



REVUE INTERNATIONALE DE
COMMUNICATION ET SOCIALISATION

PARTENARIAT, COOPÉRATION ET APPROPRIATION DES SAVOIRS

DIRECTEUR-ÉDITEUR : JEAN-CLAUDE KALUBI

* * *

Volume 6, numéro 2

2019

©RICS - ISSN 2292-3667



RELATIONS FAMILLES ET PROFESSIONNELLES : PASSAGE OBLIGÉ OU PIÈGE ! **

BOUCHARD JEAN-MARIE, UNIVERSITÉ DU QUÉBEC À MONTRÉAL, CANADA¹

JEAN-CLAUDE KALUBI, UNIVERSITÉ DE SHERBROOKE, CANADA

Introduction

Plusieurs analyses montrent que, à l'école, tout comme dans les services de réadaptation, les parents ne se sentent pas valorisés par le genre de partenariat offert. Nombre de parents perdent de l'intérêt à participer, même s'ils tiennent en même temps à garder des contacts avec le monde des professionnels. Cette situation ambiguë a une incidence sur les relations entre la famille et les intervenants, et met en évidence la nécessité de clarifier certains concepts sous-jacents, parmi lesquels le concept de partenariat tient une place privilégiée. Le partenariat fait référence au pouvoir de chaque acteur dans le processus de prise de décision par consensus (Kernaghan, 1993), la poursuite de certains objectifs communs, la recherche des bénéfices mutuels et le recours aux actes de réciprocité. Les parties engagées dans ce rapport d'interdépendance, du côté des familles comme du côté des professionnels, doivent démontrer un profond respect de leurs contributions respectives. C'est dans cette perspective que les relations entre professionnels et familles de personnes vivant avec des incapacités ont été analysées par divers chercheurs. McConnell et Odom (1999) ont montré qu'une telle analyse peut concrètement s'articuler autour de la notion de compétence sociale de l'enfant. Pour tout jeune enfant présentant des besoins spéciaux, l'approche de la compétence sociale requiert non seulement une instrumentation appropriée, mais aussi un examen de multiples facteurs interpersonnels qui touchent tant le vécu des agents professionnels que celui des membres de la famille. Ce regard sur le développement des compétences chez l'enfant vivant avec des incapacités montre l'utilité de la collaboration et de la communication

¹ Contact : jckalubi@gmail.com

****Pour citer cet article:**

Bouchard, J.M. et Kalubi, J.C. (2019). Relations familles et professionnelles : passage obligé ou piège ! *Revue internationale de communication et socialisation*, 6(2), 106-117.

Ce texte d'archives a été précédemment publié chez les Éditions CRP :

Dans J.C. Kalubi, J.M. Bouchard, J.P. Pourtois et D. Pelchat (2001). Partenariat, coopération et appropriation des savoir (p. 165-176). Québec, Canada : Éditions du CRP.

entre parents et professionnels. Cependant, la difficulté à trouver des repères généralisables, en matière de coopération et de communication pour tous les acteurs concernés, fait émerger des attitudes négatives d'imposition dans le rapport des individus au pouvoir, que l'on soit parent ou professionnel.

L'une des conséquences prévisibles, concernant les attitudes de divers acteurs, consiste en un développement du double jeu « de l'en droit et de l'en vers ». En effet, tout en proclamant leur engagement pour la coopération et le partenariat, parents et professionnels se retrouvent dans une forme d'interaction où chacun a tendance à écarter toute considération sur les capacités de l'autre en matière de prise de décisions. L'analyse des rencontres de Plan de services individualisés montre que, habituellement, les réalités sociales de l'expert l'emportent sur les sentiments de légitimité du non expert (Bouchard, Pelchat, Boudreault, 1996). Les intervenants s'appuient souvent sur une rationalité apparente, qui leur donne les moyens de dominer la situation de rencontre et de faire pencher la décision vers des résultats conformes à leurs perceptions, sans pour autant démontrer hors de tout doute l'inefficacité des solutions venant des parents. D'où l'idée du piège qui se referme trop souvent sur les parents, à l'issue de différentes rencontres de plan de services individualisés.

