

Étude évaluative des interventions éducatives et socioéducatives de
La Relance, jeunes et familles

Rapport final (2014-2017)
Version intégrale, avec annexes

Chercheur principal : François Larose (*U. de Sherbrooke*)

En collaboration avec les cochercheurs et cochercheures :

Johanne Bédard, Yves Couturier, Vincent Grenon (*U. de Sherbrooke*);
Sébastien Béland, Serge J. Larivée (*Université de Montréal*); François Vincent (*U.Q.O.*)

Rapport final déposé à l'intention de monsieur Benoît DeGuire,
directeur général de *La Relance, jeunes et familles*

Centre de recherche interuniversitaire sur la formation et la profession enseignante

Faculté d'éducation, Université de Sherbrooke

Version révisée, juin 2018

Table des matières

	Remerciements	
	Avant-propos	
	Introduction	
	Éléments de lexique utiles	
1	<i>La Relance : considérations générales sur l'ajustement aux besoins du milieu et complexité de l'évaluation de son intervention</i>	1
1.1	Les principaux concepts convoqués.	1
	a) <i>L'écologie du développement (écosystémie).</i>	1
	b) <i>L'interdisciplinarité professionnelle</i>	4
	c) <i>L'empowerment.</i>	5
1.2	Profil du quartier et de sa population: Portrait sommaire.	6
1.3	<i>La Relance</i> : Historique et profil actuel de l'organisme en bref.	8
1.4	Profil de la population bénéficiant de l'intervention de <i>La Relance</i> : Portrait sommaire.	11
1.5	<i>La Relance</i> , bref profil des services offerts et de la capacité d'intervention.	13
	• <i>L'intervention clinique.</i>	13
	• <i>L'intervention socioéducative.</i>	16
	Synthèse de la section.	23
2	<i>L'évaluation de l'intervention</i>	25
2.1	Éléments de cadre conceptuel et méthodologique fondant l'étude.	25
2.1.1	Quelques considérations d'ordre théorique.	24
2.1.2	Quelques considérations d'ordre méthodologique.	26

2.2	Synthèse intégrée et thématisée des résultats.	30
2.2.1	Le champ d'intervention de <i>La Relance</i> , le profil et les besoins perçus ou exprimés par les populations desservies.	30
2.2.2	Les impacts perçus chez les parents ou intervenus.	34
2.2.3	Les impacts perçus par les tiers professionnels	39
	<i>Le monde scolaire</i>	39
	<i>Le cas particulier des Ateliers de cuisine-nutrition</i>	41
	<i>Le cas particulier des ateliers (Clubs jeunesse).</i>	43
	<i>Synthèse des impacts perçus chez les personnels scolaires</i>	44
	<i>Synthèse des impacts perçus chez les tiers professionnels d'organismes partenaires</i>	46
	<i>Les particularités pédagogiques de l'intervention (socio)éducatrice à La Relance</i>	48
2.2.4	Synthèse de la section	50
3	Conclusion	53
4	Recommandations	56
	Références citées	60
	Annexes	
	Annexe 1 : Effets des procédures particulières aux animations des Clubs jeunesse en concomitance avec l'intervention clinique auprès des parents.	
	Annexe 2 : Analyse statistique textuelle des entrevues réalisées auprès d'un échantillon de parents <i>bénéficiaires</i> , d'intervenantes et d'intervenants de <i>La Relance</i> ainsi que de professionnels de tiers organismes partenaires.	
	Annexe 3 : Analyse des observations) vidéoscopiques.	

Liste des tableaux et figures

Tableaux

1	Statut économique des clientèles de <i>La Relance</i>	11
2	Typologie des besoins d'information, de formation et de soutien des clientèles adultes de <i>La Relance</i>	12
3	Correspondance entre le type de clubs et la structuration des cycles	18
4	Phases-types du déroulement d'une période de club et profil d'animation	20
5	Répartition des échantillons selon le statut et l'effectif	28

Figures

1	Rapport entre les systèmes.	3
2	Caractéristique de l'évolution du profil d'intervention de <i>La Relance</i> (1968-2017).	10
3	Croissance des interventions selon le type.	15
4	Croissance des familles prises en charge.	15
5	Offre de services, <i>La Relance</i> (différenciation et interactions).	22
6	Modélisation des processus d'interaction permettant l'ajustement de la définition des besoins selon les parents et les intervenant(e)s.	33
7	Modélisation de l'intéressement (perspective temporelle) et de l'évolution de l'intervention articulée parents / enfants	52

Remerciements

Nous tenons à remercier tout particulièrement les personnels de *La Relance, Jeunes et familles* ainsi que les parents et les professionnels à l'emploi de tiers organisme, du secteur public ou communautaire, qui ont aimablement consenti à nous donner accès à leur opinion et évaluation des pratiques et des contextes propres à l'activité de l'organisme. Il importe aussi de remercier la *Fondation Lucie et André Chagnon* (F.L.A.C.) dont le soutien financier a rendu cette étude possible.

Nous tenons aussi à remercier et souligner le travail des auxiliaires de recherche qui ont, par leur travail et leurs compétences, rendu possible la réalisation concrète de ce rapport. Y ont collaboré de façon particulière :

Monsieur Abdelhakim Hammami, maintenant docteur (Ph.D.) en éducation, qui anima plusieurs des entrevues avec les parents et qui participa aux observations vidéoscopiques. Sa maîtrise des variantes maghrébines de l'arabe nous fut fort utile lors de l'animation des entrevues avec des parents d'origine nord-africaine de récente migration, notamment lorsque certains concepts ou le sens stable de certaines questions de nos guides d'entrevue leur semblait quelque peu « ardu ».

Madame Sereyathna Soung, maintenant docteure (Ph.D.) en éducation, qui réalisa l'essentiel des opérations d'analyse en statistique textuelle (lexicométrie) du verbatim recueilli dans le cadre de cette recherche.

Messieurs Guillaume Bolduc et Joseph Wilfrance Cineus, tous deux étudiant à la maîtrise en sciences de l'éducation (M.A.) qui réalisèrent l'essentiel des prélèvements vidéoscopiques et qui, en collaboration avec monsieur Hammami, ont effectué la tâche, longue et fastidieuse, de codage consécutif des données d'observation, tout comme celle, guère plus légère, de transcription des entrevues.

Avant-propos

Ce document résulte d'une demande formulée directement au chercheur principal par le directeur général de *La Relance* peu de temps après qu'il ait assisté à une rencontre de diffusion des résultats d'une tierce recherche évaluative menée auprès d'un organisme communautaire œuvrant dans le sud-ouest de Montréal. Dans le cadre des rencontres subséquentes avec la direction de *La Relance, jeunes et famille*, le besoin ressenti d'un regard externe et indépendant, critique, sur les pratiques de l'organisme est apparu d'évidence. Par ailleurs, cette attente correspondait bien aux finalités d'un programme de recherche en cours visant à objectiver puis permettre la mutualisation de données probantes concernant les particularités de l'intervention socioéducative déployées par le secteur communautaire auprès des populations vulnérables. Sur cette base, nous avons identifié conjointement les objectifs et les cibles de la présente étude et la direction de *La Relance* en a défendu le financement auprès de la *Fondation Lucie et André Chagnon* (FLAC).

La présente étude tient à la fois de la recherche évaluative et de l'étude d'impact. Comme le lecteur pourra le constater en consultant la rubrique méthodologique, on y fait appel de façon plus particulière à une approche particulière, celle de l'évaluation réaliste théoriquement fondée. Elle se situe aussi en perspective écologique, situant une intervention multimodale, celle de *La Relance*, dans un écosystème social complexe qualifiant un des plus anciens quartiers populaires de Montréal, Centre-Sud¹.

Quelques caractéristiques propres à *La Relance* et à la généralisabilité des constats et conclusions de ce document.:

- Dans cette étude, nous avons porté une attention toute spéciale à ce qui caractérise l'intervention socioéducative des gens de *La Relance* tout en tenant compte de ce qui en différencie principalement le contexte. L'intervention auprès des jeunes, lorsqu'elle présente un caractère éducatif même si elle se manifeste hors du contexte scolaire, possède des particularités distinctes de celles qui marquent l'intervention auprès de populations adultes, dans un contexte andragogique par exemple. Comme les organismes qui intègrent de façon concomitante ces deux populations (jeunes et adultes, donc la famille de façon holiste) sont peu fréquents,

¹ Dans ce texte, nous utilisons la graphie à double majuscules (C)entre-(S)ud pour désigner l'unité territoriale où se déploie l'activité de *La Relance*, conformément à celle adoptée dans les textes officiels.

les constats que nous faisons au regard de la forme qu'adopte l'intervention de *La Relance* ont un caractère fortement situé.

- *La Relance* développe son action de façon concomitante et distincte auprès des jeunes et de leur famille... Il en ressort de « bonnes pratiques » qui méritent certes d'être diffusées en tant que données probantes de la recherche. Le modèle déployé prend une couleur particulière aux caractéristiques de son milieu d'intervention, ce qui s'avère inévitable lorsqu'une pratique se déploie en perspective écologique. Il n'est donc pas directement reproductible mais présente certaines caractéristiques qui méritent d'être mutualisées avec les tiers milieux de l'intervention psychosociale, notamment au Québec.

Cependant, la limite d'adoption de ce modèle se situe dans les caractéristiques mêmes de l'organisme. Son action s'inscrit dans la durée, près d'un demi-siècle d'existence dans le quartier, se déploie tant auprès de l'enfant que de sa famille et touche une vaste palette d'objets d'information, de formation ou d'intervention de type clinique donc ciblant des « problématiques » complexes fort diversifiées. Peu d'organismes non gouvernementaux, notamment du secteur communautaire, disposent d'un financement suffisamment diversifié et substantiel pour maintenir de façon stable et à long terme un effectif professionnel à la fois complémentaire et varié au plan des domaines de formation initiale. En fait, à notre connaissance trois organismes correspondent actuellement à ces préalables ainsi qu'à la diversité des clientèles ciblées tout en ayant relativement bien absorbé les effets du contexte financier gouvernemental ayant prévalu entre 2012 et 2016. Cela, à tout le moins sur le territoire de l'île de Montréal. Il s'agit essentiellement de *La Relance, jeunes et familles* d'une part et, d'autre part les *Centres de pédiatrie sociale (C.P.S.)*, en particulier leurs deux constituantes initiales (les plus anciennes) soit les C.P.S. d'Hochelaga-Maisonneuve et de Côte-des-Neiges. L'organisme *Je Passe-Partout*, originalement implanté dans Hochelaga-Maisonneuve mais dont les services ont essaimé depuis quelques années, peut aussi y correspondre.

Introduction

Le document que nous vous soumettons est essentiellement divisé en deux parties. La première constituant le corps principal du rapport se subdivise en soi en trois rubriques thématiques.

- **Une première rubrique** se centre sur une description somme toute assez factuelle de *La Relance*, de son histoire ainsi que de celle de son milieu d'implantation, Centre-Sud, et les principales caractéristiques des services qu'elle y offre et les fondements de son intervention. En conséquence, on y trouvera aussi une brève définition des concepts qui caractérisent à la fois l'angle d'entrée de notre étude et les finalités de l'organisme, soit l'approche écosystémique² (écologie du développement) et l'*empowerment* ou l'autonomie des individus qui représente la finalité réelle de l'intervention que déploient ses professionnels.
- **Une seconde rubrique** présente en synthèse les résultats ou principaux constat de l'étude d'impact comme telle et formule certaines recommandations en conséquence.
- **Une troisième rubrique concerne les annexes détaillant certains résultats et la procédure méthodologique associée.**

Les annexes thématiques regroupent les objets d'analyse selon la nature des données recueillies et les modèles méthodologiques particuliers qui ont été mis en œuvre. Ces annexes, de longueur variables, portent essentiellement sur trois objets d'analyse distincts :

- a) Les modalités de l'intervention clinique et les procédures de suivi intégratif des interventions au sein ou auprès de la famille. L'annexe 1 y traite particulièrement des effets des procédures particulières aux animations des Clubs jeunesse en concomitance avec l'intervention clinique auprès des parents);
- b) Le détail de l'analyse statistique textuelle du contenu des entrevues réalisées successivement, dans certains cas de façon récurrente, auprès d'un échantillon de parents *bénéficiaires*³, d'intervenantes et d'intervenants de *La Relance* ainsi que de professionnels de tiers organismes partenaires, certains ayant des liens partenariaux plus importants ou plus stables que d'autres. Ces professionnels

² Terme aussi utilisé comme synonyme d'approche d'écologique.

³ Le terme est en italique simplement pour indiquer la correspondance aux usages de dénomination en cours chez les professionnels des réseaux de la santé et des services sociaux.

- proviennent des deux principales écoles partenaires, d'organismes proximaux tels le *C.P.S. Centre-Sud*, certains services du *Centre de santé et de services sociaux Jeanne-Mance* ou certains Centre de petite-enfance (C.P.E.) du quartier ou de tiers organismes entretenant des interactions moins régulières et soutenues avec l'organisme à l'étude (cf. à cet égard et pour le détail, Annexe 2);
- c) Le détail des analyses des prélèvements (observations) vidéoscopiques de sept périodes d'animation socioéducative auprès des jeunes d'âge scolaire (*Clubs* et période d'atelier cuisine-nutrition) ou auprès d'adultes (séquences de formation dans le cadre de l'adaptation particulière à *La Relance* du programme *Y'a personne de parfait (Y'APP)*). Ces observations avaient pour but spécifique d'identifier les stratégies d'intervention à caractère socioéducatif de façon différenciée selon que celles-ci s'adressent à des groupes d'adultes ou d'enfants lorsqu'elles se produisent dans le cadre d'un « programme » donc d'une intervention structurée qui se situe dans la durée et qui cible des objets de formation stables et planifiés (Cf. à cet égard, Annexe 3).

Cette forme d'organisation du texte permet d'éviter la production d'un document trop volumineux (corps du rapport), tout en permettant à celles et ceux qui seront intéressés à le faire, notamment pour une analyse plus spécifique ou spécialisée de nos résultats, de référer au détail des logiques de recueil et d'interprétation des données. Le rapport qui vous est soumis ici présente donc très sommairement le détail de la logique théorique mais aussi de façon plus détaillée les procédures méthodologiques auxquelles nous avons eu recours, notamment au plan statistique, dans chacune des annexes incluses.

Plutôt que de regrouper l'explicitation d'un ensemble de termes ou de concepts auxquels nous faisons appel dans une sous-rubrique particulière, de type lexicale, nous avons préféré recourir à de brefs renvois en donnant rapidement le sens, sous forme de notes de bas de page. Cela parce que certains concepts nécessaires à la bonne compréhension de notre propos requerraient d'être présentés en regard direct du discours les concrétisant « en situation ».

Enfin, dans ce texte lorsque nous utilisons les termes « intervenantes et intervenants » nous désignons spécifiquement les professionnels à l'emploi de *La Relance*. L'ensemble des autres praticiennes ou praticiens œuvrant pour de tiers organismes, à l'exception

des enseignantes et enseignants sont identifiés simplement par le terme de « professionnels » ou de « professionnelles ».

1. *La Relance : considérations générales sur l'ajustement aux besoins du milieu et complexité de l'évaluation de son intervention*

La Relance est un organisme communautaire offrant une vaste gamme de services à une population en pleine mutation à la fois au plan sociodémographique et socioéconomique. Comme nous en ferons état plus en détail à la sous-section 1.2 de ce document, son quartier d'implantation a vu, en effet, le profil ethno linguistique des habitants passer d'une relative homogénéité « canadienne-française » à une certaine pluriethnicité, variable selon les secteurs du quartier. Il a aussi vu le profil socioéconomique des habitants de Centre-Sud à qui il offre ses services, marqué par un processus de paupérisation relativement ininterrompu dans la dernière décennie. Le quartier possède de contours flous mais une histoire cohérente. L'intervention de l'organisme s'inscrit donc dans un écosystème complexe tout en visant, directement et indirectement, l'autonomie (*empowerment*) des individus qui recourent à ses divers services et cela en tissant une étroite collaboration avec les tiers organismes, gouvernementaux, paragouvernementaux ou communautaires qui peuvent aussi, de façon complémentaire, les soutenir dans leur cheminement. Il importe donc, dès maintenant, que le lecteur se familiarise avec trois concepts centraux convoqués dans cette étude soient ceux d'approche écologique, d'interdisciplinarité professionnelle ainsi que d'*empowerment*.

1.1 Les principaux concepts convoqués

a) *L'écologie du développement (écosystémie)*

Dans les pages qui suivent, nous traiterons de *La Relance* en tant qu'organisme qui s'inscrit dans un environnement particulier, celui du quartier Centre-Sud. De la même façon mais à un autre niveau, les parents et les enfants qui habitent ce quartier bénéficient des interventions de plusieurs professionnels, ceux de *La Relance*, bien entendu, mais aussi de ceux de plusieurs autres organismes, gouvernementaux⁴, paragouvernementaux⁵ ou communautaires⁶. On utilise souvent une métaphore

⁴ Par exemple, les *Centre de santé et de services sociaux* (CSSS) ainsi que leurs points de services, les *Centres locaux de services communautaires* (CLSC) ou encore, les écoles du réseau public.

⁵ Selon l'Office québécois de la langue française « Organisme lié à l'État, qui bénéficie d'une plus grande autonomie que les organismes publics ou gouvernementaux et dont les systèmes de gestion sont très proches de ceux du secteur privé ». Certains auteurs classent les *Centre de la petite enfance* (C.P.E.), par exemple, dans cette catégorie, d'autres les considèrent comme des services gouvernementaux. Au Québec la présence d'un secteur privé, plus ou moins subventionné par l'État, offrant des services de

empruntée à la biologie par le psychologue Urie Bronfenbrenner pour décrire les relations des individus entre eux, avec des organismes particuliers, ou celles qui caractérisent les interactions entre les organisations comme tels. Cette métaphore est celle de l'écosystème dont la définition de base est simplement celle d'un ensemble formé par une communauté d'êtres vivants en interrelation avec son environnement. L'auteur fonde son modèle sur une perspective développementale (Bronfenbrenner et Morris, 1998), c'est-à-dire qui tient compte du fait que les interactions des individus (et par extension, des organisations) ne sont pas statiques mais qu'elles évoluent dans le temps. Pour illustrer notre propos, on peut considérer que la capacité d'influence directe d'un enfant de maternelle sur les actions pédagogiques de son enseignant(e) sera moindre que celle d'un enfant d'âge scolaire secondaire. De la même façon, on peut présumer que le profil d'intervention d'un organisme, *La Relance* par exemple, évoluera tout comme la nature de ses interactions avec les tierces organisations de son environnement, sur une durée de 40 ans. Dans les deux cas, il y a adaptation constante des interactions de l'individu (réel ou organisationnel) avec son environnement immédiat.

Pour les fins de ce rapport, il suffit de mentionner que pour Bronfenbrenner (1977, 1979, 1989), les différents systèmes dans lesquels les gens évoluent ou avec lesquels les contacts sont indirects mais qui les influencent plus ou moins se décrivent comme suit :

- **Ontosystème** : les caractéristiques qui sont propres à l'individu. Par exemple, les caractéristiques biologiques, psychologiques, physiologiques.
- **Microsystème** : l'environnement immédiat de l'individu dans lequel il participe activement (physique, social et psychologique). Ce système constitue le point de référence de l'enfant ou de l'individu sur son rapport au monde. Par exemple, la famille, l'intervenant(e) ou l'enseignant(e).
- **Mésosystème** : connexion de deux ou plusieurs microsystèmes qui se trouvent en interrelations qui peut se manifester de façon directe ou indirecte. Par exemple, la relation *école-famille-communauté* ou celle qui caractérise les liens entre *La Relance*, les écoles que fréquentent les enfants ou le C.P.S. Centre-Sud.

garde ou des services d'enseignement primaire ou secondaire entretient la confusion de statut entre les deux catégories.

⁶ Les organismes communautaires sont des organismes sans but lucratif (O.S.B.L.) dont la mission se définit en fonction d'une offre de service ciblant une population déterminée, le plus souvent jugée vulnérable (défavorisation socioéconomique; migrants à statut précaire; hommes, femmes ou enfants faisant l'objet de violences familiales, etc.). Ils se distinguent des organismes précédents essentiellement au plan de l'indépendance financière par rapport à l'État et par l'autonomie de gestion de leur mission et de leurs orientations. Le *Centre de pédiatrie sociale Centre-Sud* ou le *Carrefour de ressources en interculturel* (C.R.I.C.) Centre-Sud en sont des exemples.

- **Exosystème** : le ou les système (s) psychologique qui exercent une influence indirecte sur l'individu ou les microsystèmes. Par exemple, la commission scolaire.
- **Macrosystème** : le contexte culturel d'une collectivité qui exerce à son tour une influence sur l'ensemble des autres systèmes. Par exemple, les normes culturelles, idéologies ou valeurs véhiculées par la société.
- **Chronosystème** : des transitions écologiques que vit l'individu tant sur le plan de l'environnement que de l'individu lui-même.

On représente souvent le modèle écologique du développement à l'aide d'une représentation graphique où les différents systèmes ou niveaux de proximité des systèmes prennent la forme d'une « poupée russe », donc où ils sont relativement emboîtés.

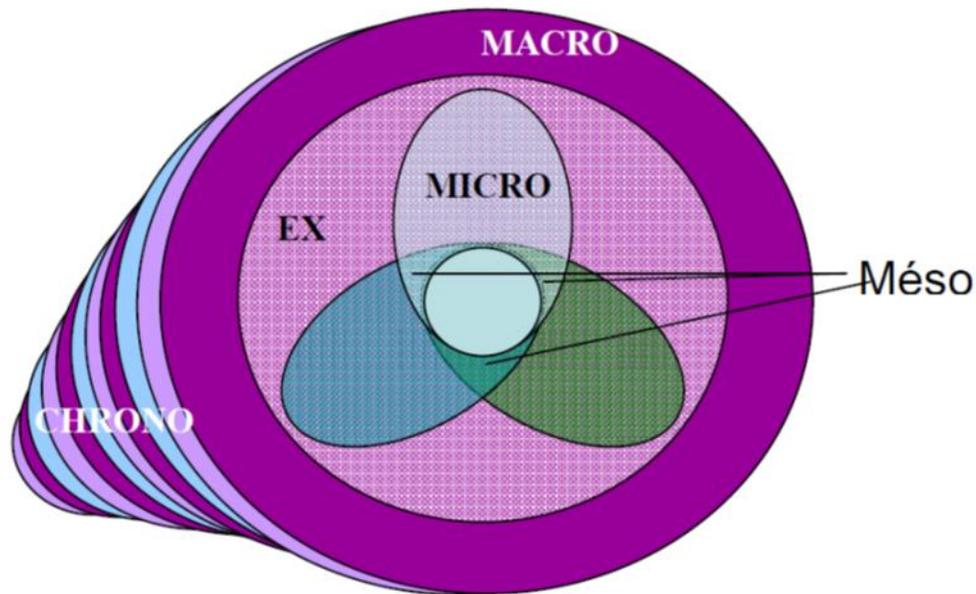


Figure 1: Rapport entre les systèmes (Absil, Vandoorne et Demarteau, 2012).

b) L'interdisciplinarité professionnelle

L'interdisciplinarité est un concept (une modélisation théorique) complexe. Souvent confondue ou utilisée en tant qu'équivalent sémantique de tierces notions telles la pluridisciplinarité ou la multidisciplinarité, elle s'en distingue pourtant fortement sur le plan de la pratique et de ses implications pour les intervenantes et intervenants concernés. Avant toute chose, il convient donc de distinguer ce qu'est l'interdisciplinarité selon ses domaines d'application. Au départ, il s'agit d'un concept qui réfère à la capacité ou au besoin auquel plusieurs chercheurs sont confrontés lorsqu'ils doivent étudier la complexité du monde « matériel » ou des rapports sociaux.

Celle-ci (l'interdisciplinarité) requiert l'étude d'un même objet ou l'action sur celui-ci, simultanément, par des représentants de disciplines différentes qui travaillent en étroite collaboration et qui échangent constamment des informations en vue d'aboutir à une analyse intégrée de l'objet en question (van Dusseldorp et Wigboldus, 1994). (...) Dans un contexte universitaire ou, plus simplement, de recherche, les individus interagissant dans une perspective de problématisation commune proviennent certes d'horizons disciplinaires distincts, mais ils ont en commun certains éléments. Tous agissent en tant que vecteurs d'une discipline reconnue dont le corpus de savoirs est « homologué ». Bien que ces individus puissent faire appel à des méthodologies distinctes, celles-ci sont reconnues comme étant « fondées empiriquement », ce qui permet, par exemple, l'émergence d'approches pragmatiques dont les référentiels épistémologiques sont formalisés, comme c'est le cas lors du recours aux méthodes mixtes (Johnson, Onwuegbuzie et Turner, 2007; Morgan, 2007).

(Larose, Couturier, Bédard, Larivée, Boulanger et Terrisse, 2013; p. 39-40).

Couturier (2009; p. 26) établit une distinction efficace entre ce qui distingue l'interdisciplinarité au sens premier et l'interdisciplinarité professionnelle.

L'interdisciplinarité poursuit donc la visée pragmatique de résolution de problèmes par le passage de « l'explication à l'action », par la mobilisation de tout savoir, de toute provenance, nécessaire à la réussite de l'action. Les disciplines appliquées, comme le sont de façon toute intense les soins infirmiers, la médecine ou le travail social, sont, en ce sens, des lieux privilégiés de l'interdisciplinarité. Leur haut niveau d'application, couplé du caractère souvent impératif de leur action, constituent une forme d'interdisciplinarité réalisée qui répond à des principes transversaux d'action (urgence, nécessités d'intervenir, impératif d'efficience, etc.). Ce qui importe ici, ce n'est pas la juxtaposition des méthodes mais bien la composition que réalise le chercheur ou le praticien dans leurs activités respectives.

Pour que celle-ci voit le jour, un certain nombre de conditions doivent être respectées. Les « acteurs » doivent avoir appris à bâtir ensemble et définir conjointement la situation problème, construire le processus de résolution de problème et être aptes à en évaluer ensemble les résultats ainsi qu'à l'actualiser. Les

implicites : les professionnels concernés doivent avoir acquis un minimum de connaissance relativement aux champs de compétence de leurs partenaires, avoir été capable de bâtir un langage commun au regard des situations problématiques et être conscient des limites d'efficacité inhérentes à leur propre domaine de spécialisation. L'interdisciplinarité, professionnelle ou non, implique donc de s'inscrire dans un processus de collaboration, intégrateur plutôt qu'additif, qui se développe sur le très long terme et qui implique des interactions situées (centrées sur une réalité particulière) qui ne soient pas ponctuelles, contrairement à ce qui caractérise, par exemple, les interactions dans le cadre de « tables de concertation ».

c) L'empowerment

Comme plusieurs concepts empruntés à différentes disciplines scientifiques (par exemple ceux de stress et de résilience, originant de la physique et du génie)⁷ puis transposés en psychologie, en éducation ou en service social, l'*empowerment* représente souvent un « mot valise » utilisé à plusieurs sauces, pas toujours très compatibles. De façon générale, il est souvent traduit par les termes de *capacitation*, *d'autonomisation* ou de *pouvoir d'action* au Québec selon les besoins pratiques des auteurs, des intervenant(e)s ou des chercheur(e)s (Cantelli, 2013). Il implique des nuances tant par rapport à sa définition qu'à son usage selon qu'on traite d'individus ou de collectivités. L'autonomie d'un individu et sa capacité à influencer où à agir, donc à être proactif par rapport à son environnement, est distincte de celle d'une organisation, un syndicat ou un regroupement citoyen par exemple.

Dans le cadre de cette étude, à l'instar de Le Bossé (1996; p. 128), nous utiliserons le concept en tant que « capacité des personnes à se prendre en charge » et le considérons à la fois comme :

- Une finalité de l'intervention des acteurs de *La Relance*,
- Une caractéristique des processus (intervention des praticiennes et praticiens) et, par ailleurs, des contextes (programmes) mis en œuvre ou proposés par l'organisme aux citoyens de son quartier d'implantation (écosystème).

En conséquence, si la visée de cet organisme communautaire demeure en premier lieu l'autonomie des adultes et des enfants qui le fréquentent et leur capacité à agir de façon

⁷ Cf. à cet égard : Larose, Couturier, Bédard et Charette (2011).

autonome et efficace sur leur environnement, donc à l'influencer où en utiliser les ressources à bon escient⁸ (*empowerment* individuel), il y aura effet indirect sur la réduction de la vulnérabilité et de la dépendance du quartier lui-même (*empowerment* collectif).

1.2 Profil du quartier et de sa population: Portrait sommaire.

Originellement identifié comme « Faubourg Sainte-Marie », Centre-Sud se divise en quartiers dès après la première guerre mondiale. Le territoire au sein duquel œuvre principalement *La Relance* correspond à l'ancien « Quartier Papineau » équivalant en gros à la division ouest-est de Sainte-Marie à partir de l'axe perpendiculaire de la rue Papineau et, physiquement, de l'approche et du premier tiers du pont Jacques-Cartier. Le quartier d'implantation de l'organisme communautaire est donc essentiellement celui qui se situe à l'est de la rue Papineau, sous la rue Sherbrooke au nord, variablement la rue Ste-Catherine ou la rue Notre-Dame au sud et les voies de chemin de fer faisant office de « frontière » avec Hochelaga-Maisonneuve à l'est.

Comme beaucoup de faubourgs situés sur l'Île de Montréal, du 19^{ième} siècle à l'après seconde guerre mondiale, Centre-Sud est un des bastions de l'industrialisation du Québec et un des hauts-lieux de concentration d'une classe ouvrière canadienne-française plus ou moins spécialisée. Avec St-Henri et Pointe St-Charles à l'ouest, le « *Faubourg à m'lasse* » dans l'ouest du faubourg Sainte-Marie et de multiples manufactures à l'est, puis l'industrie lourde présente dans Hochelaga-Maisonneuve (Vickers, Usines Angus », etc.), le quartier Papineau est un quartier ouvrier type. Les familles s'y perpétuent, le plus souvent fortement attachées à l'une ou l'autre entreprise au gré des cycles économiques, les taux de scolarisation demeurant assez faibles, les conditions de logement y étant assez typiques de l'habitat ouvrier de l'époque et la situation socio-sanitaire y est souvent douteuse jusqu'à la fin des années 1960.

À partir des années 1970 et surtout dans la période 1980-2000, la base économique du quartier se dégrade, l'industrie manufacturière tendant àériclitter, le tissu social du quartier se modifiant fortement au gré d'une migration importante de la base ouvrière qualifiée vers la périphérie, à la recherche de conditions d'emploi plus favorables et de conditions de logement plus avantageuses. Le vide relatif fut en partie compensé par

⁸ La définition d'un usage de ses ressources personnelles ainsi que de celles présentes dans son environnement « à bon escient » correspond ici à la définition des compétences dites transversales qu'en fait Rey (1996, 2001). Ce sont là, les compétences qui sont requises si elles sont mises en perspective par l'individu pour son adaptation à toute situation posant problème ou inusitée (nouvelle).

des populations québécoises « fuyant » les hausses de loyer et les effets de gentrification caractérisant des zones limitrophes, le Plateau Mont-Royal par exemple (Barbonne, 2008; Rose, 2006), ainsi que des populations immigrantes dont la composition évolue. À cet égard, l'immigration d'origine européenne s'est minorisée au bénéfice de celle qui provient progressivement du Maghreb, d'Afrique, d'Amérique latine ou de la zone Caraïbe et d'Asie du sud-est, la concentration principale variant selon qu'elle se localise à l'est ou à l'ouest de Centre-Sud.

Cela dit, l'établissement du profil socioéconomique actuel de la population desservie par *La Relance* est complexe, les statistiques gouvernementales les plus accessibles étant fondées sur la description des populations d'arrondissement. À cet effet, comme nous l'avons vu, Centre-Sud appartient à l'arrondissement Ville-Marie dont la composition socioéconomique varie fortement selon, notamment, le niveau de gentrification de ses sous-secteurs. La source de référence la plus fiable concernant le profil des populations au Canada demeure les données issues du recensement. Celles qui proviennent du dernier recensement (2016) ne sont que très partiellement accessibles au niveau de la micro-donnée. Les informations fournies par le recensement précédent (2011), contrairement à la tradition canadienne, sont moins fiables ayant subi l'effet des politiques conservatrices en matière d'abolition de l'obligation de participation et de la nature « obligatoire » de plusieurs items. Les données de Statistique Canada actuellement accessibles via l'initiative de démocratisation des données (CANSIM), sont donc celles du recensement de 2006 ou plus rarement de celui de 2016. Nous les avons couplées avec celles du recensement de 2011 pour vérifier la stabilité relative de l'information, puis avec des données secondaires issues de l'enquête sur les ménages (Statistique Canada, 2011), de diverses données accessibles auprès du réseau de la santé et des services sociaux ou encore d'agences municipales.

Selon les données secondaires tirées du recensement de 2006 et de celui de 2011, actualisées en fonction de celles du Comité de gestion de la taxe scolaire (2008, 2013), 45 % des ménages avec enfants d'âge scolaire ont un revenu familial brut situé sous le seuil de faible revenu et 34 % de ces ménages dépendent de la sécurité du revenu (McKinnon, 2012). Selon le C.L.S.C. des Faubourgs⁹, c'est dans le voisinage Ville-Marie, territoire d'implantation de *La Relance*, qu'on trouve la plus haute proportion de

⁹ Pour les fins de ce document, les références citées utilisent le titre de référencement des organismes sources au moment de la publication des documents. Ces appellations ont pu varier au gré de restructurations gouvernementales depuis lors.

ménages (avec enfants) à faible revenu et de chefs de famille monoparentaux vivant l'extrême défavorisation socioéconomique (C.S.S.S. Jeanne-Mance, 2011; St-Louis, 2015). Selon les données disponibles (C.D.C.¹⁰, 2015), 48% des familles avec enfants y sont monoparentales. Les taux de pauvreté réels y sont d'ailleurs supérieurs à ceux que présentent les données actualisées de Statistique Canada, notamment si on tient compte des familles dont les pourvoyeurs (ménages monoparentaux et biparentaux) disposent d'un emploi précaire et situé au seuil du salaire minimum (Leloup, Desrochers et Rose, 2016; Polèse, 2009). La population de ce quartier présente donc une vaste palette de besoins particuliers auxquels *La Relance* tente de répondre. Cela, en collaboration étroite avec l'ensemble des infrastructures des réseaux de la santé et des services sociaux, de l'éducation et des tiers organismes communautaires.

1.3 *La Relance* : Historique et profil actuel de l'organisme en bref.

L'organisme est un O.S.B.L. fondé en 1968, représentant donc un des plus anciens et un des plus durables des organismes communautaires axés sur l'intervention qui existe sur le territoire de l'Île de Montréal. Originellement centré sur l'intervention compensatoire visant les familles les plus vulnérables du quartier, il a vu la nature et la forme de son action évoluer au travers de près d'un demi-siècle.

Si dans les années 1970 et 1980 l'organisme fondait son intervention dans une logique d'intervention sociale particulière au travail social, majoritairement axée sur la gestion de cas (Austin et McClelland, 1996) au sein de la famille, que ceux-ci soient enfants ou adultes, elle évolua rapidement à partir des années 1990 vers le profil de suivi intensif dans le milieu (*Assertive Community Treatment*). Dans ce type de modèle originant du domaine de la santé mentale, souvent transposé dans celui de l'intervention en psychoéducation, l'intervenant doit tenir compte de la présence de certaines compétences préalables chez le *bénéficiaire* ainsi que des ressources présentes, à tout le moins dans son environnement proximal (Rothman, 1991).

Ce profil de pratique, s'il n'est pas fondamentalement contradictoire avec l'approche clinique « *client-expert* » qui a longtemps caractérisé l'intervention de nombreux organismes communautaires ainsi que celle des services de première ligne offerts par le réseau de la santé et des services sociaux, crée des conditions objectives et subjectives

¹⁰ Corporation de développement communautaire Centre-Sud. <http://www.cdccentresud.org/portraits-du-quartier/>

favorables à l'émergence d'une forme primaire d'intervention intégrée¹¹ souvent qualifiée d'*intervention de réseau*. C'est ainsi qu'à partir des années 2000, l'orientation des praticiennes et praticiens de *La Relance* posa les bases d'une intervention située en perspective écologique, parfaitement pertinente avec les visées formelles de « *l'Entente de complémentarité des services* » intervenue entre les Ministères de la santé, des services sociaux et, subséquemment, de l'éducation (Gouvernement du Québec, 2003).

Cette continuité des services fut en partie assurée pas la stabilité, non seulement de l'offre pérenne de *La Relance* auprès de la population du quartier, mais aussi par la présence d'un personnel stable pouvant à la fois partager son expertise à l'interne et en faire bénéficier les nouveaux intervenants ainsi que les bénévoles qui s'y associent d'une part et, d'autre part, favoriser le décloisonnement entre les personnels de l'organisme et les tiers acteurs, notamment les professionnels à l'emploi des réseaux formels¹². Il y a là émergence d'une nouvelle caractéristique propre à *La Relance*. Celle d'un fonctionnement marqué par l'interdisciplinarité professionnelle¹³, tant à l'interne que dans l'articulation de l'intervention notamment lorsqu'intégrée au sein des écoles du quartier.

À partir des années 2010, le fondement écologique prévaut, mettant en valeur à la fois le rôle intégrateur de l'action professionnelle des personnels de l'organisme en s'appuyant sur la capacité reconnue par leurs partenaires, tant au sein de la famille que chez les tiers professionnels des divers organismes œuvrant dans le quartier, d'assurer un lien entre les composantes de l'écosystème de l'adulte et de l'enfant, dans une perspective mésosystémique (cf. figure 2). On intervient toujours systématiquement en lien avec les professionnels fournissant d'autres services à l'enfant et à sa famille, mais on décentralise l'intervention de façon intégratrice dans l'école, en continuité temporelle avec le vécu des jeunes, comme on l'a fait via la création de points de service stables de *La Relance* dans les écoles *Jean-Baptiste-Meilleur* et *Champlain* (présence stable et permanente d'intervenants dans les bâtiments). On le fait aussi, de façon inverse, en intégrant les points de service de tiers organismes dans la structure du bâtiment de *La*

¹¹ Cette forme primaire se limite souvent à la coordination des acteurs, par exemple sous forme de « tables de concertation ». La définition gouvernementale de ce type de contexte est la suivante : « Groupe de personnes qu'on réunit dans le but de les informer ou de les consulter sur un problème politique, économique ou social en vue d'une prise de décision en commun ». (Gouvernement du Québec, 2018)

¹² Par « réseaux formels » nous entendons dans ce texte, les structures gouvernementales dépendant plus particulièrement du Ministère de l'éducation et de l'enseignement supérieur (M.E.E.S.) ou du Ministère de la santé et des services sociaux (M.S.S.S.).

¹³ Pour une brève définition du concept d'interdisciplinarité professionnelle le lecteur pourra référer à la seconde section de ce rapport ou encore à Larose, Couturier et Boulanger (2007).

Relance comme ce fut le cas de l'installation conjointe (connexe) des locaux de l'organisme et de ceux du *Centre de pédiatrie sociale Centre-Sud* en 2015 ou en intégrant aux infrastructures de *La Relance* l'animation d'activités associées directement à l'intervention scolaire, comme dans le cas des ateliers cuisine-nutrition destinés aux enfants.

Dans ce dernier cas, l'intégration de l'intervention, notamment en contexte scolaire, implique à la fois la prise en considération de la dimension éducative du travail scolaire, en lien avec les compétences ciblées par les programmes scolaires et, donc, avec leurs vecteurs, les personnels enseignants mais aussi, par ailleurs, de l'intervention socio-éducative qui qualifie le travail des intervenantes et des intervenants de *La Relance*. Nous y reviendrons subséquemment.

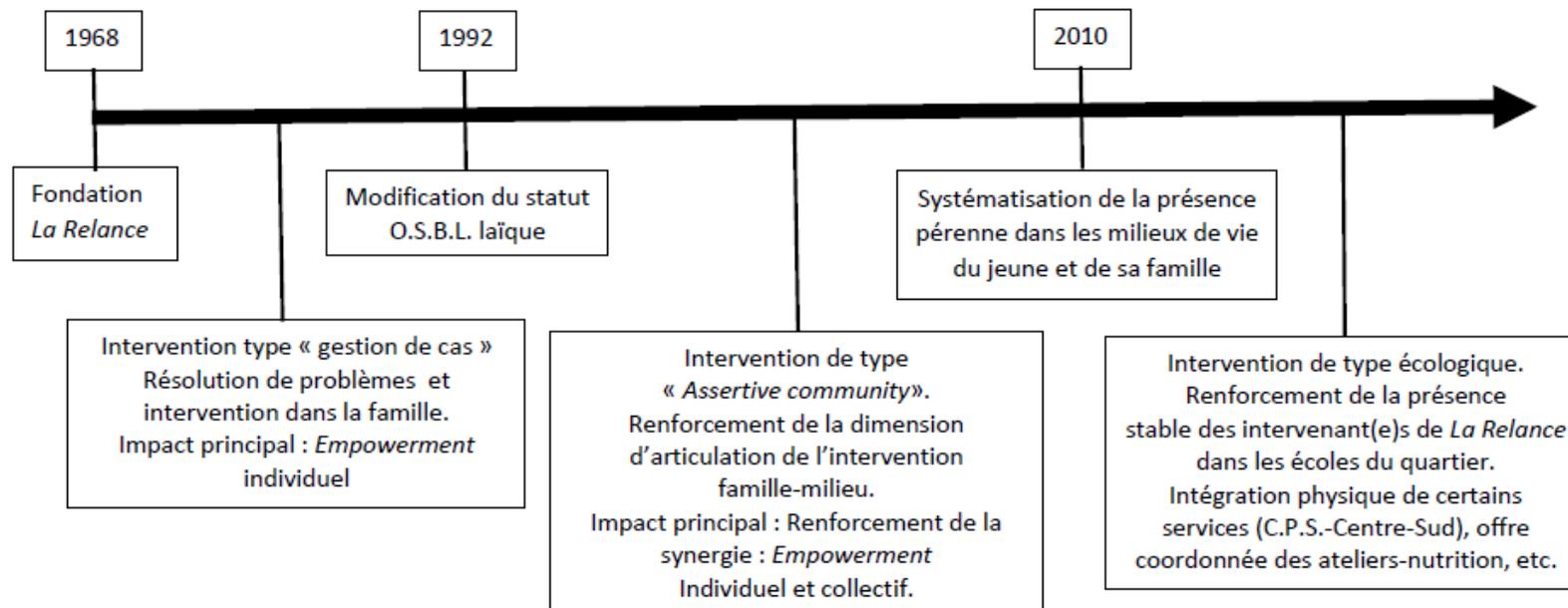


Figure 2 : Caractéristique de l'évolution du profil d'intervention de *La Relance* (1968-2017).

1.4 Profil de la population bénéficiant de l'intervention de *La Relance*: Portrait sommaire¹⁴.

Les ménages auprès desquels *La Relance* intervient sont à l'image du quartier. La majeure partie d'entre eux vivent sous le seuil de faible revenu et tirent l'essentiel de ce dernier de source autre qu'un emploi régulier (aide sociale, allocations, assurance emploi, etc.). Tenant compte que sur le territoire d'implantation de l'organisme, 42 % des familles se caractérisent par l'absence d'emploi stable des parents et que 63 % des ménages bénéficie d'aide gouvernementale au revenu, le tableau 1 fait foi de la correspondance des profils entre *bénéficiaires* de l'intervention de l'organisme et population du quartier.

Tableau 1
Statut économique des clientèles de *La Relance*

	2014	2015	2016	2017
Seuil de faible revenu (SFR) : Montréal ¹⁵	33,957.00 \$	34,720.00 \$	35,553.00 \$	36,407.00 \$
Revenu familial brut (RFB) inférieur au SFR <i>Bénéficiaires La Relance</i>	49 % ¹⁶	78 %	74 %	74 %
Source principale du RFB (Autre que l'emploi salarié)	72 %	72 %	80 %	70 %

Ces ménages sont soumis à des sources de stress intenses, certes associées à la précarité économique mais aussi à divers facteurs de vulnérabilité sociale telle la faible scolarité de la mère ou la monoparentalité. À cet égard, 23 % des mères des ménages du quartier où *La Relance* déploie son intervention ne détient pas de certification scolaire et 39 % des ménages sont de type monoparental¹⁷. Par ailleurs les ménages qui bénéficient des services offerts par l'organisme, malgré l'augmentation relative de la présence de ceux qui sont issus de l'immigration récente, présentent pour l'essentiel des besoins de soutien qui sont relativement similaires et stables dans le temps.

¹⁴ Source : Données internes sur plate-forme à accès restreint (EPOCH)

¹⁵ Base : Données Statistique Canada (2011-2015), CANSIM, actualisées selon un taux de croissance moyen de 2.4 % en projection pour les années 2016-2017.

¹⁶ Donnée sujette à caution (partielles), année d'implantation du système de gestion EPOCH.

¹⁷ Source : Réseau Réussite Montréal (2016).

Tableau 2
Typologie des besoins d'information, de formation et de soutien des
clientèles adultes de *La Relance*

	2014-2015	2015-2016	2016-2017	2017-2018 ¹⁸
Dimension économique				
Employabilité	10 %	11 %	11 %	11 %
Logement	7 %	8 %	7 %	7 %
Budget	6 %	7 %	7 %	7 %
<i>Proportion des besoins exprimés</i>	23 %	26 %	26 %	26 %
Dimensions caractérisant les clientèles issues de l'immigration récente				
<i>Proportion des besoins exprimés</i>	11 %	11 %	9 %	4 %
Dimension d'exercice des compétences parentales				
Connaissances et compétences générales	44 %	47 %	47 %	42 %
Reliées l'encadrement scolaire	4 %	4 %	4 %	4 %

Ces besoins d'information, de formation ou d'accompagnement sont certes d'ordre économique, pour le quart de ceux exprimés par les *bénéficiaires*, mais la plus grande partie d'entre eux relèvent de la construction ou de la consolidation des compétences éducatives parentales¹⁹. Cette priorisation des besoins exprimés reflète bien, au premier chef, la vocation initiale de l'organisme: soutenir les familles vulnérables, dans leur globalité.

¹⁸ Les données disponibles pour l'année en cours ne couvrent que la période se terminant au 31 décembre 2017. Le profil pour cette période est donc partiel.

¹⁹ Ensemble des attitudes et des comportements caractérisant les pratiques éducatives parentales et visant la meilleure adaptation sociale, à la maison comme dans les autres milieux de vie que l'enfant fréquente, dans un but de plus grande autonomie de sa part.

