

# Thématique

---

## partenariat et intervention auprès de la famille

### ❖ Textes sur le sujet

#### **L'appropriation des savoirs et des savoir-faire entre parents et intervenants**

*Paul BOUDREAULT, Jean-Claude KALUBI, Lila SOREL, Pauline  
BEAUPRÉ, Jean-Marie BOUCHARD*

Les recherches sur l'appropriation des savoirs et des savoir-faire entre parents et intervenants suscitent beaucoup d'interrogations. Celles-ci concernent entre autres la distribution des pouvoirs et de nouveaux contrats sociaux entre professionnels et parents des personnes vivant avec des incapacités. Les mécanismes de partage du savoir s'avèrent complexes (Morin, 1995). D'un côté émerge la difficulté de découper le savoir pratique en des tranches fixes, en des entités bien distinctes (voir tout le débat sur l'interdisciplinarité et la transdisciplinarité). De l'autre côté, il ne semble pas évident de délimiter strictement les champs d'intervention de différents acteurs. Il existe cependant une règle tacite voulant que les acteurs, par rapport à leur champ de savoir, occupent deux pôles antagoniques : il y a d'un côté des " Possesseurs institués " du savoir ou du pouvoir, et de l'autre des " Non-possédants " *captifs ou actifs* (Clenet et Gérard, 1994). Dans ce contexte, le partenariat en matière de savoir et de savoir-faire vient instaurer une révolution culturelle : une nouvelle vision des choses et une nouvelle division des rôles sociaux. Il entraîne une redistribution des alliances et forces entre les possesseurs réputés et les " autres ". Il serait instructif d'interroger les faits et les itinéraires singuliers des acteurs pour mieux expliquer les mécanismes de cette révolution culturelle. Or, ce qui paraît incontournable, c'est surtout l'attention à accorder à l'émergence de nouvelles valeurs. On pourrait en déduire que la fin du statut hégémonique de l'Expert professionnel implique automatiquement l'inventaire et l'identification des savoirs et savoir-faire alternatifs, pour permettre aux professionnels autant qu'aux parents de se libérer de leurs inquiétudes singulières. Comment dès lors s'assurer qu'un tel processus viendrait réellement enrichir les services offerts à la personne vivant avec des incapacités? Par ailleurs, quelles stratégies adopter sur le terrain pour équilibrer concrètement les mécanismes de partage du savoir et du savoir-faire entre Parents et Intervenants.

Le présent texte s'appuie sur nos recherches de ces dernières années, menées

dans plusieurs régions du Québec, et articulées autour de trois thèmes principaux : " Partenariat familles - services de réadaptation précoce ", " Partenariat Familles - Écoles ", " Programmes d'intervention auprès des Familles en attente de services ". Toutes ces recherches ont eu comme principal cadre d'observation : les rencontres du Plan de services individualisé ou du Plan d'intervention personnalisé.

## CADRE CONCEPTUEL

Toute recherche centrée sur le partenariat entre parents et intervenants privilégie le postulat de la complémentarité des savoirs pratiques. Ceux-ci découlent certes des capacités personnelles et des expériences particulières, mais ils apparaissent finalement comme des éléments-clés dans l'influence réciproque des parents et des professionnels. Mais, comment s'articule ce transfert de l'un vers l'autre, quels effets produit-il, et surtout quels sont ses principes explicatifs et ses fondements?

L'actualisation des ressources et des compétences individuelles (dès lors qu'elle s'inscrit dans la dynamique du partenariat) peut être explicitée au travers de deux principes d'action : **l'appropriation** (empowerment) et **l'autodétermination** (enabling). L'appropriation renvoie à l'acquisition du sentiment de compétence et de confiance en ses ressources. Elle permet à la famille de participer de façon originale au soutien d'un proche, de coopérer avec les services professionnels chargés de l'éducation, de l'adaptation ou de la réadaptation, et de devenir partenaire de différents intervenants professionnels (Bouchard et al., 1996; Rappaport, 1981; Trivette et Deal, 1988). Tandis que l'autodétermination des parents réfère à l'habileté de ces derniers à se rendre capables d'assumer la responsabilité de décider, capables de préciser besoins et objectifs d'intervention, capables de déterminer leurs rôles, d'opérer des choix, et d'indiquer leur part de tâches du point de vue tant de l'implication dans le développement de l'enfant que de la collaboration à l'adaptation ou réadaptation de tout proche vivant avec des incapacités (Dunst, 1996; Bouchard et al., 1996).