Étant donné la complexité des demandes de services relatives aux besoins des enfants qui vivent avec des incapacités, la plupart des familles évoluent dans des situations de confusion ou d'incompréhension. Des parents se jugent victimes de l'ostracisme volontaire de la part des professionnels et du système mis en place dans le monde de l'adaptation-réadaptation. Ils ont souvent l'impression de ne pas être écoutés dans leurs demandes. Ils se montrent gênés d'exiger plus de services pour leur enfant ou de soutenir leur opinion, lors des rencontres de plans de services individualisés. Ces parents sont alors perçus par les intervenants comme incapables d'apprécier les services reçus; ils sont parfois considérés par les dispensateurs de services comme de personnes indésirables. Souvent, ils font face à la peur et aux sentiments de culpabilité, subissant des contraintes entretenues par des régimes administratifs, syndicaux et patronaux, ou par des règles de fonctionnement des institutions.

Ces constats rappellent la nécessité d'explorer de nouvelles voies de collaboration pouvant aider à consolider les relations entre parents et professionnels. C'est dans ce sens que se justifient les expériences de l'évaluation conjointe de l'enfant par les parents et les professionnels, menées auprès des familles d'enfants présentant des besoins spéciaux, avec la collaboration des professionnels du milieu scolaire et des centres de réadaptation. Une telle évaluation vise

certes à enregistrer le niveau de compétence tant sociale que globale chez l'enfant. Mais elle permet surtout d'aborder les facteurs significatifs facilitant la communication dans les relations entre professionnels et parents des enfants qui vivent avec des incapacités.

Expériences d'évaluation et recherche des indices significatifs

Le développement des compétences des parents et des professionnels devient un atout important pour la planification des interventions, dans la mesure où il aide tous les acteurs à mettre de l'avant l'acquisition des sentiments de sécurité vis-à-vis des réalités changeantes chez l'enfant. D'après Bouchard, Pelchat et Sorel (1998), parents et professionnels mis devant une nouvelle échelle d'évaluation (Brigance) apprennent à s'approprier un langage soutenu et riche touchant les capacités et incapacités de l'enfant. À l'issue de chaque expérience d'évaluation conjointe, deux tendances se renforcent: d'un côté, il y a la reconnaissance de la diversité des habiletés requises pour que l'adulte puisse décoder les hilans réels de l'évolution de l'enfant; de l'autre côté, il devient évident que les acquis de l'enfant ne se dévoilent pas au même rythme, par rapport aux diverses sphères de son développement. Ces réalités instables font des rencontres de plan de services individualisé, à la fois un passage obligé et un piège.

Sur le plan de la recherche scientifique, les constats de parents ou de professionnels appellent un dispositif particulier qui peut permettre de traiter avec efficacité les données recueillies. Une recherche a été menée sur les conduites verbales de partenariat et de coopération, afin d'identifier, dans le corpus venant tant des parents que des professionnels, les prétentions dominant le processus de communication et de prise de décisions. Le but ultime a été de saisir la nature de l'agir privilégié par les acteurs et de vérifier l'efficacité des mécanismes mis sur pied pour rentabiliser les rencontres du plan de services individualisés. Étant donné l'importance de l'agir stratégique et le poids de l'ambiguïté des termes lors des rencontres du plan de services, (Bouchard et Kalubi, 2000), il est nécessaire de recourir à des dispositifs d'analyse des unités de sens, de façon à préciser les liens entre les rapports d'égalité et la nature des activités, des missions, des ressources, des modes de vie, etc. Car, c'est à travers les opérations liées aux responsabilités concrètes que peuvent surgir des pièges inattendus.

Méthodologie de recherche

Cette analyse a été préparée sur la base de données tirées d'une recherche sur les difficultés de communication, dans le contexte de l'évaluation conjointe

