

LA PERTINENCE DE L'INSERTION DE LA FORMATION POUR DEVENIR PARENT DANS LES PROGRAMMES EDUCATIFS AU QUEBEC

Mémoire présenté comme exigence partielle
de la maîtrise en éducation

Par David Bulambo Kyembwa

Août 2026



<https://r-libre.telug.ca/4189>

UNIVERSITÉ TÉLUQ

MÉMOIRE PRÉSENTÉ À
L'UNIVERSITÉ TÉLUQ

COMME EXIGENCE PARTIELLE
DE LA MAÎTRISE EN EDUCATION

PAR

David Bulambo Kyembwa

LA PERTINENCE DE L'INSERTION DE LA FORMATION POUR DEVENIR
PARENT DANS LES PROGRAMMES EDUCATIFS AU QUEBEC

Août/2026

Sommaire

Après avoir remarqué l'absence de la formation parentale dans les programmes éducatifs au Québec dans un contexte où la famille subit beaucoup de changements, nous proposons l'insertion de ladite formation afin de répondre aux besoins parentaux de l'heure. Nous avons fait recours à certains programmes de parents dans un horizon trop lointain et proche du Québec afin d'étayer la pertinence d'une telle étude dans la province. Dans cette optique, nous avons analysé les programmes de formation pour parents en Roumanie, dans le centre de formation parentale du Texas et dans différents programmes au Québec. Les données théoriques et empiriques consultées ne font pas doute de la pertinence sociale et scientifique de notre recherche. Par exemple, le gouvernement roumain, le centre de formation parental du Texas et certains organismes et programmes du Québec ne machent pas les mots, ils montrent chacun à sa façon l'importance de l'accompagnement de parents dans leurs tâches parentales. Au Québec par exemple, le gouvernement finance la formation parentale à travers deux structures. Il s'agit d'abord des établissements publics (centres de santé, centres jeunesse, centres de réadaptation) entièrement financés, ensuite les organismes communautaires familles, financés partiellement. En analysant profondément les différents programmes de formation parentale au Québec, nous louons l'effort du gouvernement dans l'accompagnement des programmes parentaux. Eu égard à la pertinence sociale de la formation parentale observée sur le plan théorique et empirique, nous estimons que l'insertion d'un tel cursus dans les programmes éducatifs au Québec peut être plus inclusive et constituer une valeur ajoutée aux relations parents-enfants et parents envers parents pour ceux qui sont en couple.

Summary

After noticing the absence of parenting training in educational programs in Quebec in a context where the family is undergoing many changes, we propose the insertion of this training to meet the current needs of parents. We have analysed certain parent programs in a horizon too far away and close to Quebec to support the relevance of such a study in Quebec. With this in mind, we analyzed parent training programs in Romania, the Texas Parent Training Center, and Quebec. The theoretical and empirical data consulted doesn't doubt the social and scientific relevance of our research. The Romanian government, the Texas Parenting Training Centre and some Quebec organizations for example do not mince words. They each show in their own way the importance of supporting parents in their parental tasks. In Quebec, for example, the government finances parental training through two structures. These are first public institutions (health centres, youth centres, rehabilitation centres) entirely financed by the government, then family community organizations, partially funded by the State.

By thoroughly analyzing the various parenting training programs in Quebec, we commend the government's effort in supporting parental programs. Considering the social relevance of training from both a theoretical and empirical perspective, we believe that the inclusion of such a curriculum in educational programs in Quebec could be more inclusive and provide added value to parent-child relationships and parent-to-parent relationships for those who are in a couple.

Table de matière

Sommaire	2
Summary	3
Liste des tableaux.....	10
Introduction.....	11
Chapitre - I - La pertinence sociale de la formation parentale	13
1.1 Le contexte de la recherche	13
1.1.1 Situation parentale au Québec.....	14
1.1.2 La formation pour devenir parent	19
1.1.3 Nécessité de la formation parentale	21
1.1.4 Arrière-base historique de la formation parentale au Québec.....	24
1.1.5 Les programmes éducatifs au Québec	26
1.1.6 L'état de question de la recherche	27
1.1.7 Les hypothèses probables	28
1.2 Pertinence sociale.....	30
1.2.1 L'importance de la formation parentale dans la santé publique	30
1.2.2 L'importance de l'éducation parentale pour la réussite scolaire des enfants	37
1.2.3 <i>L'importance d'offrir la formation parentale aux parents</i>	39
1.2.4 L'importance de la formation parentale pour la relation conjoint-conjointe.....	40
1.2.5 L'importance de la formation parentale dans les écoles	44
1.2.6 Objectifs du travail.....	47
Chapitre - II - Le cadre conceptuel de la formation pour devenir parent.....	49
2.1 Quelques apports scientifiques sur la formation parentale.....	49
2.1.1 La formation parentale centrée sur les besoins de l'enfant	49
2.1.2 La formation parentale centrée sur les besoins du couple	53
2.2 Les programmes d'éducation parentale existants	56
2.2.1 Éducation parentale au Texas.....	57

2.2.1.1	<i>Choix de ce programme.</i>	57
2.2.1.2	<i>Contexte et origine.</i>	58
2.2.1.3	<i>Orientation du centre parental du Texas.</i>	59
2.2.1.4	<i>Public cible.</i>	60
2.2.1.5	<i>Structure du centre parental du Texas.</i>	60
2.2.1.6	<i>Contenu de la formation pour parent.</i>	60
2.2.1.7	<i>Quelques résultats des travaux du centre du Texas en 2009.</i>	61
2.2.2	<i>L'éducation parentale en Roumanie.</i>	63
2.2.2.1	<i>Choix du programme.</i>	63
2.2.2.2	<i>Contexte et origine du programme.</i>	63
2.2.2.3	<i>Orientation du programme.</i>	64
2.2.2.4	<i>Public cible.</i>	65
2.2.2.5	<i>Structure du programme.</i>	66
2.2.2.6	<i>Les contenus pratiques de l'éducation parentale.</i>	69
2.2.2.7	<i>Résultats et efficacité du programme.</i>	70
2.2.2.8	<i>Difficultés rencontrées.</i>	71
2.2.3	<i>Organismes se chargeant des parents au Québec.</i>	72
2.2.3.1	<i>Choix des programmes.</i>	72
2.2.3.2	<i>Contexte et origine.</i>	72
2.2.3.3	<i>Orientations des programmes dans les organismes.</i>	74
2.2.3.4	<i>Public cible.</i>	76
2.2.3.5	<i>Structure du programme.</i>	77
2.2.3.6	<i>Contenu de la formation.</i>	77
2.2.3.7	<i>Résultats et efficacité du programme.</i>	77

2.2.3.8	<i>Difficultés rencontrées.</i>	78
2.2.4	Le Programme de Parentalité positive (Triple P)	79
2.2.4.1	<i>Choix du programme Triple P.</i>	79
2.2.4.2	<i>Contexte, origine et objectifs.</i>	81
2.2.4.3	<i>Déroulement de trois enquêtes de Gagné et les autres.</i>	83
2.2.4.3.1	Triple P sur les pratiques parentales et les violences familiales	83
2.2.4.3.1.1	But de l'étude	83
2.2.4.3.1.2	Méthode de collecte de données	83
2.2.4.3.1.3	Résultats de l'enquête	84
2.2.4.3.1.4	Limites de la recherche	84
2.2.4.3.2	Triple P sur les comportements des enfants de 0-12 ans	85
2.2.4.3.2.1	But de l'étude	85
2.2.4.3.2.2	Méthode de collecte de données	85
2.2.4.3.2.3	Résultats de l'enquête	86
2.2.4.3.2.4	Limites de la recherche	86
2.2.4.3.3	Triple P sur le stress parental et l'estime de soi des parents dans une communauté	86
2.2.4.3.3.1	But de l'étude	87
2.2.4.3.3.2	Méthode de collecte de données	87
2.2.4.3.3.3	Résultats de l'enquête	87
2.2.4.3.3.4	Limites de la recherche	88
2.2.5	Le programme Passe-Partout	88
2.2.5.1	<i>Choix du programme.</i>	88
2.2.5.2	<i>Contexte et origine.</i>	91

2.2.5.3	<i>But de l'évaluation de 2016.</i>	92
2.2.5.3.1	Méthode de l'évaluation	92
2.2.5.4	<i>Public cible.</i>	93
2.2.5.5	<i>Structure du programme.</i>	93
2.2.5.6	<i>Contenu du programme.</i>	94
2.2.5.7	<i>Résultats et efficacité du programme.</i>	95
2.2.5.8	<i>Difficultés rencontrées.</i>	98
2.2.6	Synthèse et comparaison des programmes	98
2.2.6.1	<i>Synthèse concernant le public visé par les cinq programmes.</i>	98
2.2.6.2	<i>Synthèse de modalités dans les cinq programmes.</i>	99
2.2.6.3	<i>Synthèse concernant le profil des formateurs de parents.</i>	101
2.2.6.4	<i>Synthèse sur le contenu des formations.</i>	102
2.2.6.5	<i>Synthèse de la structure de chaque programme.</i>	104
2.2.6.6	<i>Synthèse concernant l'objet de la formation pour devenir parent.</i>	104
2.2.6.7	<i>Synthèse des résultats atteints par les programmes.</i>	105
2.2.6.8	<i>Synthèse de difficultés rencontrées dans l'application des programmes.</i>	106
2.3	Pertinence scientifique	108
	Chapitre - III - Le cadre méthodologique	110
3.1	Le terrain de recherche	110
3.2	Les participants à la recherche	111
3.3	Les critères de sélection de participants	111
3.4	Les principes éthiques en recherche	112
3.5	Le choix et étapes de la méthode de recherche	113
3.6	Collection des données	114
3.6.1	Les données principales	114
3.6.2	La transcription de données	114
3.6.3	La validation interne	114

3.6.4 La validation externe	114
Chapitre - IV - Les résultats d'analyse	116
4.1 Description des résultats obtenus	116
4.2 Résultats	117
4.2.1 Présentation de données	117
4.2.2 Résultats aux questions	119
4.3 Discussion.....	135
4.3.1 Dans votre cas, comment avez-vous appris le rôle parental?	135
4.3.2 Est qu'une formation sur comment devenir parent pourrait être utile?	136
4.3.3 Selon vous, que devrait comporter la formation pour devenir parent?	138
4.3.4 Quel serait le lieu idéal pour la formation pour devenir parent?	141
4.3.5 Selon vous, qui devrait supporter les frais de la formation pour devenir parent?	143
4.3.6 A quel moment la formation pour devenir parent pourrait être suivie par les gens?	144
4.3.7 Qui devrait offrir une telle formation selon vous?	146
4.3.8 Est-ce que la formation pour devenir parent pourrait être offerte à distance ou en ligne?	148
4.3.9 Est-ce que tous les deux parents devraient suivre la formation pour devenir parent?	149
4.3.10 Quelle serait la durée de la formation pour devenir parent?	149
4.3.11 Selon vous, parmi le ministère de l'éducation, ministère de la santé ou autre ministère, lequel pourrait se charger de la formation pour devenir parent?	150
4.4 Les résultats au vu des objectifs de la recherche.....	151
4.5 Apports et limites générales de la recherche	157
4.5.1 Apports théoriques	157
4.5.2 Apports empiriques de la recherche.....	160
4.5.3 Limites méthodologiques de la recherche	162
Conclusion.....	163
Références	166
ANNEXES	179

ANNEXE – A - QUESTIONNAIRE D'ENQUETE	179
ANNEXE B - SYNTHÈSE DE RÉPONSES DE LA VALIDATION EXTERNE.....	183
ANNEXE C - CERTIFICAT D'ÉTHIQUE.....	192

Liste des tableaux

Tableau 1.....	103
Tableau 2.....	116
Tableau 3.....	Erreur ! Signet non défini.
Tableau 4.....	Erreur ! Signet non défini.
Tableau 5.....	Erreur ! Signet non défini.
Tableau 6.....	Erreur ! Signet non défini.
Tableau 7.....	132

Introduction

Le 21^e siècle a apporté beaucoup de changements dans différents secteurs de la vie entre autres la technologie, la vie sociale et culturelle, l'éducation, la santé, la parentalité etc... Parlant de la parentalité, il y a eu d'une part l'émergence d'autres concepts notamment les familles recomposées, la cohabitation, le mariage de couples de même sexe, des parents adoptifs. Ce qui rend dynamique le concept de la parentalité et la notion de la famille. D'autres parts, les gouvernements à travers les programmes éducatifs font mieux pour répondre aux besoins socio-culturels de la population.

Au Québec, les programmes éducatifs sont bien définis et servent des catalyseurs entre les besoins socio-culturels et économiques de la population et la main d'œuvre. Les programmes éducatifs essayent de produire l'homme compétent vis-à-vis des exigences sociétales de l'heure. Cependant, bien que ces programmes éducatifs soient de taille dans plusieurs domaines au Québec, la formation pour devenir parent est quasiment absente au niveau de l'école primaire, secondaire et collégial et pourtant la famille a subi d'énormes changements. En d'autres termes, quel parent faut-il pour une famille changeante? Évidemment, au Québec certains organismes s'occupent de la formation des parents mais dans un cadre réduit (Turcotte *et al.*, 2011). Notre réflexion va dans ce sens, nous proposons l'insertion d'une formation pour devenir parents dans les programmes éducatifs dans le but de savoir si celle-ci peut répondre ou pas aux besoins parentaux de l'heure.

Pour élucider la pertinence de la formation parentale, nous avons esquissé notre recherche sur quatre chapitres, commençant par une introduction et se terminant par une conclusion. Le premier chapitre aborde la pertinence sociale de la formation parentale, le second analyse le cadre théorique de la formation pour devenir parent, le troisième retrace le cadre méthodologique de la recherche et le quatrième analyse les résultats.

Chapitre - I - La pertinence sociale de la formation parentale

Comme le titre du présent mémoire l'indique, nous proposons l'insertion d'une formation pour devenir parent dans les programmes éducatifs afin de contribuer au progrès positif de la vie familiale. Dans ce chapitre premier, nous commençons par relever la pertinence sociale de la formation parentale à partir du contexte social de la parentalité au Québec.

1.1 Le contexte de la recherche

L'étude sur la vie de famille, (soit, les parents et les enfants) concerne plusieurs aspects entre autres, les relations émotionnelles, sociologiques et culturelles, économiques et géographiques. D'ailleurs, la formation pour devenir parent peut se placer confortablement dans les domaines de la sociologie, ou de la psychologie. En psychologie, elle peut se faire comprendre comme un ensemble de comportements de gens en famille (Houzel, 1999), et du moins en sociologie, comme une ligne de conduite qui régulerait la société à partir des familles (Costa-Lascoux, 2012).

Malgré les plusieurs facettes de la formation pour devenir parent, notre intention est de la placer dans la sphère pédagogique. C'est à dire, nous avons observé la quasi-inexistence de la formation pour devenir parent dans les programmes éducatifs au Québec, raison pour laquelle nous en proposons l'insertion. L'orientation pédagogique de notre recherche se justifie par l'idée de définir un programme de formation portant sur la parentalité soit au primaire, au secondaire ou au collégial.

C'est pour cela que nous allons aborder certaines questions notamment le besoin de la formation, le formateur, le programme, les apprenants.

Pour bien comprendre la formation pour devenir parent dans le contexte pédagogique au Québec, jetons un regard sur quelques aspects de la situation parentale de la province.

1.1.1 Situation parentale au Québec

La situation parentale au Québec n'est pas trop distincte d'autres sociétés au-delà de ses frontières. Comme stipulent certains auteurs, sauf quelques différences culturelles, par exemple, les rôles moins traditionnels (Saint-Jacques *et al.*, 2020); les familles du Québec vivent comme toute autre famille dans le monde. Elles contiennent des valeurs culturellement ancrées dans toutes ses structures et pratiques sociales. Parmi ces valeurs on peut citer, le mariage, les droits de la femme, les droits de l'enfant, les droits à l'éducation, le travail etc. A côté de ces valeurs, il y a la difficulté d'être parent et une cohorte de conséquences qui peuvent en découler.

1.1.1.1 La difficulté d'être parent.

Être parent au 21^e siècle a quelque chose de vraiment différent par rapport aux siècles passés (avancés technologiques et ses avatars); car, la société veut rendre les enfants heureux sans trop insister sur les besoins des parents (Mikolajczak et Roskam, 2017). Tout commence à partir de la convention internationale des droits de l'enfant de 1989 laquelle a produit 54 articles avec comme point focal, l'intérêt supérieur de l'enfant. Ce sont les parents qui sont responsables du développement, de la santé et du bonheur de leurs enfants (Mikolajczak et Roskam,

2017). Dans le cadre de l'intérêt supérieur de l'enfant, les parents au 21^e siècle sont demandés à maintenir la chaleur, la disponibilité, la sensibilité, la permanence, l'écoute et l'empathie vis-à-vis de leurs enfants. Mais une grande pression peut naître du sentiment de non-satisfaction de cet idéal envers l'enfant. Dans ce cadre familial, les auteurs, Mikolajczak et Roskam (2017) remarquent que l'œil du pouvoir public est fixé sur les parents et la non-satisfaction aux droits de l'enfant entraîne quelques conséquences entre autres, l'éloignement d'enfant de ses parents, se retrouver devant les remarques de l'école chaque fois qu'on vient tardivement retirer l'enfant de la garderie. Les parents se sentent évalués et se posent des questions s'ils sont de bons parents? Chaque parent veut être patient, chaleureux, disponible mais cela n'est pas possible à tout moment, ce qui crée un sentiment de culpabilité, et une frustration suprême. Et par conséquent, les frustrations contribuent à l'apparition du burn-out parental (Mikolajczak et Roskam, 2017).

Dans la même logique, la psychologue Grolnick (2003) dans ses études sur le contrôle parental estime que la société moderne est trop compétitive, elle crée par conséquent de l'anxiété compétitive chez les parents. Elle estime que le contrôle parental naît d'abord du sentiment de chaque parent à protéger son enfant, ce qui engendre souvent de l'anxiété protectrice dans un environnement contraire.

Dans le même angle d'idée, Dr Vivek Murth (2023), spécialiste en médecine interne et administrateur de la santé publique des Etats-Unis insinue que les parents modernes sont sous pression (cité dans Earnshaw, 2024). En plus des défis traditionnels de la parentalité comme la protection des enfants contre les dangers et les

soucis financiers, dit-il, de nouveaux facteurs de stress que les générations précédentes n'ont pas eu à prendre en compte s'y ajoutent. Ces nouveaux facteurs de stress incluent les médias sociaux, la crise de la santé mentale chez les jeunes et les contraintes financières accrues en raison de l'explosion du coût de certains biens de première nécessité, comme les services de garde d'enfants (Murth, 2023, P.6).

Outre la pression extérieure exercée sur les parents (Earnshaw, 2024), la psychologue périnatale Diane Godin, apporte un autre éclairage dans le domaine parental en énumérant cinq stressseurs lesquels rendent difficile le fait d'être parent (citée dans Mikolajczak et Roskam, 2017) :

- *Les stressseurs liés à la transition vers la parentalité surtout pendant la première grossesse.*
- *Les stressseurs liés à la conscience de tout ce qui peut arriver à l'enfant.*
- *Les stressseurs liés au fait que l'enfant est dépendant et immature.*
- *Les stressseurs liés au bon développement de l'enfant.*
- *Les stressseurs liés aux difficultés spécifiques qu'un enfant peut présenter.*

Tous les parents sont exposés aux quatre premiers stressseurs et certains avec un enfant en difficulté spécifique aux cinquièmes (Godin, D., 2017, citée dans Mikolajczak et Roskam, 2017). Lesage et ses collaborateurs s'accordent avec les chercheurs précédents en ajoutant que dans la famille, les parents sont plus exposés au stress que les personnes non mariées ou sans enfant (Lesage *et al.*, 2012).

Dans leur étude menée dans le nord de la France auprès de 501 personnes dans des centres de santé, ces auteurs ont démontré que l'âge, le genre et l'état civil et parental sont des facteurs associés au stress (Lesage *et al.* 2012).

1.1.1.2 Les conséquences des stressseurs sur la famille.

Les stressseurs entraînent des conséquences fâcheuses s'ils ne sont pas bien gérés; quand on est incapable de faire baisser le stress, il peut devenir chronique et affecter tous les aspects et partie de l'homme (McEwen et Gianaros, 2010, cités dans Smith, 2025, p. 257). Mikolajczak et Roskam (2017) citent certaines conséquences aux familles notamment :

- *L'épuisement physique et émotionnel.*
- *La saturation et la perte de plaisir dans le rôle parental.*
- *La distanciation affective d'avec les enfants.*
- *Le contraste.*

Les effets intraconjugaux de ces conséquences ont un impact dans la santé publique entre autres dans : (1) La négligence et la violence (2) La dépendance (alcool, drogue) (3) Problème de santé et (4) Les difficultés conjugales.

Nous remarquons que les stressseurs tels qu'analysés par Mikolajczak et Roskam (2017) se placent dans le vécu quotidien de la vie familiale et touchent tous les parents.

Dans les trois décennies passées, dans la perspective des abus en famille, une étude longitudinale de Felitti et ses collaborateurs (1998) organisée par le centre Kaiser Permanente et le centre pour le contrôle et la prévention des maladies

(CDC) aux USA ajoute certains renseignements. Ils ont pris un échantillon de 17337 participants afin de mesurer les effets des dix expériences négatives vécues pendant l'enfance. Ils ont énuméré entre autres, les abus émotionnel, physique, et sexuel; la mère traitée violemment, la toxicomanie au sein du foyer, la maladie mentale au sein du foyer, la séparation/divorce des parents, un membre du foyer incarcéré, la négligence émotionnelle et la négligence physique (McCauley, et al. 1997, cités dans Felitti, *et al.* 1998). Cette étude a révélé que 64 pourcents des adultes aux États-Unis ont déclaré avoir subi un type d'expérience négative dans l'enfance et que 17,3 pourcents des adultes ont déclaré avoir subi quatre types de ces expériences ou plus (Felitti, *et al.* 1998). L'étude a conclu que plus le score est élevé, plus la personne risque de développer des maux comme la maladie cardiaque, cancer, diabète, alcoolisme, consommation de drogues illicites, stress financier, dépression, tentatives de suicide, grossesses non désirées, violences sexuelles, mauvais résultats scolaires et mort prématurée (Gardner, 2024). En conséquence, ces mauvaises expériences en famille ont un lien avec le décrochage scolaire, le meurtre d'un parent et la délinquance juvénile (Rizi, 2007).

Parlant de la délinquance juvénile et le décrochage scolaire, Rizi (2007) estime que la délinquance juvénile a ses racines dans la famille, le quartier, les amis et l'école. Dans la famille, il pointe des doigts quelques facteurs comme le manque d'éducation, la violence familiale, le comportement à risque, la séparation/monoparentalité et le sentiment d'appartenance. Rizi (2007) énumère ces quelques défis familiaux, mais les conséquences issues des stressseurs et du traumatisme peuvent dresser une longue liste.

1.1.2 La formation pour devenir parent

La formation pour devenir parent s'apparente à d'autres appellations comme l'éthique familiale, la parentalité, l'éducation parentale, autorité parentale etc. En anglais, elle se fait comprendre comme *ethics of parenthood* ou encore *parental ethics*.

Tout au long du travail, nous allons utiliser les concepts de la formation pour devenir parent pour désigner les principes de valeurs qui peuvent concourir à devenir un bon parent. Dans sa tentative de définition Coum (2010, p.232) définit la parentalité comme l'ensemble des tâches qu'il revient aux parents d'assumer et qui compose un ensemble de compétences parentales que l'on pourrait évaluer pour rendre compte de la capacité à être parent. La fonction parentale selon Coum contient plusieurs éléments dont les soins de l'enfant, les interactions comportementales et les pratiques éducatives. Ce contenu de la fonction parentale est intéressant pour avoir aligné deux éléments lesquels suscitent notre attention. Elle montre d'une part, le besoin de renforcer les capacités des parents par les pratiques éducatives et d'une autre part, la considération des soins de l'enfant.

Le philosophe Ghitti (2005) dans la même logique évoque la formation pour devenir parent comme réponse aux désordres familiaux. Ces désordres selon lui sont d'ordre social, juridique, historique et psychologique. Force est de voir dans l'approche de Ghitti, une lecture intégrale de l'origine de désordres familiaux. Évi-

demment, les désordres familiaux ont plusieurs bases, notamment historiques, juridiques, économiques etc. Ainsi, Ghitti distingue les sortes de parentalités (biologique, naturelle, légitime et adoptive) et les éventuelles conséquences y référant, tout en proposant la formation pour devenir parent comme voie de sortie.

Pour Ghitti (2005), la formation pour devenir parent est en effet l'ensemble des valeurs culturelles, sociales, juridiques, agissant comme réponse aux désordres d'ordre familial. Il sied, cependant à signaler que l'approche de Ghitti est pédocentrique, d'ailleurs, elle ne se limite pas seulement aux enfants mineurs; elle implique aussi des responsabilités parentales aux enfants adultes. Les responsabilités interparentales sont moins abordées dans son approche malgré son analyse intégrale de causes de troubles familiales.

La formation pour devenir parent est une thématique riche, laquelle suscite l'intérêt de plusieurs chercheurs du domaine familial. A part Ghitti (2005) plusieurs chercheurs ont pris le virage purement pédocentrique; nous allons y revenir en détail au chapitre suivant. Plusieurs centaines d'ouvrages en font preuve; ils abordent la parentalité avec une attention focalisée sur les besoins de l'enfant et pourtant, ils peuvent en faire autant dans la sphère de formation conjoint-conjointe par rapport aux difficultés d'être parent (les facteurs stressseurs et leurs conséquences). La présente recherche en revanche, n'aborde pas uniquement l'axe pédocentrique; elle va au-delà en mettant en exergue les besoins inter-conjugaux, donc, la relation entre conjoint et conjointe et vice-versa.

Ainsi, nous focalisons sur une formation de portée pédagogique générale tournée vers tous les membres de la famille. En cela, une éventuelle formation pour devenir parent viserait à munir si applicable, les parents des connaissances susceptibles à bien jouer leurs responsabilités parentales dans trois aspects relationnels notamment : (1) Relation entre les deux parents, (2) Relation parents-enfants et (3) Relation parents-environnement.

La tendance d'aborder la formation pour devenir parent dans les trois aspects relationnels ci-hauts est évidente dans différentes recherches. Par exemple, l'Institut de la Statistique du Québec (2015) dans son enquête sur la parentalité s'est retrouvé devant une double mission. En premier lieu, les besoins d'enfants étaient avancés comme prélude de recherche. En deuxième lieu, tenant compte des conflits dans la vie du couple lesquels naissent du fait d'être parent, en élaborant un questionnaire pour les parents, il s'est avéré nécessaire d'aborder la relation entre conjoint et conjointe. En conséquence, l'organisme Avenir d'enfants lequel finançait l'enquête l'avait inscrit dans l'initiative perspectives parents afin de toucher l'intégralité éducative chez les enfants et les parents.

1.1.3 Nécessité de la formation parentale

Certains auteurs sont d'avis que la famille représente le lieu privilégié où organiser la lutte contre le fatalisme de la destinée humaine. Cela aide l'ensemble de la collectivité à atteindre le mieux-vivre auquel toute personne est en droit d'aspirer. Ces chercheurs regrettent néanmoins le fait que le métier de parents ne soit appris

nulle part (Pourtois *et al.*, 2004). Ce regret confirme à priori l'intérêt pour notre recherche.

O'Brien (1996) en abordant la question de la parentalité a constaté une carence dans plusieurs programmes parentaux. Selon lui, les parents n'étaient pas assez outillés pour bien remplir leurs responsabilités. Il a proposé l'idée du parent réflexif. L'idée consiste à réfléchir en cours de toute action parentale et sur son action. L'idée du parent réflexif nous projette vers une remise en question des responsabilités parentales en fixant sur les besoins des enfants et ceux des parents dans la province. Ce qui ferait de bons résultats à des groupes des parents selon certains auteurs (Pourtois *et al.*, 2004; O'Brien, 1996, cité dans Miron, 1998).

Dans un prisme de la nécessité de la formation parentale, précisément dans le cadre du processus d'interventions sociales auprès des familles, l'ancien premier ministre du Québec Jean Charest affirmait que la famille est une source indéniable de bonheur. Elle est la pierre d'assise de la culture, de la richesse, de l'identité collective et individuelle. La famille assure à la société les conditions de sa survie, de son renouvellement et de sa prospérité (cité dans Ministère de la Famille, 2007).

