place de la famille. L'authenticité et l'ouverture qu'elles ont face à la famille les amènent à devenir très émitives lorsqu'elles parlent du cheminement réalisé par les familles recevant des

services en raison du parallèle qu'elles font avec leur propre vécu. Malgré le fait qu'elles soient proches de la famille, leur engagement se base d'abord sur l'atteinte des résultats prévus au plan d'intervention plutôt que sur la relation. Elles sont prêtes à cesser leur engagement si la famille ne se met pas en action et si les résultats escomptés tardent à émerger.

Profil 3 : engagement paraprofessionnel à distance de la famille et centré sur la relation. Pour ces paraprofessionnelles, la relation est importante au-delà des résultats obtenus, mais en raison de différentes situations difficiles, elles ont dû prendre une distance face à la famille afin de se protéger comme personne et dans leur rôle. Les situations difficiles sont principalement un envahissement de la part de la famille recevant des services, ou encore une famille qui n'a pas d'intérêt à s'engager dans la relation ou qui, consciemment, ne veut pas collaborer avec les services offerts dans le cadre du programme. Au début de leur engagement, le jumelage semble avoir été forcé en raison d'un manque de paraprofessionnelles disponibles ou d'une demande ciblée de la famille aidée (« *je veux telle paraprofessionnelle* »). Concernant son engagement, la paraprofessionnelle se questionne régulièrement sur ce qu'elle apporte à la famille, ne voyant pas clairement l'importance de son rôle. Elle s'engage surtout pour faire ses propres apprentissages plutôt que pour aider la famille. Malgré la distance et les difficultés rencontrées, elles n'arrêtent pas leur engagement, voyant celui-ci comme un défi à relever. Si, après la fin d'un jumelage, elles décident de s'impliquer à nouveau auprès d'une autre famille, elles n'accepteraient pas n'importe quel jumelage.

Profil 4 : engagement paraprofessionnel à distance de la famille et centré sur les résultats. Ce profil se définit par le caractère « professionnel » de l'engagement. Les paraprofessionnelles ont été choisies en raison de leurs expériences de travail antérieures ou actuelles. Elles recherchent, par cet engagement, une nouvelle

expérience afin d'augmenter leurs connaissances dans le domaine des sciences sociales dans le but de les utiliser éventuellement pour l'avancement de leur carrière. Leurs besoins diffèrent des autres paraprofessionnelles par l'importance d'une formation continue sur les problématiques liées à l'enfance et à la famille afin d'étayer leurs connaissances. La supervision individuelle est privilégiée aux dépens de la supervision de groupe qu'elles jugent peu utile en raison du manque de profondeur dans les propos et les réflexions. Malgré l'importance d'une relation de confiance établie, elles parlent de leur engagement en termes de tâches à effectuer et, dans leur discours, on sent peu de proximité avec la famille aidée, peu d'émotions, mais plutôt une réserve et une distance. L'épanouissement des familles est pour elles une grande source de valorisation et de travail accompli. Ces paraprofessionnelles sont souvent fort appréciées des professionnels en raison des ressemblances dans leur façon de faire.

DISCUSSION

Malgré la présence accrue des paraprofessionnelles à l'intérieur du programme (PAPFC²), plusieurs questions demeurent entières dans les milieux de pratique en ce qui concerne la connaissance, le fonctionnement et l'utilité de l'accompagnement paraprofessionnel (Lacharité et al., 2004). Cette étude descriptive visait donc à mieux comprendre, selon une perspective ethnographique, les motivations de paraprofessionnelles oeuvrant auprès de familles ayant des conduites négligentes auprès de leurs jeunes enfants. Trois questions étaient au cœur des réflexions : 1) Quelles sont les motivations initiales à l'engagement des paraprofessionnelles dans le cadre d'un programme d'intervention visant des familles manifestant ce type de difficultés; 2) Quelles sont les motivations, en cours de processus, qui amènent les

paraprofessionnelles à poursuivre ou non leur engagement ; 3) Quelles sont les attentes des paraprofessionnelles en lien avec la formation et la supervision.

Les résultats obtenus à la suite des entretiens et des observations participantes montrent que la motivation initiale pour l'engagement des paraprofessionnelles est celle à aider. En cours de route, plusieurs autres motivations s'ajoutent en fonction des expériences et des apprentissages réalisés, jouant ainsi un rôle dans la poursuite de l'engagement. Aucune raison précise ne semble influencer un arrêt en cours d'engagement. Ce constat appuie les propos énoncés par Sherer (1991) et Clary et Snyder (1999) affirmant que les motivations sont un moteur important pour la performance et la satisfaction à s'impliquer ainsi qu'à poursuivre un engagement. Les résultats ont aussi démontré qu'au-delà des motivations, qui sont similaires chez les paraprofessionnelles mais qui s'articulent différemment selon leur profil d'engagement, la réponse aux attentes et aux besoins influence leur sentiment de compétence personnelle et auprès des familles. Ces attentes des paraprofessionnelles face à la formation et aux supervisions diffèrent selon leur profil allant, pour certaines, d'un besoin régulier et continu (profils 1-2-3) et pour d'autres, d'un suivi sporadique (profil 4). Cependant, la présence d'un soutien de la part de la personne responsable de l'encadrement est primordiale pour l'ensemble des paraprofessionnelles.

La présence de plusieurs motivations chez les paraprofessionnelles va dans la même lignée que les propos énoncés par Sherer (1991) qui affirmait qu'une motivation n'est pas unique et que les individus peuvent avoir deux ou trois motivations principales lors de leur implication dans une activité. Les trois motivations répertoriées dans l'étude, soit la valorisation, le soutien et la relation établie avec la famille aidée, en chapeautent plusieurs autres. Cette manière de définir les motivations selon une certaine hiérarchie permet d'ajouter un élément nouveau aux connaissances actuelles en déterminant le

sens donné à chacune de ces motivations par les paraprofessionnelles. Regardant l'ensemble des motivations, on dénote que les paraprofessionnelles ont besoin de donner et de recevoir. L'importance de donner est présent dans la relation avec la famille qui est basée sur l'aide apportée et le développement d'une relation de confiance. La notion de vouloir aider la famille est la motivation initiale et sans sa présence, les paraprofessionnelles ne se seraient pas engagées. Le besoin de recevoir est lié à l'importance d'être reconnues et de faire des apprentissages personnels. Malgré le fait que la relation d'entraide s'établit entre la paraprofessionnelle et la famille recevant des services, et que différentes motivations sont en lien avec cette relation, il est intéressant de remarquer que plusieurs acteurs jouent un rôle important de soutien et viennent influencer de façon particulière les motivations et, par extension, la nature de l'engagement auprès de la famille et envers le programme. Vient en tête de liste, la responsable de l'encadrement, suivi des autres paraprofessionnelles, des intervenants et de la famille immédiate de la paraprofessionnelle. L'importance accordée au soutien et son rôle face à l'engagement sont des éléments permettant de mieux comprendre les motivations des paraprofessionnelles. L'étude met en relief le rôle important de la responsable des paraprofessionnelles. Les attentes nommées par les paraprofessionnelles envers les responsables sont similaires à celles énoncées par Wasik et Roberts (1994), soit d'offrir du soutien, d'assurer la collaboration entre les paraprofessionnelles et les intervenants sociaux présents auprès des familles, d'offrir des formations et de développer les habiletés et les connaissances lors des supervisions. Considérant l'ensemble des motivations nommées par les paraprofessionnelles, celles-ci coïncident avec les résultats antérieurs de Clary et Snyder (1999) où les apprentissages, les renforcements et la valorisation ressentie, l'amélioration ou le développement des relations sociales, la diminution des sentiments

négatifs par rapport à soi ou aux autres ainsi que ses valeurs sont considérées comme des motivations importantes à l'engagement. Dans le cadre de l'étude, elles ne sont pas nécessairement nommées de la même façon puisqu'elles proviennent directement de l'expérience des paraprofessionnelles, de ce qu'elles vivent, de ce qu'elles ressentent, c'est-à-dire que les motivations ont été discutées à partir de leur propre discours et non pas à partir de mots qui ont été suggérés, par exemple, dans un questionnaire. Les entretiens ont permis de valider les liens qui peuvent se créer entre les différentes motivations, par exemple, entre ce qui se passe dans le développement de la relation avec la famille et la valorisation que cela peut produire par la suite. Les motivations sont très près de l'expérience vécue et validée par celle-ci.

L'étude, par une meilleure connaissance des motivations, soulève un questionnement sur la place des valeurs dans l'accompagnement paraprofessionnel. Il est intéressant de remarquer que, malgré les embûches et les différences qui peuvent parfois être importantes au plan des valeurs entre la paraprofessionnelle et la famille aidée, l'engagement résiste et se poursuit, dans la grande majorité des cas, jusqu'à la fin de la période de jumelage. Pour toutes les paraprofessionnelles rencontrées, les préjugés qui influencent la relation avec la famille, sont basés sur un choc entre leurs valeurs et celles de la famille aidée. Si les paraprofessionnelles s'arrêtent sur le fait que leurs valeurs personnelles, familiales et éducatives sont différentes de celles de la famille, l'engagement envers celle-ci devient lourd et les motivations à l'aider, insuffisantes, car deux univers opposés se rencontrent. Se centrer sur les différences de valeurs peut rapidement devenir un élément démotivant et insurmontable laissant de côté les principes du programme et la volonté de créer une relation significative basée, entre autres sur les forces de la famille. Les valeurs doivent servir de guide, mais non pas de point d'ancrage. Cette même réalité est présente entre les valeurs liées à

l'accompagnement paraprofessionnel et celles liées aux organisations où parfois deux mondes se confrontent.

Pour plusieurs paraprofessionnelles, le cheminement des familles est le baromètre de leur propre réussite dans ce rôle, et ce, même si elles affirment ne pas se faire d'attentes. Cette position est d'ailleurs contradictoire avec la perception des responsables qui affirment que les paraprofessionnelles se mettent beaucoup de pression sur les épaules par rapport au cheminement des familles. Pour les responsables des paraprofessionnelles et les gestionnaires présents dans le milieu, il est souhaitable de se questionner sur le phénomène du changement dans le cas de familles vivant dans des situations de grande vulnérabilité et sur l'importance accordée à celui-ci. Pour ce faire, ils ont intérêt à revenir à l'objectif principal de l'accompagnement paraprofessionnel dans le cadre de programmes destinés à offrir des services à des familles ayant des conduites négligentes envers leurs enfants. Cet objectif est l'amélioration des relations entre le parent et la collectivité et non pas la modification des comportements problématiques (cela fait partie des objectifs auxquels les autres acteurs du programme doivent s'attarder). Mettre l'accent sur la relation avec la famille recevant des services amène la paraprofessionnelle et la responsable à se positionner différemment dans leur schème de référence en laissant de côté le schème habituel basé sur le changement de comportements, tel que priorisé par les professionnels. La modification des comportements est mesurable et repose sur le cheminement effectué par la famille aidée tandis qu'une relation se développe en fonction de soi et de l'autre. Il est alors primordial pour la responsable de préparer adéquatement les paraprofessionnelles sur le fait que l'ouverture aux autres se développe à long terme et que les changements dans la relation, aussi petits soient-ils, sont souvent de grandes victoires. Cependant, il faut rester sensible au fait que les professionnels, de part leur

statut, peuvent avoir une influence sur le rôle défini pour une paraprofessionnelle. Pour ce faire, la paraprofessionnelle doit disposer de conditions de soutien lui permettant : 1) de croire en ses capacités, 2) de mettre « entre parenthèses » ses préjugés et 3) d'améliorer sa confiance en elle. Les organismes qui accueillent et encadrent les paraprofessionnelles ont un impact important sur celles-ci et l'aide qu'elles sont en mesure d'apporter à une famille.

Le discours derrière les motivations étant différent selon les paraprofessionnelles, la typologie de l'engagement proposée dans la présente étude sert à mieux circonscrire le sens que les individus donnent à leurs motivations tout en prenant en compte le contexte dans lequel elles s'impliquent. Cela reflète la vision de Wasik et Roberts (1994) qui exprimaient que les motivations sont influencées par les caractéristiques personnelles des paraprofessionnelles, l'encadrement offert par les milieux et la notion de rémunération. En plus, l'étude suggère que la famille recevant des services influence les motivations des paraprofessionnelles. Si, par exemple, la famille participant au programme se comporte de manière envahissante, la paraprofessionnelle peut poursuivre son engagement, mais en centrant celui-ci sur des apprentissages personnels plutôt que sur ceux de la famille. Il faut noter que ce type d'engagement paraprofessionnel est plus propice dans les milieux où l'entraide est prônée et où le fait de développer une relation constitue un préalable nécessaire à l'atteinte de résultats. Cependant, les quatre profils répondent tous aux principes de l'accompagnement paraprofessionnel, soit l'accompagnement, la compassion, la primauté du lien et l'aide naturelle, favorisés dans le cadre du Programme d'Aide Personnelle Familiale et Communautaire nouvelle génération (PAPFC², Lacharité et al., 2005), mais selon des intensités et des configurations variées. Ces particularités sont celles des

paraprofessionnelles, mais aussi celles des familles et du milieu qui structure l'engagement.

Les nouvelles connaissances apportées concernant les différents profils d'engagement paraprofessionnel peuvent outiller les responsables de l'encadrement afin d'adapter la formation et les supervisions aux besoins et aux attentes des paraprofessionnelles tout en tendant vers un équilibre entre les résultats, la relation et la nature de cette relation. Chaque profil a des avantages et des inconvénients et doit être analysé selon les besoins et les attentes des paraprofessionnelles, des familles et de la responsable. Atteindre l'équilibre entre les résultats souhaités, le développement d'une relation et l'efficacité de cette relation est complexe, en raison du caractère dynamique de ces formes d'engagement paraprofessionnel. Malgré que chaque paraprofessionnelle s'engage selon un profil prédominant, plusieurs situations particulières peuvent orienter différemment son engagement que ce soit les caractéristiques de la famille recevant des services, le contexte et le milieu d'encadrement ou le cheminement souhaité par la paraprofessionnelle, et ce, tout au long de l'engagement. L'atteinte des résultats ou le développement de la relation semble être en lien avec l'organisation chapeautant l'accompagnement paraprofessionnel; sa mentalité, ses valeurs et sa mission. Le choix des paraprofessionnelles est aussi teinté de la couleur de l'organisme. Si dans ses actions, l'organisme cible principalement le développement d'une relation d'entraide, l'accompagnement paraprofessionnel sera davantage centré sur la qualité de cette relation et les paraprofessionnelles seront perçues comme des aidantes naturelles qui cherchent à bâtir une relation s'apparentant à une relation amicale. Si, au contraire, l'objectif de l'organisme est d'atteindre des résultats avec les familles, les paraprofessionnelles auront elles aussi une vision plus interventionniste et un cheminement de « carrière » plus près des professionnelles des services sociaux. La

façon dont elles entrent en relation avec la famille est aussi en lien avec cette vision. Il devient alors important pour les responsables de l'encadrement d'être conscientes de ces distinctions afin de trouver un équilibre entre les résultats et la relation. Il leur est nécessaire de se positionner face au programme afin de voir la complémentarité possible entre la réalité du milieu, les paraprofessionnelles ciblées et les principes de base reliés à l'accompagnement paraprofessionnel.

CONCLUSION

Le but ultime de cette étude était d'améliorer les pratiques des organismes responsables des paraprofessionnelles en ayant une meilleure connaissance de celles-ci et de leurs motivations afin d'offrir des conditions d'engagement répondant à leurs besoins et à leurs attentes. Le développement de nouvelles connaissances face aux motivations des paraprofessionnelles a été possible grâce aux particularités inhérentes à la perspective ethnographique en étant proche des acteurs et des contextes d'engagement.

La typologie et les motivations qui sous-tendent l'engagement permettent de donner un nouvel éclairage sur la réalité et le fonctionnement des paraprofessionnelles. Cela vient influencer l'encadrement qui leur sera offert, par des ajustements dans les formations et les supervisions afin de prendre en considération d'une façon plus précise les motivations des paraprofessionnelles, et d'y porter attention tout au long de l'engagement. Les groupes de discussion auprès des paraprofessionnelles et des responsables ont fait émerger une prise de conscience de la part de ces dernières sur la façon d'encadrer les paraprofessionnelles en fonction de leur profil respectif. La connaissance de leurs motivations est aussi devenue un élément pivot de l'engagement

afin de permettre l'épanouissement des paraprofessionnelles. Ces résultats vont dans le même sens que Clary et al. (1992) qui affirmaient qu'au moment où les motivations sont identifiées, il est plus facile de comprendre ce que la personne recherche et comment il est possible de l'aider à satisfaire ses attentes et ses besoins.