du développement de l'enfant. Nous avons aussi enregistré sur vidéo le contenu verbal des rencontres du plan de services ou du plan d'intervention, à l'issue des expériences de l'évaluation en commun. L'analyse des modes privilégiés dans la prise de décision aide à mieux expliquer la nature des relations de partenariat et de coopération qui se développent entre les parents et les intervenants. Quarante-deux dyades formées de familles (un ou deux parents) et des intervenants impliqués dans la réadaptation d'un enfant furent observées (enregistrement vidéo). Il s'agissait de parents d'enfants suivis dans un centre de réadaptation (physique ou intellectuelle) et des intervenants participant aux interventions auprès de cet enfant. Le contenu verbal des enregistrements vidéo transcrits en verbatim a été traité efficacement grâce à l'application de grilles validées par ententes interjuges. Il s'agit d'abord de la *Grille de l'agir communicationnel* (Bouchard, Pelchat et Sorrel, 1998) qui précise la dynamique de la prise de décision et détermine les prétentions et les agirs des participants par rapport à l'identification du problème de développement de l'enfant atteint d'incapacités, à la formulation d'un objectif d'intervention, à l'analyse des arguments relevés par les divers participants et des moyens proposés par ces derniers pour réaliser l'objectif, la description de la procédure de prise de décision.

Le partenariat: un piège sans fin

Le partenariat est présenté comme une base relationnelle fondée sur l'association de personnes (la personne vivant avec des incapacités, ses parents et les intervenants), sur la reconnaissance de leurs expertises et de leurs ressources réciproques, sur le rapport d'égalité dans la prise de décision par consensus, par exemple, quant aux besoins de la personne et de la priorité des objectifs de rééducation ou de réadaptation à retenir. Il se construit autour des principes d'action, pouvant guider différentes démarches et permettre à chacun d'actualiser son potentiel. L'analyse de concepts liés au partenariat et à la coopération a permis d'établir qu'il est nécessaire d'être au clair avec ses engagements, afin de donner une finalité coopérative à chacune des actions individuelles tentées lors des rencontres de Plan de services individualisé. Car les gestes que les gens posent sont souvent incohérents, au regard de multiples justifications ou explications. Cette situation laisse une large place à l'interprétation des actions, des croyances, des valeurs et des pratiques. Il ne faudrait alors pas se surprendre si les familles se retrouvent souvent dans une sorte de « partenariat bidon », avec des services jugés insatisfaisants (Kernaghan, 1993).

Un partenariat efficace fait obligatoirement appel aux notions de complémentarité et d'interdépendance ou de réciprocité. L'insistance sur ces thèmes rend

nécessaire la référence à un cadre conceptuel intégrant les aspects de la transaction et de la communication sociale. Ainsi se justifie l'emphasis mise, au-delà des notions de l'appropriation et de l'autodétermination, sur la théorie de l'agir communicationnel (Habermas, 1987). Cette dernière permet d'analyser les conduites des différents acteurs en fonction de leurs intentions et de leur agir. Elle permet d'identifier la dynamique de la communication se développant entre les parents et les intervenants au cours de la rencontre du plan de services ou du plan d'intervention. Dans le cadre du présent article, une attention particulière sera vouée aux différents aspects permettant d'explicitier les relations entre la famille et les professionnels. Avant de présenter la rencontre du plan de services ou d'intervention, chaque acteur s'inscrit dans un agir de type téléologique, en fonction de ses buts, de ses objectifs de vie, de ses finalités personnelles, familiales ou professionnelles, et des solutions à ses problèmes. Lors des rencontres du plan de services individualisés, chaque partenaire peut afficher une certaine prétention au pouvoir, avec des propositions à faire accepter par l'autre ou à discuter avec l'autre. À la prétention au pouvoir, correspondent des conduites verbales qui, chez l'intervenant par exemple, visent surtout à convaincre le parent afin que ce dernier accepte ce qui lui est proposé, parce que c'est le plus souhaitable, désirable ou encore nécessaire pour lui ou pour un de ses proches. Pour identifier ces conduites, le recours à quelques ensembles représentatifs des souhaits et des nécessités chez les acteurs s'avère nécessaire; des liens de correspondances apparaissent entre ces ensembles et des catégories désignées, selon la terminologie de Habermas comme couvrant tour à tour l'agir stratégique, normatif ou dramaturgique.

L'agir stratégique

Lors des rencontres de plan de services individualisés, les professionnels recourent souvent à une certaine rationalité professionnelle. Leurs arguments renvoient à des connaissances ou des savoirs scientifiques, à des résultats d'évaluation ou de recherche en vue de convaincre le parent de la pertinence de leur proposition. Ainsi, un intervenant peut se référer aux résultats des évaluations faites par le psychologue et l'orthopédagogue pour convaincre le parent que son enfant devrait obligatoirement être placé en classe spéciale. En cas de résistance de la part du parent, l'intervenant va souvent faire référence à des résultats prédictifs produits par le monde de la recherche. Le recours aux connaissances objectives de l'évaluation ou de la recherche n'est en rien répréhensible. Néanmoins, des problèmes peuvent se poser si le recours à cet agir stratégique permet de dissimuler des informations en vue de rendre convaincante une proposition particulière.