La famille québécoise est exposée comme partout au monde aux changements divers notamment dans la sphère technologique et culturelle et certaines conséquences sont vécues de différentes façons entre autres, les conflits parmi les couples, la violence envers les enfants, le décrochage scolaire, le meurtre dans les familles, la délinquance juvénile (Turcotte *et al.*, 2011). Ces violations de droits et

libertés communs sont présentes et le seront toujours dans la province. L'intervention du pouvoir public contre les violations est pertinente mais ne peut pas éradiquer tous les maux dans les familles. Et même, l'intégration de la formation pour devenir parent ne peut pas être la réponse magique, mais elle peut probablement prévenir le mal à certains égards. Les interventions de l'État contre les violations sociales sont unanimement nécessaires, mais Amoros et Rubin (2021) estiment que les interventions efficaces sont celles qui s'accompagnent en amont par des actions préventives auprès des familles (surtout, auprès des parents en situation de risque).

Dans la vision d'Amoros et Rubin (2021), les interventions préventives sont celles qui font appel aux recommandations des organismes internationaux tel que le Conseil de l'Europe. La première recommandation consiste à des politiques familiales appropriées donc, ayant des mesures législatives, administratives et financières dans la perspective d'une éducation positive. La deuxième recommandation prône la fourniture des services spécialisés aux parents (services locaux d'assistance, lignes téléphoniques de soutien et les programmes éducatifs). Et enfin, la fourniture des services spécialisés aux parents en situation de risque dans le but de prévenir le placement des mineurs hors du foyer familial dans les cas de maltraitance.

Toujours dans le cadre des interventions préventives, se référant par exemple au contexte de la circulation routière au Québec, la loi prévoit l'octroi de permis de conduire aux citoyens à partir de 16 ans. Cependant, une formation dans le code routier et la réussite des examens est la principale exigence. La formation théorique et pratique de conduite est offerte pour une période déterminée et la réussite aux

différents tests donnent droit au permis. S'il en était ainsi avant de devenir parent, quels avantages les familles québécoises en tireraient. Évidemment, il est difficile de penser au test de parentalité, car, on devient parent sans l'apprendre. En plus nous ne pensons pas que la réussite aux tests de la formation pour devenir parent donnerait un permis aux mariages et aux unions. Notre vision est d'abord pédagogique et informationnelle. Nous admettons qu'on peut devenir parent par hasard, mais pour réussir sa parentalité, on a besoin d'informations ou d'un guide (modèle). C'est dans ce sens que certains auteurs ont d'ailleurs suggéré les interventions socio-éducatives impliquant l'ensemble de la famille, donc, père, mère et enfants (Rodrigo *et al.* 2008; Byrne, 2008; Martin *et al.*, 2009, cités dans Amoros et Rubin, 2021). Comme indiqué en haut dans ce paragraphe, partout dans le monde, y compris au Québec, les notions de la famille évoluent avec le temps (Turcotte *et al.*, 2011), il y a nécessité de la formation pour devenir parent, avec l'objectif de préparer chaque membre de famille à la responsabilité de vie parentale.

1.1.4 Arrière-base historique de la formation parentale au Québec

Au Québec, les premières organisations en faveur de famille remontent aux années 1930 (Hurtubise *et al.*, 2005); plus tard, la révolution sociale de 1960 en occurrence n'avait pas laissé les familles derrières. Comme stipulent Lemieux et Comeau (2002), la révolution sociale s'est accompagnée aussi bien de l'émergence de mouvement familial québécois avec des programmes orientés spécialement vers l'enfant. Le gouvernement avait une double mission : (1) accompagner les parents dans leur participation active à la réussite de leurs enfants, (2) aider les enfants à s'intégrer harmonieusement en milieu scolaire (Michaud, 2003, p.6).

Selon le ministère de la Famille (2007), les premières interventions publiques en lien avec la parentalité remontent au lendemain de la seconde guerre mondiale. Dans cette optique, la ministre de Famille d'alors Madame Carole Thériault estimait que le Québec soutenait réellement ses familles, d'ailleurs depuis 2003, le gouvernement a significativement amélioré le soutien apporté aux familles, plaçant ainsi la province parmi les meilleurs au Canada et dans le monde (Ministère de la Famille, 2007). C'est pour cette raison qu'il y a d'abord un ministère de famille et en son sein la politique familiale. Les actions palpables issues du plan familial sont notamment les services de garde subventionnés, l'allocation familiale, le soutien financier aux familles à faible revenu, des mesures de conciliation travail-famille-études, des mesures d'aide aux familles en besoin particulier, la médiation familiale, et le soutien familial aux activités favorisant l'exercice de la coparentalité.

La formation pour devenir parent ne sort pas clairement dans ce plan familial du ministère, en outre ses actions palpables raccordent directement avec la parentalité. Cela nous pousse à poser la question de savoir à quelle référence les parents peuvent-ils se fier pour savoir s'ils remplissent bien leurs responsabilités envers les enfants? Peut-être, nous aurons des réponses dans la suite du travail surtout lors de la description de certains programmes (Triple P, Passe-Partout, et les organismes communautaires) en activités au Québec.

Abordons les programmes éducatifs au Québec et voire la place prévue pour la formation pour devenir parent.

1.1.5 Les programmes éducatifs au Québec

Nous sommes d'avis avec Astolfi et Peterfalvi (1997) qui estiment que dans les pays anglo-saxons, on parle de curriculum pour désigner le parcours éducatif, et dans la francophonie, du cursus. Souvent, l'outil qui décrit un cursus, c'est le programme de formation dans lequel on retrouve les objectifs du programme, les compétences et habiletés à faire acquérir. C'est une présentation des cours et de leurs contenus ainsi que les cheminements offerts et les modes d'encadrement et d'évaluation.

1.1.5.1 Définition des programmes éducatifs au Québec.

Le système éducatif au Québec est constitué de plusieurs niveaux lequel débute au préscolaire jusqu'aux études postdoctorales. Ainsi, un programme éducatif, c'est l'ensemble de matières prévues pour l'éducation d'un groupe établi de personnes. Il y a par exemple, un programme éducatif propre pour les maternelles, pour le secondaire, pour la formation professionnelle et jusqu'à l'université. Les programmes éducatifs au Québec subdivisent les matières selon l'âge et le domaine d'apprentissage. Ils définissent des objectifs pédagogiques selon les besoins individuels et sociaux de chaque groupe d'apprenants.

Dans l'ensemble, les mathématiques, les sciences, les langues constituent la matrice de la formation générale. Pour la formation professionnelle, l'administration, le commerce, l'informatique, la santé, le bâtiment...font les matières principales. Les programmes sont bien esquissés, et rassurent à la province une bonne éducation de renommée internationale (Dion-Viens, 2019).

Néanmoins, on peut se demander où les adultes peuvent-ils apprendre sur le code civil, les droits de la femme, les droits de l'homme, la vie en couple, et pour les parents les soins des enfants? La formation pour devenir parent se trouve-t-elle alignée dans les contenus des programmes éducatifs au Québec? Il n'y en a pas de preuves importantes de son alignement dans le système. Dans le meilleur de notre connaissance, les programmes éducatifs du Québec sont bien esquissés mais ne mentionnent pas la formation pour devenir parent.

Dans ce mémoire nous regardons plus ce que peut ressembler la formation parentale au cas où elle est insérée dans les programmes éducatifs au niveau du secondaire et aux cegeps. Nous référant à quelques cas cités dans les paragraphes précédents notamment au cours de l'éducation sexuelle lequel se donne en 6^e primaire, ou au programme d'apprentissage de conduite dans les centres de formation, nous supposons que la formation pour devenir parent pourrait peut-être avoir sa place au secondaire et dans le cadre de la formation aux adultes hors écoles. Voyons, la problématique autour de ce sujet avant d'en relever sa pertinence sociale.

1.1.6 L'état de question de la recherche

Les défis familiaux et l'inexistence de la formation parentale dans les programmes éducatifs au Québec constituent la matrice de la présente recherche. Il sied en effet de signifier que notre problématique ne se confirme pas comme un état de questions sur les troubles conjugaux. Non plus, elle ne vise pas l'analyse

profonde des programmes éducatifs existants au Québec. Déjà, nous présumons entre autres que le manque d'informations subtiles aux valeurs positives dans le chef des certains parents (gestion de stressseurs) ferait le soubassement de troubles parentaux. Et que l'insertion de la formation pour devenir parent dans les programmes éducatifs, le cas échéant serait une piste palliative à portée optimale. Il nous sied de le vérifier à travers les résultats d'enquêtes auprès des quelques parents et de la littérature en la matière.

Cela étant, la question majeure de recherche se pose sur trois aspects importants dont (1) Est-ce qu'une formation sur comment devenir parent pourrait être utile? Si oui (2) Sur quoi devrait porter une formation pour devenir parent? (3) Qui devrait offrir une telle formation?

1.1.7 Les hypothèses probables

Comme hypothèse à la problématique nous estimons que (1) tenant compte du contexte parental dont certains facteurs risques (familiaux, socio-démographiques et personnels) avec un arsenal des problèmes extériorisés (le décrochage, la délinquance juvénile) constituant un danger public, la formation pour devenir parent est utile. A l'exemple de la sécurité routière laquelle s'apprend et finit par produire de meilleurs chauffeurs, de même, la formation parentale apprise peut améliorer les pratiques parentales (gestion de stressseurs, soutien parental mutuel, soins de l'enfant). Elle peut donner aux parents à maîtriser de façon importante leurs droits et responsabilités parentales.

L'objectif à ce niveau ne consisterait pas à construire une société où l'on ne parlera plus de délinquance juvénile, de décrochage scolaire ou du meurtre entre parents, etc. Qu'en est-il de la circulation routière? malgré les cours de conduite, les accidents sont toujours quantifiés chaque année. Donc, la formation en code routier ne suffit pas pour mettre fin aux accidents de circulation, elle met plutôt les apprenants devant leurs responsabilités de conduite avant l'octroi de permis. Dans cet angle, le nombre d'abus routiers diminue, car, chaque détenteur d'un permis de conduire comprend mieux les enjeux autour de la circulation routière.

Évidemment, quoi que la formation pour devenir parent n'est pas alignée dans le système éducatif du Québec, elle existe dans certaines organisations telles que le Passe-Partout, le Triple P et dans certains organismes parentaux. Quant à la possibilité de son insertion, nous la trouvons bien logique dans les programmes éducatifs au secondaire et collégial. Il suffit par exemple d'en subdiviser en modules dans plusieurs niveaux de formation. Le souci majeur ici, c'est de trouver comment atteindre les parents qui ne fréquentent plus les établissements de formation et qui sont en besoin de la formation. Peut-être, la formation en ligne ou dans les organismes communautaires et les centres de soins les conviendrait. Le cas échéant, le gouvernement peut prendre la charge de la formation pour devenir parent et les experts en éducation, médecine, droits, et en psychologie peuvent assumer la formation.

Relevons, la pertinence sociale de la formation pour devenir parent.

1.2 Pertinence sociale

La formation pour devenir parent constitue une pertinence sociale dans le sens qu'elle vise les règles et principes lesquels concourent au bien-être du parent et celui de l'enfant dans la société (Arnold *et al.*, 1993, cités dans Institut National de Santé Publique au Québec, 2013). Elle aide à prévenir et réduire les problèmes de comportement chez les parents (le stress et la détresse parentale) et chez les enfants (sa capacité d'adaptation, son humeur, ses exigences vis-à-vis du parent) (Institut National de Santé Publique au Québec, 2013). Voyons par exemple dans quelles voies les stressseurs et le traumatisme en famille constituent un danger public et dans quel sens la formation parentale peut y être utile.

1.2.1 L'importance de la formation parentale dans la santé publique

Les conséquences des stressseurs dans la vie en famille énumérées par certains chercheurs notamment la négligence et violence, la dépendance (alcool, drogue), le problème de santé et les difficultés conjugales, affectent la santé publique (Mikolajczak et Roskam, 2017). Bien que vécues en famille, ces conséquences vont au-delà pour affecter la tranquillité et le bien public (Diane et Sally, 1988. p. 548). C'est pourquoi Mikolajczak et Roskam (2017) insinuent que les stressseurs apportent des risques sociodémographiques, les risques situationnels, les risques personnels, les risques familiaux avec impacts directs ou indirects sur la santé publique.

Dans l'étude de Felitti et ses collaborateurs (1998), on estime que des expériences négatives vécues pendant l'enfance et des effets physiques et psychologiques qui y sont associés, constituent une menace sanitaire représentant un fardeau économique de 748 milliards de dollars par an (Gardner, 2024).

Dans le même sens, au Québec certaines recherches sur la formation parentale démontrent les effets des conflits familiaux sur les finances publiques. Par exemple, le ministère de l'Éducation dans son analyse bénéfice/coût montre que l'aide financière allouée à Passe-Partout (un programme présenté dans les paragraphes suivants) a occasionné un rendement économique et social positif pour la collectivité correspondant à 446 millions de dollars pour les 40 prochaines années. Pour chaque dollar investi, le programme augmente de 2,48\$ le revenu de travail des agents et de 2,20\$ les rentrées fiscales du gouvernement (Ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur, 2020). Dans cet angle, la formation pour devenir parent (Passe-Partout) se montre comme un des moyens d'économie pour les finances publiques.

Au-delà de la dimension économique et sociale des conflits familiaux, le psychiatre Bessel van der Kolk (2014) montre que dans la société, le traumatisme vécu en famille laisse des emprunts durables à la vie professionnelle, sociale et comportementale des personnes. Ces empreintes entraînent ainsi des conséquences permanentes sur la façon dont l'organisme humain parvient à survivre dans le présent avec des effets dans la vie. Par exemple, Bessel van der Kolk (2014) trouve que les effets d'ordre cognitif peuvent affecter :

(1) La concentration (les difficultés à prendre des décisions, retard dans le traitement de l'information, troubles de la concentration, ruminations ou pensées intrusives, réflexions excessives, obsessions, etc.).

(2) Le fonctionnement exécutif (difficultés de planification, d'organisation, de gestion du temps, de coordination, de maîtrise de soi, de résolution de problèmes et de prise de décision).

(3) La mémoire (difficultés d'encodage, de reconnaissance, de rétention et de rappel).

Eu égard à ces conséquences ci-haut, sauf preuve du contraire, on ne doute pas que les effets d'ordre cognitif du traumatisme impactent la vie professionnelle et sociale.

Pour les effets d'ordre social, selon Bessel van der Kolk (2014, cité dans Gardner, 2024), le traumatisme peut affecter :

(1) La communication (évite les sujets profonds, besoins non exprimés, verbalisation des limites, disputes, passif/agressif, blâme, contournement de la confrontation, attitude défensive, interrompt, etc.).

(2) L'intimité (éviter le contact physique, sentiment accru de vulnérabilité, sentiment d'insécurité, difficultés à établir et à maintenir des limites, peur de l'abandon, incapacité à établir des liens profonds, difficultés à nouer des relations, attachements malsains, etc.).

(3) L'isolement (retrait des interactions et des activités sociales, ce qui entraîne un sentiment de solitude, incapacité à chercher du soutien ou à demander de l'aide, ne pas sortir de chez soi, etc.).

(4) Les relations dysfonctionnelles avec la famille, les amis et les partenaires, contrôle excessif, codépendance, attentes irréalistes, incapacité à faire confiance, etc.

Tenant compte des conséquences traumatiques d'ordre social retenues en haut, pas de doute que leurs impacts affectent la vie en groupe en particulier et la société en général.

Par ailleurs, plusieurs autres auteurs s'accordent sur le fait que les conflits familiaux affectent la santé publique et que la formation parentale peut y venir en aide. Par exemple, Sanders et ses collaborateurs (2008), estiment que la formation parentale peut avoir des effets variés et durables pour les collectivités. Elle peut aider à prévenir et à traiter les problèmes émotionnels et comportementaux ainsi que les problèmes de santé mentale chez les enfants et les adolescents (Fives *et al.*, 2014). Tout l'écosystème familial et ses membres lesquels profitent de la formation parentale peuvent acquérir d'habiletés sociales et l'apprentissage de comportements leur permettant d'améliorer leur fonctionnement en société (Turcotte et Lindsay, 2008).

Une famille qui vit en harmonie affecte positivement toute la société et son contraire peut créer des conséquences sur les enfants et les parents. Dans cet

angle, Furedi (2014) insinue que le déterminisme parental met l'accent non seulement sur l'enfant, mais aussi sur la société dans son ensemble (cité dans Martin et Lelup, 2020).

Est-il possible d'associer la vie en harmonie d'une famille dans une société et le respect des lois éthiques du milieu social? D'ailleurs, l'art. 26 de la déclaration universelle des droits de l'homme reconnaît l'éducation éthique comme une éducation essentielle. C'est dans ce sens que Reboul (1983), a insisté plus de trois décennies sur cette pertinence d'apprendre à être. Selon lui apprendre à être est une exigence humaine fondamentale. Si elle n'est pas remplie, tout ce qu'on peut apprendre n'est qu'extérieur et futile (cité dans Bouchard, 2007, p. 412).

La professeure Bouchard (2007) de l'UQAM a abordé la question en ce sens en démontrant que le nouveau programme québécois en éthique au sein du Programme de formation de l'école québécoise (PFEQ) regorge un caractère générique qui offre des compétences transversales. Le caractère générique de l'éthique ne nous dit rien ici, du moins dans l'optique de notre recherche, une éducation éthique orientée vers la famille remplirait les préalables de la formation pour devenir parent. Qu'à cela ne tienne, l'éducation éthique générale et particulièrement la formation parentale ont en commun un caractère de pertinence sociale. La formation pour devenir parent se focalise sur l'importance de l'harmonie familiale et ses retombées sociales. Donc, apprendre à être ne devrait pas viser seulement les questions de la pluralité culturelle au Québec mais aussi le vécu quotidien de couples parents qui habitent la province. Pour y aller, l'implication du pouvoir public dans la parentalité est nécessaire (Jacquev-Vasquez, 2016).

Bertrand (2014, p. 7) de sa part insinue sur la nécessité de points de repères en éducation, il faudrait spécialement un programme de type parental qui apprendrait à être parents informés de droits et devoirs familiaux vis-à-vis de la société. Dans ce même angle, Jacquév-Vasquez (2016) ajoute ce qui suit :

Le soutien à la parentalité mérite l'attention et l'intérêt des pouvoirs publics, ne serait-ce que parce que réassurer les parents à propos de leurs compétences et le renforcement de leurs « habiletés parentales » permet d'éviter des prises en charge ultérieures coûteuses.

Dans l'approche de Jacquév-Vazquez (2016), l'investissement de l'État dans la formation pour devenir parent présente le défi d'une économie qui apparaîtra seulement plus tard. Les résultats de la formation parentale sont perçus plus tard mais ils contribuent à économiser les dépenses publiques.

Heureusement, une société saine se définit par plusieurs critères à l'opposé des plusieurs antivaleurs. Dans ce cadre, l'insertion de la formation pour devenir parent dans les programmes éducatifs serait un processus lequel fonderait sur le bien-être social de tous les habitants de la province. Imaginons une province dans laquelle les parents sont initiés à être bon parent, c'est une société avec un taux réduit d'abus, d'autant plus que la famille est la base de la société. C'est ce qu'indiquent Gagné et Dion (2018) stipulant que, l'éducation parentale bien que limitée à certaines familles donne de résultats positifs sur la vie de familles au Québec. Évidemment, les familles produisent les citoyens et citoyennes, cadres et employés qui

mettent à contribution leurs forces physiques et rationnelles à l'édification de la société. Cela dit, l'éducation de chaque personne est une pierre angulaire dans la construction ou la destruction de la société. Ainsi, le rôle de chaque citoyen consisterait à contribuer au développement économique et socioculturel de la province.

Dans la même logique, comme a constaté Martinot-Lagarde (1997, p. 14), quand la cellule familiale ou famille nucléaire ne joue plus son rôle et ses fonctions, son efficacité se dissout. Or, pour maintenir son efficacité, la famille devrait former un cadre de référence stable et une source de sécurité pour l'enfant.

En bref, selon les auteurs cités dans ce paragraphe (Gagné, 2018; Mikolajczak et Roskam, 2017; Jacquey-Vazquez, 2016), la maîtrise de principes et règles de la parentalité, peut avoir d'incidence sur la régression du décrochage scolaire, la réussite scolaire, la drogue, le suicide.

Parlant du décrochage scolaire, les études de Blaya (2010) n'épargnent pas les parents, elles montrent que le décrochage dépend de la conjonction de plusieurs facteurs de risques personnels, scolaires, environnementaux et familiaux. Si tous les facteurs ont leur importance, les plus déterminants sont les problèmes rencontrés par les élèves à l'école, si importants pour ceux-ci qu'ils finissent par désertier. Leurs familles ne parviennent plus à établir de relations avec l'institution scolaire bien qu'elles soient en demande de collaboration. Dans cette optique, nombre de recherches concluent que la famille est un élément essentiel de la réussite scolaire (Coleman, 1961; Jencks, 1972, cité dans Blaya, 2010; Ministère de l'Éducation et

de l'Enseignement supérieur, 2017); car, les parents jouent en effet un rôle important dans la construction du futur de l'enfant. Cela étant, la formation parentale peut avoir d'effets sur les faits sociaux (la vie familiale, la réussite scolaire etc...) avec l'incidence sur la santé publique.

Toujours dans la perspective de la pertinence sociale, voyons l'importance de la formation parentale en particulier pour les enfants, les parents et dans la gestion scolaire.

1.2.2 L'importance de l'éducation parentale pour la réussite scolaire des enfants

Selon l'étude longitudinale du développement des enfants du Québec (ELDEQ), 46 pourcents des enfants vulnérables dans au moins un domaine de développement à la maternelle ont, selon leur enseignante ou enseignant, un rendement scolaire sous la moyenne en quatrième année du primaire (Linda *et al.*, 2011). L'Enquête québécoise sur le développement des enfants (EQDEM) et des adolescents donne la lumière en ce qui concerne les difficultés qu'éprouvent plusieurs enfants (EQDEM, 2017) :

(1) L'enquête à la maternelle établit que plus d'un enfant sur quatre fréquentant la maternelle est vulnérable dans au moins un domaine de développement. Or, plusieurs recherches montrent que les enfants qui présentent des vulnérabilités du point de vue de leur développement au moment d'entrer à l'école courent plus de risques que les autres d'éprouver des difficultés scolaires par la suite (Simard et al., 2008). Les recherches montrent que les jeunes enfants de milieux défavorisés sont proportionnellement

plus vulnérables que les autres sur le plan de leur développement. L'EQDEM (2017) ajoute ainsi que la proportion d'enfants de maternelle vulnérables dans au moins un domaine atteint 33 pourcents chez ceux qui résident dans un milieu très défavorisé, comparativement à 23 pourcents chez ceux qui vivent dans un milieu très favorisé (Ministère de l'Éducation et Enseignement supérieur, 2020). En fait, les caractéristiques familiales et personnelles présentes à l'âge de 5-7 ans pèsent lourdement sur la trajectoire scolaire à long terme (Desmet et Pourtois, 1993).

- (2) L'enquête pour les enfants et les adolescents montre que des mutations sociétales sont sources de bouleversements profonds. En interrogeant les enfants de 10-12 ans sur leur vécu éducatif, Desmet et Pourtois (1993), ont également constaté qu'un nombre non négligeable d'entre eux n'a pas l'impression de connaître un développement heureux. Lorsqu'il y a échec scolaire, cette impression se renforce considérablement. L'enfance et l'adolescence sont décidément bien difficiles à vivre à l'heure présente (Desmet et Pourtois, 1993).*

Parlant de la construction de l'identité psychosociale, Pourtois et ses collaborateurs (2004) font allusion à l'éducation implicite laquelle est au fondement de l'identité de l'individu. Le genre d'éducation capable de construire l'identité de l'enfant est possible lorsque les parents reconnaissent leur rôle vis-à-vis du développement de leurs enfants. Ces auteurs expliquent le rôle parental comme la recherche des facteurs de protection ou en quelque sorte, les protéines du développement de l'enfant (Pourtois, et al. 2004). Dans cet angle, d'autres chercheurs appuient que la

formation parentale peut aider les enfants à être plus performants sur le plan scolaire (Smith 2015).

1.2.3 L'importance d'offrir la formation parentale aux parents

L'éducation des parents est reconnue comme une intervention importante et efficace pour soutenir et renforcer les familles dans leur adaptation à des circonstances changeantes dans un monde en mutation, ainsi que pour faire face à des problèmes tels que les risques socio-économiques, les crises sanitaires et la délinquance (Adeboye 2009, cité dans Jacobson et Seward, 2011). Car, l'éducation des enfants par conséquent exige le concours d'un ensemble de ressources et de compétences. Donc, munis de compétences, les parents jouent un rôle crucial puisqu'ils fournissent aux enfants, un environnement qui influence de façon déterminante, l'ensemble des aspects de leur vie (Poissant, 2014).

Très souvent, il est remarqué le désarroi de nombreux parents devant les situations éducatives de plus en plus difficiles qu'ils ont à assumer dans ce monde en changement rapide (Pourtois et Desmet, 1991). Et lorsque les défis auxquels les parents font face excèdent leurs compétences, ils ont besoin d'autres ressources pour faire face à leurs responsabilités. Ainsi, l'une des conditions essentielles dans la planification des actions visant le développement des enfants est de tenir compte du point de vue des parents (Institut de statistique du Québec, 2022).

Les agents sociaux qui travaillent avec des populations en difficulté font régulièrement part de leur désenchantement. Ils constatent que les problèmes des familles dont ils ont la charge se perpétuent d'une génération à l'autre; et que les

enfants perturbés semblent provenir de familles en difficulté et devenir des adultes perturbés qui élèveront des enfants perturbés (Pourtois et Desmet, 1991). Devant de telles perturbations, ces auteurs estiment que l'éducation parentale aurait pour objectif, l'accompagnement des parents qui se posent la question fondamentale : comment faire pour bien éduquer mon enfant? (Pourtois et Desmet, 1991).

D'autres recherches abordent en estimant qu'il est urgent que les parents puissent développer leurs habiletés éducatives pour à leur tour assurer un développement optimal de leurs enfants (Ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur, 2017; Pourtois *et al.*, 1984). Les praticiens (agents sociaux) de leur côté devraient développer des compétences professionnelles afin de favoriser l'émergence d'habiletés éducatives diversifiées chez les parents. Car, la recherche des facteurs de risque et de protection comme affirment Pourtois et ses collaborateurs (1984), apparaît importante à mener, certes pour mieux expliquer et comprendre les trajectoires scolaires et sociales. Mais aussi pour accompagner plus adéquatement les éducateurs, qu'ils soient parents, grands-parents, futurs parents, enseignants ou intervenants sociaux, dans leur tâche éducative.

Eu égard aux quelques remarques des chercheurs ci-haut, il est évident que la formation des parents trouve une place importante dans la société, car disent Gagné et ses collaborateurs, elle produit des effets substantiels et durables qui peuvent aider les parents à mieux assumer leur rôle (Gagné et al. 2023).

1.2.4 L'importance de la formation parentale pour la relation conjoint-conjointe

La formation parentale axée sur les besoins inter-parentaux est indispensable, son importance se trouve dans le fait d'atténuer la charge mentale familiale (solicitation occasionnée par les responsabilités familiales et domestiques, par exemple, la planification, gestion, exécution de tâches). Une surcharge mentale peut entraîner du stress ou de l'épuisement, d'où l'intérêt de la partager entre les parents (Institut de statistique du Québec, 2022).

La formation parentale devrait aborder la question de la relation entre les conjoints, car, ce qui est compliqué et destructeur pour un enfant, ce n'est pas le conflit au sein de la famille mais le fait que ce conflit dure et que les parents ne parviennent pas à trouver une solution pour en sortir (Guerin, 2014).

Pour arriver à trouver des solutions aux problèmes conjugaux, les parents doivent comprendre leurs rôles coparentaux. Ainsi, la coparentalité désigne l'organisation et les responsabilités partagées entre les deux parents d'un enfant, qu'ils soient en couple ou séparés (Guerin, 2014).

Heureusement, vu l'importance de réalités coparentales, certaines études se sont focalisées sur la formation parentale conjoint-conjointe. Par exemple, en 2013, une étude est lancée par l'Institut de la statistique du Québec (ISQ) et le centre d'études interdisciplinaires sur le développement de l'enfant et la famille (CEIDF) en collaboration avec le programme Perspectives Parents (Institut de statistique du Québec, 2016). L'étude a pris un échantillon de près de 15 000 parents; ils ont participé à un sondage sur l'expérience des parents d'enfants de 0 à 5 ans lequel a permis de recueillir des données auprès de pères et de mères dans 16 régions du

Québec. L'enquête a plus concerné les pratiques parentales, du sentiment de compétence parentale, du stress vécu, du besoin en information, de la relation avec le conjoint ou la conjointe, du soutien social et de l'utilisation des services offerts aux familles. Plus de la moitié de participants à l'enquête ont avoué l'apport de bonne relation conjoint-conjointe dans la réussite parentale de l'éducation des enfants de 0-5 ans (Institut de statistique du Québec, 2016).