Le présent article fournit des repères qui peuvent contribuer à baliser le travail d'encadrement des paraprofessionnelles. Il favorise aussi une réflexion dans les milieux afin de jumeler leurs réalités organisationnelles aux particularités d'un programme impliquant des paraprofessionnelles, en cherchant la complémentarité dans les actions et les missions tout en ne perdant pas de vue la nature propre de leur fonctionnement. Sachant que les valeurs sont fondamentales et guident les orientations et les actions, élargir les connaissances sur les raisons favorisant la mise entre parenthèses de celles-ci pour favoriser le bien-être des familles pourrait être fort utile lors de l'application du programme. Ce lien entre les valeurs des paraprofessionnelles et leurs motivations ainsi que celles liées aux organisations et au programme pourraient alimenter une étude future.

L'étude a aussi des limites qui portent sur les caractéristiques des participantes et la nature de leur engagement. Les paraprofessionnelles rencontrées sont exclusivement des femmes. Au moment de l'étude, un seul homme avait ce rôle à l'intérieur des trois milieux visités. Malgré la présence des conjoints comme source de soutien, ceux-ci n'ont pas été rencontrés en raison de l'objectif de recherche où l'engagement souhaité devait être à long terme et de façon régulière, pour bien comprendre les motivations et les besoins d'encadrement. La grande diversité des tâches des paraprofessionnelles et des conditions d'engagement (nombre d'heures, rémunération ou non, modalités d'encadrement) constitue simultanément un atout et une limite; un atout parce qu'elle a permis de rendre compte que, pour une même logique de programme, plusieurs

modalités d'application ont été inventées par les organismes concernés; une limite en raison de la grande complexité des situations à l'intérieur desquelles se produit ce type de travail et que cette complexité s'avère difficile à cerner à l'intérieur d'une étude unique. Tout un programme de recherche serait nécessaire pour explorer à fond les phénomènes psychologiques et sociaux sur lesquels s'est penché ce travail.

RÉFÉRENCES

- Bourassa, L., Lacharité, C., & Miron, J-M. (2009). Contribution de l'ethnographie à la recherche en psychologie : regard critique et perspective épistémologique. *Revue québécoise de psychologie*. Manuscrit soumis pour publication.
- Centre de recherche en éducation de l'Université du Wisconsin-Madison. Qualitative analysis software for video and audio data. <http://www.transana.org/>
- Cherniss, C. (1980). *Staff burnout: Job stress in a human services*. Newbury Park, CA: Sage.
- Clary, G., & Snyder, M. (1991). A functional analysis of altruism and prosocial behaviour: the case of volunteerism. Dans M.S. Clark (Éd.), *Review of personality and social psychology, Vol. 12: Altruism and prosocial behavior* (pp. 119-148). Newbury Park, CA: Sage.
- Clary, G., & Snyder, M. (1999). The motivation to volunteer: Theoretical and practical considerations. *American Psychological Society*, 8 (5), 156-159.
- Clary, G., Snyder, M., & Ridge, R. (1992). Volunteer's motivations: A functional strategy for the recruitment, placement and retention of volunteers. *Nonprofit Management and Leadership*, 2(4), 333-350.
- Cnann, R.A., & Goldberg-Glen, R.S. (1991). Measuring motivation to volunteer in human services. *Journal of Applied Behavioural Science*, 27(3), 269-284.
- Duggan, A., McFarlane, E.C., Windham, A.M., Rohde, C.A., Salkever, D.S., Fuddy, L., Rosenberg, L.A., Buchbinder, S.B., & Sia, C.C.J. (1999). Evaluation of Hawaii's healthy start program. *The Future of Children*, 9(1), 66-90.
- Duggan, A., Windham, A., McFarlane, E., Fuddy, L., Rohde, C., Buchbinder, S., & Sia, C. (2000). Hawaii's healthy start program of home visiting for at-risk families:

- Evaluation of family identification, family engagement, and service delivery. *Pediatrics*, 105(1), 250-259.
- El-Kamary, S.S., Higman, S.M., Fuddy, L., McFarlane, E., Sia, C., & Duggan, A.K. (2004). Hawaii's healthy start home visiting program: Determinants and impact of rapid repeat birth. *Pediatrics*, 114(3), 317-326.
- Erickson, M.F., et Egeland, B. (1996). Child neglect. Dans J. Briere, L. Berliner, J.A. Bulkley, C. Jenny, & T. Reid (Éds.), *The APSAC handbook on child maltreatment*. Thousand Oaks, CA: Sage Publication.
- Gelles, R.J. (2000). Controversies in family preservation programs. Dans R. A. Geffner, P. G. Jaffe & M. Sudermann (Éds.), *Children exposed to domestic violence. Current issues in research, intervention, prevention, and policy development* (pp. 239-252). New York, NY, USA: The Haworth Press, Inc.
- Gremy, J-P., & Le Moan, M-J. (1977). Analyse de la démarche de construction de typologies dans les sciences sociales. *Informatique et sciences humaines*, 35, 15.
- Halpern, R. (1992). Issues of program design and implantation. Dans M. Larner, R. Halpern, & O. Harkavy (Éds.). *Fair Start for children: Lessons learned from seven demonstration projects* (pp. 198-217). New Haven, CT: Yale University Press.
- Halpern, R. (1995). Parent support and education programs: Their role in the continuum of child and family services. Dans I.M. Schwartz, & P. AuClair (Éds.). *Home-based services for troubled children* (pp. 73-112). Lincoln: University of Nebraska Press.
- Horton-Smith, D. (1981). Altruism, volunteers, and volunteerism. *Journal of Voluntary Action Research*, 10(1), 21-36.
- Jack, S., DiCenso, A., & Lohfeld, L. (2002). Opening Doors: Factors influencing the establishment of a working relationship between paraprofessional home visitors and at-risk families. *Canadian Journal of Nursing Research*, 34(4), 59-69.

- Jessor, R., Colby, A., & Shweder, R.A. (1996). *Ethnography and human development. Context and meaning in social inquiry*. London: The University of Chicago Press.
- Lacharité, C., Bourassa, L., & Le Marois, E. (2004). *Évaluation des références au PAPFC, territoire de Victoriaville*. Rapport de recherche présenté à l'Agence de développement de réseaux locaux en santé et en services sociaux de la Mauricie et du Centre-du-Québec.
- Lacharité, C., & Éthier, L.S. (2003). Services d'aide intégrée pour contrer la négligence. Groupe de recherche en développement de l'enfant et de la famille : Université du Québec à Trois-Rivières.
- Lacharité, C., Éthier, L.S., & Nolin, P. (2006) Vers une théorie écosystémique de la négligence envers les enfants. *Bulletin de psychologie*, 59(4), p. 381-394.
- Lacharité, C., Fafard, G., Bourassa, L., Bizier, M., Durocher, F., Cossette, F., & Lessard, D. (2005). *Programme d'aide personnelle, familiale et communautaire : Nouvelle génération*. Trois-Rivières (Québec) : GRIN/UQTR.
- Laperrière, A. (1997). La théorisation ancrée : démarche analytique et comparaison avec d'autres approches apparentées. Dans J. Poupart, J-P. Deslauriers, L-H. Groulx, A. Laperrière, R. Mayer, & A. P. Pires (Éds), *La recherche qualitative enjeux épistémologiques et méthodologiques*, (pp. 309-340). Montréal : Gaëtan Morin éditeur.
- LeCompte, M.D., & Schensul, J.J. (1999). *Ethnographer's toolkit : Vol.1. Designing and conducting ethnographic research* (J.J. Schensul & M.D. LeCompte, Series Eds.) Walnut Creek, CA : AltaMira.
- Maslach, C., & Jackson, S.E. (1981). The measurement of experienced burnout. *Journal of occupational behaviour*, 2, 99-113.

- Morrow-Howell, N., & Mui, A. (1989). Elderly volunteer: Reasons for initiating and terminating service. *Journal of Gerontological Social Work, 13*(3/4), 21-34.
- Pinard, P., Lacharité, C., Cossette, F., & Giroux, P. (2005). *Faire la courte échelle pour atteindre l'inaccessible face à la négligence*. Agence de développement de réseaux locaux de services de santé et de services sociaux Mauricie et Centre-du-Québec.
- Roman, L.A., Lindsay, J.K., Moore, J.S., & Shoemaker, A.L. (1999). Community health workers : Examining the helper therapy principle. *Public Health Nursing, 16*(2), 87-95.
- Sherer, M. (1991). Job satisfaction among paraprofessionals in Israel. *Journal of Sociology et Social Welfare, 18* (3) 101-121.
- Trocme, N., Fallon, B., MacLaurin, B., Daciuk, J., Felstiner, C., Black, T., Tonmyr, L., Blackstock, C., Barter, K., Turcotte, D., & Cloutier, R. (2005). *Étude canadienne sur l'incidence des signalements de cas de violence et de négligence envers les enfants-2003 : données principales (2003)*. Ottawa, ON: Agence de santé publique du Canada.
- Vallerand, R.J., & Losier, G.F. (1994). Le soi en psychologie sociale : perspectives classiques et contemporaines. Dans R.J. Vallerand (Éds), *Les fondements de la psychologie sociale* (pp.168-171). Boucherville : Gaétan Morin Éditeur.
- Wasik, B., Bryant, D., & Lyons, C.M. (1990). *Home visiting: Procedures for helping families*. Newbury Park, CA: Sage Publication.
- Wasik, B.H., & Roberts, R.N. (1994). Home visitor characteristics, training, and supervision. Results of a national survey. *Family Relations, 43*, 336-341.

Tableau 1. Schéma des thèmes abordés lors des entretiens

Guide d'entretien	Thèmes abordés avec les paraprofessionnelles	Thèmes abordés avec les responsables de l'encadrement des paraprofessionnelles
Parcours des paraprofessionnelles	<ul style="list-style-type: none"> - Temps d'implication - Disponibilités - Activités - Attentes - Rôles - Caractéristiques de la famille rencontrée - Qualités recherchées pour cet engagement 	
Connaissance de l'organisme		<ul style="list-style-type: none"> - Raisons de l'implication de l'organisme dans le programme - Rôle des partenaires - Objectifs, mission, valeurs de l'organisme - Rôles auprès des paraprofessionnelles - Connaissance de la responsable : formation, ...
Motivations	<ul style="list-style-type: none"> - Raisons de l'engagement dans ce programme versus un autre programme - Implication dans la communauté - Raisons de l'engagement à ce moment de leur vie - Évolution des motivations dans le temps - Raisons qui amèneraient l'arrêt de l'engagement - Gains et doutes liés à l'engagement 	<ul style="list-style-type: none"> - Moyens de recrutement - Rôles attendus - Qualités recherchées - Motivations perçues en début, en cours et en fin d'engagement - Raisons nommées par les paraprofessionnelles face à l'engagement - Raisons évoquées pour l'arrêt - Doutes et questions en cours d'implication
Formation et encadrement	<ul style="list-style-type: none"> - Informations connues en lien avec le programme - Connaissances relatives aux familles recevant des services - Informations reçues en début d'engagement - Soutien reçu par la responsable - Points forts et faibles de la formation et la supervision - Leur place dans l'organisme et face aux autres paraprofessionnelles 	<ul style="list-style-type: none"> - Formations antérieures des paraprofessionnelles - Formations offertes dans le cadre du programme - Encadrement - Procédures de supervision - Difficultés et inquiétudes présentes - Moyens utilisés pour garder les motivations

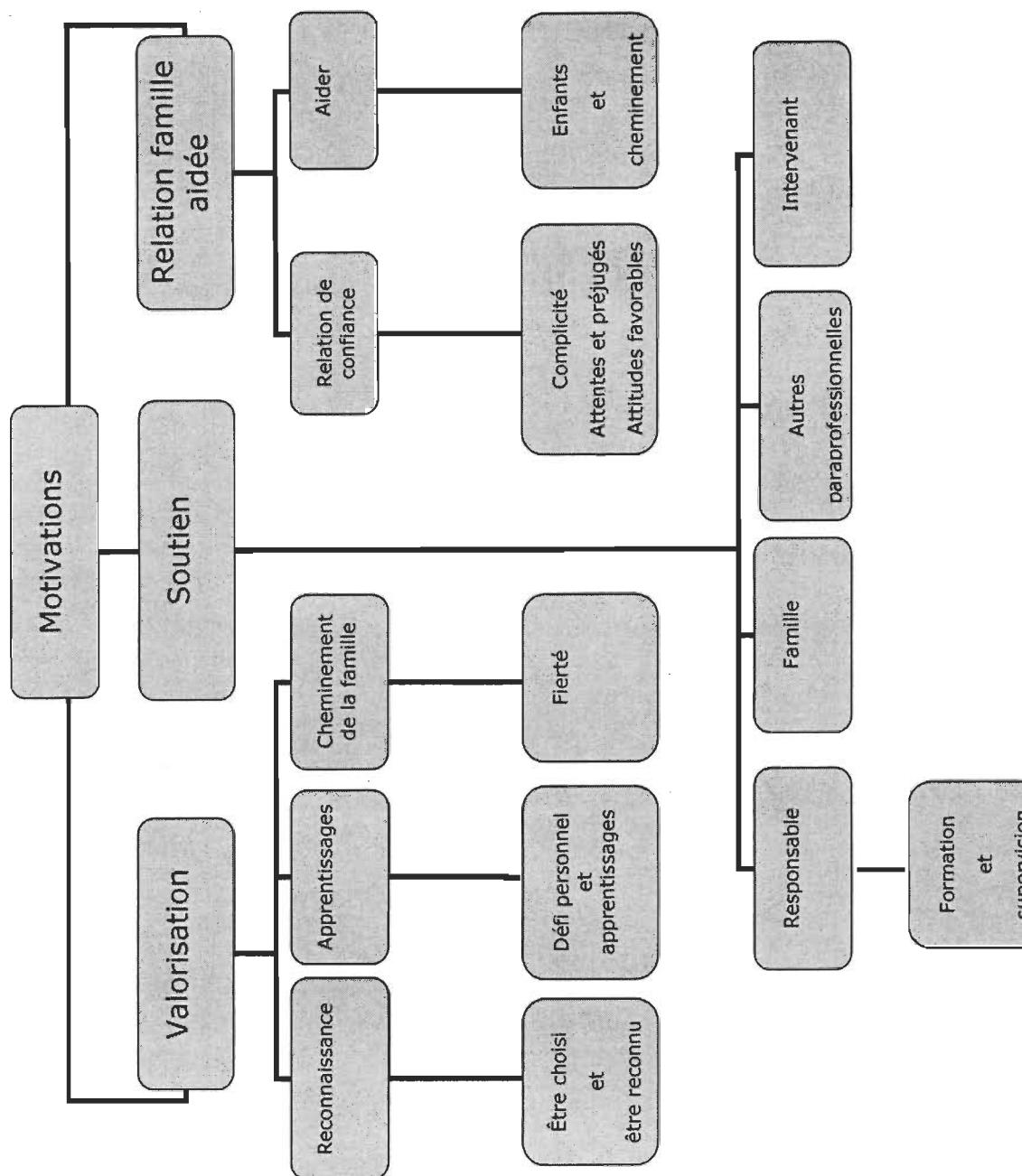


Figure 1. Les motivations des paraprofessionnelles

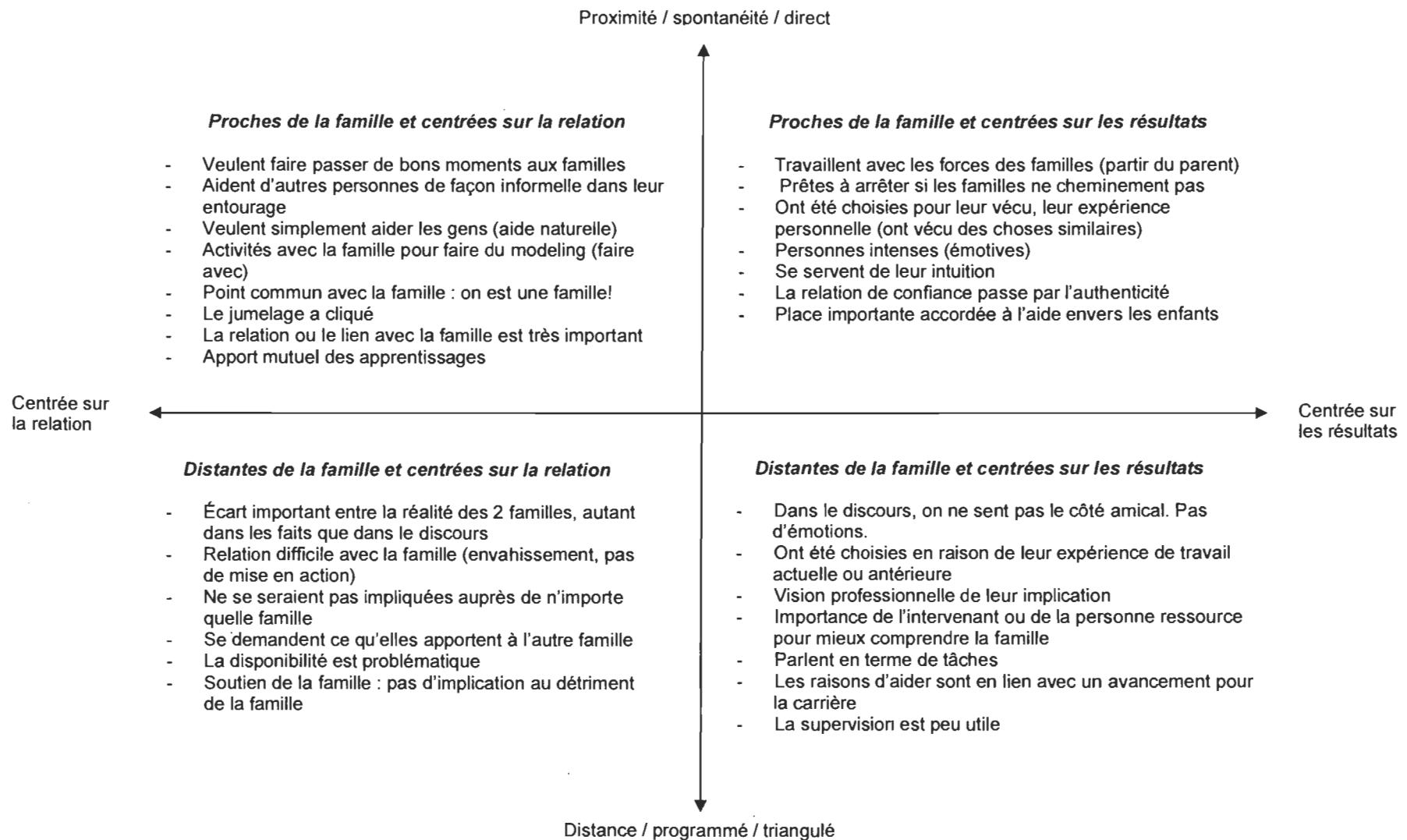


Figure 2. Caractéristiques des paraprofessionnelles selon leur profil d'engagement

Discussion générale

Cette thèse avait comme objectif général de comprendre, selon une perspective ethnographique, les motivations des paraprofessionnelles oeuvrant auprès des familles ayant des conduites négligentes envers leurs jeunes enfants. Cet objectif s'inscrit dans une démarche globale de développement des pratiques de soutien dans les organismes (communautaires et publics) qui accueillent et encadrent ces paraprofessionnelles.