L'agir stratégique de manipulation devient alors un piège. Il consiste à laisser croire au parent que ses interlocuteurs le considèrent comme un partenaire apte à partager la décision avec les intervenants, alors qu'en réalité la décision a déjà été prise, en coulisse ou en dehors du cadre strict de la réunion du plan de services individualisés.

Sans le clamer sur tous les toits, l'intervenant joue un rôle d'expert; c'est à lui de déterminer ce qu'il faut faire en toute circonstance. En tirant les arguments de son monde objectif, le professionnel ne prend ses décisions qu'en fonction de ses préférences ou de ses connaissances. Il élimine de ce fait toute zone de doute ou d'incertitude, mais aussi toute exigence d'autojustification sur la validité des propositions formulées au cours de la rencontre de plans de services individualisés.

L'agir normatif et l'agir dramaturgique

La nature normative d'un agir permet de convaincre l'autre par référence aux normes sociales ou institutionnelles, aux façons de faire ou aux pratiques habituelles du milieu. La réduction des ressources professionnelles, par exemple, est actuellement exploitée comme argument pour exiger la soumission des parents par esprit de justice et d'équité. Cet agir fait donc appel au rôle d'expert de l'intervenant dans la gestion des normes pour influencer, par ce rationnel, l'acceptation de la proposition faite aux parents, par exemple. C'est pourquoi, il peut renvoyer autant aux différentes normes de la société, à celles de l'exercice professionnel autant qu'aux règles institutionnelles. Dans le cas de l'agir dramaturgique, l'intervenant se réfère à une expérience personnelle ou professionnelle pour étayer le bien-fondé de sa proposition. L'autoportrait en matière de savoir pratique sert à souligner la valeur de l'authenticité de nombreuses expériences vécues par un professionnel tout au long de sa carrière.

Chaque type d'agir renvoie plus ou moins à la volonté souvent implicite de conserver le pouvoir en situation de communication ou de transaction. Il s'inspire de modèles d'action liés aux pratiques de partenariat et de coopération. Il se révèle à la fois une nécessité et un piège pour chacun des acteurs en présence.

L'agir communicationnel

Pour l'agir communicationnel, la prétention à la validité consiste à valider auprès des autres la véracité ou la justesse de sa propre proposition. La différence majeure avec les trois autres types d'agir réside dans la capacité d'accepter

que sa proposition soit soumise à la critique des autres membres. En soumettant ses arguments à la critique et en acceptant de considérer ceux des autres, le groupe évolue vers une situation de consensus. Les rapports étroits entre l'agir communicationnel et les principes de partenariat résident surtout en un partage de la décision par consensus, dans l'attachement aux rapports d'égalité entre les parties, ainsi que dans la promotion de la réciprocité. Hors d'un tel fonctionnement, il est difficile d'assurer une relation de complémentarité entre les expertises de parents et celles des professionnels, relativement aux services adaptés aux besoins réels de l'enfant.

Sur le plan pratique, ce cadre conceptuel permet de vérifier les intentions de chacun dans la dynamique de la communication entre les partenaires au cours du déroulement du plan de services. Les prétentions des uns et des autres, par rapport à la volonté de convaincre, peuvent implicitement ou explicitement transformer toute situation formelle d'échange en un piège subtil ou dangereux.

La compréhension de ces mécanismes aide à découvrir à quel acteur profitent la plupart des décisions adoptées lors des rencontres du plan de services individualisés ou dans quelle mesure toute décision prise s'accorde au monde vécu (Habermas, 1987) des concernés.

Résultats et discussion

L'analyse des rétroactions portant sur quelques rencontres de plans de services individualisés permettent de repérer des problèmes dans l'argumentation des parents et des professionnels. Ces problèmes sont reliés à la nature des décisions prises, au type d'objectifs revus ou reformulés, aux conduites identifiées menant à l'agir communicationnel ou à un autre type d'agir, non conforme aux exigences de partenariat.