1.5 *La Relance*, bref profil des services offerts et de la capacité d'intervention.

Si, comme nous l'avons déjà mentionné, *La Relance* est un organisme communautaire bien implanté, de façon durable, dans l'écosystème de Centre-Sud, la nature ainsi que l'ampleur de son intervention ainsi qu'en conséquence des services offerts, s'est à la fois accrue et diversifiée. Cela, tout particulièrement dans le cours de la dernière décennie.

- *L'intervention clinique*

De son origine et de son engagement premier, l'organisme a maintenu un premier profil d'intervention en soutien à la famille ainsi qu'à ses membres. Ce profil relève du domaine de l'intervention clinique fondée essentiellement sur la résolution de problèmes spécifiques et la relation d'aide. Il relève et met à contribution, au premier chef, des compétences professionnelles d'intervenants spécialisés et de l'expertise propre au domaine ou champ disciplinaire particulier à leur formation initiale, en plus de l'expérience de terrain qu'ils ont pu développer au cours de leurs trajectoires professionnelles.

La forme et l'objet d'établissement de cette relation varie selon le demandeur ou la demanderesse d'aide, mais malgré sa multiplicité, elle, demeure essentiellement à la base une demande d'intervention de type clinique focalisée sur un problème (ou une dynamique problématique) particulier demandant en général, réponse à très court terme. La forme que prendra la réponse individualisée à un besoin particulier et le niveau de concertation avec des professionnels de tiers organismes peut donc, dès le départ, varier selon la source de prise de contact qui peut être le fait de la personne concernée, jeune ou adulte, ou l'effet d'un référencement. Dans ce dernier cas, les sources principales sont les partenaires les plus stables de l'organisme soit :

- Les personnels (enseignantes et enseignants, directions et autres professionnels non-enseignants) des écoles partenaires, au premier chef *Jean-Baptiste-Meilleur* et *Champlain* et, à moindre raison, l'école *Saint-Anselme*.
- Les professionnels médico-sociaux du *Centre de pédiatrie sociale Centre-Sud* dont la proximité physique facilite grandement la possibilité d'interactions et de référencement à très court terme.

- Les professionnels des services de proximité du C.I.U.S.S.S. Centre-Sud et tout particulièrement ceux des points de service du *C.L.S.C. des Faubourgs*.
- Les professionnels des tiers organismes communautaires œuvrant dans le quartier et entretenant des liens réguliers avec les intervenantes et intervenants de *La Relance* (ex. C.P.E.).
- Plus rarement, de façon relativement marginale, l'intervention est initiée sur référencement des services de la D.P.J. normalement par le biais des professionnels mandatés (travailleur ou travailleuse sociale; psychoéducatrice ou psychoéducateur) par le C.I.U.S.S.S. à cet égard.

Si l'entrée pour l'intervention des professionnels de *La Relance* est de type clinique et cible au départ un problème particulier pouvant affecter un enfant ou un adulte, ce problème est analysé au premier niveau en perspective systémique²⁰ tenant compte des interactions au cœur de la famille. Il y a donc analyse systématique des dynamiques familiales et des problèmes spécifiques à chacun des membres concernés, adultes et enfants, de façon concertée, ce qui permet à relativement court terme des interventions articulées entre divers intervenants de *La Relance* d'une part et, d'autre part, entre ceux-ci et les professionnels des tiers organismes partenaires concernés. L'analyse de contenu d'un échantillon de fiches de suivi et de bilans annuels de suivi familiaux produits par les intervenantes et les intervenants en fait foi.

La croissance totale des interventions auprès des individus durant la période concernée par cette étude reflète l'évolution de la dégradation des conditions socioéconomiques caractérisant le quartier et l'augmentation conséquence des besoins de soutien de la part de ses habitants. En font foi les statistiques présentées à la figure 3 couvrant les interventions individuelles réalisées du 1^{er} septembre 2014 au 31 décembre 2017, de façon globale puis fractionnées selon qu'elles ont été réalisées sous forme de soutien présentiel ou d'interaction téléphonique. Les interventions se situant à la fois en fonction des dynamiques propres au système familial ainsi que des problèmes particuliers à chacun de ses membres, le volume des prises en charge familiales plus ou moins durables a aussi cru de façon constante durant la même période, comme en témoigne la

²⁰ La perspective systémique caractérise les fondements de l'intervention de nature clinique en psychoéducation. L'ouvrage de Paquette, Laventure et Pauzé (2018) l'illustre bien, notamment au plan des paramètres conceptuels et des finalités qui guident l'intervention clinique dans ce domaine professionnel.

figure 4. Le ratio de prises en charge familiales de la part des intervenantes et des intervenants spécialisés a, pour sa part, évolué de façon constante entre 2014 et 2017.

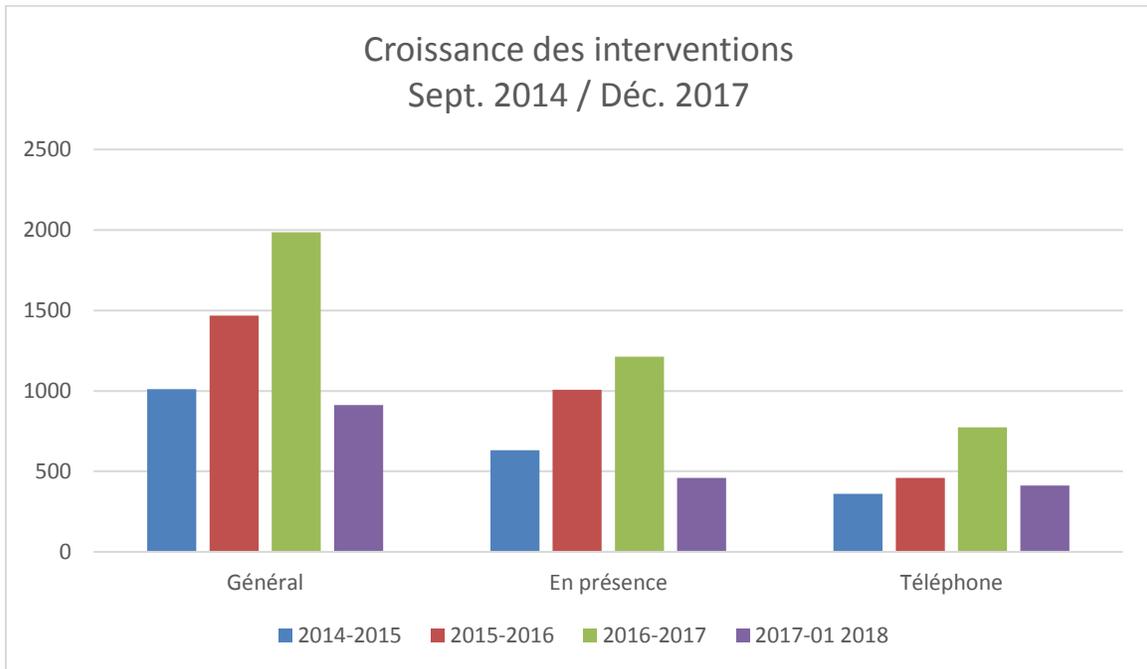


Figure 3 : Croissance des interventions selon le type.

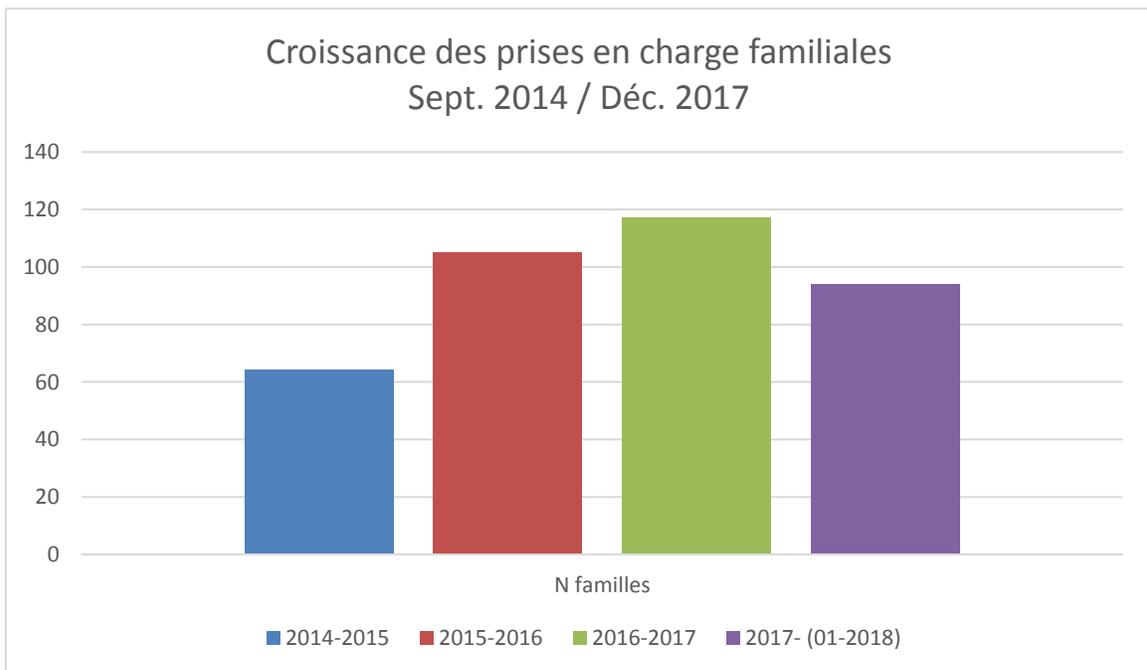


Figure 4 : Croissance des familles prises en charge

L'augmentation en a été de 39 % entre 2014-2015 et 2015-2016 puis de 10 % entre 2015-2016 et 2016-2017. En foi des données partielles disponibles pour la première moitié de la période 2017-2018, à périodicité équivalente, le nombre de familles concernées devrait demeurer proportionnellement stable pour l'année en cours.

- *L'intervention socioéducative*

Comme nous l'avons mentionné, depuis une décennie en particulier, l'offre de services en appui aux populations enfantines et adultes du quartier a subi une croissance importante. Cette dernière s'est manifesté de deux façon principales. D'une part, le nombre de programmes ou initiatives d'offre de longue durée impliquant une dimension de formation et d'information sur des problématiques générales d'intérêt pour les clientèles vulnérables a crû de façon importante. D'autre part, le partage des ressources, humaines et physiques, entre *La Relance* et deux partenaires privilégiés soit le réseau scolaire primaire public (au premier chef, les écoles *Jean-Baptiste-Meilleur* et *Champlain*) et le *Centre de pédiatrie sociale Centre-Sud* s'est développé de façon stable et constante.

Ces développements se sont manifesté par la pérennisation de la présence stable d'intervenantes ou intervenants de l'organisme au sein des écoles mentionnées d'une part et, d'autre part, via le partage de ressources physiques. L'établissement de l'organisme dans ses locaux actuels et l'aménagement consécutif de ces derniers a permis notamment :

- L'aménagement d'un espace dédié aux ateliers cuisine-nutrition qui, s'il sert dans le cadre de l'offre aux parents et aux adultes hors des périodes scolaires, est dédié à l'intervention particulière auprès des élèves de l'école *Jean-Baptiste-Meilleur* durant les périodes régulières de la semaine scolaire. Cette intervention articulée entre les personnels scolaires et une intervenante spécialisée de l'organisme permet d'ailleurs la qualification de la particularité de l'offre pédagogique de l'école, comme en fait foi la déclaration de sa page d'accueil internet²¹ : « *Notre couleur à nous? **C'est la cuisine, la nutrition et la santé*** ».
- La juxtaposition des nouveaux locaux du *Centre de pédiatrie sociale Centre-Sud* à ceux de *La Relance* avec des espaces de circulation commune permet la

²¹ <http://jean-baptiste-meilleur.csdm.ca/>

fluidité de la circulation des personnels et des clientèles, enfantines ou adultes, entre les deux organismes et, au besoin, le partage d'espaces non dédiés (ex. locaux de rencontre; salle de réunion) et d'espaces spécialisés. Elle facilite aussi la coordination entre les professionnels des deux organismes au plan du suivi et de l'intégration de l'intervention dans le cadre des programmes et activités particulières au volet « 0-4 ans » de l'offre de services de *La Relance*.

Inversement, au rythme de croissance de l'offre de services et de la présence des intervenantes et des intervenants au sein des écoles partenaires, le recours aux espaces dédiés, par exemple les gymnases de ces écoles, tend à se systématiser pour l'animation d'activités impliquant des groupes d'élèves comme le sont les « *Clubs Jeunesse* » s'adressant aux jeunes d'âge scolaire primaire.

L'intervention socioéducative se distingue du travail de formation « situé », soit dans l'univers scolaire dans le cadre de la formation régulière au préscolaire, au primaire et au secondaire ou dans les offres de services qu'on retrouve, par exemple, à l'éducation aux adultes²². Elle qualifie aussi le travail d'une foule d'organismes communautaires ou de services gouvernementaux, notamment au sein du réseau de la santé et des services sociaux. Si, comme la qualifient certains auteurs, cette intervention s'étend « à l'ensemble de l'intervention à caractère éducatif visant le soutien, la complémentarité ou la suppléance à l'exercice des compétences éducatives parentales au sein de la famille, puis à la frontière de l'école, de la famille et des institutions ou services situées à leur interface (...) » (Larose, Couturier, Bédard, Larivée, Boulanger et Terrisse, 2013; p. 30). alors « ce rapprochement des frontières de l'école traduit la problématisation de ce lieu comme celui où une action préventive, précoce ou intégrée sur le plan intersectoriel est particulièrement efficace » (*ibid.*). Bien entendu, l'intervention socioéducative ne se limite pas à celle qui se trouve à la frontière de l'école et de la communauté. Plusieurs interventions de nature précoce ou préventive, s'adressant au petit enfant ou à celui d'âge préscolaire et à sa famille, sont de cette nature. Les interventions socioéducatives, peu importe à qui elles s'adressent, jeunes ou adultes, ont cependant un point en commun. Elles exigent la rencontre de plusieurs groupes professionnels assurant la

²² Dans le cas, par exemple, des cours de soutien aux habiletés parentales offerts comme faisant partie du curriculum régulier (*Développement personnel et social*) par certains Centres de formation des adultes de diverses Commissions scolaires québécoise.
Cf. pour illustration <http://collections.banq.qc.ca/ark:/52327/bs54253>

continuité des services de prévention et d'intervention, focalisés sur un objet commun (Couturier, Larose et Bédard, 2009; Durning, 1995).

Si l'ensemble des interventions déployées par les intervenantes et les intervenants de *La Relance* se situent dans une perspective de continuité des services, certains des programmes offerts en sont caractéristiques. Cela, peu importe leur lieu d'actualisation. Dans le cadre de l'activité déployée par *La Relance*, un type d'intervention particulier y correspond : les clubs. Ces activités, offertes aux enfants du quartier à toutes les étapes de leur développement, prennent un sens particulier dans le cadre de la continuité des services lorsqu'ils s'offrent aux jeunes d'âge préscolaire et scolaire en correspondance avec l'intégration et la progression des jeunes à l'école. Les clubs offrent des activités à des groupes relativement restreints d'enfants en tenant compte du niveau de développement de ces derniers ainsi que de la correspondance avec les cycles scolaires.

Tableau 3

Correspondance entre le type de clubs et la structuration des cycles

Clubs	Age concerné	Cycle(s) de correspondance (Progression scolaire)	Lieu de déploiement
4-5 ans	4-5 ans	Préscolaire (Maternelle 4 ans et 5 ans)	École
Jeunesse 1	6-8 ans	Primaire (premier cycle)	École
Jeunesse 2	9-12 ans	Primaire (deuxième et troisième cycles)	<i>La Relance</i>

Bien que structurés selon une logique unitaire, les clubs voient leurs activités ajustées au niveau de développement de l'enfant, tant en terme de cibles d'apprentissage que de champs et domaines d'intérêt qualifiant les participants selon l'âge et la proximité ou la distance relative par rapport à l'activité scolaire formelle. L'organisation et la structure d'animation des clubs demeure relativement stable et unitaire, peu importe le niveau

développemental des enfants auxquels ils s'adressent²³. Offerts deux jours par semaine, ils intègrent une structure type intégrant généralement :

- Une phase d'accueil et de présentation des activités fondée sur une structure de routine adaptée au profil du groupe;
- Une phase d'activité de type « libres ou plus individuelles »
- Une phase d'activité thématifiée adoptant des objectifs spécifiques d'ordre cognitif (développement de connaissances) et conatif (compétences sociales et comportementales)
- Une phase de retour et de bilan de l'activité

La planification de chaque activité (dont le nombre peut s'élever à une cinquantaine annuellement) pour les groupes d'enfants d'âge scolaire implique deux dimensions d'interaction principale. La première s'établit entre les intervenantes et intervenants de l'organisme et les professionnels tant de l'école que de tiers réseaux et organismes, notamment le personnel médicosocial du *Centre de pédiatrie social Centre-Sud*. La seconde s'établit entre les intervenantes et les intervenant eux-mêmes, dans le cadre de l'animation. Les actions de concertation préalables à l'animation des clubs, comme les interactions de retour à l'intention des personnels scolaires ou non, reflètent les caractéristiques propres à l'animation de ces activités. Elles sont initiées et gérées en dyades selon une séquence relativement stable. Comme elles sont finalisées pour tenir compte à la fois des priorités d'apprentissage de chaque participant, notamment au plan des habiletés sociales, toute séquence d'animation d'un club comporte une répartition des tâches permettant l'observation systématique et l'évaluation de la progression de ces enfants, tout comme elle permet l'évaluation conjointe par les animateurs, après la tenue d'un club, de l'atteinte des objectifs plus généraux pouvant être centrés sur le développement de compétences d'ordre cognitif, comportemental ou moteur, selon le thème particulier adopté.

²³ Le lecteur trouvera une analyse détaillée de la structure et des logiques d'animation des activités pérennes à l'annexe 3 de ce rapport.

Tableau 4
Phases-types du déroulement d'une période de club et profil d'animation

Phases	Objet	Répartition des rôles
1	Accueil	Animation conjointe
2	Activités « libres »	Répartition des rôles en alternance, un intervenant plus centré sur l'animation, l'autre sur l'observation et l'intervention individuelle (comportements et conduites)
3	Activités thématiques	
4	Retour-bilan	Animation conjointe

- *Profil général de l'intervention et de l'offre de services*²⁴

Reflet de son arrimage aux besoins de la population du quartier, *La Relance* offre une palette de services relativement étendue. Certains services s'adressent de façon plus spécifique aux adultes, d'autres aux enfants et enfin, certaines activités plus ponctuelles s'adressent simultanément à l'ensemble des membres de la famille. Enfin, certaines de ces activités s'inscrivent dans la durée et correspondent à une programmation de contenus et de cibles d'apprentissage plus stables (cf. figure 5).

De façon plus générale, *La Relance* offre à la population du quartier trois types d'activités de structures diversifiées et de durées variables :

1. Les « programmes » ou offre de services thématiques, de relativement longue durée et dont les finalités font l'objet d'une programmation stable et récurrente. (Par exemple : les *Clubs jeunesse* ou les offres de type Y'APP).
2. Les activités à offre stables et récurrente mais dont l'objet est déterminé en fonction d'un besoin d'information ou de formation spécifique, et dont la durée

²⁴ Pour une brève description de la répartition des tâches associées aux individus (intervenantes et intervenants), cf. descripteur de l'équipe pour l'année 2017-2018 <http://www.relance.org/equipe>

particulière est variable. (Par exemple : interventions en dyades auprès de mères de très jeunes enfants dans le cadre des activités « 0-2 ans »).

3. Les activités ponctuelles, souvent plus contextes ou prétextes favorisant l'atteinte d'objectifs variés selon les participants individuels ou collectifs. (Par exemple : camps-sorties familiales, soutenant la socialisation des participant-e-s et donc favorisant le bris d'isolement et les saines interactions au sein de la famille).

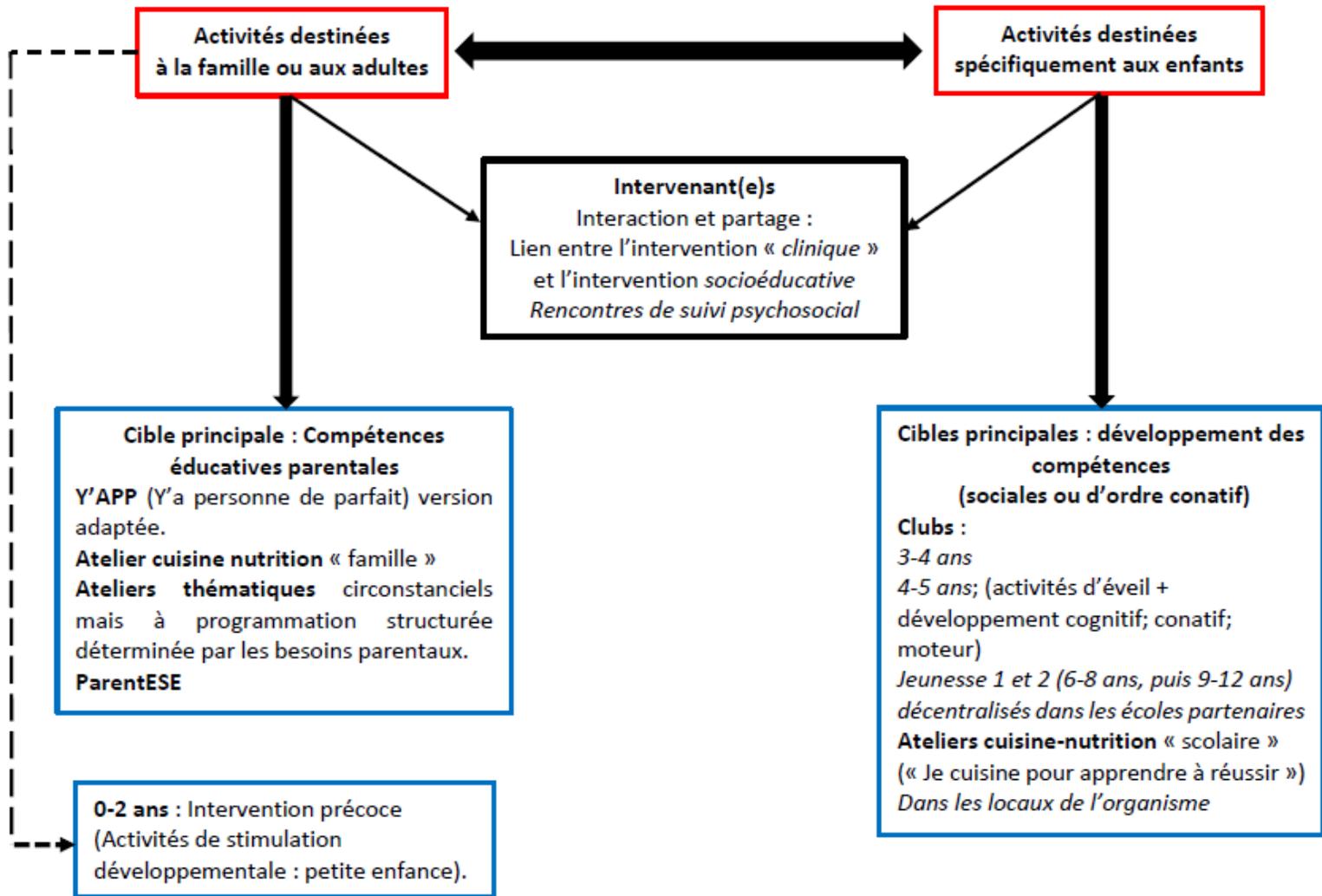


Figure 5 : Offre de services, La Relance (différenciation et interactions)

➤ **Synthèse de la section**

- *La Relance* est un O.S.B.L. ayant déployé ses services dans un quartier particulier, *Centre-Sud*, depuis plus de quatre décennies. Elle y est donc fortement ancrée et les services que l'organisme offre reflète fidèlement de désir de répondre aux besoins particuliers d'une population largement défavorisée au plan socioéconomique. Dans ce sens, *La Relance* s'inscrit dans un écosystème fortement marqué par la dépendance économique et l'isolement social de celles et ceux qui y vivent.
- Le déploiement des services offerts a suivi l'amplification des besoins d'information, de formation et de soutien des individus de façon proportionnelle à sa croissance réelle, notamment pour la période évaluée, soit de 2014 à 2017. En font fois la croissance des statistiques relatives à la progression des prises en charge familiales qui ont crû de 39 % entre 2014-2015 et 2015-2016 puis de 10 % entre 2015-2016 et 2016-2017 et maintiennent ce rythme depuis lors. À cet égard, l'augmentation des effectifs d'intervenantes et d'intervenants ainsi que la diversification et l'intégration de la forme et de la nature des services offerts a suivi le rythme de dégradation des conditions environnementales caractérisant les familles du quartier.
- La nature des services offerts et le profil d'intervention de celles et ceux qui y œuvrent ont aussi fortement évolué au cours des décennies. Si, comme la grande majorité des organismes communautaires présents sur le territoire de l'Île de Montréal, en début de trajectoire *La Relance* offrait des services de nature « clinique » à ses *bénéficiaires*, services fortement marqué par l'aide experte ciblant la résolution de problèmes particuliers à l'un ou l'autre membres « de la famille », la nature du travail des intervenantes et intervenants a évolué vers l'intervention de réseau. Cela leur permet de tenir compte à la fois des besoins des individus, de ceux de leur famille, et des interactions qu'ils entretiennent avec l'environnement du quartier en agissant aussi en tant que médiateurs entre les bénéficiaires et les tiers professionnels qui les soutiennent.
- L'adaptation à l'évolution des problèmes auxquels font face les jeunes et leur famille a entraîné l'augmentation de la quantité et de la variété des services offerts par l'organisme. Cela, en correspondance avec une lecture écologique des besoins rencontrés par « la clientèle » de *La Relance* ainsi qu'avec une logique d'intégration des services. En font foi, la diversification des programmes stables et

récurrents offerts et l'intégration des personnels et des services à la fois en milieu scolaire (présence des personnels de l'organisme et offre d'activités parascolaires ou périscolaires dans les locaux des principales écoles partenaires) et socio-sanitaire (intégration physique des points de service de *La Relance* et du *Centre de pédiatrie social Centre-Sud*, et intégration de certaines activités en conséquence). Inversement, certaines activités intégrées, offrant à la fois une articulation avec le travail enseignant et une programmation spécifique à l'organisme, comme c'est le cas des ateliers de cuisine-nutrition offerts aux enfants d'âge préscolaire (maternelle) et scolaire primaire, bénéficient des infrastructures particulières mises sur pied au siège social de l'organisme.

2. L'évaluation de l'intervention

2.1 *Éléments de cadre conceptuel et méthodologique fondant l'étude.*

2.1.1 *Quelques considérations d'ordre théorique*

La présente étude se situe dans une perspective particulière de l'évaluation réaliste. Bien qu'originellement développée dans le contexte des évaluations de programme, cette perspective s'applique tout aussi efficacement à l'évaluation de l'intervention d'un organisme, hors de la contrainte spécifique d'un programme préalable dont le contexte d'application est exclusif et dont l'implantation suit un déroulement fixe en fonction d'objectifs spécifiques clairement déterminés. Le but de l'évaluation réaliste est d'expliquer les processus qui sont déployés dans des contextes particuliers, entre la planification ou l'amorce de l'intervention et les résultats ou impacts réels de cette dernière. On considère que les dispositifs induits par l'intervention n'agissent pas dans le vide. On doit donc tenir compte des contextes dans lesquels l'intervention se déploie et de l'évolution « historique » de ces derniers. Les éléments qui s'y rapportent ont été présentés dans la section précédente de ce rapport.

Cette perspective des études évaluatives implique donc de tenir compte non seulement de la nature de l'écosystème à l'étude mais aussi de l'évolution des interactions qui s'y produisent, donc des représentations subjectives des acteurs de ces divers systèmes (Freshwater et Rolfe, 2004; Pawson et Tilley, 1997; Porter et O'Halloran, 2012).

"The aim of realistic evaluation is to explain the processes involved in particular contexts between the introduction of an intervention and the outcomes that are produced. In line with Bhaskar's conception of laws as tendencies, it assumes that the mechanisms introduced by the intervention are not the only ones in operation, so to understand the outcomes observed, it is necessary to identify the mechanisms pertaining and the nature of their interaction. Its aim is to discover if, how and why interventions have the potential to cause beneficial change. To do this, it is necessary to penetrate beneath surface events to uncover how problem mechanisms are removed or countered by alternative mechanisms introduced by the intervention. In turn, this requires an examination of the contexts within which problem mechanisms operate and within which intervention mechanisms can be successfully introduced". (Porter et O'Halloran, 2012, p.19)

Ce type d'étude se situe donc, au plan théorique, dans une perspective écologique du développement. Dans ce cas particulier, elle vise à identifier des effets d'appropriation et d'autonomie (*empowerment*) de l'intervention sur les populations desservies.

Néanmoins, pour que l'évaluation réalisée dans cette perspective fasse sens, il doit y avoir appropriation et mise en perspective de la part des parties prenantes²⁵ et, au premier chef, par les intervenantes, intervenants et gestionnaires de l'organisme dans une perspective longitudinale (Adams, Nnawulezi et Vandenberg, 2015; Johnson, Greenseid, Toal, King, Lawrenz et Volkov, 2009). Cela signifie pour les destinataires d'en développer une grille de lecture particulière et d'en dériver des objets de réflexion annuels en tenant compte, tout particulièrement dans l'environnement d'implantation de l'organisme, des mutations qui lui sont propres. Celles-ci sont, certes d'ordre socioéconomique du point de vue des populations, mais aussi d'ordre organisationnel, les contextes et les ressources des organismes partenaires gouvernementaux ou paragouvernementaux fluctuant au rythme des politiques économiques ou sociales de l'État, les partenaires actuels ou potentiels du secteur communautaire ayant aussi, par effet de ces politiques, des existences plus ou moins stables ou pérennes.

2.1.2 Quelques considérations d'ordre méthodologique

L'étude réalisée repose sur l'adoption d'une méthodologie mixte, la majorité des données recueillies étant de nature qualitative. Les méthodes mixtes privilégient le recueil simultané de données quantitatives et qualitatives.

“Mixed methods research is the type of research in which a researcher or team of researchers combines elements of qualitative and quantitative research approaches (e.g., use of qualitative and quantitative viewpoints, data collection, analysis, inference techniques) for the broad purposes of breadth and depth of understanding and corroboration”. (Johnson, Onwuegbuzie et Turner, 2007, p. 123)

Le recours aux méthodes mixtes est particulièrement approprié pour la réalisation des études évaluatives qui visent à tenir compte, non seulement des résultats relatifs à l'atteinte d'objectifs de programmes ou de projets, mais aussi du contexte d'implantation ou de réalisation de ces derniers (Burch et Heinrich, 2016). Dans le cas particulier de cette recherche, l'emphase a été mise sur le recueil de données discursives par le biais d'entrevues semi-dirigées, individuelles ou de groupe, réalisées avec des représentants des diverses catégories d'acteurs de *La relance* ou de tiers organismes intervenant auprès de l'enfant et de sa famille, mais aussi spécifiquement auprès des parents *bénéficiaires*. À cet effet, la possibilité de réaliser des enquêtes par questionnaires atteignant des échantillons importants, statistiquement représentatifs, était limitée soit

²⁵ Parties prenantes : correspond au sens généralement donné au terme « Stakeholders » dans l'univers anglo-saxon.

par la taille de certaines populations de référence, par exemple les intervenantes et intervenants (N = 8 à 14) durant la période couverte, soit par les statuts d’alphabétisation et de disponibilité de tierces populations cibles, par exemple les parents ou les enfants. Nous avons donc accordé une importance majeure aux entrevues semi-dirigées²⁶ avec diverses catégories d’acteurs, en intégrant à la fois les intervenantes et intervenants, le personnel administratif de *La Relance*, les parents *bénéficiaires* et les tiers professionnels d’organismes externes présents dans l’écosystème social du quartier.

Néanmoins, le lecteur tiendra compte qu’il s’agit ici d’un échantillon de convenance, fondé sur le volontariat, dont la représentativité statistique est, pour certaines composantes, à tout le moins limitée. La prédominance des données qualitatives, quantifiées ou non, n’est d’ailleurs généralement pas considérée en tant qu’obstacle dans les études évaluatives recourant aux méthodes mixtes (Cragun, Pal, Vadaparampil, Baldwin, Hampel et DeBate, 2016) Comme notre étude ne vise pas la généralisation de ses résultats hors de l’univers territorial et organisationnel spécifique à l’organisme et dans la mesure où nous respectons à tout le moins les principes de représentativité catégorielle, de validité écologique et de fiabilité propres aux canons de la recherche qualitative en la matière (Maxwell, 2012), le portrait dressé pourra être considéré représentatif des formes qu’adopte l’intervention de *La Relance* et de ses effets sur les populations ciblées. Par ailleurs, comme le lecteur pourra le constater en consultant le tableau 5, la récurrence de certains recueils de discours, tant chez les intervenantes et intervenants de l’organisme que chez les parents *bénéficiaires*, permet d’y identifier de façon thématique les constats stables et les distinguer de certains discours plus contextualisés ou circonstanciels.

Dans une perspective d’évaluation réaliste, le recours au recueil et à l’analyse du discours des intervenants, comme à celui des intervenus participant à la construction d’une dynamique de formation, s’avère pertinent « *a priori* » (Manzano, 2016; Marchal, Van Belle et Van Olmen, 2012). Le croisement subséquent de ces résultats avec l’analyse des observations vidéo où la confrontation du discours des intervenantes et intervenants de *La Relance* en matière de pratiques évaluatives, par exemple, avec le

²⁶ Les entrevues semi-dirigées peuvent avoir été réalisées en format individuel ou collectif. Au plan méthodologique, dans le cadre de cette étude, il n’y a pas d’impact différenciant la qualité ou le format de l’information. Cf. à cet égard la rubrique méthodologique de l’Annexe 2 de ce rapport.

résultat de l'analyse de contenu de la documentation interne disponible va aussi dans ce sens.

Tableau 5
Répartition des échantillons selon le statut et l'effectif

Nature du recueil	Moments	N sujets
Entrevues intervenants	Semestre automne 2014	8
	Semestre hiver 2016	13
Entrevues cadres <i>La Relance</i>	Semestre hiver 2015	2
Entrevues parents	Semestres été – automne 2015	26
Entrevues directions d'écoles (J-B-M et Champlain).	Semestres Automne 2015 – hiver 2016	3
Entrevues enseignants J-B-M. (J-B-M et Champlain).	Semestres hiver 2016-hiver 2018	9
Entrevues personnel non-enseignant (J-B-M et Champlain).	Semestre hiver 2015-hiver 2018	7
Entrevues professionnels d'autres organismes (individuelles)	Semestres hiver 2015 – automne 2015	11
N échantillon entrevues		79
Observations vidéoscopiques (3 prélèvements – mêmes individus) (Adultes – Ateliers Y'APP) (Intervenantes)	Semestre hiver 2016	8 2
Observations vidéoscopiques (Enfants – Atelier nutrition) (Intervenante)	Semestre hiver 2016	11 1
Observations vidéoscopiques (Enfants – Clubs) (Intervenantes et intervenants)	Semestre hiver 2016	27 6
N échantillon observations	Formé(e)s Formateur(e)s	46 9
N échantillon total		134

Concrètement, outre la réalisation d'entrevues thématiques, nous avons réalisé l'observation vidéoscopique de sept séquences d'animation de périodes d'intervention des professionnels de *La Relance* auprès d'élèves fréquentant les écoles primaires *Jean-Baptiste-Meilleur* et *Champlain* ainsi qu'auprès d'adultes désirant être soutenus dans le développement de leurs compétences éducatives parentales²⁷. Si l'analyse des conditions d'efficacité et des effets des interventions déployées par les personnels de l'organisme est largement dépendante de l'analyse du discours, les spécificités et caractéristiques particulières des modèles d'intervention (socio)éducatives déployés par les actrices et les acteurs en contexte d'intervention de groupe le sont par le biais de l'analyse des observations « *in situ* ».

Le lecteur trouvera en introduction aux annexes 1, 2 et 3 de ce document, le détail des modes de réalisation des divers recueils de données ainsi que la description justifiée des modèles d'analyse statistique appliqués selon le cas aux discours (statistique textuelle), aux structures d'interaction entre formatrices ou formateurs et formés (Multidimensional Scaling) ainsi qu'au contenu documentaire disponible (mesures d'association et Analyses des correspondances multiples) suite au recueil, à la numérisation (lorsque nécessaire) et à l'analyse de contenu des documents d'archive dont l'organisme disposait.

²⁷ Parents participant aux ateliers Y'APP durant le semestre d'hiver 2016.

2.2 Synthèse intégrée et thématisée des résultats.

2.2.1 Le champ d'intervention de *La Relance*, le profil et les besoins perçus ou exprimés par les populations desservies

La population de référence desservie par *La Relance*, nous l'avons vu, est à l'image du quartier. Elle n'est pas homogène. Elle inclut toute sorte de gens et de réalités. Dans l'ensemble, les caractéristiques des familles qui s'adressent à l'organisme, mise à part l'ethnicité, ont relativement peu évoluées dans le cours de la dernière décennie caractérisé par le processus continu de paupérisation. Ce qui évolue c'est l'écosystème du quartier, notamment en ce qui concerne les populations montréalaises d'origine, qui vivent les effets d'un certain processus de gentrification qui affecte Centre-Sud de façon sectorielle et qui influe directement sur le sentiment d'isolement social et sur la précarité économique de ces familles.

Les familles et les jeunes qui sont référés à *La Relance* le sont essentiellement par les professionnels des écoles collaboratrices, par les services de pédiatrie sociale, par ceux des tiers organismes²⁸ ou, plus marginalement, par la D.P.J. Par ailleurs, plusieurs familles vont y faire appel par effet de contact informel via des parents ou des familles voisines qui les recommandent parce qu'elles font confiance aux intervenantes et intervenants et parce qu'elles sont satisfaites des prestations reçues. Une caractéristique spécifique des clientèles desservies par *La Relance* demeure leur collaboration relativement durable. Si on y arrive en tant que *bénéficiaires* ou demandeur et demanderesse de services, on s'y transforme relativement souvent en usagère et usager des diverses opportunités de formation et d'accompagnement qui y sont offertes d'abord, puis ensuite en partenaire et cela de façon durable, voire transgénérationnelle. Pour beaucoup d'adultes ayant vécu l'isolement, l'organisme devient à la fois un environnement de socialisation et d'émergence de solidarités avec de tiers habitants du quartier.

Les principaux besoins de formation ou d'information des parents ou de leurs enfants au moment de s'intégrer dans l'un ou l'autre des programmes ou services offerts par *La Relance* sont assez diversifiés mais présentent des points communs, peu importe qu'à la base les familles proviennent du tissu social d'origine du quartier ou qu'il s'agisse de familles récemment installées ou encore migrantes.

²⁸ Par exemple les C.P.E. du quartier.

- Les parents, qu'ils soient québécois de souche ou immigrants, présentent de forts besoins d'outillage au regard de l'exercice des compétences et habiletés parentales. Si pour les néoquébécois ces besoins sont souvent amplifiés par effet des contrastes entre les pratiques sociales de référence, culturellement marquées, de certains pays d'origine et les normes sociales locales (domaine public ou scolaire), pour les clientèles d'origine montréalaises ou du quartier même, le manque de modèles parentaux adéquats ou fonctionnels a des effets souvent similaires.
- Tous les *bénéficiaires* adultes des services offerts par *La Relance* vivent l'isolement social. Ce dernier est d'ailleurs fréquemment amplifié par le morcellement économique et la fragmentation territoriale qu'entraînent les processus de gentrification.
- Les parents du quartier recherchent principalement de l'instrumentation en matière de stimulation cognitive précoce de leurs enfants, lorsque ceux-ci sont d'âge préscolaire, d'instrumentation en matière de gestion des conduites de leurs enfants d'âge scolaire ainsi que de gestion de l'interaction au sein de la famille ou des milieux que fréquente l'enfant.
- Lorsque les enfants sont en âge de fréquenter l'école, les parents cherchent à développer leurs habiletés au regard des interactions avec les personnels scolaires ainsi que le développement de leur capacité de soutien au vécu et à la trajectoire scolaire de leurs enfants (soutien à l'adaptation scolaire, à la réussite et à la persévérance).
- Au plan scolaire, les parents cherchent aussi l'accès à une fonction compensatoire par rapport à la difficulté rencontrée en matière de soutien aux apprentissages académiques, ce qui se manifeste par l'intérêt porté aux services d'aide aux devoirs²⁹ offerts par *La Relance* dans les locaux même des écoles.

Il existe une correspondance forte entre les besoins perçus et déclarés par les parents rencontrés dans le cadre de cette étude et ceux, correspondant, identifiés par les personnels de *La Relance*. Ces derniers étaient les suivants :

- Parler de difficultés qu'elles vivent ou que vivent leurs enfants afin de trouver des solutions avec l'aide de professionnels compétents.

²⁹ Le service d'aide aux devoirs offert par l'organisme est aussi identifié en tant qu'aide scolaire puisqu'il recouvre à la fois l'activité de nature académique et certaines activités d'accompagnement spécialisé.

- Recevoir de l'information relative aux biens et services accessibles dans le quartier, soit via les réseaux gouvernementaux (principalement santé et services sociaux) ou les tiers organismes communautaires présents dans l'écosystème (par exemple, l'accès à de l'aide spécifique au regard du soutien à l'estime de soi, à une démarche de réinsertion sociale ou professionnelle pouvant impliquer la mise à niveau dans le cas des familles issues du quartier, de récente implantation ou immigrantes).
- Être soutenus dans le développement de la capacité d'exercice des compétences éducatives parentales (par exemple en matière d'intervention face aux problèmes de comportement de leurs enfants) et de soutien direct pour leurs enfants (face à l'autorité, à la gestion de la colère).
- Obtenir de l'aide afin que leurs enfants puissent améliorer leurs relations avec leurs pairs, dans et hors l'école.
- Obtenir un accompagnement au niveau de la gestion éducative quotidienne de leurs enfants.
- Obtenir un accompagnement dans des démarches réalisées avec leurs enfants (par rapport à l'école ou à des problématiques difficiles) notamment lorsqu'il est nécessaire de savoir si l'enfant devrait avoir accès à une évaluation en orthophonie ou en pédopsychologie par exemple.
- De façon générale, créer des conditions permettant de briser l'isolement individuel ou familial.

Outre que la correspondance entre besoins exprimés par les parents bénéficiaires et besoins perçus de la part des intervenantes et des intervenants de *La Relance* reflète l'ajustement probable des services offerts aux réalités familiales, elle fait aussi ressortir l'importance d'assurer la complémentarité entre la dimension clinique et la dimension socioéducative de l'intervention. Elle fait aussi ressortir le caractère crucial de l'ajustement de l'intervention des professionnels de l'organisme à celle que déploient des tiers services avec lesquels l'organisme collabore (cf. figure 6). Cet aspect sera plus particulièrement exploré dans la sous-section traitant des effets perçus de l'intervention de *La Relance* par les tiers professionnels.

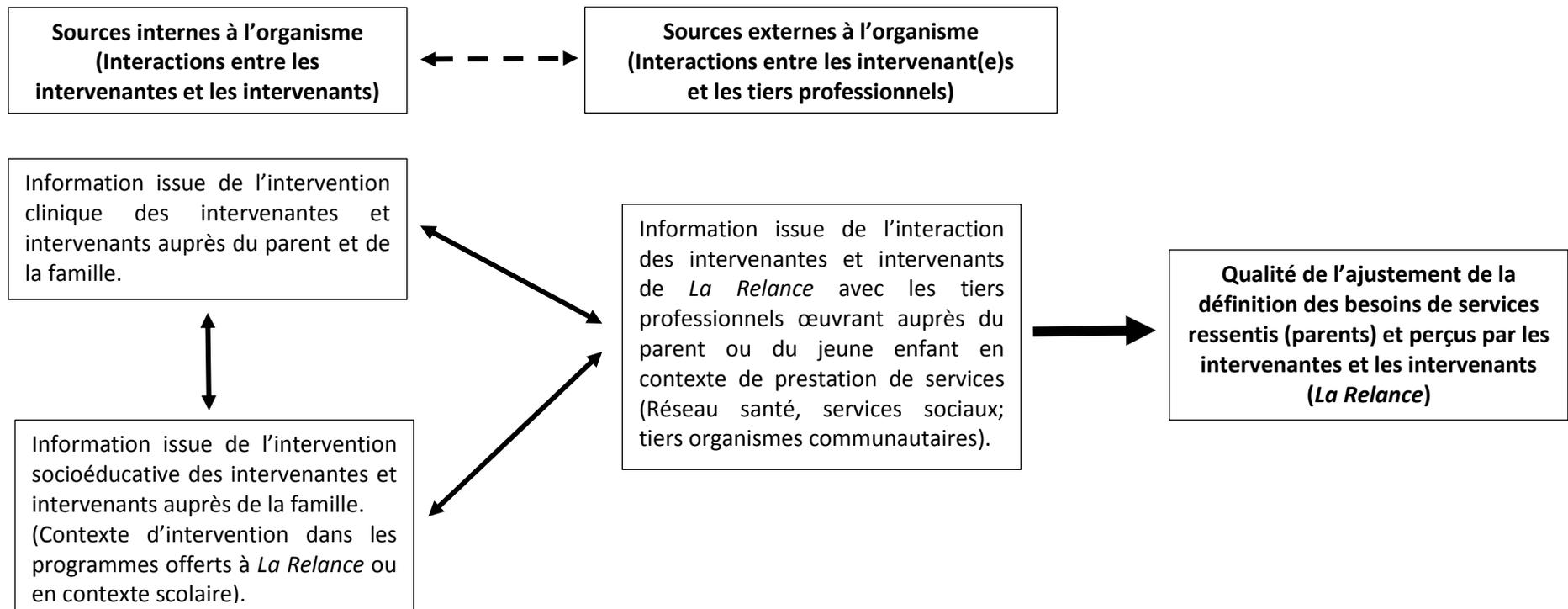


Figure 6 : Modélisation des processus d'interaction permettant l'ajustement de la définition des besoins selon les parents et les intervenant(e)s.