En 2022, une autre enquête québécoise sur la parentalité (EQP), est lancée par l'Institut de statistique du Québec pour le compte du ministère de la Famille. Elle est faite pour mieux comprendre les réalités des parents au tournant des années 2020. Menée auprès de plus de 19 100 parents d'enfants âgés de 6 mois à 17 ans, elle visait à brosser un portrait de certains aspects de la vie des parents comme l'expérience parentale, la santé, la relation coparentale, le réseau social et la situation économique et professionnelle (Institut de statistique du Québec, 2022).

Comme on peut remarquer dans les aspects de la vie de parents abordés dans cette enquête, une fois encore, la relation des conjoints est alignée; elle est abordée sous le thème de relation coparentale dans la réussite de l'éducation de l'enfant. Cela fait remarquer que la formation parentale s'avère indispensable aux conjoints vivant sous un même toit mais aussi à ceux qui sont séparés. Dans cette optique intervient la charte de coparentalité pour les guider à maintenir des consultations sur les grandes questions concernant l'éducation et la santé de leur enfant (Cloutier *et al.*, 2012). Cette charte contient les points suivants:

(1) Chacun des parents croit que l'autre fait toujours de son mieux en fonction du meilleur intérêt de l'enfant.

(2) Chacun des parents croit que l'autre est toujours le meilleur gardien possible de l'enfant en cas d'imprévu.

(3) Les parents se consulteront sur les grandes questions concernant l'orientation, l'éducation et la santé de leur enfant et les documents sur ces thèmes sont accessibles à chacun des parents.

(4) Les parents se partageront la réalité économique de leur enfant en fonction de leurs moyens respectifs.

(5) Chacun des parents entretiendra auprès de son enfant une image positive de l'autre parent.

(6) Les parents maintiendront entre eux une communication efficace au sujet de l'enfant.

(7) L'enfant aura la liberté d'exprimer à un parent l'amour qu'il a pour l'autre parent.

Le contenu de la charte renchérit l'importance de la formation parentale dans la relation conjoint-conjointe en situations conflictuelles et nous nous rangeons derrière ceux qui la proposent dans le renforcement de capacités parentales.

1.2.5 L'importance de la formation parentale dans les écoles

L'insertion de la formation pour devenir parent dans les écoles est l'une de grandes questions de ce présent travail. Où? à quel niveau scolaire? comment cette formation peut-elle avoir une place dans les écoles du Québec?

Pour y aller, nous considérons les propos de l'Organisation Mondiale de la Santé (2009), bien qu'excessifs, selon lesquels, le Programme de Parentalité Positive (Triple P) est le seul du genre à offrir des preuves scientifiques solides de sa capacité à prévenir la maltraitance des enfants. Or, le Triple P est opérationnel au Québec, et avec ses preuves scientifiques, il peut être inséré et enseigné pas seulement à certains groupes de gens mais comme cours aux parents et enfants dans les programmes éducatifs.

En jetant un regard au sein de l'organisation du Triple P au Québec, on remarque qu'il est enseigné dans les écoles (certains centres de services scolaires de régions), les services de garde et les établissements de santé (Gagné *et al.*, 2023). En effet, dans chaque territoire de la Capitale Nationale, plusieurs organisations offrent les services Triple P.

Dans le cadre de la formation parentale dans les écoles, on peut aussi parler du programme Passe-Partout proposé aux commissions scolaires de milieux défavorisés vers les années 1970 (Ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur, 2020). Les commissions scolaires lesquelles ont exploité le programme Passe-Partout ont eu des résultats prometteurs dans les familles bénéficiaires de

façon que le conseil supérieur de l'éducation recommandait en 2012, de l'étendre sur tout le territoire québécois (CSE, 2012).

Certains auteurs, estiment que c'est par l'école que l'on va résoudre les problèmes sociétaux (Pourtois *et al.*, 1984). Au fait, comme indiqué plus haut, la famille représente le lieu privilégié où organiser la lutte contre le fatalisme de la destinée humaine, pour que l'ensemble de la collectivité atteigne le mieux-vivre auquel toute personne est en droit d'aspirer (Pourtois *et al.*, 1984).

La professeure Gagné (2018) après avoir mené plusieurs recherches sur le Triple P a conclu qu'il existe des interventions efficaces pour soutenir les familles et pour prévenir certaines difficultés avant qu'elles dégénèrent jusqu'à aboutir à des situations de maltraitance envers les enfants. Elle a affirmé de la possibilité d'implanter le Triple P avec succès dans le système québécois, avec des résultats probants (cité par Hamann, 2023). Pourtois et ses collaborateurs (1984) dans leurs recherches sur la formation parentale affirment que le travail avec les parents s'est révélé un facteur essentiel du succès d'une intervention en milieu défavorisé. Au-delà de la formation destinée aux parents et enfants, il va plus loin jusqu'à proposer la formation des adolescents en tant que parents potentiels (Pourtois *et al.*, 1984). Lorsqu'une telle formation est proposée aux adolescents, elle peut être insérée probablement dans le programme du secondaire.

En résumé, si l'Organisation Mondiale de la Santé (2009) a trouvé de preuves scientifiques de la formation parentale (Triple P); si Gagné et ses collaborateurs (2023) ont proposé de l'insérer dans le système québécois; si le Triple P fonctionne déjà dans certains réseaux scolaires dans des régions au Québec; et si le Conseil

supérieur de l'éducation recommandait, en 2012, d'étendre Passe-Partout sur tout le territoire québécois (CSE, 2012); cela signifie que ces auteurs ont trouvé de la pertinence d'insérer la formation parentale dans le système éducatif de la province qui n'en avait pas. Nous sommes aussi de ceux qui trouvent possible sa place dans le système éducatif du Québec, en particulier à l'école secondaire ou dans les cégeps.

Vu par ailleurs la pertinence sociale de la formation parentale au Québec telle qu'évoquée par certains chercheurs, le gouvernement peut, soit, uniformiser les programmes parentaux existant au Québec (Passe-Partout, Triple P, les organismes communautaires) et si cela convient, l'étendre dans toute la province. Soit, il peut produire un curriculum de la formation parentale, l'insérer dans le programme éducatif du secondaire ou du collégial au profit de la famille en particulier et de la société en général. En d'autres termes, la démarche de l'insertion de la parentalité dans les programmes éducatifs s'il y a lieu, peut partir des questions relatives aux besoins de la formation, l'identification des apprenants, le programme, le profil du formateur et de l'étendue du réseau éducatif.

Nous rappelons cependant que notre mémoire consiste à montrer la nécessité de l'insertion de la formation parentale dans les programmes éducatifs sans faire une étude approfondie de chaque composante (le profil des apprenants et du formateur, le programme et les réseaux scolaires etc...). Si la nécessité de l'insertion de la formation parentale dans le système éducatif s'avère possible, nous proposons aux gestionnaires d'écoles à s'y prendre en s'imprégnant du programme, s'y conformer et l'offrir aux élèves et aux parents dans les écoles.

Dans le cas échéant, le contenu du programme doit tenir compte de réalités familiales trop changeantes (Turcotte *et al.*, 2011) et la méthode d'apprentissage doit s'adapter d'un côté aux catégories des apprenants (enfants et parents) et l'autre côté sur l'environnement éducatif (Bertrand, 2014). Les approches individuelles et en groupe doivent être mises en application afin de rendre la formation plus efficace (Turcotte *et al.*, 2011).

Bref, l'acte éducatif à adopter en parentalité doit combiner une intention de formation, une explicitation de connaissances à acquérir, des habilités à maîtriser, des attitudes à adopter et une stratégie pédagogique de communication à choisir (Bertrand, 2014).

En conclusion de la section, se référant aux données diverses des plusieurs auteurs sur l'importance de la formation parentale pour la réussite scolaire et le bien-être social (Cloutier *et al.*, 2012; Gagné *et al.*, 2023; Gagné et Dion, 2018; Gardner, 2024; Guerin, 2014; Jacquev-Vasquez, 2016; Martinot-Lagarde, 1997; Mikolajczak et Roskam, 2017; Turcotte et Lindsay, 2008; Turcotte *et al.*, 2011), nous n'hésitons pas d'affirmer la pertinence sociale de la formation pour devenir parent.

1.2.6 Objectifs du travail

Nous référant à l'état de question selon lequel des défis familiaux et l'inexistence de la formation parentale dans les programmes éducatifs au Québec constituent la matrice de la présente recherche, nous focalisons sur cinq objectifs dont :

- (1) Nous voulons découvrir les différentes perceptions des parents et des chercheurs en ce qui concerne la pertinence de la formation pour devenir parent.*
- (2) Au cas où la formation pour devenir parent s'avère pertinente, nous voulons arriver à énumérer son probable contenu dans les programmes éducatifs.*
- (3) Nous voulons identifier l'endroit où la formation pour devenir parent pourrait se dérouler.*
- (4) A partir de données de chercheurs et de parents, nous aurons un regard sur la modalité de la formation.*
- (5) A partir de données recueillies, nous voulons spécifier le profil que devraient avoir les formateurs de parents.*

Pour arriver à ces cinq objectifs, le deuxième chapitre va concerner la question théorique de la formation parentale. Différentes théories de la parentalité seront rapprochées afin d'appréhender ce qui est déjà fait sur l'épineuse question de la formation parentale.

Chapitre - II - Le cadre conceptuel de la formation pour devenir parent

Dans ce chapitre nous allons nous baser sur la littérature scientifique ainsi que des différentes réflexions et pratiques autour de la formation parentale. L'aspect conceptuel sera endossé par deux éléments importants dont (1) quelques théories scientifiques sur la formation parentale et (2) la description de quelques programmes d'éducation parentale existants.

2.1 Quelques apports scientifiques sur la formation parentale

S'intéresser à l'éducation parentale amène rapidement un questionnement à savoir si cette formation doit être centrée sur les besoins de l'enfant ou ceux des parents. Ce débat n'est pas d'actualité seulement au 21^e siècle; dans la deuxième moitié du 20^e siècle, la question a fait l'objet de plusieurs études. Dans ce paragraphe, nous considérons en effet certaines recherches antérieures ensemble avec les récentes; cela permet de voir l'évolution de la considération de la parentalité.

Abordons le premier aspect de la formation centrée sur les besoins de l'enfant.

2.1.1 La formation parentale centrée sur les besoins de l'enfant

A la suite de Davidson et Hamon, il sied d'affirmer que nombreux sont les auteurs qui ont vu la formation parentale comme un moyen de renforcer les capacités des parents à répondre aux besoins émotionnel, physique, social et matériel des enfants (Davidson et Hamon, 2004).

Le sociologue Renée (1982), dans ses études sur l'évolution des modes de contrôle de l'autorité parentale au Québec estime que depuis l'année 1977, la puis-

sance parentale a cédé sa place à l'autorité parentale. Pour Renée (1982), la puissance paternelle est l'égalité des père et mère quant à l'éducation de leurs enfants et l'autorité parentale est le pouvoir quasi-absolu des parents envers leurs enfants. Par la suite, Rene (1982) estime que la Loi 89 du code civil a secoué l'autorité parentale en la limitant à un ensemble de droits et devoirs des parents à l'égard de leurs enfants.

L'anthropologue Massé (1991) en abordant la notion de compétence parentale chez les parents québécois a énuméré quelques caractéristiques utiles chez un parent compétent. Un tel parent selon lui est celui qui possède quelques qualités humaines, notamment l'amour et le respect des enfants. Et à Miron (1998) d'accentuer qu'un parent compétent est celui qui est à l'écoute des besoins des enfants, voire celui qui aide l'enfant à s'adapter à la société et à y vivre bien. C'est celui qui crée les conditions familiales favorables à l'épanouissement des enfants et d'où, c'est celui qui est capable d'établir de bonne relation avec les enfants (Miron, 1998). Dans ce même sens et bien avant Miron et Massé, la psychologue Baumrind (1967/75) dans ses recherches sur le style parental et spécialement l'influence de conduites parentales sur les comportements enfantins, place les attitudes et attentes des enfants en priorité. Plus tard dans son article le support au rôle parental et la prévention de la violence faite aux enfants, Massé (1989), place à son tour l'enfant au centre de la formation parentale.

Dans les années 1990, le psychologue australien Sanders a élaboré un programme de formation parentale dénommé Triple P (pratiques parentales positives). Ce programme est un ensemble d'activités (conférences, ateliers et formations en

groupe) visant à fournir aux parents les outils permettant d'harmoniser les relations avec les enfants (Sanders, 1999).

Par ailleurs, avant Sanders, certains chercheurs Dembo et al., (1978) ainsi que Lauritzen et Sweitzer (1985), ont de leur côté suggéré le rapprochement des modèles éducatifs variés à l'éducation parentale. Par exemple, ils ont insisté sur certaines approches entre autres, le modèle humaniste ou affectif inspiré des études de Gordon (1977) sur l'élaboration de l'efficacité de la parentalité. L'objectif de ce modèle est pédocentrique, car, il consiste à mieux comprendre l'enfant et ses besoins.

Avant Gordon(1977), plusieurs chercheurs ont placé l'enfant au centre de la formation parentale; on peut citer Ginot (1965) qui à quelques années après la deuxième guerre mondiale a proposé un modèle dont les apprentissages concernent les habilités de communication destinées aux parents afin de bien encadrer leurs enfants. Dans la même optique se trouve l'analyse transactionnelle de Berne (1975,1977) laquelle consiste d'amener les participants à formuler un jugement critique sur les transactions éducatives avec leurs enfants.

Abordant la problématique de l'éducation parentale, le psychologue Davidson et le juriste Hamon (2004) définissent l'autorité parentale comme un ensemble des droits et devoirs des parents envers les enfants. C'est un rôle joué de concert entre les deux parents pour le bien des enfants. Carbonnier (1993), appelle ces droits et

devoirs parentaux, une dyarchie. Cependant à notre avis, la dyarchie chez Carbonnier concerne plus la relation verticale, donc, les parents envers les enfants, rien n'est élucidé en lien avec la relation horizontale, donc, entre les deux parents.

En 2002, en France, le code civil à son article 371-1 a défini l'autorité parentale comme étant un ensemble de droits et devoirs ayant pour finalité l'intérêt de l'enfant (Jean-Didier *et al.*, 2002, p.121).

Certains auteurs sont allés plus loin en proposant le concept de l'éducation parentale démocratique. A l'occurrence, Oryan et Gastil (2013) l'ont suggéré comme une alternative au système de l'éducation parentale. Ils estiment que ce système démocratique fait des parents des gardiens qui ne partagent pas l'autorité avec leurs enfants mais cherchant les opportunités pour leurs donner plus d'autonomie.

En 2018, comme vu précédemment, le Centre intégré universitaire de santé et de services sociaux de la Capitale-Nationale a appliqué le programme Triple P dans la ville de Montréal et de Québec avec les objectifs d'accompagner les parents à jouer leurs responsabilités envers les enfants (Riendeau, 2020). Tout tourne autour des besoins de l'enfant, et Gagné et Dion (2018) d'ajouter que ce programme pilote (Triple P) a eu des effets positifs sur la vie des familles participantes (réduction de problèmes entre parents et enfants).

Dans l'approche pédocentrique, comme indiqué au chapitre précédent, Mikolajczak (2017) a abordé la problématique de l'éducation parentale, il a trouvé que les parents du 21^e siècle sont demandés à maintenir la chaleur, la disponibilité et

l'empathie vis-à-vis de leurs enfants (Mikolajczak et Roskam, 2017). Rappelons aussi la loi 15 de décembre 2021 au Québec, elle s'accroche sur les besoins de l'enfant et non ceux des parents. En décembre 2021, Le ministre de la Santé du Québec, Lionel Carmant a proposé cette loi et elle a été adoptée à l'unanimité à l'Assemblée nationale de la province canadienne : 115 votes en faveur et aucun contre. Dans le cas d'abus, de maltraitance ou de négligence, la loi consiste à donner la priorité aux intérêts des enfants sur toutes les autres considérations, y compris les intérêts des parents (Hamilton, 2022).

Ce paragraphe montre à suffisance, l'implication de plusieurs chercheurs (depuis plusieurs décennies) et du gouvernement dans la problématique de la formation parentale avec les besoins de l'enfant comme priorité de toute action formative. Nous constatons pour la plupart d'auteurs cités dans ce paragraphe que la perception plaçant les besoins de l'enfant au centre de l'éducation parentale n'a pas du tout changé aux cours de 60 ans passés.

Voyons l'argument en faveur de la formation parentale centrée sur les besoins des parents.

2.1.2 La formation parentale centrée sur les besoins du couple

Au premier chapitre de ce mémoire, nous avons présenté certaines sources lesquelles mettent l'accent sur les besoins du couple dans la formation parentale. Ce présent paragraphe fait suite à cette argumentation.

Les auteurs Boivin et ses collaborateurs (1990) ont abordé divers aspects de la parentalité tout en insistant sur l'approche systémique ou du groupe multinational (système familial global). Cette approche consiste à identifier les règles familiales en faisant ressortir les difficultés liées aux échanges entre les membres de la famille. L'important dans l'approche systémique est de veiller sur le système familial global plutôt que le comportement personnalisé d'un seul membre (Boivin *et al.*, 1990).

Du moins dans cette approche, on peut y trouver à la fois des matières éducatives consolidant les relations inter parentales, ainsi que celles reliant les parents à leurs enfants. L'approche systémique de Boivin et ses collaborateurs n'est pas seulement pédocentrique comme le cas chez plusieurs auteurs précités, elle englobe toutes les composantes du noyau familial (Boivin *et al.*, 1990). Golding (2000), se rapproche plus de Boivin et ses collaborateurs (1990), il estime que l'éducation parentale ne devrait pas poursuivre seulement de manière rigide les rôles de mère et de père (compétences pratiques) mais aussi des compétences réflexives. Ce modèle réflexif de Golding ressemble l'approche de l'*empowerment*/participation suggérée par plusieurs auteurs (Cojocar, D. et Cojocar, S., 2011; Miron, 1998; et Pourtois, 1979). Dans l'*empowerment*/participation, les parents sont demandés à s'impliquer dans le développement de leurs propres habilités parentales pour un changement radical de leurs comportements entre parents. Dans la même perspective Bandura (2003) insinue que la finalité de l'éducation parentale est l'analyse et la stimulation du sentiment d'efficacité personnelle des parents et des enfants. Cela étant, la motivation et l'intentionnalité des parents doivent être mis en compte par le

formateur parental (Habermas, 1976; Institut de statistique du Québec, 2022). En ce sens, l'écosystème des parents, leur culture de base doivent être conservés en dépit de la formation parentale.

Hurtubise et Laaroussi (1996) sont aussi intéressants dans le sens qu'ils représentent la famille sous trois axes. (1) la famille est vue comme source de problème ou ressource. Cela implique des interventions ciblées sur les différents besoins des couples et non seulement pour les besoins des enfants. Dans cette direction, les auteurs Breton, et ses collaborateurs (2009) ont proposé la formation parentale au masculin pour l'inclusion des pères dans les programmes d'intervention précoce auprès des enfants. (2) la famille est vue en même temps comme facteur de risque pour enfant et source de développement. (3) La famille est perçue comme la somme d'individus ou une entité propre (Hurtubise et Laaroussi, 1996).

Particulièrement, ces auteurs cités en haut abordent l'éducation parentale dans une vision large différemment de plusieurs autres qui la limitent aux besoins des enfants. C'est peut-être dans ce cadre qu'Ausloos (1994) insiste sur la santé psychologique et du bien-être des parents dans l'éducation parentale. Or la santé psychologique et le bien être des parents peuvent émaner aussi bien de leur participation dans la formation en parentalité.

Conscients de certains manquements, plusieurs auteurs ont estimé que les méthodes, les objectifs et les activités des programmes de formation parentale devraient répondre à la vision holistique visant la cohabitation familiale (Amorós *et al.*,

2005; Amoros et Robin, 2021). D'où la nécessité d'un programme éducatif inter parental lequel se focaliserait sur (1) l'harmonie de parents et (2) celle de l'enfant.

Sur la liste de ceux qui misent sur les besoins du couple dans la formation pour devenir parent, on peut de même aligner le chercheur Harry Timmermans avec sa charte de la coparentalité. Nous l'avons abordé au premier chapitre; elle vise à créer entre les conjoints un climat d'entente favorisant la réussite de l'enfant quelle que soit leur situation conjugale (Cloutier *et al.*, 2012). On peut aussi citer une enquête diligentée par le ministère de la Famille en collaboration avec l'Institut de statistique du Québec en 2022. L'enquête avait comme but de comprendre les besoins des parents dans leurs relations conjugales (réalités des parents, l'expérience parentale, la santé, la relation coparentale (Institut de statistique du Québec, 2022).

Les sources citées dans ce paragraphe précédent montrent l'implication de plusieurs recherches mettant en considération les besoins du couple dans la formation parentale. Nous constatons de même que la notion de compétences parentales a considérablement évolué et que la considération de besoins de parents dans la formation parentale retient l'attention de plusieurs études.

2.2 Les programmes d'éducation parentale existants

La parentalité est présente dans toutes les cultures humaines, ses pratiques dépendent du milieu socioculturel dans lequel elle est appliquée. Mais vu que notre recherche se limite à une portion de la population dans la province du Québec, on ne peut pas chercher à analyser ou à citer chaque organisation parentale dans chaque pays du monde. Nous sélectionnons quatre programmes de formation à

raison de deux programmes à l'étranger, deux au Québec et les 271 organismes communautaires. Pour les programmes, il s'agit (1) du centre éducatif parental du Texas en fonction de ses enquêtes élargies sur trois continents. (2) L'éducation parentale de Roumanie est reprise en fonction de l'engagement du gouvernement roumain et la disponibilisation du curriculum éducatif pour les parents (3) Le Programme Triple P et (4) Le Passe-Partout au Québec.

Notre approche est descriptive, car on va décrire les programmes avec un regard sur l'orientation, le public cible, la structure, le contenu, les résultats et l'efficacité de chacun. Nous commençons par la description du programme de l'éducation parentale au Texas.

2.2.1 Éducation parentale au Texas

2.2.1.1 *Choix de ce programme.*

Comme indiqué dans le paragraphe précédent, notre choix du programme parental du Texas est guidé par sa portée internationale. Le centre s'organise en réseau éducatif familial regroupant plusieurs collaborateurs au niveau international. Il se base sur des résultats de recherche présentés et sur l'apport et la collaboration internationale de plusieurs chercheurs et professionnels en parentalité (Jacobson et Seward, 2011).

Jetons d'abord un regard sur l'origine du centre de formation parentale du Texas.

2.2.1.2 Contexte et origine.

En 1992, il est créé au sein de l'université nord du Texas un centre pour l'éducation parentale avec l'objectif principal de renforcement des familles à travers l'éducation, la recherche et le support familial. Le centre s'est construit un site web pour alimenter les professionnels de l'éducation parentale au Texas et ailleurs aux USA. Le centre a pris la forme d'une plateforme regroupant plusieurs organisations lesquelles travaillent avec les familles. Ce sont les cas de l'associations des éducateurs parentaux du Texas, du centre des instructions locales des éducateurs des enfants au préscolaire, et le programme international de l'éducation parentale (Jacobson et Seward, 2011).

En 1993, le centre a organisé une première grande conférence annuelle dans le but d'analyser les enjeux de l'éducation parentale issus du comité de recherche familiale. C'est dans cette optique que différents programmes parentaux furent regroupés dans le centre comme entité ressources en parentalité. Plus tard, en 2009, une deuxième et plus grande conférence internationale fut organisée dans le même centre. Elle avait réuni plus de 80 professionnels et chercheurs du monde entier et un public de 250 personnes dont les formateurs et des parents (Jacobson et Seward, 2011). En somme, quinze chercheurs et praticiens de l'Europe; l'Afrique, le Moyen Orient et le Mexique ont présenté leurs rapports de l'éducation parentale de leurs pays d'origine. Et cinq chercheurs internationaux travaillant aux USA ont présenté les résultats de leur recherche avec la population. Nous allons énumérer certains de ces résultats de recherche dans les pages suivantes. La collaboration internationale a de même accouché d'un réseau international de 24 groupes de

chercheurs en parentalité. Un courriel d'échange a été créé et distribué à tous les chercheurs (Jacobson et Seward, 2011).

En bref, ces premières rencontres internationales sur l'éducation parentale ont été chapeautées par l'université du nord du Texas combinant les ressources du centre de l'éducation parentale et le comité de recherche de l'association sociologique internationale. Comme déjà indiqué, le centre de formation parentale du Texas a le mérite d'avoir accouché un grand réseau international des hommes et femmes engagés dans la recherche pour l'amélioration de la donne parentale.

2.2.1.3 *Orientation du centre parental du Texas.*

Le centre éducatif s'occupe plus de la formation de formateurs des parents, les programmes sont plus théoriques et conceptuels avant d'être mis à la portée des parents.

Quant à la conférence internationale, le thème central du débat a tourné autour des besoins de l'enfant. L'approche est pédocentrique, les besoins de l'enfant prédominent la formation, les parents y sont cités uniquement dans le cadre de leurs responsabilités. Les compétences et efficacités parentales sont vues dans l'angle de maintien de valeurs familiales de base. D'où l'importance du modèle de l'éducation parentale dans une perspective internationale à la quête des valeurs familiales de base avec les familles à haut risque (Montemayor, 2000).

2.2.1.4 *Public cible.*

Le centre de l'éducation parentale du Texas a visé d'abord les professionnels de la parentalité au Texas et ailleurs aux USA. Ensuite, il a élargi son champ d'action en regroupant les associations des éducateurs de parents d'autres continents (Jacobson et Seward, 2011).

2.2.1.5 *Structure du centre parental du Texas.*

Ce centre a deux objectifs clés, notamment l'évaluation de la situation parentale dans le monde et le renforcement de familles à travers la recherche et l'éducation. Pour y aller, les chercheurs mènent des sondages en avance dans leurs pays ou région d'origine avant les rencontres d'ensemble. En effet, la structure du centre est double, le centre s'est d'abord constitué une plateforme regroupant les chercheurs internationaux en éducation parentale, il a ensuite constitué des ressources en parentalité au service des familles (Jacobson et Seward, 2011).

2.2.1.6 *Contenu de la formation pour parent.*

Les chercheurs ont abordé 11 thèmes de formation parentale (Jacobson et Seward, 2011) dont :

- La relation parent-enfant
- La formation parentale dans le contexte socioculturel
- Le changement de la structure familiale à travers le monde
- Les effets de l'implication du père dans l'éducation parentale

- Les règles régissant les familles
- Le développement de jeunes
- Les perceptions de jeunes vis-à-vis de parents
- La définition de l'éducation parentale et du parent
- L'immigration et les familles transnationales
- Contribution parentale dans la santé des enfants
- Intervention pour le développement parental.

2.2.1.7 Quelques résultats des travaux du centre du Texas en 2009.

Dans le parcours de 11 thèmes de la formation parentale, quelques résultats trouvés sont liés avec nos objectifs:

- (1) *Il y a un grand besoin de profonde base théorique dans l'élaboration du curriculum éducatif des parents (Jacobson et Seward, 2011). Ce point de vue est repris par Gagné et Dion (2018).*
- (2) *Les recherches en éducation parentale future devraient élargir le nombre d'échantillons pour représenter un grand segment de la population et non se limiter à un seul membre de famille et ses quelques besoins comme jadis (Seward, 2010).*
- (3) *Dans le centre d'éducation parentale du Texas, en plus de traits communs de famille au niveau international, il y a des traits particuliers et distinctifs selon le pays. Par exemple, dans la méta-analyse faite en 2008, sur 77 parents anglais formés, il y a un fort impact de changement de comportement*

parental chez les bénéficiaires du programme de formation et spécialement dans la façon d'appliquer les droits des enfants (Kaminsky et al., 2008).

De ces résultats, nous tentons de les résumer en trois traits notamment :

(1) Il y a l'évidence du besoin de profonde base théorique dans l'élaboration du curriculum éducatif des parents (O'Brien, 1996, cité dans Miron, 1998; Gagné et Dion, 2018). Ce besoin explique la pertinence de l'élaboration des matériels et outils pédagogiques pouvant servir de support à la formation parentale dans les programmes éducatifs.

(2) Les recherches existantes en éducation parentale ne donnent pas des réponses appropriées aux besoins des familles dans une société en mutation culturelle (Turcotte *et al.*, 2011). Évidemment, certaines familles se cantonnent encore sur des systèmes traditionnels dans un monde moderne à culture métropolitaine (Lamb *et al.*, 2006). On peut par exemple mentionner l'avis de la chercheuse Grenier (2024) stipulant le choix du programme d'études selon le genre et la persistance des disparités entre les garçons et les filles? (Grenier, & Saint-Denis, 2024).