En rapport avec l'idée du piège évoquée plus haut, il est important de noter que l'examen des solutions individualisées suscite, tant du côté des parents que du côté des professionnels des discussions orientées autour de deux thèmes majeurs : la légitimité et l'engagement.

Sous l'angle de la légitimité

L'une des questions soulevées montre que plusieurs situations, lors des échanges suscitent des doutes, et entraîne également des difficultés supplémentaires lorsqu'il s'agit de viser des solutions constructives. D'un côté, les

professionnels interrogent la «bonne foi» des parents: «Que faire lorsqu'on doute de la bonne foi d'un parent? Doit-on le confronter? Accumuler des faits pour l'exclure?». Du côté des parents, le même constat revient sous une forme différente: «Que faire face à un professionnel qui se décharge de ses responsabilités en obligeant les parents à participer à un programme de formation?». Même si ces questionnements font entrevoir des solutions d'urgence, il semble que ces dernières ne peuvent s'appliquer facilement pour des raisons de légitimité. Car, de chaque côté, il y a des actes relevant du droit de l'interlocuteur à l'autodétermination. L'esprit du doute ne peut pas être éliminé des gestes et de l'agir du parent. Il en est de même de la capacité de doute dans la réception que le professionnel réserve aux propos des parents.

Parmi les issues à privilégier, il y a la sortie forcée du système. Mais cette solution ne rejoint la légitimité que dans la perception des professionnels car, en cas d'incompatibilité de vue, les professionnels s'arrogent le droit de mettre fin aux services offerts à l'enfant et à sa famille. Ils peuvent se permettre de dire: «Madame, restez chez vous à tout jamais et laissez-moi faire ma thérapie avec votre enfant parce qu'il progresse beaucoup plus quand vous n'êtes pas là», alors que cette solution ne semble pas figurer dans les prérogatives reconnues aux parents. Autant la voie de sortie peut être envisagée de manière claire pour les premiers, autant elle peut paraître floue et hypothétique pour les derniers.

Une telle tournure pose un problème clair en terme de reconnaissance de l'identité et du vécu des parents. D'un côté, ils doivent demeurer attentifs pour défendre des intérêts vitaux en lien avec les besoins de leur enfant. De l'autre, ils doivent faire accepter ou faire valoir leur droit à la reconnaissance; ils leur faut lutter pour amener la reconnaissance de leurs expériences de vie. En effet, bien des parents se sentent obligés de se justifier en permanence. Ils ont l'impression que l'expérience accumulée en tant que parent ne compte pas. Le vécu familial qui devrait servir de base à l'identification des besoins et des solutions adaptées passe souvent pour un élément minable et inférieur, comparé au vécu de l'expert professionnel. Comme l'indiquent la plupart d'entre eux, des situations de non reconnaissance ou de rejet émergent fréquemment: «Ils en mettent beaucoup sur le dos des parents. Et tu te sens toujours comme rejeté. [...] On dirait qu'ils font tout pour que tu te sentes coupable. Ce n'est pas juste»

La question du rejet revient aussi avec acuité pour le critère de l'âge:

Ce n'est pas nécessairement en parlant avec une professionnelle qui a dix ans plus jeune que moi, qui n'a pas d'enfants, qui est de plus très belle, ce n'est pas nécessairement avec elle que je vais ressentir le besoin de servir ce que j'ai sur le cœur.

La situation évoquée s'accompagne également de sentiments négatifs, de problèmes d'estime pour le parent qui se sent perdre tout contrôle par rapport à son droit naturel de soutenir son enfant. Cette situation appelle inévitablement une chaîne de réactions, surtout dans le contexte actuel où existe en parallèle un important discours d'incitation, invitant les familles à prendre leur place dans différents services adaptés (scolaires, centres de réadaptation, milieux communautaires, etc.).

Sous l'angle de l'engagement

La participation aux réunions d'évaluation en vue des rencontres de plan de services individualisé appelle un engagement partagé aussi bien par les parents que par les professionnels. En effet, même si la volonté affichée par tous est de pouvoir aider l'enfant, il ressort que le processus d'évaluation conjointe mis en place est exigeant quant aux horaires, aux mécanismes de concertation, à l'analyse des arguments avancés par les uns et les autres, etc. Dans ce contexte, la participation à l'évaluation crée des conditions favorables à la construction d'un partenariat.