2.2.2 Les impacts perçus chez les parents ou intervenus

Pour plusieurs parents, indépendamment de leur origine, *La Relance* ou les activités qu'elle déploie hors de ses murs, est un endroit où les enfants ont la possibilité de grandir (au sens psychosocial) et de développer leur autonomie, de prendre conscience de leurs capacités et de leur potentiel (estime de soi) et de donner du sens aux difficultés qu'ils rencontrent. La réponse à ces besoins s'exprime par la fréquentation de divers ateliers ou programmes courts (formation ponctuelle, par exemple ateliers Y'APP) ou simplement par les activités d'information qu'offre l'organisme tant aux parents (ex. programme *ParentESE*), qu'aux enfants notamment via les *Clubs* et activités d'animation extrascolaires (parascolaires et périscolaires). À cet égard, les programmes offerts par *La Relance* sont compatibles, sous l'une ou l'autre de leurs dimensions phares, avec les objectifs du *Programme d'accompagnement communautaire à l'enfance* (PACE), soit le développement de la confiance, de l'estime de soi, des habiletés de gestion des interactions au sein de la famille ou avec les pairs et l'*empowerment* des individus en contexte de vulnérabilité.

Ces programmes répondent aux besoins des familles parce que ce sont des lieux d'échanges et d'accès à l'information, notamment pour les parents, et qu'on y offre des services d'accompagnement vers les autres ressources, gouvernementales ou paragouvernementales offrant des services spécialisés. On y trouve ainsi une capacité d'intervention à courte échéance permettant de résoudre des problèmes concrets tout en offrant, via divers ateliers, la capacité de partage et de mise en perspective à long terme des causes des problèmes rencontrés, ce qui favorise l'autonomie (*l'empowerment*). L'effet de bris de l'isolement que vivent plusieurs parents, via leur participation à des activités qui s'inscrivent dans le temps, a un effet direct sur leur estime de soi et leurs compétences au plan de l'interaction sociale.

Les programmes déployés par *La Relance* sont définis et ajustés, via la planification des ateliers ou séances thématiques, en fonction d'une étude des besoins spécifiques des familles, en particulier ceux des parents. Toutes les interventions à caractère formatif sont accompagnées de rétroactions immédiates, ce qui en facilite la flexibilité et l'adaptation, tant des contenus que des types d'interaction entre formateurs ou formatrices et formés.

Une caractéristique fondamentale de l'organisme, relève de la spécificité perçue par les parents au regard de l'offre de service et du fonctionnement des intervenantes et

intervenants de *La Relance*. D'une part, l'organisme ne se centre pas exclusivement sur la dimension clinique de l'intervention (relation « professionnel-client ») dans un contexte de résolution de problème mais reconnaît les compétences préexistantes chez les parents et permet de les mettre en œuvre comme un levier pour l'apprentissage et pour l'action. D'autre part, la préoccupation des parents par rapport à l'isolement social ne relève pas exclusivement de leur propre vécu mais de celui qu'ils perçoivent chez leurs enfants. La variété et la complémentarité des services offerts par l'organisme, tant à leur intention qu'à celle de leurs enfants (souvent de façon concomitante) est un levier puissant assurant l'implication et la durabilité de l'intéressement³⁰ des gens qui fréquentent l'organisme, au-delà la résolution de problèmes immédiats, ce qu'ils trouvent par ailleurs dans le cadre de la fréquentation ou de l'interaction avec les intervenantes et intervenants de tiers services offerts par les réseaux de la santé, des services sociaux ou de l'éducation ou encore par d'autres organismes communautaires.

De façon générale, les parents considèrent que leur participation aux activités de *La Relance* aura été principalement vectrice des champs d'apprentissage suivants :

- Être plus aptes à mieux encadrer leurs enfants.
- Gagner de l'autonomie lors de la recherche de soutien spécialisé pour la réponse à des besoins ou la résolution de problèmes à court, moyen et long terme.
- Améliorer leurs habiletés de communication fonctionnelle avec leurs enfants.
- Comprendre le sens des dialogues ou des contenus d'interactions spécialisées avec des intervenants et intervenantes de divers réseaux (par exemple, rediscuter avec une praticienne ou un praticien de *La Relance* des contenus des interactions avec une psychoéducatrice ou un technicien en éducation spécialisée à l'école de son enfant).
- Modifier son rapport au monde (être capable de se décentrer pour considérer d'autres modèles d'action ou modes de réflexion que ceux qui prévalent dans son environnement social ou culturel d'origine).
- Modifier son rapport à soi et gérer le stress, notamment au travers d'activités telles celles que proposent les ateliers de créativité.

³⁰ En sociologie, l'intéressement est une composante des processus de construction de collaboration puis de partenariat. L'intéressement passant par la problématisation, il s'agit donc du processus visant faire prendre conscience à un certain nombre d'acteurs qu'ils sont concernés par un problème, et que tous peuvent trouver satisfaction au travers d'une solution que des acteurs externes, par exemple les intervenantes et intervenants, sont en mesure de proposer. Cf. à ce propos, Goulet (2008).

- Développer un réseau social de référence fonctionnel et significatif via les interactions avec les tiers parents fréquentant l'organisme.
- Découvrir et apprendre à utiliser, pour soi et pour sa famille, diverses ressources culturelles présentes dans le quartier ou hors de celui-ci, accessibles à peu de frais ou gratuitement.
- Être capable de gérer positivement sa colère ou celle de ses proches, notamment ses enfants, en transformant ces épisodes en occasion d'apprentissage et de modification commune du comportement.
- En ce qui concerne directement les bénéfices réalisés par les enfants dans leur propre fréquentation des activités offertes par l'organisme: soutenir leur socialisation et leur permettre d'apprendre à gérer leurs émotions (anxiété, peur) et leurs effets sur leurs relations avec les pairs ou les personnels scolaires.

Les principaux effets perçus de la fréquentation de *La Relance* mentionnés directement par les parents sont les suivants :

La présence des intervenantes et intervenants qui, en tant qu'intermédiaires entre le parent et l'école, puis accompagnateurs lors d'interactions entre eux et les praticiennes ou praticiens du milieu scolaire, assure une fonction de traduction et garantit la compréhension du discours des professionnels scolaires. La fonction de médiation renforce le parent dans son sentiment de « prise sur le discours professionnel spécialisé » et lui donne, en retour, une forme de confiance en soi qui l'amène progressivement à pouvoir interagir sans intermédiaire avec ces acteurs.

L'augmentation de la capacité de s'exprimer, de décrire les problèmes rencontrés aux personnels de l'école et de s'associer au processus de recherches de solution. Il y a ici établissement d'une nouvelle forme de collaboration dans l'établissement actif de stratégies de résolution de problèmes. Les parents considèrent que leur façon d'intervenir auprès de leur enfant en est améliorée, notamment à la maison. La fréquentation des ateliers offerts par *La Relance* a aussi un effet direct sur leur lecture de leurs droits en tant que parent au sein même de l'école.

Le rôle simultané de facilitateur, d'accompagnateur et de traducteur³¹ du contenu des interactions avec les personnels enseignants, l'impact de certains ateliers sur la

³¹ Nous référons ici à la traduction au sens que lui donne Roux et Rémy (2009) pour qui « Traduire, à la différence d'une conception foucauldienne du pouvoir, consiste moins à agir sur les actions des autres en

compréhension du fonctionnement du système scolaire ou encore de facilitateur d'accès à des ressources permettant au parent une mise à niveau scolaire sont des aspects majeurs de la contribution des actrices et des acteurs de *La Relance*. Cela, notamment en ce qui concerne la capacité de compréhension, de suivi, d'interaction et de soutien de leurs enfants par rapport à certaines disciplines scolaires, notamment du français et des mathématiques. La dimension de mise en contact avec de tierces ressources communautaires agissant, par exemple, dans le domaine d'alphabétisation des adultes, centrées sur leur habilitation à interagir avec leurs jeunes enfants vivant des difficultés au plan de l'apprentissage scolaire, complète l'illustration de l'effet de l'intervention et de la collaboration avec les acteurs de *La Relance*.

Hors de l'effet direct sur l'amélioration des compétences éducatives parentales en ce qu'elles affectent directement le vécu scolaire des enfants, les parents soulignent un certain nombre d'effets de leurs interactions avec les actrices et les acteurs de *La Relance* au plan de la vie quotidienne. Ils constatent un impact direct:

- Sur leur sentiment d'efficacité personnelle, leur autonomie (capacité de proactivité à la fois au sein de l'environnement familial et avec l'environnement externe);
- Sur l'amélioration des compétences de gestion du comportement et des conduites ainsi que d'encadrement du travail périscolaire des élèves lorsqu'ils sont à la maison;
- Sur l'implication auprès des enfants via la diversification des activités quotidiennes réalisées avec ceux-ci, à la maison ou par le biais des ressources d'animation accessibles dans le quartier;
- Sur leur estime de soi et la qualité de la communication avec les enfants et les tiers adultes dans l'environnement social et communautaire du parent;
- Sur la connaissance concrète de la réalité urbaine et de ses ressources, donc sur la capacité de se les approprier, par exemple les ressources publiques (bibliothèques, centres communautaires, infrastructures urbaines) et donc de briser non seulement l'isolement psychologique et social mais aussi l'enfermement territorial.

contrôlant leurs mouvements qu'à définir leur problème, porter leur projet, parler en leur nom et s'autoriser à dire « nous » pour les représenter. » (p. 3).

En somme, de façon plus interprétative, les principaux bénéfices que retirent les populations ayant accès à l'intervention de *La Relance* sont essentiellement les suivants³².

Pour les individus, notamment les adultes, briser l'isolement social et, souvent, physique. La défavorisation socioéconomique ainsi que les contraintes ou restrictions à la mobilité physique ne sont pas une particularité propre à Centre-Sud, mais l'absence de mobilité hors de l'environnement connu et directement accessible sont une constante qui nuit à la mobilité économique³³ de ces populations, à leur mobilité sociale ou territoriale³⁴. Le phénomène est d'ailleurs amplement décrit dans la documentation scientifique internationale³⁵. La fréquentation de *La Relance*, fournit certes des ressources immédiates pour la résolution de problèmes concrets et un environnement de socialisation entre pairs, d'origine locale ou étrangère. Cependant, cela permet aussi aux individus et aux familles de connaître, non seulement les ressources d'appui proximales au plan social, éducatif et scolaire, mais encore, leur donne accès, via les activités de formation offertes et l'accompagnement dont ils bénéficient, à des ressources cognitives élargies, notamment au plan de la perception du territoire et des ressources au plan du travail, de l'éducation, de la mobilité, du loisir et de la culture.

La possibilité d'accéder à des ateliers leur permet donc de bénéficier de formules variées de formation qui, pour les adultes à tout le moins, sont initiés ou ajustés en fonction de situations problèmes réalistes ou réelles, tirées du vécu des participantes et participants. Ces contextes de formation sont plus ou moins spécifiquement thématiques, donc impliquent une continuité temporelle variable, courte et ponctuelle comme dans le cas des ateliers *ParentESE* ou plus longue et fondamentalement thématique, comme c'est le cas des ateliers offerts aux 0-2 ans (activités de stimulation développementale) ou encore sur des thèmes plus généraux, offerts de façon plus spécifique aux parents comme dans le cas des ateliers du programme *Y'APP* (Y'a personne de parfait).

Le fait que ces activités soient constamment adaptées et orientés selon les besoins spécifiques ou objets-problèmes déterminés conjointement avec les parents, a un double effet sur la population fréquentant l'institution. D'une part, ces ateliers comblent

³² Leur corroboration s'affirme dans les sous-sections suivantes concernant les représentations des effets de l'intervention chez les intervenantes et intervenants ainsi que chez les tiers professionnels des différents réseaux.

³³ Cf. par exemple, Damon (2004) et Sicotte (2013).

³⁴ Cf. par exemple, Lechaume et Brière (2014).

³⁵ Cf. par exemple Burton (2015), Chaskin (2013) et Marcińczak, Musterd, van Ham et Tammaru (2015).

directement des besoins d'information et de formation à l'exercice des compétences éducatives parentales. D'autre part, particulièrement dans le cas des activités à caractère plus ponctuel, ils servent de base d'intéressement et de porte d'entrée pour les jeunes parents vers l'accès au florilège de programmes et de services offerts par l'institution.

L'accès à des médiateurs entre les lieux (points de service ou professionnels des réseaux de la santé, des services sociaux et de l'éducation ou tiers organismes communautaires), ainsi que les langages ou discours spécialisés de la part des tiers professionnels qu'on y retrouve, permet la réalisation par les parents de la première condition de l'*empowerment*, en présence d'individus bénéficiant de la confiance des intervenus. Il s'agit ici de l'intelligibilité du produit de l'expertise et la naissance d'un sentiment d'efficacité personnelle, non seulement par rapport à la mise en œuvre des prescriptions des intervenantes et intervenants mais par rapport à la possibilité d'être écouté et entendu en tant que partenaire de plein droit dans l'établissement et la mise en œuvre d'un processus de résolution de problème.

2.2.3 Les impacts perçus par les tiers professionnels

➤ **Le monde scolaire**

○ *Généralités.*

Pour les enfants, notamment d'âge préscolaire (maternelle) ou scolaire (primaire), *La Relance* fournit l'accès à de nombreuses activités parascolaires ou périscolaires, plus rarement intégrées à la grille horaire des écoles partenaires, le seul cas en étant les ateliers de cuisine-nutrition destinés aux enfants d'âge scolaire primaire de l'école Jean-Baptiste-Meilleur. Ces activités, qu'elles soient clairement de type académique (aide aux devoirs, à l'école) ou en apparence ludiques (Clubs³⁶) sont réalisées de façon systématique en coordination avec les personnels scolaires, enseignants ou non enseignants, et tiennent compte à la fois d'objectifs d'intervention de type psychoéducatif mais aussi, pour plusieurs, d'objectifs d'apprentissage arrimés (ou pouvant l'être) avec les finalités du *Programme de formation de l'école québécoise* (Éducation préscolaire, enseignement primaire). Ils le sont, tant au plan de certains contenus d'apprentissage (par exemple, « compétence 3 », Sciences et technologie ou

³⁶ Notamment mais non exclusivement les *Clubs Jeunesse 1 et 2*.

Nutrition), que de plusieurs des compétences transversales (Domaine du développement personnel). La fonction de médiation des intervenantes et des intervenants de *La Relance*, notamment de celles et ceux qui animent ces activités et qui, pour plusieurs, sont présents de façon récurrente à l'école, permet d'assurer le lien école-famille et d'obtenir des effets directs sur les comportements et conduites domestiques des enfants. La présence de programmes émergents comme VEOPOCAS³⁷, initiative originale d'un intervenant issu de l'univers de l'éducation spécialisée auquel se sont adjoint depuis deux ans de tierces intervenantes, va aussi clairement dans ce sens et bénéficie de cette fonction de médiation, tant au sein de la famille qu'à l'école.

Il y a donc, ici, un double intérêt de la part du profil et des pratiques des intervenantes et intervenants de *La Relance*. D'une part, il y a un intérêt au plan de l'objectivation de l'efficacité d'une intervention située en perspective de continuité des services entre un organisme communautaire et des milieux scolaires et, d'autre part, il y a un intérêt plus spécifique concernant la dimension didactique potentielle d'une intervention socioéducative.

- *L'intervention et ses effets déclarés*³⁸

L'intervention de *La Relance*, à la fois en lien avec le milieu scolaire puis progressivement en présence dans le milieu scolaire, s'est déployée sur un continuum d'une décennie. Elle s'est amorcée, certes par le truchement de la participation de représentants de l'organisme sur diverses tables de concertation présentes dans le quartier, mais aussi par la présence physique des intervenantes et intervenants, dans le milieu scolaire lui-même, notamment en fin de journée lors des périodes d'accueil. Cette première présence physique visait plus directement l'intéressement des parents aux services offerts « hors les murs de l'institution scolaire » par *La Relance*.

En ce qui concerne les personnels scolaires, l'intéressement plus actif fut médié à la fois par les personnels professionnels non-enseignants³⁹ (services d'adaptation sociale et

³⁷ Le programme (ateliers d'intervention) a fait l'objet d'un processus d'évaluation plus informel de la part d'un organisme communautaire spécialisé, le Centre de formation populaire (CFP). Le lecteur en trouvera une brève description à l'adresse Internet :

<https://evalpop.com/2017/09/14/peaufiner-un-atelier-portant-sur-les-conflits-grace-a-levaluation/>

Le rapport détaillé de cette évaluation relativement peu formelle est accessible sur demande spécifique formulée à la direction de *La Relance* bdeguire@relance.org

³⁸ Intègre les résultats de l'analyse du discours des directions d'écoles concernées, des professionnels non enseignants et des enseignantes et enseignants.

scolaire) agissant au sein des institutions, puis par l'offre de services périscolaires dont notamment l'aide aux devoirs. Dans le premier cas, celui de l'intervention en adaptation sociale et scolaire, la connaissance du milieu familial et de ses dynamiques ainsi que la confiance déjà établie avec l'enfant s'est avéré un outil indispensable à l'intégration des services, notamment par le biais de la participation progressivement systématique des intervenantes et intervenants aux équipes intégrant le personnel enseignant dans la définition et le suivi des plans d'intervention personnalisés⁴⁰ destinés à certains élèves en difficulté. Cela notamment parce que la participation parentale active y est exigée à toutes les étapes de la construction, de la mise en œuvre et de l'évaluation de la mesure⁴¹. Dans le second cas, l'aide aux devoirs, le lien avec le but du travail enseignant soit l'apprentissage scolaire des jeunes et, conséquemment, sa performance académique est plus évident. L'intéressement des personnels enseignants en terme de référencement des élèves et d'établissement de contacts plus réguliers des titulaires de classe avec les intervenantes et les intervenants de *La Relance*, notamment les bénévoles qui accompagnent les jeunes, s'y établit quasi-automatiquement.

La présence constante d'intervenantes et d'intervenants de *La Relance*, identifiés par les directions des deux principales écoles partenaires (Jean-Baptiste-Meilleur⁴² et Champlain) et leur connaissance reconnue par les professionnels de l'école par rapport aux élèves et à leur milieu familial a créé ainsi les conditions d'acceptabilité de la mise sur pied des *Clubs* ciblant essentiellement *a priori* les jeunes présentant des difficultés d'adaptation sociale.

- *Le cas particulier des ateliers de cuisine-nutrition*

L'histoire de l'intervention dans le cadre des ateliers de cuisine-nutrition se développe de façon parallèle puis, ultérieurement, concomitante au processus de création et d'extension de l'intéressement à l'établissement de collaborations durables entre professionnels de l'enseignement et intervenantes ou intervenants de *La Relance*. À l'origine, on trouve un intérêt de la part de la direction et des personnels enseignants de J-B-M pour un programme de cuisine-nutrition de type interdisciplinaire et intégrateur,

³⁹ Ci-après identifiés en tant que P.N.E.

⁴⁰ Pour fin de familiarisation du lecteur avec les fondements et la structure des plans d'intervention personnalisés en contexte scolaire, cf. http://www.education.gouv.qc.ca/fileadmin/site_web/documents/dpse/adaptation_serv_compl/19-7053.pdf

⁴¹ Cf. à cet égard : http://www.cdpedj.qc.ca/Publications/Signature_parents_plan_intervention.pdf

⁴² Dorénavant identifié par les initiales J-B-M dans le texte.

développé et déployé par un organisme communautaire du Sud-Ouest de l'Île Montréal, les *Ateliers cinq épices*⁴³. Le programme *Petits cuistots – Parents en réseaux*⁴⁴ implique une démarche didactique liant directement les objets d'apprentissage aux objectifs et compétences ciblées par certains domaines et disciplines du *Programme de formation de l'école québécoise*⁴⁵ (*Éducation préscolaire, enseignement primaire*). Il prône l'intégration des parents en classe lors de la réalisation des activités de production alimentaire sous supervision du personnel enseignant, par les professionnels de l'organisme communautaire et les élèves.

Au moment de l'implantation prévue de ce programme à l'école J-B-M les conditions de restriction budgétaire imposées par l'État à la *Commission scolaire de Montréal* puis par cette dernière à l'école elle-même rendirent impossible la poursuite de contractualisation entre l'institution et les *Ateliers cinq épices*. Une adaptation du programme fut réalisée par une intervenante (nutritionniste) de *La Relance* et des membres de l'équipe-école puis fut ce dernier fut offert à l'école durant les périodes d'enseignement conjointement avec les personnels enseignants. Dans cette version de l'intervention en cuisine-nutrition il n'y a pas de participation parentale directe durant l'activité réalisée durant les heures d'enseignement. Par contre, de façon parallèle et non concomitante, *La Relance* organise et réalise des ateliers de cuisine-nutrition s'adressant, hors des périodes scolaires, aux enfants et à la famille dans ses locaux.

Si les ateliers de cuisine-nutrition se déployaient à l'origine dans l'école, depuis trois ans elles se réalisent dans les locaux de *La Relance*. Cela n'est pas sans incidence sur la variabilité de l'engagement et de l'investissement du corps professoral dans ces activités. Selon le niveau scolaire et, en conséquence l'âge des élèves, le déplacement entre les bâtiments pose problème au plan de la gestion du temps et de la logistique des enseignantes et enseignants. Si toutes et tous reconnaissant la qualité des

⁴³ <https://cingepices.org/fr/accueil>

⁴⁴ Le programme a été implanté en version expérimentale dans différentes écoles du Sud-Ouest de Montréal à partir du début des années 2000 et a fait l'objet d'une étude évaluative longitudinale de 2005 à 2009 sous financement conjoint du Conseil de recherche en sciences humaines du Canada (CRSH) et des Instituts de recherche en santé du Canada (IRSC) par une équipe interuniversitaire et multidisciplinaire sous la direction des professeurs Potvin (U. de Montréal) et Bédard (U. de Sherbrooke). Cf à cet effet :
<https://cingepices.org/fr/accueil/evaluation>
<http://journal.cpha.ca/index.php/cjph/article/download/1611/1800>
<https://www.google.ca/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&ved=0ahUKEWjBvcrHwZbaAhWJyVMKHV62CQYQFggmMAA&url=http%3A%2F%2Fwww.crifpe.ca%2Fdownload%2Fverify%2F711&usq=AOvVaw3w1gvLDICVo1QArwoDBshr>

⁴⁵ Cf à cet effet:

http://www.education.gouv.qc.ca/fileadmin/site_web/documents/dpse/formation_jeunes/prform2001.pdf

infrastructures mises à disposition ainsi que la compétence de l'intervenante en nutrition qui anime les ateliers, la majorité considèrent le déplacement en tant qu'irritant.

De plus, certaines enseignantes soulèvent un problème de parallélisme et de relative concurrence (ou absence relative de coordination) entre les activités déployées par *La Relance* et celles qui le sont par un tiers organisme communautaire (*La boîte à lunch*⁴⁶), particulièrement à l'intention des élèves de deuxième cycle du primaire dans les locaux de l'école. L'interaction entre les deux irritants affecte l'investissement optimal des personnels enseignants et l'intégration des apprentissages réalisés par les élèves dans le cadre des activités de cuisine-nutrition aux contenus curriculaires explorés par les élèves. Cela, encore une fois, sans préjudice à l'intérêt et à la pertinence des activités déployées par l'intervenante de *La Relance* dans le cadre de ces activités particulières. Nous y reviendrons au chapitre des recommandations.

L'intervention particulière en matière de cuisine-nutrition, de la part de *La Relance*, ne se produit pas dans le cas de l'école Champlain. En effet, dans ce cas particulier, il y a processus de contractualisation avec les *Ateliers cinq épices* dans le cadre d'un projet dont la mise en œuvre par l'école devrait s'actualiser durant l'année scolaire 2018-2019.

- *Le cas particulier des ateliers (Clubs jeunesse).*

Si l'aide au devoir constitue une activité fortement appréciée de la part du corps enseignant des deux principales écoles partenaires (J-B-M et Champlain), les *Clubs jeunesse* (notamment 1 et 2), sont tout particulièrement appréciés. Ceux-ci s'inscrivent plus directement dans l'aide concrète au travail enseignant que les tierces offres d'animation-intervention déployées par les professionnelles et professionnels de *La Relance*. D'une certaine façon, elles s'inscrivent directement dans l'intervention de nature psychoéducative (contrôle des conduites et apprentissage des compétences sociales) qui se situe en continuité directe avec l'intervention réalisée auprès de la famille. Les impacts constatés sont ici doubles, à la fois sur la dimension relationnelle au plan des interactions avec les parents (conduites quotidiennes de l'enfant au sein de sa famille et de la communauté) et de celui des représentations de la part des enseignantes, enseignants ou des professionnel(le)s non-enseignants.

⁴⁶ <https://boitealunchndg.org/nos-activites/ateliers-primaires/>

Si la majorité des enfants participant aux Clubs, dans les deux écoles, s'y inscrivent sur référencement de la part du personnel enseignant ou des PNE, le degré d'interactivité entre les enseignantes ou enseignants et les intervenantes ou intervenants varie fortement selon, notamment, l'ancienneté des premières à l'emploi de l'école. Tant dans le cas de J-B-M que de Champlain, les enseignantes et enseignants ainsi que les P.N.E. affectés à l'école entendent rapidement parler de l'intervention des personnels de *La Relance* dans leur bâtiment et ont, variablement, l'occasion de les rencontrer *in situ* selon le moment et l'espace de circulation en cours de journée. Le référencement, même chez celles et ceux qui ont le moins d'ancienneté dans l'école, se fait quasi automatiquement, l'ensemble du personnel étant informé, souvent par frayage, de la cohérence entre les objectifs identifiés dans les plans d'intervention adaptés (individualisés) et ceux qui sont spécifiquement ciblés dans le cadre des animations d'ateliers. Bien que les contacts directs entre les personnels enseignants et les intervenantes ou intervenants soient moins fréquents et soutenus que dans le cas des activités propres à l'aide aux devoirs, il y a reconnaissance et appréciation importante de la pratique systématique d'information que représente le dépôt d'une fiche évaluative personnalisée dans leur pigeonier en fonction des élèves dont chaque enseignante ou enseignant a la responsabilité.

Un phénomène intéressant mérite ici d'être souligné. Ce sont souvent les enfants qui participent aux activités des *Clubs*, notamment lorsqu'il y a réalisation individuelle ou collective d'une production particulière, qui incitent et invitent leur enseignante ou enseignant titulaire de classe à venir les y observer. Second élément intéressant à souligner en ce qui concerne les Clubs, et nous y reviendrons à la sous-section suivante, leur thématisation occasionnelle ouvre la porte à un ajustement plus grand entre l'intervention éducative (rapport aux apprentissages ciblés par le curriculum du préscolaire et du primaire) déployée par le personnel enseignant et l'intervention de nature socioéducative que développent les intervenantes et intervenants de *La Relance* dans ce contexte particulier.

➤ **Synthèse des impacts perçus chez les personnels scolaires**

Bien qu'il ne soit pas possible, dans le cadre de cette étude, d'établir de lien de causalité directe ou indirecte statistiquement démontrable (sauf peut-être, sous certaines conditions, via l'étude des dossiers scolaires des jeunes fréquentant l'aide aux devoirs)

entre l'intervention des personnels de *La Relance* et l'ajustement académique des jeunes « à risque », certains constats de la part des personnels enseignants rencontrés vont dans ce sens.

- D'une façon générale, tant les personnels enseignants que les PNE des deux écoles partenaires principales reconnaissent que la fonction de médiation exercée entre la famille, les élèves et eux leur donne accès à une connaissance du contexte de vie des jeunes qui ne serait guère réalisable autrement.
- Cette médiation permet ou facilite grandement l'interaction entre personnels scolaires et parents d'une part et, d'autre part, rend possible l'ajustement optimal des plans d'intervention individualisés ainsi que le suivi et la mise en perspective de leurs effets.
- Il y a là, notamment chez les jeunes fréquentant les *Clubs* et par le truchement de l'information de nature évaluative, fournie de façon continue aux professionnels du milieu scolaire sous diverses formes par les intervenantes et intervenants de *La Relance*, source d'un ajustement des conduites et, donc d'une réduction importante des problèmes d'adaptation sociale à l'intérieur de l'école comme de la classe, qui optimisent les conditions d'apprentissage scolaire du jeune.
- Il y a un impact certain, bien qu'informellement constaté, au plan de l'estime de soi des jeunes et, conséquemment, de la qualité de l'interaction avec leurs pairs tout comme avec les adultes présents dans le milieu scolaire. L'impact est identifié comme équivalent au plan de la proactivité positive des jeunes en classe, durant les périodes d'enseignement.
- Tant à J-B-M qu'à Champlain, les personnels scolaires apprécient grandement le fait de pouvoir interagir directement, quotidiennement, sur place dans l'école, avec les intervenantes et intervenants qui y sont présents de façon stable ou aisément accessibles.
- D'une façon plus générale, les personnels scolaires souhaitent une plus grande délocalisation permanente vers les écoles d'une majorité des services et activités de *La Relance* lorsqu'ils s'adressent aux élèves. Cela vaut tant pour les activités des *Clubs Jeunesse 1 et 2* que pour, dans le cas de J-B-M, la réalisation des ateliers de cuisine-nutrition durant les heures de classe.
- Tant dans le cas des activités menées dans le cadre des Ateliers de cuisine-nutrition que dans celui des Clubs, les personnels enseignants en particulier souhaitent une augmentation de l'arrimage des contenus soit formellement ciblés (Ateliers de

cuisine-nutrition) soit informellement ciblés via les choix de contextes ludiques épousés par les thématiques des animations de périodes dans le cadre des *Clubs Jeunesse*), par rapport aux contenus ou compétences de nature académique ciblés par les programmes de diverses disciplines.

- Le cas échéant, il y aurait ici renforcement de la cohérence de l'intervention des gens de *La Relance* au plan de la palette complète de l'offre de services dans les murs des écoles, y incluant les tierces activités spécialisées tel le programme *Véopocas* ou l'aide aux devoirs.
- À l'égard des Ateliers cuisine-nutrition, les personnels scolaires craignent particulièrement les effets de déstabilisation sur la programmation des activités régulières des groupes d'élèves associés à la présence d'une ressource professionnelle spécialisée, actuellement unique donc irremplaçable. Les risques de maladie ou autres causes de variation de la programmation sont source de baisse de motivation à la participation directe ou indirecte de la part des enseignantes et enseignants de J-B-M.
- À ce chapitre, d'une façon plus générale, les personnels scolaires, tant enseignantes qu'enseignants ou PNE œuvrant dans les deux écoles, craignent l'atteinte de limites de capacité de présence de la part des intervenantes et intervenants de *La Relance*. En clair, ils craignent l'épuisement professionnel et le débordement de ces derniers. Nous y reviendrons au chapitre des recommandations.

➤ **Synthèse des impacts perçus chez les tiers professionnels d'organismes partenaires**

Rappelons tout d'abord que les professionnel(le)s rencontrés hors du milieu scolaire ou de *La Relance* elle-même durant la réalisation de cette étude provenaient essentiellement du C.S.S.S Jeanne-Mance et tout particulièrement du C.L.S.C des Faubourgs, de Centres de la petite-enfance (C.P.E.) présents dans le quartier et d'intervenantes ou d'intervenants de tiers groupes communautaires en desservant la population, notamment la direction du Centre de pédiatrie sociale Centre-sud.

Pour les intervenantes et les intervenants des tiers services (gouvernementaux, paragouvernementaux ou communautaires) il y a un lien direct entre la médiation exercée par les intervenantes et intervenants de *La Relance* d'une part et, d'autre part, le gain de confiance de la part des parents par rapport aux tiers praticiens. Cette

médiation facilite, notamment mais non exclusivement ni même principalement, l'intervention auprès des adultes et des enfants provenant des communautés culturelles et, au travers d'eux, l'établissement de relation de confiance avec leur environnement. Il en résulte une facilitation des suivis familiaux sur le long terme. La fonction de médiation exercée par les praticiennes et praticiens de *La Relance* favorise le bris du fonctionnement « en silos » caractérisant l'intervention clinique des professionnel(le)s des réseaux de la santé et des services sociaux ainsi que, de façon distincte, ceux des écoles où l'intervention se déploie. La continuité des services et, notamment l'articulation avec l'intervention des jeunes dans et hors l'école ainsi qu'au sein de la famille favorise l'émergence des principales caractéristiques de l'interdisciplinarité professionnelle soit :

- L'élaboration d'un langage en partie commun sur lequel s'élaborent des passerelles favorisant la continuité entre les diverses modalités d'intervention. On retrouve ici la fonction de traduction de la part des praticiennes et praticiens de l'organisme;
- La possibilité de coordination et de mise en place de plans d'intervention individualisés, tant à l'intention des enfants (domaine scolaire et/ou familial) que des parents (famille et communauté), qui se déploient et qui évoluent dans le long terme sous gestion continue et commune à laquelle l'adulte, passant du statut de client à celui de partenaire, s'associe de façon proactive.

Par ailleurs, l'intervention de nature clinique déployée par les intervenantes et intervenants de *La Relance* est identifiée comme stratégique dans le processus d'*empowerment* des adultes, ce qui se traduit par une plus grande proactivité de la part des parents en matière de recherche autonome de ressources de soutien présentes dans l'environnement du quartier. Cette autonomie se traduit aussi par une diminution de la dépendance des familles à l'égard des ressources des réseaux formels (Santé et services sociaux en particulier) et une meilleure mise à contribution des tierces ressources de proximité, notamment en provenance du secteur communautaire.

Au moment où nous avons réalisé nos entrevues avec les professionnel(le)s des organismes partenaires, le réseau de la santé et des services sociaux subissait des coupures de financement massives ainsi que d'importantes restrictions de mobilité de la part des personnels. Ce contexte amenait les professionnel(le)s de ces réseaux à tenter de transférer plusieurs dossiers relevant, par exemple, du travail social vers les

intervenantes et intervenants cliniques de *La Relance*. Dans ce sens, l'organisme a donc joué un rôle compensatoire non-négligeable face aux politiques de l'État. Ce dernier rôle reconnu de la part des professionnels externes mais aussi constaté par les intervenantes et intervenants cliniques de *La Relance* expliquait aussi, à tout le moins en partie, l'augmentation importante du nombre de dossiers pris en charge au chapitre de la fréquentation régulière des clientèles observée entre septembre 2014 et décembre 2017 (cf. figures 3 et 4, page 15).

➤ ***Les particularités pédagogiques de l'intervention (socio)éducative à La Relance***

Lorsqu'ils ou qu'elles interviennent auprès des enfants, dans un contexte informellement didactisé, notamment dans les *Clubs* et plus clairement dans celui des Ateliers cuisine-nutrition, les intervenantes et les intervenants de *La Relance* font systématiquement appel au vécu de ceux-ci afin d'introduire une notion ou un concept. Dans ce sens et dans ce contexte, les intervenantes et intervenants privilégient les approches situées ou authentiques en tant que vecteur d'apprentissage, ce qui correspond à une dimension importante de ce que préconise la documentation scientifique en matière d'intervention éducative (Reder, Anderson et Simon, 1996). En effet, les approches situées favorisent le transfert et la mise en perspective du potentiel de généralisabilité des apprentissages réalisés ainsi que de leurs contextes d'application (Stoner, 2016).

L'intervention auprès des adultes se distingue de celle réalisée auprès des enfants dans la mesure où, si celle-ci s'appuie sur le vécu pour situer l'introduction d'un nouvel objet de connaissance, elle fait moins directement et moins systématiquement appel aux connaissances antérieures, plus théoriques, que peuvent partager les apprenantes et les apprenants. Bien entendu, il y a nuance ici à apporter selon l'objet particulier de l'intervention, comme dans le cas des interventions en stimulation précoce s'adressant certes aux tout-petits mais aussi à leurs mères (ou parents présents).

Dans la mesure où, lors de nos observations vidéoscopiques auprès de populations adultes, le programme de référence (*Y'APP*) se fondait sur l'identification de problèmes concrets codéterminés à la fois par les formatrices ainsi que par les apprenantes et apprenants, le rapport premier l'est au vécu expérientiel de ces personnes à partir de quoi, dans une démarche de problématisation dynamique commune, les objets plus théoriques sont intégrés. On retrouve ici une constante des interventions éducatives se situant dans la perspective des travaux de Paulo Freire soit la pédagogie de la libération

fondée sur le développement de la conscience critique (Freire, 1974; Giroux, 2016). La même constante caractérise, par exemple, la majorité des interventions en alphabétisation populaire s'adressant à des populations adultes (Conseil supérieur de l'éducation, 2016) ou enfantines (Binazzi, 2016) dans une perspective « d'*empowerment* individuel et collectif » (Le Bossé, 2003).

Dans la majorité des situations d'observation auprès des jeunes d'âge scolaire, l'intervention se réalisait en dyades avec, de façon variable, complémentarité des rôles tant au plan de l'animation pédagogique ou didactique que de l'intervention comportementale. La coanimation d'activités à caractère éducatif ou socioéducatif, notamment lorsqu'elle implique l'intégration des dimensions de formation quasi-didactisée et la gestion simultanée des attitudes et conduites des individus et du groupe, présente plusieurs avantages. De façon générale, bien que plus présente de façon systématique dans le cadre de l'intervention éducative auprès des adultes que des enfants, la coanimation est reconnue efficace et bénéfique dans les deux cas (Buckley, 1999; Laflamme, 2014; Windisch, 2016).

Ce type de dispositif (équivalent du « *team-teaching* ») peut permettre la mise en œuvre de divers aspects propres à l'interdisciplinarité pédagogique (Larose et Lenoir, 1998; Lenoir, 1995) tout comme à l'interdisciplinarité professionnelle (Couturier, 2009; Larose, Couturier et Boulanger, 2007). Cependant, pour que le fonctionnement en dyade donne des résultats optimaux, l'intégration des compétences des deux professionnel(le)s doit se baser sur une collaboration durable, régulière, donc être inscrite dans le long terme. *La Relance* utilise une approche d'appariement particulière dans le cadre, notamment, des *Clubs Jeunesse*. La mise en dyade fréquente d'une intervenante ou d'un intervenant chevronné et d'un(e) novice permet certes d'assurer le partage des interventions mais aussi une forme de mentorat pour les plus jeunes, généralement peu préparés pour ce type d'intervention dans le cadre de leurs formations initiales. En effet, celles-ci sont généralement plutôt axées sur la gestion de cas (techniques ou baccalauréats en psychologie, service social, psychoéducation, éducation spécialisée, etc.).

À son tour, ce type de mentorat ou d'appariement novice-expert, ouvre la porte à des divisions des tâches qui sont souvent au départ plus hermétiques mais qui, si on leur donne le temps, peuvent laisser place à la construction d'équipes stables, interdisciplinaires, qui optimisent les qualités et compétences de chacun et minimisent

les effets des personnalités particulières sur l'intervention. C'est ce qui explique, vraisemblablement, la variabilité des formes et des fréquences de partage des rôles entre les divers contextes observés et qui souligne l'importance, pour l'organisme, de disposer des conditions de stabilité d'emploi du personnel suffisantes pour assurer une certaine uniformisation et optimisation des interventions privilégiant ce type de dispositif.

2.2.4 Synthèse de la section

D'une façon générale, un certain nombre d'invariants ressortent de l'analyse du discours des intervenants comme de celui des intervenus, dans et hors *La Relance*. Ces invariants sont corroborés, tant par l'analyse de contenu du matériel documentaire mis à notre disposition par l'organisme (par exemple les bilans individuels ou annuels des interventions cliniques de la part des praticiennes et praticiens) ou encore par l'analyse des prélèvements vidéo réalisés dans divers contextes caractérisant l'intervention socioéducative structurée auprès des jeunes et des adultes.

- Peu importe le niveau de l'intervention, individuelle ou collective, ainsi que l'environnement de formation ou d'information au sein duquel elle se déroule, l'action des intervenantes et intervenants de *La Relance* permet le déclenchement des processus d'autonomisation des jeunes ou des adultes. En cela, peu importe l'angle du regard porté, de la part des actrices et acteurs de l'organisme, des tiers professionnels des organismes partenaires ou encore des intervenus, l'intervention déployée par l'organisme permet aux bénéficiaires de briser leur isolement (physique ou social) et d'intégrer des réseaux de solidarité.
- L'établissement de liens qui dépassent l'échange d'informations pertinentes entre professionnels en visant l'arrimage des interventions au quotidien, dans les locaux de l'organisme, par exemple via les interactions avec les personnels du *Centre de pédiatrie sociale* ou entre les intervenantes et intervenants eux-mêmes, ou encore à l'extérieur des murs, notamment au sein des institutions scolaires, crée les conditions de l'interdisciplinarité professionnelle. La problématisation commune qui en résulte favorise l'efficacité tant sur le plan « remédial » (intervention clinique) de la part des divers acteurs auprès du jeune et de sa famille, qu'au plan socioéducatif lors de l'intégration des adultes ou des jeunes au sein des divers programmes récurrents offerts par *La Relance*.

- L'offre d'une quantité de programmes « stabilisés » ciblant l'enfant et sa famille, depuis sa conception jusqu'à la fin de sa scolarité primaire, permet l'existence d'un continuum d'activités pertinentes tant à l'évolution du vécu de l'enfant qu'à celle de son (ses) parent(s). Il y a donc intéressement puis « attachement » ou fidélisation des populations bénéficiaires tout en favorisant leur autonomie physique ou cognitive et donc leur capacité de proactivité dans l'interaction avec l'ensemble des ressources dont peut disposer le quartier. Cela vaut aussi pour l'effet d'autonomisation des bénéficiaires par rapport à l'ensemble des professionnel(le)s de l'intervention clinique avec lequel(les) ils sont appelé à interagir, diminuant ainsi, entre autres, leur dépendance aux services de première ligne des réseaux formels, de la santé, des services sociaux ou des services complémentaires en milieu scolaire.
- Au plan scolaire, du moins en ce qui concerne l'intervention auprès de l'élève en sus de l'offre d'aide aux devoirs, la systématisation de la décentralisation de l'offre de services (par exemple l'animation des *Clubs Jeunesse*) vers les locaux des écoles partenaires est perçue comme une condition « *sine qua non* » à la stabilisation et à l'optimisation des effets de l'intervention. Cela vaut d'ailleurs aussi pour l'offre de service en matière d'ateliers cuisine-nutrition. C'est d'ailleurs la condition incontournable à la réalisation d'une plus grande intégration de l'intervention de type psychoéducative, déjà arrimée à celle des enseignantes et enseignants ou des PNE présents dans les institutions. Cependant, cet arrimage est aussi perçu par les personnels enseignants comme une condition nécessaire à l'amélioration des compétences cognitives et disciplinaires requises pour qu'il y ait effet stable sur l'apprentissage scolaire d'élèves jugés souvent comme particulièrement à risque d'échec et de désertion scolaire précoce. Cela, dans un contexte où les parents sont souvent eux-mêmes sous scolarisés et se sentent impuissant au regard du soutien domestique aux démarches d'apprentissages propres aux disciplines scolaires.

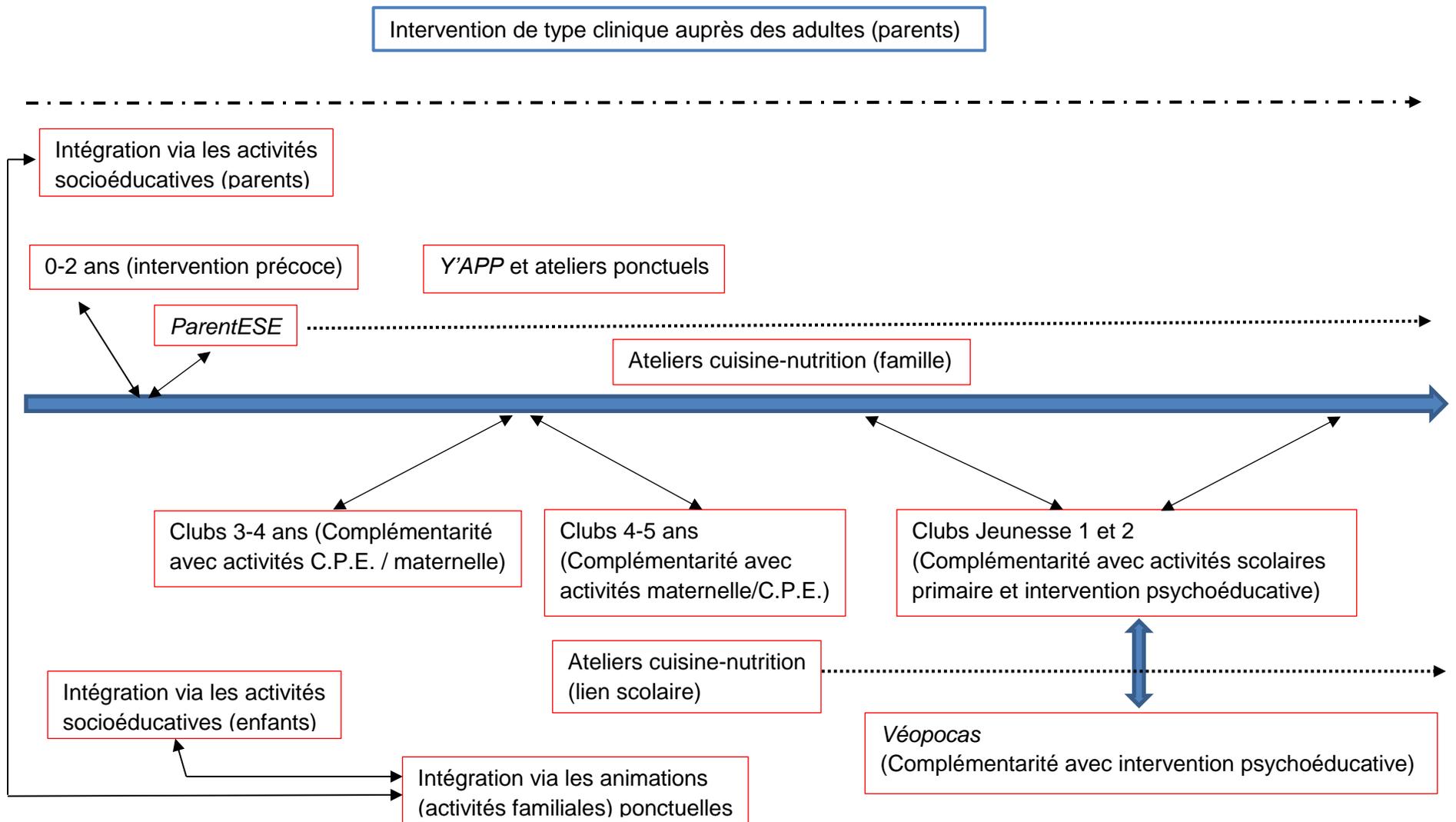


Figure 7 : Modélisation de l'intéressement (perspective temporelle) et de l'évolution de l'intervention articulée parents / enfants

3. Conclusion

Au départ de cette étude, nous poursuivions l'objectif général suivant :

Décrire les fondements, le processus de déploiement et les effets des interventions déployées par La Relance sur le territoire de Centre-Sud, tenant compte de l'articulation de ces interventions avec celles de tiers organismes gouvernementaux, paragouvernementaux et communautaires ainsi que de la mobilisation des ressources familiales caractérisant le quartier.