(3) L'éducation parentale lorsqu'elle est intégrée dans le programme de soutien familial peut produire des meilleurs résultats (Gagné et Dion, 2018).

2.2.2 L'éducation parentale en Roumanie

2.2.2.1 Choix du programme.

Comme indiqué au début du chapitre, deux faits nous motivent à choisir ce programme. Il s'agit de l'engagement du gouvernement roumain pour relever la formation parentale et le développement du curriculum éducatif parental comme outil de base de la formation.

2.2.2.2 Contexte et origine du programme.

L'éducation parentale est une partie des préoccupations majeures du gouvernement roumain. Devant les défis en lien avec l'abus, la négligence, l'exploitation de l'enfant, et le décrochage, les autorités directement ou à travers des structures intermédiaires ont pris l'initiative d'une stratégie nationale intégrée et cohérente pour la mise en œuvre de l'éducation parentale (Cojocaru, D. et Cojocaru, S., 2011). C'est dans cette optique que *Holt Roumanie*, une organisation sans but lucratif et l'un des fournisseurs nationaux de services de formation parentale et l'Unicef ont pris le devant dans la démarche d'élaboration du programme éducatif des parents à l'échelle nationale. En l'an 2000, Holt Roumanie a proposé le programme *comment devenir des meilleurs parents*, importé des Etats-Unis et inspiré du modèle de l'organisation *Birth to Three-Eugene*, Oregon (Cojocaru, D. et Cojocaru, S., 2011). *Birth to Three-Eugene*, Oregon existe depuis 1978, elle consiste à donner la formation parentale aux parents, elle vient en aide aux familles avec des jeunes enfants

et vend des curriculums éducatifs aux formateurs de parents (Saks, 2012). Pour que *Holt Roumanie* arrive à son objectif notamment comment devenir des meilleurs parents, il a fallu diligenter une enquête sur les programmes éducatifs de la parentalité existants dans le pays. L'enquête a porté sur les caractéristiques, les formes d'organisation, les méthodes et catégories des bénéficiaires des différents programmes éducatifs. L'objectif global de la démarche est le soutien de l'exercice pratique de la parentalité au niveau national de la Roumanie.

2.2.2.3 Orientation du programme.

Dans leur analyse de 30 programmes d'éducation parentale, Cojocaru, D. et Cojocaru, S., (2011) ont trouvé ce qui suit :

- (1) Seulement 18 programmes ont rempli et remis le formulaire d'enquête.*
- (2) De ces 18 programmes, quatre groupes opérant à l'échelle nationale roumaine ont réussi à développer des curriculums de formation parentale.*
- (3) Douze programmes opèrent au niveau local (région administrative).*
- (4) Deux programmes travaillent séparément sans curriculums.*
- (5) Le choix national ou régional de service de ces organismes est lié aux contraintes budgétaires.*

Quant à l'orientation, les prescriptions des cours se focalisent exclusivement sur les relations intrafamiliales, en fait tous les programmes d'éducation parentale sont centrés sur la famille (Cojocaru, D. et Cojocaru, S., 2011). Ensuite, les prémisses des programmes parentaux de Roumanie se définissent par la considération

telle que les habilités parentales peuvent s'acquérir par l'apprentissage, donc, par les informations, les méthodes et techniques (Cojocaru, D. et Cojocaru, S., 2011).

Cela étant, l'approche parentale selon Cojocaru, D. et Cojocaru, S., (2011), tourne autour de quatre modalités notamment (1) l'approche systémique centré sur le système familial (lequel met l'accent sur le fait que la famille est un système composé d'éléments qui remplissent certaines fonctions). (2) L'empowerment et la participation, lequel définit la façon pour les parents de participer à leur propre développement des habilités parentales. C'est l'élaboration d'un certain model réflexif de production d'un changement comportemental parental. (3) L'approche culturelle et communautaire, lequel consiste à un respect aux valeurs culturelles du milieu éducatif. En fin (4) l'approche interdisciplinaire lequel consiste en une plateforme de formateurs spécialistes dans divers domaines. Cela fait que les parents aient une large marge de possibilités d'informations dans des disciplines diversifiées.

Les quatre modalités (l'approche systémique, l'empowerment, l'approche culturelle et communautaire, et l'approche interdisciplinaire) sont présentes dans les 18 programmes de formation, dans les paragraphes suivants, nous verrons leurs impacts pratiques sur les bénéficiaires.

2.2.2.4 *Public cible.*

Le programme parental de la Roumanie s'adresse directement aux parents, souvent individuellement et aux enfants. Nous indiquons aussi que les familles à

faible revenu sont plus visées par les organismes parentaux en Roumanie (Cojocaru, D. et Cojocaru, S., 2011). Comme déjà insinué dans les paragraphes précédents, le choix de familles à faible revenu vise à apporter les opportunités de formation aux gens qui en manquent. Tel que soutenu par certains chercheurs, probablement les familles riches participent moins au programme parental, car elles ont le privilège d'éduquer leurs enfants dans des meilleures conditions par rapport aux démunies (Larson et Martin, 2018).

2.2.2.5 Structure du programme.

L'enquête menée par Holt Roumanie a montré que certains programmes organisent des rencontres des parents pendant huit à neuf semaines et d'autres de rencontres mensuelles de sept à huit mois. Une partie des cours se passe dans les locaux de mairies et d'autres dans les bâtiments appartenant aux organisations non gouvernementales (Cojocaru, D. et Cojocaru, S., 2011). Neuf des 18 programmes fonctionnent dans ce type d'espace. Néanmoins, les familles avec les enfants handicapés reçoivent la formation à domicile. Trois des 18 programmes fonctionnent dans ce sens en rendant la formation disponible aux familles avec les enfants handicapés. D'autres endroits comme les centres de soins et d'éducation (maternités, centres de placement, écoles maternelles) sont utilisés comme espaces de formation parentale. Douze des 18 programmes utilisent les centres de soin et d'éducation pour transmettre la formation aux parents (Cojocaru, D. et Cojocaru, S., 2011).

La méthode de formation parentale en ligne n'est pas développée dans les 18 programmes, probablement parce que la tentative est à sa phase débutante lors de l'enquête. Ensuite les familles visées sont les plus vulnérables, par conséquent incapables de se doter des outils informatiques (Cojocar, D. et Cojocar, S., 2011).

Sur les 18 programmes, les quatre possédant des curricula au niveau national recrutent les formateurs sur base de leur expérience avec les enfants. Ils leur donnent la formation spécialisée selon certains modèles empruntés à l'international (formation parentale, venir en aide aux familles avec des jeunes enfants, voire les objectifs de Birth to Three-Eugene, Oregon). La durée de leur formation théorique et pratique varie d'un programme à l'autre, il y a absence du modèle standard au sein des programmes (Cojocar, D. et Cojocar, S., 2011). Certains modules sont dispensés par des spécialistes dans d'autres domaines (psychologue, travailleur social).

Du côté de 12 programmes opérant uniquement en région, fort est de constater un déficit en la formation théorique et pratique du domaine parental. Pour former les parents, ils utilisent aussi bien les volontaires (sans aucune spécificité dans l'éducation parentale) que des professionnels (psychologues, travailleurs sociaux) (Cojocar, D. et Cojocar, S., 2011). Cela explique probablement le manque de cohérence et de base théorique par rapport aux quatre programmes nationaux munis de curriculums éducatifs.

En général, les programmes de l'éducation parentale en Roumanie souffrent d'absence de standards en apprentissage et en pratique. Il suffit de remarquer les 12 programmes locaux sans outils de référence licite et surtout l'existence des quatre curricula nationaux dans un même pays pour se rendre compte du manque du modèle idéal de formation parentale (Cojocaru, D. et Cojocaru, S., 2011).

On y remarque aussi un manque du système d'accréditation de formateurs parentaux comme en est le cas dans d'autres domaines de formation. Ce manque est probablement dû à l'absence d'infrastructures nationales ou régionales de prises en charge du domaine parental. C'est là, la preuve que les acteurs politiques roumains brandissent la rhétorique de l'importance de l'éducation parentale et pourtant sans fournir tout le nécessaire pour la rendre efficiente (Cojocaru, D. et Cojocaru, S., 2011).

Avant de quitter ce paragraphe de structure du programme, indiquons que le gouvernement roumain ne finance pas du tout ces programmes parentaux. Les institutions étatiques interviennent modiquement à travers les quatre fournisseurs de formation parentale au niveau national. D'ailleurs, parmi les programmes locaux, il y en a ceux qui survivent par les contributions des participants. Par exemple, 11 programmes fonctionnent par fonds propres de leurs organisations et sept par fonds privés. Probablement, c'est ce qui explique la précarité et le manque d'un soubassement solide dans le domaine de l'éducation parentale en Roumanie malgré leurs tentatives. C'est pourquoi les auteurs (Cojocaru, D. et Cojocaru, S., 2011) estiment qu'il est essentiel de mettre en œuvre des politiques publiques dans le domaine d'éducation parentale en Roumanie. Les politiques publiques serviraient à renforcer

les infrastructures de formation d'éducateurs parentaux, le financement, la certification et la supervision des professionnels.

2.2.2.6 Les contenus pratiques de l'éducation parentale.

Les 18 programmes tentent chacun de sa façon à s'approprier les contenus suivants : (1) Les programmes d'informations visant à informer les parents concernant les droits de l'enfant, ses besoins et son développement, les responsabilités parentales, les soins de l'enfant etc. (2) Les ateliers : Comme Carter (1996) l'avait constaté plus tôt, l'atelier est perçu comme le premier niveau de l'éducation parentale (Cojocaru, D. et Cojocaru, S., 2011). Dix des 18 programmes utilisent les ateliers de manière continue et en mentionnent l'efficacité. (3) Les groupes de discussion ou de soutien développent le volet réflexif et le rôle de facilitation du formateur parental. (4) Les évaluations systématiques et interventions planifiées consistant en des visites à domicile en cas de problèmes spécifiques. (5) L'intervention clinique consiste en soi en une intervention auprès des familles en crise relationnelle. Cinq des 18 programmes les utilisent pour venir en aide aux familles en difficultés, par exemple une famille ayant un adolescent délinquant (Cojocaru, D. et Cojocaru, S., 2011).

Un autre élément focal à ce niveau, c'est le déploiement d'une portion des professionnels et praticiens en parentalité pour venir en aide aux parents et à leurs enfants. Ça ressemble un peu à l'approche du centre parental du Texas lequel mobilise des professionnels et experts en éducation parental pour aider les familles.

2.2.2.7 Résultats et efficacité du programme.

Comme déjà annoncé plus haut, les 18 programmes exploitent en vrac les quatre modalités de formation parentale dont l'approche systémique, l'empowerment/la participation, l'approche communautaire et l'interdisciplinaire (Cojocar, D. et Cojocar, S., 2011). Les résultats sont tels que :

Pour l'approche systémique, seulement six des 18 programmes centrent sur les relations intrafamiliales. Pour l'approche de l'empowerment, 11 des 18 programmes s'y donnent. Curieusement pour l'approche communautaire et culturelle, seulement deux programmes s'y intéressent. Enfin, pour l'approche interdisciplinaire, six programmes des 18 s'y donnent, (Cojocar, D. et Cojocar, S., 2011).

A partir de ce rapport, il est ainsi évident que durant les formations, les parents roumains sont plus intéressés par l'approche de l'empowerment, leur taux de participation est plus élevé (Cojocar, D. et Cojocar, S., 2011). Évidemment dans cette approche, les parents trouvent un cadre de proposer aux formateurs certaines matières à enseigner. A l'instar de Spinoza qui dans ses études en éthique a défini l'approche de l'empowerment comme le fait de donner plus de puissance d'agir à quelqu'un dans un domaine (cité dans Mozere, 2000); peut-on voir la participation des parents roumains comme une expression de leur intérêt à la formation parentale?

Mais bien avant son usage en Roumanie, et après Spinoza bien sûr, l'empowerment a été abordé par d'autres scientifiques, on peut citer le chercheur Pourtois (1979), qui en avait proposé comme étant une technique parentale de passage

d'agent en acteur. Dans cette optique, l'approche reconnaît aux parents l'aptitude de participer à leurs propres conditions d'existence et d'intervenir comme partenaires dans le processus de prises de décision. L'empowerment ressemble encore à la pratique réflexive de la compétence parentale développée par Miron (1998) dans laquelle la formation parentale devrait tenir compte des forces et acquis de chaque famille.

Enfin, par rapport à la durée, les formateurs interviewés estiment que les programmes s'étalant sur une longue durée sont plus efficaces dans le sens qu'ils offrent aux parents la possibilité de production de changements au niveau des attitudes et compétences parentales (Cojocaru, D. et Cojocaru, S., 2011).

2.2.2.8 Difficultés rencontrées.

Selon Cojocaru, D. et Cojocaru, S. (2011), les limites de ces programmes parentaux sont les suivants : (1) L'inexistence d'un système national ou local de financement. La difficulté est liée à l'absence d'un système cohérent de services d'éducation parentale, ça renforce la vulnérabilité et la précarité de ces services sociaux. (2) Les programmes locaux développés grâce à l'initiative de certaines organisations, sans prendre appui sur un modèle structuré déjà expérimenté, ne tiennent pas compte de leur nécessaire adaptation aux besoins spécifiques des parents. Ils se caractérisent par un appareil théorique fragile, souvent contradictoire, incohérent et dépourvu de consistance, et proposent des recettes et des solutions toutes faites aux problèmes des parents.

Enfin, l'enquête de Holt Roumanie et les données lesquelles en ressortent montrent la pertinence scientifique de la formation parentale en Roumanie. Voyons-en bref ce qui concerne l'éducation parentale au Québec.

2.2.3 Organismes se chargeant des parents au Québec

2.2.3.1 *Choix des programmes.*

Comme mentionné au deuxième paragraphe de ce chapitre, et étant donné que notre étude concerne la formation parentale au Québec, il est bien indiqué de jeter un œil à rebours. Cela afin d'élucider les théories et pratiques existantes en lien avec la parentalité dans la province. Notre choix est justement lié au questionnement du déjà fait en matière de formation parentale.

2.2.3.2 *Contexte et origine.*

Comme insinué au chapitre précédent dans l'arrière-base historique de la parentalité au Québec, le gouvernement avait une double mission : (1) accompagner les parents dans leur participation active à la réussite de leurs enfants, et (2) aider les enfants à s'intégrer harmonieusement en milieu scolaire (Michaud, 2003, p. 6).

Cela étant, à la fin des années 1990, il naît une initiative de développement de compétences parentales pour mieux répondre aux besoins des enfants; voilà, ce qui explique la naissance des organismes communautaires Famille (OCF).

Le professeur Turcotte (2011) insinue que depuis ce moment, l'éducation familiale québécoise a passé par deux grandes organisations. Il s'agit d'abord des établissements publics (centres de santé, centres jeunesse, centres de réadaptation) entièrement financés par le gouvernement, ensuite les 271 organismes communautaires familles, financés partiellement par l'État. Cela indique l'intérêt du gouvernement dans la promotion de la parentalité.

Nous nous attardons plus aux données des organismes communautaires en rapport avec la place qu'ils donnent aux parents et à la reconnaissance de leurs compétences (FQOCF, 2008, p. 14) dans différents écosystèmes québécois. Ces 271 organismes communautaires reflètent la réalité de la formation parentale au Québec par le fait qu'ils sont opérationnels dans 17 régions administratives de la province (Blanchard *et al.*, 2010). Avant de quitter cet aspect contextuel, revenons un instant sur les objectifs de ces organismes.

Les organismes ont comme objectifs, l'enrichissement de la compétence parentale et l'enrichissement de relation parents-enfants. Ces objectifs passent par un éveil de la confiance en les chefs des parents, l'*empowerment*, et par leur engagement dans la société (Turcotte *et al.*, 2011).

À cet égard, les organismes communautaires se distinguent nettement des établissements publics où les services misent essentiellement sur l'intervention individuelle avec un intérêt très personnalisé (Beaudoin *et al.*, 2005). Les visées préventives et éducatives sur une masse populaire et la préoccupation pour l'entraide caractérisent l'action des organismes communautaires Famille. Leurs actions se

rangent sur un tout autre registre que celui des établissements publics (Turcotte *et al.*, 2011).

Quant à leurs objectifs consistant dans l'enrichissement de compétences parentales, ces organismes se rapprochent un peu plus de notre problématique d'insérer la formation parentale dans les programmes éducatifs au Québec. La nette différence est telle que dans les organismes communautaires, la dimension inter parentale est quasi-absente dans le programme éducatif.

2.2.3.3 Orientations des programmes dans les organismes.

En 2009, Turcotte et les autres (2011) dans une enquête ont seulement sélectionné 26/271 organismes communautaires au Québec. Pour s'assurer d'avoir une certaine diversité dans le profil des communautés, tout en tenant aussi compte des contraintes que posent les exigences de la recherche qualitative sur le nombre de milieux qui peuvent être étudiés, la recherche de Turcotte et ses collaborateurs est menée auprès d'organismes communautaires Famille situés dans deux régions du Québec (Capitale nationale et Chaudière-Appalaches) dans lesquelles il y a à la fois des communautés à forte densité urbaine et des communautés rurales (Turcotte *et al.*, 2011). L'hétérogénéité de ces deux régions en termes de profil des communautés et de taille des organismes nous est apparue susceptible de fournir une diversité de portraits, favorisant ainsi une plus grande validité des données (Bertaux, 1980; Pires, 1997, cités dans Turcotte *et al.*, 2011).

Les organismes sollicités pour l'étude ont été identifiés à partir de la liste des membres de la Fédération québécoise des organismes communautaires Famille. Et 19 organismes de ces 26 ont participé activement à la recherche, 22 personnes des 19 organismes ont été contactées pendant la collecte de données parmi lesquelles 21 femmes. Une chose intéressante, en plus des 22 personnes contactées, 10 parents ont également été rencontrés, ils ont fait part de leur expérience dans les programmes d'interventions.

Bilodeau (2005), nous laisse voir que ces organismes mettent trois méthodes en action pour accomplir leur mission dont (1) l'intervention individuelle (2) l'intervention de groupe et (3) l'action collective.

En ce qui concerne ces interventions, l'aide individuelle par exemple se réalise par rencontre avec un parent qui exprime un besoin particulier dans ses rapports avec son enfant. Selon plusieurs répondants, les services individuels constituent la principale porte d'entrée vers les autres services de l'organisme dont plusieurs sont réalisés en misant sur la méthode de groupe (Turcotte *et al.*, 2011). Il y en a ainsi des rencontres en groupe structuré des parents seuls, c.-à-d. des rencontres avec les parents dont les enfants ont soit 2-6 ans, 7-12 ans et 13-18 ans. Il y a de même des groupes structurés parents-enfants, constitués séparément d'enfants de 3-4 ans; ils se réunissent de fois dans la matinée puis accompagnés de leurs mères par la suite du jour. Enfin, ils organisent des groupes informels dans lesquels les parents proposent des thèmes et en débattent ensemble dans les cafés rencontres. Les thèmes discutés sont souvent, la communication, la gestion du stress, la culpabilité, le dire non (Turcotte *et al.*, 2011).

A part, ce genre d'intervention auprès des familles, les services offerts traduisent une grande diversité selon l'organisme; une diversité reposant sur la nature de services et la population bénéficiaire. Turcotte et ses collaborateurs trouvent que certains organismes ont une action spécifique centrée sur l'application d'un programme en particulier et d'autres se focalisent sur l'éventail des services. Ces organismes ont presque les mêmes visées quand et bien même se diffèrent dans la mise en action de service auprès de famille. Ils veillent tous sur trois éléments notamment (1) le soutien et l'entraide, (2) la formation et l'information, et (3) les connaissances et les services concrets (Turcotte *et al.*, 2011).

2.2.3.4 *Public cible.*

Dans les 17 régions administratives du Québec, les 271 organismes de l'éducation parentale ont généralement comme cible les enfants, les parents et les adultes indistinctement de la situation économique. Cependant certains ciblent les familles à faible revenu, entre autres celles de nouveaux arrivants. Comme insinué dans les paragraphes du centre d'éducation parentale du Texas, les familles pauvres ont beaucoup des défis quant à l'éducation de leurs enfants (Larson et Martin, 2018). Par ailleurs au Québec d'autres organismes ciblent des familles reconstituées et celles avec d'enfants en garde partagée (Turcotte *et al.*, 2011).

2.2.3.5 Structure du programme.

Dans l'ensemble, la structure de formation dans les organismes est de quatre angles (Turcotte *et al.*, 2011) :

- (1) *Programme individuel lequel consiste à donner individuellement à un parent des connaissances approfondies sur un sujet en lien avec l'éducation parentale.*
- (2) *Groupe structuré (parents seulement) : groupe des parents avec enfants de 2-6 ans, de 6-12 ans et de 12-18 ans.*
- (3) *Groupe informel (parents) : dans des café-rencontres, on débat les sujets proposés par les parents.*
- (4) *Groupe informel (enfants et adolescents) : les jeunes de 12-15 ans se rencontrent pour la danse ou le karaoké.*

2.2.3.6 Contenu de la formation.

Les organismes ont en commun le contenu suivant (Turcotte *et al.*, 2011) :

- La mission est concentrée sur les enfants et leurs besoins
- L'accueil et l'écoute des parents et des jeunes
- L'accompagnement des parents à la cour pour la procédure de divorce
- Ateliers hebdomadaires enfants-parents.

2.2.3.7 Résultats et efficacité du programme.

Étant donné le nombre des organismes au Québec, il y a une grande diversité des résultats. Comme constatent Turcotte et ses collaborateurs (2011), alors que

certaines organismes ont une action très spécifique centrée sur l'application d'un programme en particulier, d'autres proposent un très large éventail de services. Les organismes se rejoignent cependant davantage dans les visées de leurs actions. Globalement, les résultats indiquent que les organismes communautaires Famille sont guidés par les mêmes préoccupations, mais qu'ils se différencient dans leur action. Dans une autre étude sur les organismes parentaux au Québec, Gagné et Dion (2018), insinuent que la formation parentale a donné des résultats positifs sur la vie des familles participantes. Gagné affirme que les parents ont rapporté des améliorations importantes de leur confiance et une réduction des problèmes de leurs enfants (Gagné et Dion, 2018).

Selon certains parents, ces organismes effectuent un travail de haute gamme lequel se traduit principalement par l'acquisition de nouvelles connaissances sur leur rôle de parent. De l'enrichissement de leurs compétences parentales vers l'établissement de relations positives avec d'autres parents (Turcotte *et al.*, 2011). Enfin, il est encourageant d'entendre que ces organismes atteignent annuellement 100 000 familles (Blanchard *et al.*, 2010).

Les enquêtes de Gagné et Dion (2018) et Turcotte et ses collaborateurs (2011) et les résultats signalés en haut reflètent une fois encore la pertinence scientifique de la formation parentale.

2.2.3.8 Difficultés rencontrées.

Dans le fonctionnement, les responsables des organismes ont souvent l'impression de se retrouver face à un dilemme où ils doivent choisir entre deux options,

préserver leur autonomie ou répondre aux exigences des sources de financement. La volonté des organismes de faire en sorte que l'offre de services colle à la réalité particulière de la communauté est alors mise à l'épreuve puisque les programmes de financement sont généralement élaborés en fonction de paramètres nationaux. Comme constatent Turcotte et ses collaborateurs (2011), cet effritement de leur autonomie soulève chez les acteurs des organismes, un questionnement quant à leur capacité à s'adapter à l'évolution des besoins des familles de leur communauté. Le faible financement oblige les directions des organismes communautaires Familles à privilégier les services aux conditions de travail, ce qui entraîne la féminisation de la main-d'œuvre puisque les hommes ne sont pas attirés par les conditions de travail qui y sont offertes (Côté et Leahey, 2010, cités dans Turcotte *et al.*, 2011).

2.2.4 Le Programme de Parentalité positive (Triple P)

Le Triple P est défini comme un programme de formation parentale qui permet aux parents d'acquérir des stratégies simples et pratiques qui les aideront à gérer les comportements de leurs enfants en toute confiance et à établir avec eux des relations saines et solides (Sécurité Publique Canada, 2018).

2.2.4.1 Choix du programme Triple P.

Notre choix d'analyse du Triple P se base sur plusieurs déclarations des chercheurs à sa faveur. Gagné et ses collaborateurs indiquent que le Triple P est un programme lequel permet d'intervenir avec plus d'intensité que l'intervention habituelle et d'obtenir des résultats meilleurs et durables. Ce programme soutiennent -

t-ils se distingue comme un atout majeur pour les établissements publics du réseau de la santé et des services sociaux (Gagné et al., 2023).

L'efficacité du triple P est liée au fait qu'il vise à développer un style parental reposant sur l'attention positive et chaleureuse envers l'enfant ainsi que sur l'éducation bienveillante (Gagné et al., 2023). Et Hamann d'ajouter que dans ce style parental positif, le parent devrait s'occuper de l'enfant dans un cadre qui n'est ni trop rigide ni trop permissif (Hamann, 2023).

Par ailleurs, selon d'autres auteurs, le Triple P est le programme de parentalité le plus étudié au monde. Il est l'unique programme de parentalité ayant une approche de santé publique (Hahlweg *et al.*, 2018). Comme stipulé au chapitre premier de ce mémoire, l'Organisation Mondiale de la Santé dans son rapport sur la prévention de la violence a de même désigné le Triple P comme un programme offrant des preuves scientifiques solides de sa capacité à prévenir la maltraitance des enfants (Organisation Mondiale de la Santé, 2009).

Au Royaume-Uni, les directives du National Institute for Health and Clinical Excellence (NICE) mettent Triple P en exergue pour le traitement des comportements antisociaux et des problèmes de conduite chez les enfants et les adolescents (citées dans Hahlweg *et al.*, 2018).

Aux États-Unis, le Washington State Institute of Public Policy a déclaré que chaque dollar investi dans le système Triple P permet d'économiser 8,14\$ en dépenses de santé publique et de prévention (cité dans Hahlweg *et al.*, 2018).

Eu égard à ces affirmations positives des chercheurs ci-haut, nous estimons judicieux notre choix du Triple P dans l'effort de compréhension de la formation pour devenir parent.

2.2.4.2 Contexte, origine et objectifs.

Quant à son origine lointaine, le Triple P est un programme originaire de l'Australie; il est fondé par le Dr Matthew Sanders (psychologue de l'Université du Queensland) et son équipe. Ce programme est conçu à partir de données probantes émanant de recherches réalisées au fil de plusieurs décennies auprès d'enfants ayant des problèmes de comportement (Gagné *et al.*, 2023).

Selon les données du centre intégré universitaire de santé du Québec, le Triple P existe depuis 40 ans et a été déployé à travers 35 pays. Son efficacité a été démontrée par plus de 790 études publiées au niveau international (Centre intégré universitaire de santé et de services sociaux de la Capitale Nationale, 2025).

Les objectifs principaux du programme Triple P consistent à :

1. Rehausser le niveau de connaissance, de compétence, de confiance, d'auto-suffisance et de débrouillardise des parents;
2. Promouvoir un environnement réconfortant, sécuritaire, stimulant, non violent et avec peu de conflits pour les enfants;
3. Promouvoir les compétences d'ordre social, émotionnel, langagier, intellectuel et comportemental des enfants à l'aide de pratiques parentales positives,

tout en réduisant les problèmes de comportement des enfants (Centre intégré universitaire de santé et de services sociaux de la Capitale Nationale, 2025).

Pour comprendre le Triple P et ses effets sur la vie de famille au Québec, notre démarche consiste à l'analyse de trois recherches de Gagné et ses collaborateurs entre 2015-2016 (Gagné *et al.*, 2023). Les recherches sont les suivantes :

- (1) L'analyse de l'efficacité du Triple P sur les pratiques parentales et les violences familiales. Nous l'abrégeons comme : Triple P sur les pratiques parentales et les violences familiales.*
- (2) L'analyse de Triple P et ses effets sur les comportements des enfants de 0-12 ans. Triple P sur les comportements des enfants de 0-12 ans.*
- (3) L'efficacité du Triple P sur le stress parental et l'estime de soi des parents dans une communauté. Triple P sur le stress parental et l'estime de soi des parents dans une communauté.*

L'enquête se déroule dans deux zones de couverture sanitaire, l'une en milieu urbain et l'autre en milieu semi-urbain, desservant respectivement des populations de 90 257 et 123 615 individus, incluant respectivement 7 765 et 10 110 familles avec des enfants de moins de 18 ans (Gagné *et al.*, 2023).

L'échantillon choisi est de 384 participants, dont 291 pour la formation en Triple P et 91 en soins habituels (intervention du coaching parental individualisé).

Pour la formation en Triple P, un groupe de suivi est constitué de 164 parents pour une période de 2 à 4 ans (Gagné *et al.*, 2023).