L'émergence d'un véritable partenariat apparaît aussi la seule issue aux pièges dans lesquels parents et professionnels se sentent enfermés. Quelques repères permettent de situer la portée exacte d'une telle évolution. Parmi eux se trouve toute la question du changement d'attitude encouragé par le développement de la confiance en soi. Autant des parents se sentaient non autorisés à parler de leurs compétences, autant les résultats de l'évaluation effectuée libèrent leur expression, avec des changements notoires sur le plan de l'autoperception :

Je pense que le savoir que j'ai acquis, ça va servir tout le temps parce que le changement je l'ai fait dans ma façon d'agir et de penser. Ça ne peut pas ne pas servir. Cela m'a permis de voir les intervenants d'un autre œil.

Les changements dans la relation entre parents et professionnels s'articulent autour de la qualité d'écoute. De façon générale, les parents non avertis s'inscrivent dans un système d'échange qui les réduit au simple rang d'exécutants, occupant des sièges prédéterminés de second rang, sans aucune forme de contribution réfléchie. Tandis que dans le contexte des expériences soutenues par l'évaluation conjointe, les parents n'ont pas d'autres choix que d'occuper une place *a priori* disponible afin de faire valoir des observations simples et concrètes :

J'ai pris plus de place, puis j'ai dit vraiment ce que je pensais. Je n'aurais pas fait cela avant. Avant je ne faisais qu'écouter et faire ce qu'on me demandait de faire. Je me disais, ce sont des professionnels, ils sont là pour me diriger : puis je faisais ce que j'avais à faire. Je le faisais aveuglément sans vraiment me demander si c'était correct ou pas.

Enrichis par l'expérience d'évaluation conjointe, les parents peuvent s'avancer en misant sur une base d'égalité dans leur approche des propositions des professionnels :

Cette intervention m'a permis de comprendre que non seulement j'avais de la place, mais qu'il fallait que je la prenne. J'ai découvert que je pouvais poser des questions. J'ai un peu moins peur de la confrontation.

De cette participation active du parent et de l'avènement d'une écoute partagée entre parents et intervenants se dégage une évolution vers le partage de décision par consensus. Pour les intervenants, la prétention au pouvoir ne peut plus demeurer la même. Elle commande plutôt un type d'agir stratégique orienté non vers la défense des intérêts identitaires, mais plutôt vers la recherche des solutions pratiques pour l'enfant.

Ce processus donne des résultats directs reliés à l'efficacité des communications et l'efficience des interventions. Plusieurs parents découvrent l'intérêt de s'impliquer. Leurs rencontres cessent de se dérouler dans une sorte de dialogue de sourd, dans des situations de piège où seuls les intervenants tendent à imposer leur message, leurs décisions, sans jamais prendre tous les moyens favorables à la prise en considération des besoins de l'enfant. La compréhension de ces besoins passe par l'attention à l'apport des parents, et à la vision de l'avenir que pourraient exposer ces derniers. Le schéma fonctionnel qui caractérise les gestes des professionnels est dicté par une volonté de bien faire, tout en se protégeant des attentes insatisfaites des parents. Certains intervenants se trouvent pris au piège de leur compréhension ou de leur interprétation des attentes des parents, comme le suggèrent ces propos :

Que je me demande toujours si le parent va ressortir sa préoccupation à lui. Je me demande s'il va être tenté de dire ce qu'il pense qu'on veut qu'il dise ! À chaque fois, je me demande s'il va être assez à l'aise pour dire ses vraies préoccupations.

Le fait que chaque professionnel exprime ses craintes d'être peu reconnu ou d'être vu comme incompetent (« si les parents s'approprient nos savoirs par

les instruments d'évaluation, ils vont nous trouver moins compétents») amène ledit professionnel à privilégier plutôt des stratégies d'autopromotion menant à un agir stratégique de manipulation.

Pour la plupart des professionnels, d'autres facteurs non reliés à leur rôle rendent la participation des parents plus ou moins problématique. Il en est ainsi des cas de l'évolution probable des attentes des parents. Ces derniers tentent, dans certains cas, de parvenir à des résultats d'évaluation ou à des propositions qui soient en rien contradictoires vis-à-vis des constats ou des résultats officiels venant des professionnels. L'ensemble du processus d'échange et de partenariat peut, tout en étant une voie obligée, se trouver au piège de questions implicites.