Les fondements de l'intervention socioéducative de *La Relance, Jeunes et familles* ont fortement évolués depuis 40 ans. Si en 1977 l'organisme fondait son intervention dans une logique d'intervention sociale particulière au travail social majoritairement axée sur la gestion de cas (Austin et McClelland, 1996) au sein de la famille, que ceux-ci soient enfants ou adultes, elle évolua rapidement vers le profil de suivi intensif dans le milieu (*Assertive Community Treatment*). Dans ce type de modèle, fréquent dans l'intervention en psychoéducation, l'intervenant doit tenir compte de la présence de certaines compétences préalables chez le *bénéficiaire* ainsi que des ressources présentes, à tout le moins dans son environnement proximal (Rothman, 1991). Ce profil de pratique, s'il n'est pas fondamentalement antinomique à l'approche clinique « client-expert », crée des conditions objectives et subjectives à l'émergence d'une forme primaire d'intervention de réseau. C'est ainsi qu'à partir des années 2000, l'intervention de *La Relance* posa les bases d'une action située en logique écosystémique, parfaitement pertinente avec les visées formelles des Ministères de la santé, des services sociaux et, subséquentement de l'éducation (Gouvernement du Québec, 2003).

Cette continuité des services fut en partie assurée pas la stabilité, non seulement de l'offre de *La Relance* auprès de la population du quartier, mais aussi d'un « *noyau dur* » de personnel stable pouvant à la fois partager son expertise à l'interne et en faire bénéficier les nouveaux intervenants à statut plus ou moins précaire et forcer le décloisonnement entre ses personnels et les tiers acteurs, notamment lorsqu'ils étaient à l'emploi des réseaux formels. C'est notamment ce qu'illustre le discours des tierces intervenantes et tiers intervenants, qu'ils soient à l'emploi de l'État ou des organismes communautaires autres, lorsqu'ils soulignent l'importance de la présence de médiateurs stables au sein de la famille, mais aussi de l'école, pour dépasser le « fonctionnement en silos ». Il y a là émergence d'une nouvelle caractéristique propre à *La Relance*, celle d'un fonctionnement marqué par l'interdisciplinarité professionnelle, tant à l'interne que dans l'articulation de l'intervention « hors les murs ».

À partir des années 2010, le fondement écologique prévaut, mettant en valeur à la fois le rôle intégrateur de l'agir professionnel des personnels de l'organisme s'appuyant sur la capacité reconnue par les partenaires, tant au sein de la famille que chez les tiers intervenants, d'assurer non seulement une fonction de médiation et de traduction entre les parties, mais aussi un lien physique entre les composantes de l'écosystème de l'adulte et de l'enfant, dans une perspective mésosystémique. On n'intervient plus ponctuellement hors les murs mais on décentralise l'intervention de façon stable et intégrative dans l'école, en continuité temporelle avec le vécu des jeunes, comme on le fait via l'intégration physique des bâtiments avec le vécu des adultes et des enfants dans un continuum d'activités offertes allant de l'intervention précoce (par exemple, *ParentESE*), au lien entre la dimension éducative relative à la santé et aux saines habitudes de vie (par exemple, les ateliers cuisine-nutrition offerts durant le temps scolaire aux enfants et dans le cadre d'ateliers animés s'adressant aux adultes). L'intégration physique des locaux et services du Centre de pédiatrie sociale et de ceux de *La Relance* n'en forme qu'une illustration contextualisée.

La Relance atteint-elle ses objectifs fondamentaux, soit de favoriser l'autonomie des parents et des élèves les plus vulnérables de son milieu d'implantation, Centre-Sud ? Nos résultats, même s'ils ne peuvent être transcrits sous forme de relation linéaire causale exclusive entre l'intervention et, par exemple, l'accessibilité à l'emploi ou la mobilité sociale ou professionnelle, vont dans ce sens. Du moins en foi des témoignages recueillis et analysés. Le modèle d'intervention intégré de l'organisme et les particularités propres aux profils d'intervention socioéducative, du moins au plan pédagogique, vont aussi dans ce sens. Il n'était pas possible dans cette étude de procéder à une analyse discriminante, longitudinale, de cohortes d'élèves et d'établir en conséquence une relation linéaire entre l'intervention, le florilège de formes adoptées et la qualification (certification) des jeunes d'âge scolaire. Cela d'autant que la certification officielle s'établit en fin de scolarité secondaire et que les jeunes qui bénéficient directement de l'intervention des praticiennes et praticiens de *La Relance* le font alors qu'ils sont généralement d'âge préscolaire ou de fréquentation scolaire primaire. Néanmoins, l'analyse de contenu effectuée à partir des discours des professionnels (enseignants, non enseignants ou cadres scolaires) vont, eux aussi, dans ce sens. En conséquence, il n'est pas abusif de conclure que l'intervention des acteurs de *La Relance* favorise la réussite éducative, par-delà la réussite scolaire des jeunes, tout

comme elle favorise durablement l'*empowerment* et l'autonomie des adultes au sein de la famille. Si ce dernier élément caractérisait la mission que s'étaient donnée les fondatrices de l'organisme, il y a continuité efficace dans la trajectoire après quatre décennies d'intervention dans le tissu social de Centre-Sud.

4. **Recommandations**

- Considération d'ordre technique

La Relance dispose d'une base de données à autorisation restreinte (*EPOCH*) couvrant à la fois une définition des champs d'intervention de ses professionnel(le)s, les principales caractéristiques socioéconomiques des bénéficiaires (familles) ainsi que la nature des besoins exprimés ou identifiés et des types et volumes de ces interventions. Cela, du moins à partir de l'année 2014 pour ce qui est d'une documentation relativement complète des différents champs. Bien que fort utile, la base de données, régulièrement actualisée souffre de définitions souvent non-mutuellement exclusives de ses diverses rubriques ou catégories et ce, peu importe qu'elle traite des interventions ou des caractéristiques des intervenus, jeunes ou adultes et familles. Si, outre leur usages d'ordre administratif, ces données doivent avoir une utilité pour les praticiennes et praticiens au plan de la réflexion sur l'intervention et l'intégration de cette dernière au regard des caractéristiques des familles, alors il serait important que la structure de définition des variables (catégories) soit révisée en évitant les domaines de superposition, notamment au plan des caractéristiques des adultes ou des enfants bénéficiaires.

- Considérations d'ordre organisationnel

Nous l'avons vu, *La Relance* a connu une expansion continue et relativement importante du volume de ses clientèles au plan de l'intervention de nature clinique depuis les cinq dernières années. Parallèlement, elle a étendu les champs, les domaines et les lieux de déploiement de son intervention, notamment au plan socioéducatif. Les ressources humaines dont peut disposer un organisme communautaire n'étant pas extensibles à l'infini, cette croissance fait apparaître divers problèmes allant de la stabilité d'un personnel dont l'expertise ne peut être remplacée par l'emploi de stagiaires, bénévoles ou autres intervenantes et intervenants plus ou moins occasionnels, à la dilution pratique des fréquences et des profondeurs des interactions requises pour une intervention de nature interdisciplinaire. Cela, à la fois à l'interne, notamment en ce qui concerne l'intervention de nature clinique qui ne peut être prise en charge dans l'improvisation, et à l'externe pour ce qui relève de la coordination entre professionnel(le)s dont les tâches prescrites sont de nature et de finalité variables.

Les tiers organismes communautaires qui tendent à essaimer au Québec (par exemple, *Centres de pédiatrie sociale; Je Passe Partout*⁴⁷) ont généralement un objet d'intervention qui, tout en étant complexe, demeure relativement focalisé et exclusif. Ce n'est pas réellement le cas pour *La Relance*.

A priori l'intervention y était centrée sur le soutien au développement des habiletés de résolution de problème au plan de l'adaptation sociale, via notamment le développement des compétences éducatives parentales dans le cadre de l'intervention auprès et au sein de la famille d'une part et celle des compétences sociales des jeunes en ce qu'elles s'opérationnalisent tant dans la famille que dans le second milieu de vie des jeunes, l'école. Au fil des ans le déploiement de ces interventions s'est diversifié et s'est complexifié, les formes socioéducatives s'incarnant dans divers programmes dont l'offre s'est pérennisée. L'expansion de l'équipe plus ou moins stable, pérenne, en ce qu'elle est constituée d'intervenantes et d'intervenants disposant à la fois d'une qualification professionnelle pertinente et aptes à fournir diverses formes de mentorat aux nouvelles ou nouveaux intervenants ne peut pas suivre le rythme d'expansion de la demande citoyenne au regard de ces divers programmes dont le maillage avec l'intervention clinique est garant du succès.

Il est donc temps, pour l'organisme, de freiner l'expansion de l'offre de services, de valider les axes de cette offre en fonction des programmes existants et d'en évaluer la pertinence en fonction de ce qui fait la force de l'organisme. Il s'agit ici de l'articulation de l'intervention clinique auprès du jeune et de sa famille dans la communauté ainsi qu'à l'école et la dimension d'arrimage plus ou moins important avec les tiers services ou programmes existant dans le quartier ou à sa périphérie.

Tous les programmes existants ont fait preuve d'efficacité au plan de la réponse structurée aux problèmes relatifs (dimension psychoéducatif) rencontrés par le jeune enfant puis l'enfant d'âge préscolaire et scolaire dans ses divers lieux de socialisation. Le maintien des interventions existantes (*Aide aux devoirs; Clubs; Ateliers cuisine-nutrition*⁴⁸) en milieu scolaire est clairement désiré par les directions et les personnels des deux écoles partenaires du quartier. Les conséquences organisationnelles du

⁴⁷ *Je Passe Partout* Services de soutien scolaire et d'intervention familiale <https://jepassepartout.org/>

⁴⁸ La recommandation s'applique aussi au programme *Véopocas*, cependant comme ce dernier demeure de nature « expérimental » il n'est pas ici considéré comme une forme d'intervention caractéristique de l'organisme, parce que relativement peu pérennisée, dans le milieu scolaire.

transfert de l'essentiel de certaines de ces interventions en milieu scolaire doivent être évaluées par *La relance* puisqu'elles déterminent l'ampleur possible de l'augmentation de ces interventions et la capacité des acteurs réguliers d'y œuvrer, avec ou sans l'aide de personnel plus ou moins occasionnel, les stagiaires par exemple.

Si la demande des milieux scolaires est à l'effet que l'essentiel des services offerts aux élèves y soient décentralisés, les professionnel(le)s de ces milieux, enseignantes et enseignants en particulier expriment le désir qu'il y ait un plus grand maillage de ces interventions avec la dimension didactique (curriculaire) des contenus explorés lors de leur réalisation. Il ne s'agit pas ici de transformer l'intervention des acteurs de *La Relance* en extension du cadre de la tâche enseignante, mais plutôt simplement d'en explorer, d'en systématiser et de fixer les limites de cet arrimage selon le type de programme ou service offert et l'âge ou les priorités développementales de la clientèle enfantine.

- Dans l'ensemble, le maillage ou la complémentarité de l'intervention des acteurs de *La Relance*, à tout le moins en ce qu'elle se manifeste dans les *Clubs Jeunesse* est jugée adéquate et satisfaisante de la part des PNE et des enseignantes ou enseignants. Cela, à tout le moins dans l'arrimage de l'intervention ciblant l'ajustement social des jeunes (dimension psychoéducative). Les effets de l'intervention, certes numériquement limitée dans le cadre du programme *Véopocas* le sont aussi, au même titre, en foi des données informelles ou auto-rapportées par des enfants et des tuteurs ou des parents impliqués dans le cadre de l'évaluation maison réalisée en 2016-2017 mais aussi des données recueillies auprès des personnels scolaires dans le cadre de la présente recherche.
- Dans le cas des ateliers cuisine-nutrition réalisés avec les élèves sur le « temps scolaire », les personnels enseignants de J-B-M ont clairement exprimé leur désir de voir augmenter l'arrimage entre les contenus de formation propres aux ateliers et ceux que ciblent l'intervention éducative scolaire, le modèle développé originalement, distinct de celui des *Ateliers cinq épices* au plan de l'animation et de la participation parentale étant particulièrement évoqué.
- Tant pour les *Clubs*, notamment pour ce qui concerne la sélection des « contextes » d'intervention (ateliers thématiques) que pour les Ateliers cuisine-nutrition, il doit y avoir démarrage d'une séquence de rencontres de concertation entre intervenantes et intervenants et personnels scolaires afin d'identifier les possibilités et les limites

d'intégration des contenus en fonction de l'arrimage avec des interventions dont les finalités peuvent être fortement distinctes. Celles qui relèvent de l'intervention dans le cadre du travail enseignant ou dans le cadre de l'intervention psychosociale sont *a priori* l'apanage de spécialistes qui normalement œuvrent dans des cadres peu articulés ou intégrés. Cette intégration ou cette articulation ne peut se stabiliser dans l'improvisation, aussi grands soient les efforts réalisés par les intervenantes et les intervenants de *La Relance*, sur le terrain, en matière d'information des tiers professionnels quant aux activités réalisées et à leurs effets sur les profils d'adaptation sociale ou scolaire des jeunes bénéficiaires,

- Enfin, une réflexion s'impose quant à ce que l'organisme identifie ou déploie en tant que programme (par exemple, *Y'APP* ou les *ateliers de cuisine-nutrition* en contexte scolaire) ou qu'initiative relativement ponctuelle (par exemple, Ateliers thématiques parents ou cuisine-nutrition famille). Cela en fonction des clientèles ciblées (parents ou enfants) et du rôle de l'intervention clinique particulière permettant de mettre en perspective ces diverses interventions. Un programme est un cadre d'intervention pérenne, relativement structuré, dont les objets circonstanciels peuvent varier dans le temps mais pas la finalisation principale. Elle implique la régularisation des modalités et des outils d'évaluation des effets en fonction de cette dernière. D'une manière générale, on devrait distinguer les lieux de déploiement de ces programmes ou interventions plus ponctuelles selon leur finalité, les clientèles cibles et les contraintes propres aux infrastructures requises pour leur réalisation.
 - Les programmes ou interventions de nature socioéducative ciblant les adultes ou parents devraient continuer de se déployer de façon distincte dans les bâtiments de l'organisme.
 - Les interventions ciblant les enfants ou les élèves en contexte scolaire, y inclus à l'ordre préscolaire (maternelle) devraient s'y déployer dans leur intégralité. Pour ce faire, la négociation avec les autorités scolaires quant à l'infrastructure disponible et sa capacité d'accueil d'activités simultanées est requise et, ce, sur un plan formel. Dans ce cas, notamment dans celui des *Clubs*, il y a une incidence directe sur l'évaluation des ressources d'animation pérennes, spécialisées, disponibles au sein de l'organisme.

Références citées

- Absil, G., Vandoorne, C. et Demarteau, M. (2012). *Bronfenbrenner, l'écologie du développement humain. Réflexion et action pour la Promotion de la santé*. Liège/Mons: Appui en Promotion et Éducation pour la Santé; Observatoire de la Santé du Hainaut.
- Austin, C.D. et McClelland, R.W. (1996). Introduction: Case management - Everybody's doing it. In C.D. Austin et R.W, McClelland (Dir.), *Perspectives on Case Management Practice* (pp. 1-16). Milwaukee, Wi.: Families International Inc.,
- Barbonne, R. (2008). Gentrification, nouvel urbanisme et évolution de la mobilité quotidienne : vers un développement plus durable ? Le cas du Plateau Mont-Royal (1998-2003). *Recherches sociographiques*, 49(3), 423–445
- Binazzi, A. (2016). The role of formal and non-formal education for children's empowerment and as a prevention tool from violence. *Comparative Cultural Studies: European and Latin America Perspectives* 2, 77-87.
- Boulanger, D., Larose, F., Larivée, S.J., Couturier, Y., Merini, C., Blain, F., Cusson, V., Moreau, D. et Grenier, N. (2011). Critique des fondements et usages de l'écosystémisme dans le domaine du partenariat école-famille-communauté: application d'une perspective contextuelle et socioculturelle dans le cadre du programme "Famille, école, communauté, réussir ensemble". *Revue Service Social*, 57(2), 129-157.
- Bronfenbrenner, U. (1977). Toward an experimental ecology of human development. *American Psychologist*, 32(7), 513-531.
- Bronfenbrenner, U. (1979). *The ecology of human development: Experiments by nature and design*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Bronfenbrenner, U. (1989). Ecological systems theory. In R. Vasta (Dir.), *Annals of Child Development: Vol. 6. Six Theories of Child Development: Revised Formulations and Current Issues* (pp. 187-249). Greenwich, CT: JAI Press.
- Bronfenbrenner, U. et Morris, P. A. (1998). The ecology of developmental process. In W. Damon et R. M. Lerner (Dir.), *Handbook of Child Psychology, Vol. 1: Theoretical Models of Human Development* (pp. 992-1028). New York, NY: Wiley (5^{ième} édition).
- Buckley, F.J. (1999). *Team teaching: what, why and how?* Newbury Park, CA: Sage Publications.
- Burch, P. et Heinrich, C. J. (2016). *Mixed methods for policy research and program evaluation*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Burton, L. (2015). Social exclusion, social capital, and socioeconomic mobility: How micro-level processes obfuscate reductions in poverty. In International Institute for Family Research – The FamilyWatch (Dir.), *Confronting family poverty and social exclusion, ensuring work-family balance, advancing social integration and*

intergenerational solidarity in North America (pp. 19-38). Madrid: International Federation for Family Development.

Chaskin, R.J. (2013). Integration and exclusion. Urban poverty, public housing reform, and the dynamics of neighborhood restructuring. *The ANNALS of the American Academy of Political and Social Science*, 647(1), 237-267.

Chouinard, I. (2016). *La relation en travail social au Québec: analyse de l'action médiatrice de travailleurs sociaux en situation d'intervention sociale en Centres de santé et de services sociaux*. Sherbrooke : Université de Sherbrooke, Faculté d'éducation. Thèse de doctorat (Ph.D.).
http://savoirs.usherbrooke.ca/bitstream/handle/11143/8869/Chouinard_Isabelle_Ph_D_2016.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Centre de santé et de services sociaux Jeanne-Mance (2011). *Programme particulier d'urbanisme, quartier Sainte-Marie dans une perspective de santé publique. Développer un cadre urbain favorable à la santé et au bien-être des résidents*. Montréal : CSSS Jeanne-Mance.

Comité de gestion de la taxe scolaire (2008). *Carte de la défavorisation 2008 du Comité de gestion de la taxe scolaire de l'Île de Montréal. Guide d'accompagnement de la carte de défavorisation des familles avec enfants de moins de 18 ans*. Montréal : Comité de gestion de la taxe scolaire.

Comité de gestion de la taxe scolaire (2013). *Carte de la défavorisation 2013 du Comité de gestion de la taxe scolaire de l'Île de Montréal. Guide d'accompagnement de la carte de défavorisation des familles avec enfants de moins de 18 ans*. Montréal : Comité de gestion de la taxe scolaire.

Conseil supérieur de l'éducation (2016). *L'éducation populaire: mise en lumière d'une approche éducative incontournable tout au long et au large de la vie. Avis au ministre de l'Éducation, du loisir et du sport et à la ministre responsable de l'Enseignement supérieur*. Québec: Conseil supérieur de l'éducation.

Couturier, Y. (2009). Problèmes interprofessionnels ou interdisciplinaires? Distinctions pour le développement d'une analytique de l'interdisciplinarité à partir du cas d'un hôpital de soins de longue durée. *Recherche en soins infirmiers*, 97(2), 23-33.

Couturier, Y., Larose, F. et Bédard, J. (2009). Continuités et discontinuités de l'intervention éducative et de l'intervention socio-éducative en milieu scolaire défavorisé. *Les Sciences de l'éducation - Pour l'Ère nouvelle*, (42), 4, 59-79.

Cragun, D., Pal, T., Vadaparampil, S. T., Baldwin, J., Hampel, H. et DeBate, R. D. (2016). Qualitative comparative analysis: A hybrid method for identifying factors associated with program effectiveness. *Journal of Mixed Methods Research*, 10(3), 251-272.

Damon, J. (2004). (Im)mobilité(s) et pauvreté(s). In J.-P. Orfeuil (Dir.), *Transports, pauvreté, exclusions: pouvoir bouger pour s'en sortir* (pp. 103-111). La Tour-d'Aigues (France): Éditions de l'Aube.

- Durning, P. (1995). *Éducation familiale, acteurs, processus et enjeux*. Paris: Presses Universitaires de France.
- Freire, P. (1974). *Education for Critical Consciousness*. New York, NY: Seabury Press.
- Freshwater, D. et Rolfe, G. (2004). *Deconstructing evidence-based practice*. London: Routledge.
- Giroux, H. A. (2016). Critical pedagogy, Paulo Freire and the courage to be political. *Revista e-Curriculum*, 14(1), 296-306.
- Goulet F. (2008). *L'innovation par retrait: reconfiguration des collectifs sociotechniques et de la nature dans le développement de techniques culturelles sans labour*. Grenoble : Université (Pierre Mendès France) de Grenoble, Faculté de sociologie. Thèse de doctorat. http://agritrop.cirad.fr/548840/1/document_548840.pdf
- Gouvernement du Québec (2018). *Thésaurus de l'activité gouvernementale*. Québec : Auteur. <http://www.thesaurus.gouv.qc.ca/tag/terme.do?id=12196>
- Gouvernement du Québec (2003). *Deux réseaux, un objectif: le développement des jeunes. Entente de complémentarité des services entre le réseau de la santé et des services sociaux et le réseau de l'éducation*. Québec : Ministère de l'Éducation.
- Laflamme, D. (2014). L'enseignement en équipe au secondaire: Des conditions au service de sa pratique. *Canadian Journal for New Scholars in Education*, 5(2), 92-102.
- Larose, F., Boulanger, D., Couturier, Y., Larivée, S.J., Bédard, J. et Grenon, V. (2013). *Brève introduction à l'évaluation de programmes ou de projets en perspective écologique*. Québec : Centre de transfert pour la réussite éducative du Québec.
- Larose, F., Couturier, Y., Bédard, J., Larivée, S., Boulanger, D. et Terrisse, B. (2013). L'arrimage de l'intervention éducative et socioéducative en contexte de réussite éducative. Empowerment en perspective écosystémique et impact sur l'intervention. *Nouveaux cahiers de la recherche en éducation*, 16(1), 24-49.
- Larose, F., Couturier, Y. et Boulanger, D. (2007). Conditions et enjeux de l'actualisation de l'interdisciplinarité professionnelle pour les formations initiales à l'enseignement et à l'exercice du travail social au Québec. *Les dossiers des sciences de l'éducation*, 17, 77-93.
- Larose, F. et Lenoir, Y. (1998). La formation continue d'enseignants du primaire à des pratiques interdisciplinaires: Résultats de recherches. *Revue des sciences de l'éducation*, 24(1), 189-228.
- Le Bossé, Y. (2003). De «l'habilitation» au «pouvoir d'agir»: Vers une appréhension plus circonscrite de la notion d'empowerment. *Nouvelles pratiques sociales*, 16(2), 30-51.
- Lechaume, A. et Brière, D. (2014). *L'exclusion sociale: construire avec celles et ceux qui la vivent. Vers des pistes d'indicateurs d'exclusion sociale à partir de l'expérience*

de personnes en situation de pauvreté. Québec : Ministère de l'Emploi et de la Solidarité sociale. Centre d'étude sur la pauvreté et l'exclusion, Direction générale adjointe de la recherche, de l'évaluation et du suivi de la performance.

Leloup, X., Desrochers, F. et Rose, D. (2016). *Les travailleurs pauvres dans la RMR de Montréal. Profil statistique et distribution spatiale.* Montréal : Institut national de la recherche scientifique, Centre - Urbanisation Culture Société.

Lenoir, Y. (1995). L'interdisciplinarité: aperçu historique de la genèse d'un concept. *Cahiers de la recherche en éducation*, 2(2), 227-265.

Manzano, A. (2016). The craft of interviewing in realist evaluation. *Evaluation*, 22(3), 342-360.

Marchal, B. Van Belle, S. et Van Olmen, J. (2012). Is realist evaluation keeping its promise? A review of published empirical studies in the field of health systems research. *Evaluation* 18(2), 192-212.

Marcińczak, S., Musterd, S., van Ham, M. et Tammaru, T. (2015). Inequality and rising levels of socio-economic segregation. Lessons from a pan-European comparative study. In S. Marcińczak, S. Musterd, T. van Ham et T. Tammaru (Dir.), *Socio-Economic Segregation in European Capital Cities: East Meets West* (pp. 358-382). Abingdon (UK): Taylor & Francis.

Maxwell J (2012) *A Realist Approach for Qualitative Research.* Thousand Oaks, CA: SAGE.

McKinnon, A. (2012). *État de situation de la persévérance et de la réussite scolaire, CSDM-Centre-Sud. Constats sommaires.* Montréal : Réseau Réussite Montréal.

Paquette, G., Laventure, M., Pauzé, R. (2018). *Approche systémique appliquée à la psychoéducation: L'adaptation des individus dans leur environnement.* Boucherville: Béliveau Éditeur.

Pawson, R. et Tilley, S. (1997). *Realistic evaluation.* London: Sage publications.

Polèse, M. (2009). *Montréal économique: de 1930 à nos jours. Récit d'une transition inachevée.* Montréal: INRS-UCS.

Porter, S. et O'Halloran, P. (2012). The use and limitation of realistic evaluation as a tool for evidence based practice: A critical realist perspective. *Nursing Inquiry*, 19(1), 18-28.

Reder, L., Anderson, J.-R. et Simon, H. A. (1996). Situated learning and education. *Educational Researcher*, 25(4), 5-11.

Rey B. (1996). *Les compétences transversales en question.* Paris : Éditions ESF

- Rey B. (2001). Le transfert des compétences, *In* C. Pellois, J. Vivier, J. Aubret et J.-P. Boutinet (Dir.), *Bilan de compétences et mutations: l'accompagnement de la personne* (20-32). Berne: Peter Lang.
- Rose, D. (2006). Les atouts des quartiers en voie de gentrification: du discours municipal à celui des acheteurs. Le cas de Montréal. *Sociétés contemporaines*, 63, 39-61.
- Rothman, J. (1991). A model of case management: toward empirically based practice. *Social Work*, 36(6), 520-528.
- Roux, D. et Rémy, É. (2009). Du marketing à ses résistances : une analyse par la sociologie de la traduction. *In* D. Bauhain-Roux (Dir.) *Marketing et résistance(s) des consommateurs* (pp. 1-30). Paris : Economica.
- Sicotte, G. (2013). *Les déplacements vers le travail chez les populations défavorisées de St-Michel: Des conditions de mobilité difficiles*. Montréal : Université de Montréal, Faculté de l'aménagement, Institut d'urbanisme.
- St-Louis, M. (2015). *Quartiers à la loupe: un portrait pour l'action*. Montréal: Centre de santé et de services sociaux Jeanne-Mance.
- Stoner, A. M. (2016). *Reflection for situated learning: a mindful approach. A conceptual model incorporating mindfulness to enhance reflection in a situated learning environment*. Blacksburg, VA: Virginia State University, Virginia Polytechnic Institute. Thèse de doctorat (Ph.D.).
- Vinatier, I. et Laurent, J.-M. (2008). Médiation, enseignement-apprentissage. Présentation du dossier. *La nouvelle revue de l'adaptation et de la scolarisation*, 42(2), 5-14.
- Windisch, H. C. (2016). How to motivate adults with low literacy and numeracy skills to engage and persist in learning: A literature review of policy interventions. *International Review of Education*, 62(2), 279–297.

ANNEXES

Annexe 1

Modalités de l'intervention et procédures de suivi intégratif des interventions
au sein ou auprès de la famille

Résultats de l'analyse de contenu de rapports et bilans de suivi familiaux

Introduction

L'intervention éducative et socioéducative déployée par les intervenantes et intervenants de *La Relance, jeunes et familles* se situe en perspective écologique et implique, entre autres, une collaboration étroite entre les membres de la famille qui en bénéficient d'une part et, d'autre part, les professionnels de l'organisme mais aussi entre ceux qui sont à l'emploi des réseaux formels ou du secteur communautaire.

Nous avons donc procédé à l'analyse de contenu d'un échantillon tout venant de fiches-bilan détaillées de l'intervention réalisé auprès de 27 familles entre 2013 et 2015, ce qui permet de disposer d'information type sur 27 adultes et 50 enfants d'âge scolaire primaire, ces derniers ayant tous bénéficié d'une intervention ajustée dans le cadre des *Clubs Jeunesse* 1 et 2. Les fiches descriptives impliquant des énoncés relativement courts, nous avons procédé à une catégorisation manuelle, cohérente avec les objets de cette recherche, impliquant un critère d'accord inter-juges correspondant pour trois codeurs distincts à une valeur Kappa de Cohen¹ de 0,8342 soit un accord presque parfait selon la classification de Landis et Koch (1977). Les variables et catégories créées retenues sont présentées au tableau 1.

À partir de la création d'un tableur SPSS correspondant, nous avons procédé à deux types de calculs. Nous avons d'abord vérifié les structures d'association entre le type de famille de provenance des enfants bénéficiaires des interventions d'une part et l'ensemble des variables résiduelles, le statut (adulte/enfant) étant contrôlé. Le motif en est simple, la documentation scientifique identifie des niveaux de stress en gestion intrafamiliale plus élevés à la fois chez les ménages monoparentaux et ceux qui vivent des processus réguliers de décomposition-recomposition par rapport aux familles nucléaires stables (Astone et McLanahan, 1991; Masarik et Conger, 2017). Dans un second temps, nous avons entré l'ensemble des variables dans un modèle d'Analyse des correspondances multiples excluant puis incluant les données relatives aux parents.

Les modèles sélectionnés pour le calcul des mesures d'association sont particuliers et répondent à une logique de respect de la structure des variables générées (nominales) ainsi que des contraintes imposées par le rapport entre faiblesse relative de la taille de l'échantillon et la très grande dispersion du nombre de catégories propres à certaines

¹ Cohen, 1960, 1977.

Tableau 1

Liste des variables et catégories pour l'analyse de contenu des fiches-bilan

Variables	Catégories exclusives
Type de suivi	Adulte Enfant
Type de famille	Nucléaire de base Nucléaire reconstituée Monoparentale
Personnels impliqués (intervention)	Enseignant PNE-Scolaire Personnel Réseaux hors école CPS Centre-Sud Multi réseaux Mandataire DPJ
Objectif principal intervention	Lien affectif Attention soutenue (enfant) Implication dans un groupe Autorité parentale (gestion) Décentration et communication Lieu de contrôle (externe/interne) Respect des règles (enfant) Constance intervention parentale Gestion de l'interaction (enfant) Problèmes développementaux (enfant)
Participation aux clubs	Épisodique et de courte durée Stable et de courte durée (- une étape) Stable et de longue durée (1 étape et plus) N-P adulte
Suivi unique ou multisite	Suivi à l'école Suivi à la maison Suivi concomitant Suivi école avec PIA particulier clubs
Impact selon le statut et l'environnement	Impact comportement (enfant) Impact conduite en interaction (enfant) Impact apprentissage et performance (enfant) Impact sur habiletés gestion (parents) Impact sur interactions parents milieu scolaire Impact autonomie interactions intervenants (parent)

variables. Les coefficients d'association sélectionnés sont, d'abord, le rapport de vraisemblance (L^2) ou Likelihood ratio Chi square, puis ensuite le V de Cramer.

Le premier coefficient est, contrairement au Chi carré de Pearson, peu sensible à la taille de l'échantillon ainsi qu'à la non-quadracité des tableaux de contingence tout en étant

plus robuste que celui-ci (Rao et Scott, 1987; Royall, 2017). Le second coefficient, le V de Cramer, outre qu'il fournit un bon estimateur de la force de l'association observée, est aussi considéré comme un estimateur de l'effet de taille (Effect size) au même titre que le *d* de Cohen et, en conséquence, de la probabilité que l'association entre catégories des variables croisées soit en fait un artifice propre à la taille de l'échantillon et à la structure du tableau de fréquences (Bourque, Blais et Larose, 2009). Lorsqu'il est significatif on peut donc considérer que la structure d'association observée est fiable. Enfin, la détermination des surreprésentations d'effectifs dans les cellules qualifiant les associations significatives identifiées entre variables catégorielles s'est faite à partir du calcul des résidus ajustés standardisés retenant pour critère les cellules où les distances entre fréquences observées et fréquences théoriques étaient supérieures ou égales à deux écarts-types.

Dans le cadre de cette étude, le recours à l'ACM se justifie par notre désir d'obtenir une représentation des proximités des modalités par lesquelles nos variables s'associent entre elles (Escofier et Pagès, 2008). À cet égard, la matrice générée pour le calcul des structures d'association dans un nombre déterminé de dimensions (espace) est une matrice de distances et non une matrice de corrélation ou de covariance dont le calcul serait plus approprié lors de calculs effectués avec des variables quantitatives. Dans le contexte de cette recherche, nous avons opté pour une matrice des distances euclidiennes. Il s'agit ici d'une matrice de dissimilarité, c'est-à-dire visant à distinguer des groupes dans un espace à deux dimensions selon les catégories des variables documentées par les individus. La métrique utilisée était, comme c'est le cas de l'ensemble des analyses factorielles dérivées de l'analyse des correspondances, celle de la distance au chi carré (Greenacre, 2007).

Résultats

Comme le lecteur pourra le constater (cf. tableau 2), il y a un lien entre les structures familiales des enfants qui bénéficient de l'intervention des professionnels de *La Relance* et qui participent notamment aux Clubs Jeunesse d'une part et d'autre part à la fois l'objet de l'intervention, les tiers acteurs impliqués, la stabilité et la durée de la participation à ces activités à finalité psychoéducatives et la spécificité du lien entre l'intervention en contexte scolaire et celle qui se déploie dans le cadre des Clubs.

Tableau 2

Structures d'association significatives au croisement des variables Type de famille et l'ensemble des tierces variables créées

Variables croisées	L^2	V de Cramer	Source de la structure d'association
Type de famille / Personnels impliqués	13,183 (4), $p < 0,010$	0,645; $p < 0,040$	<i>Personnels principalement impliqués dans l'intervention :</i> Famille nucléaire; PNE et personnel enseignant Famille recomposée; CPS-Centre Sud
Type de famille / Objectif principal intervention	26,367 (8), $p < 0,001$	0,800; $p < 0,002$	Famille nucléaire; gestion de l'interaction chez l'enfant Famille recomposée; lieu de contrôle et problèmes développementaux Famille monoparentale; Attention soutenue et implication dans le groupe
Type de famille / Participation aux clubs	18,729 (6), $p < 0,005$	0,816; $p < 0,014$	Famille nucléaire; Épisodique et de courte durée ou stable et de courte durée Famille monoparentale; Stable et de longue durée
Type de famille / Suivi unique ou multisite	15,276 (2), $p < 0,0001$	0,757; $p < 0,002$	Famille monoparentale; Suivi école avec PIA particulier clubs

En bref, les enfants qui proviennent de familles nucléaires stables sont surreprésentés chez ceux qui bénéficient de façon concomitante et coordonnée, outre de l'intervention des professionnels de *La Relance*, de celle, coordonnée de la part des professionnels non enseignants (PNE) de l'école et du personnel enseignant régulier. Ils sont aussi surreprésentés chez celles et ceux dont la cible principale d'apprentissage concerne la capacité de gérer de façon adéquate leurs interactions, notamment avec leurs pairs. Ils sont aussi surreprésentés chez les enfants qui fréquentent les Clubs sur une base, stable ou épisodique, mais de courte durée.

Les enfants qui proviennent de famille recomposées, récente ou de stabilité relative, sont surreprésentés chez ceux qui bénéficient de façon concomitante et coordonnée avec les personnels du *Centre de pédiatrie sociale* (CPS Centre-Sud). Ils le sont aussi chez les élèves dont l'objectif central d'apprentissage est la capacité de distinction de la responsabilité individuelle lorsqu'ils font face à une difficulté, scolaire ou sociale, et l'estimation d'une capacité de proaction réaliste par rapport à la situation, donc au développement de stratégies de résolution de problème appropriées (lieu de contrôle). Ils sont aussi surreprésentés chez celles et ceux qui rencontrent des problèmes développementaux d'ordre moteur ou cognitif (physiologiques ou psychologiques).

Enfin, les enfants qui proviennent de familles monoparentales sont surreprésentés chez ceux pour qui l'intervention cible en priorité des problèmes d'attention soutenue et, souvent de façon concomitante, la résolution de problèmes associés à des conduites internalisées entraînant l'isolement et la faible implication dans les activités de groupe. Ils le sont aussi au sein des cohortes fréquentant de façon stable et de longue durée les activités des Clubs et qui font l'objet de PIA coordonnés mais impliquant des objectifs et activités individualisées spécifiques dans le cadre des Clubs qu'ils fréquentent.

Le fait qu'une catégorie soit surreprésentée (ou sous-représentée) dans le ratio « fréquences observées / fréquences théoriques » n'implique pas en soi l'absence de cette caractéristique chez les tiers sujets. Ainsi, la surreprésentation de catégories de personnels ou d'intervenantes et intervenants autres que ceux de *La Relance* dont nous faisons état ne signifie pas l'exclusion de l'intervention de ces professionnels dans l'intervention s'adressant aux enfants provenant de l'ensemble des catégories familiales. En fait, la consultation d'un ensemble de pièces documentaires, dont les fiches bilan des interventions familiales, mais aussi un échantillon de fiches de bilan séquentiel de suivi des élèves ayant fréquenté les Clubs fait ressortir :

- 1) La coordination systématique de la planification de l'intervention et du suivi auprès de chacun des jeunes à la fois avec l'enseignant(e) titulaire de la classe de provenance ainsi qu'avec les tiers professionnels, du milieu scolaire ou de tierces institutions impliquées dans le suivi des jeunes;
- 2) La coordination ainsi que le rôle de « passeur » ou de médiateur des intervenantes et intervenants auprès des élèves avec leurs parents, que ces derniers fassent l'objet d'un suivi clinique ou non de la part des gens de *La Relance*;
- 3) La réalisation récurrente et systématique, dans le cadre des activités des Clubs, d'animations d'activités externes ciblant la participation familiale.

Plusieurs des parents dont les enfants fréquentent les Clubs bénéficient aussi d'une intervention en soutien de type clinique de la part des intervenantes et intervenants de *La Relance*, tout comme ils ou elles fréquentent épisodiquement diverses tierces activités offertes aux parents par l'organisme ou par de tiers organismes associés, le *CPS Centre-Sud* en particulier. Lorsque c'était le cas après identification dans l'échantillon de fiches-bilan annuels des interventions, nous avons analysé sommairement l'impact de l'articulation entre intervention auprès de la famille, hors du milieu scolaire et intervention sur les élèves fréquentant les Clubs, de façon à pouvoir identifier de indices de concomitance ou de synergie des effets des deux niveaux d'activité des professionnels de l'organisme.

Comme le lecteur pourra le constater en consultant la figure 1², le statut familial affecte à la fois le type d'intervention dont bénéficie le parent, l'articulation plus ou moins importante avec des tiers professionnels des réseaux de la santé et de services sociaux ou du *CPS Centre-Sud* ainsi que le type de problématique ciblée en priorité dans le cadre des interventions auprès des jeunes fréquentant les Clubs Jeunesse 1 et 2.

- Les familles monoparentales déterminent³ l'intervention avec suivi domestique en concomitance avec de tiers intervenants des réseaux externes à l'école. Leurs enfants déterminent les problèmes internalisés et de retrait social, d'attention peu

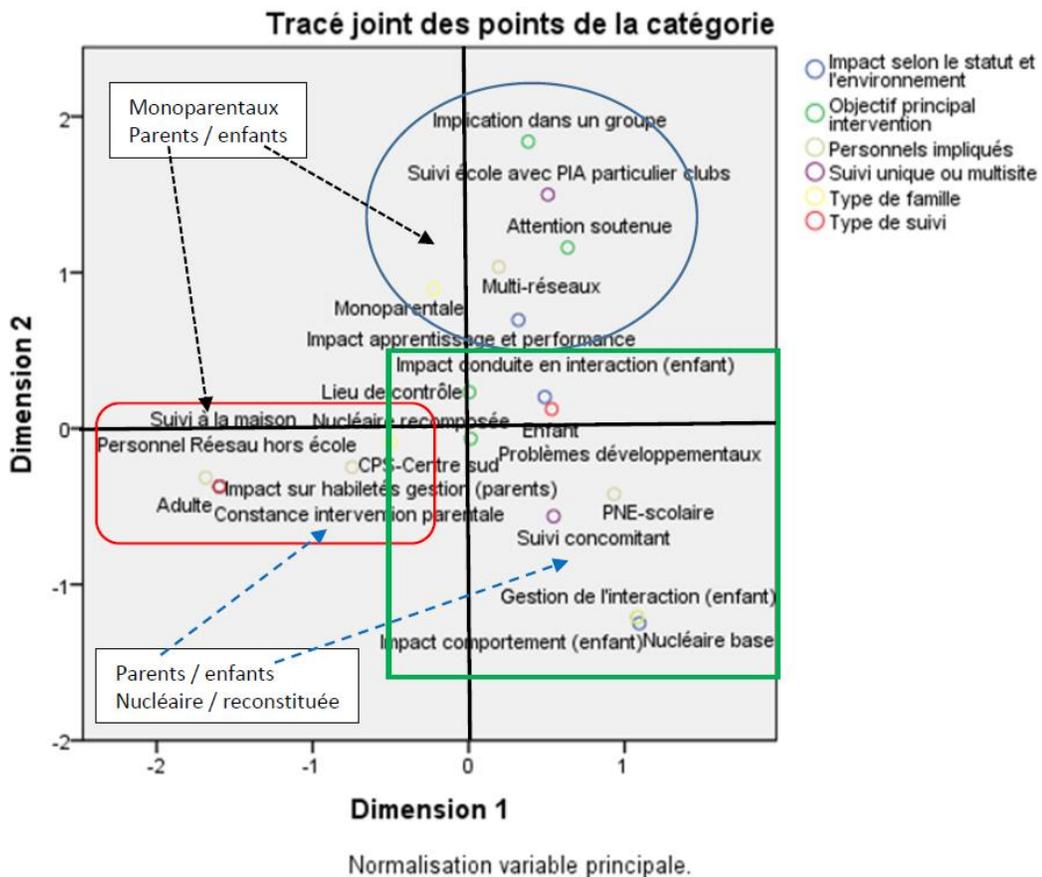
² Le modèle retenu explique sur deux dimensions 96,4 % de la pseudo-variance observée ($\alpha = 0,917$; inertie $F1 = 0,526$; $F2 = 0,438$), ce qui, compte tenu de la faiblesse de l'échantillon, de la quantité de variables intégrées ainsi que de la présence d'une variable à faible nombre de modalités, s'avère une représentation tout à fait satisfaisante des proximités entre modalités des variables observées. Une vérification du modèle en tenant compte du troisième facteur permet de constater qu'il n'y a que peu de variation des objets dans un espace mutidimensionnel, les projections de éléments à partir du troisième facteur sur le second en donnent une correspondance quasi parfaite.

³ Le fait de déterminer le positionnement sur un plan factoriel n'implique pas l'exclusivité de la relation.

soutenue, et d'exposition à des PIA particuliers au contexte des Clubs. L'intervention et ses effets affecte tout particulièrement leur rendement scolaire.

Figure 1

ACM des interactions entre catégories des variables caractérisant l'intervention auprès des élèves fréquentant les Clubs ainsi que de celles réalisées auprès des parents

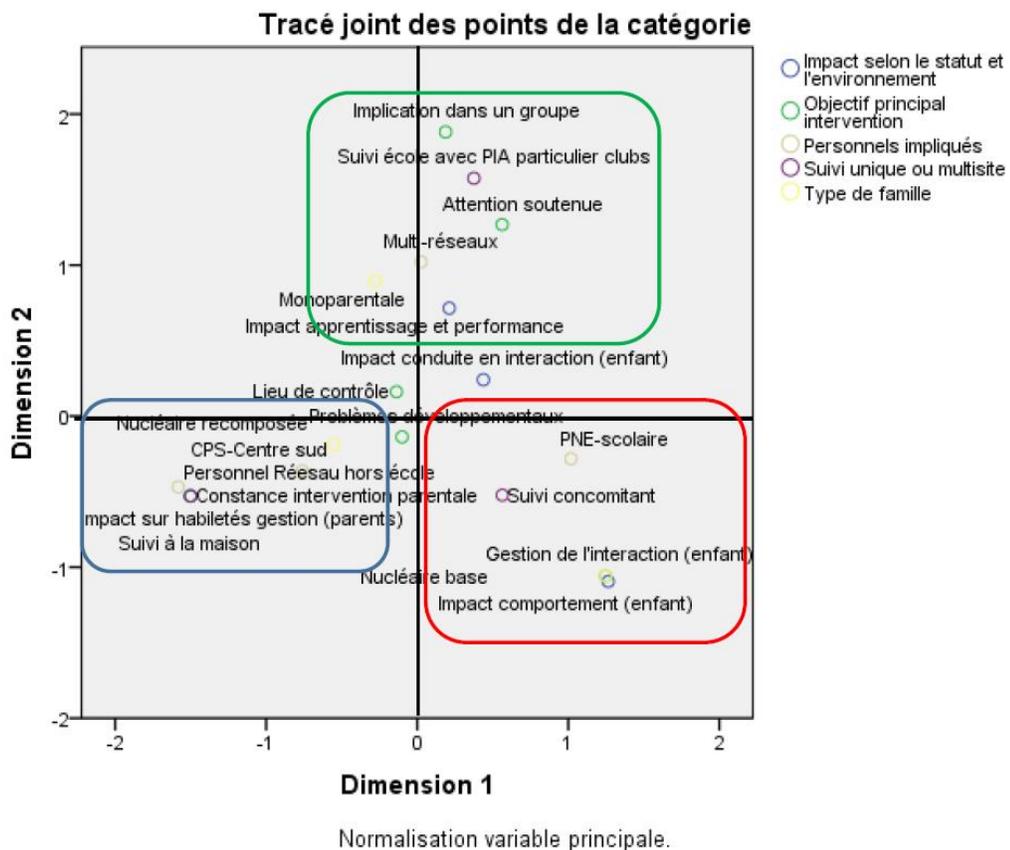


- Les familles nucléaires ou reconstituées déterminent des interventions en milieu familial ciblant les habiletés de gestion parentale ainsi que la constance des conduites éducatives parentales. Lorsqu'elles se déploient auprès des enfants participants aux Clubs, elles impliquent essentiellement la concomitance de suivi par les PNE en milieu scolaire et ciblent essentiellement les capacités de gestion de l'interaction et les problèmes de comportement externalisés de l'enfant.