2.2.4.3 Déroulement de trois enquêtes de Gagné et les autres.

2.2.4.3.1 Triple P sur les pratiques parentales et les violences familiales

2.2.4.3.1.1 But de l'étude

La présente étude de Gagné et ses collaborateurs a pour but d'étudier les compétences et pratiques parentales positives et ses effets sur la violence familiale envers les enfants (Gagné *et al.*, 2023).

2.2.4.3.1.2 Méthode de collecte de données

Gagné et ses collaborateurs utilisent le questionnaire. Ils ont administré des questionnaires lors du pré-test, du post-test et du suivi. Des instruments standardisés ont mesuré les pratiques parentales positives, les pratiques disciplinaires dysfonctionnelles (surréaction, indulgence, hostilité) et la violence familiale envers l'enfant (agression psychologique répétée, violence physique mineure). Gagné et ses collaborateurs ont considéré les trois styles de discipline parentale dysfonctionnelle selon l'échelle de la parentalité: (1) Le Laxisme (discipline permissive et incohérente), (2) la réactivité excessive (irritabilité et discipline dure, émotionnelle et autoritaire) et (3) l'hostilité (utilisation de force physique ou verbale) [Arnold *et al.*, 1993, cités dans Gagné *et al.*, 2023].

2.2.4.3.1.3 Résultats de l'enquête

Les effets qui résultent de l'étude sont tels que le premier groupe Triple P est associé à une augmentation des pratiques positives et à une diminution de la discipline réactive et hostile. Une dose plus élevée d'intervention est liée à une diminution de la laxité (Gagné *et al.*, 2023).

Lors du suivi, les chercheurs ont remarqué que tous les changements observés chez les parents ont été maintenus avec d'effets sur l'hostilité et la réactivité. Par exemple, la taille moyenne de l'hostilité est ($\eta^2p = 0,073$) et la grande taille de réactivité ($\eta^2p = 0,271$). Ensuite le Triple P se montre plus efficace pour minimiser la violence physique mineure, cet effet est persistant dans le temps avec une réduction de 36 à 21 pourcents (Gagné *et al.*, 2023).

En bref, l'enquête de Gagné et ses collaborateurs a démontré : (1) l'efficacité durable du programme de parentalité Triple P sur les violences familiales; (2) une réduction de châtiments corporels, excepté l'agression psychologique répétée envers les enfants. (3) Réduction de la discipline hyperactive et hostile. (4) Le Triple P équivalait à des soins habituels pour réduire une discipline laxiste (Gagné *et al.*, 2023).

2.2.4.3.1.4 Limites de la recherche

Les principales limites de cette étude c'est l'absence de l'attrition de l'échantillon, les mesures de l'auto-évaluation et l'absence de suivi à long terme pour le groupe de soins habituels. De plus, l'étude n'a pas fourni d'informations précises sur

la proportion de parents sollicités ayant accepté de participer à la recherche, et l'origine ethnique des participants n'a pas été documentée au-delà de la langue parlée à la maison (Gagné *et al.*, 2023).

2.2.4.3.2 Triple P sur les comportements des enfants de 0-12 ans

2.2.4.3.2.1 But de l'étude

Gagné et ses collaborateurs (2023) mènent cette étude dans le but de mesurer les forces et limites du Triple P sur les comportements des enfants de 0-12 ans.

2.2.4.3.2.2 Méthode de collecte de données

Les forces et les difficultés du Triple P sont élucidées à partir de quatre sous-échelles dont (1) les symptômes émotionnels, (2) les problèmes de conduite, (3) hyperactivité/inattention et (4) les comportements prosociaux. Deux groupes sont étudiés simultanément, le groupe Triple P (ceux qui reçoivent la formation) et le groupe de comparaison (Gagné *et al.*, 2023).

Les hypothèses de recherche ont été examinées à travers un protocole quasi-expérimental pré-test et post-test avec un groupe de comparaison actif (c-à-d., bénéficiant également de l'intervention via les services habituels), mis en œuvre par une équipe de recherche indépendante des développeurs et des sponsors du programme. Une étude de suivi a également été réalisée deux à quatre ans après le post-test avec les parents ayant bénéficié du programme Triple P (Gagné *et al.*, 2023).

2.2.4.3.2.3 Résultats de l'enquête

Les résultats ont indiqué que les parents du groupe Triple P ont rapporté des améliorations plus importantes que les parents du groupe de comparaison en ce qui concerne les problèmes de conduite, l'hyperactivité/inattention et les comportements prosociaux (Gagné *et al.*, 2023).

Les deux groupes ont signalé des améliorations modérées similaires des symptômes émotionnels (Gagné *et al.*, 2023).

Un suivi des parents du groupe Triple P (n suivi = 164) deux à quatre ans après la fin du programme a suggéré que les effets de Triple P sont maintenus dans le temps (Gagné *et al.*, 2023).

Ces résultats contribuent à élargir la base de preuves sur l'efficacité de ce programme dans un contexte socioculturel et linguistique différent de celui dans lequel il a été développé (Gagné *et al.*, 2023).

2.2.4.3.2.4 Limites de la recherche

Les principales limites de l'étude concernent l'attrition entre les différentes mesures du comportement de l'enfant cible et l'absence de suivi à long terme par le groupe de comparaison (Gagné *et al.*, 2023).

2.2.4.3.3 Triple P sur le stress parental et l'estime de soi des parents dans une communauté

2.2.4.3.3.1 But de l'étude

Le but de cette étude est d'évaluer l'impact du programme Triple P sur le stress et l'auto-efficacité parentale dans une communauté. Il s'agissait de parents ou de figures parentales d'au moins un enfant âgé de 0 à 12 ans (Gagné *et al.*, 2023).

2.2.4.3.3.2 Méthode de collecte de données

L'impact est évalué en comparant les attitudes parentales des personnes en soins primaires (tels qu'offerts par les services de santé locaux) et ou en groupes avec celles en soins habituels. A des fins de recherche, un enfant par famille a été ciblé, c'est-à-dire celui qui suscitait le plus d'inquiétude chez le parent répondant. L'étude est faite sur quatre facteurs dont trois sous-échelles de l'Indice de stress parental (Déresse Parentale, Interaction dysfonctionnelle Parent-Enfant et Enfant Difficile) et l'auto-efficacité parentale. Tous les participants devraient être francophones, et capables à répondre au pré-test et au post-test et vivre avec l'enfant ciblé à temps plein ou à temps partiel (Gagné *et al.*, 2013).

2.2.4.3.3.3 Résultats de l'enquête

Les résultats de cette étude ont montré que le programme Triple P tel qu'il a été mis en œuvre au Québec a permis d'atteindre les familles avec une intensité plus grande que les soins habituels (Gagné *et al.*, 2023). Cela signifie que le Triple P s'est avéré plus efficace que les soins habituels pour réduire la détresse parentale et pour améliorer la relation parent-enfant, la perception que le parent a de son enfant, ainsi que l'efficacité personnelle des parents. Cependant on retient que les parents du groupe Triple P ont reçu une quantité d'intervention plus importante que

les parents du groupe soins habituels, ce qui explique en partie de meilleurs résultats (Gagné *et al.*, 2023).

Un suivi du groupe des parents Triple P (n suivi = 164) deux à quatre ans après la fin du programme a montré que les changements observés se maintenaient dans le temps, avec des d'effets de taille modérée à importante (Gagné *et al.*, 2023).

2.2.4.3.3.4 Limites de la recherche

A part l'absence de suivi à long terme pour le groupe témoin, l'échantillon des parents au processus de ce programme est varié et surreprésentatif (Cela est probablement dû au fait que les parents aient reçu une compensation financière pour avoir accepté de participer à l'étude) [Gagné *et al.*, 2023]. Enfin, l'origine ethnique des participants n'a pas été documentée au-delà de la langue parlée à la maison (Gagné *et al.*, 2023).

2.2.5 Le programme Passe-Partout

2.2.5.1 Choix du programme.

Le programme Passe-Partout nous intéresse pour ses raisons d'être et des objectifs poursuivis lesquels sont en relations avec la formation pour devenir parent.

Pour ses raisons d'être :

(1) Il est créé pour donner à tous les enfants des chances égales de réussite à une époque où ceux qui commençaient la maternelle à l'âge de cinq ans arrivaient le plus souvent directement de la maison sans avoir fréquenté d'autres services éducatifs (Shaw *et al.*, 2014).

(2) À la différence toutefois de la maternelle quatre ans de mi-temps, la cible d'intervention de Passe-Partout est constituée non seulement des enfants, mais aussi de leurs parents pour les soutenir dans leur rôle d'éducateurs et favoriser enfin une alliance fructueuse entre la famille et l'école. On reconnaît par-là, le rôle crucial des parents dans le développement de leurs enfants et leur appui à la réussite scolaire (Shaw et al., 2014).

En effet, les chercheurs et les intervenants en matière de petite enfance s'entendent pour dire que le principal environnement qui influence le développement du jeune enfant est son milieu familial, ce qui inclut les conduites parentales et les pratiques éducatives des parents (Shaw et al., 2014).

Par ailleurs, un autre chercheur montre que les programmes qui visent à la fois les parents et les enfants ont en général de meilleurs résultats que ceux ne s'adressant qu'aux parents (Landry, 2014). Ainsi, en ciblant à la fois les parents et les enfants, Passe-Partout met en œuvre l'une des conditions de succès des interventions en faveur du développement des enfants mentionnées dans la recension des écrits scientifiques de l'Institut national de santé publique du Québec (Poissant, 2014).

(3) Passe-Partout a aussi la particularité de soutenir les compétences des parents et le développement global des enfants de quatre ans dans le contexte du passage à l'école prévue pour l'année suivante.

Comme insinuent certaines recherches, la transition à l'éducation préscolaire constitue en effet une étape cruciale dans le cheminement scolaire des enfants. Si

elle est vécue de façon harmonieuse, elle entraînera des répercussions positives sur les autres transitions scolaires, la motivation et l'engagement des enfants de même que leur persévérance et leur réussite futures (CTREQ, 2018; Ruel *et al.*, 2015).

Les objectifs de Passe-Partout envers les parents sont les suivants selon Shaw et ses collaborateurs (2014) :

- *Permettre au parent, en tant que mère ou père, de se reconnaître comme principal responsable de l'éducation de son enfant,*
- *Soutenir les parents dans l'établissement d'une relation significative avec leur enfant,*
- *Soutenir les parents dans la création et le maintien d'un encadrement pour leur enfant,*
- *Permettre aux parents de favoriser le développement psychomoteur, affectif, social, langagier et cognitif de leur enfant,*
- *Soutenir les parents dans la transmission à leur enfant de valeurs positives en ce qui a trait à l'école.*

Les objectifs de Passe-Partout envers les enfants sont les suivants selon Shaw et ses collaborateurs (2014) :

- *Amener les enfants à mieux intégrer les apprentissages scolaires;*
- *Leur permettre de se connaître entre eux et, ainsi, de se sentir davantage en confiance lors de leur entrée à la maternelle;*

- *Faciliter leur adaptation à l'école l'année suivante en les familiarisant avec les lieux qu'ils fréquenteront;*
- *Dépister chez eux certains problèmes qui pourraient être résolus avant la rentrée, comme des problèmes de la vue, de l'ouïe ou du langage.*

2.2.5.2 Contexte et origine.

Le programme Passe-Partout est créé au Québec dans le but de faciliter l'intégration scolaire des enfants de quatre ans (Shaw *et al.*, 2014). Selon le ministère de l'Éducation, ce programme est créée vers la fin des années 1970 et immédiatement, les commissions scolaires de milieux défavorisés ont eu le choix de l'implanter ou la maternelle quatre ans à mi-temps (Ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur, 2020). Passe-Partout dans son implantation a pris trois volets dont (1) une série d'émissions télévisées visant les enfants de quatre ans. (2) des cahiers d'activités (dont la publication a été interrompue au milieu des années 1980) dans un but de favoriser une bonne relation entre le parent-enfant; et (3) des rencontres offertes aux parents d'enfants de quatre ans dans des commissions scolaires en milieux défavorisés (Michaud, 2010).

Ce dernier volet qui a débuté en milieu rural, s'est maintenu et développé au fil des années. Il est maintenant composé de rencontres de parents, de rencontres d'enfants et d'activités parents-enfants (Ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur, 2020). Le ministère de l'Éducation nous laisse entendre qu'il est difficile de reconstituer de manière exacte l'histoire de l'implantation de Passe-Partout, les traces écrites de l'époque de ses débuts étant peu nombreuses. Il semble

qu'au départ, lorsque les commissions scolaires en milieu rural ont généralement choisi Passe-Partout, la région de Montréal a choisi la maternelle quatre ans à mi-temps (Ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur, 2020). Une autre recherche stipule que ce programme est créé d'abord pour favoriser la réussite scolaire des enfants issus de milieux socio-économiques faibles, cependant, il peut être offert dans d'autres milieux plus favorisés si des besoins en ce sens sont reconnus ou formulés (Le Cadre d'organisation de Passe-Partout, 2003).

2.2.5.3 But de l'évaluation de 2016.

En 2016, le ministère de l'Éducation a mis sur pied une équipe d'évaluation des rencontres offertes aux parents d'enfants de quatre ans dans des commissions scolaires de milieux défavorisés. Le but de l'étude est d'évaluer les effets de Passe-Partout à partir des rencontres de parents, de rencontres d'enfants et d'activités parents-enfants (Michaud, 2010).

2.2.5.3.1 Méthode de l'évaluation

Un questionnaire électronique destiné aux intervenantes Passe-Partout a été déposé sur le portail CollecteInfo (il sert aux collectes des renseignements du ministère). Les directions générales des 45 commissions scolaires devraient transmettre le questionnaire aux intervenantes qui ont offert le programme en 2015-2016 (Ministère de l'Éducation et l'Enseignement supérieur, 2020). Un échantillon de 2000 familles participantes et 2000 familles non participantes est aligné. Pour avoir la diversité dans la représentativité de commissions scolaires, ils ont pris un maximum de trois participantes d'une même commission scolaire et un maximum de

deux participantes d'une même commission scolaire dans un même groupe de discussion.

La collecte de données auprès des parents a été menée par l'Institut de la statistique du Québec (ISQ), parallèlement avec l'Enquête québécoise sur le développement des enfants à la maternelle (EQDEM). Pour les enseignants, l'Instrument de mesure du développement de la petite enfance (IMDPE) administré par l'Enquête québécoise sur le développement des enfants à la maternelle (EQDEM, 2017), a été retenu.

Aux fins de l'évaluation de la qualité de transition scolaire, des questions supplémentaires ont été posées aux enseignantes de maternelle cinq ans (Ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur, 2020).

2.2.5.4 *Public cible.*

Le Passe-Partout cible les enfants de quatre ans et leurs parents. Comme insinué en haut, le cadre d'organisation indique que le programme vise les enfants de milieux défavorisés, même s'ils n'en sont pas la cible exclusive (Le Cadre d'organisation de Passe-Partout, 2003).

2.2.5.5 *Structure du programme.*

Par rapport à la structure du programme, le Cadre d'organisation indique qu'au moins huit rencontres de parents et 16 rencontres d'enfants devraient être offertes aux familles inscrites pour arriver aux résultats escomptés (Le Cadre d'organisation de Passe-Partout, 2003).

2.2.5.6 Contenu du programme.

La tenue de rencontres de groupe pour les parents et les enfants est au cœur des actions de Passe-Partout (Ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur, 2020). Les rencontres de tous types durent en général deux heures, ce qui correspond au temps minimum recommandé dans le Cadre d'organisation. Et au moins huit rencontres de parents et 16 rencontres d'enfants doivent être offertes aux familles inscrites. Quant aux rencontres parents-enfants, le moment de leur tenue varie, bien que près de la moitié des répondants des commissions scolaires aient déclaré les offrir toujours ou presque toujours le jour (Ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur, 2020).

Pour les rencontres de parents, le contenu est le suivant :

Le développement global de l'enfant, la communication parents-enfants, la discipline et l'encadrement de même que le passage à la maternelle. L'estime de soi chez l'enfant, l'éveil à la lecture et à l'écriture, le jeu, l'attachement, le rôle du père, les saines habitudes de vie, la psychomotricité et d'autres sous-thèmes du développement global de l'enfant (socialisation, langage, autonomie et développement affectif, etc.). On note aussi le thème de la collaboration école-famille (Ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur, 2020).

Pour les rencontres des enfants, le contenu est le suivant : les pirates, la ferme, les dinosaures (Ministère de l'éducation et de l'Enseignement supérieur, 2020).

Pour les rencontres parents-enfants, le contenu est le suivant : jeux parents-enfants, lecture d'une histoire, activité physique, bricolage (Ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur, 2020).

En ce qui concerne le profil du formateur, le Cadre d'organisation prévoit que les intervenants Passe-Partout devraient détenir un baccalauréat ou l'équivalent en animation, en psychologie, en éducation, en travail social ou dans un autre domaine connexe jugé pertinent par la commission scolaire (Ministère de l'Éducation et Enseignement supérieur, 2020).

2.2.5.7 Résultats et efficacité du programme.

Selon les conseillères, les responsables du programme dans les commissions scolaires et les directions d'école concernées, Passe-Partout répond bien aux besoins des familles d'un enfant de quatre ans. Sa force et sa particularité sont de permettre une transition à l'école en douceur pour les parents et les enfants (Ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur, 2020).

Pour l'enfant, la réussite de cette étape importante du passage à l'école, exercera une influence sur le reste de son parcours scolaire (Ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur, 2020).

Pour les parents, grâce à leur participation à Passe-Partout, ils pourront mieux accompagner leurs enfants à l'entrée à la maternelle (Ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur, 2020). Les parents ayant participé à Passe-Partout estiment en général que le programme les a aidés à transmettre une image positive de

l'école à leur enfant, mais qu'il les a moins soutenus dans l'amélioration de leurs habiletés parentales (par exemple, être plus fermes et constants avec leur enfant). Il est possible que le programme favorise davantage les habiletés parentales liées au passage à l'école, puisqu'il s'agit de son objectif premier (Ministère de l'Éducation et l'Enseignement supérieur, 2020).

Dans l'ensemble, se référant aux données du ministère de l'Éducation, les parents participant à Passe-Partout se sont dit satisfaits du programme. Quatre parents sur cinq ont déclaré que leur enfant avait beaucoup aimé suivre le programme. La majorité des parents considèrent avoir répondu aux besoins de leurs enfants et a facilité le passage à la maternelle bien que certains pensent le contraire (Ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur, 2020).

Selon les résultats de l'enquête, Passe-Partout se démarque par l'intensité des relations entre intervenantes et parents, ce qui peut permettre de jeter des bases solides pour la collaboration école-famille (Ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur, 2020).

Parmi les éléments qui contribuent à la valeur ajoutée du programme ressortent également la reconnaissance du rôle crucial du parent dans le développement de son enfant ainsi que l'intervention auprès des enfants à besoins particuliers avant leur entrée à la maternelle (Ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur, 2020). Le rapport du ministère de l'Éducation fait entendre qu'aucun autre programme que Passe-Partout ne se déroule toutefois au sein même d'une école en ciblant expressément la transition à la maternelle des enfants et des parents; aucun

autre ne favorise une familiarisation graduelle avec les lieux, les membres du personnel et les règles de l'école (Ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur, 2020).

Comme indiqué au chapitre premier du mémoire, l'analyse bénéfice/coût montre que l'aide financière allouée à Passe-Partout a un rendement économique et social positif pour la collectivité qui correspond à 446 millions de dollars pour les 40 prochaines années. Pour chaque dollar investi, le programme augmente de 2,48\$ le revenu de travail et de 2,20\$ les rentrées fiscales du gouvernement (Ministère de l'Éducation et l'Enseignement supérieur, 2020).

Toutesfois, le ministère de l'Éducation indique que cette évaluation demeure conditionnelle aux effets hypothétiquement favorables de Passe-Partout sur la réduction du décrochage scolaire (Ministère de l'Éducation et l'Enseignement supérieur, 2020).

En bref, bien que Passe-Partout soit perfectible, il représente un programme apprécié des familles, il fait ses preuves depuis 40 ans. Il demeure une solution pertinente pour les familles dont l'enfant se prépare à entrer à la maternelle, que celui-ci fréquente ou non un service de garde éducatif (Ministère de l'Éducation et l'Enseignement supérieur, 2020). Selon le rapport de l'évaluation, Passe-Partout est bien estimé par plusieurs répondants (Ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur, 2020). À ces égards, en 2012, le conseil supérieur de l'Éducation a proposé d'étendre Passe-Partout sur tout le territoire québécois (CSE, 2012).

2.2.5.8 Difficultés rencontrées.

Selon le ministère de l'Éducation, ce rapport d'évaluation présente quelques limites dont (1) l'impossibilité de calculer le taux de réponse des conseillères Passe-Partout au sondage en ligne (malgré le fait que le portrait des 79 répondantes semble assez représentatif de l'ensemble des conseillères participantes). (2) Sur le plan statistique, bien que toutes les précautions aient été prises pour éviter les biais, il demeure possible que certains facteurs risquant d'influencer les liens entre Passe-Partout et le développement des enfants n'aient pas été entièrement contrôlés. (3) Même si l'ensemble des résultats obtenus suggèrent des effets bénéfiques du programme chez les participants, il n'est pas possible d'établir hors de tout doute un lien de cause à effet entre le programme et la transition à la maternelle des enfants ou des parents ou encore le développement des enfants (Ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur, 2020).

2.2.6 Synthèse et comparaison des programmes

Avant de conclure ce chapitre, nous proposons un reflet synthétique du public visé, des modalités de la formation, du profil du formateur, du contenu, de la structure, l'objet d'étude, des résultats atteints et de difficultés rencontrées pour chaque programme de formation décrit dans les sections précédentes (centre d'éducation parentale du Texas, le programme parental de la Roumanie, le programme parental au Québec, le Triple P, le Passe-Partout).

2.2.6.1 Synthèse concernant le public visé par les cinq programmes.

1. Le centre de formation du Texas et le programme parental de la Roumanie préconisent tous les deux la formation de formateurs en premier lieu. Voire, les quatre curriculums en Roumanie, le programme de cours sur le site parental du centre de formation parental du Texas (Cojocaru, D. et Cojocaru, S., 2001; Jacobson et Seward, 2011).
2. Le programme parental du Québec et le programme parental de la Roumanie s'orientent plus vers les familles à faible revenu (Cojocaru, D. et Cojocaru, S., 2001; Jacobson et Seward, 2011).
3. Le programme parental du Québec et le programme parental de la Roumanie s'adressent directement aux parents et souvent individuellement (Cojocaru, D. et Cojocaru, S., 2001; Jacobson et Seward, 2011). D'ailleurs, au Québec, les services dans les établissements publics misent sur les interventions individuelles (Beaudoin et al., 2005).
4. Le Triple P cible un public des parents et leurs pratiques ainsi que leurs enfants (0-12 ans) et leurs différents comportements (Gagné et al., 2023).
5. Le Passe-Partout cible les enfants de quatre ans (de milieux défavorisés, même s'ils n'en sont pas la cible exclusive) et leurs parents (Ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur, 2020).

2.2.6.2 Synthèse de modalités dans les cinq programmes.

Les modalités de formation de quatre programmes (centre d'éducation parentale du Texas, le programme parental de la Roumanie, le Triple P, le Passe-Partout et les 271 organismes du Québec se résument en quelques aspects dont :

1. Seulement dans le centre de l'éducation parentale du Texas, la formation des formateurs se fait en ligne. Au Québec et Roumanie, pas d'indice de la formation en ligne dans les travaux consultés.
2. Dans tous les deux programmes et 271 organismes au Québec, la formation se passe soit individuellement, par groupe ou collectivement.
3. Dans le programme parental de Roumanie, certains spécialistes (psychologues, pédagogues, travailleurs sociaux) interviennent auprès des parents (Cojocaru, D. et Cojocaru, S., 2001).
4. De même, les formateurs des parents dans les 271 organismes de formation au Québec n'ont pas une même structure pédagogique (Jacobson, Seward, 2011). Chaque organisme construit son propre programme de formation.
5. En Roumanie, 12 des 18 programmes de formation utilisent les centres de soins pour la formation de parents (Cojocaru, D. et Cojocaru, S., 2011).
6. L'orientation du Triple P s'articule sur cinq niveaux. Le niveau 1 se fonde sur une campagne médiatique de sensibilisation qui s'adresse aux parents qui souhaitent obtenir de l'aide. Le niveau deux cible principalement les parents d'enfants qui ont des problèmes de comportement mineurs ou d'autres problèmes qui ne nécessitent pas une intervention intensive. Le niveau trois fournit de l'aide et de la formation particulièrement utiles aux parents de nourrissons, de tout-petits et d'enfants d'âge préscolaire. Le niveau quatre cible les enfants qui présentent des problèmes observables

qui n'ont peut-être pas fait l'objet d'un diagnostic clinique, ainsi qu'aux parents qui sont aux prises avec des problèmes liés à l'éducation de leurs enfants. Le niveau cinq constitue une version optionnelle des interventions de niveau quatre qui s'adresse aux parents qui nécessitent une intervention plus poussée.

7. L'enquête retenue de Gagné et ses collaborateurs (2023) a ciblé les niveaux trois et quatre.
8. Au Québec, l'approche individuelle, l'approche de groupe (ex, le groupe de femmes) et l'action collective (englobant les parents) sont d'application dans les services publics d'aide aux parents, dans les 271 organismes et dans les centres de services scolaires (Triple P et Passe-Partout).

2.2.6.3 Synthèse concernant le profil des formateurs de parents.

Dans les programmes de formation, le profil de formateurs n'est pas uniforme :

1. *Dans le centre parental du Texas par exemple, la formation est assumée par des chercheurs et professionnels en parentalité (Jacobson et Seward, 2011).*
2. *Les organismes de formation parentale en Roumanie recrutent les psychologues, les travailleurs sociaux et d'autres personnes selon leurs expériences avec les enfants, ils utilisent aussi de volontaires (Cojocaru, D. et Cojocaru, S., 2011).*
3. *Au Québec, les organismes utilisent les professionnels (médecins, psychologues, enseignants) et des parents expérimentés (Turcotte et al., 2011).*

4. *Dans le Passe-partout, le gouvernement a bien défini le profil du formateur; les intervenantes devraient détenir un baccalauréat ou l'équivalent en animation, en psychologie, en éducation, en travail social ou dans un autre domaine connexe jugé pertinent par la commission scolaire (Ministère de l'Éducation et Enseignement supérieur, 2020).*

2.2.6.4 Synthèse sur le contenu des formations.

La synthèse concerne la formation à Texas (Jacobson et Seward, 2011), la formation en Roumanie (Cojocaru, D. et Cojocaru, S., 2011), les programmes Triple-P et Passe-Partout et les 271 organismes parentaux (Turcotte *et al.*, 2011; Sécurité Publique Canada, 2018). Nous synthétisons le contenu dans le tableau suivant :

Tableau 1

Synthèse du contenu des formations

Milieux	Formations	Contenus des programmes
Roumanie	18 programmes parentaux	• Les droits de l'enfant • Les besoins et le développement de l'enfant • Les responsabilités des parents • Les interventions planifiées pour des problèmes familiaux.
Texas	Centre du Texas	• La relation parent-enfant • La formation parentale dans le contexte socioculturel, • Le changement de la structure familiale à travers le monde • Les effets de l'implication du père dans l'éducation parentale • Les règles régissant les familles • Le développement de jeunes • Les perceptions de jeunes vis-à-vis de parents • La définition de l'éducation parentale et du parent • L'immigration et les familles transnationales • Contribution parentale dans la santé des enfants • L'intervention pour le développement parental.
Québec	• 271 organismes • Cadre d'organisation de la formation • Triple P • Passe-Partout	• Les enfants et leurs besoins, • Les besoins de parents et de jeunes • L'accompagnement de parents à la cour pour la procédure de divorce • Ateliers hebdomadaires enfants-parents • Les rencontres prénatales • Apprentissage de la propreté • Le comportement à risque.

2.2.6.5 Synthèse de la structure de chaque programme.

1. Dans le centre de l'éducation parentale du Texas, l'approche de l'empowerment semble d'application.
2. Dans le programme parental de la Roumanie, l'approche systémique, l'*empowerment*, et l'approche culturelle et communautaire sont d'application.
3. La durée totale de la formation dans les 275 organismes au Québec est de 52 semaines (Turcotte *et al.*, 2011). Pour le Triple P, la durée de la formation est de huit semaines et pour le Passe-Partout, elle varie entre 26 et 104 semaines.

2.2.6.6 Synthèse concernant l'objet de la formation pour devenir parent.

L'approche pédocentrique domine les tendances de quatre programmes de formation parentale (le centre de l'éducation parentale du Texas, le programme de formation parentale de la Roumanie, le Triple P et le Passe-Partout) et les 271 organismes au Québec.