Une réflexion conceptuelle a d'abord fait l'objet du premier article afin de présenter, positionner et démontrer les avantages du choix d'une perspective ethnographique comme mode de production de connaissances et la situer par rapport au courant dominant de recherche en psychologie en ayant comme angle d'analyse le développement des connaissances et l'influence des liens entre chercheur et participants. Ensuite, pour mieux comprendre les motivations de paraprofessionnelles, en tenant compte du contexte socioculturel de l'engagement, trois questions ont alimenté la réflexion : 1) Quelles sont les motivations initiales à l'engagement des paraprofessionnelles dans le cadre d'un programme d'intervention en négligence; 2) Quelles sont les motivations, en cours de processus, qui amènent les paraprofessionnelles à poursuivre ou non leur engagement; 3) Quelles sont les attentes des paraprofessionnelles en lien avec la formation et la supervision. Les résultats obtenus à la suite d'entretiens individuels et collectifs (groupes de discussion) et d'observations participantes, auprès de paraprofessionnelles et leurs responsables, ont composé le deuxième article.

Le présent chapitre met en lien et en perspective les constats qui découlent de ces deux travaux complémentaires afin de dégager des contributions quant à l'avancement des connaissances sur cette forme de pratique sociale et quant à l'amélioration des conditions de soutien de cette pratique dans les organismes concernés. Il présente aussi les forces et les limites de l'étude.

Psychologie de la motivation et perspective ethnographique

Les recherches effectuées en psychologie de la motivation couvrent un vaste champ de connaissances allant de la motivation à pratiquer une activité, à faire partie d'une organisation ou à s'impliquer. Le concept de motivation en psychologie constitue un élément central dans la compréhension du comportement humain et, de manière générale, il peut être défini comme étant le « moteur » des actions individuelles. En sociologie, la motivation se définit plutôt par les raisons qui amènent une personne à se mettre en action. Le choix des tâches à accomplir conduit la personne à chercher, à l'intérieur d'elle-même, les éléments nécessaires à la réalisation de ses tâches, lui procurant ainsi une source de motivation (Vallerand et Losier, 1994). Les motivations permettent à la personne de trouver des intérêts pour l'inciter à se mettre en action. Elles sont présentes dès la prise de décision à s'impliquer et demeurent tout au long de l'engagement et ce, peu importe le type d'engagement dans lequel la personne s'inscrit, que ce soit face à une organisation ou à un individu (Sherer, 1991). Les études en psychologie visant à comprendre les motivations sont davantage en lien avec une approche objectivante qui permet de définir les motivations des individus selon une grille préétablié (Clary et Snyder, 1991; Guay, Vallerand, et Blanchard, 2000). D'autres études

cherchent plutôt à comprendre les motivations à partir des acteurs, mais tout en gardant une distance avec ceux-ci (Globerman et Bogo, 2003; Jack, DiCenso, et Lohfeld, 2002).

La particularité de ce travail doctoral est basée sur la présence, dans le milieu, de la chercheure principale pour comprendre les motivations liées à l'engagement des paraprofessionnelles, tout en tenant compte du contexte socioculturel. L'importance accordée au contexte justifie d'ailleurs le choix d'une perspective ethnographique comme cadre conceptuel et méthodologique. Les deux articles démontrent que l'utilisation d'une perspective ethnographique favorise la compréhension de la dynamique interne des motivations tout en portant attention à un groupe d'individus très ciblé, ici les paraprofessionnelles. L'utilisation de cette approche prend aussi ancrage dans les fondements de la psychologie radicale où l'une des plus grandes critiques faite à l'approche dominante en psychologie concerne le fait de ne pas tenir suffisamment compte du rôle des relations et des contextes sociaux et culturels sur l'individu (Prilleltensky et Fox, 1997). Le premier article démontre qu'en se tenant à distance des participants, les motivations sont simplement nommées. Il est alors plus complexe de les rattacher à l'environnement de la personne, de comprendre ce qui les influence et de faire des liens entre elles, ce que l'utilisation de la perspective ethnographique a permis de faire tout au long de ce travail doctoral. La majorité des études (Clary et al., 1998 ; Fletcher, & Major, 2004 ; Okun, Barr, & Herzog, 1998) visant à comprendre les motivations reposent d'ailleurs sur une approche quantitative où l'administration de questionnaires est privilégiée. La perspective ethnographique permet plutôt de saisir, selon une approche qualitative, les motivations individuelles en étant en contact direct avec le milieu et les acteurs afin de porter un regard de l'intérieur (Dolezal, Mohan Welsh, Pressley, & Vincent, 2003; Rop, 2003) et comprendre les éléments influençant

les motivations à partir du contexte socioculturel. Elle permet, en comparaison avec d'autres méthodologies, d'avoir un accès direct aux pensées et aux façons de se représenter la vie lors de situations particulières dans lesquelles les individus peuvent se retrouver plutôt que de baser son interprétation sur la connaissance de l'individu à partir d'un point de vue extérieur afin de comprendre ce qu'il pense et comment il interprète les choses (Sullivan, 1984). En regard de cette perspective, et tel que démontré dans le second article, avoir été au cœur de la dynamique de l'engagement par une présence dans le milieu et dans différentes situations, a favorisé une compréhension plus précise des motivations. Cela a aussi permis de faire des liens entre les réalités communautaires et institutionnelles face à l'engagement des paraprofessionnelles. La position adoptée par la chercheure, qui se projetait dans un rôle d'apprenti plutôt que d'expert pour comprendre la réalité des paraprofessionnelles, la culture ainsi que le contexte inhérent à leur engagement a favorisé cette compréhension.

Les motivations des paraprofessionnelles vues de l'intérieur

Jusqu'à ce jour, l'engagement des paraprofessionnels a surtout été étudié de manière macroscopique permettant de définir les tâches, les bénéfices et les difficultés selon les milieux d'implication (Bond, 1979; Cherniss, 1980; Guianan, MaCallum, Paiter, Dykes, & Gold, 1991; Kahn, & Fua, 1992; Maslach & Jackson, 1981; Wallston, McMinn, Kakahn, & Pleas, 1983). Wasik et Roberts (1994) sont les seuls à avoir identifié des caractéristiques plus précises liées aux professionnels et aux paraprofessionnels qui font des visites à domicile auprès des familles vivant des situations d'abus ou de négligence. Ils soulignent l'importance des caractéristiques, des connaissances et des expériences personnelles ainsi que les habiletés, les expériences et les formations

professionnelles. Par ailleurs, l'étude actuelle amène une perspective nouvelle en s'étant arrêtée sur la nature de l'expérience des paraprofessionnelles du point de vue motivationnel. Elle met en évidence des éléments clés de l'expérience vécue par les paraprofessionnelles, ce qui en fait une contribution majeure pour les recherches futures. Malgré le fait que les motivations semblent, au premier abord, similaires chez l'ensemble des paraprofessionnelles tel que démontré dans des études antérieures (Clary, & Snyder, 1999; Clary, Snyder, & Ridge, 1992; Wasik, & Roberts, 1994), l'étude actuelle a identifié quatre profils d'engagement qui démontrent la présence de distinctions dans la conception et la définition de ces motivations. La perspective ethnographique utilisée pour comprendre les motivations semble avoir favorisé la reconnaissance de ces distinctions par l'étude des acteurs directement dans leur milieu.

Tel que démontré dans le second article, deux distinctions entre les paraprofessionnelles viennent teinter leur engagement. D'abord, l'objectif qu'elles se donnent, soit de développer une relation avec la famille aidée ou encore de s'orienter vers l'atteinte de résultats auprès de la famille aidée. Ensuite, la présence ou non d'une rémunération offerte aux paraprofessionnelles. Ces deux éléments font aussi référence aux modes de fonctionnement des organismes qui les encadrent. Un organisme oeuvrant selon un modèle communautaire, qui est centré sur la personne, va avoir tendance à orienter les paraprofessionnelles vers l'établissement d'une relation avec la famille recevant des services plutôt que mettre l'accent sur l'atteinte d'objectifs précis reliés à des changements à l'intérieur de la famille. Dans ce cadre, les changements sont conçus dans le prolongement de la relation entre la paraprofessionnelle et la famille. Le soutien informel auprès des familles aidées est offert bénévolement. En contrepartie, les milieux qui rémunèrent les paraprofessionnelles adoptent une position

plus « interventionniste » et conçoivent la relation d'entraide entre la paraprofessionnelle et les membres de la famille aidée à travers une centration sur les résultats définis selon des critères institutionnels (par exemple, l'atteinte d'objectifs énumérés dans un plan d'intervention). Dans ce cadre, le développement de la relation est perçu comme un moyen privilégié pour obtenir des résultats. L'engagement auprès des familles s'apparente alors davantage au travail effectué par des professionnels qu'aux actions réalisées par des bénévoles.

Ces deux éléments, soit la signification que revêt les objectifs institutionnels définis face à la famille et la présence ou non d'une rémunération, semblent circonscrire deux façons d'apporter une aide paraprofessionnelle, l'une s'inspirant d'un modèle basé sur une logique professionnalisante et l'autre d'un modèle basé sur une logique d'entraide. Ces nouvelles connaissances témoignent de l'apport de cette étude à propos de la réalité des paraprofessionnelles. De plus, la façon de fournir l'aide à la famille semble liée au sentiment de reconnaissance, ressenti par les paraprofessionnelles, de la part des intervenants sociaux oeuvrant dans le programme dont font partie ces dernières. Les études antérieures démontraient que la rémunération offerte aux paraprofessionnelles influençait seulement la nature des objectifs à atteindre dans l'implication et ne soulevait pas l'impact de celle-ci sur la façon de réaliser un engagement. De plus, aucune étude ne s'était penchée sur les caractéristiques des organisations en lien avec leur influence sur le mode d'engagement. Cependant, dans l'étude actuelle, lorsque les paraprofessionnelles se centrent sur l'atteinte des résultats institutionnellement définis et qu'elles sont rémunérées, ce qui est le cas de la moitié des personnes rencontrées, la forme de leur engagement se rapproche de celle des intervenants professionnels et fait émerger une relation égalitaire entre ceux-ci et les

paraprofessionnelles. La contribution explicite des paraprofessionnelles aux objectifs à atteindre avec la famille semble constituer un facteur déterminant dans la représentation des paraprofessionnelles comme faisant partie de « l'équipe » d'intervenants. L'égalité en termes de statut de la paraprofessionnelle amène celle-ci à percevoir une plus grande reconnaissance face à l'aide apportée aux familles qui se traduit par une participation active aux orientations « cliniques » prises face à la famille. Cependant, cette forme d'engagement paraprofessionnel semble se situer en décalage par rapport aux principes qui régissent ce volet du programme d'intervention (PAPFC²). Malgré la ressemblance d'action avec les professionnels, les paraprofessionnelles rémunérées se situent quand même dans la logique du programme en se percevant comme des personnes qui offrent une aide plus « naturelle » que celle donnée par les professionnels. À l'opposé, les paraprofessionnelles non rémunérées et utilisant une approche explicitement centrée sur l'entraide entre parents rapportent avoir un statut ou occuper une position par rapport à l'ensemble des acteurs du programme qui se situe en décalage avec les positions connues par les intervenants professionnels. Ces paraprofessionnelles peuvent alors se sentir mises à l'écart, c'est-à-dire que leur expérience et leur engagement ne sont pas ou peu reconnus par les agents professionnels et sont perçus comme ne comprenant pas bien la portée, l'importance et le pouvoir du lien développé avec la famille. Le fait que leur rôle soit construit à la base comme étant distinctif du rôle « traditionnel » relié à l'intervention sociale contribue probablement à créer un déficit dans les repères des professionnels se traduisant par une remise en question de la pertinence des actions des paraprofessionnelles dans la vie des familles aidées. Plusieurs paraprofessionnelles vont vivre cette remise en question de leur rôle comme une remise en question de qui elles sont comme personne.

D'ailleurs, dans la documentation, il est affirmé que malgré les nombreux côtés positifs reliés à l'utilisation de paraprofessionnels, pour l'organisme et pour la famille, une difficulté importante face à la résistance et au doute des professionnels est présente. Cette résistance est causée par les rôles (en particulier, celui du paraprofessionnel) qui sont souvent mal définis et la compétition face à la loyauté et aux confidences de la famille (Grant, Ernst, & Streissguth, 1999). Le rôle de chacun face à la famille paraît alors difficilement conciliable en raison du manque de connaissances de part et d'autre face à la complémentarité possible de l'intervention. L'étude actuelle a permis d'appuyer ce constat.

Qu'elles se situent dans une logique professionnalisante ou d'entraide, la plupart des paraprofessionnelles expriment une ambivalence à l'intérieur de leur engagement, ce qui est une avancée par rapport aux connaissances sur les paraprofessionnelles. D'un côté, les paraprofessionnelles qui orientent leur engagement selon une logique professionnalisante vont rapporter une ambivalence dans leur travail dans les moments où la famille recevant des services ne semble pas atteindre les objectifs d'intervention qui structurent leur rapport avec cette dernière. L'ambivalence va ici s'exprimer principalement par une remise en question des capacités de la mère ou du père à remplir leurs responsabilités parentales. Ces situations deviennent démotivantes pour les paraprofessionnelles et celles-ci réagissent fréquemment en prenant de la distance face à la famille. Cette « prise de distance » contredit la nature de leur rôle auprès de ces familles, c'est-à-dire d'être proche « socialement » et « expérientiellement » des familles qu'on leur demande de côtoyer. De l'autre côté, les paraprofessionnelles engagées dans une relation basée sur une logique d'entraide vivent un sentiment d'ambivalence lorsque le développement de la relation avec la famille se réalise

difficilement. Malgré qu'elles appliquent à la lettre les principes du programme basés sur la présence d'un soutien informel auprès de la famille, la difficulté dans l'établissement de la relation remet en question leur engagement, leur façon de faire, leurs disponibilités, leur efficacité et leur capacité à bien remplir le rôle qu'on leur donne. Ces éléments peuvent à leur tour devenir démotivants créant eux aussi une distance avec la famille qui a pour but de protéger les paraprofessionnelles. Les questionnements se font d'abord en fonction d'elles-mêmes avant de regarder les autres sources possibles d'inconfort. L'engagement réalisé devient alors épuisant pour les paraprofessionnelles ce qui les amène à être prises entre l'application du programme et la capacité de prendre soin de soi dans l'engagement.