Ces deux principes instaurent un processus très significatif du point de vue pédagogique. En effet, appliqués à l'intervention, les principes de l'appropriation et de l'autodétermination obligent à jeter un regard neuf sur les interactions entre parents et intervenants. Car, ils permettent de sortir d'une structure relationnelle traditionnelle du donner et du recevoir, avec des sphères hiérarchisées des aidants et aidés. Il s'agit de passer à l'ère du donner réflexif, c'est-à-dire : un contexte d'échanges constructifs et progressifs où l'un et l'autre apprennent de leurs expériences et de leurs savoir-faire respectifs. Une telle médiation correspond dans notre lexique à la **pédagogie sociale de l'intervention**. La réciprocité et l'interdépendance dans l'apprentissage entraînent un transfert bidirectionnelle du savoir et du savoir-faire, avec comme effet final le développement réciproque des parents et des intervenants. En partant des données d'ordre axiologique (valeurs, attitudes,

croyances) émergeant de différentes pratiques éducatives et réadaptatives, il s'agit de produire ou de favoriser un effet de synergie pédagogique entre les acteurs, avec à terme des réflexions bénéfiques sur le renouvellement des savoirs et savoir-faire individuels, sur le partage des pouvoirs de décisions entre parents et intervenants, et sur les rapports d'égalité dans la collaboration et dans la participation au développement de l'enfant.

Au plan purement interpersonnel, les relations qu'entretiennent parents et intervenants s'avèrent être des réalités complexes, combinant divers paramètres et des logiques souvent contradictoires, comme le démontrent diverses analyses ayant pour objet les conflits de communication (Le Cardinal et al., 1997). Pour en saisir toutes les articulations individuelles, il nous semble utile de recourir, au-delà des principes de l'appropriation et de l'autodétermination, à la **théorie de l'agir communicationnel** (Habermas, 1987).

Cette dernière permet d'explicitier les conduites de différents acteurs, de même que la dynamique de la communication se développant entre parents et intervenants au cours des rencontres du Plan de services. Chaque participant à une rencontre du Plan de service s'inscrit d'emblée dans un agir téléologique suivant ses propres buts, objectifs de vie, finalités personnelles, familiales ou professionnelles, etc. Dans le concret, c'est comme si deux personnes se faisant face et n'ayant aucun enjeu commun pouvaient se parler tout en s'efforçant chacun d'ignorer tout des intentions et des arguments de l'interlocuteur. La probabilité d'observer un tel type d'agir lors de la rencontre du Plan de services est presque nulle. De par la nature même de ce genre de rencontre, et en vertu de l'influence des directives ministérielles, chaque participant y arrive avec des données à proposer aux autres. Il affiche a priori ses prétentions au pouvoir et à la validité. Des conduites verbales en découlent. Elles permettent d'identifier trois types d'argumentation équivalant aux trois types d'agir définis par Habermas : l'agir stratégique, l'agir normatif, et l'agir dramaturgique. Le premier réfère à une rationalité fondée sur des expertises scientifiques, des évaluations ou des résultats des recherches. Un participant (c'est souvent le cas de l'intervenant plutôt que du parent) se réserve les prérogatives de décisions grâce à une argumentation bien ficelée, et tente d'amener les autres à le reconnaître comme dépositaire d'un savoir objectif et indispensable (Bouchard et al., 1996). Le deuxième type d'agir s'appuie sur une rationalité de nature normative. Il s'agit de convaincre l'interlocuteur de se soumettre, du fait que la décision qu'il est invité à avaler relève soit des exigences sociales ou institutionnelles, soit des routines ou des pratiques strictes du milieu. Le recours au monde normatif est un argument d'autorité qui présente l'avantage de purifier la proposition faite de toute intention ou prétention douteuse. Dans le troisième type, le locuteur se met en scène, recourt à l'autorité de sa propre expérience, à ses habiletés éprouvées. Il s'agit d'une autoprésention soutenue, passant quelquefois du savoir expérientiel pratique aux capacités publiquement reconnues.

### Éléments de bibliographie

Bouchard, J.- M (1994) - "Famille et démarginalisation" In *Élargir les horizons: perspectives scientifiques sur l'intégration sociale*, Éd. Multi-Monde, OPHQ

Bouchard, J.-M. et al. (1996) - "Les parents et les intervenants: où en sont leurs relations?", *Apprentissage et socialisation*, 1 et 2.

Clenet J., Gérard C. (1994) &mdash; Partenariat et alternance en éducation. Des pratiques à construire..., Paris, L'Harmattan

Dunst, C. (1996) - *Empowerment and effective helpgiving practices*, conference paper, Québec.

Habermas, J., (1987) *Théorie de l'Agir communicationnel : rationalité de l'agir et rationalisation de la société*; tome 1, Paris : Fayard.

Le Cardinal et al. (1997) &mdash; *La dynamique de la confiance*, Paris, Dunod.

Morin, E. (1995) " Comprendre la complexité ", *Revue des sciences humaines humaines*, No spécial.

RAPPAPORT, J. (1981) In praise of paradox : A social policy of empowerment over prevention; *American Journal of Community Psychology*, 9, pp.1-25.