En Roumanie, les modules sont inclusifs et intégraux dans le sens qu'en plus des besoins de l'enfant, ils considèrent aussi les relations parent-parent et celles de la famille vers la société (Cojocaru, D. et Cojocaru, S., 2011).

D'autres auteurs ont suggéré l'approche familiale globale dans la formation parentale. On peut rappeler :

- L'approche systémique de Boivin et ses collaborateurs (1990) consistant à veiller sur le besoin familial global dans la formation parentale.

- Le model réflexif de Golding (2000) selon lequel la formation parentale ne devrait pas se limiter aux simples rôles de parents, elle doit aussi viser les compétences réflexives des parents.

- La vision holistique de Amoros (2005) visant la cohabitation familiale.

- La charte de coparentalité de Harry Timmermans (cité dans Cloutier *et al.* (2012).

2.2.6.7 Synthèse des résultats atteints par les programmes.

Efficacité : Dans tous les programmes, les parents qui reçoivent des interventions intensives ont fait preuve d'efficacité et de bénéfice (Jacobson et Seward, 2011; Michaud, 2010; Zepeda *et al.*, 2004, p.15-17). Montemayor (2009) illustre ce résultat en soutenant que sous la participation volontaire, les parents formés sont devenus pas seulement de bonnes personnes dans leurs familles mais aussi des leaders communautaires spécialisés dans la prévention de problèmes sociaux, en développement familial, humain et social.

Au Québec, Gagné et Dion (2018), reviennent sur la question de la formation parentale avec les organismes communautaires. Ils insinuent que la formation parentale a donné des résultats positifs sur la vie des familles participantes. Gagné l'affirme encore disant que les parents formés ont rapporté des améliorations importantes de leur confiance et une réduction des problèmes de leurs enfants, notamment la réduction des actes violents (Gagné et Dion, 2018).

Dans le programme éducatif : élaboration de quatre curriculums de cours de parents en Roumanie, d'un programme éducatif sur le site web du centre parental du Texas. Plus précisément, un curriculum fut élaboré pour la formation parentale en milieu urbain et rural à Nuevo Leon au Mexique. Au Québec, il y a un Cadre de formation lequel définit le programme de formation Triple P (Gagné et al., 2023). Le programme Passe-Partout contient trois volets dont les activités des parents, les activités parents-enfants et les activités des enfants (Ministère de l'Éducation et l'Enseignement supérieur, 2020).

Orientation : En Roumanie, quant à l'analyse, deux préalables se posent. Il se fait remarquer de prime abord que la formation parentale orientée vers les relations intrafamiliales réussit à réduire les problèmes émotionnels chez les enfants et en plus elle développe les habilités communicationnelles et relationnelles entre les membres de la famille (Cojocaru, D. et Cojocaru, S., 2011). Pour y arriver, les parents ont dû se créer les habilités parentales disponibles uniquement à travers les informations, les méthodes et techniques (Cojocaru, D. et Cojocaru, S., 2011).

2.2.6.8 Synthèse de difficultés rencontrées dans l'application des programmes.

Il est clair que, tout comme il n'y a pas un type de famille idéal, il ne peut y avoir un type de programme de soutien et de formation des parents universellement efficace (Weiss et Jacobs, 1988, cités dans Pourtois et Desmet, 1991). Les programmes de formations parentales analysés ci-haut présentent pas seulement des

forces mais aussi de faiblesses. De même les recherches faites dessus présentent quelques limites dont :

- (1) *Au Québec, les organismes de formation parentale se trouvent confrontés à quatre défis dont (1) l'afflux de familles de migrants, (2) les familles reconstituées avec (3) l'accroissement du nombre d'enfants en garde partagée et (4) les limites budgétaires (Turcotte et al., 2011). Ce qui rend difficile leurs actions envers les familles en besoin. Toujours au Québec, les parents sont assistés par des professionnels (des psychologues, pédagogues, travailleurs sociaux, intervenants spirituels, juristes), mais, il n'y a pas un programme standard pour la formation à devenir parent.*
- (2) *Dans le centre de Texas, il y a manque de financement local de recherche et d'activités en éducation parentale chez plusieurs chercheurs présents à la conférence du Texas.*
- (3) *Dans les programmes de formation en Roumanie, il y a un manque d'accréditation des formateurs, la contrainte budgétaire, et manque du curriculum de formation parentale de référence (Cojocaru, D. et Cojocaru, S., 2011).*
- (4) *Dans le Triple-P, les enquêtes se butent à la difficulté de l'absence de randomisation, l'attrition de l'échantillon, les mesures de l'auto-évaluation et l'absence de suivi à long terme pour le groupe de comparaison ou le groupe témoin.*
- (5) *Dans le Passe-Partout, les enquêtes se butent au problème tel que certains facteurs risquant d'influencer les liens entre Passe-Partout et le développement des enfants n'aient pas été entièrement contrôlés.*

2.3 Pertinence scientifique

Dans ce deuxième chapitre, nous avons eu à relever le cadre conceptuel de la formation pour devenir parent. Pour y parvenir nous avons épinglé la pertinence scientifique et l'aspect théorique de la formation parentale. Notre démarche a consisté à décrire quatre programmes de formation dont le centre de l'éducation parentale du Texas, le programme parental de la Roumanie, au Québec les 271 programmes, le programme Triple P et le Passe-Partout.

Nous référant aux données théoriques et pratiques recueillies, dorénavant, nous avons trouvé que le thème de la formation pour devenir parent est d'actualité. Et nombreux sont les auteurs qui se sont mis à chercher et à produire des documents dans ce sens.

Par conséquent, la pertinence scientifique de la formation parentale est visiblement claire dans plusieurs recherches citées dans ce travail. Cela nous a amené tout droit dans les objectifs de ce deuxième chapitre (formuler la pertinence scientifique de la formation pour devenir parent). Ensuite, en décrivant les données à notre disposition, d'un côté nous avons trouvé un grand nombre d'auteurs qui pensent que la formation pour devenir parent devrait se pencher sur les besoins de l'enfant, à l'occurrence (Berne, 1975,1977; Carbonnier, 1993; Dembo *et al.*, 1985; Ginott, 1965; Gordon,1977; Hamon, 2004; Lamb, J. et Lamb, W. A., 1978; Massé, 1989; Michaud, 2003; Oryan et Gastil, 2013; et Sanders, 1999).

De l'autre côté, d'autres auteurs estiment que la formation devrait considérer et les besoins de l'enfant que ceux des parents pour arriver aux résultats escomptés (Amorós *et al.*, 2005; Amoros et Robin, 2021; Ausloos, 1994; Breton *et al.*, 2009; Hurtubise et Laaroussi, 1996).

Ces arguments nous ont servi à formuler la pertinence scientifique de la formation pour devenir parent et aussi à définir cette formation dans un environnement familial global. Cependant, ces preuves de pertinence scientifique ont réveillé plutôt certaines questions dont :

- (1) La formation parentale apparaît-elle pertinente aux yeux de gens aujourd'hui?
- (2) Ce qui se fait au Québec actuellement est-il pertinent?
- (3) Comment procéder pour rendre la formation parentale plus efficace?

Le troisième chapitre nous donnera l'opportunité d'avoir les perceptions des parents modernes sur la pertinence d'insertion de la formation pour devenir parent dans les programmes éducatifs du Québec.

Chapitre - III - Le cadre méthodologique

Ce chapitre nous permet de présenter l'aspect méthodologique de la présente recherche. Il présente (1) le terrain de recherche, (2) les participants, (3) les critères de sélection de participants, (4) les principes éthiques, (5) le choix et étapes méthodologiques, et enfin, (5) la collection de données.

3.1 Le terrain de recherche

Notre rayon de recherche, c'est l'espace lavallois et montréalais dans la province du Québec.

La formation pour devenir parent est une question complexe à part entière, nous l'abordons dans la dimension pédagogique dans un espace très précis. Les répondants seront sélectionnés à Montréal nord et surtout dans la ville de Laval. L'échantillon de recherche est moindre mais significatif par rapport à sa diversité liée à l'âge, le sexe, nombre d'enfants des répondants. Il va se limiter à quelques personnes potentielles pour répondre à nos questions de recherche. Bien entendu, nous ne prétendons pas en effet mener une étude quantitative sur toute la province du Québec et avec un trop grand échantillon. Dans la ville de Laval nous avons eu la possibilité d'accéder aux données de quelques organismes parentaux pour contacter les gens. Certains sont (1) La Parentèle de Laval inc; (2) Bureau d'aide et d'assistance familiale Place Saint-Martin inc; (3) Le centre des femmes de Laval; (4) Le relais du quartier de Saint-Vincent-de-Paul; (5) Regroupement des familles monoparentales et recomposées de Laval; (6) Relai communautaire La Coumbite; (7) Le rendez-vous des aînés; (8) Fondation du Centre jeunesse de Laval; (9) Carrefour d'Interculturel De Laval; (10) Perspective Famille; (11) Association pour Aînés

Résidents à Laval; (12) Bonjour aujourd'Hui et Après; (13) Centre de bénévolat et Moisson Laval.

Ces 13 organismes auxquels se chargent de parents à Laval traduisent l'importance que les gens attribuent à la formation parentale. Un fait de plus qui nous intéresse dans la délimitation du champ de recherche, c'est que la plupart des organismes d'entraides aux parents à Laval applique soit le programme Passe-Partout du gouvernement, soit le programme de 271 organismes communautaires étudiés largement au chapitre précédent. Ainsi, nous estimons que notre échantillon de recherche bien que situé plus à Laval est bien ciblé par rapport aux réalités diversifiées de plusieurs parents qui y habitent. Comme insinué dans le chapitre précédent, les 271 organismes communautaires (parmi lesquels se trouvent les 13 de Laval) reflètent la réalité de la formation parentale au Québec par le fait qu'ils sont opérationnels dans 17 provinces administratives du Québec (Blanchard et al., 2010).

3.2 Les participants à la recherche

Étant donné une étude qualitative, l'échantillon de participants est constitué de 20 personnes, soit, 10 femmes et 10 hommes.

3.3 Les critères de sélection de participants

Les participants seront sélectionnés en fonction de quatre critères notamment : (1) le genre (2) être parent (3) être un (e) répondant (e) par couple et (4) Vivre dans la province du Québec. Ces critères visent un nombre de femmes égal aux hommes. Ils doivent être tous parents, c.-à-d. une personne par couple qui a mis au

monde, soit un parent issu d'une famille reconstituée et qui participe d'une manière ou d'une autre aux différentes étapes (santé, éducation) de l'évolution de l'enfant. Pour raison de diversité, nous avons opté pour un seul parent répondant par couple et tous doivent demeurer dans la province du Québec.

3.4 Les principes éthiques en recherche

Pour conformer la présente étude aux normes d'éthique de la recherche, (lesquelles prônent le bien-être et les respects des participants, le consentement libre et éclairé, la minimisation de risque et le respect de la vie privée, [Hobeila, p. 51, cité dans Karsenti et Savoie-Zajc, 2018]), nous avons procédé à deux niveaux. Premièrement, nous avons demandé et obtenu le certificat d'éthique (no 2023-04) du comité d'éthique de l'Université TELUQ afin de mener la recherche dans la légalité. En deuxième lieu, cela nous a permis d'envoyer la demande à participer à 20 parents.

Dans l'ensemble, à chaque répondant nous avons donné les documents suivants : La lettre de sollicitation, la lettre de consentement, et le formulaire annexe1 (lequel explique l'intention de recherche et contient les questions d'enquêtes). Enfin, la copie du certificat d'éthique était présentée aux répondants qui le veulent ou à la direction des organismes parentaux.

La participation à cette étude n'a révélé aucun risque. Néanmoins, il était prévu de référer le cas d'inconfort associé à la participation à de l'aide psychologique disponible dans la région. Par exemple, les lignes d'aide gratuites comme

+1 8 665 850 445, ou l'Info-social 811.

3.5 Le choix et étapes de la méthode de recherche

Dans son essence, cette recherche s'avère qualitative et les techniques de questionnaire et entretien sont mises en exergue. Nous avons en effet commencé l'étude avec l'hypothèse selon laquelle, il est impérieux d'insérer la formation pour devenir parent dans les programmes éducatifs au Québec. La validation de l'hypothèse a demandé d'un côté, sa confrontation avec les données scientifiques et de l'autre côté avec les perceptions de parents. Le chapitre précédent a fait ressortir quelques points de vue scientifiques concernant la formation parentale. Le 4^e chapitre fonde sur les points de vue de parents en matière de parentalité. La période choisie pour l'enquête, c'est de janvier à avril 2023.

Ainsi, pour arriver à savoir ce que pensent les parents concernant la formation parentale, nous avons prévu 16 questions autour de quatre préoccupations principales telles que (1) Est-ce qu'une formation sur comment devenir parent pourrait être utile? Si oui (2) Sur quoi devrait porter une formation pour devenir parent? (3) Qui devrait offrir une telle formation? (4) Quelles seraient les modalités sur une telle formation?

La recherche a suivi les étapes suivantes :

Nous avons premièrement sollicité les participants à l'aide d'un message de sollicitation (face à face, par téléphone ou courriel).

Après leur acceptation, les répondants potentiels ont fourni leur numéro de téléphone, ou leur adresse courriel pour l'éventuelle fixation de l'entretien. Les entretiens ont eu lieu individuellement, en présentiel au lieu de choix du répondant.

Chaque séance a pris au maximum 60 minutes. Un enregistreur était entreposé pour recueillir les données.

3.6 Collection des données

Quatre moments ont caractérisé cette partie de la recherche. La collection de données, la transcription, la validation interne et la validation externe.

3.6.1 Les données principales

Les données ont été recueillies principalement en forme audio.

3.6.2 La transcription de données

Après la collection, nous avons procédé à la transcription de données. Nous avons écouté deux fois chaque audio et prendre des notes des données recueillies.

3.6.3 La validation interne

L'étape de la validation interne a consisté à remettre à chaque répondant un résumé de ses réponses. La procédure consiste en deux objectifs, elle sert à s'assurer que (1) chaque répondant est conscient de ses réponses et qu'il confirme en effet la véracité des données recueillies.

3.6.4 La validation externe

Avec la permission de la direction du Centre Communautaire Coumbite de Laval nous avons posé les 16 questions à six parents différents dont trois femmes

et trois hommes. Cette étape nous a permis de confronter les données recueillies dans l'enquête à ce groupe ad-hoc, lequel a confirmé certaines réponses. Ces réponses sont disponibles dans les annexes et intégrées dans les commentaires au chapitre quatre.

Pour assurer la sécurité aux données individuelles recueillies, les audios sont écoutés confidentiellement par moi-même et au besoin par le directeur du mémoire. Ils sont gardés en toute sécurité jusqu'au temps de leurs destructions.

Chapitre - IV - Les résultats d'analyse

Ce chapitre analyse les résultats obtenus dans les enquêtes. L'analyse contient sept points dont (1) la description des résultats obtenus, (2) la discussion, (3) les résultats par rapport aux objectifs, (4) les apports et limites de la recherche, (5) les apports et limites du point de vue empirique, (6) les apports et limites du point de vue théorique, et enfin (7) la synthèse des résultats et les suggestions. Abordons, la description des résultats.

4.1 Description des résultats obtenus

Les résultats à notre possession nous viennent des parents, car nous nous intéressons plus d'eux que toute autre membre de la famille. Dans l'ensemble nous avons contacté 32 personnes pour arriver à réaliser 20 entrevues. Certains de ceux qui se sont désistés ont avancé certaines raisons lesquelles nous plaçons sous forme de citations dans le tableau suivant:

Tableau 2

Citations de ceux qui ont désisté

« Pas de réponses, car, je ne vais pas être parent ». (Répondant 1)

« Le gouvernement m'a pris mes deux enfants, je ne vais plus entendre parler de parentalité ». (Répondant 2)

« Mon garçon est mort à l'âge maternel, et depuis je n'ai plus eu d'enfants, l'entrevue ne me concerne pas ». (Répondant 3)

« Je préfère plus adopter un enfant que vivre en couple ». (Répondant 4)

« On ne peut pas apprendre à devenir parent, car on le devient ». (Répondant 5)

Ces différentes réactions laissent voir la complexité autour de la question de la parentalité dans la société aujourd'hui. Les abnégations au lieu de nous limiter, nous ont plutôt encouragés à contacter d'autres répondants pour en savoir plus sur la formation pour devenir parent. Dans ce sens nous avons rencontré les 20 parents qui ont accepté de participer à l'entrevue à bon et due forme. Dans le paragraphe suivant nous fixons un regard sur les réponses récoltées.

4.2 Résultats

Ce paragraphe de résultats contient deux parties dont (1) la présentation de l'échantillon et (2) le commentaire y afférant.

4.2.1 Présentation de données

Dans le tableau numéro 3, nous présentons l'échantillon avec toutes ses caractéristiques nécessaires en lien avec les parents. Les éléments énumérés sont les réponses aux premières questions liées au (1) Nombre de répondants, (2) l'âge de répondants, (3) le sexe, (4) État civil de répondants (5) Nombre d'enfants, et (6) l'âge des enfants.

Tableau 3.

Présentation de l'échantillon

Liste des participants	Sexe	Age	État civil	Nombre d'enfants	Age d'enfants
A	M	40	Marié	2	12, 10
B	F	55	Célibataire	2	29, 17
C	M	40	Séparée	4	15,13,9,6
D	F	42	Mariée	4	26,19,14,6
E	M	35	Marié	1	5
F	F	45	Veuve	2	24,20
G	M	40	Marié	4	13,4,3,2
H	F	34	Mariée	4	10,8,6,3
I	M	47	Marié	1	5
J	F	40	Mariée	2	11, 7
K	M	63	Marié	1	22
L	F	45	Séparée	4	16,10,9,6
M	M	71	Marié	2	40,39
N	F	47	Célibataire	6	Elle ne connaît pas les dates
O	M	46	Marié	4	17,14,11,5
P	F	42	Mariée	2	13, 10
Q	M	43	Marié	2	15,13
R	F	48	Célibataire	3	29,19,14
S	M	44	Marié	4	16,14,11,2
T	F	35	Mariée	3	9,7,4
Total & écart	20	34-71	14 couples, 1 veuve, 2 séparés	1-6	2-40

Les 20 participants ont chacun une expérience personnelle en matière de la parentalité. Comme indiqué au chapitre 3, l'échantillon est fait des 18 parents de fait (c-à-d., ceux qui ont mis au monde un ou plusieurs enfants) et deux participants devenus parents par alliance. Nous n'avons pas eu la chance de rencontrer les parents de même sexe qui auraient choisi d'adopter un enfant.

4.2.2 Résultats aux questions

Ce paragraphe présente les réactions des parents aux questions posées. Nous continuons par la question sixième parce que les cinq premières questions concernent la présentation de l'échantillon dans le tableau 3 ci-haut.

4.2.2.1 *Dans votre cas, comment avez-vous appris le rôle parental?*

Plus de la moitié de participants affirment avoir appris implicitement le rôle parental à partir de leurs propres parents, donc, treize participants (n=13/20) ont exprimé leurs points de vue dans ce sens. Pour insinuer cela, certains ont affirmé ce qui suit : « Nous étions six enfants dans notre famille, je voyais ce que faisaient mes parents envers nous tous ». (Répondant A); l'autre précise en disant : « Ma mère est formidable, je m'occupe très bien de mes enfants à partir d'elle et elle est encore en vie, elle habite avec moi... ». (Répondante H)

Deux participants (n=2/20) en revanche ont affirmé avoir appris le rôle parental par instinct maternel en insinuant que : « A la naissance de mon bébé, j'ai senti une affection profonde envers elle ». (Répondante T); le suivant appui en disant : « Il m'arrive à sentir intuitivement ses besoins même si elle ne pleure pas. Et c'est par là que le rôle parental commence à s'activer ». (Répondant S)

Deux autres participants (n=2/20) estiment avoir appris le rôle parental juste à la naissance de leur premier enfant. Par exemple l'un affirme ceci : « Mes besoins physiques élémentaires s'appliquent aussi à l'enfant, il a besoin de manger, de dormir etc. » (Répondante R)

Deux participants (n=2/20) pensent qu'ils n'ont jamais appris à devenir parent, ça vient de soi.

Une participante (n=1/20) a affirmé avoir appris le rôle parental à partir de membres de la famille; dans son commentaire, il affirme avoir perdu ses parents à l'âge scolaire. Il était élevé par son oncle maternel.

En somme, 13 participants (n=13/20) affirment avoir appris le rôle parental à partir d'actes parentaux de leurs parents, deux (n=2/20) par l'instinct maternel, deux (n=2/20) à la naissance de leur premier enfant. Deux (n=2/20) estiment n'avoir pas appris à devenir parent et un participant (n=1/20) a vu le rôle parental à partir de membres de sa famille.

4.2.2.2 *Est-ce qu'une formation sur comment devenir parent pourrait être utile?*

Plus de la moitié de participants (n=13/20) ont affirmé que la formation pour devenir parent pourrait être utile. Ils ont donné leurs avis positifs sur l'utilité de la formation chacun dans ses propres termes. Dans la même veine, une participante (n=1/20) a soutenu que « La formation parentale est utile compte tenu des changements que subit notre société aujourd'hui, avec les smartphones chez les jeunes, les parents doivent savoir s'y prendre ». (Répondante D)

Trois participants ($n=3/20$) estiment que la formation serait utile dans certains cas seulement. Ils s'expriment comme suit : « La formation est utile pour ceux qui n'ont pas d'idées sur la façon d'éduquer les enfants. Moi personnellement, je suis pédagogue, je comprends bien mon rôle selon les besoins qu'affichent mes enfants ». (Répondante R)

Le suivant pense que : « S'il y a déficit mental ou physique chez un parent, la formation est très utile pour ce cas ». (Répondant M); et le dernier affirme que : « Chaque parent peut savoir s'il a besoin ou pas de la formation parentale, ça dépend de problèmes que chacun rencontre ». (Répondant O)

Trois participants ($n=3/20$) pensent que la formation n'est pas nécessaire. Les arguments derrière leur réponse sont tels que : « Devenir parent ne s'apprend pas, on le devient naturellement ». (Répondant K); « Quand on devient parent on le sent, pas besoin d'apprendre cela dans une formation ». (Répondante B); « Je pense que c'est naturel d'éduquer les enfants, les animaux le font sans apprentissage... ». (Répondant E)

Un participant ($n=1/20$) n'a pas d'avis là-dessus, il laisse le choix libre à chaque parent.

En somme 13 participants ($n=13/20$) trouvent que la formation est nécessaire; trois participants ($n=3/20$) pensent que la formation est utile dans certains cas et trois ($n=3/20$) ne trouvent d'utilité à une telle formation. Un participant ($n=1/20$) ne s'est pas prononcé sur cette question.

Voyons les perceptions des parents sur ce qui peut s'enseigner dans ce programme parental.

4.2.2.3 Selon vous, que devrait comporter la formation pour devenir parent?

Dix participants (n=10/20) ont proposé des thèmes de formation parentale en lien avec les besoins de l'enfant ainsi que des parents. Certains parmi eux soutiennent même que : « Les parents ont aussi besoin de soutien moral dans leur rôle mutuel parental ». (Répondantes P & N), « Les parents peuvent améliorer leur relation dans la formation parentale ». (Répondants L & Q)

Les arguments de P et N sont exactement les mêmes, de même L et Q. Et l'autre participant d'ajouter :

Il arrive qu'on soit débordé par le comportement de jeunes par exemple et souvent dans de cas on ne sait pas où aller. C'est mon cas particulier, je suis débordé par le comportement de ma fille. J'ai besoins du soutien de l'épouse pour savoir comment m'en sortir. (Répondant I)

Une autre participante (n=1/20) a argumenté comme suit :

La formation de parent est utile et devrait considérer les besoins des parents en premier lieu. Je suis au Québec depuis plusieurs années, mais, je n'ai jamais su comment je dois éduquer mes enfants ici. Surtout lorsque le comportement de l'enfant change négativement. Il faut apprendre aux parents comment se comporter devant certaines situations vis-à-vis des enfants. (Répondante F)

La question huit énumère quelques thèmes de formation tels que les responsabilités des parents envers les enfants, les responsabilités du conjoint envers la

conjointe et vice versa etc. Ces thèmes ont été révélés à tous les participants, seulement sept (n=7/20) en ont déduit quatre sujets de formation repris dans le tableau suivant :

Tableau 4

Quatre thèmes aux besoins des parents et des enfants

Thèmes proposés	Répondants
Gestion des émotions parentales	Répondants A, N, R
Communication entre conjoints	Répondants M&Q
Éducation & santé des enfants	Répondant A
Vertu et bon comportement moral	Répondant M

Neuf participants (n=9/20) mettent les besoins de l'enfant au centre de la formation. Ils ont proposé en vrac quelques sujets de formation illustrés dans le tableau suivant :

Tableau 5

Quatre thèmes aux besoins de l'enfant

Thèmes proposés	Répondants
Santé et l'éducation de l'enfant	Répondants T, H J
Aimer son enfant	Répondants C, G
Accompagnement des adolescents	Répondants K, S
Tout le bien-être de l'enfant	Répondants O, P

Parmi les neuf participants (n=9/20), deux (n=2/20) ont précisé les facteurs sur lesquels on pourrait se baser pour élaborer le programme de formation parentale. Ils ont proposé ce qui suit : « La formation de parent devrait se baser sur les besoins affectifs, physiques et éducationnels des enfants. Par exemple, s'occuper de l'éducation de l'enfant dès sa naissance ». (Répondant B); et l'autre d'ajouter qu'il faut

« Apprendre l'hygiène à l'enfant, le faire soigner s'il tombe malade, l'apprendre le bon comportement etc. » (Répondant M)

Un participant (n=1/20) n'a pas réagi à cette question.

En somme 10 participants (n=10/20) ont proposé des thèmes en lien aux besoins de l'enfant et des parents. Neuf participants (n=9/20) proposent de mettre les besoins des enfants au centre de la formation. Un participant (n=1/20) n'a pas réagi à la question.

4.2.2.4 *Quel serait le lieu idéal pour la formation pour devenir parent?*

Les participants ont cité chacun deux ou trois endroits pour la formation parentale. Une seule exception, la répondante (R) a proposé seulement un seul endroit. Nous optons ne pas séparer les données émises ensemble.

Huit participants (n=8/20) citent l'école secondaire ou les centres de soins comme endroits idéaux pour la formation. Parmi eux deux participants (n=2/20) commentent presque un même argument en disant : « L'école secondaire est indiquée pour faire passer le message du rôle parental, entretemps, les centres de soins sont idéals, ils peuvent faciliter cette formation ». (Répondants A, E)

L'autre participant du groupe commente ce qui suit : « L'âge propice de devenir parent, c'est l'âge du secondaire, c'est le moment idéal pour aiguïser les élèves sur la notion du rôle parental ». (Répondant Q)

Cinq participants (n=5/20) ont cité l'école primaire comme lieu idéal pour la formation pour devenir parent. L'une d'eux argumente comme suit : « C'est à l'école

primaire qu'il faut former les jeunes sur le rôle parental. Ils y apprennent l'éducation sexuelle à ce stade, pourquoi pas le rôle parental ». (Répondante L)

Quatre participants (n=4/20) ont cité spécifiquement les églises ou les mosquées. Deux (n=2/20) ont cité entre autres le cegep. Enfin un seul participant (n=1/20) a pointé les centres communautaires comme l'endroit idéal pour la formation pour devenir parent.

En somme, huit participants (n=8/20) ont proposé l'école secondaire ou un centre de soins. Cinq participants (n=5/20) ont proposé l'école primaire; quatre (n=4/20) ont cité les milieux religieux et deux (n=2/20) le Cegep. Enfin un participant (n=1/20) a cité les centres communautaires.

4.2.2.5 Selon vous, qui devrait supporter les frais de la formation pour devenir parent?

Neuf participants (n=9/20) pointent le gouvernement en ce qui concerne la prise en charge des frais de formation. L'un d'eux argumente comme suit : « Le gouvernement devrait prendre en charge la formation pour devenir parent, c'est pour cela qu'au Québec nous avons un ministère de Famille ». (Répondant Q)

Cinq participants (n=5/20) ont retourné la charge de la formation aux parents bénéficiaires. Parmi eux, deux (n=2/20) argumentent presque de la même façon, ils estiment que comme les parents sont les bénéficiaires principaux de la formation, ils doivent supporter le cout (Répondants O & L). L'un d'eux par exemple insinue de manière précise comme suit : « Un parent c'est un adulte, les formations pour adulte sont payables, il faut payer ». (Répondant O)

Deux participants (n=2/20) s'abstiennent de répondre. Deux participants (n=2/20) parlent du ministère de la Famille ou celui de l'Éducation, une façon de parler du gouvernement.