Cette possibilité d'ambivalence et d'ambiguïté, vécues par les paraprofessionnelles, est pourtant bien identifiée dans le guide du programme PAPFC². Pour la contrer, Lacharité et al. (2005) affirment qu'il doit exister une barrière entre le soutien psychosocial fourni par les agents professionnels impliqués dans le programme (intervenants responsables du suivi de la famille, animateurs de groupes de parents, professionnels engagés dans des actions directes auprès des enfants, etc.) et l'accompagnement paraprofessionnel pour éviter qu'il y ait un transfert direct de mandats que les intervenants décident de confier aux paraprofessionnelles et ce, afin de préserver l'intégrité de la relation entre la paraprofessionnelle et les membres de la famille aidée. Cependant dans les faits, pour les paraprofessionnelles orientées dans une logique professionnalisante, la barrière ne semble pas aussi étanche que prévue. Si les paraprofessionnelles sont reconnues dans leur rôle par un engagement qui s'apparente à celui effectué par l'intervenant social, elles ne remettront pas en question leurs façons de faire, même si elles affirment ne pas vouloir être perçues comme tel par

la famille. Au contraire, si l'éloignement du modèle professionnel dans les méthodes d'intervention n'est pas reconnu comme étant positif, les paraprofessionnelles doivent chercher la reconnaissance ailleurs afin de ressentir une satisfaction face à l'engagement réalisé auprès de la famille.

Cette ambivalence entre l'aide professionnelle et non professionnelle façonne aussi le discours de l'ensemble des paraprofessionnelles face aux attentes qu'elles peuvent avoir et au cheminement réalisé par les familles. Cette contradiction dans les messages véhiculés a pu être perçue et ressentie tout au long des entretiens et des observations participantes. L'ensemble des paraprofessionnelles affirmait qu'en raison de l'engagement demandé dans le cadre du programme, percevoir des résultats ou des changements de la part de la famille n'était pas nécessaire. Leur rôle premier étant de fournir aux parents une source privilégiée de soutien social informel par la création d'un lien, un accompagnement et d'une aide naturelle à partir de leurs forces et leurs limites. Elles affirment, par le fait même, qu'elles ne doivent pas avoir d'attentes en ce sens. Cependant, elles soutiennent, en parallèle, qu'en l'absence de changements apparents, elles remettent en question leur efficacité ou elles dirigent la faute sur l'inaction des familles. Les responsables de l'encadrement ont aussi remarqué que les paraprofessionnelles s'en mettent beaucoup sur les épaules face au cheminement des familles. La compréhension de la notion de changements perçus chez les familles vulnérables qui reçoivent une aide paraprofessionnelle est encore une fois construite à partir des connaissances d'un modèle professionnel où les changements sont démontrés à partir d'une grille de comportements observables. Les paraprofessionnelles ont de la difficulté à se différencier de cette façon de voir et de percevoir différemment les avancements réalisés par la famille. En plus de devoir ramener les

paraprofessionnelles à l'essence même de leur engagement, la tâche d'encadrement devient ardue puisque les responsables doivent jongler avec les demandes de leur milieu, la réalité du programme, les points de repère face aux changements et les attentes des paraprofessionnelles qui sont biaisés par un canevas professionnel.

Limites et forces de l'étude

Malgré les nouvelles connaissances développées dans cette thèse sur le plan de l'expérience vécue par des paraprofessionnelles œuvrant dans le cadre d'un programme visant à offrir du soutien à des familles ayant des conduites négligentes envers leurs enfants et, en particulier, sur leurs motivations, certaines limites doivent être mentionnées. Une première limite de l'étude concerne la complexité à intégrer des champs disciplinaires distincts, soit la psychologie et une perspective ethnographique. Tout en demeurant ancrée dans la psychologie et ses concepts, l'exploration d'une nouvelle discipline et son appropriation pour créer un maillage utile et efficace a demandé une grande gymnastique intellectuelle afin de bien doser l'apport de chaque discipline dans l'étude. Cette intégration de nouvelles connaissances conceptuelles et méthodologiques a probablement limité la compréhension de l'expérience des paraprofessionnelles et du contexte institutionnel, social et culturel dans lequel elles s'insèrent. Une intégration plus large et approfondie entre la psychologie et la perspective ethnographique (par exemple, autour de concepts connexes à celui de la motivation : les intérêts, les intentions, les préoccupations, les inquiétudes, les valeurs, etc.) permettrait probablement de pousser plus loin la compréhension du phénomène. Toutefois, cela dépassait le cadre de cette thèse.

Une seconde limite concerne les entretiens réalisés auprès des paraprofessionnelles où seulement des femmes ont été rencontrées, ciblant un angle d'analyse particulier de l'engagement. Dans la réalité des milieux de pratique œuvrant auprès des familles ayant des conduites négligentes, très peu d'hommes sont impliqués formellement comme paraprofessionnels (pourtant, ces familles incluent, dans la grande majorité des cas, une figure paternelle). Au moment de l'étude, un seul homme avait ce rôle à l'intérieur des trois milieux visités. Cependant, plusieurs conjoints des paraprofessionnelles sont impliqués de manière indirecte dans le travail que celles-ci font auprès des familles, soit en offrant du soutien au même titre que la paraprofessionnelle ou en étant disponible pour certaines activités occasionnelles avec les familles. La décision de ne pas les rencontrer repose sur une décision méthodologique visant à identifier des situations où l'engagement paraprofessionnel devait être effectué à long terme et de façon régulière pour bien comprendre le fonctionnement et les fluctuations des motivations dans le temps ainsi que les besoins particuliers reliés à l'encadrement. Cependant, à la lumière des résultats obtenus, il serait intéressant de s'entretenir avec les conjoints des paraprofessionnelles puisque leur expérience permettrait probablement de rendre plus visible l'importance d'être soi-même soutenu quand on aide une autre personne. Dans la même foulée, l'inclusion du point de vue des acteurs professionnels aurait probablement constitué un atout dans la compréhension du contexte institutionnel entourant l'accompagnement paraprofessionnel.

Au-delà des limites, l'étude présente aussi des forces. L'une d'elles concerne la diversité des milieux et des paraprofessionnelles rencontrées. D'un point de vue ethnographique, la diversité devient une force favorisant une meilleure connaissance

des particularités du sous-groupe à l'étude et des contextes d'engagement tout en donnant une vision élargie de l'accompagnement paraprofessionnel.

Une autre force repose sur la triangulation des méthodes de collecte de données utilisées pour bien circonscrire les motivations. En plus des entretiens individuels avec les paraprofessionnelles et leurs responsables, les observations participantes ont permis d'amener des ajustements et des précisions au discours des paraprofessionnelles. La validation écologique des entretiens individuels et des observations participantes effectuées par la mise en place de groupes de discussion a favorisé la démonstration voulant que les motivations, identifiées lors de l'interprétation des résultats, reflètent bien la réalité des paraprofessionnelles. Les profils d'engagement ont d'ailleurs suscité beaucoup d'intérêt et de réflexion lors de ces discussions. La tenue d'un journal de bord a aussi facilité une prise de distance face aux informations recueillies dans le milieu.

L'étude dans son ensemble a permis aux paraprofessionnelles de prendre du recul face à leur engagement, de mettre des mots sur leur vécu et de réfléchir sur un sujet pour lequel elles ne s'étaient jamais questionnées. Pour les responsables de l'encadrement, la typologie proposée semble contribuer à une meilleure compréhension du fonctionnement des paraprofessionnelles face aux familles et à la nature de leur engagement en général. Les profils fournissent un portrait des différentes façons d'agir lors de l'engagement. Comprendre comment les paraprofessionnelles vivent leur engagement et ce qui est significatif pour elles oriente la façon d'offrir un encadrement et un soutien adaptés. La démarche de validation collective réalisée dans le cadre de cette étude a permis d'atteindre un des principe nommé par Wasik et Roberts (1994) qui affirment qu'au moment où les motivations sont identifiées, il est plus facile de

comprendre ce que la personne recherche et comment il est possible de l'aider à satisfaire ses attentes et ses besoins.

Une dernière force de l'étude concerne le fait que la chercheure connaissait bien le programme dans lequel s'insère l'accompagnement paraprofessionnel, collaborant à celui-ci depuis plus de trois ans. Certaines paraprofessionnelles et responsables ont été côtoyées préalablement à cette étude lors de la création d'un guide pour les responsables de paraprofessionnelles, la mise en place d'une formation pour les paraprofessionnelles et une activité d'évaluation de programme. Ces moments privilégiés ont facilité la compréhension du programme et son contexte d'engagement, ainsi que l'accès souple et ouvert des milieux concernés, créant ainsi la nécessaire proximité avec les participantes visées dans une démarche de recherche inspirée de la perspective ethnographique.

Conclusion

L'accompagnement paraprofessionnel auprès des familles ayant des conduites négligentes est un atout dans le cadre du Programme d'Aide Familiale, Personnelle et Communautaire nouvelle génération (PAPFC²) surtout lorsqu'il est considéré sous l'angle de la contribution à l'évolution des parents vivant ce type de difficulté, et ce, du point de vue des intervenants sociaux et des parents eux-mêmes. Cependant, le rôle des paraprofessionnelles est souvent méconnu amenant une réticence à leur engagement et parfois des préjugés face à leur rôle (en particulier, par des agents professionnels) (Lacharité, Bourassa, & Le Marois, 2004). L'étude a favorisé une meilleure compréhension de ces personnes sous l'angle de leurs motivations à s'engager dans un programme qui offre une aide à des familles vulnérables. Contrairement aux études traditionnelles reliées à la psychologie de la motivation, le concept de motivation a été abordé à partir d'entretiens individuels et collectifs et d'observations participantes afin de comprendre de l'intérieur la façon dont les motivations des paraprofessionnelles évoluent au fil de leur engagement. L'une des particularités de l'étude a été de mettre en évidence quatre profils d'engagement qui ont, par la suite, été validés auprès des paraprofessionnelles et des responsables dans les milieux de pratique.

Retombées

À partir des profils, plusieurs éléments de discussion ont été mis en lumière, ceux-ci étant liés aux distinctions entre deux types d'aide paraprofessionnelle soit l'une qui se

base sur une logique professionnalisante et l'autre qui se base sur une logique d'entraide. Ces nouvelles connaissances peuvent amener des retombées auprès de quatre instances, soit les concepteurs de cette forme de programme, les professionnels qui côtoient ou partagent des responsabilités avec des paraprofessionnelles et les milieux de pratique responsables du recrutement, de la sélection et de l'encadrement de paraprofessionnelles impliquées auprès de familles vulnérables. De plus, cette thèse ouvre sur des retombées pour la recherche.

Contribution pour les concepteurs de programmes multidimensionnels

L'étude met en évidence d'importants enjeux liés à la création d'un espace distinct entre les professionnels et les paraprofessionnelles. Les concepteurs de programmes où se rencontrent ces deux catégories d'acteurs doivent donc garder à l'esprit que la barrière souhaitée n'est pas un principe simple à mettre en place et à respecter, d'où l'importance de définir des méthodes favorisant l'intégration de ce concept. Il devient alors nécessaire de se questionner sur la façon d'intégrer les perspectives professionnelle et paraprofessionnelle tout en tenant compte des éléments extérieurs qui peuvent venir influer sur l'application du programme. La notion de changement en est un bon exemple puisque la perception d'atteinte de résultats passe, autant dans le monde professionnel que dans la société en général, par la modification de comportements problématiques ce qui n'est pas souhaitable lors d'un engagement paraprofessionnel.

Contribution pour les professionnels

L'influence des intervenants sur l'engagement des paraprofessionnelles, qui est apparue dans les constats de l'étude, confirme l'importance d'une meilleure connaissance de l'aide non professionnelle, de ses avantages et ses limites. Pour l'instant, l'aide paraprofessionnelle est « imposée » aux intervenants sans que ceux-ci connaissent la nature de l'engagement. Une formation, mais aussi des contacts réguliers entre les intervenants sociaux et les paraprofessionnels ayant pour but de mieux se connaître, peuvent devenir des pistes d'action intéressantes. Si tel est le cas, il faut bien cibler les apprentissages souhaités afin de ne pas tomber dans le piège d'une confrontation entre deux façons de penser et d'intervenir. Il est souhaitable d'enseigner et de démontrer la complémentarité des actions plutôt que cibler les différences afin que chacun puisse trouver son angle d'intervention particulier sans se comparer, mais plutôt s'appuyer mutuellement.

Contribution pour les milieux de pratique

Pour les paraprofessionnelles, la réalisation de cette étude a démontré la complexité de leur expérience et la préoccupation du milieu face à la mise en place de conditions répondant à leurs besoins. Les formes d'engagement mises en évidence ici permettent aux paraprofessionnelles de se questionner sur leurs forces et leurs limites dans l'action tout en cherchant un équilibre entre la relation à développer avec la famille recevant des services et l'évolution de celle-ci. Les constats liés à la typologie peuvent aussi amener le milieu de pratique à se positionner concernant cet équilibre à atteindre. Deux questions peuvent aussi se poser en lien avec l'influence des pratiques professionnelles sur les paraprofessionnelles : « comment définir le rôle des paraprofessionnelles tout en

tenant compte de l'influence des professionnels sur leur engagement? » et « comment définir le changement chez les familles aidées autrement qu'à travers une logique professionnelle (objectifs d'intervention, etc.) et quels critères peuvent aider les paraprofessionnelles à le reconnaître selon leur point de vue spécifique? » Ces questionnements vont aussi se répercuter sur la façon d'offrir du soutien et de l'encadrement aux paraprofessionnelles. Les milieux ont intérêt à réfléchir à la façon de gérer les liens entre les professionnels et les paraprofessionnelles tout en gardant en tête les défis que cela peut poser de part et d'autre et les impacts qui peuvent être ressentis chez les familles.

La présente étude offre des balises permettant aux milieux de mieux comprendre les personnes engagées, de connaître ce qui les caractérise, mais aussi ce qui influence et guide leur engagement. Concrètement, les apprentissages réalisés à la lumière de l'étude ont déjà amené des modifications dans la formation et la supervision des paraprofessionnelles où les responsables cherchent maintenant à connaître davantage ce qui amène les paraprofessionnelles à s'engager et utilisent ces repères tout au long de l'engagement. La typologie mise en place facilite déjà le jumelage en considérant les besoins des familles en lien avec le profil d'engagement des paraprofessionnelles.

Contribution pour la recherche en psychologie

Ce travail doctoral, alliant une démarche ancrée dans la psychologie et une perspective ethnographique, démontre la possibilité d'ouvrir sur l'utilisation d'approches en sciences humaines et sociales complémentaires à la psychologie afin de permettre une connaissance enrichie de certains phénomènes. L'étude apporte également une contribution originale à la psychologie de la motivation en l'analysant sous un angle

différent, tenant compte de l'expérience vécue des participantes et l'implication des milieux de pratique pour comprendre ce phénomène en mouvement. Les méthodes de cueillette de données relatives aux entretiens individuels et collectifs et aux observations participantes ont aussi permis de démontrer la possibilité pour le chercheur en psychologie d'adopter une position différente de celle habituellement employée, favorisant une relation significative avec les participantes. Cette façon de faire permet au milieu de la recherche de se rapprocher de celui de la pratique en ayant une interface directe pour le comprendre. Les constats favorisent alors l'avancement des connaissances pour les deux milieux impliqués, mais avec des enjeux différents.

L'étude a aussi permis de poursuivre l'avancement des connaissances en recherche en démontrant que derrière la présence d'une motivation plusieurs éléments peuvent venir l'influencer et faire bouger la perception que les gens en ont. Les motivations déterminent la direction qu'une personne veut prendre face à un engagement. Une même motivation, peut aussi faire référence à des concepts différents pour les individus, ce que démontre entre autres le lien entre les motivations nommées et la typologie définie. Cette typologie précise et enrichit, en définissant plus concrètement à partir des acteurs, les résultats déjà connus par d'autres auteurs, dont Clary et Snyder (1999) qui parlaient de l'importance des apprentissages réalisés, de renforcement, de valorisation et de développement des relations sociales en lien avec les motivations.

L'étude a finalement amorcé une réflexion critique sur le courant dominant de recherche en psychologie en bousculant certains repères conceptuels et méthodologiques (notamment le rôle privilégié de l'objectivité et la suspicion à l'égard de la subjectivité) et en mettant l'accent sur la place accordée à l'environnement, aux contextes sociaux et culturels ainsi qu'aux relations sociales dans le cadre d'une

démarche scientifique rigoureuse. Par ce fait, l'étude permet de répondre à la critique majeure faite au courant dominant en psychologie, soit de ne pas prendre en considération les différences entre les groupes sociaux et de ne pas tenir suffisamment compte du rôle des relations et des contextes socioculturels sur l'individu.