Lorsque nous excluons les parents du modèle (cf. figure 2⁴) on constate, certes, une reconfiguration des proximités mais la qualification des types d'intervention, objets ciblés et professionnels convoqués demeure essentiellement semblable à celle que mettait en lumière la figure 1.

Figure 2

ACM des interactions entre catégories des variables caractérisant l'intervention auprès des élèves fréquentant les Clubs excluant celles réalisées auprès des parents



⁴ Le modèle retenu explique sur deux dimensions 98 % de la pseudo-variance observée ($\alpha = 0,991$; inertie $F1 = 0,843$; $F2 = 0,732$), ce qui, compte tenu de la faiblesse de l'échantillon, de la quantité de variables intégrées ainsi que de la présence d'une variable à faible nombre de modalités, s'avère une représentation excellente des proximités entre modalités des variables observées. Une vérification du modèle en tenant compte du troisième facteur permet de constater qu'il n'y a que peu de variation des objets dans un espace mutidimensionnel, les projections de éléments à partir du troisième facteur sur le second en donnent une correspondance quasi parfaite.

Références

- Astone, N.M. et McLanahan, S.S. (1991). Family structure, parental practices and high school completion. *American Sociological Review*, 56, 309-320
- Bourque, J., Blais, J.-G. et Larose, F. (2009). L'interprétation des tests d'hypothèses : p , la taille de l'effet et la puissance. *Revue des sciences de l'éducation*, 35(1), 211-226.
- Cohen, J. (1968). Weighted kappa: Nominal scale agreement with provisions for scaled disagreement or partial credit. *Psychological Bulletin*, 70, 213-220.
- Cohen, J. (1977). *Statistical power analysis for the behavioral sciences*. Orlando, FL: Academic Press.
- Escofier, B. et Pagès, J. (2008). *Analyses factorielles simples et multiples ; objectifs, méthodes et interprétation*. Paris: Dunod.
- Greenacre, M. (2007). *Correspondence analysis in practice*. New York, NY: Chapman et Hill/CRC. (2^{ième} édition).
- Landis, J. R. et Koch, G. G. (1977). The measurement of observer agreement for categorical data. *Biometrics*, 33(1), 159-174.
- Masarik, A. S. et Conger, R. D. (2017). Stress and Child Development: A Review of the Family Stress Model. *Current Opinion in Psychology*, 13, 85-90.
- Rao, J.N.K. et Scott, A.J. (1987). On simple adjustments to Chi-Square tests with sample survey data. *The Annals of Statistics*, 15(1), 385-397.
- Royall, R. (2017). *Statistical Evidence. A Likelihood Paradigm*. New York, NY: Routledge (2^{ième} édition).

Annexe 2

**Analyse des entrevues réalisées avec les personnels de *La Relance*, les parents
bénéficiaires et les tiers intervenants auprès de l'enfant et de sa famille**

Table des matières

		Avant-propos	1
1		Méthodologie et méthode	1
2		Résultats	6
	2.1	<i>Résultats selon la thématique</i>	6
	2.1.1	<i>Le champ d'intervention de La Relance</i>	6
	2.1.2	<i>Le point de vue des parents</i>	17
		Synthèse du discours portant sur le champ d'intervention de La Relance ainsi que sur le profil et les besoins perçus ou exprimés par les populations desservies	28
	2.2	<i>Caractéristiques de l'intervention des professionnels de La Relance</i>	32
	2.2.1	<i>La démarche éducative</i>	32
	2.2.2	<i>La représentation des impacts chez les parents ou intervenus</i>	38
		Synthèse du discours parental au regard des impacts chez les parents ou intervenus	46
	2.3	<i>La représentation des impacts chez les intervenantes et intervenants des tiers organismes collaborant avec La Relance</i>	48
3		Synthèse intégrative des caractéristiques observées	57
4		Références bibliographiques	61

Liste des tableaux et figures

Tableaux

1	Répartition des échantillons selon le statut et l'effectif.	4
2	Items du guide d'entrevue « <i>Intervenantes et intervenants</i> » permettant de définir le champ d'intervention de <i>La Relance</i> (première séquence).	6
3	Items du guide d'entrevue « <i>Parents</i> » permettant de définir le champ d'intervention de <i>La Relance</i> .	17
4	Items du guide d'entrevue « <i>Parents</i> » permettant de différencier le champ d'intervention de <i>La Relance</i> et d'en établir la spécificité.	24
5	Items du guide d'entrevue « <i>Intervenantes et intervenants</i> » permettant de caractériser le mode et la finalisation pédagogique de leur action	32
6	Items du guide d'entrevue « <i>parents</i> » permettant de caractériser la représentation des impacts de l'intervention sur leur vécu quotidien ainsi que sur l' <i>empowerment</i> par rapport au vécu scolaire de leurs enfants	38
7	Items du guide d'entrevue « <i>intervenants autres</i> » permettant de caractériser la représentation des impacts de l'intervention de l'organisme sur l' <i>empowerment</i> des parents et de leurs enfants	52

Figures (illustratives)

Le point de vue des acteurs (Intervenantes et intervenants de <i>La Relance</i>)		
1	Axes 1 et 2 de l'AFC (question 4), 43 % de la variance totale expliquée	9
2	Axes 1 et 3 de l'AFC (question 4), Axe 3, 17 % de la variance totale expliquée	9

Avant-propos

- Contexte

Dans la présente étude évaluative, le recueil de données textuelles (écrites ou verbales, discursives) joue un rôle majeur. À cet effet, la possibilité de réaliser des enquêtes par questionnaires atteignant des échantillons importants, statistiquement représentatifs, demeurerait limitée soit par la taille de certaines populations de référence, par exemple les intervenantes et intervenants (N = 8 à 14) durant la période couverte, soit par les statuts d’alphabétisation et de disponibilité de tierces populations cibles, par exemple les parents ou les enfants. Nous avons donc accordé une importance majeure aux entrevues semi-dirigées avec diverses catégories d’acteurs, en intégrant à la fois les intervenantes et intervenants, le personnel administratif de *La Relance*, les parents bénéficiaires et les tiers intervenants d’organismes externes dont les personnels scolaires, présents dans l’écosystème social du quartier.

Par ailleurs (cf. annexe 1), nous avons procédé à l’analyse de contenu des pièces significatives recueillies dans les archives de l’organisme en ce que ces documents réfèrent à l’évolution des activités de l’organisme et particulièrement à celles des Clubs jeunesse.

Méthodologie et méthode

Les entrevues semi-dirigées réalisées avec divers acteurs ou bénéficiaires des services de l’organisme l’ont été dans un contexte méthodologique particulier. Lorsque nous recourons à l’entrevue semi-structurée, généralement très focalisée, c’est dans le cadre de la recherche de “communalités¹” dans le discours des sujets mettant en œuvre divers modèles statistiques propres à la lexicométrie (statistique textuelle). Ce faisant, nous cherchons à distinguer les concepts invariants (normalement distribués dans un échantillon de sujets particulier) de ceux, intéressants et généralement pertinents certes, mais particulier à un individu ou à un petit nombre. Le but, dans ce type d’approche, c’est de distinguer ce qui décrit une représentation ou une attitude commune, caractéristique à l’unité sociale ciblée, et qui généralement peut s’avérer un bon prédicteur probable des conduites des individus composant l’échantillon. Il y a ici recherche d’invariants conceptuels (Larose, Grenon, Bédard et Bourque, 2009) dans le

¹ Cf. Lebart et Salem (1994), essentiellement chapitre 3
http://ses-perso.telecom-paristech.fr/lebart/doc/ST.chap_3.pdf

discours des gens, en tant que collectif, et donc, risque conséquent de prêter au groupe des dimensions particulières caractérisant le discours individuel. C'est la différenciation entre ces deux caractéristiques de l'analyse du discours que vise à permettre la prise en compte en deux temps des « communalités du discours » ou discours banal puis des spécificités ou contributions individuelles particulières, intéressantes certes, mais marginales dans le verbatim complet. Les techniques statistiques mises en œuvre varient mais pratiquement tous les logiciels de statistique textuelle recourent à l'Analyse factorielle des correspondances croisant le dictionnaire linguistique utilisé par l'ensemble des sujets avec ces mêmes sujets ou leur regroupement en catégories logiques, par exemple, le profil professionnel, l'expérience, ou toute autre variable qualitative comportant au moins trois modalités. On met aussi à profit, lorsque le verbatim est suffisamment important, des techniques de rééchantillonnage aléatoire du discours (*bootstrapping*) afin de s'assurer que les indicateurs de concepts (les mots) qui semblent appropriés à l'objet étudié sont utilisés dans des contextes stables². On prend alors en compte la dimension pragmatique du discours (Grenon, Larose et Carignan, 2013; Lebart, 2004, 2007; Lebart et Salem, 1994). Lorsque les discours analysés sont à thématique unique, propre à un ou quelques individus, le recours à d'autres techniques d'analyse de contenu, dont l'analyse thématique³, s'avère plus approprié (Hsieh et Shannon, 2005). Pour des motifs d'économie d'espace, nous n'incluons par la suite que les plans factoriels de la première séquence d'analyses à titre illustratif du produit de la méthode

Dans cette recherche, nous avons eu recours à l'analyse statistique textuelle dans le cadre de l'étude du discours des parents, des intervenantes et intervenants de *La Relance* ainsi que des tiers intervenants externes dont les organismes de provenance (gouvernementaux, paragouvernementaux ou communautaires) interviennent en relation plus ou moins proximale avec cette institution. Le discours produit par les directions d'écoles ainsi que par les cadres de *La Relance* a fait l'objet d'un traitement plus directement interprétatif. Il en va de même de certains discours de précision relatif aux profils d'intervention spécifiques à chaque praticienne et praticien ayant participé aux observations de 2015-2016.

² Voir à cet effet : <http://ses-perso.telecom-paristech.fr/lebart/doc/CARME-2003.P.pdf>

³ Voir à cet effet, Rastier (1995).

<http://www.revue-texto.net/Parutions/Analyse-thematique/Analyse-thematique.html>

- *Particularité du mode de recueil des données discursives*

Tenant compte des contraintes propres à la statistique textuelle, notamment lorsque l'objet en est d'identifier la présence d'effets de groupe, comme c'est le cas lorsque les recherches portent sur l'identification d'indicateurs des composantes d'une représentation sociale, on doit assurer la cohérence du discours des sources individuelles, peu importe que les entrevues soient réalisées individuellement ou en groupe. Pour ce faire, lorsqu'il s'agit d'entrevues de groupe, on demande simplement aux individus, exposés collectivement et successivement à chacune des questions du guide d'entrevue, de se choisir un code d'identification (ex. prénom ou pseudonyme) et de le mentionner avant chaque intervention individuelle, permettant ainsi que conserver trace de la dynamique des interactions (séquences réelles, souvent multiples, d'intervention de chacune ou de chacun), mais permettant aussi de regrouper l'information relative à chaque intervenant dans le verbatim destiné à téléchargement dans l'un ou l'autre logiciel d'analyse du discours mis à contribution. Le contenu spécifique des interventions est donc protégé mais la pondération du discours que permet le recours aux AFC peut alors aussi être mise en œuvre. L'approche que nous utilisons permet aussi de contrôler les éventuels « *effets intervieweur* » produits par les différences de personnalité des assistantes et assistants ou collègues, ou encore de l'auteur de ces lignes, ayant mené les diverses entrevues et s'assurer de la minimisation de leur impact sur l'analyse des données subséquentes.

- **Échantillons**

Tableau 1
Répartition des échantillons selon le statut et l'effectif

Nature du recueil	Moments	N sujets
Entrevues intervenants	Semestre automne 2014	8
	Semestre hiver 2016	13
Entrevues cadres <i>La Relance</i>	Semestre hiver 2015	2
Entrevues parents	Semestres été – automne 2015	26
Entrevues directions d'écoles (J-B-M et Champlain).	Semestres Automne 2015 – hiver 2016	3
Entrevues enseignants J-B-M. (J-B-M et Champlain).	Semestres hiver 2016-hiver 2018	9
Entrevues personnel non-enseignant (J-B-M et Champlain).	Semestre hiver 2015-hiver 2018	7
Entrevues professionnels d'autres organismes (individuelles)	Semestres hiver 2015 – automne 2015	11
N échantillon entrevues		79

Notes complémentaires

- Les entrevues de l'automne 2014 avec les intervenantes et les intervenants regroupaient le personnel régulier et stable de l'organisme à ce moment. Celles réalisées durant l'hiver 2016 incluaient aussi les intervenantes et les intervenants des diverses dyades œuvrant auprès des jeunes fréquentant les Clubs.
- Les entrevues réalisées avec les personnels de directions incluent la directrice de l'école Jean-Baptiste Meilleur (2014-2015), le directeur subséquent de cette école (2015-2016) et la directrice de l'école Champlain (2014-2015).
- Les entrevues avec les enseignantes et les enseignants des deux écoles et la nature tardive de certaines de ces entrevues (Jean-Baptiste-Meilleur, printemps 2016 puis cette école ainsi que Champlain) est une conséquence directe du climat professionnel qui prévalait en 2015-2016 et de la mobilisation des personnels

scolaires dans le cadre de la négociation entre l'État, la CSDM et les enseignantes ou enseignants. Nous avons simplement respecté, après discussion avec les directions d'écoles concernées, la position syndicale à l'effet de réduire au minimum les activités professionnelles et para-professionnelles hors mandat d'enseignement régulier et nous avons effectué une relance auprès des personnels scolaires en 2017.

- L'absence d'entrevue avec les enfants ou élèves bénéficiaires des services des intervenantes et intervenants de *La Relance* relève de l'impossibilité d'obtenir un consentement parental à cet effet, au moment où le recueil de données auprès des parents a été effectué. Si au cours de la recherche, les parents nous ont autorisés à observer leurs enfants dans le cadre des activités de formation, ceux qui ont répondu à notre demande concernant les entrevues n'étaient guère favorables à ce que celles-ci se déroulent hors de leur présence. Nous avons, dès lors, préféré nous concentrer sur les entrevues avec les adultes, bénéficiaires directs et indirects des interventions des personnels de l'organisme.

1. Résultats selon la thématique⁴

1.1 Le champ d'intervention de *La Relance*

Le guide d'entrevue auprès des intervenantes et intervenants de *La Relance* (1^{ière} série) comportait un certain nombre d'items ciblant la qualification des « clientèles » de *La Relance* et la délimitation de son domaine d'intervention, à la charnière ou non de ceux de tiers organismes gouvernementaux ou paragouvernementaux. Dans les pages qui suivent nous faisons état, d'abord, du discours pertinent à l'égard de ce thème, de la part des intervenantes et intervenants de l'organisme, puis par la suite de celui des parents en ce qu'il traite d'objets identiques.

2.1.1 *Le point de vue des acteurs*

Six questions de la première séquence d'entrevue avec les personnels s'avéraient pertinentes à l'exploration de ce thème.

Tableau 2

Items du guide d'entrevue « *Intervenantes et intervenants* » permettant de définir le champ d'intervention de *La Relance* (première séquence)

Deuxième domaine : *Intervention et profil des populations*

- 4) À votre connaissance, sur quelle base les parents ou les enfants auprès de qui vous intervenez décident-ils de faire appel aux services de *La Relance* ?
- 5) Pouvez-vous décrire rapidement quelles sont les principales caractéristiques sociales ou culturelles des parents ou des enfants auprès desquels vous intervenez ?
- 6) À votre connaissance, comment ces caractéristiques des parents ou de leurs enfants ont-elles évoluées depuis quelques années ?
- 7) Sur la base de votre expérience, quels sont les principaux besoins de formation ou d'information des parents ou de leurs enfants au moment de s'inscrire dans le (ou dans les) programme (s) dans lequel (lesquels) vous intervenez ?
- 8) En quoi le programme (ou l'intervention) que vous offrez répond-t-il à ce besoin ?
- 9) Pouvez-vous nous décrire rapidement quels sont les principaux apprentissages que réalisent les parents (ou les enfants) auprès desquels vous intervenez ?

⁴ Ne sont présentés ici de façon détaillée que les résultats d'analyse des questions directement pertinentes à notre propos.

- Réponse à la question 4

Synthèse du discours modal (stable et central) :

L'AFC fait ressortir que les parents décident de faire appel aux services de *La Relance* pour les motifs suivants :

- Parler de difficultés qu'elles vivent ou que vivent leurs enfants afin de trouver des solutions avec l'aide de professionnels compétents;
- Recevoir de l'information relative aux biens et services accessibles dans le quartier, soit via les réseaux gouvernementaux (principalement santé et services sociaux) ou les tiers organismes communautaires présents dans l'écosystème (par exemple, l'accès à de l'aide spécifique au regard du soutien à l'estime de soi, à une démarche de réinsertion sociale ou professionnelle pouvant impliquer la mise à niveau dans le cas des familles immigrantes);
- Être soutenu dans le développement de la capacité d'exercice des compétences éducatives parentales (par exemple en matière d'intervention face aux problèmes de comportement de leurs enfants) et de soutien direct pour leurs enfants (face à l'autorité, à la gestion de la colère);
- Obtenir de l'aide afin que leurs enfants puissent améliorer leurs relations avec leurs pairs, dans et hors l'école;
- Obtenir un accompagnement au niveau de la gestion éducative quotidienne de leurs enfants;
- Obtenir un accompagnement dans des démarches réalisées avec leurs enfants (par rapport à l'école, à des problématiques difficiles) notamment lorsqu'il est nécessaire de savoir si l'enfant devrait avoir accès à une évaluation en orthophonie ou en pédopsychologie;
- De façon générale, créer des conditions permettant de briser l'isolement individuel ou familial.

Les familles et les jeunes qui sont référés à *La Relance* le sont essentiellement par les professionnels des écoles collaboratrices, par les services pédiatrie sociale⁵ ou, relativement marginalement, par la DPJ. Par ailleurs, plusieurs familles vont y faire appel par effet de contact informel via des parents ou des familles voisines qui les

⁵ Au moment de réaliser ces entrevues, la clinique de pédiatrie sociale de Centre-sud n'avait pas encore intégré ses locaux à ceux de La Relance. Ils étaient situés dans un espace dédié de l'école Champlain.

recommandent parce qu'elles font confiance aux intervenantes et intervenants et parce qu'elles sont satisfaites des prestations reçues.

La comparaison de la figure 1 (croisement des axes 1 et 2) avec la figure 2 (croisement des axes 1 et 3) démontre que les sujets 1, 2, 4 et 5 sont bien représentés sur le plan. Ils déterminent à la fois de discours modal ainsi que la principale contribution au premier facteur, les sujets 6 et 3 sont aussi bien représentés et déterminent la principale contribution au deuxième facteur. Le discours du sujet 7 présente de nombreuses spécificités intéressantes.

Le sujet 7 génère un certain nombre de spécificités du discours qui sont intéressantes, surtout dans la mesure où il fait état du rôle des Clubs notamment pour l'intégration sociale des jeunes migrants :

« Y a d'autres objectifs qui sont plus d'intégration, des nouveaux arrivants, l'enfant parle à peine le français, c'est sûr que ça je l'explique, c'est pas l'objectif à La Relance d'apprendre le français là, mais ça permet disons de déjà avoir une base solide quand tu arrives, tu es pas exclu socialement parce que tu parles pas, t'sais ça t'offre comme un autre contexte où tu peux être avec les autres, à part ta classe bien sûr puis la cour d'école, mais là c'est un contexte qui est très sécurisant parce qu'on est un petit groupe. L'objectif est vraiment centré sur le respect des autres dans un club alors qu'en classe, l'objectif c'est plus d'apprendre là, on s'entend. Là, c'est plus apprendre à respecter l'autre plutôt qu'apprendre à écrire ou à lire. Fait que c'est très sécurisant les parents quand qu'y... souvent ça sert de tremplin, si on veut, La Relance pour l'intégration. »

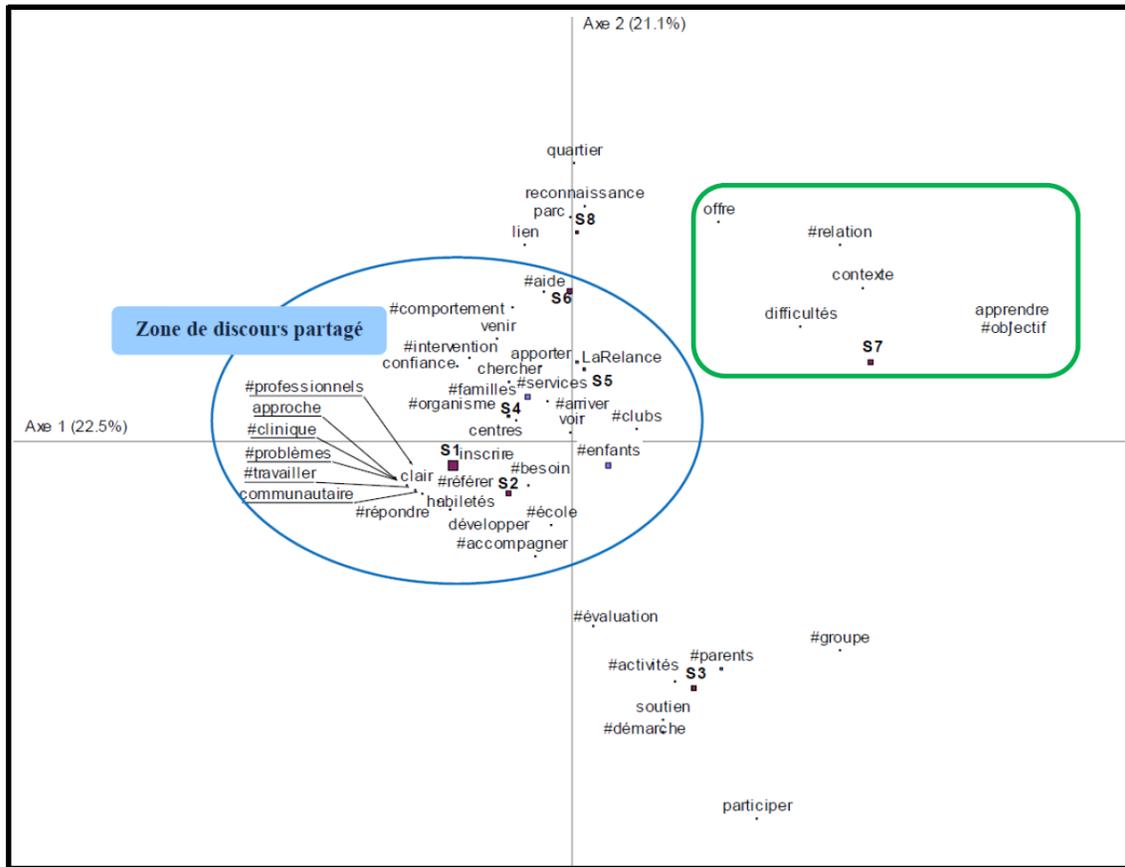


Figure 1 : Axes 1 et 2 de l'ACF (question 4), 43 % de la variance totale expliquée



Figure 2 : Axes 1 et 3 de l'ACF (question 4), Axe 3, 17 % de la variance totale expliquée

- Réponse à la question 5

Synthèse du discours modal (stable et central) :

La population de référence desservie n'est pas homogène. Elle inclut toute sorte de gens et de réalités, autant des montréalais de souche qui ne sont pas ou peu scolarisés, certains étant analphabètes, que des gens qui arrivent de différents pays et qui sont qualifiés mais dont, malheureusement, les diplômes et qualifications ne sont pas reconnues) et qui vivent donc des conditions économiques difficiles. Les principales caractéristiques socioéconomiques en sont :

- La défavorisation socioéconomique;
- Forte présence de monoparentalité;
- Chômage ou sous-emploi chronique (dépendance de l'aide sociale);
- Taux élevé de familles avec un niveau d'éducation ou un niveau scolaire très bas (abandon scolaire après la deuxième ou troisième secondaire);
- Importants problèmes de logement (exiguïté et promiscuité);
- Familles dysfonctionnelles (fréquence relativement élevée de problématiques d'abus et de violence conjugale);
- Présence de cycles de reproductions intergénérationnels impliquant des cycles familiaux d'interventions de la D.P.J.;
- Problèmes de dépendance (alcoolisme et toxicomanie);
- Isolement social tant chez les parents que les enfants;
- Faible niveau d'habiletés sociales chez les enfants;
- Fréquences élevées des troubles de l'attention, de l'attachement et des conduites d'opposition;
- Plusieurs enfants présentent des profils particuliers en matière de retard de langage ou de développement.

Le discours des sujets 3 et 8 présente de nombreuses spécificités intéressantes.

- Au regard de l'engagement parental :

(S-3) « Puis je dirais après ça, par rapport aux parents, ben nous on leur explique aussi qu'on... dans le fond qu'on a des groupes de parents, tout ça, puis qu'on fait une démarche de suivi familial, donc c'est pas juste que y viennent ici pour des activités ou des services pour les enfants, mais que c'est pour la famille. Alors, dans le fond, les parents qui décident de rester à La Relance, ben le font en connaissance de cause que oui je veux rester à La Relance, mais dans le fond ça l'implique que moi, comme parent, je dois m'impliquer, je dois participer, je dois me remettre en question. Si je vais dans les

groupes de parents, ben j'échange avec les autres parents qui sont là, avec l'intervenante qui est là. Donc, ceux qui restent, ben restent aussi parce que y ont cet intérêt-là puis sont motivés aussi là par ça, oui. »

- Au regard du statut socioéconomique multiforme des familles :

(S-8) « Mais j'en ai une autre portion que c'est des familles qui sont dans la classe moyenne, t'sais c'est pas non plus le grand confort, mais t'sais la maman ou le papa travaille, y ont eu une éducation de type collégial ou peut-être même universitaire, mais l'enfant a des besoins, très timide, pas capable d'être en relation avec les autres, y est arrivé un événement dans la vie puis l'enfant y est désorganisé, des familles immigrantes aussi qui ont une très grande formation, qui arrivent pas à... pas à s'intégrer, mais à percer le marché du travail à cause de justement les barrières culturelles souvent des employeurs mais aussi les équivalences qui sont pas acceptées puis que là, y faut qui recommencent. »

- Réponse à la question 6

Synthèse du discours modal (stable et central) :

Dans l'ensemble, les caractéristiques des familles qui s'adressent à *La Relance*, mise à part celles qui sont associées à l'ethnicité, ont relativement peu évoluées. Ce qui évolue c'est l'écosystème du quartier, notamment en ce qui concerne les populations montréalaises d'origine, qui vivent les effets d'un certain processus de gentrification qui affecte sectoriellement Centre-sud et qui influe directement sur le sentiment d'isolement social et sur la précarité économique de ces familles.

Le discours du sujet 7 présente une spécificité particulière.

(S-7) (...) on voit beaucoup de condos se construire, puis quand je vois ma clientèle que moi je suis, c'est pas des familles qui vont pouvoir s'acheter ces condos-là. Mais ça change, ce quartier ici change beaucoup autant au niveau de l'arrivée d'immigrants que de l'embourgeoisement vraiment. »

- Réponse à la question 7

Synthèse du discours modal (stable et central) :

Les principaux besoins de formation ou d'information des parents ou de leurs enfants au moment de s'intégrer dans l'un ou l'autre des programmes offerts par *La Relance* sont assez diversifiés mais trouvent des points communs, peu importe qu'à la base les

familles proviennent du tissu social d'origine du quartier ou qu'il s'agisse de familles migrantes.

- Les parents immigrants présentent de forts besoins d'outillage au regard de l'exercice des compétences et habiletés parentales, notamment par effet des contrastes entre les pratiques sociales de référence, culturellement marquées, de certains pays d'origine et les normes sociales locales (domaine public ou scolaire).
- Les familles d'origine du quartier recherchent principalement de l'instrumentation en matière de stimulation cognitive précoce ou non de leurs enfants ainsi que de soutien au vécu et à la trajectoire scolaire de ces derniers lorsqu'ils sont en âge de fréquenter l'école (soutien à l'adaptation scolaire, à la réussite et à la persévérance).
- Pour plusieurs parents, indépendamment de leur origine, *La Relance* ou les activités qu'elle déploie hors de ses murs, est un endroit où les enfants ont la possibilité de grandir (au sens psychosocial) et de développer leur autonomie, de prendre conscience de leurs capacités et de leur potentiel (estime de soi) et de donner du sens aux difficultés qu'ils rencontrent.

D'une façon plus générale les besoins exprimés concernent :

- L'ajustement des pratiques éducatives familiales aux besoins de développement physique et social de l'enfant;
- L'établissement ou l'ajustement des relations école-famille;
- Le développement de compétences visant un meilleur encadrement social de l'enfant (poser des limites);
- L'établissement de meilleures pratiques de soins (inclut la gestion des routines et du temps) à la petite enfance.

La réponse à ces besoins s'exprime par la fréquentation de divers ateliers ou « programmes courts » ou simplement par les activités de formation ou d'information qu'offre *La Relance* tant aux parents (par exemple ateliers Y'APP et programme *ParentESE*), qu'aux enfants notamment via les Clubs et activités d'animation extrascolaires.

Le discours du sujet 4 présente une spécificité particulière. Cette spécificité porte à la fois sur la diversité des besoins immédiats exprimés par les parents bénéficiaires ainsi que sur la flexibilité d'un dispositif particulier mis en place par l'organisme remplissant à

la fois une fonction compensatoire (réponse aux besoins d'information) et formative (réorganisation des contenus de formation relativement ponctuelle mais progressivement récurrents) selon l'évolution des profils des « clientèles ».

(S-4) « O.K. Des fois, les difficultés aussi d'apprentissage, bon mon enfant est timide, mon enfant est victime d'intimidation, mon enfant intimide les autres, j'ai de la difficulté avec, je comprends pas comment ça marche à l'école, y veulent évaluer mon enfant, les relations école-famille. Alors, on touche toutes sortes de choses puis dans le fond, l'objectif des ateliers ParentESE c'est d'y aller vraiment, c'est sûr qu'on a une programmation, j'ai des thèmes qui reviennent d'année en année, mais j'y vais beaucoup avec ce que les parents me mentionnent, (...), donc je faisais un peu les deux. Puis La Relance était pas toute seule sur le projet ParentESE, maintenant cette année, oui. Donc, je suis beaucoup plus là à vouloir monter des ateliers à partir de leurs besoins, donc je vois la réalité des nouveaux arrivants, donc je vais monter de ateliers pour leur faire connaître les ressources du quartier, comment ça fonctionne le système médical ici, des choses comme ça là. Puis on voit que c'est un besoin, parce qu'à travers tous les ateliers, on donne de l'information, on réfère les familles à des cliniques, à comment ça fonctionne au niveau des dents, des services gratuits, des banques alimentaires, au niveau de l'aide par rapport à... c'est ça, les magasins partage, les choses pour Noël. »

- Réponse à la question 8

Synthèse du discours modal (stable et central) :

Les programmes offerts par La Relance sont compatibles sous l'une ou l'autre de ses dimensions phares avec les objectifs du Programme d'accompagnement communautaire à l'enfance (PACE⁶), soit la confiance, l'estime de soi, la gestion des interactions au sein de la famille ou avec les pairs et l'*empowerment* des individus en contexte de vulnérabilité. Selon les intervenantes et intervenants, les programmes au sein desquels ils interviennent répondent aux besoins des familles parce que :

- Ce sont des lieux d'échanges et d'accès à l'information, notamment pour les parents;
- On y offre des services d'accompagnement envers les autres ressources, gouvernementales ou paragouvernementales offrant des services spécialisés;

⁶ <http://www.phac-aspc.gc.ca/hp-ps/dca-dea/prog-ini/capc-pace/about-apropos-fra.php>

- On y offre une capacité d'intervention à courte échéance permettant de résoudre des problèmes concrets tout en offrant, via divers ateliers, la capacité de partage et de mise en perspective à long terme des causes des problèmes rencontrés, ce qui favorise l'autonomie (*l'empowerment*).
- Les programmes sont définis et ajustés, via la planification des ateliers ou séances thématiques, en fonction d'une étude des besoins spécifiques des familles, en particulier ceux des parents.
- Toutes les interventions à caractère formatif sont accompagnés de rétroactions immédiates ce qui en facilite la flexibilité et l'adaptation, tant des contenus que des types d'interaction entre formateurs ou formatrices et formés.
- L'effet de bris de l'isolement que vivent plusieurs parents, via leur participation à des activités qui s'inscrivent dans le temps, a un effet direct sur leur estime de soi et leurs compétences au plan de l'interaction sociale.

Le discours du sujet 7 présente une spécificité particulière. Le sujet met une emphase particulière sur la dimension de création de liens de confiance basée sur la capacité de réponse à un besoin immédiat sans que ce lien soit fondé sur une contrainte institutionnelle (contrairement à ce qui qualifie l'intervention des praticiennes et praticiens mandatés, par exemple dans le réseau de la santé et des services sociaux). La création de ce lien de confiance « hors mandat institutionnel spécifique » permet à l'intervenante ou à l'intervenant d'avoir un impact direct sur la qualité de l'information contextualisée à laquelle la praticienne ou le praticien de réseau pourra avoir accès. Cela étant, il y a raffermissement du lien interdisciplinaire⁷ qui se construit autour de la résolution de problèmes conçue conjointement et effet de renforcement sur la confiance que des « bénéficiaires » qui ont pu avoir des relations préalables de contrainte ou de dépendance avec les employés des réseaux formels, ici ou dans leur pays d'origine

⁷ « Les pratiques interprofessionnelles sont la forme pratique de l'interdisciplinarité. Elles concernent les "savoirs pratiques, techniques ou procéduraux de la vie quotidienne" (LENOIR&SAUVÉ, 1998, p. 144) investis en situation d'intervention. Au travers des exigences pratiques de l'activité se produisent des réussites invisibles de l'interdisciplinarité (FAURE, 1992) repérables notamment par l'élaboration d'un langage en partie commun sur lequel s'élaborent des passerelles favorisant la continuité entre les diverses modalités d'intervention. La diffusion de la notion d'intervention pour dire et concevoir les pratiques professionnelles constitue un indicateur de ce langage commun, de cet "*interdisciplinarity discursive space*" (KLEIN, 1996, p. 220) favorisant la première des continuités, soit la continuité sémantique de l'action des uns et des autres. Cet espace discursif partagé exige l'appariement des diverses modalités d'intervention et une transformation de la conception même des pratiques professionnelles (LENOIR *et al.*, 2002). L'intervention s'y conçoit comme « une catégorie générale synthétique regroupant des perspectives, des états d'esprit, des manières de penser et de faire contemporaines » (NÉLISSE & ZUNIGA, 1997, p. 5). » (Couturier, Larose et Bédard, 2009; p. 63).

dans le cas des parents récemment immigrés (Couturier, Larose et Bédard, 2009). Cet aspect, présent de façon diffuse dans le discours des tiers participantes et participants à cette séquence d'entrevues, ressort clairement dans le fragment qui suit :

« Ben, c'est sûr que ça c'est quelque chose qu'on fait, l'accompagnement, offrir nos services d'accompagnement envers les autres ressources ou les partenaires qui travaillent, t'sais. Si la famille est suivie par une travailleuse sociale, mais elle me nomme quelque chose à moi puis que là je la questionne à savoir est-ce que ta travailleuse sociale est au courant puis elle me dit non, ben là c'est sûr que là je peux l'accompagner là-dedans, lui offrir soit de l'accompagner pour qu'elle le nomme ou moi-même le dire peut-être à la travailleuse sociale. On offre beaucoup d'accompagnement puis de soutien là-dedans. Les ateliers parents répondent à énormément de questions des parents. »

Par ailleurs, à titre d'information complémentaire, l'animation des « *Ateliers parents* » ne relevait pas de la tâche de l'intervenante citée, quoique le discours subséquent reflète la perméabilité et la connaissance de l'intervention de ses collègues.

« Ça, c'est pas moi personnellement qui l'offre, mais ma collègue... mes collègues, y en a deux en fait, une qui fait les ateliers parents mais au sein des écoles puis l'autre qui les fait ici. Puis mais ça répond à énormément de questions, mais aussi de besoins, de besoins de partager en groupe c'est quoi qu'on voit comme parents, nos difficultés ou nos réussites, y peuvent partager en groupe ça. Mais aussi des questions là comme je parlais des consignes, des conséquences l'autonomie, la routine à la maison, c'est tous des ateliers que ma collègue offre puis qu'y a une forte participation parce que ça répond vraiment à toutes leurs questions. »

- Réponse à la question 9

Synthèse du discours modal (stable et central) :

Les principaux apprentissages que réalisent les parents (ou les enfants) dans le cadre des activités formatives de *La Relance* se situent sur le plan organisationnel et sur celui de l'acquisition de connaissances ciblant le développement de compétences immédiatement mobilisables dans la vie courante, dans et hors de la famille. Cet élément (transfert et généralisabilité à court terme des apprentissages réalisés, notamment pour l'interaction en contexte scolaire chez les enfants ou l'interaction proactive des adultes à la fois avec les gens qui assurent les services dont ils peuvent bénéficier ou dont les enfants bénéficient (ex. personnels scolaires) est au cœur des objets de formation de l'organisme, tant dans les ateliers offerts que dans l'interaction

individuelle lors de séquences de résolution de problèmes ou encore au sein de la famille en contexte de résolution de conflits.

- De façon particulière, chez les parents, ces apprentissages sont de l'ordre de :
 - La réappropriation de son rôle de parent dans la gestion de la vie quotidienne et, donc du développement des habiletés parentales;
 - La compréhension des conditions permettant à un individu, adulte ou enfant, de « faire connaître ses limites »;
 - Distinguer et prendre conscience de ce qui fonctionne bien (peu importe le contexte), la capacité d'identifier le problème réel et le mettre en perspective en connaissant ses compétences et leurs limites;
 - Avoir une meilleure connaissance du développement de leur enfant et des implications tant au plan physique que cognitif ou affectif;
 - Prendre confiance en soi et en ses compétences;
 - Avoir des interactions plus positives avec les enfants.

- De façon particulière, chez les enfants, ces apprentissages sont de l'ordre de :
 - L'adoption d'outils comportementaux facilitant son adaptation sociale (et scolaire) en utilisant les défis personnels comme vecteurs;
 - Apprendre à reconnaître leurs émotions, leurs besoins et à les identifier, à les nommer face à un tiers adulte ou à un groupe (de pairs);
 - Prendre conscience de leurs compétences et de leurs lacunes et être capable d'accepter et d'identifier leurs domaines de réussite (motivation).

2.1.2 *Le point de vue des parents*

À l'autre bout du spectre de cette recherche, un bloc d'items du guide d'entrevue utilisé auprès des parents fournissait une information pertinente au regard du thème dont nous venons de traiter chez les intervenantes et intervenants, soit la définition du champ d'intervention de *La Relance*. Compte tenu de la nature même de la formulation de certaines questions, nous développerons ou non, ci-après, la dimension lexicométrique du discours des parents.

Le premier bloc de questions, ci-après, ciblait particulièrement les motifs de fréquentation de l'organisme ainsi que les attentes des participantes et participants aux entrevues à l'égard des services requis ou obtenus.

Tableau 3
Items du guide d'entrevue « *Parents* » permettant de définir le champ d'intervention de *La Relance*

<p>Thème 1: Découverte de <i>La Relance</i></p> <p>Intro: <i>Pour commencer, nous aimerions que vous nous parliez de ce qui vous a amené à utiliser les services de La Relance.</i></p> <p>1) Pourriez-vous nous dire à peu près depuis quand vous connaissez <i>La Relance</i> ?</p> <p>2) Pourriez-vous nous dire comment vous avez appris l'existence de <i>La Relance</i> ?</p> <p>3) Pour quelles raisons avez-vous décidé d'utiliser les services offerts par <i>La Relance</i> ?</p> <p>4) Quels étaient votre but ou votre objectif lorsque vous avez décidé de participer aux activités offertes par <i>La Relance</i> ?</p> <p>5) Est-ce que vous avez suivi d'autres formations ou reçu d'autres services de la part d'autres organismes de votre quartier ?</p> <ul style="list-style-type: none">• Si oui, quels étaient ces formations ou ces services ?

- Réponse à la question 1

Synthèse du discours modal (stable et central) :

La majeure partie des sujets connaît et fréquente *La Relance* depuis une période qui varie entre 2 et 7 ans. Trois exceptions, qui connaissent et fréquentent l'institution

depuis respectivement huit, douze et quinze ans reflètent à leur manière, une caractéristique propre à l'organisme. Si on y arrive en tant que « bénéficiaire » ou demandeur ou demanderesse de services, on s'y transforme relativement souvent en partenaire et cela de façon durable, voire transgénérationnelle.

Le discours des sujets S34 et S37 présentent des spécificités particulières illustrant bien l'évolution durable de la relation organisme-population desservie. Certains des parents, ex-bénéficiaires directs, ont vu la totalité de leurs enfants fréquenter l'institution et ont continué, depuis lors, d'y collaborer. C'est le cas des deux individus dont les spécificités du discours sont citées ci-après.

« Fait que c'est comme ça j'ai connu, à peu près 2000 je pense, j'ai connu la Relance, sur la rue Hogan, moi j'ai connu ça vers 2000 à peu près 2001. »

« Euh, il faut que je calcule parce que mes enfants sont rendu assez vieux. J'en ai plus à la Relance ça va te donner une idée là qu'ils sont très vieux. La fille, elle vient d'avoir vingt ans. Elle a commencé je pense vers les sept ans, huit ans je pense qu'elle avait. Donc, ça fait longtemps. (...) Là elle était à l'adresse qui l'appartenait, mais moi, je l'ai connu quand il était au coin de Saint-Anselme, en face de l'école Saint-Anselme. »

Si cette caractéristique n'est pas spécifique à *La Relance*, elle est particulière aux quelques organismes communautaires implantés de façon stable et durable, garantissant des interventions socioéducatives plus larges que la simple intervention clinique dans leur milieu. Cela semble être le cas, par exemple, de la clinique de pédiatrie sociale dans Hochelaga-Maisonneuve ainsi que de l'*École des Parents-RESO* dans le sud-ouest montréalais.

- Réponse à la question 2

Synthèse du discours modal (stable et central) :

Les parents apprennent généralement l'existence de *La Relance* par le truchement des situations suivantes :

- Par contacts avec les proches, les amis, la famille, généralement ayant bénéficié des services de l'organisme ou en bénéficiant au moment du contact;
- La proximité d'habitat par rapport aux locaux de l'organisme augmente la probabilité de contact avec ses services lorsque le mode de contact est le bouche à oreilles en provenance du réseau social de référence des parents;

- Sur recommandation ou référence par des professionnels ou des intervenantes et intervenants oeuvrant dans le cadre de tiers services (services de garde, CLSC, etc.);
- Lors d'une première séance d'information auprès de tiers organismes durant laquelle les intervenantes et les intervenants de *La Relance* présentent à la fois les services offerts et les modes de fonctionnement propres à l'organisme;
- En participant à des activités peu contraignantes associées souvent au répit offertes par l'organisme, tels les ateliers de ParentESE;
- Par simple curiosité (en voyant les gens qui sortent de ce lieu).

Chez les parents qui fréquentent ou ont recours aux services de l'organisme, à leurs fins ou au bénéfice de leurs enfants, deux vecteurs sont les principaux facteurs cités d'intéressement durable : L'aide aux devoirs pour leurs enfants (donc via l'intervention scolaire de *La Relance*) ou les services à intervention ponctuelle tel ParentESE.

Le discours des sujets S32 et S31 présentent des spécificités particulières illustrant bien l'évolution durable de la relation organisme-population desservie. L'intéressement peut, plus marginalement, être le produit de la curiosité et de la proactivité spontanée des mères :

« C'était quand j'ai passé, j'ai passé sur Bercy parce que c'était pas ici avant, c'était sur Bercy. Pis j'ai rentrée, pis j'ai demandé c'était quoi? C'est quoi les activités et puis tout? On m'a dit que c'était pour les enfants, la famille. Ce qui fait que j'ai tout de suite embarqué. »

« C'est ça, c'est en amenant mon garçon à l'école j'ai vu la Relance pis je suis allé voir. J'ai traversé la rue en même temps. Je suis allé voir et puis j'ai pris les informations nécessaires pour comment inscrire mon garçon, comment..., qu'est-ce qu'il faut que je fasse, quel papier que ça prend. »

- Réponse à la question 3

Synthèse du discours modal (stable et central) :

Les principales raisons ayant motivé les parents à utiliser les services offerts par *La Relance* sont les suivantes :

- Gestion des problèmes relationnels (comportementaux des enfants ou lors des interactions avec les enfants);
- L'accès aux services d'aide aux devoirs et la capacité de comprendre et d'aider les enfants dans la réalisation de tâches scolaires;

- La connaissance du système scolaire québécois et de son fonctionnement;
- La complémentarité des services offerts à la fois aux parents et aux enfants;
- La capacité d'identifier des problèmes concrets, immédiats et d'être directement associés à la recherche et à la mise en œuvre de solutions (dimension interactive impliquant la mise en œuvre des compétences éducatives parentales reconnues);
- Volume et variété des activités offertes, à la fois aux parents et aux enfants;
- Briser l'isolement, tant pour les parents en tant qu'individus que pour leurs enfants;
- Apprendre à travailler en équipes, à collaborer ou coopérer activement.

L'aspect fondamental à cet égard, relève de la spécificité perçue par les parents au regard de l'offre de service et du fonctionnement des intervenantes et intervenants de *La Relance*. D'une part, l'organisme ne se centre pas exclusivement sur la dimension clinique de l'intervention (relation « professionnel-client ») dans un contexte de résolution de problème mais reconnaît les compétences préexistantes chez les parents et permet de les mettre en œuvre comme un levier pour l'apprentissage et pour l'action. D'autre part, le discours reflète que la préoccupation des parents par rapport à l'isolement social ne relève pas exclusivement de leur propre vécu mais de celui qu'ils perçoivent chez leurs enfants. Enfin, la variété et la complémentarité des services offerts, tant à leur intention qu'à celle de leurs enfants (souvent de façon concomitante) est un levier puissant assurant l'implication et la durabilité de l'intéressement des gens qui fréquentent l'organisme, au-delà la résolution de problèmes immédiats (ce qu'ils trouvent dans le cadre de la fréquentation ou de l'interaction avec les intervenantes et intervenants de tiers services offerts par les réseaux de la santé, des services sociaux ou de l'éducation ou encore par de tiers organismes communautaires).