Par contre, une participante (n=1/20) a affirmé qu'on ne devrait pas payer pour la formation pour devenir parent mais n'a pas été en mesure de citer celui qui devrait supporter le coût.

En somme, neuf participants (n=9/20) pointent le gouvernement pour la responsabilité de la formation. Cinq participants (n=5/20) attribuent les charges de la formation aux parents bénéficiaires et deux (n=2/20) citent le ministère de Famille et celui de l'Éducation. Deux participants (n=2/20) ne se prononcent pas sur la question. Et un participant (n=1/20) estime que la formation ne devrait pas être payable.

Ceux qui citent le gouvernement, le ministère de l'Éducation ou celui de la Famille et celui qui estime qu'on ne devrait pas payer pour la formation peuvent se ranger dans une même rubrique. Ensemble, ils égalisent un nombre de 12 participants en faveur de la prise en charge de la formation par l'État.

4.2.2.6 *A quel moment la formation pour devenir parent pourrait être suivie par les gens?*

Six participants (n=6/20) proposent la formation à l'âge de l'adolescence pour préparer les futurs parents.

Quatre participants (n=4/20) proposent la formation implicite depuis l'enfance à partir du modèle des parents. Ils argumentent dans ces termes : « Chaque enfant est imprégné du rôle parental dès son enfance ». (Répondante P); « Un modèle

parental excellent pourra marquer l'enfant durant toute sa vie ». (Répondant A); « Les adultes reproduisent souvent ce qu'ils ont vu depuis leur enfance chez leurs parents ou ailleurs ». (Répondantes J & L)

Deux participants ($n=2/20$) proposent la formation à la naissance de l'enfant, donc dans les centres de soins. Deux ($n=2/20$) abordent presque dans le même sens en proposant la formation peu avant la naissance de l'enfant. Deux participants ($n=2/20$) proposent la formation juste quand deux personnes décident de vivre ensemble. Et deux ($n=2/20$) estiment que la parentalité vient de soi. Ils abordent dans un même sens dans ces termes : « On n'a pas besoin d'apprendre à devenir parent étant donné que tout est naturel. Tout vient avec le temps ». (Répondante R); « On devient parent en mettant au monde un enfant, or le fait de faire la grossesse ne s'apprend pas à mon avis ». (Répondant S)

Un participant ($n=1/20$) s'abstient de répondre et un répondant ($n=1/20$) propose la formation pendant les fiançailles seulement en cas de nécessité.

Le tableau 6 représente ces avis :

Tableau 6

Moment propice de la formation

Période de la formation	Avis favorables	Répondants
A partir de l'adolescence	6	B, C, F, G, H, T
Depuis l'enfance	4	P, A, J, L
Peu avant la naissance de l'enfant	2	N, I,
A la naissance de l'enfant	2	E, Q
Quand les deux parents décident de vivre ensemble	2	D, O
La parentalité vient de soi	2	K, S
Pendant les fiançailles	1	M
Aucune réponse	1	R

4.2.2.7 Qui devrait offrir une telle formation selon vous?

Plus de la moitié, soit 13 participants (n=13/20), sans nier la pertinence de la formation parentale, estiment que la parentalité s'acquière de même à l'enfance. Ils citent les parents comme des formateurs de base pour les futurs parents. Ils se basent sur le rôle parental comme modèle transmissible d'une génération à une autre. Ici, le parent est perçu comme le formateur des parents.

L'une d'eux (n=1/20) argumente comme suit : « Le modèle parental hérité de mes parents est plus fort, il s'est attaché à ma vie comme parent. Ce modèle s'améliore avec l'expérience au fur et à mesure avec le temps ». (Répondante L)

Cinq participants (n=5/20) estiment que la formation pour devenir parent peut être offerte par trois types de spécialistes dont les médecins, les psychologues et les sociologues. L'un d'eux a commenté comme suit :

Les médecins peuvent bien jouer ce rôle de former les parents parce qu'ils connaissent les besoins liés au corps de l'enfant. Mais aussi, les psychologues, ils aident beaucoup dans le cas de troubles mentales. Enfin, les gens qui connaissent bien la société, comme les sociologues peuvent aussi former les parents selon le modèle de la société. (Répondant A)

Deux participantes (n=2/20) introduisent une notion non existante au Québec, ils citent les gens formés en déontologie parentale en disant : « Les gens formés en déontologie parentale peuvent assurer cette formation au Québec. Il suffit de lancer officiellement l'offre aux formateurs pour découvrir l'expertise dans ce sens ». (Répondante T) et l'autre répondant d'ajouter : « Il y a des gens dans les organismes qui sont bien entraînés dans ce sens de parents ». (Répondant E)

En somme 13 participants (n=13/20) proposent les parents à la place de formateurs. Cinq participants (n=5/20) proposent les médecins, psychologues et sociologues et deux (n=2/20) proposent les gens formés en déontologie parentale. Un participant (n=1/20) ne dit rien.

4.2.2.8 *Est-ce que la formation pour devenir parent pourrait être offerte à distance ou en ligne?*

Sept participants (n=7/20) sont pour la formation en présentiel et sept autres (n=7/20) optent pour la formation en mode hybride. Pour ce mode hybride, ils se ressemblent sur l'argument tel que la formation en présentiel et en ligne convient au même moment selon la disponibilité de chaque parent.

Deux participants ($n=2/20$) choisissent simplement le mode de formation à distance, deux ($n=2/20$) n'ont pas voulu se prononcer sur la question de mode de formation. Une participante ($n=1/20$) pense que le mode de formation devrait concilier avec la disponibilité des apprenants. Un participant ($n=1/20$) propose au gouvernement de décider quant au mode de formation en argumentant comme suit : « À mon avis, c'est le gouvernement qui devrait décider le mode de l'enseignement, s'il prend en charge cette formation, il peut donner des moyens pour qu'elle puisse réussir, les bénéficiaires n'ont qu'à s'adapter à ce qui est proposé ». (Répondant E)

En somme sept participants ($n=7/20$) choisissent la formation en présentiel et sept ($n=7/20$) en mode hybride. Deux participants ($n=2/20$) proposent la formation parentale à distance et deux ($n=2/20$) s'abstiennent à répondre à la question. Un participant ($n=1/20$) estime que le mode de formation dépendrait de la disponibilité de parents et un autre ($n=1/20$) propose au gouvernement de décider du mode de formation. Dans l'étape de validation externe cinq participants ($n=5/6$) préfèrent la formation en ligne. (Répondants U, V, X, Y, Z)

4.2.2.9 *Est-ce que tous les deux parents devraient suivre la formation pour devenir parent?*

La moitié de participants ($n=10/20$) pensent nécessaire aux deux parents de participer à la formation. L'une d'eux argumente comme suit : « Pourquoi pas, et l'homme et la femme, chacun (e) a un rôle à jouer dans l'éducation de l'enfant. La formation est nécessaire pour tous les deux ». (Répondante F)

Sept participants (n=7/20) ajoutent que la formation est utile mais surtout et uniquement aux parents dans le besoin. A partir des citations de certains, on peut tenter de comprendre ce qu'ils veulent dire par parents dans le besoin. On y revient dans la discussion dans les paragraphes qui suivent. Par exemple certains répondants du groupe abordent dans le sens que : « Tous les parents n'ont pas besoin de la formation pour devenir parent ». (Répondant O)

Et d'autres d'ajouter :

Si quelqu'un par exemple n'a pas vécu l'affection de ses propres parents, soit, il est orphelin depuis les bas-âge, élevé par d'autres personnes, celui-là n'est pas très sûr de ce qu'il va montrer à ses enfants ou à son conjoint, on donne ce qu'on a. (Répondante P)

La formation parentale est pour tout le monde qui se veut parent, et ceux qui adoptent les enfants et même les enseignants qui encadrent les enfants dans les garderies, ils devraient tous apprendre à bien remplacer les parents pendant le temps qu'ils passent avec nos enfants. Je sais que certains maris ne peuvent pas accepter de suivre cette formation, je vis seule depuis sept ans, on s'est séparé avec le papa de mes filles. Mais lui par exemple ne pouvait pas accepter cela. Il a sa façon de voir les choses. (Répondante H)

Deux participants (n=2/20) proposent la participation à la formation d'un seul parent par couple. Parmi eux, un participant (n=1/2) estime que la présence de la femme dans la formation suffit. Il continue en affirmant ce qui suit :

Dans mon cas, c'est ma femme qui passe beaucoup de temps avec nos enfants. Elle peut suivre la formation, s'il y a du neuf, elle peut m'informer. Mais à dire vrai, on ne peut pas tous deux aller s'asseoir pour la formation parentale. (Répondant O)

Enfin, un participant ($n=1/20$) est pour la formation mais ajoute que celle-ci ne devrait pas être obligatoire. Il faut laisser le libre choix à chaque parent.

En somme 10 participants ($n=10/20$) proposent la formation aux deux parents; sept ($n=7/20$) proposent la formation aux parents dans le besoin. Deux participants ($n=2/20$) proposent la formation à un seul parent. Et un participant ($n=1/20$) estime utile la formation mais elle ne devrait pas être obligatoire.

4.2.2.10 Quelle serait la durée de la formation pour devenir parent?

Nous représentons les propositions de durée de formation dans le tableau suivant :

Tableau 3

La durée de la formation pour devenir parent

Nombre de participants	Durée de la formation
5	Toute la vie
4	Selon les besoins des parents
7	4- 8 semaines
1	2- 4 semaines
2	4- 5 séances d'une à deux heures
1	Sans avis
Total 20	

Parmi les cinq participants ($n=5/20$) qui pensent que la formation est utile toute la vie, un participant ($n=1/5$) argumente ce qui suit :

L'expérience parentale se diffère d'une personne à une autre selon le nombre d'enfants en charge, leur âge par exemple. Le cadet de mes enfants a eu une éducation plus améliorée que ses frères et sœurs précédents. Il en est de même pour mon épouse, nos relations se sont

améliorées au fur et à mesure avec le temps ensemble. La formation parentale est continue, elle est pour toute la vie. Je suis un grand père aujourd'hui, il m'arrive de passer les vacances avec mes petits fils, tu vois que la formation parentale s'avère utile même à mon âge. (Répondant M)

Pour les quatre participants (n=4/20) estimant que la durée dépendrait plus du besoin des parents, deux (n=2/4) argumentent comme suit :

Pour mon cas par exemple, je suis enseignante et mère, je suis avec les écoliers tous les jours en plus de mes enfants. S'il faut la formation parentale, j'aurais juste besoin de quelques compléments sinon mon expérience n'est pas négligeable. (Répondante R)

Un couple qui sent de lacunes dans leurs relations familiales aura besoin du temps pour apprendre à gérer la vie de couple et particulièrement les enfants. Les couples de même sexe qui choisissent d'être parent par alliance, s'il faut la formation, ils auront besoin du temps pour comprendre le rôle des parents. (Répondante J)

Pour les deux participants (n=2/20) qui ont proposé la durée de la formation entre quatre à cinq séances, un participant (n=1/2) amène une précision sur la durée en ces termes : « La formation peut prendre jusqu'à cinq séances, une heure à deux chacune d'elle selon le programme choisi ». (Répondant A)

L'autre ajoute que deux à quatre semaines suffisent pour la formation si celle-ci s'avère nécessaire. Une participante (n=1/20) ne trouve pas la nécessité ni de la formation pour devenir parent ni de la durée. Dans la validation externe, une répondante a proposé sept heures de formation pendant une journée. (Répondante V)

4.2.2.11 Selon vous, parmi le ministère de l'éducation, ministère de la santé ou autre ministère, lequel pourrait se charger de la formation pour devenir parent?

Dix participants (n=10/20) pointent le ministère de Famille dans la prise en charge de la formation. Leur argument converge dans le sens de connivence entre la formation parentale et la vie en famille. Deux participants (n=2/20) parmi eux ont avancé presque le même argument dans ce sens :

De toutes les façons, la première responsabilité du ministère de Famille est de veiller à la promotion d'une bonne vie au sein des familles et à l'éducation des enfants par exemple. On ne devrait pas parler de la formation pour devenir parent en dehors du ministère de Famille. (Répondant Q)

Le ministère de l'Éducation ne peut pas prendre la charge de la formation de parents devant le ministère de Famille. Mais les deux ministères (Famille & Éducation) peuvent coopérer l'un pour la préparation de formateurs et l'autre pour la mise en pratique de la formation. (Répondante N)

Sept participants attribuent cette charge uniquement au ministère de l'Éducation. Parmi eux une personne argumente comme quoi :

Tout ce qui est éducation est et doit être régi par le ministère de l'Éducation. On ne peut pas enseigner aux parents n'importe quoi par exemple. Il faut d'enseignants agréés par le ministère de l'Éducation pour bien dispenser la formation aux parents. (Répondante R)

Trois participants (n=3/20) en revanche répondent en proposant les organismes communautaires pour la prise en charge de la formation parentale.

En somme, 10 participants ($n=10/20$) sont d'avis que le ministère de Famille peut s'occuper de la formation de parents. Sept participants ($n=7/20$) proposent le ministère de l'Éducation et trois ($n=3/20$) pensent aux organismes communautaires.

4.3 Discussion

Nous essayons de résumer et d'interpréter les résultats présentés dans le paragraphe précédent à partir de la question six.

4.3.1 Dans votre cas, comment avez-vous appris le rôle parental?

Comme vu dans les paragraphes précédents, plus de la moitié de participants ($n=13/20$) ont appris implicitement le rôle parental à partir de leurs propres parents. Ça sonne bien dans l'oreille mais on sait que tous leurs parents ne sont pas des enseignants ni des formateurs. On peut y joindre les deux participants ($n=2/20$) qui ont appris le rôle parental à la naissance de leurs premiers enfants et les deux autres qui ont appris par instinct. En fait, apprendre par la naissance de l'enfant, c'est comme apprendre par instinct maternel. Ça n'exclut pas ni l'assistance médicale à la maternité qui constitue d'ailleurs une partie de formation parentale ni l'éducation informelle qu'on reçoit d'autres personnes proches. Ce qui intéresse à ce niveau, c'est la phrase « *j'ai appris à partir de ...* » qui revient dans les interventions de plusieurs répondants. Cela ouvre une autre porte de connaissance que la parentalité s'apprend implicitement ou explicitement, et peu importe le contexte. Cependant l'argument de ceux qui ont estimé n'avoir pas appris à devenir parent compte aussi, au fait, ils sont devenu parents sans apprentissage.

Nous remarquons la contradiction entre la croyance que devenir parent est intuitif et les nombreuses recherches attestant qu'être parent s'apprend. Si devenir parent est totalement intuitif, la littérature aux chapitres précédents seraient inutiles, et d'ailleurs notre étude serait sans substance. Considérant ainsi les efforts fournis par les organismes et les différentes subventions gouvernementales dans le monde comme en Roumanie, au Texas et au Québec; tenant compte aussi du bouleversement que subit la famille jadis considérée comme le noyau de la société (Bertrand, 2014); nous pensons qu'une formation parentale structurée peut faire la différence. Mais, il reste à savoir si cette formation est nécessaire pour tous les parents.

4.3.2 Est qu'une formation sur comment devenir parent pourrait être utile?

Nous remarquons que les mêmes participants qui ont appris librement le rôle parental chez leurs parents sont entrain de reconnaître la nécessité de la formation dans la société moderne. En fait, plus de la moitié des participants ($n=13/20$) tombent d'accord de la pertinence de la formation pour devenir parent. Si nous y joignons les trois participants qui voient la pertinence de la formation dans certains cas, nous pouvons atteindre 16 participants ($n=16/20$) en faveur de la formation. Cet indice est énorme dans cette étude pour affirmer la véracité de la formation pour devenir parent. Seulement trois participants ($n=3/20$) ne jugent pas utile la formation parentale et leur position minoritaire n'est pas à rejeter car ça constitue un argument de leur propre expérience en faveur du caractère non impératif de ladite formation.

Les trois participants entre temps, pour devenir parents ont bénéficié d'une manière ou d'une autre de l'expérience parentale d'autres gens. Dans cette optique ils ne contredisent pas du tout la nécessité de la formation. D'ailleurs parmi eux certains participants proposent la formation parentale toute la vie. L'un d'eux soutient son argument en ces termes :

L'expérience parentale se diffère d'une personne à une autre selon le nombre d'enfants en charge, leur âge par exemple. Le cadet de mes enfants a eu une éducation plus améliorée que ses frères et sœurs précédents. Il en est de même pour mon épouse, nos relations se sont améliorées au fur et à mesure avec le temps ensemble. La formation parentale est continue, elle est pour toute la vie. Je suis un grand père aujourd'hui, il m'arrive de passer les vacances avec mes petits fils, tu vois que la formation parentale s'avère utile même à mon âge. (Répondant M)

Si l'on peut devenir parent sans apprentissage approprié, une formation parentale structurée peut donner de meilleurs parents. Comme estiment certains chercheurs, l'éducation parentale lorsqu'elle est intégrée dans des programmes complets de soutien familial produit des meilleurs résultats (Jacobson et Seward, 2011). Dans cette perspective, la formation pour devenir parent ne doit pas vêtir un caractère obligatoire mais peut s'appliquer à tous les parents sans distinction de revenu ou de scolarité, contrairement aux programmes en Roumanie dont les bénéficiaires de la formation parentale étaient majoritairement des gens issus de familles pauvres (Cojocaru, D. et Cojocaru, S., 2011). Il en est de même au Québec, les organismes communautaires enregistrent plus d'immigrants souvent sans ou avec de faible revenu que d'autres personnes (Turcotte *et al.*, 2011); c'est si important que le niveau de revenu d'une famille ne soit pas considéré comme critère

d'exemption à la formation pour devenir parent. Le revenu est un facteur important pour la famille, mais ne peut pas remplacer la formation pour devenir parent. Bien que les familles riches aient le privilège de faire éduquer leurs enfants dans des meilleurs écoles et de répondre à leurs besoins matériels (Larson et Martin, 2018), la formation pour devenir parent est globalisante, elle considère le bien-être émotionnelle et affectif des enfants et de leurs parents. D'ailleurs, George et les collaborateurs appuient cette position en estimant que le tempérament de l'enfant est lié aux pratiques parentales au-delà de la considération socioéconomique (George *et al.*, 1998). Cela amène en plus à proposer une éducation parentale pour tous, peu importe le revenu mais sous un caractère non obligatoire.

4.3.3 Selon vous, que devrait comporter la formation pour devenir parent?

Comme vu dans les paragraphes précédents, neuf participants (n=9/20) ont proposé des thèmes de la formation en lien avec les besoins de l'enfant. Et 10 participants (n=10/20) ont proposé de thèmes de formation en lien avec les besoins de l'enfant et de parents. Au total 19 participants, (n=19/20) ont contribué en proposant des thèmes lesquels peuvent servir d'objet. Cela traduit le souhait de participants à avoir un document référentiel commun de la formation pour devenir parent au Québec.

En rapport avec la littérature consultée, au Québec la formation dans les 271 organismes se passe mais sans documents de référence nationale comme on les voit dans l'enseignement primaire et secondaire. En rappel, le Passe-Partout a ses documents de base (le Cadre d'organisation), mais lesquels concernent justement

une petite portion parentale avec les enfants de quatre ans. Le Triple-P a aussi ses références de base de la formation mais n'atteint pas tous les parents.

Comparablement à ce qui se passe ailleurs dans le centre du Texas, le programme fonctionne avec un site web d'actualité parentale et plusieurs chercheurs interviennent pour la consolidation du programme. En Roumanie, le gouvernement est à la quête d'un curriculum éducatif parental commun.

Au chapitre deuxième de cette recherche dans la partie conceptuelle, nous avons trouvé une majorité de chercheurs en faveur de la formation parentale avec un accent pédocentriste (Jean-Didier *et al.*, 2002, p. 121; Riendeau, 2020; Oryan et Gastil 2013; Sanders, 1999). Comme vu précédemment dans l'étude empirique, neuf participants (n=9/20) centrent aussi la formation parentale sur les besoins de l'enfant. Cela montre l'intérêt que les besoins de l'enfant suscitent tant chez les chercheurs que chez les parents eux-mêmes. Par ailleurs, dans la partie conceptuelle toujours, quelques chercheurs estiment évident de cibler la formation sur les besoins de l'enfant et ceux des parents (Bandura, 2003; Habermas, 1976; Hurtubise et Laaroussi, 1996). Ce point de vue rencontre la position de 10 participants (n=10/20) à l'étude qui alignent les besoins de l'enfant ainsi que ceux de parents dans les matières à enseigner.

En somme, nombreux sont ceux qui proposent la considération des besoins des parents et ceux de l'enfant par rapport à ceux qui alignent seulement les besoins de l'enfant. Donc, la tendance parent centrique et pédocentrique domine dans

plusieurs sources présentes dans ce travail. Cela étant, un cours de formation parentale s'il existe devrait formuler ses objectifs, son but et les résultats attendus par rapport aux besoins de l'enfant que ceux de parents. Un cours de ce genre peut servir à la fois les parents dans les centres de soins, à l'école secondaire et dans les organismes communautaires.

Comme signalé au chapitre premier, certaines matières en lien avec les besoins des parents peuvent être puisées s'il y a lieu dans le code civil notamment dans la charte des droits et libertés de la personne et les principes généraux du droit, les personnes, les rapports entre les personnes et les biens. C'est dans ce sens que Bertrand (2014, p. 55) propose d'inclure l'étude de droits de l'homme dans tout projet éducatif. C'est le cas par exemple du code de la route lequel ne s'enseigne pas pour mettre fin aux accidents de circulation, mais ça réduit de manière significative certains dangers liés à la circulation. En analogique au code de la route, un parent peut éviter certains abus liés aux libertés d'un membre de sa famille, s'il sait d'avance toutes les sanctions légales prévues. La connaissance de règles dans la gestion de stress et de troubles dans la vie en couple peut réduire les cas de la délinquance juvénile, le décrochage, d'homicides ou féminicides décrits au chapitre premier de ce mémoire.

En fin, quelques auteurs (Bandura, 2003; Golding 2000; Hurtubise et Laaroussi, 1996), ont aussi épinglé la santé psychologique des parents comme étant la base de l'éducation parentale. Pour dire que les besoins des parents sont bel et bien fondamentaux dans le module de la formation parentale. Mais vu que dans ce mémoire, nous abordons seulement que l'aspect de la nécessité de la formation

pour devenir parent, nous n'abordons pas en profondeur la question du contenu du cours. Nous pensons que le gouvernement est en mesure d'adopter un programme universel de formation ayant le même contenu, une durée uniforme partout où la formation parentale se passe.

4.3.4 Quel serait le lieu idéal pour la formation pour devenir parent?

Nous avons annoncé plus haut que presque tous les participants ont proposé chacun ou chacune deux ou trois endroits propices pour la formation parentale. Par exemple, le choix de l'école secondaire et les centres de soins comme lieux de la formation domine sur d'autres places avec huit participants, l'un ou l'autre. Cependant, ce choix se diffère de ce qui se passe ailleurs. En Roumanie (Cojocaru, D. et Cojocaru, S., 2011), au Texas (Jacobson et Seward, 2011) et au Québec (Turcotte *et al.*, 2011; Gagné *et al.*, 2023), la formation se passe majoritairement dans les centres communautaires, les centres de soins et dans les écoles. Si momentanément nous discutons de ces lieux séparément nous pouvons dire que des participants pensent que l'école secondaire est le lieu idéal de faire passer la formation pour devenir parent. Dans ce fil d'idée, nous estimons qu'au même titre que le cours de l'éducation sexuelle, la formation pour devenir parent peut faire l'objet d'un cours aux élèves du secondaire. Un tel cours ne priverait pas un seul élève de sa liberté de choix de devenir parent ou pas. Car en fait, l'élève ne devient pas tout ce qu'il a appris à l'école secondaire. Aussi, le fait de devenir parent tardivement n'exclut pas les connaissances acquises à l'école secondaire, certains prérequis restent plusieurs années. Ce qui contredit le prétexte selon lequel la formation parentale acquise à l'école secondaire risque de ne pas être utile pour ceux qui deviennent des

parents tardivement (Desautels, 2021). D'ailleurs le cas de parents qui affirment avoir appris la parentalité auprès de leurs propres parents tranche bien le débat de la formation à l'école secondaire. Si on peut se rappeler ce qu'on a vu dans l'enfance comment perdre ce qu'on a étudié à l'école secondaire? Il nous semble que la formation pour devenir parent au secondaire, le cas échéant, peut donner de bons résultats dans les futures vies de couple.

La formation parentale peut aussi se faire au niveau du primaire d'après cinq participants ($n=5/20$) comme le cas de l'éducation sexuelle. Cette position rencontre le programme Triple P lequel s'offre dans certaines commissions scolaires. Évidemment, si plusieurs années après, on peut se rappeler ce qu'on a appris chez les parents, les notions apprises au primaire peuvent se rappeler plusieurs années plus tard. Précisons cependant que le choix du secondaire ou des centres de soins prime sur celui du primaire. Quant aux centres de soins cités comme seconde option par huit participants ($n=8/20$), ils constituent aussi l'idéal pour la formation parentale, car la personne bénéficie de la formation individuellement, elle se retrouve seule ou de fois en petit nombre devant le professionnel. Son obstacle, c'est que la formation parentale atteint uniquement à la fois juste une portion insignifiante de la population en attente de bébés.

Pour les quatre participants ($n=4/20$) qui ont proposé la mosquée ou l'église comme lieux de formation, ça peut créer la confusion avec l'apprentissage de la doctrine religieuse.

Finalement, on constate qu'un seul répondant (n=1/20) cite les organismes communautaires pourtant plus pratiques au Québec. La province seul compte 271 organismes de formation sans compter les bénéficiaires d'autres programmes. Et les résultats sont positifs pour les bénéficiaires selon certaines recherches (Gagné et Dion, 2018), malgré le fait que les familles pauvres sont plus représentées dans plusieurs endroits (Gagné et Dion, 2018). Il en ressort ainsi que le fait de limiter la formation uniquement aux familles à faible revenu fait du bien à certain groupe de gens mais limite la chance de l'éducation à plusieurs familles.

NB. De tous ces endroits précités pour la formation parentale, l'école secondaire retient plus d'attention. Elle regroupe tous les élèves sans discrimination pauvre-riche. Ensuite, elle peut donner à chaque élève au jeune âge, l'accès aux notions de la parentalité peu importe le choix que chacun pourra prendre dans l'avenir. Par exemple, le cours de la parentalité, peut faire la suite à celui de l'éducation sexuelle. Enfin, les parents qui n'ont plus accès à l'école secondaire, peuvent faire la formation soit dans les centres d'enseignements pour les adultes soit dans les centres communautaires ou bien aux centres de soins, le cas échéant.

4.3.5 Selon vous, qui devrait supporter les frais de la formation pour devenir parent?

Plusieurs répondants (n=9/20) pensent au gouvernement quant aux frais de la formation pour devenir parent. Cela rencontre les réalités pratiques dans les centres de formation en Roumanie et au Québec. Les deux gouvernements financent la formation en partie et les organisations caritatives interviennent pour la suite, voire les 13 centres roumains et les 271 organismes parentaux au Québec (Cojocaru, D.

et Cojocar, S., 2011; Turcotte *et al.*; 2011). Une exception avec le Passe-Partout et le triple P, lesquels sont pris en charge au complet par le gouvernement.

A ce niveau, on peut joindre la participante qui pense que les parents ne devraient pas payer la formation (Répondante R). Et d'autres ayant proposé le ministère de l'Éducation ou de Famille (Répondants D & J). Ça va faire 12 participants ($n=12/20$) à vouloir que le gouvernement puisse se charger de la formation parentale. Donc, le choix du gouvernement pour le paiement de frais domine sur d'autres.

D'autre part, les cinq participants ($n=5/20$) en faveur de paiement de frais par les parents rejoignent la réalité de la formation pour adulte.

4.3.6 A quel moment la formation pour devenir parent pourrait être suivie par les gens?

Cette question en lien notamment avec l'âge de la formation a soulevé un long débat avec certains répondants. Six répondants ($n=6/20$) pensent que l'âge de l'adolescence est idéal pour la formation parentale, mais deux tendances actuelles contrebalancent cette idée. Actuellement plusieurs personnes deviennent parent tardivement (Desautels, 2021) pendant que d'autres refusent de faire les enfants (Iribarnegaray, 2020). Ils sont rares aujourd'hui les gens qui deviennent parent pendant ou peu après l'adolescence. Par conséquent, la formation parentale offerte aux adolescents qui choisissent de se marier tardivement ou simplement de ne pas avoir d'enfants peut ou surtout ne pas avoir d'impact par exemple. Pour ce genre de personnes, la formation parentale dans les centres de soins et précisément à l'attente de leurs premiers enfants répondrait mieux.