Références

- Bernard, L.C., Mills, M., Swenson, L., Walsh, R.P. (2005). An evolutionary theory of human motivation. *Genetic, Social, and General Psychology Monographs*, 131, 129-184.
- Angrosino, M.V., & Mays de Perez, K.A. (2000). Rethinking observation: From method to context. Dans N.K. Denzin & Lincoln (Éds), *Handbook of qualitative research*. (2^e ed.) (pp. 673-702). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Austin, A., & Prilleltensky, I. (2001). Diverse origins, common aims: The challenge of critical psychology. *Radical psychology*, 2 (2). Récupéré le 13 juin 2007 de <http://www.radpsynet.org/journal/vol2-2/austin-prilleltensky.html>.
- Bar-Tal, D. (2004). The necessity of observing real life situations: Palestinian-Israeli violence as a laboratory for learning about social behaviour. *European Journal of Social Psychology*, 34, 677-701.
- Baszanger, I., & Dodier, N. (2004). Ethnography: Relating the part to the whole. Dans D. Silverman (Ed), *Qualitative research theory, method and practice* (pp. 9-56). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Bélisile, R. (2001). Pratiques ethnographiques dans des sociétés lettrées : l'entrée sur le terrain et la recherche impliquée en milieux communautaires. *Recherche qualitative*, 22, 55-71.
- Belsky, J. (1984). The determinants of parenting: A process model. *Child Development*, 55, 83-96.
- Benson, D., & Archer, J. (2002). An ethnographic study of sources of conflicts between young men in the context of the night out. *Psychology, Evolution & Gender*, 4 (1), 3-30.
- Bond, G.R. (1979). Participation in a medical self-help group. Dans M.A. Lieberman, L.D. Borman, (Eds), *Self-help groups for coping with crisis*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Bourassa, L., Lacharité, C., & Miron, J-M. (2009). Contribution de l'ethnographie à la recherche en psychologie : regard critique et perspective épistémologique. *Revue québécoise de psychologie*. Manuscrit soumis pour publication.
- Bourassa, L., Miron, J.-M., & Lacharité, C. (2009). Portrait de paraprofessionnelles auprès de familles en situation difficile : leurs motivations et leur profil d'engagement. *Revue canadienne de santé mentale communautaire*. Manuscrit soumis pour publication.

- Boutin, C. (1989). *L'état de stress des pères avant et après la naissance de leur premier enfant et le rôle des différents facteurs de soutien social*. Mémoire de maîtrise inédite, Université Laval.
- Brodsky, A.M., & Hare-Mustin, R. (1980). *Women and psychotherapy: An assessment of research and practice*. New York: Guilford Press.
- Centre de recherche en éducation de l'Université du Wisconsin-Madison. Qualitative analysis software for video and audio data. <http://www.transana.org/>
- Cherniss, C. (1980). *Staff burnout: Job stress in a human services*. Newbury Park, CA: Sage.
- Clary, G., & Snyder, M. (1991). A functional analysis of altruism and prosocial behaviour: the case of volunteerism. Dans M.S. Clark (Éd.), *Review of personality and social psychology, Vol. 12: Altruism and prosocial behavior* (pp. 119-148). Newbury Park, CA: Sage.
- Clary, G., & Snyder, M. (1999). The motivation to volunteer: Theoretical and practical considerations. *American Psychological Society, 8* (5), 156-159.
- Clary, G., Snyder, M., & Ridge, R. (1992). Volunteer's motivations: A functional strategy for the recruitment, placement and retention of volunteers. *Nonprofit Management and Leadership, 2*(4), 333-350.
- Cohen, S., & Wills, T.A. (1985). Stress, social support and the buffering hypothesis. *Psychological Bulletin, 84* (2), 310-357.
- Cnann, R.A., & Goldberg-Glen, R.S. (1991). Measuring motivation to volunteer in human services. *Journal of Applied Behavioural Science, 27*(3), 269-284.
- Dolezal, S.E., Mohan Welsh, L., Pressley, M., & Vincent, M.M. (2003). How nine third-grade teachers motivate student academic engagement. *The Elementary School Journal, 103* (3), 239-267.
- Duggan, A., McFarlane, E.C., Windham, A.M., Rohde, C.A., Salkever, D.S., Fuddy, L., Rosenberg, L.A., Buchbinder, S.B., & Sia, C. (1999). Evaluation of Hawaii's healthy start program. *The Future of Children, 9*(1), 66-90.
- Duggan, A., Windham, A., McFarlane, E., Fuddy, L., Rohde, C., Buchbinder, S., & Sia, C. (2000). Hawaii's healthy start program of home visiting for at-risk families: Evaluation of family identification, family engagement, and service delivery. *Pediatrics, 105*(1), 250-259.
- El-Kamary, S.S., Higman, S.M., Fuddy, L., McFarlane, E., Sia, C., & Duggan, A.K. (2004). Hawaii's healthy start home visiting program: Determinants and impact of rapid repeat birth. *Pediatrics, 114*(3), 317-326.

- Erickson, M.F., & Egeland, B. (1996). Child neglect. Dans J. Briere, L. Berliner, J.A. Bulkley, C. Jenny, & T. Reid (Éds.), *The APSAC handbook on child maltreatment*. Thousand Oaks, CA: Sage Publication.
- Fletcher, T.D., & Major, D.A. (2004). Medical students' motivations to volunteer: an examination of the nature of gender differences. *Sex Roles*, 51 (1/2), 109-114.
- Foucault, M. (1975). *Surveiller et punir : naissance de la prison*. Paris : Gallimard/Seuil.
- Foucault, M. (1976). *Histoire de la sexualité. 3 volumes*. Paris : Gallimard/Seuil.
- Foucault, M. (1999). *Les anormaux : cours au Collège de France : (1974-1975)*. Paris : Gallimard/Seuil.
- Foucault, M. (2001). *L'herméneutique du sujet : cours au Collège de France (1981-1982)*. Paris : Gallimard/Seuil.
- Fox, D.R. (1984). *Psychology and controversy: Points for discussion*. Document inédit. Récupéré le 13 juin 2007 de <http://www.dennisfox.net/papers/points.html>.
- Fox, D.R. (2000). The critical psychology project: Transforming society and transforming psychology [version électronique]. Dans T. Sloan (Ed.), *Critical psychology: voices for change*.
- Fricke, T. (2001). Taking culture seriously: Making the social survey ethnographic. CEEL Working Paper 022-01. Center for the ethnography of everyday life. University of Michigan.
- Gelles, R.J. (2000). Controversies in family preservation programs. Dans R. A. Geffner, P. G. Jaffe & M. Sudermann (Éds.), *Children exposed to domestic violence. Current issues in research, intervention, prevention, and policy development* (pp. 239-252). New York, NY, USA: The Haworth Press, Inc.
- Géraud, M-O, Leservoisier, O. & Pottier, R. (1998). *Les notions clé de l'ethnologie. Analyses et textes*. Paris : Masson & Armand Colin Éditeurs.
- Giddens, A. (1987). *La constitution de la société - éléments de la théorie de la structuration*. Paris : PUF.
- Globerman, J., & Bogo, M. (2003). Changing Times: Understanding Social Workers' Motivation to be Field Instructors. *Social Work*, 48 (1), 65-73.
- Gomby, D.S., Culross, P.L., & Behrman, R.E. (1999). Home visiting: Recent program evaluations – analysis and recommendations. *The Future of Children*, 9 (1), 4-26.
- Goodson, B.D., Layzer, J.I., St-Pierre, R.G., Bernstein, L.S., & Lopez, M. (2000). Effectiveness of comprehensive, five-year family support program for low-income

- children and their families: findings from the comprehensive child development program. *Early Childhood Research Quarterly*, 15 (1), 5-39.
- Gottlieb, B.H. (1983). *Social support strategies*. Beverly Hills : Sage Publications.
- Grant, T.M., Ernst, C.C., & Streissguth, A.P. (1999). Intervention with high-risk alcohol and drug-abusing mothers: Administrative strategies of the Seattle model of paraprofessional advocacy. *Journal of Community Psychology*, 27(1), 1-18.
- Gremy, J-P., & Le Moan, M-J. (1977). Analyse de la démarche de construction de typologies dans les sciences sociales. *Informatique et sciences humaines*, 35, 15.
- Guay, F., Vallerand, R.J., & Blanchard, C. (2000). On the assessment of situational intrinsic and extrinsic motivation: The situational motivation scale (SISM). *Motivation and Emotion*, 24 (3), 175-213.
- Guba, E.G. (1990). *The paradigm dialog*. Newbury Park: Sage Publications.
- Guianan, J. McCallum, L. W, Painter, L., Dykes, J. & Gold, J. (1991). Stressors and rewards of being an AIDS emotional-support volunteer: A scale for use by caregivers for people with AIDS. *Aids Care*, 3, 37-150.
- Halpern, R. (1992). Issues of program design and implantation. Dans M. Larner, R. Halpern, & O. Harkavy (Éds). *Fair Start for children: Lessons learned from seven demonstration projects* (pp. 198-217). New Haven, CT: Yale University Press.
- Halpern, R. (1995). Parent support and education programs: Their role in the continuum of child and family services. Dans I.M. Schwartz, & P. AuClair (Éds). *Home-based services for troubled children* (pp. 73-112). Lincoln: University of Nebraska Press.
- Hare-Mustin, R., & Marecek, J. (1990). *Making a difference: Psychology and the construction of gender*. New Haven: Yale University Press.
- Hiatt, S.W., Sampson, D., & Baird, D. (1997). Paraprofessional home visitation: Conceptual and pragmatic considerations. *Journal of Community Psychology*, 25 (1), 77-93.
- Hill, D.B. (2006). Theory in applied social psychology: Past mistakes and future hopes. *Theory & Psychology*, 16 (5), 613-640.
- Hodson, R. (2004). A meta-analysis of workplace ethnographies. *Journal of Contemporary Ethnography*, 33 (1), 4-38.
- Horton-Smith, D. (1981). Altruism, volunteers, and volunteerism. *Journal of Voluntary Action Research*, 10(1), 21-36.
- Hurtes, K.P. (2002). Social dependency: The impact of adolescent female culture. *Leisure Sciences*, 24, 109-121.

- Ibanez, T. (1997). Why a critical social psychology? Dans T. Ibanez and L. Iniguez (Éds), *Critical social psychology* (pp. 27-41). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Jack, S., DiCenso, A., & Lohfeld, L. (2002). Opening Doors: Factors influencing the establishment of a working relationship between paraprofessional home visitors and at-risk families. *Canadian Journal of Nursing Research*, 34(4), 59-69.
- Jessor, R., Colby, A., & Shweder, R.A. (1996). *Ethnography and human development. Context and meaning in social inquiry*. London: The University of Chicago Press.
- Kahn, M.W., & Fua, C. (1992). Counsellor training as a treatment for alcoholism: The helper therapy principle in action. *The International Journal of Social Psychiatry*, 38, 208-214.
- Kelleher, L., & Johnson, M. (2004). An evaluation of a volunteer-support program for family at risk. *Public Health Nursing*, 21 (4), 297-305.
- Kitzinger, C. (1997). Lesbian and gay psychology: A critical analysis. Dans D. Fox and I. Prilleltensky (Éds). *Critical psychology: An introduction* (pp.202-216). Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Kotch, J., Browne, D., Dufort, V., Windsor, J., & Catellier, R. (1999). Predicting child maltreatment in the first 4 years of life from characteristics assessed in the neonatal period. *Child Abuse and Neglect*, 23(4), 305-319.
- Krane, V., & Baird, S.M. (2005). Using ethnography in applied sport psychology. *Journal of Applied Sport Psychology*, 17, 87-107.
- Kugelmass, J.W. (2006). Sustaining cultures of inclusion: The value and limitation of cultural analyses. *European Journal of Psychology and Education*, 21 (3), 279-292.
- Lacharité, C., Bourassa, L., & Le Marois, E. (2004). *Évaluation des références au PAPFC, territoire de Victoriaville*. Rapport de recherche présenté à l'Agence de développement de réseaux locaux en santé et en services sociaux de la Mauricie et du Centre-du-Québec.
- Lacharité, C., & Éthier, L.S. (2003). *Services d'aide intégrée pour contrer la négligence*. Groupe de recherche en développement de l'enfant et de la famille : Université du Québec à Trois-Rivières.
- Lacharité, C., Éthier, L.S., & Nolin, P. (2006) Vers une théorie écosystémique de la négligence envers les enfants. *Bulletin de psychologie*, 59(4), p. 381-394.
- Lacharité, C., Fafard, G., Bourassa, L., Bizier, M., Durocher, F., Cossette, F., & Lessard, D. (2005). *Programme d'aide personnelle, familiale et communautaire : Nouvelle génération*. Trois-Rivières (Québec) : GRIN/UQTR.

- Lahire, B. (1999). *Programme scientifique : une sociologie psychologique*. Cahiers internationaux de sociologie, CVI, 29-55.
- Laperrière, A. (1997). La théorisation ancrée : démarche analytique et comparaison avec d'autres approches apparentées. Dans J. Poupart, J-P. Deslauriers, L-H. Groulx, A. Laperrière, R. Mayer, & A. P. Pires (Éds), *La recherche qualitative enjeux épistémologiques et méthodologiques*, (pp. 309-340). Montréal : Gaëtan Morin éditeur.
- LeCompte, M.D., & Schensul, J.J. (1999). *Ethnographer's toolkit: Vol.1. Designing and conducting ethnographic research* (J.J. Schensul & M.D. LeCompte, Series Eds.) Walnut Creek, CA : AltaMira.
- Luttrell, W., & Parker, C. (2001). High school students' literacy practices and identities, and the figured world of school. *Journal of Research in Reading*, 24 (3), 235-247.
- Lyons, S., Henly J.R., & Schuerman, J.R. (2005). Informal support in maltreating families: Its effect on parenting practices. *Children and Youth Services Review*, 27, 21-38.
- Maslach, C., & Jackson, S.E. (1981). The measurement of experienced burnout. *Journal of occupational behaviour*, 2, 99-113.
- McCubbin, H., Joy, C.B., Cauble, A.E., Comeau, J.K., Patterson, J.M., & Needle, R.H. (1980, November). Family stress and coping; A decade review. *Journal of Marriage and the Family*, 855-871.
- Moncher, F.J. (1995). Social isolation and child abuse risk. *Family in Society*, 76 (7), 421-433.
- Morrow-Howell, N., & Mui, A. (1989). Elderly volunteer: Reasons for initiating and terminating service. *Journal of Gerontological Social Work*, 13(3/4), 21-34.
- Morse, J.M., & Richards, L. (2002). *Readme first for a user's guide to qualitative methods*. London: Sage Publications.
- Muchielli, A. (1996). *Dictionnaire des méthodes qualitatives en sciences humaines et sociales*. Paris : Armand Colin.
- Nightingale, D., & Neilands, T. (1997). Understanding and practicing critical psychology. Dans D. Fox and I. Prilleltensky (Éds), *Critical psychology: An introduction* (pp. 68-84). Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Okun, M.A., Barr, A., & Herzog, A.R. (1998). Motivation to volunteer by older adults: a test of competing measurement models. *Psychology and aging*, 13 (4), 608-621.
- Olds, D.L., Robinson, J., O'Brien, R., Luckey, D.W., Pettitt, L.M., Henderson, C.R. Jr., Ng, R.K., Sheff, K.L., Korfmacher, J., Hiatt, S., & Talmi, A. (2002). Home visiting by

- paraprofessionals and by nurses: a randomized controlled trial. *Pediatrics*, 110 (3), 486-496.
- Pahl, K. (2004). Narratives, artefacts and cultural identities: An ethnographic study of communicative practices in homes. *Linguistic and Education*, 15, 339-358.
- Pinard, P., Lacharité, C., Cossette, F., & Giroux, P. (2005). *Faire la courte échelle pour atteindre l'inaccessible face à la négligence*. Agence de développement de réseaux locaux de services de santé et de services sociaux Mauricie et Centre-du-Québec.
- Prilleltensky, I. (1994). *The morals and politics of psychology: psychological discourse and the status quo*. Albany: State University of New York Press.
- Prilleltensky, I., & Fox, D. (1997). Introducing critical psychology : Values assumptions, and the status quo. Dans D. Fox & I. Prilleltensky (Éds). *Critical psychology: An introduction* (pp. 3-20). Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Provost, M. (1992). *Le soutien social: quelques facettes d'une notion à explorer*. Québec: Éditions Behaviora.
- Quimby, E. (2006). Ethnography's role in assisting mental health research and clinical practice. *Journal of Clinical Psychology*, 62 (7), 859-879.
- Raikes, H.A., & Thompson, R.A. (2005). Efficacy and social support as predictors of parenting stress among families in poverty. *Infant Mental Health Journal*, 26 (3), 177-190.
- Ramirez, D.E. (1994). Toward a concept of the counsellor as philosopher/practitioner: Commentary on Whitaker, Geller, and Webb. *Journal of College Student Psychotherapy*, 9, 63-74.
- Ramirez, S.Z., LePage, K.M., Kratochwill, T.R., & Duffy, J.L. (1998). Multicultural issues in school-based consultation: Conceptual and research considerations. *Journal of School Psychology*, 36, 479-509.
- Rodrigo, M.J., Martin, J.C., Màiquez, M.L., & Rodriguez, G. (2007). Informal and formal supports and maternal child-rearing practices in at-risk and non-risk psychosocial contexts. *Children and Youth Services Review*, 29, 329-347.
- Rodrigues, C. M. & Green, A. J. (1997). Parenting stress and anger expression as predictors of child abuse potential. *Child Abuse and Neglect*, 21, 67-377.
- Rogers, M.R. (2000). Examining the cultural context of consultation. *School Psychology Review*, 29, 414-418.
- Roman, L.A., Lindsay, J.K., Moore, J.S., & Shoemaker, A.L. (1999). Community health workers : Examining the helper therapy principle. *Public Health Nursing*, 16(2), 87-95.