Le discours du sujet S21 présente des spécificités particulières distinctes et complémentaires. Il illustre bien à la fois l'impact que le changement et l'adaptation des pratiques domestiques et des rapports parents-enfants entraîne pour certaines familles immigrantes et du type d'effet que l'intervention d'un organisme comme *La Relance* peut y avoir. Il y a ici un effet direct quant à l'ajustement des distances vécues dans le rapport famille-enfant à la maison par rapport aux interactions de ces derniers avec la société d'accueil.

« Mon but, c'est pour aider mes enfants. Pour moi mes enfants c'est primordial. Parce que des fois nous on n'a pas le temps vraiment. Des fois les enfants ils font beaucoup de désordres à la maison, on ne sait pas comment gérer la situation surtout que moi, j'ai cinq enfants. Avec la Relance j'ai appris beaucoup de choses, j'ai appris comment... on est capable d'élever nos enfants, mais il y a des choses qu'on ne sait pas, vous comprenez, parce que moi je viens (...), parce qu'ici c'est un autre pays alors à La Relance on a appris à aider les enfants dans les tâches quotidiens à la maison. Comment faire à la maison, comment aider, comment parler. »

- Réponse à la question 4

Synthèse du discours modal (stable et central) :

Le discours en réponse à la question « *Quel était votre but ou votre objectif lorsque vous avez décidé de participer aux activités offertes par La Relance ?* » adopte une forme et un contenu complémentaire et confirmatoire par rapport au précédent. Les parents y mettent peu d'emphase sur la recherche de solutions à des problèmes immédiats leur étant spécifiques mais produisent plutôt un discours sur la dimension relationnelle d'aide à leurs enfants. Les composantes principales en sont :

- L'aide au développement des habiletés sociales et à l'intégration sociale des enfants;
- La compréhension de la relation entre parent-enfant et ces derniers et les attentes de la communauté;
- Une meilleure présence et une plus grande capacité d'appui à leurs enfants, notamment au plan scolaire;
- La proximité et la facilité de contact à court terme avec les intervenantes et intervenants afin de trouver des solutions immédiates aux problèmes vécus, soit dans la relation parents-enfants ou dans celles de ces derniers hors de la famille;
- Le contact, l'interaction et l'apprentissage auprès de tiers parents vivant des situations similaires;
- L'offre de possibilités d'expériences ludiques à leurs enfants auxquelles au plan socioéconomique ils n'ont pas la possibilité d'accéder ou de connaître (les enfants s'amuse bien, ils aiment les « camps » offerts par *La Relance*);

Lorsqu'il porte sur des objectifs pragmatiques, immédiats, le discours reflète surtout des spécificités propres à certains sujets, notamment ceux qui fréquentent depuis relativement peu (deux ans et moins) l'organisme.

- Recherche d'aide pour trouver des organismes en matière d'alimentation (banques alimentaires par exemple);
- Accès à des services de référence vers des organismes offrant des soutiens ciblés et spécialisés ;
- Recherche d'appui de la part d'intervenantes et d'intervenants dans un contexte expérientiel de méfiance par rapport à l'intervention des professionnels mandatés de tiers organismes (services sociaux en particulier) pouvant détenir un mandat contraignant. La relation de confiance évoquée dans ces cas avec les intervenantes et intervenants de *La Relance* est de type quasi familial.

Le discours des sujets S6 et S13 présentent des spécificités particulières distinctes et complémentaires intéressantes. Si dans les deux cas, il y a une motivation personnelle permettant notamment de briser l'isolement, dans le cas d'une personne immigrante, la recherche d'intégration, d'un lieu de socialisation permettant à la fois un sentiment d'appartenance et le réseautage ressort tout particulièrement. Dans le second cas, personne de vieille appartenance au quartier, la fréquentation de *La Relance* se différencie de celle d'un simple point de service à vocation spécialisée et l'aspect de socialisation et de rencontre possible avec des intervenantes et intervenants à la fois spécialisés et efficaces est mis en exergue.

« Mon but au départ c'est de connaître déjà... c'est de connaître déjà la société québécoise, ou de connaître le maximum de personnes, et se faire des nouveaux amis. Pourquoi pas? Ce qui a été fait. Et au fil du temps, j'ai senti que j'étais au sein de ma famille. Parce que au niveau de La Relance, ça c'est général, c'est pas pour moi, c'est pas spécifiquement pour moi, parce que La Relance, c'est une grande famille. C'est-à-dire c'est une grande famille dans le sens que chacun connaît l'autre. Il n'y a pas un inconnu. Je connais tout le monde. »

« Ben moi je l'ai appris dans mon quartier, là. Centre Champagnat, la bibliothèque ou des affaires comme ça. Moi qu'est-ce qui m'a emmené, ben justement je travaille, faque je trouvais que, vu que je faisais l'école à distance je trouve que c'est une bonne place pour aller, pis surtout pour nous aider. »

- Réponse à la question 5

Synthèse du discours modal (stable et central) :

La majorité des parents ayant participé aux entrevues ont reçu des services où ont bénéficié de formations offertes par de tiers organismes présents dans le quartier. En

fait, seuls six répondantes et répondants ont mentionné ne pas l'avoir vécu⁸, l'explication principale donnée dans ces cas relève de la complétude des services et des formations offertes par *La Relance* en regard de leurs besoins spécifiques.

Lorsqu'ils ont fréquenté de tiers organismes, la nature des formations ou des séquences d'information concernée (hors de l'intervention clinique spécialisée offerte par exemple par les services sociaux) relevait :

- Des soins de santé aux enfants (Centre de pédiatrie sociale, à l'époque non physiquement intégré aux locaux de *La Relance* et CPE proximal);
- Formation culinaire (compétences de base) et économie familiale;
- Formation technique ou professionnelle dispensée par le secteur Éducation aux adultes de la CSDM dans le cadre d'une reprise des études et d'une réorientation de carrière;
- Activité physique et saines habitudes de vie.
- Formation à l'intervention en tant que « *bénévole* ».

Le discours des sujets S32 et S3 présentent des spécificités particulières distinctes et complémentaires intéressantes. La première spécificité soulignée dans le discours d'un sujet réfère à la centration du discours sur la participation à des activités, essentiellement offertes par l'*École Jean-Baptiste Meilleur* dans ce cas, secondairement par un organisme communautaire du quartier (*Centre récréatif Poupart*) vus comme des lieux de participation parentale directe ou indirecte. Dans le cas des activités périscolaires ou parascolaires offertes par l'école, il y a lecture de bénéfice de service et de participation indirecte de la part du parent à partir de la centration sur l'implication dans l'animation des activités enfantines. Dans le cas des activités du Centre Poupart⁹, elles sont lues comme bénéficiant tout autant directement au parent. Il y a donc intégration dans le discours de la dimension partenariale active, individuelle, du parent dans la réalisation des activités offertes en services aux enfants.

« Parce que je voulais embarquer, je voulais être là avec mes enfants pour les activités. Tout ce qu'il y avait. Les sorties et puis tout. J'étais là avec eux autres. Comme je te le dis j'embarque dans tout. Tous les services. (...) À l'école et puis au centre de sport. Centre du sport c'est sur la rue poupart. Les activités là c'est la même chose qu'ici, mais c'est plus qu'ici là. C'est aussi le camp qui s'en vient aussi. Le camp ici puis le camp le jour là-bas semble pour la plupart commencer après l'école le vingt-quatre, le vingt-trois

⁸ C'est la relative marginalité numérique de ce discours qui explique la représentation regroupée et excentrique (quadrant supérieur droit du premier plan factoriel) des sujets concernés.

⁹ <http://www.crpoupart.qc.ca/index.php/a-propos-de-nous/qui-nous-sommes>

juin. Ils partent toute la journée là. Fait le lunch, et puis il fait des sorties. Il fait la plage aux enfants, La Ronde sont embarqués sont là, les noms sont là. C'est trois cent piastres chaque. Mais c'est pas grave, j'ai des fondations de partout de l'école qui m'aide à moitié. Ce qui fait que je suis bien organisé. Je peux te dire, ouais, comparé des autres écoles, c'est pas pareil. T'avais rien, même dans mon temps t'avais rien. Aujourd'hui, je veux que mes enfants participent à toutes les activités comme moi. Ce qui fait que j'embarque dans tout. »

La seconde spécificité du discours soulignée relève du fait que le sujet dépasse la mention de la pédiatrie sociale pour qualifier la nature même du service reçu pour chacun de ses enfants.

(...) il y avait de la pédiatrie sociale, excuse-moi, puis le CLSC. Ben (xxx), pour le plus jeune, c'était des ateliers, quand il était plus jeune, beaucoup plus jeune, quand il était bébé. La pédiatrie sociale, c'était pour (xxx), puis c'était des cours de théâtre et de thérapie d'art¹⁰. »

Un second bloc de questions permettait de mettre en relief la distance ou la similitude du discours des intervenantes et intervenants de *La Relance* et celui des parents bénéficiaires. La relation établie ici l'est entre les questions 7, 8 et 9 adressées aux praticiennes et praticiens et 6, 7 et 8 du guide d'entrevues « parents » qui suivent (cf. tableau 4).

Tableau 4

Items du guide d'entrevue « Parents » permettant de différencier le champ d'intervention de *La Relance* et d'en établir la spécificité

Intro:	<i>Nous aimerions maintenant que vous nous parliez de votre expérience avec La Relance.</i>
6)	Pouvez-vous nous décrire ce que vous avez vécu dans les activités auxquelles vous avez participé à <i>La Relance</i> ?
7)	Qu'est-ce que vous avez appris dans les activités auxquelles vous avez participé à <i>La Relance</i> ?
8)	En quoi est-ce différent de ce que vous avez appris ailleurs ? (<i>par exemple dans d'autres formations ou à l'école régulière</i>) ?
	<ul style="list-style-type: none">• Pouvez-vous nous en donner quelques exemples ?

¹⁰ On retrouve la mention spécifique du rôle de l'art thérapie dans le descripteur de l'offre de service particulier aux Centres de pédiatrie sociale (Fondation Julien, services aux enfants).

- Réponse aux questions 6 et 7

Avertissement : la formulation de ces deux questions apparaît assez équivalente et les réponses se confondent dans le discours des sujets, particulièrement plus différencié dans le cadre de la septième que dans celui de la sixième. En conséquence, nous prendrons pour référence le discours généré spécifiquement par la septième. On a ici un exemple type de différenciation conceptuelle existant pour les chercheurs mais pas nécessairement chez les sujets¹¹, même après validation des guides d’entrevue auprès de sous-échantillons restreints d’individus en partageant les caractéristiques éducatives ou socioéconomiques.

Synthèse du discours modal (stable et central) :

De façon générale, les parents considèrent que leur participation aux activités de *La Relance* aura été principalement vectrice des champs d’apprentissage suivants :

- Être plus aptes à mieux encadrer leurs enfants;
- Gagner de l’autonomie lors de la recherche de soutien spécialisé pour la réponse à des besoins ou la résolution de problèmes à court, moyen et long terme;
- Améliorer leurs habiletés de communication fonctionnelle avec leurs enfants;
- Comprendre le sens des dialogues ou des contenus d’interactions spécialisées avec des intervenants et intervenantes de divers réseaux (par exemple, rediscuter avec une praticienne ou un praticien de *La Relance* des contenus des interactions avec une psychoéducatrice ou un technicien en éducation spécialisée à l’école de son enfant);
- Modifier son rapport au monde (être capable de se décentrer pour considérer d’autres modèles d’action ou modes de réflexion que ceux qui prévalent dans son environnement d’origine ou culturel);
- Modifier son rapport à soi et gérer le stress, notamment au travers d’activités telles celles que proposent les ateliers de créativité;
- Développer un réseau social de référence fonctionnel et significatif via les interactions avec les tiers parents fréquentant l’organisme;

¹¹ Cf. à cet effet, Aubert-Lotarski et Capdevielle-Mougnibas (2003).

- Découvrir et apprendre à utiliser, pour soi et pour sa famille, diverses ressources culturelles présentes dans le quartier ou hors de celui-ci, accessibles à peu de frais ou gratuitement;
- Être capable de gérer positivement sa colère ou celle de ses proches, notamment ses enfants, en transformant ces épisodes en occasion d'apprentissage et de modification commune du comportement;
- En ce qui concerne directement les bénéfices réalisés par les enfants dans leur propre fréquentation des activités offertes par l'organisme: soutenir leur socialisation et leur permettre d'apprendre à gérer leurs émotions (anxiété, peur) et leurs effets sur leurs relations avec les pairs ou les personnels scolaires.

Une spécificité particulière du discours du sujet ajoute une dimension intéressante au discours général. La reconnaissance spontanée et la découverte de compétences chez des individus au départ marginalisés et souvent convaincus d'être porteurs « d'impuissance acquise » et l'interaction entre la prise de conscience de ses compétences et la capacité relationnelle avec les tiers. L'activité ou l'atelier particulier devient ici prétexte.

« Tout ce qu'on a appris vraiment c'est des choses nouvelles qu'on découvre des fois ou qu'on a, par exemple, un talent et on s'aperçoit pas qu'on a ce talent, puis à travers certains ateliers, on les développe puis on se découvre nous-mêmes. Puis on découvre aussi les autres parents puis ça développe comme un respect, comme une... une amitié entre les parents, puis on a même accès, par exemple, je vous dirais, jusqu'où ça va ces... ces choses. Par exemple, des ateliers de créativité qui nous aident souvent, à relaxer, faire de la peinture, décorer des vases... »

- Réponse à la question 8

Synthèse du discours modal (stable et central) :

Les principales différences concernant l'expérience éducative à *La Relance* par rapport à l'expérience scolaire (adultes) ou auprès de tiers organismes sont :

- Que les parents y trouvent plus de soutien de la part des formateurs et plus d'appui concret et régulier dans leurs démarches d'apprentissage;
- Une plus grande quantité et variété d'activités offertes et la possibilité de les réaliser ou d'y participer à rythme variable selon leurs contraintes familiales ou professionnelles.

- Le caractère ancré des apprentissages dans leur vécu (ils sont souvent les initiateurs des thématiques ou des objets d'apprentissage à partir de problèmes concrets à résoudre tirés de leur vie quotidienne.
- La centration de la majorité des activités sur la famille (problématiques associées à la relation parents-enfants);
- Le fait de se sentir accueilli si le parent doit être présent à *La Relance* en compagnie de son enfant et l'intérêt ainsi que les interactions spontanées des intervenantes et intervenants avec ces derniers.

Les sujets S22, S8 et S25 fournissent quelques spécificités du discours clarifiant la particularité de l'intervention à *La Relance*.

« (...) on nous met à l'aise, donne le temps à chaque personne de s'exprimer, il n'y a pas de contraintes, il n'y a pas de restrictions »

« (...) il a beaucoup de sujets pour nous proposer, choisir »

« J'ai répété beaucoup d'ateliers parce que, comme quand on étudie, c'est par la répétition..., et quand l'information est intégrée, on peut la pratiquer. »

➤ **Synthèse du discours portant sur le champ d'intervention de *La Relance* ainsi que sur le profil et les besoins perçus ou exprimés par les populations desservies**

Les communalités des discours entre intervenantes et intervenants d'une part et bénéficiaires, d'autre part font ressortir ce qui suit

- La population de référence desservie par *La Relance*, à l'image du quartier, n'est pas homogène. Elle inclut toute sorte de gens et de réalités, autant des montréalais de souche qui ne sont pas ou peu scolarisés, certains étant analphabètes, que des gens qui arrivent de différents pays et qui sont qualifiés mais dont, malheureusement, les diplômes et qualifications ne sont pas reconnues) et qui vivent donc des conditions économiques difficiles.
- Dans l'ensemble, les caractéristiques des familles qui s'adressent à *La Relance*, mise à part celles qui sont associées à l'ethnicité, ont relativement peu évoluées. Ce qui évolue c'est l'écosystème du quartier, notamment en ce qui concerne les populations montréalaises d'origine, qui vivent les effets d'un certain processus de gentrification qui affecte sectoriellement Centre-sud et qui influe directement sur le sentiment d'isolement social et sur la précarité économique de ces familles.
- Les familles et les jeunes qui sont référés à *La Relance* le sont essentiellement par les professionnels des écoles collaboratrices, par les services pédiatrie sociale ou, plus marginalement, par la DPJ. Par ailleurs, plusieurs familles vont y faire appel par effet de contact informel via des parents ou des familles voisines qui les recommandent parce qu'elles font confiance aux intervenantes et intervenants et parce qu'elles sont satisfaites des prestations reçues.
- Une caractéristique spécifique des clientèles desservies par *La Relance* demeure leur relative « durabilité ». Si on y arrive en tant que « bénéficiaire » ou demandeur et demanderesse de services, on s'y transforme relativement souvent en usagère et usager des diverses opportunités de formation et d'accompagnement qui y sont offertes d'abord, puis ensuite en partenaire et cela de façon durable, voire transgénérationnelle. Pour beaucoup d'adultes ayant vécu l'isolement, l'organisme devient à la fois un environnement de socialisation et d'émergence de solidarités avec de tiers habitants du quartier.

- Les principaux besoins de formation ou d'information des parents ou de leurs enfants au moment de s'intégrer dans l'un ou l'autre des programmes offerts par *La Relance* sont assez diversifiés mais trouvent des points communs, peu importe qu'à la base les familles proviennent du tissu social d'origine du quartier ou qu'il s'agisse de familles migrantes.
 - Les parents immigrants présentent de forts besoins d'outillage au regard de l'exercice des compétences et habiletés parentales, notamment par effet des contrastes entre les pratiques sociales de référence, culturellement marquées, de certains pays d'origine et les normes sociales locales (domaine public ou scolaire).
 - Les familles d'origine du quartier recherchent principalement de l'instrumentation en matière de stimulation cognitive précoce ou non de leurs enfants ainsi que de soutien au vécu et à la trajectoire scolaire de ces derniers lorsqu'ils sont en âge de fréquenter l'école (soutien à l'adaptation scolaire, à la réussite et à la persévérance).
 - Pour plusieurs parents, indépendamment de leur origine, *La Relance* ou les activités qu'elle déploie hors de ses murs, est un endroit où les enfants ont la possibilité de grandir (au sens psychosocial) et de développer leur autonomie, de prendre conscience de leurs capacités et de leur potentiel (estime de soi) et de donner du sens aux difficultés qu'ils rencontrent.
- La réponse à ces besoins s'exprime par la fréquentation de divers ateliers ou «programmes courts» ou simplement par les activités de formation ou d'information qu'offre *La Relance* tant aux parents (par exemple ateliers Y'APP et programme ParentESE), qu'aux enfants notamment via les Clubs et activités d'animation extrascolaires (parascolaires et périscolaires).
- Les programmes offerts par *La Relance* sont compatibles sous l'une ou l'autre de ses dimensions phares avec les objectifs du Programme d'accompagnement communautaire à l'enfance (PACE¹²), soit la confiance, l'estime de soi, la gestion des interactions au sein de la famille ou avec les pairs et l'*empowerment* des individus en contexte de vulnérabilité.

¹² <http://www.phac-aspc.gc.ca/hp-ps/dca-dea/prog-ini/capc-pace/about-afra.php>

- Ces programmes répondent aux besoins des familles parce que ce sont des lieux d'échanges et d'accès à l'information, notamment pour les parents, qu'on y offre des services d'accompagnement envers les autres ressources, gouvernementales ou paragouvernementales offrant des services spécialisés et qu'on y trouve une capacité d'intervention à courte échéance permettant de résoudre des problèmes concrets tout en offrant, via divers ateliers, la capacité de partage et de mise en perspective à long terme des causes des problèmes rencontrés, ce qui favorise l'autonomie (*l'empowerment*).
- Les programmes déployés par *La Relance* sont définis et ajustés, via la planification des ateliers ou séances thématiques, en fonction d'une étude des besoins spécifiques des familles, en particulier ceux des parents. Toutes les interventions à caractère formatif sont accompagnées de rétroactions immédiates, ce qui en facilite la flexibilité et l'adaptation, tant des contenus que des types d'interaction entre formateurs ou formatrices et formés.
- L'effet de bris de l'isolement que vivent plusieurs parents, via leur participation à des activités qui s'inscrivent dans le temps, a un effet direct sur leur estime de soi et leurs compétences au plan de l'interaction sociale.
- Une caractéristique fondamentale de l'organisme, relève de la spécificité perçue par les parents au regard de l'offre de service et du fonctionnement des intervenantes et intervenants de *La Relance*. D'une part, l'organisme ne se centre pas exclusivement sur la dimension clinique de l'intervention (relation «professionnel-client») dans un contexte de résolution de problème mais reconnaît les compétences préexistantes chez les parents et permet de les mettre en œuvre comme un levier pour l'apprentissage et pour l'action. D'autre part, la préoccupation des parents par rapport à l'isolement social ne relève pas exclusivement de leur propre vécu mais de celui qu'ils perçoivent chez leurs enfants.
- La variété et la complémentarité des services offerts par l'organisme, tant à l'intention qu'à celle de leurs enfants (souvent de façon concomitante) est un levier puissant assurant l'implication et la durabilité de l'intéressement des gens qui fréquentent l'organisme, au-delà la résolution de problèmes immédiats (ce qu'ils trouvent dans le cadre de la fréquentation ou de l'interaction avec les intervenantes et intervenants de tiers services offerts par les réseaux de la santé,

des services sociaux ou de l'éducation ou encore par de tiers organismes communautaires.

- De façon générale, les parents considèrent que leur participation aux activités de *La Relance* aura été principalement vectrice des champs d'apprentissage suivants :
 - Être plus aptes à mieux encadrer leurs enfants;
 - Gagner de l'autonomie lors de la recherche de soutien spécialisé pour la réponse à des besoins ou la résolution de problèmes à court, moyen et long terme;
 - Améliorer leurs habiletés de communication fonctionnelle avec leurs enfants;
 - Comprendre le sens des dialogues ou des contenus d'interactions spécialisées avec des intervenants et intervenantes de divers réseaux (par exemple, rediscuter avec une praticienne ou un praticien de *La Relance* des contenus des interactions avec une psychoéducatrice ou un technicien en éducation spécialisée à l'école de son enfant);
 - Modifier son rapport au monde (être capable de se décentrer pour considérer d'autres modèles d'action ou modes de réflexion que ceux qui prévalent dans son environnement d'origine ou culturel);
 - Modifier son rapport à soi et gérer le stress, notamment au travers d'activités telles celles que proposent les ateliers de créativité;
 - Développer un réseau social de référence fonctionnel et significatif via les interactions avec les tiers parents fréquentant l'organisme;
 - Découvrir et apprendre à utiliser, pour soi et pour sa famille, diverses ressources culturelles présentes dans le quartier ou hors de celui-ci, accessibles à peu de frais ou gratuitement;
 - Être capable de gérer positivement sa colère ou celle de ses proches, notamment ses enfants, en transformant ces épisodes en occasion d'apprentissage et de modification commune du comportement;
 - En ce qui concerne directement les bénéfices réalisés par les enfants dans leur propre fréquentation des activités offertes par l'organisme: soutenir leur socialisation et leur permettre d'apprendre à gérer leurs émotions (anxiété, peur) et leurs effets sur leurs relations avec les pairs ou les personnels scolaires.

1.2 Caractéristiques de l'intervention des professionnels de *La Relance*

2.2.1 La démarche éducative

Trois items du premier guide d'entrevue à l'intention des praticiennes et praticiens ciblaient la caractérisation pédagogique de leur intervention.

Tableau 5

Items du guide d'entrevue « *Intervenantes et intervenants* » permettant de caractériser le mode et la finalisation pédagogique de leur action

- 10) Si vous pensez à votre dernière intervention dans le cadre de ce programme (*ou à votre intervention actuelle*), quels sont les principaux objectifs que vous vous êtes fixé ?
- 11) Selon vous, en quoi votre façon d'intervenir auprès des parents ou de leurs enfants vous permet-elle d'atteindre ces objectifs (*ou maximise-t-elle les chances d'y parvenir*) ?
- 12) **Si vous n'êtes pas à votre première intervention dans ce programme**, en quoi vos objectifs et votre façon d'intervenir ont-ils évolué au travers de votre expérience ?
- (*Au besoin*) Comment expliquez-vous cette évolution ?

- Réponse à la question 10

Synthèse du discours modal (stable et central) :

Les principaux objectifs de l'intervention (contextualisée) varient selon les besoins et le cadre de l'interaction avec les « intervenus ». Ces objectifs sont adaptés selon deux paramètres généraux soit :

- L'inscription de l'intervention dans l'urgence, le court terme ou, plus simplement, sa nature clinique ou plutôt dans le long terme, dans une perspective réellement socioéducative;
- Le fait qu'elle s'adresse aux adultes (parents) ou aux enfants.

Lorsqu'elles s'inscrivent dans le court terme, ces interventions sont perçues par les praticiennes et praticiens en tant qu'amorce d'une action éducative plus durable. Elles impliquent le plus souvent l'articulation avec l'ensemble des personnes intervenant dans l'écosystème de l'adulte ou de l'enfant bénéficiaire.

Ainsi, dans le cas d'un enfant présentant des troubles d'opposition ou un profil d'hyperactivité se manifestant tant à l'école qu'au sein de la famille, on fixera tout d'abord des objectifs de court terme, dont la mise en œuvre sera articulée avec les professionnels de l'école (enseignante ou enseignant; psychoéducatrice ou psychoéducateur; technicienne ou technicien en éducation spécialisée). Ces démarches sont préalables à l'intervention. De façon concomitante on élaborera un plan d'intervention impliquant les parents afin de modifier leur rapport à l'enfant et à agir sur la dynamique familiale. Dans l'ensemble des situations on ciblera en premier lieu l'établissement d'un sentiment d'efficacité personnelle chez les intervenus, indépendamment que le processus de résolution de problème cible au départ un parent ou un enfant. Il en résultera l'identification conjointe d'objectifs spécifiques entre la praticienne et le praticien de *La Relance* et chacune ou chacun des intervenus mais aussi l'établissement d'une relation intégrative (interdisciplinaire) à la fois avec les tiers intervenantes ou intervenants de l'organisme et celles et ceux des réseaux externes impliqués (École, CLSC, tiers organismes communautaires).

Comme il est exceptionnel que les problèmes vécus par les enfants ou par leurs parents soient circonscrits à un seul environnement, les objectifs établis dans le cadre d'un plan d'intervention impliqueront l'action sur les dynamiques de gestion des interactions au sein de la famille. L'analyse du discours fait bien ressortir cet élément.

- Réponse à la question 11

Synthèse du discours modal (stable et central) :

La question 11 centrée sur le lien qu'établissent les praticiennes et praticiens entre les modalités de leur intervention et l'atteinte particulière de leurs objectifs, tenant compte que ces derniers sont toujours contextualisés, permet d'en faire ressortir quelques caractéristiques invariantes. Cela, indépendamment du fait que la praticienne ou le praticien concentre son intervention dans le cadre des activités s'adressant plutôt aux jeunes (essentiellement en contexte parascolaire ou périscolaire) ou aux adultes, le lien familial étant généralement pris en compte.

- L'intervention doit être adaptée, selon que la personne bénéficiaire soit suivie depuis « longtemps » ou qu'elle fréquente *La Relance* pour une première fois;

- L'intervenante ou l'intervenant doit être à l'écoute des besoins particuliers des intervenus, notamment lorsque ces besoins se situent à l'extérieur du motif d'établissement de la relation;
- En particulier, lorsque l'intervention cible un adulte (parent) :
 - Avoir le goût de partager, être ouvert à leurs idées, tenir compte de leurs représentations;
 - Ne pas intervenir (ou le moins possible) de façon directive, ce qui brise la relation classique client-expert et permet l'établissement de la relation de confiance;
 - Faire preuve de respect et d'empathie;
- Respecter les limites et le rythme de chacun des intervenus (parents ou enfants) dans la façon d'intervenir;
- Se situer plutôt en soutien et en accompagnement;
- Privilégier le contact constant avec les tiers intervenants présents dans l'environnement de la personne, tant à l'interne (*La Relance*), qu'à l'externe;
- Ouvrir vers une offre d'aide de plus long terme à la fin d'une séquence d'intervention, puis de trouver un point commun prioritaire à cet égard;
- Travailler et confronter l'intervenu de façon « pédagogique », en recherchant et en ciblant ses compétences existantes;

Un certain nombre de spécificités du discours illustrent bien l'importance d'assumer rapidement un rôle d'animateur mettant en valeur les compétences, les connaissances et les capacités d'analyse des intervenus.

« Je suis là autant qu'eux aussi pour apprendre puis je pense que les parents entre eux, on peut s'échanger des trucs, oui j'ai à avoir un bagage, oui j'ai des connaissances, oui je prépare des choses, mais je laisse beaucoup de place aux parents, donc les parents entre eux vont aussi... si y a un parent qui a un questionnement, par exemple hier j'avais un parent qui me disait « bon, ben, est-ce que c'est correct d'acheter des récompenses pour motiver mon enfant à faire ses devoirs et leçons ? » Et là, j'ai d'autres parents qui sont intervenus. Donc, moi je vais les laisser intervenir puis moi, je vais donner mon opinion par la suite puis ma façon de voir puis de... Donc, je pense que c'est ça de laisser une place pour les parents, de pas être trop directive. »

« Oui, je pense que c'est les dialogues. C'est l'écoute. Je pense c'est 80 % d'écoute, 20 % de discours en tant qu'intervenant. J'écoute beaucoup le parent. J'essaie de lui faire parler afin qu'il s'exprime beaucoup, qu'ils arrivent eux-mêmes à découvrir c'est quoi la partie la plus importante du discours où ils vont identifier un besoin ou une

difficulté, un besoin ou difficulté à régler parce que peut-être dans la vie de tous les jours, les parents ont de la misère à identifier ce qui se passe. Y savent qu'y a un problème qui est déjà manifeste, mais c'est quoi la cause ? »

« C'est selon ce que tu me dis, moi je m'ajuste. Le respect des limites ou du rythme de chacun. Ben, c'est ce que souvent les parents y disent qu'y apprécient s'être sentis écoutés, mais écoutés au sens large. T'sais, écoutés et compris là, pas juste j'ai pris le temps de t'écouter, mais après ça bye ! je m'en fous. »

- Réponse à la question 12

Synthèse du discours modal (stable et central) :

La durée de l'engagement dans l'intervention au sein de *La Relance* affecte la construction des savoirs et compétences professionnelles des praticiennes et des praticiens. La question 12 « *Si vous n'êtes pas à votre première intervention dans ce programme, en quoi vos objectifs et votre façon d'intervenir ont-ils évolué au travers de votre expérience ? (Au besoin) Comment expliquez-vous cette évolution ?* ». Cette question est d'importance, puisque la stabilité des personnels affecte directement la création de liens stables entre intervenantes et intervenants, la création de représentations communes au regard des intervenus et du contexte familial ou environnemental. Elle garantit aussi la capacité d'intervention de réseau mettant en œuvre et coordonnant l'action des tiers acteurs des réseaux publics, parapublics et communautaires dont les services sont utilisés ou accessibles dans chaque dynamique d'intervention. Cette question soulève donc, indirectement, celle de la stabilité et de la durabilité de l'effectif « intervenants » dans un contexte de précarité ou de stabilité du financement de l'organisme employeur.

Les principaux facteurs affectant l'évolution du profil d'intervention des praticiennes et praticiens sont les suivants :

- Disponibilité préalable de matériel et de contextes (par exemple les structures d'ateliers, peu importe l'environnement d'intervention [Clubs, Yapp, autres]) à partir desquels l'intégration des nouvelles ou nouveaux intervenants est harmonisée. Une fois intégrée, la praticienne ou le praticien crée elle-même ou lui-même ses propres ateliers ou adapte la forme et l'objet de ceux dans lesquels il s'inscrit, selon sa vision, selon les besoins des parents et selon ses expériences. L'évolution est décrite ici, de façon nominative comme caractéristique d'une démarche systémique.

- Développement d'attitudes et de conduites plus souples dans le cadre des interactions adaptées avec les adultes ou les enfants. Celles-ci se caractérisent progressivement par l'adoption d'une attitude en soutien (ce qui se différencie de l'attitude « client – expert » souvent développée par les intervenantes et intervenants en fin de formations initiales de type clinique) laissant une plus grande place à l'expression de l'enfant ou du parent.
- Modification progressive des façons de penser, de voir l'interaction avec les collègues de l'institution ou des tiers organismes intervenant auprès des bénéficiaires, notamment en réunion (collectif) ou en individuel lors de discussions ou d'interactions avec des collègues. Il y a ici trace de construction d'une démarche à la fois collaborative et interdisciplinaire.
- Développement d'une aptitude à améliorer, renouveler ou créer des modalités d'intervention ainsi que de l'instrumentation pertinente adaptée aux profils d'objectifs des interventions (individuelles ou dans un cadre plus collectifs comme dans le cas des clubs) ainsi qu'aux caractéristiques particulières aux sujets (jeunes ou adultes).
- Développer une capacité d'analyse des similarités et des spécificités des familles (parents ou enfants) dont les profils de fréquentation sont récurrents, notamment sur une base intergénérationnelle.
- Diminution progressive du niveau de stress de l'intervenante ou de l'intervenant lors des situations d'interaction ou de résolution de problèmes avec les intervenus, augmentation progressive de la confiance en soi et de la connaissance de ses limites de compétence en lien avec celle des tiers praticiennes et praticiens. Cette évolution, inscrite dans le temps et dans la stabilité du lieu et des profils d'intervention affecte directement l'amélioration de la qualité et de l'efficacité de celles-ci.

Spécificités particulières aux polarisations du discours.

« C'est sûr que j'essaie toujours de peaufiner aussi mes outils pour ce qui est des enfants dans les clubs, de renouveler les outils que j'ai, t'sais, y en a qui sont soit désuets, qui fonctionnent plus à cause que le profil des jeunes a changé ou juste parce que ça ferait du bien un autre outil qui permettrait de garder une motivation. J'essaie de renouveler ça puis d'être toujours un petit peu plus, ben je dirais pas professionnelle, mais pointue dans les objectifs que j'ai, parce que dans les années passées, j'étais plus... j'aide les enfants à régler leurs conflits entre eux, je leur permet en montant une activité qui soient entre eux là, puis je peux les observer puis les aider à corriger certaines choses, mais on dirait que maintenant, j'essaie plus de monter des

activités avec un objectif très précis où que je vais pouvoir observer un point ou deux points très précis. Avant c'était plus, comment je dirais, au sens large peut-être, je voyais les enfants interagir puis je voyais plein de difficultés ou de forces, mais là j'essaie peut-être plus dans un club de focuser sur un point que j'observe chez chacun, un ou deux points. J'essaie peut-être d'être plus un petit peu plus systématique (...) »

« Mes autres objectifs, comment y ont évolué ? Ben, une maman qui commence à s'impliquer tranquillement dans les activités du secteur parents, qui m'a même nommé... ben, avant je ne rencontrais pas de parent, tandis que maintenant je participe aux activités puis quand elle me reconnaît sur la rue, ben y a des parents qui s'approchent à me parler, donc ça rentre un peu dans ce qui est l'objectif de briser l'isolement. »

« (...) ben c'est sûr que pour moi, moi-même en tant qu'intervenante, c'est sûr que j'ai pris de l'assurance là. Ça, c'est sûr de la confiance en soi, de l'assurance par rapport à mes interventions. Parce que c'est sûr que quand tu commences en intervention, bon, tu te dis bon O.K., là t'écoutes le parent, puis tout ça puis bon, tu te dis O.K. là vers quoi je l'enligne ? T'sais, c'est sûr que c'est toute une réflexion qu'on a dans notre tête en même temps qu'on fait l'intervention là au début, je vous dirais quand on commence du suivi familial, mais maintenant t'sais ça va arriver des fois que je me dis, bon, O.K. là, je m'enligne comment puis si vraiment je suis pas sûre, je vais aller vérifier auprès de (xxx), je vais dire bon ben là j'ai un questionnement par rapport à cette famille-là, par rapport à l'intervention à faire. Mais c'est sûr que à ce niveau-là, c'est sûr que moi, pour moi en tout cas, j'ai pris beaucoup de confiance en moi à travers les années, c'est sûr. Aussi, ben c'est ça, je pense que c'est à travers... mais je dirais aussi par rapport, c'est ça les groupes de parents, je veux dire, quand j'ai commencé, quand je travaillais (xxx) quand j'ai commencé à travailler là, mon dieu, j'arrivais avec mon ordre du jour puis beaucoup d'écrits puis beaucoup de théorique t'sais, puis bon, je voulais être sûre de qu'est-ce que je disais aux parents, je voulais pas dire n'importe quoi non plus, fait que c'était beaucoup de lire puis d'apprendre puis tout ça, puis d'essayer de maîtriser le plus possible, mais tandis qu'aujourd'hui... (...) je suis capable de le donner juste à me faire un ordre du jour de même puis c'est tout là. »

« Je pense que c'est ça qui a fait que j'ai... j'ai pas changé, mais je me suis dit ben c'est vraiment le type d'approche, c'est vraiment, là on est vraiment dans une démarche écosystémique, l'information elle est là puis elle circule, l'intervention, elle est cyclique, elle est circulaire puis elle implique l'ensemble des partenaires. Ça pas été facile la première année, y avait juste des locaux, enfin les quatre murs et puis voilà, enfin, des chaises, des tables, sans plus puis qu'un moment donné et les profs et les professionnels de l'école et le service de garde aussi nous regardaient, nous guettaient puis voulaient savoir c'est quoi, enfin, oui c'est quoi, c'est un service de garde en plus ? Non, moi c'était vraiment pas mon objectif puis je voulais... la première année, je voulais justement qu'on nous confonde pas avec un service de garde où tu t'en viens, le jeune on y donne des jeux de société et on y donne un ballon et puis voilà, il attend ses parents, il est là, il attend ses parents jusqu'à 6 h. Non, non. C'est l'approche pédagogique. Donc, c'est là où le plus gros du travail a été fait d'aller vers eux, d'expliquer le pourquoi de la présence de La Relance, la démarche, les inviter à venir faire des clubs, leur faire part de mes observations dans le cadre des clubs, donc d'un jeune qui va à l'école mais que, enfin, dans un contexte de club, donc d'activités

dirigées et tout, comment y se comporte. Puis je pense que la clé d'ouverture, ç'a été plus ou moins, je veux pas dire l'aval ou la reconnaissance justement de l'intervention, de la qualité de l'intervention de La Relance par les professeurs de l'école beaucoup plus les psychoéducateurs, les psychoéducatrices qui eux sont là quand même pour mettre en place des PIA qui interviennent de façon très clinique, qui connaissent parfois aussi les familles. »

2.2.2 La représentation des impacts chez les parents ou intervenus

Cinq items du guide d'entrevue à l'intention des parents ciblaient la caractérisation des effets de l'intervention socioéducative à la fois sur la capacité d'encadrement scolaire de leurs enfants et sur leur quotidien.

Tableau 6

Items du guide d'entrevue «parents» permettant de caractériser la représentation des impacts de l'intervention sur leur vécu quotidien ainsi que sur l'*empowerment* par rapport au vécu scolaire de leurs enfants

- | |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <p>10) Est-ce que les activités auxquelles vous avez participé ont eu des effets sur vos relations avec le personnel des écoles que vos enfants fréquentent ? (<i>Par exemple: direction; enseignants; spécialistes</i>)</p> <ul style="list-style-type: none">• Si oui, quels sont ces effets ?• Si non, pourquoi ? <p>11) Est-ce que vous participez régulièrement aux rencontres avec le personnel scolaire de l'école de vos enfants ? (<i>Par exemple, la rencontre de début d'année avec les parents, les rencontres de fin d'étape et de remise des bulletins, etc. ?</i>)</p> <ul style="list-style-type: none">• Si oui, qu'est-ce que vous retirez de ces rencontres ?• Sinon, pourquoi n'y participez-vous pas ? <p>12) Est-ce que le fait d'utiliser les services offerts par <i>La Relance</i> vous a aidé à mieux comprendre ce que vos enfants vivent à l'école ?</p> <ul style="list-style-type: none">• Si oui, comment ?• Si non, pourquoi ? <p>13) Est-ce que cela vous aidé à mieux les aider dans leurs études ?</p> <ul style="list-style-type: none">• Si oui, comment ?• Si non, pourquoi ? |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|

14) Pouvez-vous nous dire à quoi vous servent les activités que vous avez réalisées à *La Relance* dans la vie de tous les jours ?

- Réponse à la question 10

Synthèse du discours modal (stable et central) :

À la question « *Est-ce que les activités auxquelles vous avez participé ont eu des effets sur vos relations avec le personnel des écoles que vos enfants fréquentent ?* » 19 parents sur 23 répondent par la positive. Seuls trois parents ont une réponse mitigée ou négative. En fait du discours parental, les effets principaux en ont été les suivants.

- A priori, la présence des intervenantes et intervenants en tant qu'intermédiaires entre le parent et l'école puis accompagnateurs lors d'interactions entre eux et les praticiennes ou praticiens du milieu scolaire, par exemple lorsqu'un enfant manifeste un trouble de comportement ou des difficultés d'apprentissage, assure une fonction de médiation qui garantit la compréhension du discours des professionnels scolaires. La fonction de médiation renforce le parent dans son sentiment de prise sur le discours professionnel spécialisé et lui donne, en retour, une forme de confiance en soi qui l'amène progressivement à pouvoir interagir sans intermédiaire avec ces acteurs.
- Certains parents disent qu'avant, ils avaient peur de s'exprimer. Maintenant, ils sont capables de décrire les problèmes rencontrés aux personnels de l'école et s'associer au processus de recherches de solution. Il y a ici établissement d'une nouvelle forme de collaboration dans l'établissement actif de stratégies de résolution de problèmes. Ils considèrent que leur façon d'intervenir auprès de leur enfant en est améliorée, notamment à la maison.
- La fréquentation des ateliers offerts par *La Relance* a aussi un effet direct sur leur lecture de leurs droits en tant que parent au sein même de l'école.
- Les trois parents qui ne considèrent pas voir d'effets directs à ce propos considèrent que leurs relations avec le personnel enseignant et les ressources spécialisées disponibles étaient déjà fonctionnelles avant qu'ils ne fréquentent l'organisme.

Spécificités pertinentes du discours des sujets :

« Parce que souvent t'as peur quand t'as déjà eu dans mon cas, puis je peux juste parler de mon expérience à moi. Vu que j'ai déjà eu la DPJ, t'as peur auprès des autorités, tsé, veux, veux pas. Mais... je me sens pas protégée, mais du moins accompagnée, d'une façon, avec les profs. Parce qu'ils (les gens de La Relance) vont m'accompagner à des rendez-vous. Ils vont être là pour moi. Ils vont m'expliquer des choses. Comme je vais te donner un exemple. Une fois, j'ai eu... mon gars a eu l'orthophonie. Puis j'ai reçu un papier, je le comprenais pas. Il y avait tellement des gros mots dedans, je ne comprenais rien! Mais c'est un orthophoniste, ça fait que c'est des gros mots. Regarde... mais un intervenant de La Relance m'a tout expliqué le papier, puis il m'a expliqué comme il faut qu'est-ce qui est en train d'arriver, ça fait que... Ce n'est pas une protection, mais c'est un accompagnement. J'ai moins peur, puis même je m'entends très bien avec le personnel. Ça me stresse moins. »

« Les professeurs, ils les aident. Ici, les intervenants, il va l'aider, son intervenant pis tout. Moi j'essaie de l'aider, puis ça va super bien, mais des fois il va lâcher. Mais on lui dit que c'est important, puis tout ça, tsé, pour avoir une bonne job puis ces choses-là. Faque là, il voit qu'on est avec eux-autres, faque. Ça les aide beaucoup pareil aussi. »

« Il y a des gens qui ont des problèmes, ils ne savent pas où frapper. Est-ce qu'ils ont le droit ou ils n'ont pas le droit? Moi, La Relance qu'est-ce qu'elle m'a fait La Relance? Elle m'a fait gagner du temps, énormément de temps. Moi, après, après huit mois quand je suis arrivé, j'ai connu un Québécois là, c'était un voisin. On était à côté, on a discuté : ah, bonjour (xxx) bonjour, il m'a dit ça fait six mois que tu es là et tu connais tout ce beau monde? Moi, je suis né là, j'ai quarante ans et je ne connais pas autant de monde. Mais ça, c'est à travers La Relance. La Relance nous a donné le courage d'aller vers l'avant. Ne pas se replier.

- Réponse à la question 11

Synthèse du discours modal (stable et central) :

À la question «Est-ce que vous participez régulièrement aux rencontres avec le personnel scolaire de l'école de vos enfants ? » à une exception près, tous les parents interviewés disent participer aux rencontres à l'école. Le principal facteur de variation, c'est l'ampleur et la variété de cette participation, allant de la présence aux « assemblées statutaires » de début d'année par exemple ou encore aux rencontres « bulletins » en fin d'étape avec l'enseignant de leur(s) enfant(s). Lorsqu'elles « manquent » soit une assemblée large, soit une rencontre d'étape, c'est généralement pour des motifs logistiques. Certaines mères monoparentales ne trouvent pas de solution de garde ou alors, plutôt lors des rencontres générales de début d'année, parce qu'elles y trouvent le discours redondant.

Quelques spécificités du discours illustrant l'implication ou la proactivité des parents auprès des intervenantes et intervenants et des personnels enseignants :

« Moi, l'année dernière je ne faisais rien, je ne faisais pas des études. J'étais comme... parce que si ses professeurs a besoin d'aides, ils ont demandé aux parents d'être des bénévoles pour faire des ateliers parce que mon fils chaque vendredi son école organise la cuisine. Et puis je suis un parent bénévole pour aider son professeur à faire de la cuisine. Des fois son professeur a besoin des parents bénévoles pour amener les enfants à la bibliothèque, moi j'ai participé. Si le professeur a besoin, et moi je suis là ça dépend de mon temps si c'est disponible ».

« Alors je viens voir mon intervenant ici à la Relance, il m'a dit qu'est-ce que tu vas faire, tu vas aller voir la directrice, tu vas parler à la directrice et au professeur de ton enfant pour expliquer la situation. Exactement, c'est ce que je fais en premier, j'étais allé voir son professeur. J'ai expliqué à son professeur avant d'aller voir la directrice qu'est-ce qui s'était passé mais c'était pas dans la classe, c'était au service de garde, et puis le professeur m'a dit, ton fils c'est le meilleur enfant que j'ai eu dans la classe, moi je ne veux pas qu'il lui arrive des problèmes pour que lui ses notes soient baissé à cause d'un autre, alors tu vas aller voir la directrice, comme mon intervenante ici m'a dit, alors tu vas parler à la directrice et puis elle, elle va régler ça. Et puis c'est ça que je fais, j'allais voir la directrice et puis elle a parlé aux parents de l'autre enfant et à l'autre enfant aussi et puis tout est réglé, tout était correcte ».