Conclusion

Le recours à la théorie de l'agir communicationnel ou à la rationalité décisionnelle dominant les rencontres entre parents et professionnels donne des résultats significatifs, en termes de relation de partenariat entre les uns et les autres. Les enjeux qui se développent autour du savoir, du pouvoir implicite, de prérogatives légales ou légitimes rendent nécessaire l'instauration d'un mécanisme susceptible de faciliter une pratique de réflexion partagée profitable aux parents, mais surtout à leur enfant qui vit avec des incapacités. L'utilisation conjointe d'un outil d'évaluation offre aussi l'avantage d'introduire cet aspect de réflexion en cours d'action, permettant à chacun des acteurs de s'investir dans une nouvelle démarche, au-delà de ses automatismes routiniers.

En définitive, les relations entre parents et professionnels font émerger deux tendances reliées soit à l'exigence des échanges réguliers, ou à des pièges d'imposition, de domination de manœuvres décisionnelles restrictives. Des conduites contraignantes émergent dominées par le fait d'ignorer les ressources des autres, de déprécier ce que l'autre dit et de tenter d'imposer sa décision. Parallèlement, l'agir stratégique des parents ou des professionnels est repérable à partir de nombre d'étapes permettant non seulement de reconnaître ou de situer l'implication des autres acteurs, mais également de déterminer clairement ses objectifs avant de s'engager dans une décision compatible avec ses priorités, ainsi que les réalités du consensus.

Cette recherche sur le partenariat et la coopération s'ouvre à des voies nouvelles grâce à l'identification de stratégies qui permettent d'approfondir les aspects de l'appropriation et de l'autodétermination. Au terme d'un tel processus, c'est le soutien aux capacités de l'enfant qui se trouverait enrichi.

Références

- Bouchard, J.M. et Kalubi, J.-C. (2000). Partenariat et coopération: les services spécialisés face aux familles de personnes ayant une déficience intellectuelle profonde. In P. Beaupré, L. Blanchard, A. Hissou, J.-C. Kalubi et M. Richer (dir.), *Interventions auprès des personnes ayant une déficience intellectuelle profonde: coopération, revalorisation, compétence* (p. 5-16). Montréal: De la Collectivité.
- Bouchard, J.M., Pelchat, D. et Boudreault, P. (1996). Les relations parents et intervenants: perspectives théoriques. *Apprentissage et socialisation*, 17, 1-2.
- Bouchard, J.-M., Pelchat, D. et Sorel, L. (1998). Évaluation de l'enfant par les parents: stratégies de partenariat avec les intervenants. In J.C. Kalubi, B. Michallet, S. Tétreault et N. Korner-Hitzensky (dir.), *Innovations, apprentissages et réadaptation en déficience physique* (p. 45-56). Montréal: Quentin.
- Dunst, C.J. et Page, K.D. (1991). Parent-professional partnerships and family empowerment. In Fine, M.J. (dir.), *Collaboration with parents of exceptional children* (p. 25-44). Brandon, VT: CPPC.
- Dunst, C.J., Trivette, C. et Deal, A. (1988). *Enabling and empowering families: Principles and guidelines for practice*. Cambridge, MA: Brookline.
- Epstein, J.L. (1986). Parents' reactions to teacher practices of parent involvement. *Elementary school journal*, 86(3), 277-294.
- Habermas, J. (1987). *Théorie de l'agir communicationnel*. Tome 1. Paris: Fayard.
- Kernaghan, K. (1993). Partnership and public administration: Conceptual and practical considerations. *Administration publique du Canada*, 36(2), 57-76.
- McConnell, S.R. et Odom, S.L. (1999). A multimeasure performance-based assessment of social competence in young children with disabilities. *Topics in Early Childhood Special Education*, 19(2), 67-74.
- Sorel, L., Bouchard, J.M. et Kalubi, J.C. (2000). Évaluation des (in)capacités de l'enfant à besoins spéciaux. In J.P. Pourtois et H. Desmet (dir.), *Le parent éducateur* (p. 209-241). Paris: Presses universitaires de France.