- Rop, C.J. (2003). Spontaneous inquiry questions in high school chemistry classrooms: perceptions of a group of motivated learners. *International Journal of Science Education*, 25(1), 13-33.
- Sampson, E. (2000). Of rainbows and differences. Dans T. Sloan (Ed). *Critical psychology: voices of change* (pp. 1-5). New York: St-Martin's Press Inc.
- Schwandt, T.A. (2001). *Dictionary of qualitative inquiry* (2^e ed). London: Sage Publications.
- Séguin, L., St-Denis, M., Loiselle, J., & Potvin, L. (1993). *Stresseurs, soutien social et réactions dépressives à la période périnatale chez les primipares défavorisées et favorisées*. UDM : groupe de recherche interdisciplinaire en santé.
- Sherer, M. (1991). Job satisfaction among paraprofessionals in Israel. *Journal of Sociology et Social Welfare*, 18 (3) 101-121.
- Sloan, T. (2000). (Ed.). *Critical psychology: Voices for change*. New York, NY: St. Martin's Press.
- Smith, D.E. (1987). *The everyday world as problematic: A feminist sociology*. Toronto: University of Toronto Press.
- Smith, D.E. (1990a). *The conceptual practices of power: A feminist sociology of knowledge*. Toronto: University of Toronto Press.
- Smith, D.E. (1990b). *Texts, facts, and femininity: Exploring the relations of ruling*. London: Routledge.
- Smith, D.E. (2005). *Institutional ethnography: A sociology for people*. Lanham: AltaMira Press.
- Smokowski, P.R., Reynolds, A.J., & Bezruczko, N. (1999). Resilience and protective factors in adolescence: An autobiographical perspective from disadvantaged youth. *Journal of School Psychology*, 37 (4), 425-448.
- Snyder, M. (1988, August). Needs and goals, plans and motives: the new "new look" in personality and social psychology. "State of the Art" address presented at the meeting of the American Psychological Association, Atlanta.
- Sullivan, E.V. (1984). *A critical psychology: Interpretation of the personal world*. New York and London: Plenum Press.
- Tedlock, B. (2000). Ethnography and ethnographic representations. Dans N.K. Denzin & Y.S. Lincoln (Éds), *Handbook of qualitative research* (2^e ed.) (pp. 455-486). Thousand Oaks, CA: Sage.

- Teo, T. (1998). Prolegomenon to a contemporary psychology of liberation. *Theory and Psychology*, 8, 527-547.
- Trocme, N., Fallon, B., MacLaurin, B., Daciuk, J., Felstiner, C., Black, T., Tonmyr, L., Blackstock, C., Barter, K., Turcotte, D., & Cloutier, R. (2005). *Étude canadienne sur l'incidence des signalements de cas de violence et de négligence envers les enfants-2003 : données principales (2003)*. Ottawa, ON: Agence de santé publique du Canada.
- Vallerand, R.J., & Losier, G.F. (1994). Le soi en psychologie sociale : perspectives classiques et contemporaines. Dans R.J. Vallerand (Éds), *Les fondements de la psychologie sociale* (pp.168-171). Boucherville : Gaétan Morin Éditeur.
- Varjas, K., Nastasi, B.K., Bernstein Moore, R., & Jayasena, A. (2005). Using ethnographic methods for development of culture-specific interventions. *Journal of School Psychology*, 43, 241-258.
- Wallston, K.A., McMinn, M., Kakahn, M., & Pleas, J. (1983). The helper-therapy principle applied to weight management specialists. *Journal of Community Psychology*, 11, 58-66.
- Wasik, B.H., Bryant, D., & Lyons, C.M. (1990). *Home visiting: Procedures for helping families*. Newbury Park, CA: Sage Publication.
- Wasik, B.H. (1993). Staffing issues for home visiting programs. *The Future of Children*, 3, 140-157.
- Wasik, B.H., & Roberts, R.N. (1994). Home visitor characteristics, training, and supervision. Results of a national survey. *Family Relations*, 43, 336-341.

Appendice A

Certificat d'éthique

Le 28 avril 2006

Madame Louise Bourassa
Étudiante au doctorat
Département de psychologie

Madame,

J'accuse réception des informations complémentaires pour la réalisation de votre protocole de recherche intitulé **Intervenir face à la négligence : les motivations des paraprofessionnels** en date du 28 avril 2006. Ces nouvelles informations ainsi que les formulaires de consentement modifiés répondent aux exigences posées par le comité d'éthique de la recherche.

Votre certificat portant le numéro CER-05-110-06.02 a été émis le 28 avril 2006. Une copie de ce dernier, dont la période de validité est établie du 1^{er} mai 2006 au 31 décembre 2008, vous sera transmise par courrier interne, par le biais de votre directeur de recherche, dès que le président du comité y aura apposé sa signature. Comme pour tous les protocoles acceptés, le comité d'éthique de la recherche exige de recevoir un court rapport final au terme de votre recherche. Je joins à la présente une liste non exhaustive des questions qui peuvent être abordées dans votre rapport. Ce dernier doit m'être transmis au plus tard un mois après la date d'expiration de votre certificat. Nous vous souhaitons tout le succès espéré dans la réalisation de cette recherche.

Veuillez agréer, Madame, mes salutations distinguées.

LA SECRÉTAIRE DU COMITÉ D'ÉTHIQUE DE LA RECHERCHE

FABIOLA GAGNON
Agente de recherche
Décanat des études de cycles supérieurs et de la recherche
FG/fg

c.c. : M. Carl Lacharité, professeur au Département de psychologie

Pièce jointe : Rapport final

Appendice B
Feuillet explicatif pour les paraprofessionnelles

PARTICIPATION ET RETRAIT

La participation à cette étude est entièrement volontaire de votre part. Vous êtes par conséquent tout à fait libre d'accepter ou de refuser d'y participer. Advenant votre participation, vous êtes également libre, à tout moment, de mettre fin à votre participation à cette étude. Votre refus de participer ou votre départ n'entraînera aucune forme de pression de la part de la chercheure ni de l'organisme qui vous a sollicité.

COMPENSATION

Les participants à cette recherche acceptent de ne recevoir aucune forme de compensation financière. Cependant, les résultats de la recherche pourront être transmis à la fin de l'étude.

CONFIDENTIALITÉ

Le contenu de votre participation ne sera dévoilé à aucune personne, y compris le responsable de l'organisme qui vous a sollicité. Aucun nom ne sera mentionné, ni aucune information qui pourrait menacer la confidentialité de l'identité des participants, de quelque façon que ce soit, ne seront énoncés tant au sein des articles que des exposés oraux.

Si vous désirez de plus amples renseignements au sujet de ce projet de recherche, vous pourrez toujours contacter la chercheure principale ou le directeur de thèse.

Les coordonnées de ces personnes sont les suivantes :

Louise Bourassa, M.A. Ps.

Chercheure principale

Téléphone : (819) 376-5011, poste 3569

Courriel : Louise.Bourassa@UQTR.ca

Carl Lacharité, Ph.D

Directeur de thèse

Téléphone : (819) 376-5085

Courriel : Carl.Lacharite@UQTR.ca

Pourquoi je m'implique ?



*Intervenir face à la négligence :
les motivations des
paraprofessionnelles*

L'ÉTUDE

Afin d'apporter de meilleures connaissances et d'améliorer les pratiques dans les organismes oeuvrant auprès des paraprofessionnels, l'étude porte sur l'engagement et les motivations des paraprofessionnels (parent soutien, famille soutien et mère visiteuse) dans le cadre du Programme d'Aide Personnelle, Familiale et Communautaire de seconde génération (PAPFC²). L'étude est menée par Louise Bourassa, étudiante au doctorat en psychologie à l'Université du Québec à Trois-Rivières et celle-ci est sous la supervision de Monsieur Carl Lacharité professeur-chercheur.

Par cette étude, nous souhaitons connaître :

1. Quelles sont les motivations pour lesquelles une personne décide de s'impliquer afin d'offrir un soutien informel à une famille dans le cadre d'un programme d'intervention en négligence ;
2. Quelles sont les motivations et les raisons présentes en cours de processus, qui amènent un paraprofessionnel à poursuivre ou non son engagement ;
3. Quelles sont les attentes des paraprofessionnels en lien avec la formation et la supervision qui leur est offerte.

LES PARTICIPANTS

Les participants sont des paraprofessionnels qui sont impliqués auprès de familles participants au PAPFC². Ils seront rencontrés en entrevue individuelle par la chercheure. Les rencontres, faites sous forme d'entrevues, se feront à domicile, si cela est possible. Ces rencontres pourront se faire en une ou deux parties selon une entente prise au préalable et auront une durée d'environ deux heures. Différents thèmes concernant les motivations à s'impliquer ainsi que la formation et la supervision reçues dans le cadre de leur engagement, seront abordés en cours d'entrevue. Les entrevues seront enregistrées sur bande audio-numérique avec le consentement des participants.

Les paraprofessionnels seront aussi rencontrés de façon informelle dans le cadre d'une supervision de groupe ainsi qu'au moment d'une activité de groupe avec les familles aidées. Lors de ces activités, la chercheure sera présente à titre d'observatrice et non de participante.



BÉNÉFICES ET RISQUES

1. La participation à la recherche pourra permettre au paraprofessionnel de faire un bilan sur sa participation au sein du programme. Il pourra par le fait même réfléchir sur ses points forts et les points à améliorer dans le cadre de son engagement.
2. Il est possible qu'au cours de l'entrevue des propos de nature personnelle soient abordés.
3. La participation permettra de faire avancer les connaissances sur les paraprofessionnels au sein des organismes partenaires ce qui pourra résulter à un encadrement réflétant les attentes et les besoins des participants.

DURÉE DE LA PARTICIPATION

La participation directe des participants sera d'une durée de une à deux heures pour l'entrevue.

La durée totale du projet (ex : transcription et analyses des entrevues) se fera sur une période de deux ans, incluant l'analyse des données.

À la fin de l'étude, les données seront conservées pour une période de 5 ans.

Appendice C

Feuillet explicatif pour les responsables des paraprofessionnelles

PARTICIPATION ET RETRAIT

La participation à cette étude est entièrement volontaire de votre part. Vous êtes par conséquent tout à fait libre d'accepter ou de refuser d'y participer. Advenant votre participation, vous êtes également libre, à tout moment, de mettre fin à votre participation à cette étude. Votre refus de participer ou votre départ n'entraînera aucune forme de pression de la part de la chercheure.

COMPENSATION

Les participants à cette recherche acceptent de ne recevoir aucune forme de compensation financière. Cependant, les résultats de la recherche pourront être transmis à la fin de l'étude.

CONFIDENTIALITÉ

Le contenu de votre participation ne sera dévoilé à aucune personne. Aucun nom ne sera mentionné, ni aucune information qui pourrait menacer la confidentialité de l'identité des participants, de quelque façon que ce soit, ne seront énoncés tant au sein des articles que des exposés oraux.

Si vous désirez de plus amples renseignements au sujet de ce projet de recherche, vous pourrez toujours contacter la chercheure principale ou le directeur de thèse.

Les coordonnées de ces personnes sont les suivantes :

Louise Bourassa, MA Ps.

Chercheure principale

Téléphone : (89) 376-5011, poste 3569

Courriel : Louise.Bourassa@UQTR.ca

Carl Lacharité, Ph.D

Directeur de thèse

Téléphone : (819) 376-5085

Courriel : Carl.Lacharite@UQTR.ca

Pour en connaître plus sur les paraprofessionnelles



Intervenir face à la négligence : les motivations des paraprofessionnelles

L'ÉTUDE

Afin d'apporter de meilleures connaissances et d'améliorer les pratiques dans les organismes oeuvrant auprès des paraprofessionnels, cette étude porte sur l'engagement et les motivations des paraprofessionnels (parent soutien, famille soutien et mère visiteuse) dans le cadre du Programme d'Aide Personnelle, Familiale et Communautaire de seconde génération (PAPFC²). L'étude est menée par Louise Bourassa, étudiante au doctorat en psychologie à l'Université du Québec à Trois-Rivières et celle-ci est sous la supervision de Monsieur Carl Lacharité professeur-chercheur.

Par cette étude, nous souhaitons connaître :

1. Quelles sont les motivations pour lesquelles une personne décide de s'impliquer afin d'offrir un soutien informel à une famille dans le cadre d'un programme d'intervention en négligence ;
2. Quelles sont les motivations et les raisons présentes en cours de processus, qui amènent un paraprofessionnel à poursuivre ou non son engagement ;
3. Quelles sont les attentes des paraprofessionnels en lien avec la formation et la supervision qui leur est offerte.

LES PARTICIPANTS

Les participants sont les responsables des paraprofessionnels impliqués auprès de familles participants au PAPFC². Ces responsables seront rencontrés en entrevue individuelle par la chercheure principale. La rencontre, faites sous forme d'entrevue, se fera à l'organisme employant le responsable et aura une durée variant entre une et deux heures. Différents thèmes concernant les motivations à s'impliquer des paraprofessionnels ainsi que la formation et la supervision offertes à ces derniers dans le cadre de leur engagement, seront abordés en cours d'entrevue. Les entrevues seront enregistrées sur bande audio-numérique avec le consentement des participants.

Les responsables des paraprofessionnels seront aussi rencontrés de façon informelle dans le cadre d'une supervision de groupe ainsi qu'au moment d'une activité de groupe avec les familles aidées. Lors de ces activités, la chercheure sera présente à titre d'observatrice et non de participante.



AVANTAGES ET BÉNÉFICES

1. La participation à la recherche pourra permettre au responsable des paraprofessionnels de faire un bilan sur sa façon d'accompagner les paraprofessionnels lors de leur engagement au sein du programme. Le responsable pourra, par le fait même, réfléchir sur ses points forts et les points à améliorer dans le cadre de son encadrement.
2. La participation permettra aussi de faire avancer les connaissances sur les paraprofessionnels au sein des organismes partenaires ce qui pourra résulter à un encadrement reflétant les attentes et les besoins des participants.

DURÉE DE LA PARTICIPATION

La participation directe des participants sera d'une durée d'environ 1h30 pour l'entrevue.

La durée totale du projet (ex : transcription et analyses des entrevues) se fera sur une période de deux ans, incluant l'analyse des données.

À la fin de l'étude, les données seront conservées pour une période de 5 ans.

Appendice D

Formulaires de consentement pour les paraprofessionnelles

FORMULAIRE DE CONSENTEMENT

Prise de contact

Suite à la demande de Madame _____, responsable des paraprofessionnels, et après avoir pris connaissance des informations préliminaires sur la recherche qui porte sur les motivations des paraprofessionnels dans leur engagement auprès des familles à risque par l'entremise du dépliant intitulé « Pourquoi je m'implique? », j'accepte que Madame Louise Bourassa, étudiante au doctorat en psychologie, me contacte afin de m'informer plus en détails sur l'étude qu'elle réalise.

Lors de cet entretien, j'ai la liberté de poser des questions que je juge importantes sur l'étude et je serai libre d'accepter de participer ou non à ladite recherche.

- *Je déclare avoir compris les informations ci-dessus et je consens à être contacté pour avoir plus d'informations sur la recherche.*

Signature : _____ Date : _____

Signature du responsable
des paraprofessionnels: _____ Date : _____

Coordonnées :

Nom : _____

Téléphone : _____

Secteur : _____

Pour toutes informations, prière de vous adresser directement à Madame Louise Bourassa, étudiante au doctorat à l'Université du Québec à Trois-Rivières (1- 819-376-5011, poste 3569)

Cette recherche a été approuvée par le comité de recherche de l'Université du Québec à Trois-Rivières et un certificat portant le numéro CER-05-110-06.02 a été émis le 28 avril 2006. Pour toute plainte d'ordre éthique concernant cette recherche, vous pouvez communiquer avec la secrétaire du comité d'éthique de la recherche de l'UQTR, Madame Fabiola Gagnon, par téléphone au (819) 376-5011, poste 2136 ou par courrier électronique à Fabiola.Gagnon@UQTR.ca.

FORMULAIRE DE CONSENTEMENT - entrevue

Je désire participer à l'étude menée par Madame Louise Bourassa chercheure principale et étudiante au doctorat en psychologie à l'Université du Québec à Trois-Rivières. Cette recherche porte sur les motivations des paraprofessionnels dans leur engagement auprès des familles à risque. Tout au long de sa recherche, Madame Bourassa sera sous la supervision de Monsieur Carl Lacharité, professeur-chercheur à l'Université du Québec à Trois-Rivières.