(À propos des rencontres de fin d'étape). « Mais ils prennent tellement peu de temps avec chaque parent, ils connaissent plus l'enfant que les parents en fait, j'ai bien beau parler au téléphone, mais je la vois pas non plus. On ne voit pas toujours les professeurs comme on devrait les voir quand même parce qu'ils font partie de notre vie quand même là. Pis si dans le quotidien là. Nous autres on les côtoie pas, mais les enfants peuvent dire des choses des fois pas vraies, je connais ton professeur il est pas de même. Ben souvent ça arrive là des chicanes comme ça. Et puis des fois y dit j'aime pas ce professeur pour n'importe qu'elle raison. Mais si on se parlerait plus, on se voit plus c'est plus intéressant, ils nous disent plus d'affaires sur nos enfants. S'il y a des choses, j'ai oublié de dire ça à un tel, c'est trop tard. Je suis parti, pis c'est pas assez long je trouve. »

- Réponse à la question 12

Synthèse du discours modal (stable et central) :

À la question « *Est-ce que le fait d'utiliser les services offerts par La Relance vous a aidé à mieux comprendre ce que vos enfants vivent à l'école ?* » La très grande majorité des participantes et participants répondent par la positive. Une personne interviewée adopte une posture plus mitigée. Ici, c'est essentiellement la fonction de médiation de *La Relance* et de ses intervenantes ou intervenants qui est mise en exergue. Le rôle de facilitateur, d'accompagnateur et de traducteur du contenu des interactions avec les personnels enseignants, l'impact de certains ateliers sur la compréhension du

fonctionnement du système scolaire ou encore de facilitateur d'accès à des ressources permettant au parent une mise à niveau scolaire sont les aspects majeurs de cette contribution, notamment en ce qui concerne la capacité de compréhension, de suivi, d'interaction et de soutien de leurs enfants par rapport à certaines disciplines scolaires, notamment du français et des mathématiques. Une seconde dimension y est aussi soulignée. Il s'agit ici de l'impact de l'intervention des praticiennes et praticiens de l'organisme sur l'amélioration des compétences de gestion du comportement et des conduites ainsi que d'encadrement du travail périscolaire des élèves lorsqu'ils sont à la maison. Enfin, la dimension de mise en contact avec de tierces ressources communautaires agissant par exemple dans le domaine d'alphabétisation des adultes centrées sur leur habilitation à interagir avec leurs jeunes enfants vivant des difficultés au plan de l'apprentissage scolaire¹³ complète l'illustration de l'effet de l'intervention et de la collaboration avec les acteurs de *La Relance*.

Spécificités illustratives (discours non normatif de certains sujets) :

« (...) des fois j'ai de la misère à voir ce que mon gars il a ou à comprendre parce que ce n'est pas des livres que les enfants ils ont. Faque au niveau des livres, c'est très compliqué. Ce n'est vraiment pas des livres vraiment, comme je vous dis, en tout cas si ça pouvait aider à corriger, c'est très dur comme livres, c'est très dur à comprendre, pis des fois j'ai le goût de laisser à cause de ça, mais je me parle là, mais au niveau de ça il faudrait qu'ils fassent un ménage là-dedans, il faudrait vraiment parce que c'est très compliqué. »

« Oui, oui, beaucoup. Beaucoup à comprendre des situations qui se passaient à l'école. Ce qui fait que, je ne comprenais pas, ce qui fait que (xxx) il m'a comme compris que c'est ça, c'est ça. Ok c'est correct, c'est beau. Je vais faire ça, je vais faire qu'est ce tu dis. Et puis, ça marche toujours, ça marche toujours. Il y a des fois, les parents ne comprennent pas quelque chose, ce qui fait qu'il va voir quelqu'un. On ne peut pas tout comprendre dans ta vie. Il y a des affaires des fois que tu ne comprends pas. Des questions, pas toutes, ça fait que tu demandes à une personne c'est quoi? Explique-moi comme du monde, comme des détails, ce qui fait que c'est là que tu comprends, ok c'est ça. Comme je te l'ai dit c'est plus de l'aide. »

(Rapport aux directions d'écoles, effet de l'accompagnement de La Relance) « Ils m'assistaient beaucoup, j'étais une personne qui était très insécure. J'avais peur de tout. Ils m'ont beaucoup aidé à avoir confiance en moi. Parce que je n'avais pas... avant dans ma tête je me disais je ne serai jamais capable, je regardais juste une direction et puis pour moi c'était comme la reine d'Angleterre, façon de parler. Donc, ils m'ont beaucoup aidé à avoir confiance en moi tout ça. Donc, certaines choses que j'ai apprises aujourd'hui que maintenant je suis capable de voler de mes propres ailes. »

¹³ Un exemple cité illustrant cette dernière dimension : <http://www.centredebat.gc.ca/>

- Réponse à la question 13

Synthèse du discours modal (stable et central) :

À la question 13 « *Est-ce que cela vous a aidé à mieux les aider dans leurs études ? Si oui, comment, sinon pourquoi ?* », tous les parents interviewés ont répondu par la positive sauf un. De façon générale, « l'habilitation » à aider le travail scolaire des enfants prend plusieurs formes. Les principales mentionnées sont les suivantes :

- Meilleure compréhension du fonctionnement et du contenu d'apprentissage scolaire des enfants via la participation aux ateliers de La Relance et la participation à des programmes spécifiques tels « Apprendre à apprendre »;
- Meilleure capacité d'encadrement du temps et du rythme de travail parascolaire des enfants à la maison;
- Plus grande capacité d'interaction avec les personnels scolaires, spécialisés ou non et accès à la fonction de traduction de la part des personnels de *La Relance* dans et hors l'école;
- Amélioration de la capacité d'interaction avec les enfants et de gestion des problèmes de comportement et de conduite ce qui résulte sur la réduction du stress vécu tant par les adultes que par les élèves, dans et hors l'école.
- Augmentation de la capacité et du temps d'attention à la tâche de la part des élèves et amélioration consécutive de la part des parents de la capacité à appuyer et à encadrer les tâches scolaires à la maison.

Spécificités particulières au discours de certains sujets :

« (...) un de mes enfants a un problème, surtout en français. Lors de l'examen, il a de l'anxiété et ça, ça peut engendrer de basses notes. Donc, j'ai parlé avec un intervenant ici, et il m'a proposé de l'impliquer dans une activité l'année prochaine, pour travailler l'anxiété par rapport aux examens. Pour augmenter un peu son estime de soi. »

« (...) lui, il était gaucher quand il était petit. Il gênait son crayon, il prenait de la main droite, mais pis ça m'a pris du temps avant de..., oh comment ça. Ben ok. Et puis gaucher, gaucher, c'est pas grave, mais l'écriture ça a pris du temps là. Parce qu'on a travaillé là-dessus autant à l'école que la Relance là. C'était les deux qui faisaient travailler les deux mains. Moi ça m'aide aussi parce qu'eux autres ils me disent, eux autres ils viennent me voir aussi là, comme à l'école ils le voient plus que moi. Parce que la maitresse, elle peut me dire que ben (xxx) regarde ça marche pas, ça marche pas, (xxx) a de la misère avec ça, tu peux-tu? Oui je vais le faire. Ou bien j'avise la Relance ou la Relance m'avise qu'ils ont trouvé un autre problème vis-à-vis de l'école ou vis-à-vis le caractère là ou... Ils m'avisent ce qui fait là qu'on peut travailler là-dessus, c'est comme

ça, on communique et puis on s'arrange comme ça pour régler des petits conflits ou des problèmes à l'école. »

« Moi, les services que j'ai reçu ici, ça m'a... j'ai appris beaucoup de choses, comme quoi j'ai appris à socialiser avec des gens, parce que avant j'étais renfermée avec mes enfants, juste aller au parc et puis rentrer chez moi. Mais, j'apprends à côtoyer d'autres personnes et puis j'ai appris aussi à être ...essayer d'être calme quand il y a une situation qui ne marche pas. (...) Des fois il se fâche pour n'importe quoi et puis moi aussi je me fâche. Avec La Relance j'ai appris à me calmer, à attendre que la situation soit apaisée puis après ça j'allais lui parler. Quand il se fâche et puis je me fâche, ça ne marche pas. Et puis j'ai appris beaucoup de choses avec La Relance et puis pour moi aussi j'ai appris beaucoup de choses comme comment faire, comme je vous ai dit là. Et puis j'ai appris à faire du savon aussi à La Relance, j'ai appris tout faire. J'ai appris à cuisiner, je sais cuisiner à ma façon, mais j'ai appris plein de choses comme faire de la pizza, faire d'autres choses, (...). Avec La Relance, il y a une chose que j'ai appris que j'ai aimé, dans mon pays on dit toujours que les parents n'ont pas le droit de faire des excuses aux enfants, c'est vraiment faux parce que nos enfants peuvent ressentir la même chose que nous, (xxx), ils disent non les enfants devraient marcher comme...quand on parle aux enfants ils doivent baisser la tête. »

« Oui. Moi, je les aide beaucoup, parce que... chacun leur tour. Je vais commencer avec mon garçon avant, de m'appliquer avec ses devoirs pis ces choses-là. Lui, il fait ses devoirs, puis après je commence, quand c'est pour de la lecture, je commence à le faire lire, puis euh... ça va super bien. Après ça, c'est au tour à la petite. Puis la petite, elle, elle les fait comme ça parce qu'ils sont faciles à faire à la deuxième année. Mais j'aide à faire ses mots de vocabulaire puis tout ça. Elle les sait par cœur, et ses dictées sont toutes belles, tout le temps, tout le temps, tout le temps. J'ai dit ok, mon Dieu, t'es bonne ma grande. Puis mon garçon aussi s'en vient de même. Depuis qu'il a commencé l'orthopédagogue. Mais ses dictées, au début de l'année, s'étaient pas super belles. Puis quand il a commencé avec elle, ça a été de mieux en mieux. »

- Réponse à la question 14

Synthèse du discours modal (stable et central) :

À la question « *Pouvez-vous nous dire à quoi vous servent les activités que vous avez réalisées à La Relance dans la vie de tous les jours ?* » les réponses sont généralement associées à quatre grandes dimensions. L'éclatement du plan factoriel reflète bien, par ailleurs, la spécificité et la multiplicité des discours des répondantes et répondants. Les objets centraux de ces réponses sont les suivants :

- Impact direct sur le sentiment d'efficacité personnelle des parents, de leur autonomie (capacité de proactivité à la fois au sein de l'environnement familial et avec l'environnement externe);

- Impact direct sur l'implication auprès des enfants, à la fois au plan de l'encadrement scolaire mais aussi et surtout, la diversification des activités quotidiennes réalisées avec ceux-ci, à la maison ou via les ressources d'animation accessibles dans le quartier;
- Impact sur l'estime de soi des adultes et la qualité de la communication avec les enfants et les tiers adultes dans l'environnement social et communautaire du parent;
- Impact sur la connaissance concrète de la réalité urbaine et de ses ressources, donc sur la capacité de se les approprier, par exemple les ressources publiques (bibliothèques, centres communautaires, infrastructures urbaines) et donc de briser non seulement l'isolement psychologique et social mais aussi l'enfermement territorial.

Spécificités particulières au discours de certains sujets (discours non-normatif) :

« Il me sert à, un, à mieux comprendre les effets du stress, d'anxiété, des crises de colère... Il a même, pour les dodos, euh... pour les dodos, comment arriver à ce que les enfants se couchent à l'heure prévue puis tout ça, puis moi ici, quand j'ai quelque chose, je vais en parler avec les intervenants. Ils me donnent des conseils, pis tout ça, puis je peux avancer plus facilement. Moins gênée, moins stressée aussi, avec tous les événements qui peuvent m'arriver. »

« Comme ils organisent un camp d'hiver pour parents-enfants c'est bien. Et puis pour l'été pour enfant c'est deux semaines ça prend de ressources parce que pour organiser ça là, ça prend des ressources, ça prend de l'argent, ils ne peuvent pas faire en hiver puis en été mais peut-être à l'avenir, ils vont penser à ça. Parce c'est beaucoup de chose, beaucoup de travail, je me demande comment ils font parce que c'est beaucoup de choses. »

(Impact indirect) « Moi je vais chercher mon secondaire cinq, après ça je vais chercher des cours, pis je m'en allais en décoration intérieure. »

« Moi, j'aimerais que La Relance organise des camps d'été parents-enfants. Ils organisent des camps d'été seulement pour les enfants les parents n'ont pas le droit. Mais les camps d'hiver c'est parents-enfants, mais ça ne dure pas, juste trois jours et c'est terminé. Deux jours ou trois jours. Donc ça fait qu'on a envie d'encore profiter quoi. Une semaine, c'est bon pour l'hiver, maintenant pour les camps d'été si toute la famille pouvait participer ça nous ferait plaisir. »

➤ **Synthèse du discours parental au regard des impacts chez les parents ou intervenus**

En foi du discours parental exprimé, les effets principaux de la fréquentation de *La Relance* sont :

- La présence des intervenantes et intervenants qui, en tant qu'intermédiaires entre le parent et l'école puis accompagnateurs lors d'interactions entre eux et les praticiennes ou praticiens du milieu scolaire, assure une fonction de traduction et garantit la compréhension du discours des professionnels scolaires. La fonction de médiation renforce le parent dans son sentiment de prise sur le discours professionnel spécialisé et lui donne, en retour, une forme de confiance en soi qui l'amène progressivement à pouvoir interagir sans intermédiaire avec ces acteurs.
- L'augmentation de la capacité de s'exprimer, de décrire les problèmes rencontrés aux personnels de l'école et de s'associer au processus de recherches de solution. Il y a ici établissement d'une nouvelle forme de collaboration dans l'établissement actif de stratégies de résolution de problèmes. Les parents considèrent que leur façon d'intervenir auprès de leur enfant en est améliorée, notamment à la maison. La fréquentation des ateliers offerts par *La Relance* a aussi un effet direct sur leur lecture de leurs droits en tant que parent au sein même de l'école.
- Le rôle simultané de facilitateur, d'accompagnateur et de traducteur du contenu des interactions avec les personnels enseignants, l'impact de certains ateliers sur la compréhension du fonctionnement du système scolaire ou encore de facilitateur d'accès à des ressources permettant au parent une mise à niveau scolaire sont des aspects majeurs de la contribution des actrices et des acteurs de *La Relance*. Cela, notamment en ce qui concerne la capacité de compréhension, de suivi, d'interaction et de soutien de leurs enfants par rapport à certaines disciplines scolaires, notamment du français et des mathématiques. La dimension de mise en contact avec de tierces ressources communautaires agissant par exemple dans le domaine d'alphabétisation des adultes centrées sur leur habilitation à interagir avec leurs jeunes enfants vivant des difficultés au plan de l'apprentissage scolaire complète l'illustration de l'effet de l'intervention et de la collaboration avec les acteurs de *La Relance*.

Hors de l'effet direct sur l'amélioration des compétences éducatives parentales en ce qu'elles affectent directement le vécu scolaire des enfants, les parents soulignent un certain nombre d'effets de leurs interactions avec les actrices et les acteurs de La Relance au plan de la vie quotidienne. Ils constatent un impact direct:

- Sur leur sentiment d'efficacité personnelle, de leur autonomie (capacité de proactivité à la fois au sein de l'environnement familial et avec l'environnement externe);
- Sur l'amélioration des compétences de gestion du comportement et des conduites ainsi que d'encadrement du travail périscolaire des élèves lorsqu'ils sont à la maison est aussi soulignée.
- Sur l'implication auprès des enfants via la diversification des activités quotidiennes réalisées avec ceux-ci, à la maison ou par le biais des ressources d'animation accessibles dans le quartier;
- Sur leur estime de soi et la qualité de la communication avec les enfants et les tiers adultes dans l'environnement social et communautaire du parent;
- Sur la connaissance concrète de la réalité urbaine et de ses ressources, donc sur la capacité de se les approprier, par exemple les ressources publiques (bibliothèques, centres communautaires, infrastructures urbaines) et donc de briser non seulement l'isolement psychologique et social mais aussi l'enfermement territorial.

2.3 La représentation des impacts chez les intervenantes et intervenants des tiers organismes collaborant avec *La Relance*

Le guide d'entrevue destiné aux intervenantes et intervenants d'organismes tiers, hors *La Relance* (Santé, services sociaux, professionnels non enseignants excluant les directions d'écoles, tiers organismes communautaires) fut administré à 11 personnes en activité dans divers services du quartier. Ci-après, les faits saillants des réponses aux quatre premières questions.

- (Q_1) Ces gens connaissaient *La Relance* depuis en moyenne 10 ans (min. 5 ans, max. 20 ans).
- (Q_2) Les contextes de « connaissance » ou d'établissement de contacts sont fort variés mais généralement peuvent se résumer comme suit :
 - Rencontres au hasard d'interventions dans le quartier auprès d'enfants ou d'adultes fréquentant *La Relance*;
 - Via les « tables de concertation » locales;
 - Par le truchement de l'intervention en contexte scolaire;
 - Par le biais de références d'adultes ou d'enfants, d'un service vers *La Relance* ou le contraire...
- (Q_3) Les motifs qui guident la collaboration entre ces intervenantes et intervenants et les actrices et acteurs de *La Relance* sont essentiellement les suivants :
 - Communauté et complémentarité des buts entre l'intervenante ou l'intervenant et ceux des praticiennes et praticiens de *La Relance* et identité des individus auxquels s'adressent les interventions;
 - Reconnaissance de part et d'autre de la qualité et de la complémentarité de l'intervention des praticiennes et praticiens de *La Relance*;
 - Rôle charnière au plan de la liaison École-famille-communauté reconnue à l'intervention de l'organisme.
 - La fonction de médiation des acteurs de *La Relance* permet de créer la continuité des services là où la spécialisation ou encore le cloisonnement structural des fonctions des organismes d'attache des tiers intervenants ne le permet pas. Ce rôle crucial en période de restrictions (ou de réingénierie) des services de l'État ainsi que du financement du secteur

communautaire était systématiquement souligné durant la période de réalisation des entretiens (2015-2016).

L'importance du maillage entre l'intervention de *La Relance* et celles des organismes d'attache est fort bien reflétée dans l'analyse lexicométrique du discours (plus consistant que pour les deux premières questions) :

- (Q_4) L'ensemble des intervenantes et intervenants ayant participé aux entretiens déclare collaborer plus ou moins étroitement avec de tiers organismes. Ces derniers sont le plus souvent à vocation équivalente ou complémentaire à celle de leur organisme d'attache. Ainsi :
 - Les intervenants en CPE collaborent et articulent leur intervention avec celle de tiers CPE, de Halte-garderies et de tiers organismes présents sur la table de concertation 0-5 ans;
 - La majorité des intervenantes et intervenants collaborent avec le *Centre de pédiatrie sociale* de Centre-sud;
 - Plusieurs projets portés par les actrices et acteurs des divers organismes rencontrés sont étroitement arrimés notamment lorsqu'ils se situent dans le champ de *l'intervention éducative précoce* (IEP)

Par ailleurs, le discours généré aux questions du bloc suivant (Q5-Q7) fait ressortir le caractère complémentaire des interventions des praticiennes et praticiens de l'institution et des organismes d'attache des participantes et participants à l'entretien. À cet égard :

- (Q_5) Les principales zones de complémentarité de l'intervention mentionnées se situent au niveau :
 - De l'accompagnement des familles;
 - De la coconstruction des plans d'intervention, notamment auprès du jeune enfant ou de l'enfant d'âge scolaire;
 - Du transfert et du partage des dossiers de bénéficiaires des divers services (adultes comme enfants);
 - Des interventions en prévention du risque, auprès de la famille;
 - Du partage des compétences et, selon le cas, de la coanimation d'ateliers offerts aux parents;
 - De l'augmentation du champ des ressources accessibles à la famille, par références.

- (Q_6) À la question « En quoi les services offerts par les intervenants de *La Relance* sont-ils complémentaires par rapport à votre intervention ou à celle de votre organisme ? » les éléments principaux ressortant sont les suivants :
 - L'intervention des acteurs de *La Relance* amène les bénéficiaires (adultes et enfants) à se responsabiliser et à avoir confiance en eux, ce qui augmente leur capacité à identifier leurs besoins et de mieux situer les problématiques, ce qui à son tour facilite l'intervention des tiers praticiens et praticiennes;
 - La fonction de médiation des actrices et acteurs de l'organisme facilite la coordination des interventions entre enseignantes et enseignants ainsi que tiers professionnels oeuvrant auprès de l'enfant, notamment à l'école;
 - L'offre de service déployée par *La Relance* de façon concomitante à destination des élèves, tant dans les deux écoles partenaires (Clubs et aide aux devoirs) que dans ses murs (Ateliers cuisine-nutrition) compensent les limites imposées par le cadre scolaire lui-même ainsi que par les infrastructures disponibles dans les deux bâtiments (écoles) eux-mêmes.
 - L'intervention de *La Relance*, articulée à celle des tiers acteurs, facilite l'intégration dans la communauté et permet aux adultes comme aux jeunes de briser l'isolement social, ce que l'intervention individuelle, en silo, notamment lorsqu'elle est de nature clinique, ne permet pas.

- (Q_7) Le discours généré par rapport à cette question apporte essentiellement des illustrations quant à la lecture que les participantes font des bénéfices de la complémentarité de l'intervention. Certaines spécificités méritent d'être mentionnées.

« On se rejoint énormément au niveau de la coordination. Moi, j'ai une très belle relation avec le directeur, puis avec les collègues, comme je vous dis. Je trouve, aussi, il faut garder sa place. Bon, moi c'est un volet. Eux, c'est la leur. On combine ensemble, mais... Moi, je suis très pro-parent, c'est pour ça que c'est si facile pour moi de travailler avec La Relance, j'avoue. Mais j'y crois beaucoup aux parents. Je vois des parents partir de très loin. Se reconstruire. Et cette fierté-là, je me dis juste ce petit pas-là, c'est déjà beaucoup. Faque... je trouve que d'être capable de le nommer aussi... d'être capable de renforcer aussi ce qui se travaille avec le parent, c'est de lui redonner confiance. Ça... je l'ai beaucoup vu cette année avec certaines familles où... ça a été

une explosion et... quand je parle d'une mère qui n'est pas capable de te regarder, qui vient te poser des questions, qui regarde le plancher pis qui a toujours peur de déranger, je ne veux pas vous déranger... Puis là, maintenant, elle rentre au (xxx), elle est capable de nommer à quoi elle a participé, comme les ateliers ParentESE, comment elle veut aider d'autres familles à trouver des endroits pour la nourriture, que elle connaît plusieurs endroits. Je me dis mon dieu quel pas qu'elle a fait cette maman-là ! »

« C'est l'amalgame de tout ça qui fait que... au niveau avec les intervenants, on est capable de les nommer ça aussi, pis on voit le beau travail qui est fait. Là, je parle toujours du très beau, mais des fois ça veut pas dire qu'il n'y en n'a pas (de problèmes). Des fois c'est plus lourd et plus difficile. Parce qu'on ne part pas de la même place avec tous les parents non plus. »

« Au niveau de l'aide aux devoirs, c'est sûr que c'est complémentaire, parce qu'ils ont vraiment un programme d'aide scolaire, ce qu'on n'offre pas. Nous on offre à l'école des études dirigées, c'est un adulte pour vingt élèves. Le programme d'aide scolaire c'est vraiment fabuleux, c'est un adulte pour deux enfants, c'est vraiment... Puis en plus ils vont travailler un programme sur l'estime de soi avec les enfants, alors on n'offre pas du tout ça, ce suivi-là. Ça c'est vraiment complémentaire à l'école. Ils offrent les clubs. On va travailler avec eux beaucoup plus l'année prochaine au niveau des clubs après l'école. Ça c'est intéressant parce qu'ils vont travailler les habiletés sociales, ils vont travailler aussi tous les devoirs mais tout ça on ne travaille pas... c'est vraiment après l'école, c'est en complément pour nous puis on va cibler les jeunes pour qu'ils bénéficient d'un suivi personnalisé puis les parents aussi. C'est vraiment différent de l'école la façon dont ils fonctionnent, alors pour moi c'est un complément. »

« Mais, c'est par rapport au milieu familial. Eux autres, ils peuvent plus aller dans la famille et puis... peut-être il y a des enfants au secondaire qui sont des enfants qui ne sont pas scolarisés au niveau primaire. Ce qui fait qu'ils sont plus jeunes. Ce qui fait que... toute la dynamique de ça, nous, on n'a pas ça, à La Relance, ils l'ont. »

« (...) c'est comme si plus ParentESE que je connais et tout ça. Le fait d'offrir du soutien permet aux parents d'aller s'informer et puis tout ça, ça marque déjà un début d'autonomie, ce qui fait que je pense c'est d'y aller étape par étape puis l'accompagnement que les intervenants font à La Relance permet cette autonomie-là de plus en plus. Donc, je ne connais pas tout en détails leurs interventions, mais je pense que ça peut aider par rapport ça. Entre autre, les clubs, si je regarde un peu, les plus vieux... le fait de s'impliquer et puis qu'il y a un plan d'interventions pour l'enfant et tout et bien ça l'amène vers une autonomie aussi avec des défis à réaliser et puis tout ça. Donc, ça peut, ça va le préparer à grandir le fait de relever ces défis tranquillement et tout ça, je sais qu'ils travaillent comme ça. Donc, c'est super, « les douceurs » c'est la même affaire. Avec les parents le premier défi c'est de se séparer un petit peu de son enfant et tout ça par la suite on en a parlé tout à l'heure, mais le parent va être prêt à laisser son enfant se développer un peu plus par lui-même, voler un peu plus de ses propres ailes, puis le parent, il va devenir moins insécure, donc lui aussi va se développer à travers ça. »

Cinq items du guide d'entrevue à l'intention des tiers intervenantes et intervenants ciblaient la caractérisation des effets de l'intervention socioéducative des acteurs de La

Relance à la fois sur la capacité d'encadrement scolaire de leurs enfants et sur leur quotidien (cf. tableau 7).

Tableau 7

Items du guide d'entrevue «intervenants autres» permettant de caractériser la représentation des impacts de l'intervention de l'organisme sur l'*empowerment* des parents et de leurs enfants

<p>Thème 3: Impact des interventions de <i>La Relance</i></p> <p>Intro: <i>Nous aimerions maintenant que vous nous parliez des effets que les activités offertes par La Relance ont pu avoir sur vos relations ou celles de vos intervenants avec les parents et les enfants qui bénéficient de vos services.</i></p> <p>8) Selon vous, est-ce que les interventions du personnel de <i>La Relance</i> ont eu des effets sur les relations entre vous (vos services) et les enfants ou leurs parents?</p> <ul style="list-style-type: none">• Si oui, quels sont ces effets ?• Si non, pourquoi ? <p>9) D'après vous, est-ce que les parents qui bénéficient du travail de <i>La Relance</i> participent plus activement qu'avant aux rencontres avec vous ou avec le personnel de votre organisme ?</p> <ul style="list-style-type: none">• (Si oui), Selon vous, comment se manifeste cette participation et quelles sont les motivations des parents ? <p>10) Sur la base de votre expérience de collaboration, en quoi les interventions du personnel de <i>La Relance</i> favorise-t-elles l'autonomie (<i>empowerment</i>) des parents et des enfants de Centre-sud ?</p> <p>11) D'après vous, est-ce que le fait d'utiliser les services offerts par <i>La Relance</i> aide les parents à mieux comprendre ce que leurs enfants vivent à la maison ou à l'école ?</p> <ul style="list-style-type: none">• Si oui, comment ?• Si non, pourquoi ? <p>12) Est-ce que cela aide les parents à mieux soutenir leurs enfants dans leur développement ?</p> <ul style="list-style-type: none">• Si oui, comment ?• Si non, pourquoi ?

- (Q_8) À la question « Selon vous, est-ce que les interventions du personnel de *La Relance* ont eu des effets sur les relations entre vous (vos services) et les enfants ou leurs parents? [- Si oui, quels sont ces effets ? - Sinon, pourquoi ?] », l'ensemble des personnes interviewées répondent par la positive. Les principaux effets en sont les suivants :
- Les changements observés dans les relations entre les parents et leurs enfants facilitent l'intervention spécialisée auprès des uns ou des autres de la part des tiers professionnels;
 - Il y a un lien direct entre la médiation exercée par les intervenantes et intervenants de *La Relance* d'une part et, d'autre part, le gain de confiance de la part des parents par rapport aux tiers intervenantes et intervenants, notamment celles et ceux des directions et des services spécialisés (PNE) ou non (enseignantes et enseignants) au sein des écoles;
 - Cette médiation facilite notamment l'intervention auprès des adultes et des enfants provenant des communautés culturelles et, au travers d'eux, l'établissement de relation de confiance avec leur environnement;
 - Pour les intervenantes et intervenants des services sociaux (en particulier) facilite le déploiement sur le long terme de suivis familiaux.
 - Rend possible l'établissement de liens de communication et de partage d'informations cliniques ou plus générales entre intervenantes et intervenants provenant de divers services, hors *La Relance*. Contribue donc à l'établissement d'une intervention écologique, de réseau, qui brise le fonctionnement «en silo».

La centralité de la dimension de complémentarité de l'intervention (concertation, collaboration) ressort encore une fois ici, particulièrement clairement. Le lien avec la dimension de transfert de connaissances et de coconstruction des compétences y ressort aussi clairement.

- (Q_9) À la question « D'après vous, est-ce que les parents qui bénéficient du travail de *La Relance* participent plus activement qu'avant aux rencontres avec

vous ou avec le personnel de votre organisme ? (Si oui), comment se manifeste cette participation et quelles sont les motivations des parents ?», l'ensemble des personnes interviewées répondent par la positive. Les principales manifestations en sont les suivants :

- Plus grande participation des parents tant aux activités organisées par l'école, qu'aux rencontres de divers ordres avec les personnels enseignants ou spécialisés;
- La communication est plus facile, les parents ont moins peur que ceux qui ne bénéficient pas de l'intervention de *La Relance* et qui n'ont pas de support direct ou indirect, hors de celui des actrices et acteurs des tiers services;
- L'impact est particulièrement marqué pour les parents ou enfants provenant des familles migrantes récentes et allophones;
- Réduction des tensions vécues par les personnels enseignants au plan des troubles de comportement et de la conduite des enfants provenant des familles vulnérables participant aux activités de l'organisme, dans et hors l'école (ex. les clubs).

La centralité de la dimension des effets de la continuité de l'intervention entre les divers services à partir de la fonction médiatrice, fondamentale, à la fois associée à la qualité des programmes et des services offerts par *La Relance* et ses acteurs ressort particulièrement ici.

- (Q_10) À la question « Sur la base de votre expérience de collaboration, en quoi les interventions du personnel de *La Relance* favorise-t-elles l'autonomie (*empowerment*) des parents et des enfants de Centre-sud ? », la réponse est relativement stable et unitaire. L'intervention de l'organisme exige et favorise à la fois l'engagement des familles, de façon variée mais continue et sur le long terme. Ce faisant, le type d'interaction établie avec les intervenantes et les intervenants quitte le terrain de la relation individuelle « client-expert » pour prendre une forme partenariale, ce qui implique à son tour la prise en charge et l'autonomie progressive, la proactivité du « bénéficiaire ».

Une spécificité du discours d'un intervenant externe mérite d'être soulignée :

« [...] les parents ont une place importante, l'autonomisation se fait aussi par les parents qui se regroupent, donc les enfants sont déjà dans les clubs, mais les parents sont à côté, je pense qu'entre eux aussi, il y a ces structures-là qui peuvent être fait, je pense que ça doit bénéficier beaucoup ».

- (Q_11) À la question « D'après vous, est-ce que le fait d'utiliser les services offerts par *La Relance* aide les parents à mieux comprendre ce que leurs enfants vivent à la maison ou à l'école ? Si oui, comment », tous les sujets répondent par la positive.

Quelques spécificités complémentaires illustrent le « comment » :

« Assurément, ce sont des personnes très attentives aux familles. »

« Oui, surtout en comprenant le fonctionnement de l'école. »

« Oui, ils comprennent mieux le vécu de leurs enfants et le lien avec l'école. Il y a un changement par exemple le parent qui ne connaît absolument rien du système scolaire, après l'avoir expliqué, il comprend mieux le fonctionnement, ce qui permet d'aider son enfant à bien s'intégrer. »

« Oui, ça les outille. On a toujours marché dans le même sens, ce qui fait que moi, je trouve ça le fun ».

- (Q_12) À la question « Est-ce que cela aide les parents à mieux soutenir leurs enfants dans leur développement ? Si oui, comment ? », tous les sujets répondent par la positive. Les principales façons évoquées sont les suivantes :
 - Par leur participation à des activités qui favorisent la connaissance du développement de l'enfant et la centration du parent sur les compétences de leurs enfants plutôt que sur le contrôle et la répression exclusive des comportements et conduites inappropriées;
 - Par l'amélioration de leurs compétences communicationnelles et en conséquence, de leurs capacités à interagir avec l'enfant mais aussi avec les enseignantes et enseignants ou les tiers intervenantes et intervenants avec qui eux ou leurs enfants ont des contacts au quotidien;
 - Par la meilleure connaissance que les parents ont des diverses ressources, humaines et physiques, auxquelles ils peuvent faire appel, non seulement

dans les réseaux de l'éducation, de la santé et des services sociaux mais aussi plus généralement dans et hors de l'environnement familial ou dans celui de leur quartier.

- Le bris d'isolement qui en résulte ressort comme le facteur principal favorisant la capacité des parents monoparentaux à vivre une réduction du stress et une augmentation de leur capacité de soutien à leur enfant.

2. Synthèse intégrative des caractéristiques observées

➤ **Le profil de la population desservie**

- a) La population de référence desservie par *La Relance*, à l'image du quartier, n'est pas homogène. Elle inclut toute sorte de gens et de réalités, autant des montréalais de souche qui ne sont pas ou peu scolarisés, certains étant analphabètes, que des gens qui arrivent de différents pays et qui sont qualifiés mais dont les diplômes et qualifications ne sont pas reconnues et qui vivent des conditions économiques difficiles. Dans l'ensemble, les caractéristiques des familles qui s'adressent à l'organisme, mis à part celles qui sont associées à l'ethnicité, ont relativement peu évoluées depuis une quinzaine d'années. Ce qui évolue c'est l'écosystème du quartier, notamment en ce qui concerne les populations montréalaises d'origine qui vivent les effets d'un certain processus de gentrification qui affecte sectoriellement Centre-sud et qui influe directement sur le sentiment d'isolement social et sur la précarité économique de ces familles.
- b) Bien qu'en partie les populations fréquentant *La Relance* et bénéficiant de ses services fassent appel aux praticiennes et praticiens de l'organisme en fonction du besoin de résoudre des problèmes à court terme, les adultes et les enfants des familles concernées tendent à utiliser de façon proactive, progressivement, une grande palette de services. En conséquence, il y a évolution du profil de participation par rapport aux activités et services offerts, dans une perspective temporelle, les bénéficiaires y trouvant aussi un réseau de socialisation avec leurs pairs et passant le plus souvent du statut de « client » à celui de partenaire.

➤ **Les bénéfices de l'intervention de La Relance pour la population desservie**

- c) Les principaux bénéfices que retirent les populations desservies de l'intervention de *La Relance* sont essentiellement les suivants (inter-corroborés par les discours des intervenantes et intervenants, des intervenus et des partenaires de tiers organismes):
 - Pour les individus, notamment les adultes, briser l'isolement social et, souvent, physique. La défavorisation socioéconomique ainsi que les contraintes ou restrictions à la mobilité physique ne sont pas une particularité propre à Centre-sud, mais l'absence de mobilité hors de l'environnement connu et directement accessible sont une constante qui nuit

à la mobilité économique (cf. par exemple, Damon [2004] et Sicotte [2013]¹⁴) de ces populations, à leur mobilité sociale ou territoriale (cf. par exemple, Lechaume et Brière [2014]¹⁵). Le phénomène est d'ailleurs amplement décrit dans la documentation scientifique internationale (Burton, 2015; Chaskin, 2013; Marcińczak, Musterd, van Ham et Tammaru, 2015). La fréquentation de *La Relance*, outre fournir des ressources immédiates et un environnement de socialisation entre pairs, d'origine locale ou étrangère, permet aux individus et aux familles de connaître, non seulement les ressources d'appui proximales au plan social, éducatif et scolaire, mais leur donne accès, via les activités de formation offertes et l'accompagnement dont ils bénéficient, à des ressources cognitives élargies, notamment au plan de la perception du territoire et des ressources au plan du travail, de l'éducation, de la mobilité, du loisir et de la culture.

- La possibilité d'accéder à des ateliers, plus ou moins spécifiquement thématiques, donc impliquant une continuité temporelle variable, courte et ponctuelle comme dans le cas des ateliers ParentESE ou plus longue et fondamentalement thématique, comme c'est le cas des ateliers YAPP (Y'a personne de parfait), constamment adaptés et orientés selon les besoins spécifiques ou objets-problèmes déterminés conjointement avec les parents a un double effet sur la population fréquentant l'institution. D'une part, ces ateliers comblent directement des besoins d'information et de formation à l'exercice des compétences éducatives parentales (plutôt chez le petit enfant, dans le cas de ParentESE, plus généralement au sein de la famille dans le cas de YAPP¹⁶), d'autre part, particulièrement dans le cas de ParentESE, ils servent de base d'intéressement et de porte d'entrée pour les jeunes parents vers l'accès au florilège de programmes et de services offerts par l'institution.
- L'accès à des médiateurs entre les lieux (points de service ou professionnels des réseaux de la santé, des services sociaux et de l'éducation, tiers organismes communautaires), les langages ou discours spécialisés qu'on y retrouve permet, en présence d'individus bénéficiant de la confiance des

¹⁴ http://www.obsmobilitedurable.umontreal.ca/recherche/pdf/Note01-2013_GSicotte.pdf

¹⁵ https://www.mess.gouv.qc.ca/publications/pdf/CEPE_Lexclusion_sociale.pdf

¹⁶ <http://www.phac-aspc.gc.ca/hp-ps/dca-dea/parent/nobody-personne/index-fra.php>

intervenues, la réalisation par les parents de la première condition de l'*empowerment*. Il s'agit ici de l'intelligibilité du produit de l'expertise et la naissance d'un sentiment d'efficacité personnelle, non seulement par rapport à la mise en œuvre des prescriptions des intervenantes et intervenants mais par rapport à la possibilité d'être écouté et entendu en tant que partenaire de plein droit dans l'établissement et la mise en œuvre d'un processus de résolution de problème.

- Pour les enfants, notamment d'âge scolaire, l'accès à de nombreuses activités parascolaires ou périscolaires, plus rarement intégrées à la grille horaire des écoles partenaires, le seul cas étant les ateliers nutrition destinés aux enfants d'âge scolaire primaire. Ces activités, qu'elles soient clairement de type académique (aide aux devoirs, à l'école) ou en apparence ludiques (Clubs) réalisées de façon systématique en coordination avec les personnes scolaires enseignants ou non enseignants, tiennent compte à la fois d'objectifs d'intervention de type psychoéducatifs mais aussi, pour plusieurs, d'objectifs d'apprentissage dont l'arrimage avec les finalités du *Programme de formation de l'école québécoise (Éducation préscolaire, enseignement primaire¹⁷)* tant au plan de certains contenus d'apprentissage (par exemple, « compétence 3 », sciences et technologie ou nutrition) que de plusieurs des compétences transversales (domaine du développement personnel). La fonction de médiation des intervenantes et des intervenants de *La Relance*, notamment de celles et ceux qui animent ces activités et qui, pour plusieurs, sont présents de façon récurrente à l'école, permet d'assurer le lien école-famille et d'obtenir des effets directs sur les comportements et conduites domestiques des enfants. La présence de programmes émergents comme VEOPOCAS¹⁸, initiative originale d'un intervenant issu de l'univers de l'éducation spécialisée auquel se sont adjoint depuis deux ans de tierces intervenantes, va aussi clairement dans ce sens et bénéficie de cette fonction de médiation, tant au sein de la famille qu'à l'école.
- Pour les intervenantes et les intervenants des tiers services (gouvernementaux, paragouvernementaux ou communautaires) il y a un lien

¹⁷ <http://www1.education.gouv.qc.ca/sections/programmeFormation/pdf/prform2001.pdf>

¹⁸ <https://evalpop.com/2017/03/02/le-modele-logique-de-veopocas-une-strategie-profitable/>

direct entre la médiation exercée par les intervenantes et intervenants de *La Relance* d'une part et, d'autre part, le gain de confiance de la part des parents par rapport aux tiers intervenantes et intervenants. Cette médiation facilite notamment mais non exclusivement l'intervention auprès des adultes et des enfants provenant des communautés culturelles et, au travers d'eux, l'établissement de relation de confiance avec leur environnement. Il en résulte une facilitation des suivis familiaux sur le long terme.

- La fonction de médiation exercée par les praticiennes et praticiens de *La Relance* favorise le bris du fonctionnement « en silos » caractérisant l'intervention clinique des professionnels des réseaux de la santé et des services sociaux ainsi que, de façon distincte, ceux (enseignantes et enseignants ou professionnels non-enseignants) des écoles où l'intervention se déploie. La continuité des services et, notamment l'articulation avec l'intervention des jeunes dans et hors l'école ainsi qu'au sein de la famille favorise l'émergence des principales caractéristiques de l'interdisciplinarité professionnelle soit :
 - L'élaboration d'un langage en partie commun sur lequel s'élaborent des passerelles favorisant la continuité entre les diverses modalités d'intervention. On retrouve ici la fonction de traduction de la part des praticiennes et praticiens de l'organisme;
 - La possibilité de coordination et de mise en place de plans d'intervention individualisés, tant à l'intention des enfants (domaine scolaire) que des parents (famille et communauté) qui se déploient et qui évoluent dans le long terme sous gestion continue et commune à laquelle l'adulte, passant du statut de client à celui de partenaire, s'associe de façon proactive.

4. Références

- Aubert-Lotarski, A. et Capdevielle-Mougnibas, V. (2003). Dialogue méthodologique autour de l'utilisation du logiciel ALCESTE en sciences humaines et sociales: "lisibilité du corpus et interprétation des résultats". In A. Morin et P. Sébillot (Dir.), *Actes du JADT 2002: 6^{èmes} Journées internationales d'Analyse statistique des Données Textuelles* (pp. 45-56). Rennes : IRISA et Université Rennes 1.
- Burton, L. (2015). Social exclusion, social capital, and socioeconomic mobility: How micro-level processes obfuscate reductions in poverty. In International Institute for Family Research – The FamilyWatch (Dir.), *Confronting family poverty and social exclusion, ensuring work-family balance, advancing social integration and intergenerational solidarity in North America* (pp. 19-38). Madrid: International Federation for Family Development.
- Chaskin, R.J. (2013). Integration and exclusion. Urban poverty, public housing reform, and the dynamics of neighborhood restructuring. *The ANNALS of the American Academy of Political and Social Science*, 647(1), 237 – 267.
- Couturier, Y., Larose, F. et Bédard, J. (2009). Continuités et discontinuités de l'intervention éducative et de l'intervention socio-éducative en milieu scolaire défavorisé. *Les Sciences de l'éducation - Pour l'Ère nouvelle*, 42(4), 59-79.
- Damon, J. (2004). (Im)mobilité(s) et pauvreté(s). In J.-P. Orfeuil (Dir.), *Transports, pauvreté, exclusions: pouvoir bouger pour s'en sortir* (pp. 103-111). La Tour-d'Aigues (France): Éditions de l'Aube.
- Grenon, V., Larose, F. et Carignan, I. (2013). Réflexions méthodologiques sur l'étude des représentations sociales: rétrospectives de recherches antérieures. *Phronesis*, 2(2-3), 43-49.
- Hsieh, H.-F. et Shannon, S. E. (2005). Three approaches to qualitative content analysis. *Qualitative Health Research*, 15(9), 1277-1288.
- Larose, F., Grenon, V., Bédard, J. et Bourque, J. (2009). Analyse des pratiques enseignantes et la construction d'un référentiel de compétences: perspectives et contraintes méthodologiques. *Nouveaux cahiers de la recherche en éducation*, 12(1), 65-82.
- Lebart, L. (2004). Validité des visualisations de données textuelles. In G. Purnelle, C. Fairon et A. Dister (Dir.), *Actes des 7e Journées internationales d'analyse statistique des données textuelles* (pp. 708-715). Louvain-la-Neuve: Presses universitaires de Louvain.
- Lebart, L. (2007). Which bootstrap for principal axes methods? In P. Brito, P. Bertrand, G. Cucumel et F. De Carvalho (Dir.), *Selected Contributions in Data Analysis and Classification* (pp.581-588). New York, NY: Springer Verlag.
- Lebart, L. et Salem, A. (1994). *Statistique textuelle*. Paris: Dunod.
- Lechaume, A. et Brière, D. (2014). *L'exclusion sociale: construire avec celles et ceux qui la vivent. Vers des pistes d'indicateurs d'exclusion sociale à partir de l'expérience de personnes en situation de pauvreté*. Québec : Ministère de l'Emploi et de la Solidarité sociale. Centre d'étude sur la pauvreté et l'exclusion, Direction générale adjointe de la recherche, de l'évaluation et du suivi de la performance.

- Marcińczak, S., Musterd, S., van Ham, M. et Tammaru, T. (2015). Inequality and rising levels of socio-economic segregation. Lessons from a pan-European comparative study. In S. Marcińczak, S. Musterd, T. van Ham et T. Tammaru (Dir.), *Socio-Economic Segregation in European Capital Cities: East Meets West* (pp. 358-382). Abingdon (UK): Taylor & Francis.
- Sicotte, G. (2013). *Les déplacements vers le travail chez les populations défavorisées de St-Michel: Des conditions de mobilité difficiles*. Montréal : Université de Montréal, Faculté de l'aménagement, Institut d'urbanisme.