Dans le cadre de la recherche, l'entrevue qui se fera à mon domicile, est d'une durée d'environ 2 heures. Selon une entente prise lors du premier contact téléphonique, l'entrevue se fera en une ou deux rencontres, selon ce que je désire. À la fin de l'entrevue, un questionnaire sociodémographique me sera remis afin de pouvoir le compléter et par la suite le remettre à la chercheure.

L'entrevue à laquelle je participe pourra m'amener à réfléchir sur mon engagement et par le fait même sur mes points forts et ceux que je peux avoir à améliorer. Durant l'entrevue, il est aussi possible que des thèmes de nature privée soient abordés, mais il me sera possible de refuser de répondre à ces questions si je le désire.

Les résultats obtenus suite à l'entrevue et par l'entremise du questionnaire sociodémographique seront traités de façon strictement confidentielle et contribueront à faire avancer les connaissances dans ce domaine. Toutes les données seront entreposées dans un classeur sous clé. De plus, les données nominatives seront séparées de l'entrevue et du questionnaire. Ces données seront conservées pour une période de 5 ans suivant la fin de l'étude.

Pour ma participation à la recherche, je ne recevrai aucune rémunération. Par contre, à la fin de l'étude, le chercheur s'engage à me donner de l'information sur les conclusions de la recherche.

Tout au long du processus, j'ai la liberté de poser des questions que je juge importantes sur l'étude, et je peux me retirer en tout temps si je le désire.

➤ *Je déclare avoir compris les informations ci-dessus et je consens à participer à la recherche.*

Signature : _____ Date : _____

➤ *J'accepte d'être contacté ultérieurement afin de donner de l'information complémentaire sur la présente recherche.*

Signature : _____ Date : _____

Signature de la chercheure: _____

Pour toutes informations, prière de vous adresser directement à Madame Louise Bourassa, étudiante au doctorat à l'Université du Québec à Trois-Rivières (1- 819-376-5011, poste 3569)

Cette recherche a été approuvée par le comité de recherche de l'Université du Québec à Trois-Rivières et un certificat portant le numéro CER-05-110-06.02 a été émis le 28 avril 2006. Pour toute plainte d'ordre éthique concernant cette recherche, vous pouvez communiquer avec la secrétaire du comité d'éthique de la recherche de l'UQTR, Madame Fabiola Gagnon, par téléphone au (819) 376-5011, poste 2136 ou par courrier électronique à Fabiola.Gagnon@UQTR.ca.

FORMULAIRE DE CONSENTEMENT

Observation sur le terrain – activité de groupe

J'accepte que Madame Louise Bourassa, chercheure principale et étudiante au doctorat en psychologie à l'Université du Québec à Trois-Rivières, sous la supervision de Monsieur Carl Lacharité professeur-chercheur, viennent faire de l'observation lors de l'activité à laquelle je participe. Ma participation à cette activité est faite sur une base volontaire.

Avant de débuter l'activité, j'ai reçu de l'information verbale sur la recherche et j'ai pu poser toutes les questions que je souhaitais. J'ai aussi été informé que durant la période d'observation, je ne cours aucun risque psychologique, social ou physique.

Les observations qui seront faites dans le cadre de l'étude portant sur les motivations des paraprofessionnels dans leur engagement auprès des familles à risque porteront sur les thèmes suivants :

1. La réalisation des paraprofessionnels dans l'activité en lien avec leur engagement;
2. Les interactions entre les paraprofessionnels et les autres participants à l'activité;
3. Le fonctionnement général de l'activité.

Les résultats obtenus suite aux observations seront traités de façon strictement confidentielle et contribueront à faire avancer les connaissances dans ce domaine. Toutes les informations obtenues suite aux observations seront entreposées dans un classeur sous clé. De plus, les données nominatives seront séparées de l'entrevue et du questionnaire. Ces données seront conservées pour une période de 5 ans suivant la fin de l'étude.

Pour ma participation à la recherche, je ne recevrai aucune rémunération.

➤ *Je déclare avoir compris les informations ci-dessus et je consens à participer à la recherche.*

Signature : _____ Date : _____

Pour toutes informations, prière de vous adresser directement à Madame Louise Bourassa, étudiante au doctorat à l'Université du Québec à Trois-Rivières (1- 819-376-5011, poste 3569)

Cette recherche a été approuvée par le comité de recherche de l'Université du Québec à Trois-Rivières et un certificat portant le numéro CER-05-110-06.02 a été émis le 28 avril 2006. Pour toute plainte d'ordre éthique concernant cette recherche, vous pouvez communiquer avec la secrétaire du comité d'éthique de la recherche de l'UQTR, Madame Fabiola Gagnon, par téléphone au (819) 376-5011, poste 2136 ou par courrier électronique à Fabiola.Gagnon@UQTR.ca.

FORMULAIRE DE CONSENTEMENT

Observation sur le terrain – supervision

J'accepte que Madame Louise Bourassa, chercheure principale et étudiante au doctorat en psychologie à l'Université du Québec à Trois-Rivières, sous la supervision de Monsieur Carl Lacharité professeur-chercheur, viennent faire de l'observation lors de l'activité à laquelle je participe. Ma participation à cette activité est faite sur une base volontaire.

Avant de débuter l'activité, j'ai reçu de l'information verbale sur la recherche et j'ai pu poser toutes les questions que je souhaitais. J'ai aussi été informé que durant la période d'observation, je ne cours aucun risque psychologique, social ou physique.

Les observations qui seront faites dans le cadre de l'étude portant sur les motivations des paraprofessionnels dans leur engagement auprès des familles à risque porteront sur les thèmes suivants :

1. Les objectifs visés par la supervision;
2. L'intégration des motivations des paraprofessionnels dans la supervision;
3. Les besoins des paraprofessionnels lors de la supervision.

Les résultats obtenus suite aux observations seront traités de façon strictement confidentielle et contribueront à faire avancer les connaissances dans ce domaine. Toutes les informations obtenues suite aux observations seront entreposées dans un classeur sous clé. De plus, les données nominatives seront séparées de l'entrevue et du questionnaire. Ces données seront conservées pour une période de 5 ans suivant la fin de l'étude.

Pour ma participation à la recherche, je ne recevrai aucune rémunération.

➤ *Je déclare avoir compris les informations ci-dessus et je consens à participer à la recherche.*

Signature : _____ Date : _____

Pour toutes informations, prière de vous adresser directement à Madame Louise Bourassa, étudiante au doctorat à l'Université du Québec à Trois-Rivières (1- 819-376-5011, poste 3569)

Cette recherche a été approuvée par le comité de recherche de l'Université du Québec à Trois-Rivières et un certificat portant le numéro CER-05-110-06.02 a été émis le 28 avril 2006. Pour toute plainte d'ordre éthique concernant cette recherche, vous pouvez communiquer avec la secrétaire du comité d'éthique de la recherche de l'UQTR, Madame Fabiola Gagnon, par téléphone au (819) 376-5011, poste 2136 ou par courrier électronique à Fabiola.Gagnon@UQTR.ca.

Appendice E

Formulaire de consentement pour les responsables des paraprofessionnelles

FORMULAIRE DE CONSENTEMENT - entrevue

Je désire participer à l'étude menée par Madame Louise Bourassa chercheure principale et étudiante au doctorat en psychologie à l'Université du Québec à Trois-Rivières. Cette recherche porte sur les motivations des paraprofessionnels dans leur engagement auprès des familles à risque. Tout au long de sa recherche, Madame Bourassa sera sous la supervision de Monsieur Carl Lacharité, professeur-chercheur à l'Université du Québec à Trois-Rivières.

L'entrevue à laquelle je participe est d'une durée d'environ 1 heure 30. Au besoin, il est possible qu'une deuxième entrevue ait lieu afin de compléter les informations recueillies au préalable. Cette entrevue pourra m'amener à réfléchir sur mon engagement et par le fait même sur mes points forts et ceux que je peux avoir à améliorer. Durant l'entrevue, il est aussi possible que des thèmes de nature privée soient abordés, mais il me sera possible de refuser de répondre à ces questions si je le désire.

Les résultats obtenus seront traités de façon strictement confidentielle et contribueront à faire avancer les connaissances dans ce domaine. Toutes les données seront entreposées dans un classeur sous clé. De plus, les données nominatives seront séparées des informations obtenues lors de l'entrevue. Ces données seront conservées pour une période de 5 ans suivant la fin de l'étude.

Pour ma participation à la recherche, je ne recevrai aucune rémunération. Par contre, à la fin de l'étude, le chercheur s'engage à donner de l'information sur les conclusions de la recherche.

Tout au long du processus, j'ai la liberté de poser des questions que je juge importantes sur l'étude, et je peux me retirer en tout temps si je le désire.

➤ *Je déclare avoir compris les informations ci-dessus et je consens à participer à la recherche.*

Signature : _____ Date : _____

➤ *J'accepte d'être contacté ultérieurement afin de donner de l'information complémentaire sur la présente recherche.*

Signature : _____ Date : _____

Signature de la chercheure : _____

Pour toutes informations, prière de vous adresser directement à Madame Louise Bourassa, étudiante au doctorat à l'Université du Québec à Trois-Rivières (1- 819-376-5011, poste 3569)

Cette recherche a été approuvée par le comité de recherche de l'Université du Québec à Trois-Rivières et un certificat portant le numéro CER-05-110-06.02 a été émis le 28 avril 2006. Pour toute plainte d'ordre éthique concernant cette recherche, vous pouvez communiquer avec la secrétaire du comité d'éthique de la recherche de l'UQTR, Madame Fabiola Gagnon, par téléphone au (819) 376-5011, poste 2136 ou par courrier électronique à Fabiola.Gagnon@UQTR.ca.

Appendice F

Normes de publication

Revue canadienne de santé mentale communautaire
Revue québécoise de psychologie

Canadian Journal of Community Mental Health
Revue Canadienne de Santé Mentale Communautaire

DIRECTIVES POUR SOUMETTRE UN TEXTE

1. La Revue accepte les types de manuscrits suivants: articles (en général, maximum de 6 000 mots incluant les références), communications brèves (environ 3 000 mots) et comptes rendus (800-1 500 mots).
2. Le fait de soumettre un manuscrit signifie que le texte n'a pas été publié auparavant et qu'il n'est pas actuellement soumis pour publication ailleurs. Si l'article est accepté et publié, les droits d'auteur seront cédés à Canadian Periodical for Community Studies Inc.
3. Les articles jugés pertinents seront soumis pour évaluation par des pairs en préservant l'anonymat de l'auteur ou de l'auteure et des évaluateurs ou évaluatrices.
4. La Revue se préoccupe de certains facteurs critiques concernant les relations entre la ou les personne(s) qui recueillent l'information, ceux et celles qui participent à la recherche et le contexte de la recherche; parmi ces facteurs, on souligne la façon de prendre contact avec les participants et les participantes et d'obtenir leur consentement, le rôle que les participantes et participants exercent dans la recherche et le feedback qui leur est retourné. Si l'information concernant ces facteurs n'est pas présentée dans l'article, les auteurs et les auteures devront la fournir à la Revue dans un document séparé. Les articles portant sur des recherches empiriques doivent se conformer aux règles d'éthique de l'Énoncé de politique des trois Conseils: Éthique de la recherche avec des êtres humains.
5. La politique de la Revue est de ne pas utiliser le terme *sujets*, mais plutôt *participants et participantes, répondantes et répondants, informateurs et informatrices*, ou un terme plus spécifique. En plus, tous les textes dans la Revue doivent être non sexistes, selon les normes énoncées par l'Office de la langue française du Québec et suivies par diverses instances gouvernementales tant fédérales que québécoises. Les techniques de féminisation privilégiées sont l'écriture des deux formes, masculine et féminine, au long (ex.: *les intervenants et les intervenantes, les clientes et les clients*) et l'emploi de termes génériques et de tournures neutres (ex.: *le corps enseignant, les élèves*).

6. Le style de tous les textes doit être conforme aux normes de l'American Psychological Association, 5e éd., adaptées selon l'usage courant de la langue française.
7. Vous devez soumettre deux copies du manuscrit : une copie incluant une page titre qui identifie les auteurs ou les auteures de même que les références complètes et une autre copie préparée pour l'évaluation anonyme, où les noms des auteurs et auteures sont retranchés de la page couverture, de même que toute autre information comprise dans le manuscrit qui permettrait d'identifier les auteurs ou auteures.
8. Chaque article sera accompagné d'un résumé d'environ 100 mots en FRANÇAIS et en ANGLAIS. Dans le but de favoriser le dialogue avec les lecteurs et lectrices anglophones, les auteures et auteurs des manuscrits rédigés en français peuvent, s'ils le désirent, produire un résumé anglais substantiel d'environ 1 000 mots.
9. Les manuscrits rédigés en français seront envoyés par courriel, une copie papier suivant par la poste, à:

Marie-Hélène Gagné,
École de psychologie,
Pavillon Félix-Antoine-Savard
Université Laval
Québec, QC G1K 7P4
Courriel: marie-helene.gagne@psy.ulaval.ca

NORMES DE PUBLICATION DÉTAILLÉES
REVUE QUÉBÉCOISE DE PSYCHOLOGIE
(Révision effectuée en septembre 2005)

Informations générales

1. Les manuscrits sont soumis à l'adresse suivante : Revue québécoise de psychologie, Département de psychologie, Université du Québec à Trois-Rivières, C.P. 500, Trois-Rivières (Québec), G9A 5H7. Courriel : revuepsy@uqtr.ca. Site web : <http://www.rqpsy.qc.ca>
2. Il est impératif que les textes soumis soient inédits et non soumis dans une autre revue.
3. **Aucune soumission d'article ne sera acceptée par voie électronique.** Les textes doivent être soumis en quatre exemplaires pour permettre leur évaluation par trois membres du comité de lecture. Ils doivent respecter les normes habituelles de présentation des rapports scientifiques. Ils comptent un **maximum de 25 pages** dactylographiées à double interligne sur papier format lettre et sont accompagnés d'un résumé rédigé en *français* et en *anglais*, des mots clés en *français* et en *anglais* ainsi que du titre en *français* et en *anglais*.
4. Le texte final en traitement de texte microsoft word (Mac ou IBM) doit être accompagné d'une disquette (haute densité) ainsi que des informations nécessaires relatives à cette disquette.
5. La page couverture indique le titre (en français et en anglais), le nom de l'auteur (ou des auteurs), l'endroit où il(s) travaille(nt) ainsi que leurs coordonnées détaillées (numéros de téléphone, de télécopieur, courriel); celle-ci ne sera pas envoyée aux membres du Comité de lecture afin de préserver l'anonymat des auteurs. La page qui suit donne uniquement le titre, les résumés et mots clés (en français et en anglais).
6. Une seule adresse de correspondance sera imprimée (p. ex., Adresse de correspondance : Nom, fonction, service, organisme, adresse postale. Téléphone. Télécopieur. Courriel). Néanmoins, les adresses des autres auteurs sont essentielles pour les éventuels contacts lors de la mise en page de l'article.

Évaluation des articles

Tout article reçu est d'abord vérifié sur le plan de la correspondance aux normes (nombre de mots pour le titre, pour les mots clés, pour les résumés; nombre de pages; présentation des références). Ensuite, il est soumis anonymement à trois membres du comité de lecture qui en donnent une appréciation. Le verdict des trois lecteurs est ensuite transmis avec

des recommandations à l'auteur. Celui-ci est ensuite responsable de faire les corrections demandées. Lorsque l'auteur a effectué les corrections demandées, il fait parvenir le texte final en deux exemplaires (en plus de la disquette). Lorsque l'article est accepté pour publication, il est mis en page par la secrétaire, vérifié par la réviseure de textes et relu par l'un ou l'autre des membres de la direction de la Revue. Les épreuves de l'article sont envoyées à l'auteur avant l'impression et doivent être retournées dans les 48 heures. Dès la publication, l'auteur (ou le 1^{er} auteur) de l'article reçoit 10 tirés à part ainsi qu'une version électronique de l'article. Le délai de publication est fonction du nombre d'articles à publier avant le présent article.

La qualité du français

Les articles doivent être rédigés dans une langue correcte et accessible à la majorité des lecteurs et lectrices (professionnelles et professionnels qui ont régulièrement recours à la psychologie dans l'exercice de leur profession). Si la traduction d'un terme technique pose problème, il est alors indiqué d'écrire le terme original entre parenthèses, à côté de la traduction qu'on en fait. Tout terme provenant d'une langue étrangère doit être en italiques. Les titres d'ouvrage ou de test doivent être mis en italiques.

Les **marges** (haut, bas, gauche et droite) sont de **1 pouce (2,54 cm)**.