Annexe 3

Analyse des prélèvements vidéoscopiques réalisés en contexte d'intervention éducative des personnels de *La Relance*

Table des matières

	Avant-propos	1
1	Méthodologie et méthode	1
2	Résultats	3
	<i>Le fondement de l'intervention à caractère socioéducatif : la prise en compte des connaissances et compétences antérieures des participantes et participants.</i>	3
	<i>La répartition de l'intervention et la gestion des conduites</i>	6
	<i>La gestion de l'intervention éducative au regard de la médiation des contenus d'apprentissage</i>	9
3	Synthèse des caractéristiques observées	13
4	Références bibliographiques	15

Liste des tableaux et figures

Tableaux

1	Métavariabes (Thèmes de la grille de codage)	3
2	Variables associées à la gestion de la médiation pédagogique	10

Figures

1	MDS Prise en compte des connaissances initiales des sujets (enfants)	4
2	MDS Prise en compte des connaissances initiales des sujets (incluant adultes)	5
3	MDS Gestion comportementale ou centration de l'attention (enfants). Ateliers thématiques.	7
4	MDS intégration de la division du travail et de la spécialisation de l'intervention auprès des enfants (Ateliers thématiques)	8
5	MDS Gestion de l'interaction en situation d'enseignement de contenus auprès des enfants (Ateliers thématiques et atelier cuisine-nutrition)	11
6	ACM Interactions centrées sur les contenus privilégiées selon le contexte	12

Avant-propos

- Contexte

Durant l'année académique 2015-2016 (septembre 2015 à juin 2016) nous avons procédé à l'observation systématique de sept séquences d'animation de périodes d'intervention des professionnels de *La Relance* auprès des jeunes, notamment d'élèves fréquentant les écoles primaires Jean-Baptiste-Meilleur et Champlain situées dans Centre-sud, ainsi qu'auprès d'adultes désirant être soutenus dans le développement de leurs compétences éducatives parentales. Ces observations des interactions entre formateurs ou formatrices et entre ceux-ci et les tiers adultes ou enfants couvraient la période intégrale et se faisaient de façon non intrusive. Les périodes étaient « filmées » du début à la fin à l'aide d'une caméra suivant l'intervenante ou l'intervenant depuis un point fixe en couvrant son champ proximal. L'animatrice ou l'animateur principal était muni d'un micro autonome de sorte que la captation du son puisse couvrir les interactions individuelles ainsi que le discours général des formatrices et formateurs.

1. Méthodologie et méthode

Les vidéos produites, d'une durée variable de 50 à 87 minutes et le codage consécutif inégal quant au nombre de séquences temporelles à intervalles d'une minute ont dû être normalisés par transformation des fréquences en ratio, technique pertinente lors de l'analyse des trajectoires selon certaines techniques statistiques descriptives telle l'Analyse factorielle d'opérateurs (Grenon et Larose, 2009; Larose, Grenon, Bédard et Bourque, 2009). La technique de transformation des fréquences observées en ratios s'avère tout aussi pertinente lorsque l'on doit recourir à d'autres modèles statistiques plus directement pertinents à notre situation, soit l'absence d'un nombre stable de périodes à contexte semblables réalisées auprès des mêmes sujets. Dans cette recherche, nous disposons d'un échantillon de prélèvements vidéo uniques (une seule période d'observée) pour cinq contextes d'intervention (non-thématiques, en contexte d'animation ludique après les cours pour deux groupes d'élèves; deux contextes d'animation pédagogique dans le cadre d'ateliers thématiques de clubs : Sciences et Ateliers politique et sciences et, enfin, d'une période d'animation d'un atelier nutrition réalisé aux locaux de *La Relance* sur le temps d'enseignement régulier dispensé par les enseignantes et les enseignants de l'école Jean-Baptiste-Meilleur). Nous disposons, par ailleurs, de deux prélèvements vidéo des interactions adultes-formatrices, dans le cadre

de l'intervention adaptée du programme Y'APP (Il n'y a personne de parfait) dispensé par *La Relance* à l'intention des parents « tout venant ».

Compte tenu de la non-réurrence ou de l'insuffisance de récurrence des périodes observées dans des contextes d'intervention distinctes, nous n'avons pas cherché à identifier les stabilités des trajectoires caractérisant les interventions, ce pourquoi le recours aux techniques d'Analyse factorielle d'opérateurs eut été approprié, mais avons préféré nous centrer sur une analyse de second ordre des communalités de certaines caractéristiques pédagogiques des divers intervenantes et intervenants. Pour ce faire, nous avons opté pour une approche descriptive multivariée respectant la nature même de la donnée, à la base non distribuée car fréquentielle, le « Multidimensional Scaling » ou MDS. Le MDS est une technique descriptive dérivée de l'analyse factorielle utilisant, la restructuration des données selon une matrice de distances euclidiennes construite à partir des rapports de covariances entre variables. Le but du MDS est de réduire dans un espace à deux dimensions la représentation des rapports entre plusieurs variables qualitatives appariées, en tenant compte de l'ensemble de l'univers des cooccurrences entre ces dernières et non, simplement, de celles qui qualifient chaque paire de variables quantitatives comme c'est le cas, par exemple, en analyse corrélacionnelle (Cox et Cox, 2001).

Le calcul des MDS implique la mesure de la qualité de la représentation des positions relatives des variables dans un espace contraint, sachant qu'au départ ces relations se déploient dans un espace multidimensionnel dont les axes complémentaires sont projetés sur un plan en deux dimensions. Cet indice, la mesure de stress, permet de savoir jusqu'à quel point, par exemple dans le cas de cette recherche, le positionnement marginal d'une catégorie par rapport à une ou à quelques variables, induit une distorsion ou une fausse représentation de la position de ces dernières dans un espace plan projeté. Ainsi, la qualité d'une représentation est jugée excellente lorsque l'indice de stress se situe entre 0,00 et 0,10, bonne entre 0,11 et 0,15, mais cette qualité n'est plus jugée fiable lorsque le stress dépasse 0,15 (Borg et Groenen, 2005).

Nous disposons donc de sept bases de données dont cinq à thématiques comparables, c'est-à-dire non principalement centrées sur l'intervention psychoéducatrice mais impliquant directement une forme ou l'autre de contenus pédagogiques (didactisés), à thématiques déterminées par les intervenantes et intervenants lorsque les participantes et participants étaient des enfants ou à thématiques codéterminées lorsqu'il s'agissait

d'adultes, comme c'était le cas des ateliers Y'APP. Les intervenantes et intervenants agissant généralement en dyades, à l'exception de l'animation des ateliers de nutrition gérée au plan de l'animation et du contenu par l'intervenante spécialisée de *La Relance*, nous disposons de sept bases de données de 33 variables, dédoublées selon que l'atelier fasse intervenir un ou deux acteurs de *La Relance*, les variables correspondant à 37 ratios d'observation chacune, soit sept tableaux de fréquences à observation normalisées puis reformatées en mode dichotomique que la transformation en distances euclidiennes permettait de gérer de façon stable tout en garantissant l'équivalence de la donnée. Les regroupements thématiques des divers indicateurs (variables) étaient les suivants (cf. tableau 1)

Tableau 1
Métavariabes (thèmes de la grille de codage)

Thème #	Descripteur
1	Gestion des interactions (division du travail entre intervenant[e]s)
2	Gestion comportementale
3	Organisation didactique ou pédagogique
4	Gestion didactique des séquences d'apprentissage
5	Gestion des interactions à caractère didactique ou pédagogique
6	Gestion de l'espace

2. Résultats

Dans le cadre de ce rapport, nous ne ferons qu'une présentation limitée aux dimensions pédagogiques et didactiques de l'intervention socioéducative des professionnels de *La Relance*. Ne seront donc traitées que certaines dimensions spécifiques aux interventions réalisées dans le cadre des ateliers thématiques (Clubs), de l'atelier cuisine-nutrition ainsi que des ateliers Y'APP.

- ***Le fondement de l'intervention à caractère socioéducatif : la prise en compte des connaissances et compétences antérieures des participantes et participants.***

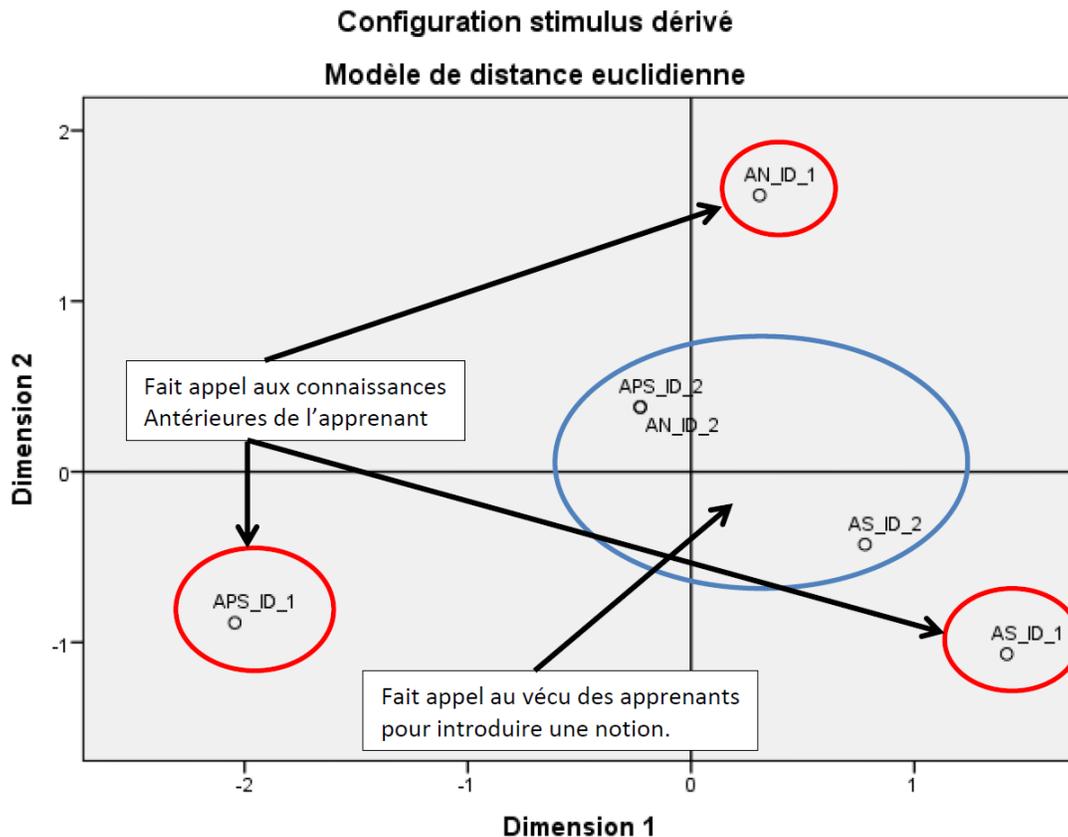
Si la prise en compte des connaissances antérieures des élèves, ou des apprenants adultes, ainsi que la référence à leur vécu dans l'introduction est présente dans l'ensemble des interventions observées, son importance relative est proportionnelle :

- a) À l'objet de la formation,
- b) Au contexte ainsi qu'aux sujets-cibles de cette dernière.

Ainsi, lorsqu'ils ou qu'elles interviennent auprès des enfants, dans un contexte relativement didactisé, les intervenantes et les intervenants de *La Relance* font relativement peu fréquemment appel aux connaissances antérieures des élèves ou des apprenantes et apprenants. Par contre, ils ou elles font systématiquement appel au vécu de ceux-ci afin d'introduire une notion ou un concept. Dans ce sens et dans ce contexte, les intervenants privilégient les approches situées ou authentiques en tant que vecteur d'apprentissage (cf. figure 1').

Figure 1

MDS prise en compte des connaissances initiales des sujets (enfants)

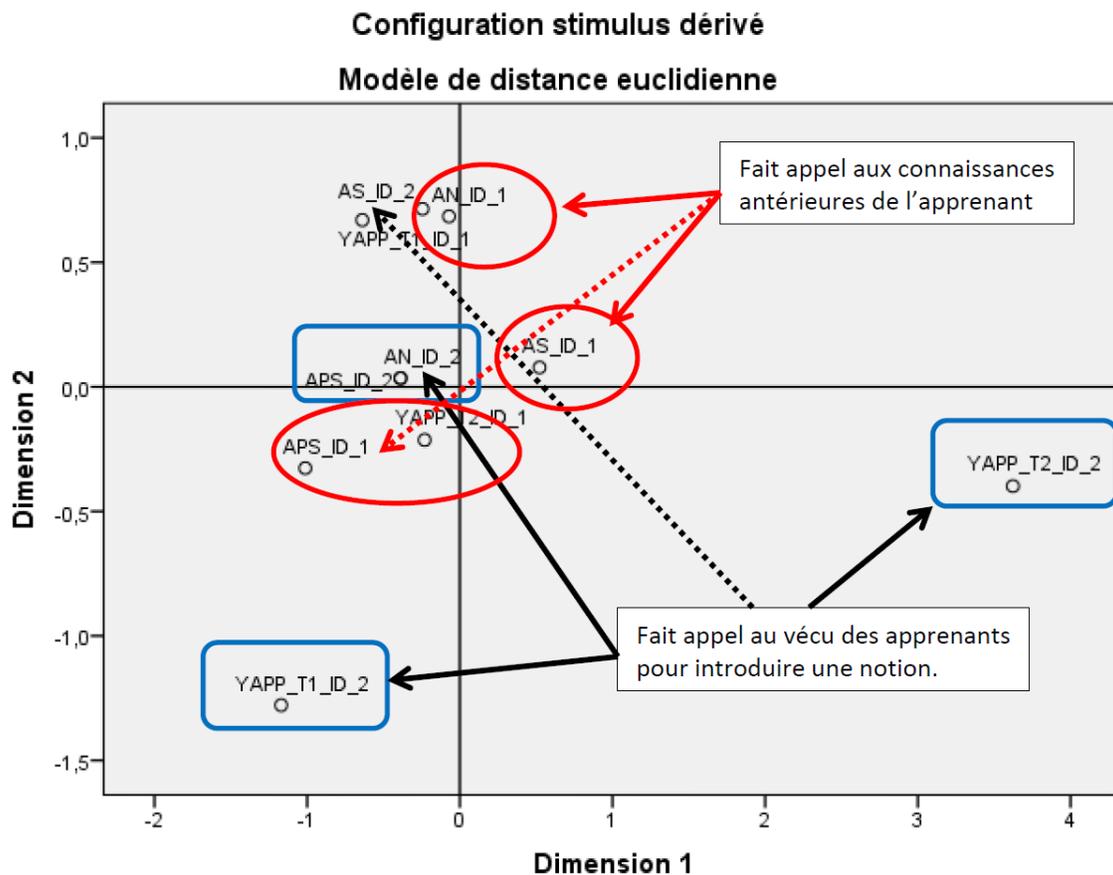


¹ La représentation des distances dans l'espace euclidien est par ailleurs exacte, l'indice de stress étant à 0,04619 et l'indice RSQ étant de 0,98819, la représentation en deux dimensions expliquant pratiquement 99 % de la variance totale

Lorsqu'on introduit dans le modèle l'intervention auprès des parents (Y'APP), on observe une augmentation de la cohérence des profils de référence à la fois aux connaissances antérieures et au vécu, à la dimension expérientielle, des apprenants. Cependant, l'intervention auprès des adultes se distingue de celle réalisée auprès des enfants en ce qu'il y a augmentation significative à la fois de l'appui sur le vécu pour situer l'introduction d'un nouvel objet de connaissance, de façon générale, mais aussi une augmentation du poids de cette variable entre les deux moments d'observation qui se produit en concomitance avec une réduction des fréquences d'observation de l'appel aux connaissances antérieures, plus théoriques, que peuvent partager les apprenantes et les apprenants (figure 2)².

Figure 2

MDS prise en compte des connaissances initiales des sujets (incluant adultes)



² Dans ce cas encore, la représentation des distances dans l'espace euclidien est exacte, l'indice de stress étant à 0,07983 et l'indice RSQ étant de 0,98460, la représentation en deux dimensions expliquant pratiquement 98 % de la variance totale.

➤ **La répartition de l'intervention et la gestion des conduites**

À la base, la majorité des intervenantes et intervenants de *La Relance* proviennent du service social ainsi que ce qu'il convenait de nommer autrefois l'éducation spécialisée, plus particulièrement de la psychoéducation. Les trajectoires de formation initiale, indépendamment des compétences professionnelles situées développées dans le cadre de leurs expériences dans divers organismes, au Canada ou ailleurs, influencent *a priori* leur profil d'intervention. De façon générale, ces intervenantes et intervenants proviennent des secteurs de l'intervention clinique, remédiale, donc fortement individualisée (Chouinard, 2016; Nadeau, 1989) qui préparent peu, du moins formellement, à la gestion de l'intervention collective ciblant le soutien à un processus d'apprentissage d'objets plus ou moins formalisés, ce que cible par exemple, en formation à la profession enseignante, la dimension gestion de classe.

Nous avons donc examiné deux dimensions de l'intervention socioéducative lorsqu'elle se situe, d'abord dans un contexte didactisé, puis en général. Ainsi, tel qu'illustré à la figure 3³, les animatrices et animateurs des ateliers « science » et « politique et sciences » interviennent en général de façon relativement stable, proportionnelle et relativement peu fréquente (encerclé bleu) en matière de recentration de l'attention d'un élève particulier sur la tâche (AS_IE_2 et APS_IE_2) ainsi que d'intervention collective ciblant variablement un groupe de jeunes ou l'ensemble d'entre eux par rapport à l'émission de comportements inappropriés (AS_IE_3 et APS_IE_3), les premiers s'avérant marginaux par rapport aux seconds. Le positionnement des variables (APS_IE_1 et APS_IE_4) sur le plan reflète des fréquences beaucoup plus élevée lors de cet atelier que dans le cadre de celui de « science » des interventions individualisées par rapport à un comportement inapproprié particulier ainsi que des intervention ciblant un groupe d'élèves ou tous les élèves afin de recentrer leur attention sur la tâche.

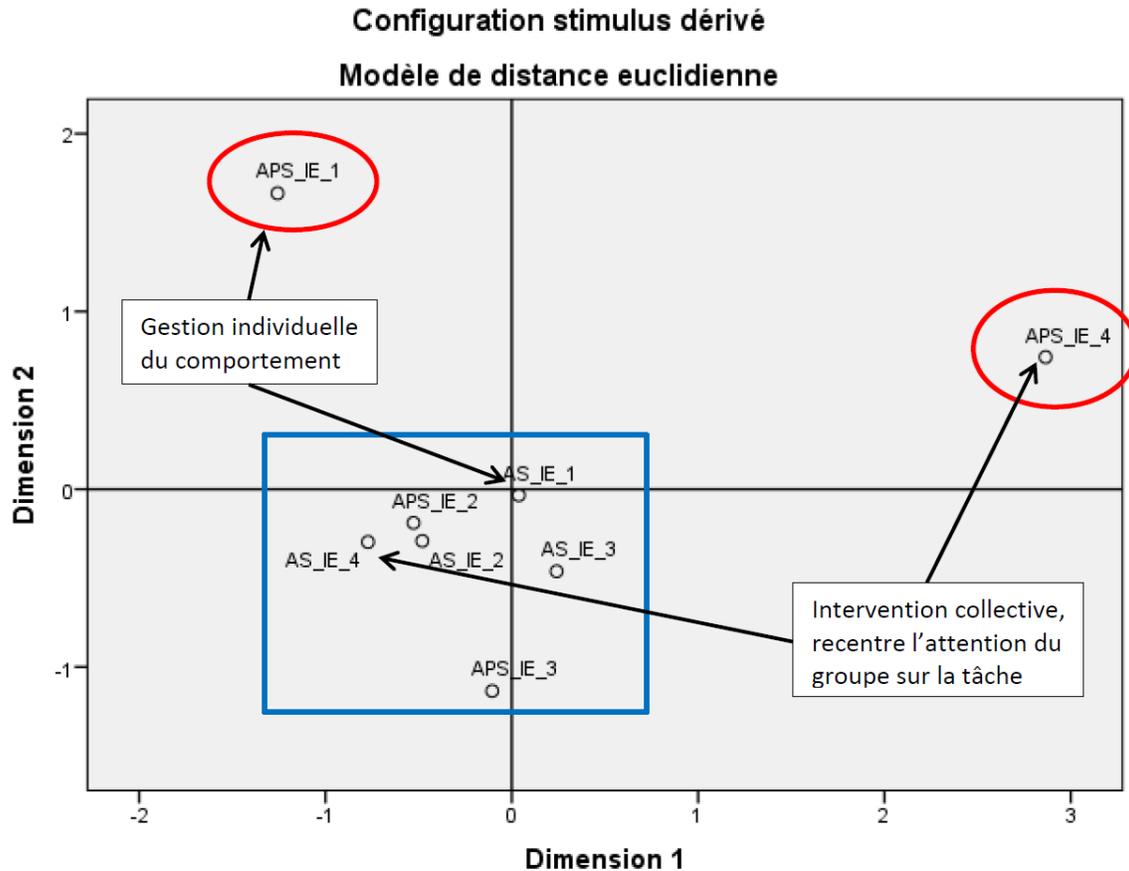
Cette observation prend tout son sens lorsqu'on intègre dans le modèle les variables AS_G1 et APS_G1 : échange des rôles d'intervenant principal (explication des contenus) ainsi que AS_G2 et APS_G2 : division du travail durant l'intervention [un(e)

³ L'indice de stress est ici de 0,04964, ce qui s'avère excellent, et l'indice RSQ de 0,99274, la représentation en deux dimensions expliquant pratiquement 99 % de la variance totale, le modèle reflétant moins d'un pourcent de « bruit ».

intervenante gère une interaction comportementale, l'autre s'adresse au groupe sur les contenus].

Figure 3

MDS intervention en gestion comportementale ou centration de l'attention (enfants)
Ateliers thématiques



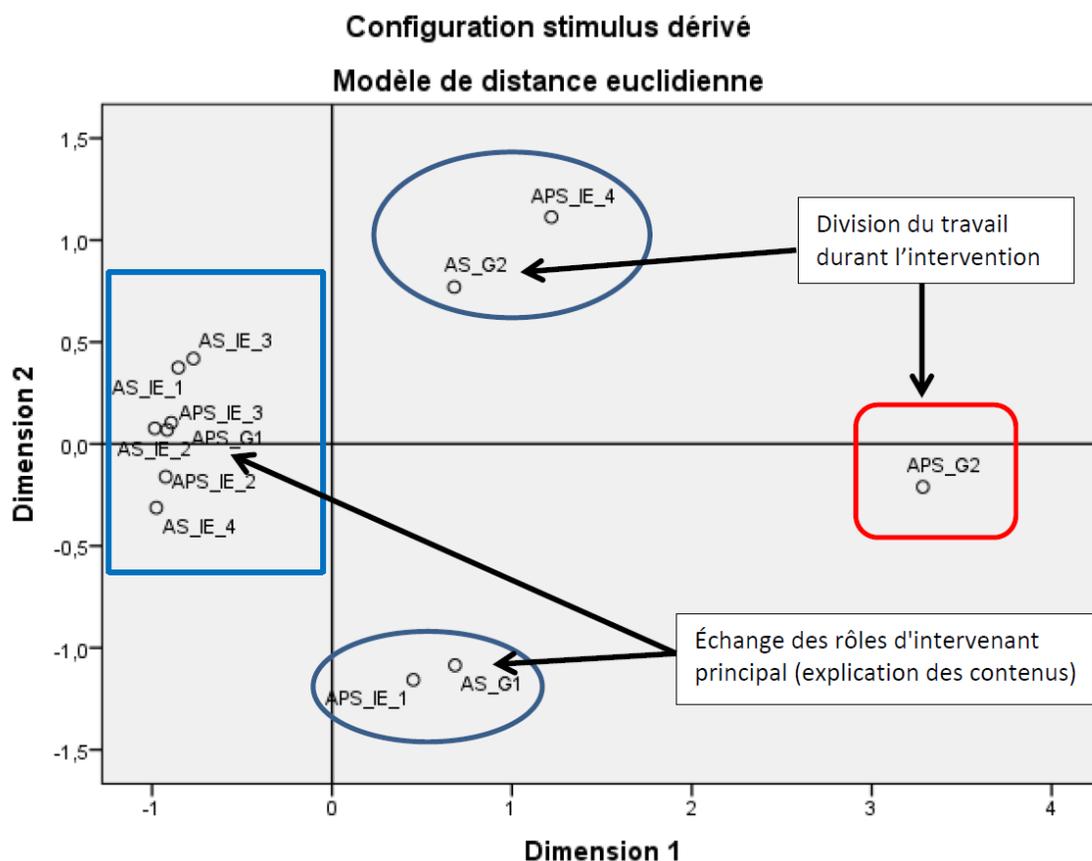
Comme le lecteur pourra le constater en consultant la figure 4⁴, l'intégration de ces deux variables dans le modèle provoque une homogénéisation des profils de gestion générale de l'intervention, entre sa dimension comportementale et le maintien de l'attention à la tâche individuelle ou collective. Cependant, une variable particulière se détache pour l'atelier politique et science, celle qui cible la division du travail entre les animateurs durant l'intervention (APS_G2). Dans ce cas, il y a très peu d'échange de rôle au regard

⁴ L'indice de stress est ici de 0,13997, ce qui s'avère bon (acceptable), et l'indice RSQ de 0,94241, la représentation en deux dimensions expliquant pratiquement 94 % de la variance totale, le modèle reflétant près de six pourcent de « bruit ».

de l'animation pédagogique durant cet atelier, l'animateur « *senior* » prenant largement en charge à la fois l'animation des contenus pédagogiques et l'intervention corrective individualisée alors que la coanimatrice intervient en support, notamment au plan de l'interaction avec les petits groupes ou équipes, essentiellement au plan pédagogique à cet effet. Dans le cadre de l'atelier « science » l'alternance des interventions au plan de l'animation des activités, de l'intervention comportementale auprès des individus (rares) ou du rappel à l'attention à la tâche chez les élèves (individuellement ou en tant que collectif) se déploie beaucoup plus systématiquement.

Figure 4

MDS intégration de la division du travail et de la spécialisation de l'intervention auprès des enfants (Ateliers thématiques)



Enfin, nous avons vérifié la présence de similitudes ou de différence dans les profils d'articulation de l'intervention entre les dyades d'animatrices ou d'animateurs, selon que ces dernières ou ces derniers interviennent auprès d'enfants ou d'adultes (Y'APP). Le calcul des mesures d'association ne permet d'identifier qu'une seule structure où les profils se distinguent de façon significative, soit au plan de la division du travail entre les

animateurs durant l'intervention dans le cas de la comparaison des profils d'animation des ateliers Y'APP et de l'atelier « sciences » ($L^2 = 4,94$ [1], $p < 0,026$; $V = 0,410$, $p < 0,029$), le calcul des résidus ajustés permettant d'identifier une surreprésentation des fréquences associées à l'absence de différenciation des objets d'intervention entre animatrices ou animateurs pour chaque contexte. Nous n'avons pas entré, par ailleurs, les données de Y'APP dans le modèle décrivant le mode d'intervention visant la recentration de l'attention d'un individu ou d'un collectif particulier sur la tâche ou encore l'intervention individuelle ou collective ciblant variablement un groupe d'apprenants ou l'ensemble d'entre eux par rapport à l'émission de comportements inappropriés, la nature de l'intervention socioéducative et des clientèles ne s'y prêtant pas dans le cadre de l'action déployée auprès d'adultes.

➤ ***La gestion de l'intervention éducative au regard de la médiation des contenus d'apprentissage***

Les intervenantes et intervenants de *La Relance* ne provenant pas de l'univers scolaire, il est pertinent de se pencher sur une dimension importante de la médiation des savoirs mise en œuvre lors de divers types de dispositifs visant l'apprentissage de connaissances définies mais non curricularisées par des jeunes d'âge scolaire. Pour Vinatier et Laurent (2008), faire acte de médiation ça peut signifier « proposer un dispositif pédagogique spécifique différent d'un modèle scolaire qui se cantonnerait dans la transmission de connaissance, même si celle-ci n'est pas à exclure; proposer des situations d'apprentissage caractérisées par un certain nombre de conditions favorisant l'apprentissage des élèves; développer des formats interactionnels visant la dévolution de la tâche à l'élève » (p. 8-9). Il était intéressant de voir jusqu'à quel point l'animation des séquences d'apprentissage, en ce qu'il y avait présence de contenus plus ou moins didactisés ciblés par les formatrices et les formateurs, empruntait ou se rapprochait de formes d'intervention quasi-scolaires. Quelques items (indicateurs ou variables) le permettaient (cf. tableau 2). Ces variables sont associées à la fois à la dimension interactionnelle de la médiation pédagogique (vérification de la compréhension d'un contenu d'apprentissage auprès du groupe, d'une partie spécifique du groupe ou de l'individu) et capacité de réagir aux préoccupations des apprenantes et des apprenants suite à leur questionnement.

Tableau 2

Variables associées à la gestion de la médiation pédagogique

Variabes #	Descripteur
AS/APS/AN_Q_1	3.1) L'intervenant(e) pose une question s'adressant à tout le groupe (portant sur le contenu d'apprentissage)
AS/APS/AN_Q_3	3.3) L'intervenant(e) pose une question s'adressant à une équipe de travail particulière (portant sur le contenu d'apprentissage)
AS/APS/AN_Q_5	3.5) L'intervenant(e) pose une question s'adressant à l'apprenant(e) travaillant seule (portant sur l'objet d'apprentissage)
AS/APS/AN_QR_1	3.7) L'intervenant(e) répond à une question posée par un(e) apprenant(e) (compréhension des contenus d'apprentissage)
AS/APS/AN_QR_2	3.8) L'intervenant(e) répond à une question posée par un(e) participant(e) (portant sur le but de l'activité ou sa réalisation)

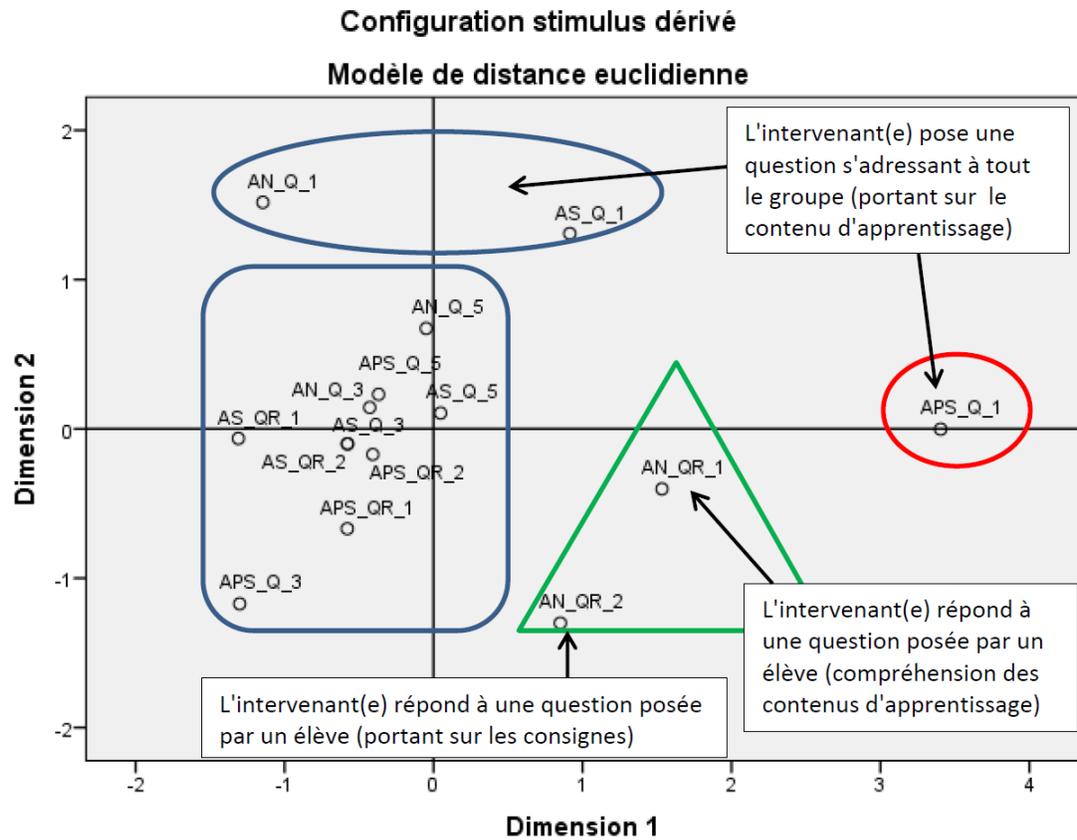
Comme le lecteur pourra le constater à la consultation de la figure 5⁵, quatre éléments ressortent de l'analyse :

- Les animatrices et animateurs relancent de façon relativement stable et régulière les jeunes au regard de leur compréhension et leur maîtrise des contenus ciblés (Q_1, Q_3 et Q_5, rectangle bleu).
- Le type d'interaction (Q_1, encadrés bleu et rouge) centrée sur le groupe et donc sur l'objet d'animation et d'apprentissage comme tel est le plus fréquent, ce qui reflète une organisation du travail de type plutôt scolaire au sens où le travail est centré sur l'animation du groupe, autour d'une activité thématique, peu de séquences de travail en sous-ateliers ou en sous-groupes étant observés.
- Les fréquences d'interaction en ce qui concerne le rapport aux contenus cibles de l'apprentissage sont nettement plus élevées de la part des animateurs de l'atelier « politique et science » (encadré rouge) que de celle de leur collègues.
- L'animatrice des ateliers nutrition se démarque de ses collègues par la fréquence et la stabilité des interactions initiées par les jeunes au regard tant du contenu d'apprentissage que des consignes ou condition de réalisation des diverses tâches proposées (triangle vert). Cela s'explique par la nature de proximité de l'animation de type scolaire, fortement thématisée et centrée sur la réalisation d'un projet particulier à chaque séquence (recette).

⁵ L'indice de stress est ici de 0,09535, ce qui s'avère excellent, et l'indice RSQ de 0,96861, la représentation en deux dimensions expliquant pratiquement 97 % de la variance totale, le modèle reflétant moins quatre pourcent de « bruit ».

Figure 5

MDS Gestion de l'interaction en situation d'enseignement de contenus auprès des enfants
(Ateliers thématiques et atelier cuisine-nutrition)



Pour terminer, nous avons procédé à une Analyse des correspondances multiples (ACM⁶) basée sur l'agrégation des indicateurs correspondant à la nature et à l'importance des types d'interaction initiées par les formatrices et formateurs avec les apprenantes et les apprenants, selon que ces interactions soient centrées sur les contenus d'apprentissage et qu'ils impliquent:

- la totalité d'un groupe de participantes ou participants;
- des sous-groupes ciblés de participantes ou participants;
- des individus particuliers.

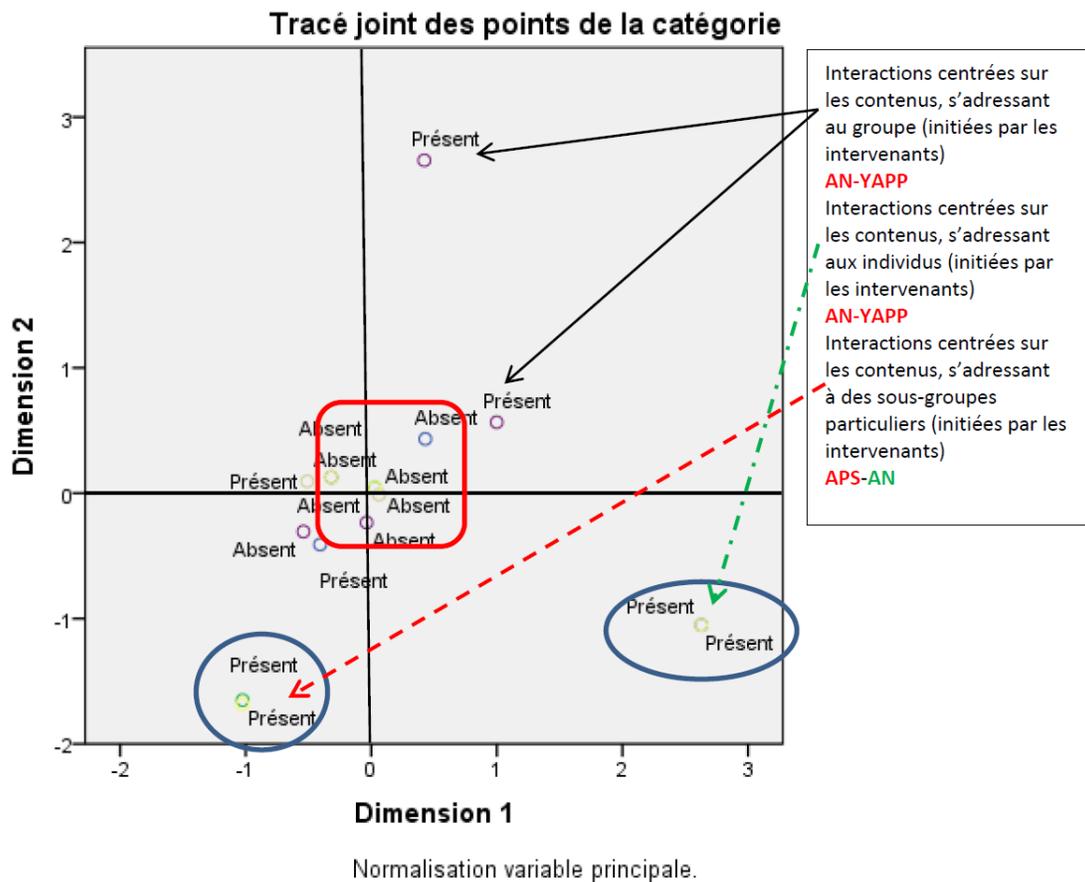
Comme le lecteur le constatera en consultant la figure 6, les interactions de nature pédagogique, s'adressant aux groupes dans leur intégralité, sont particulièrement

⁶ Lebart, Piron et Morineau (2006).

fréquentes et systématiques dans le cadre des ateliers nutrition ainsi que de ceux du programme Y'APP. Il en va ainsi des interactions s'adressant directement à des individus en particulier. Les interactions structurées qui s'adressent à des sous-groupes particuliers ou à des équipes sont une spécificité des ateliers politique et sciences (clubs) ainsi que des ateliers nutrition.

Figure 6

ACM Interactions centrées sur les contenus privilégiées selon le contexte



3. Synthèse des caractéristiques observées

- Lorsqu'ils ou qu'elles interviennent auprès des enfants, dans un contexte relativement didactisé, les intervenantes et les intervenants de *La Relance* font systématiquement appel au vécu de ceux-ci afin d'introduire une notion ou un concept.
- Dans ce sens et dans ce contexte, les intervenantes et intervenants privilégient les approches situées ou authentiques en tant que vecteur d'apprentissage, ce qui correspond à une dimension importante de ce que préconise la documentation scientifique en matière d'intervention éducative (Reder, Anderson et Simon, 1996). En effet, les approches situées favorisent le transfert et la mise en perspective du potentiel de généralisabilité des apprentissages réalisés ainsi que de leurs contextes d'application (Stoner, 2016).
- L'intervention auprès des adultes se distingue de celle réalisée auprès des enfants dans la mesure où, si celle-ci s'appuie sur le vécu pour situer l'introduction d'un nouvel objet de connaissance, elle fait moins directement et moins systématiquement appel aux connaissances antérieures, plus théoriques, que peuvent partager les apprenantes et les apprenants. Dans la mesure où, lors de nos observations, le programme de référence (Y'APP) se fondait sur l'identification de problèmes concrets codéterminés à la fois par les formatrices ainsi que par les apprenantes et apprenants, le rapport premier l'est au vécu expérientiel de ces personnes à partir de quoi, dans une démarche de problématisation dynamique commune, les objets plus théoriques sont intégrés. On retrouve ici une constante des interventions éducatives se situant dans la perspective des travaux de Paulo Freire soit la pédagogie de la libération fondée sur le développement de la conscience critique (Freire, 1974; Giroux, 2016). La même constante caractérise, par exemple, la majorité des interventions en alphabétisation populaire s'adressant à des populations adultes (Conseil supérieur de l'éducation, 2016) ou enfantines (Binazzi, 2016) dans une perspective « d'empowerment individuel et collectif » (Le Bossé, 2003).
- Dans la majorité des situations d'observation, l'intervention se réalisait en dyades avec, de façon variable, complémentarité des rôles tant au plan de l'animation pédagogique ou didactique que de l'intervention comportementale. La coanimation d'activités à caractère éducatif ou socioéducatif, notamment lorsqu'elle implique l'intégration des dimensions de formation didactisée et la gestion simultanée des

attitudes et conduites des individus et du groupe, présente plusieurs avantages. Bien que selon la documentation scientifique, elle soit plus présente de façon généralisée dans le cadre de l'intervention éducative auprès des adultes que des enfants, la coanimation est reconnue efficace et bénéfique dans les deux cas (Buckley, 1999; Laflamme, 2014; Windisch, 2016).

Ce type de dispositif (équivalent du « team-teaching ») peut permettre la mise en œuvre de divers aspects propres à l'interdisciplinarité pédagogique (Larose et Lenoir, 1998; Lenoir, 1995) tout comme à l'interdisciplinarité professionnelle (Couturier, 2009; Larose, Couturier et Boulanger, 2007). Cependant, pour que le fonctionnement en dyade donne des résultats optimaux, l'intégration des compétences des deux professionnels doit se baser sur une collaboration durable, régulière, donc inscrite dans le long terme. *La Relance* utilise une approche d'appariement particulière dans le cadre notamment, des Clubs. La mise en dyade d'une intervenante ou d'un intervenant chevronné et d'un novice permet certes d'assurer le partage des interventions mais aussi une forme de mentorat pour les plus jeunes, généralement peu préparés pour ce type d'intervention dans le cadre de leurs formations initiales. En effet, celles-ci sont généralement plutôt axées sur la gestion de cas (techniques ou baccalauréats en psychologie, service social, psychoéducation, éducation spécialisée, etc.). À son tour, ce type de mentorat ou d'appariement novice-expert, ouvre la porte à des divisions des tâches qui sont souvent au départ plus hermétiques mais qui, si on leur donne le temps, peuvent laisser place à la construction d'équipes stables, interdisciplinaires, qui optimisent les qualités et compétences de chacun et minimisent les effets des personnalités particulières sur l'intervention. C'est ce qui explique, vraisemblablement, la variabilité des formes et des fréquences de partage des rôles entre les divers contextes observés et qui souligne l'importance, pour l'organisme, de disposer des conditions de stabilité d'emploi de son personnel suffisantes pour assurer une certaine uniformisation et optimisation des interventions privilégiant ce type de dispositif.

4. Références citées

- Binazzi, A. (2016). The role of formal and non-formal education for children's empowerment and as a prevention tool from violence. *Comparative Cultural Studies: European and Latin America Perspectives* 2, 77-87.
- Borg, I. et Groenen, P.-J.-F. (2005). *Modern multidimensional scaling: Theory and applications* (2^{ième} éd.). New York: Springer.
- Buckley, F.J. (1999). *Team teaching: what, why and how?* Newbury Park, CA : Sage Publications.
- Chouinard, I. (2016). *La relation en travail social au Québec: analyse de l'action médiatrice de travailleurs sociaux en situation d'intervention sociale en Centres de santé et de services sociaux*. Sherbrooke : Université de Sherbrooke, Faculté d'éducation. Thèse de doctorat (Ph.D.).
http://savoirs.usherbrooke.ca/bitstream/handle/11143/8869/Chouinard_Isabelle_PhD_2016.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Couturier, Y. (2009). Problèmes interprofessionnels ou interdisciplinaires? Distinctions pour le développement d'une analytique de l'interdisciplinarité à partir du cas d'un hôpital de soins de longue durée. *Recherche en soins infirmiers*, 97(2), 23-33.
- Conseil supérieur de l'éducation (2016). *L'éducation populaire: mise en lumière d'une approche éducative incontournable tout au long et au large de la vie. Avis au ministre de l'Éducation, du loisir et du sport et à la ministre responsable de l'Enseignement supérieur*. Québec: Conseil supérieur de l'éducation.
- Cox, T.-F. et Cox, M.-A.-A. (2001). *Multidimensional Scaling*. London, UK: Chapman & Hall.
- Freire, P. (1974). *Education for Critical Consciousness*. New York, NY: Seabury Press.
- Giroux, H. A. (2016). Critical pedagogy, Paulo Freire and the courage to be political. *Revista e-Curriculum*, 14(1), 296-306.
- Grenon, V. et Larose, F. (2009). Le rôle de la trace dans l'analyse des pratiques enseignantes: À la recherche d'invariants grâce à l'observation vidéo. In F. Larose et A. Jaillet (dir.), *Le numérique dans l'enseignement et la formation. Analyses, traces et usages* (pp. 163-188). Paris: L'Harmattan.
- Laflamme, D. (2014). L'enseignement en équipe au secondaire: Des conditions au service de sa pratique. *Canadian Journal for New Scholars in Education*, 5(2), 92-102.
- Larose, F., Couturier, Y. et Boulanger, D. (2007). Conditions et enjeux de l'actualisation de l'interdisciplinarité professionnelle pour les formations initiales à l'enseignement et à l'exercice du travail social au Québec. *Les dossiers des sciences de l'éducation*, 17, 77-93.

- Larose, F., Grenon, V., Bédard, J. et Bourque, J. (2009). L'analyse des pratiques enseignantes et la construction d'un référentiel de compétences: Perspectives et contraintes méthodologiques. *Nouveaux cahiers de la recherche en éducation*, 12(1), 65-82.
- Larose, F. et Lenoir, Y. (1998). La formation continue d'enseignants du primaire à des pratiques interdisciplinaires: Résultats de recherches. *Revue des sciences de l'éducation*, 24(1), 189-228.
- Lebart, L., Piron, M. et Morineau, A. (2006). *Statistique exploratoire multidimensionnelle: visualisation et inférences en fouilles de données*. Paris : Dunod.
- Le Bossé, Y. (2003). De «l'habilitation» au «pouvoir d'agir»: Vers une appréhension plus circonscrite de la notion d'empowerment. *Nouvelles pratiques sociales*, 16(2), 30-51.
- Lenoir, Y. (1995). L'interdisciplinarité: aperçu historique de la genèse d'un concept. *Cahiers de la recherche en éducation*, 2(2), 227-265.
- Nadeau, B. (1989). Le «*case management*» au carrefour de l'intervention clinique et communautaire. *Santé mentale au Québec*, 142, 51–59.
- Reder, L., Anderson, J.-R. et Simon, H. A. (1996). Situated learning and education. *Educational Researcher*, 25(4), 5-11.
- Stoner, A. M. (2016). *Reflection for situated learning: a mindful approach. A conceptual model incorporating mindfulness to enhance reflection in a situated learning environment*. Blacksburg, VA: Virginia State University, Virginia Polytechnic Institute. Thèse de doctorat (Ph.D.).
https://vtechworks.lib.vt.edu/bitstream/handle/10919/70885/Stoner_AM_D_2016.pdf?sequence=1
- Vinatier, I. et Laurent, J.-M. (2008). Médiation, enseignement-apprentissage. Présentation du dossier. *La nouvelle revue de l'adaptation et de la scolarisation*, 42(2), 5-14.
- Windisch, H. C. (2016). How to motivate adults with low literacy and numeracy skills to engage and persist in learning: A literature review of policy interventions. *International Review of Education*, 62(2), 279–297.