Caractères : Arial 10

Titre de l'article en français : 10 points, majuscules, gras et ne comportant **pas plus de 15 mots**

Titre de l'article en anglais : 10 points, majuscules, gras

Le nom de l'auteur ou des auteurs et appartenance

*Ex. : Colette Jourdan-Ionescu (en 10 pts)
Université du Québec à Trois-Rivières (8 pts)*

Début des paragraphes par un retrait négatif de 0,4 pouces (0,63 cm)

Niveaux de titre : Les titres ne doivent pas être des phrases (donc ne comportent pas de verbe et n'ont pas de ponctuation)

1^{er} niveau de titre : Caractères : 10 pts, majuscules + gras + 1 ligne avant le titre

2^e niveau de titre : Caractères : 10 pts, minuscules + gras + 1 ligne avant le titre

3^e niveau de titre : Caractères : 9 pts, minuscules + gras + italique + 1 ligne avant le titre

4^e niveau de titre : Caractères : 9 pts, minuscules + gras + italique + début du paragraphe en retrait

Citations : Les citations provenant d'auteurs de langue anglaise doivent être traduites en français. Il faut les présenter en retrait de 0,4 pouces (0,63 cm) à gauche et à droite et inclure la référence (auteur, année et page).

Résumés (français et anglais) comportant au maximum 100 mots

Ceux-ci sont en Arial (8 pts) et commencent aussi avec un retrait négatif de 0,4 pouces (0,63 cm). Ils sont en italiques.

Mots clés (français et anglais) comportant au maximum 6 mots

Ceux-ci sont en Arial (8 pts).

Signes de ponctuation

- Un espace avant et après le « : »
- Un espace avant et après le « % »
- Un espace avant et après le « = »
- Un espace après le point
- Un espace après le point-virgule
- Un espace après la virgule
- Un espace après le point d'interrogation, le point d'exclamation.

Appels de notes de bas de page : en 8 pts

Notes de bas de page : en 8 pts

Parenthèses : Des parenthèses carrées sont utilisées lorsque des parenthèses rondes sont à l'intérieur, par exemple, $[F(1,23) = 29,69; p < .01]$.

Description de l'échantillon : N (échantillon complet) et n (échantillon partiel).

Chiffres : Dans le texte, les chiffres inférieurs ou égaux à 10 doivent être écrits en lettres (par exemple, dix des 320 sujets...).

Résultats statistiques

Le système métrique exige, en français, l'utilisation de la virgule comme séparateur des unités et des décimales, par exemple 3,5 cm. Par contre, pour certaines notations statistiques comme les seuils de signification et les corrélations, étant un système

indépendant du système métrique, il faut pour ces dernières employer le point (par exemple, $r(45) = .73, p < .01$). Bien que les programmes statistiques donnent plusieurs chiffres après le point décimal, l'usage exige de ne donner que deux chiffres après le séparateur en arrondissant.

Les statistiques exposées dans le texte doivent toujours comporter le symbole du test, le nombre de degrés de liberté s'il y a lieu, la valeur exacte de la statistique et le seuil de signification. Toutes ces notations sont en italiques, comme dans les exemples suivants :

- $t(16) = 2,62; p < .01$
- $F(1,58) = 29,59; p < .001$
- $r(59) = .87; p < .01$
- $r(22) = .21; \text{n.s.}$
- $\bar{X}(2,62)$

Notez bien qu'il n'y a pas d'espace entre le symbole du test et la parenthèse qui présente les degrés de liberté. De plus, le test X^2 se présente avec les degrés de liberté et la taille de l'échantillon entre parenthèses. Par exemple : $X^2(2, 125) = 10,51; p < .05$

En outre, le texte doit présenter les statistiques descriptives utiles à la compréhension du sens de l'effet mis en évidence par la statistique inférentielle. L'exemple suivant illustre cette remarque :

- Seules les observations de jeu ont démontré une différence significative, les garçons jouant plus souvent ($M = 3,24$) que les filles ($M = 1,45$) de façon solitaire [$t(79) = 1,97; p < .05$].

Tableaux et figures

Les Tableaux et les Figures sont regroupés après les références. L'endroit où ils doivent être insérés est indiqué dans l'article. Les Tableaux comportent un numéro, un titre. Les Figures comportent un numéro, un titre et des légendes qui les rendent aisément compréhensibles.

Les Tableaux ou Figures sont annoncés dans le texte d'une des façons suivantes (attention de toujours mettre une majuscule aux mots Tableau et Figure) :

- Le Tableau 1 présente un résumé de...
- Comme le Tableau 1 l'indique...
- (...) l'analyse de variance (voir Figure 1).

Ci-dessous se trouve un exemple de Tableau et un de Figure [porter une attention spéciale à la façon d'écrire les titres (en gras, 9 pts)] :

Tableau 1 Cotes moyennes et écarts types des deux groupes dans chacune des quatre catégories de loisirs

Groupe	Catégorie			
	1	2	3	4
Expérimental				
M	32,45	35,98	33,78	21,67
ÉT	3,6	3,8	2,8	4,1
Contrôle				
M	22,67	54,78	21,33	34,57
ÉT	2,7	3,4	3,4	4,1

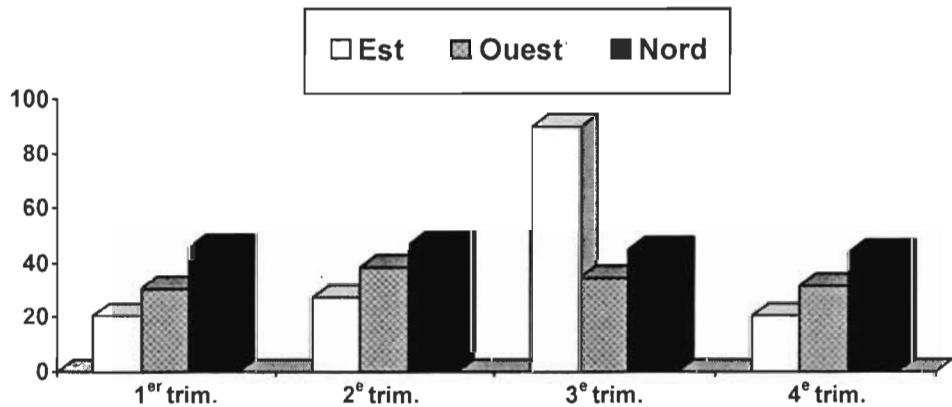


Figure 1 Répartition trimestrielle du nombre de clients selon la provenance

Références

Toute référence introduite dans l'article comporte le nom de l'auteur, la date de parution de son ouvrage ainsi que, s'il s'agit d'une citation, la page. Les références sont regroupées sur des feuilles séparées, à la fin de l'article, par ordre alphabétique d'auteurs. La liste des références doit correspondre **exactement** aux auteurs cités dans le texte.

Lorsqu'on cite une publication faite par deux auteurs, on nomme les deux auteurs. Lorsqu'on fait référence à un ouvrage publié par *plus de deux auteurs*, on les cite tous à la

première mention; ensuite, on cite le premier auteur en ajoutant “*et al.*”. Lorsque la référence comporte plus d'un auteur, le dernier est relié par “et”; la perluète (et) n'est pas acceptée. Cette règle vaut pour les références introduites dans le texte et pour celles regroupées à la fin de l'article. Voici quelques exemples de références pour les trois cas les plus fréquents : un livre, un chapitre dans un ouvrage et un article.

Livre

Vézina, J., Cappeliez, P. et Landreville, P. (1994). *Psychologie gérontologique*. Montréal : Gaëtan Morin Éditeur.

Les noms du titre d'un volume en anglais sont en minuscules, exception faite de la première lettre du premier mot : *Psychology of aging*.

Chapitre

Alain, M. (1993). Les théories sur les motivations sociales. In R. J. Vallerand et E. E. Thil (Éds), *Introduction à la psychologie de la motivation* (p. 465-507). Laval (Québec) : Éditions Études Vivantes.

Article

Beaudin, G. et Savoie, A. (1995). L'efficacité des équipes de travail : définition, composantes et mesures. *Revue québécoise de psychologie*, 16(1), 185-201.

- Le titre de la revue lorsqu'il est en anglais doit s'écrire avec une majuscule à chacun des mots.
- Lorsque plusieurs auteurs sont cités pour une même idée, l'ordre alphabétique est nécessaire (p. ex., Béland, 2001; Normandin et Cossette, 1998; Trudel et Morinville, 1997).

Il est impératif de veiller à l'exacte correspondance entre les références rapportées dans le texte et celles regroupées à la fin.

Si les directives ne sont pas suivies ou si l'auteur tarde à répondre aux demandes du

Comité de lecture, la publication des articles risque d'être retardée.

Revue québécoise de psychologie

Département de psychologie
Université du Québec à Trois-Rivières
C.P. 500, Trois-Rivières (Québec), G9A 5H7
Courriel : revuepsy@uqtr.ca
Site web : <http://www.rqpsy.qc.ca>

Appendice G
Guide d'entretien des paraprofessionnelles

GUIDE D'ENTRETIEN - PARAPROFESSIONNELLES

Entrevue	Thèmes devant être abordés
<p>Objectifs de l'entrevue</p> <p>L'entrevue qui suit s'insère dans mon projet doctoral. Celui-ci vise à connaître quelles sont les motivations des paraprofessionnels (parents soutien et autres) à s'impliquer auprès des familles. L'entrevue sera divisée en trois partie : la première ciblera votre parcours comme paraprofessionnel, la deuxième partie traitera des motivations et des raisons de votre engagement et la dernière partie concernera la formation et la supervision liés à votre engagement.</p> <p>➤ Signature du formulaire de consentement</p>	
<p>Introduction – parcours</p> <p>Est-ce que vous pourriez me brosser un portrait de votre expérience et de votre engagement comme parent soutien?</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Depuis quand - Disponibilités nécessaires - Activités - Attentes - Rôles - Famille rencontrée – caractéristiques - Engagements antérieurs - Qualités d'un bon parent soutien
<p>Motivations et raisons de l'implication</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Lorsqu'on parle d'un engagement initial comme parent soutien, il y a certainement des raisons qui vous ont emmené à faire cette implication et certaines motivations qui vous incitent à continuer. Pouvez-vous m'en parler? (centré sur la question de recherche 1) 2. Lorsqu'on parle d'un engagement qui peut être à moyen ou à long terme, un parent soutien peut passer par des périodes de questionnements en lien avec son engagement. Pourriez-vous me parler des raisons qui vous amènent à poursuivre votre engagement ou au contraire qui vous amènent (ou amèneraient) à arrêter votre engagement? (centré sur la question de recherche 2) 3. Lorsqu'on parle de votre engagement comme parent soutien, quels sont les situations les plus motivantes ou intéressantes et celles qui sont les plus difficiles et qui peuvent vous démotiver? Donnez-moi des exemples. 	<ul style="list-style-type: none"> - Raisons de l'engagement au sein de ce programme versus autre programme - Moment d'engagement – pourquoi maintenant? - Importance de s'impliquer dans sa communauté - Motivations au début, maintenant et pour poursuivre (différences dépendamment des moments – qu'est-ce qui a fait bouger?) - Ce que l'engagement a apporté personnellement (+ et -) - Raisons qui amènent ou qui amèneraient à un arrêt d'engagement (place de la famille - soutien, famille participante,...) - Doutes ou questions par rapport à l'engagement

<p>Formation et encadrement</p> <ol style="list-style-type: none"> Quand on décide de s'impliquer, l'organisme qui s'occupe de nous offre habituellement de la formation et de la supervision. J'aimerais que vous me parliez de la formation et de la supervision que vous recevez en tant que parent soutien. (centré sur la question de recherche 3) Maintenant que nous avons parlé de la façon dont se passe votre encadrement, au niveau de la formation et de la supervision, y a-t-il des éléments que vous aimeriez améliorer? 	<ul style="list-style-type: none"> Connaissance du programme (au départ et maintenant) Connaissance des caractéristiques des familles négligentes Informations nécessaires en début d'engagement Soutien offert par les responsables du programme Acceptation à recommencer l'engagement Points + et – de la formation Points + et – de la supervision Place qu'il pense avoir par rapport aux autres paraprofessionnels Place qu'il pense avoir dans l'organisme
<p>Synthèse</p> <p>Suite à cette entrevue, plusieurs éléments ont ressortis. Si vous étiez à la place du chercheur qui essaie de comprendre ce qui est important dans l'entrevue que nous venons de faire et d'en faire la synthèse, qu'est-ce que vous souhaiteriez faire ressortir de cette entrevue? Quels sont, à votre avis, les « faits saillants » ou les « moments significatifs » de l'entrevue?</p>	
<p>Clôture et remerciements</p> <p>Je tiens à vous remercier pour votre participation et d'avoir pris du temps pour cette entrevue.</p> <p>Si, à la suite de cet entretien des questions surgissent n'hésitez pas à me contacter. Mes coordonnées se trouvent sur le formulaire de consentement que vous avez signé.</p> <p>Merci encore et bonne journée.</p>	
<p>Quand le magnétophone est éteint</p> <p>Vérifier comment la personne a aimé son entrevue, si elle a trouvé l'expérience intéressante.</p> <p>Ne pas hésiter à partager avec elle sur ce qu'on a trouvé intéressant.</p>	

Appendice H

Guide d'entretien pour les responsables des paraprofessionnelles

GUIDE D'ENTRETIEN – RESPONSABLE DES PARAPROFESSIONNELLES

Entrevue	Thèmes devant être abordés
<p>Objectifs de l'entrevue</p> <p>L'entrevue qui suit s'insère dans mon projet doctoral. Celui-ci vise à connaître quelles sont les motivations des paraprofessionnels (parents soutien et autres) à s'impliquer auprès des familles, mais aussi l'encadrement qui leur est offert. L'entrevue sera divisée en quatre parties : la première ciblera votre parcours comme responsable des paraprofessionnels, la deuxième partie traitera des paraprofessionnels, la troisième partie concerne la formation et l'encadrement offerts et la dernière partie concernera les motivations des paraprofessionnels liées à votre engagement.</p> <p>➤ Signature du formulaire de consentement</p>	
<p>Introduction - responsable</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Pour bien me situer, j'aimerais tout d'abord que vous me parliez un peu de l'organisme pour lequel vous travaillez et aussi le rôle de l'organisme dans le PAPFC? 2. Comme responsable des parents soutien, pouvez-vous me décrire votre rôle. 	<ul style="list-style-type: none"> - Pourquoi l'organisme s'est impliqué dans le programme - Rôle des autres partenaires (CJ, CLSC) versus organisme - Objectifs de l'organisme - Rôle auprès des paraprofessionnels - Depuis quand : responsable des PS - Formation du responsable
<p>Les paraprofessionnels et leurs motivations</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Parlez-moi du fonctionnement des paraprofessionnels dans le cadre du PAPFC? 2. Si on regardait plus particulièrement les raisons et les motivations qu'ont ces paraprofessionnels, que me diriez-vous? (centré sur la question de recherche 1) 3. Quels sont les moyens que vous mettez en place pour garder les motivations des paraprofessionnels? 4. Au cours de leur engagement, quelles sont les raisons qui amènent un paraprofessionnel à se questionner sur son engagement ou à arrêter son engagement? (centré sur la question de recherche 2) 	<ul style="list-style-type: none"> - Recrutement - Rôles attendus - Qualités recherchées - Motivations perçues au début / en cours de route - Que viennent-ils chercher? - Raisons évoquées lors de l'arrêt de l'engagement - Doutes et questions en cours d'engagement
<p>Formation et encadrement</p> <p>Sachant que l'engagement des paraprofessionnels peut être exigeantes, j'aimerais que vous me parliez de</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Formation antérieure des paraprofessionnels - Formation dans le cadre du programme - Encadrement - Supervision

<p><i>l'encadrement qu'ils reçoivent (centré sur la question de recherche 3)</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> - Difficultés – inquiétudes présentes - Moyens pour garder les motivations
<p>Synthèse</p> <p><i>Suite à cette entrevue, plusieurs éléments ont ressortis. Si vous étiez à la place du chercheur qui essaie de comprendre ce qui est important dans l'entrevue que nous venons de faire et d'en faire la synthèse, qu'est-ce que vous souhaiteriez faire ressortir de cette entrevue? Quels sont, à votre avis, les « faits saillants » ou les « moments significatifs » de l'entrevue?</i></p>	
<p>Clôture et remerciements</p> <p><i>Je tiens à vous remercier pour votre participation et d'avoir pris du temps pour cette entrevue.</i></p> <p><i>Si, à la suite de cet entretien des questions surgissent n'hésitez pas à me contacter. Mes coordonnées se trouvent sur le formulaire de consentement que vous avez signé.</i></p> <p><i>Merci encore et bonne journée. »</i></p>	
<p>Quand le magnétophone est éteint</p> <p><i>Vérifier comment la personne a aimé son entrevue, si elle a trouvé l'expérience intéressante.</i></p> <p><i>Ne pas hésiter à partager avec elle sur ce qu'on a trouvé intéressant</i></p>	

Appendice I

Fenêtre du logiciel Transana pour l'analyse des entretiens et arbre de codification