Cependant, le facteur de mariage tardif ne suffit pas comme argument contre la formation parentale au secondaire, car on peut devenir parent en dehors du mariage. Entre temps, rien dans le choix de se marier tardivement n'exclut la pertinence de la formation parentale aux adolescents. Les gens peuvent apprendre la parentalité à l'adolescence ou peu avant la naissance de leurs enfants. N'est-ce pas que la répétition est la mère de la science dit-on. Comme vu dans les paragraphes précédents, 13 répondants (n=13/20) estiment avoir appris la parentalité à partir de leurs propres parents, cela relève une fois encore l'évidence de la formation pour devenir parent. Peu importe la façon implicite de l'apprentissage, ils ont quand même appris du modèle parental de leurs parents. Devenir parent peut s'apprendre et le modèle appris en famille peut avoir l'impact et la durabilité à long terme. Cela étant, si l'apprentissage implicite reçu en famille impacte à long terme, la formation structurée au niveau du secondaire peut aussi faire des résultats à long terme aux futurs parents.

A part les participants qui optent pour la formation pour devenir parent au secondaire, quatre autres proposent la formation avant ou peu avant la naissance. Cette position est aussi en éventuel conflit avec les cours prénataux qui se donnent entre la 24^e et 28^e semaine de grossesse (Dufour, 2023).

En fin, les quatre répondants qui ont proposé la formation parentale depuis l'enfance estiment qu'en arrière-base, les parents peuvent servir comme des formateurs de leurs enfants. Selon ces répondants, la formation parentale reçue chez les parents est à comprendre comme un modèle pratique de la parentalité envers les enfants. A ce niveau, la position est paradoxale, on peut s'estimer être un bon parent sans l'être dans les faits et on peut l'être sans être enseignant/formateur. Le model parental hérité de parents c'est une sorte de curriculum implicite qui affecte l'enfant sans un effort didactique parce que l'enfant voit le rôle parental à partir du comportement de ses propres parents par exemple. En outre, lorsque la formation implicite est complétée par d'autres théories, elle peut encore s'avérer plus efficace. C'est-à-dire que les parents bénéficiaires d'une formation parentale établie peuvent inspirer de mieux en mieux leurs enfants.

4.3.7 Qui devrait offrir une telle formation selon vous?

La moitié des participants (n=10/20) a indiqué que les parents sont les meilleurs formateurs de leurs enfants. En fait, c'est la conception traditionnelle de la famille, elle paraît populaire mais elle se bute à quelques barrières. Que faire lorsqu'un parent n'est pas parent selon les principes de la formation? Et qu'est-ce qu'un tel parent montre comme biais à ses enfants? Qu'advient-il un enfant orphelin de père et de mère, ou bien les enfants qui passent toutes leurs journées dans les garderies à l'absence de leurs parents?

Dans les meilleurs des cas, la culture du travail dans la société moderne au Québec n'offre plus assez du temps aux parents pour leurs enfants (Kenza, 2019). C'est d'ailleurs dans ce sens que la formation pour devenir parent serait utile d'un côté pour outiller les parents en faveur de leurs enfants, probablement pendant les soirées (en peu de temps habituellement que les parents passent avec les enfants).

Toujours en rapport à la question de formateurs, deux participants (n=2/20) ont proposé des gens formés en déontologie parentale, un programme lequel n'existe pas encore au Québec. A moins qu'il soit confondu avec le livre de naissance lequel insiste sur les besoins de l'enfant offert gratuitement à tous les nouveaux parents (Dufour, 2023). Toutefois nous avons entendu parler de certificat en coaching parental seulement dans le centre nommé Koreva Formation, opérationnel en France. Le certificat est livré après une formation parentale d'une durée de 12 à 24 mois (Koreva Formation, 2025). La formation bien que déclarée auprès du ministère de l'Éducation nationale de la France est offerte à distance pas dans le système scolaire mais aux candidats qui veulent devenir des coachs parentaux. Au Québec, le certificat en formation des coachs parentaux n'est pas d'actualité; d'ailleurs, comme on l'a indiqué au chapitre deuxième, même les organismes communautaires qui se chargent de l'encadrement de parents n'ont pas d'ébauche type qu'on peut appeler « *livret de la déontologie parentale* ». Pour parler de la déontologie parentale, il faudrait qu'un comité d'experts soient sélectionnés et autorisés à proposer le contenu à l'exemple de manuels de la sécurité routière disponibles partout dans la province, ce qui n'est pas le cas jusqu'à présent.

4.3.8 Est-ce que la formation pour devenir parent pourrait être offerte à distance ou en ligne?

Comme indiqué plus haut, dans le centre parental du Texas, la formation parentale est en mode hybride. Au Québec, les rencontres de groupe se font mais l'approche individuelle est plus fonctionnelle dans les centres de soins et dans les organismes. En lien avec l'effectif apprenant, les 271 programmes atteignent annuellement en présentiel plus de 100 000 familles (Blanchard *et al.*, 2010), un travail louable mais bien limité. En janvier 2025, le Québec compte pour 22 pourcents de la population canadienne, ce qui rend faible la participation de 100 000 familles à la formation parentale. Cependant en considérant tous les bénéficiaires de Triple P (certaines familles en milieux défavorisés) et du Passe-Partout (ciblant les enfants de quatre ans), le nombre de formés peut augmenter sans pour autant couvrir la plupart des familles qui vivent dans la province.

Du côté des entrevues, quelques participants (n=7/20) ont proposé le mode hybride et d'autres (n=7/20) le présentiel. Évidemment, avec le progrès technologique, il est vrai que la formation en ligne puisse atteindre plusieurs personnes à la fois (Stas, 2022). On remarque que le choix du mode hybride ou du présentiel ont chacun le même record (n=7/20). Cela tente de montrer d'un côté que le mode hybride répond mieux à l'écosystème social d'aujourd'hui au Québec, en même temps le présentiel maintient un impact incontournable par son interaction directe (Stas, 2022). De l'autre côté, l'intérêt pour les deux modes (présentiel, hybride) s'explique par le fait que tous les parents sujets à la formation n'ont pas accès à l'internet,

selon l'Institut de la Statistique du Québec (2022), les ménages à revenu faible utilisent moins l'internet.

4.3.9 Est-ce que tous les deux parents devraient suivre la formation pour devenir parent?

Pour cette question sept participants ($n=7/20$) estiment que seulement les parents dans le besoin peuvent avoir la formation. Cela nous rappelle encore les quatre répondants ($n=4/20$) qui estiment qu'en matière de durée, elle doit être définie selon le besoin de parents. Sincèrement, nous ne savons pas identifier un parent en besoin plus qu'un autre, car, les besoins sont variables d'un parent à l'autre. Mais, en se référant au propos de l'enseignante qui estime avoir beaucoup d'expérience d'abord comme parente ensuite comme éducatrice (Répondante R); il y a lieu de dire que le parent en besoin de la formation, c'est celui qui manque de repères dans ses devoirs parentaux et qui par conséquent joue mal son rôle parental.

4.3.10 Quelle serait la durée de la formation pour devenir parent?

La question de la durée de la formation a paru aussi complexe pour plusieurs répondants. Finalement, sept ($n=7/20$) ont proposé une marge de deux mois de formation contre cinq participants ($n=5/20$) pour la formation toute la vie, et quatre ($n=4/20$) pour une durée selon le besoin.

La question de durée rejoint ainsi l'aspect didactique et méthodologique de la formation à donner aux parents. Nous référant aux sept participants ($n=7/20$) qui proposent la formation jusqu'à huit semaines comme dans le Passe-Partout (Ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur, 2020), aux 271 organismes au Québec qui étendent la formation jusqu'à 12 mois (Turcotte *et al.*; 2011) et à Triple P qui varie entre six mois à deux ans., nous en déduisons une suggestion. Quoi que dans la réalité actuelle au Québec la formation parentale s'étale entre six mois à deux ans, la durée de la formation peut se fixer en fonction des besoins en repères qu'approuvent les parents.

4.3.11 Selon vous, parmi le ministère de l'éducation, ministère de la santé ou autre ministère, lequel pourrait se charger de la formation pour devenir parent?

La moitié des participants ($n=10/20$) attribuent au ministère de la Famille la charge de la formation pour devenir parent et six participants ($n=6/20$) ont proposé le ministère de l'Éducation. Au Québec, comme déjà indiqué dans les paragraphes précédents, le gouvernement finance partiellement les 271 organismes (Blanchard *et al.*, 2010), et entièrement le Triple P (Gagné *et al.*, 2023) et le Passe-Partout. En Roumanie, les organismes communautaires avec la bénédiction du gouvernement se chargent de la formation. Les parents ne paient pas pour leur formation, c'est plutôt le gouvernement qui intervient partiellement dans le budget de centres de formation et d'autres soutiens viennent des ONG de la place (Cojocar, D. et Cojocar, S., 2011). Dans le centre de formation du Texas, rien n'a filtré sur la prise en charge de la formation, seulement quelques indices montrent que les outils de

formateurs sont livrés gratuitement aux formateurs des parents (Jacobson et Seward, 2011).

4.4 Les résultats au vu des objectifs de la recherche

Dans ce mémoire et particulièrement dans son premier chapitre, nous avons énuméré quelques objectifs de la recherche à travers lesquels nous avons formulé le questionnaire d'enquête du 4^e chapitre. Nous prenons soins de rappeler ces objectifs afin de vérifier s'ils ont été atteints concrètement.

(1) L'objectif 1.

Nous voulons vérifier les perceptions des parents modernes et les chercheurs sur la pertinence d'insertion de la formation pour devenir parent dans les programmes éducatifs du Québec.

Nous référant aux données conceptuelles au chapitre deuxième et propos de parents au chapitre quatrième, nous affirmons sans ambages que toutes les recherches trouvées sont d'accord de la pertinence de la formation pour devenir parent.

En Roumanie par exemple, le gouvernement s'est engagé pour relever la formation parentale dans tout le pays (Cojocaru, D. et Cojocaru, S., 2011).

Au Texas, vu, l'importance de la formation parentale, il est créé en 1992 au sein de l'université nord du Texas un centre pour l'éducation parental. Le centre a

pris la forme d'une plateforme regroupant plusieurs organisations lesquelles travaillent avec les familles tant à l'intérieur qu'à l'extérieur du continent (Jacobson et Seward, 2011).

Au Québec, les premières organisations en faveur de famille remontent aux années 1930 (Ouellette *et al.*, 2005). Plus tard, le Passe-Partout, le Triple P et les 271 organismes vont poursuivre la route de la formation parentale (Blanchard *et al.*, 2010; Gagné *et al.*, 2023).

Quant aux données empiriques dans les paragraphes précédents, 13 participants ($n=13$) estiment pertinente la formation pour devenir parent. En fait plus de la moitié de répondants perçoivent la nécessité de la formation pour devenir parents. En plus, trois répondants ($n=3/20$) estiment que la formation est utile dans certains cas. Nous sommes tentés de mettre ensemble ces deux points de vue étant donné que la pertinence de la formation pour devenir parent y prédomine. Ensemble, ces perceptions parentales impliquent 16 participants ($n=16/20$) en accord avec la pertinence de la formation parentale. Les positions des quatre participants restant ($n=4/20$) ne sont pas à écarter, elles reflètent d'abord la diversité d'opinion dans la recherche mais aussi le caractère non obligatoire de la formation parentale.

De manière inclusive, le taux élevé ($n=16/20$) pour l'utilité de la formation, issu de la recherche conceptuelle d'une part et empirique d'autre part est énorme pour soutenir notre objectif de faire ressortir la pertinence de la formation parentale. Donc, tout en respectant les positions de quatre participants (qui ne voient pas l'utilité d'une telle formation) nous affirmons la pertinence de l'insertion de la formation

pour devenir parent dans les programmes éducatifs dans un axe plus global. Quid de savoir la placer dans un contexte social et éducatif approprié.

(2) Objectif 2.

A partir des données théoriques et empiriques, nous voulons vérifier le contenu que porterait la formation pour devenir parent.

Sur le plan théorique, en faisant un regard au second chapitre et précisément sur la synthèse du contenu de la formation parentale, les thèmes relatifs aux besoins de l'enfant et ceux des parents prédominent le débat de la formation parentale.

Dans les enquêtes voire au tableau quatre, la moitié des participants (n=10/20) ont énuméré quelques thèmes de formation parentale incluant les besoins de l'enfant et ceux des parents.

Eu égard aux différents thèmes proposés dans la partie théorique qu'empirique, on estime que l'objectif deux a été atteint.

(3) Objectif 3.

Nous voulons identifier l'endroit où la formation pour devenir parent pourrait se dérouler.

Les données théoriques ont proposé les endroits différents par exemple les bâtiments publics, les centres de soins, comme endroit pour la formation (Jacobson et Seward, 2011). Durant les entrevues, huit participants (n=8/20) ont proposé deux endroits à la fois, l'école secondaire ou les centres de soins. Cela étant l'objectif en lien avec l'endroit de la formation est partiellement atteint. Dans la vision globale de

la recherche théorique et des entrevues particulièrement en matière d'endroit idéal pour la formation, l'école secondaire, les centres de soins et les organismes communautaires semblent être les trois endroits propices pour la formation parentale.

(4) Objectif 4.

A partir de données recueillies, nous voulons spécifier le profil que doivent avoir les formateurs de parents.

Selon les données théoriques au chapitre deuxième, en Roumanie, les psychologues, les pédagogues, les travailleurs sociaux, et les parents interviennent activement dans la formation pour devenir parent (Cojocaru, D. et Cojocaru, S., 2001). Au Québec dans les 271 organismes, le profil du formateur n'est pas uniforme. Les médecins, les travailleurs sociaux, les pédagogues et même certains parents sans profil spécial interviennent dans la tâche de la formation parentale (Jacobson et Seward, 2011). Dans le Passe-Partout, le gouvernement exige un baccalauréat comme profil du formateur parental (Ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur, 2020). Dans le centre du Texas, on ne parle pas du profil du formateur.

Selon les données d'enquêtes, quatre participants (n=4/20) proposent les médecins, les psychologues et les sociologues. Et les cinq participants (n=5/20) proposent les parents.

Notre objectif en lien avec le profil du formateur est quand même atteint, malgré le fait que les juristes (comme proposé dans l'hypothèse sur le profil du formateur au chapitre premier) ne soient pas repris sur la liste de répondants. Les juristes ne sont pas cités et pourtant une préoccupation persiste en se référant sur le rapport du groupe de travail adopté sur les normes de formation en coordination parentale. Dans ce rapport, l'équipe de travail est constituée des psychologues, des travailleurs sociaux et thérapeutes et des juristes du barreau du Québec (Filion, 2023). On se demande en fait, si la contribution en matière de lois dans la formation parentale ne peut pas faire un atout.

La place du juriste dans ce rapport de la médiation familiale adopté en 2023 en contexte de conflit nous incite à penser que certaines règles de base du code de la famille et du code pénal seraient importantes aussi pour les parents afin d'éviter certains comportements à risque. D'ailleurs, ces règles peuvent s'apprendre mieux dans la formation pour devenir parent.

Quant aux pédagogues, les médecins, les travailleurs sociaux, ils sont bien indiqués pour la formation parentale. Ceux qui sont parents parmi eux ont avantage d'être efficace dans le rôle de la formation parentale à partir des expériences variées et implications pratiques et concrètes (Colin-Fagotin, 2023); ils enseignent ce qu'ils vivent. Dans cette vision, la psychologue familiale Colin-Fagotin explique comment son expérience personnelle familiale comme mère et belle-mère le permet de voir concrètement les implications de la psychologie dans la vie concrète du quotidien. Cette expérience dit-elle, est venue enrichir son expérience professionnelle.

(5) *Objectif 5.*

A partir de données, jetons un regard sur la modalité de la formation

Dans les réponses provisoires, nous avons proposé la formation en présentiel et à distance pour atteindre plusieurs parents à la fois. Dans la recherche, nous avons trouvé qu'en Roumanie, la formation est en mode présentiel (Cojocaru, D. et Cojocaru, S., 2001). Dans le centre parental du Texas la formation est bimodale, les formateurs se forment en ligne pour rejoindre les parents en présentiel (Jacobson et Seward, 2011). Dans les organismes de formation parentale au Québec, les rencontres sont plus individuelles, et de fois en groupe (Gagné, cité dans Bussières, 2018). Pour rappel, dans les enquêtes sept participants ($n=7/20$) ont opté pour la formation en mode présentiel et sept ($n=7/20$) pour le mode hybride.

Eu égard à ces résultats notre objectif en termes de modalités de formation est atteint. Le mode hybride peut répondre mieux aux besoins de plusieurs parents surtout pour les questions d'accès à l'internet et de disponibilité. Car, l'option d'un mode d'apprentissage dépend de plusieurs facteurs mais surtout la disponibilité de l'outil informatique et les compétences des apprenants. Nous considérons le fait que l'apprentissage en ligne n'a pas atteint tous les milieux scolaires avec la même vitesse, d'où la nécessité du mode hybride. En d'autres termes, il y a moins d'une décennie depuis que les vidéos conférences soient applicables dans le service aux publics bien qu'elles aient existé plusieurs années avant (Fortin, 2020). Dans le cas

d'espèces de la formation parentale, le mode hybride répondrait mieux aux disponibilités de plusieurs parents.

4.5 Apports et limites générales de la recherche

Se basant sur plusieurs sources orales et écrites citées dans ce mémoire, on peut dire qu'elles offrent une valeur sur la nécessité de la formation parentale dans la société moderne. La valeur ajoutée, c'est la manière à penser qu'une formation parentale peut contribuer à l'ajustement social au sein des familles au Québec.

4.5.1 Apports théoriques

Dans sa dimension théorique, la recherche nous permet de comprendre ce qui suit :

(1) La notion de la parentalité est d'abord individuelle avant d'être collective.

Au cours des enquêtes, il s'est avéré que chaque personne a sa propre idée de la parentalité. Dans la littérature, entre autres en Roumanie, la parentalité n'est pas comprise de la même façon comme au Québec. Par exemple, le rôle de la femme québécoise est de loin différent d'une mère roumaine. Au Québec, la société fonde sur les droits et libertés des citoyens et l'égalité de l'homme et de la femme; ce qui n'est pas pareil dans d'autres pays. Étant donné que le Québec est une province de diversité culturelle, les réactions de chaque répondant émanaient de sa propre perception de la parentalité. Certains avaient l'argument pour chaque question mais d'autres n'en avaient pas du tout. On était curieux de voir certains répondants affirmer ne pas avoir de réponse pour une question qu'on pensait être du goût

de tous les parents. C'est le cas de la question numéro 11 (A quel moment la formation pour devenir parent pourrait se faire?); un répondant a simplement dit ne pas avoir de réponse.

A notre avis, la perception de base de chaque répondant est bonne d'un côté, car elle favorise des réponses diversifiées, libres et éparses au goût d'une province cosmopolitaine. De l'autre côté, ces réponses ont un caractère peu homogène, de fois opposée se plaçant dans les deux extrêmes. Par exemple pour la question numéro 14 concernant le parent qui doit suivre la formation parentale. Une participante a extrêmement estimé que tous les deux parents puissent suivre la formation, car ils ont chacun un rôle à jouer dans l'épanouissement de la famille (Répondante F). Un autre participant par contre a pointé sa femme comme celle qui devrait suivre la formation étant donné qu'elle s'occupe plus des enfants (Répondant O). Les deux positions émanent de deux personnes différentes possédant chacune une expérience parentale personnelle issue de sa propre tissue familiale. Dans cette logique, les chercheurs Domínguez-Folgueras et Lesnard, (2018) avaient raisons d'estimer que la conception de la famille ou de la parentalité dépend de chaque personne.

(2) La notion de la parentalité est dynamique

La recherche nous a permis de comprendre que la notion de la parentalité est dynamique. Au Québec, les perceptions des gens sur la parentalité avant la révolution tranquille n'est pas la même qu'aujourd'hui. Les changements politiques, le progrès technologique sans pareil, l'immigration et la diversité culturelle sont des facteurs lesquels s'immiscent dans l'évolution de la notion de la parentalité.

Aujourd'hui, l'on parle par exemple, de familles recomposées, la cohabitation, le mariage de couples de même sexe, des parents adoptifs, ce qui n'étaient pas forcément des cas au Québec dans les années 1950. C'est dans ce sens que Domínguez-Folgueras et Lesnard (2018) insinuent que dans chaque civilisation, les principes de base de la famille évoluent avec la société. Il est d'autant vrai que la présente enquête ramenée en 1960 donnerait des résultats fort différents de ce qu'on vient de recueillir actuellement. Cela étant, dans une perspective lointaine à venir que seraient les perceptions parentales de la société québécoise en 2050?

Ce mémoire permet en effet de voir que le débat sur la parentalité n'est pas clos malgré tout le changement que subit la société. Le débat est toujours d'actualité et peut s'étendre aux familles recomposées, aux parents adoptifs ou vivants seuls. C'est très émouvant de tomber sur la documentation de la façon dont certains gouvernements continuent (Roumanie, Québec) à se donner pour aider les parents à remplir leurs devoirs parentaux.

(3) La notion de la parentalité dépend de la société

Les perceptions ne sont pas seulement théoriques, elles reflètent ce qui se vit dans la société et particulièrement dans les familles. Évidemment, le temps passe vite et amène des changements aux perceptions parentales avec des répercussions positives ou négatives sur la société. Car en fait, le facteur temps agit sur le comportement de chaque membre au sein de la famille, or, c'est la même famille qui doit remplir des besoins matériels, elle doit jouer un rôle majeur dans l'intégration

des individus dans la société (Domínguez-Folgueras et Lesnard, 2018). Telle famille, telle société est le constat de Bertrand qui a remarqué que la société du 21^e siècle tendait plus vers une culture cosmopolitaine (Bertrand, 2014). Surement, avec l'allure de choses, la famille moderne perd bon nombre de tous ses repères traditionnels pour répondre aux besoins d'une société plus inclusive (Bertrand, 2014).

(4) La prédominance de la tendance pédocentrique

Dans la littérature, plusieurs auteurs estiment que la formation parentale aurait comme cible l'enfant et ses besoins physiologiques, mentales et intellectuelles (ex. Davidson et Hamon, 2004; Jean-Didier *et al.*, 2002, p.121; etc.). Au Québec, la loi 15/2021 (Hamilton, 2022), citée au chapitre deuxième est la preuve. En pensant à la famille, elle se base sur ce que veut l'enfant et rien que ça. Comme on a pu constater, seulement quelques auteurs accentuent les besoins des parents dans la formation parentale (ex. Amorós *et al.*, 2005; Amoros et Robin, 2021; etc.). Mais, il serait plus productif de balancer la formation pour devenir parent en considérant d'un côté les besoins de l'enfant et de l'autre côté les besoins de parents (Amorós *et al.*, 2005; Amoros et Robin, 2021; Cloutier *et al.*, 2012; etc.).

4.5.2 Apports empiriques de la recherche

Dans sa dimension empirique la recherche nous a permis de comprendre ce qui suit :

(1) La pertinence de l'insertion de la formation parentale dans les programmes éducatifs

Comme indiqué plus haut, les mêmes parents ($n=7/20$) qui ont appris librement le rôle parental à partir de leurs parents sont d'abord d'accord de la pertinence de la formation. Ensuite, ils jugent important de son insertion dans les programmes éducatifs. Par exemple, les répondants ($n=7/20$) ayant reçu leur formation implicite auprès des parents ont choisi encore l'école secondaire ou les centres de soins pour sa continuité. Ces avis renforcent notre thèse de la pertinence de la formation pour devenir parent.

(2) Considérer les besoins de parents dans la formation

La moitié des participants ($n=10/20$) ont proposé aussi bien des thèmes de formation en relation avec certains besoins des parents. Par exemple, la gestion de conflits internes ou la considération d'autres besoins émotionnels et éthiques des parents. Ce qui renforce les avis des chercheurs en faveur de l'inclusion de besoins des parents dans la formation (Amorós et al., 2005; Amoros et Robin, 2021; Cloutier et al., 2012; etc.).

(3) Priorité à l'école secondaire et aux centres de soins

Ces endroits sont repris comme étant idéaux pour la formation à devenir parent. L'école secondaire est notre premier choix, les centres de soins viennent en seconde place, mais ici, le temps alloué à la formation devrait être revue afin de permettre l'apprentissage détaillé.

(4) L'utilité de la formation pour chaque catégorie de parent

Plus de la moitié des participants (n=12/20) estiment utile la formation pour chaque parent mais la praticabilité est complexe tenant compte de la disponibilité de chacun.

4.5.3 Limites méthodologiques de la recherche

Les participants viennent tous de Laval et Montréal, cela constitue une première limite par rapport à la représentativité d'autres régions. En plus notre échantillon manque la participation des parents à bas-âge; les répondants sont âgés entre 34-71. Enfin l'origine culturelle ou ethnique de participants n'a pas été documentée dans ce présent travail.

Conclusion

Nous avons entamé la recherche dans le cadre de la formation parentale et nous nous trouvons à sa fin. Ce mémoire s'articule sur quatre parties.

Dans la première partie nous avons voulu trouver la pertinence sociale de la formation pour devenir parent. Il s'est effectivement avéré que ladite formation a des implications sociales lesquelles expliquent sa pertinence.

La deuxième partie du travail concerne la pertinence scientifique de la formation pour devenir parent. Nous avons eu accès à plusieurs ouvrages et recherches lesquels concernent la parentalité.

La troisième partie du travail évoque la méthodologie de la recherche empirique, laquelle nous a guidé dans les interviews avec les participants.

Et la quatrième partie concerne l'analyse des résultats de recherche.

Après l'analyse de données théoriques et empiriques, nous nous sentons capables d'affirmer deux faits importants :

(1) La formation pour devenir parent est une pertinence à la fois sociale et scientifique.

Sa pertinence sociale est une évidence laquelle se justifie à travers les règles et principes que la formation prône afin de concourir au bien-être de la famille en particulier et de la société en générale. Une famille stable affecte positivement toute la société et son contraire la détruit. En d'autres mots, la formation pour devenir parent est encore une éthique appliquée à la vie de famille.

Dans ce même cadre social, on peut remarquer comment les différents gouvernements dans le monde et particulièrement au Québec se donnent afin de relever la vie de famille. On n'a pas eu accès au budget consacré à la formation parentale au Québec, mais en s'imaginant les frais alloués au fonctionnement dans les 271 organismes de formation parentale, les centres de santé, centres de la jeunesse, et les centres de réadaptation, dans le Passe-Partout et Triple P, on peut se faire l'idée sur le degré de l'engagement du gouvernement pour le bien-être familial. Il n'y a en effet aucun doute que la formation pour devenir parent incarne une pertinence sociale.

Sa pertinence scientifique se fait voir à partir de plusieurs recherches en sa faveur. Plusieurs chercheurs ont coulé de l'encre pour évoquer le bienfondé de la formation parentale. Certains ont mené des recherches sur la pratique de la parentalité dans différents milieux pendant que d'autres ont proposé juste les réflexions philosophiques et sociales pour l'équilibre familiale dans la société. On ne peut pas manquer de rappeler la conférence internationale sur la parentalité du Texas en 2009. A ce moment-là, l'université du nord du Texas a invité 80 chercheurs du monde pour discuter la pertinente question de la formation parentale.

Comme vu au second chapitre, au Québec, quelques scientifiques ont fixé les yeux sur la pratique de la formation parentale dans la province. Ils ont analysé et proposé les améliorations. Sans aucun doute, la formation pour devenir parent s'avère une pertinence scientifique.

(2) La formation pour devenir parent peut s'intégrer dans les programmes éducatifs.

Au Québec, la formation pour devenir parent se passe dans les centres de soins, les organismes communautaires et dans les écoles. Cela dit que le programme existe mais réservé à quelques personnes. Et rien n'indique que ladite formation ne peut pas s'élargir et s'intégrer dans les programmes éducatifs nationaux, comme en est le Passe-Partout dans certaines commissions scolaires. C'est dans ce sens que les participants en majorité ont par ailleurs proposé trois endroits idéaux pour la formation, notamment, l'école secondaire, les centres de soins et les organismes communautaires. Le scénario est possible si le gouvernement prend complètement la formation parentale en charge et élargit sa vision à plusieurs familles.

Dans les objectifs, nous nous sommes juste limités au dévoilement de la pertinence de la formation pour devenir parent et son insertion dans les programmes éducatifs. Nous n'avons pas abordé en profondeur la question du contenu d'un tel programme ni de la méthode d'apprentissage. Nous sommes contents de trouver que devenir parent peut s'apprendre. Et c'est ça l'aspect pédagogique qu'on cherchait dans la présente recherche.

Références

- Amorós, P. et Robin, M. (2021). Nouveaux défis dans les programmes d'éducation parentale. Repéré dans <https://www.cairn.info/revue-la-revue-internationale-de-l-education-familiale-2011-2-page> 11.
- Amorós, P. et al. (2005). *Programa de formación para el acogimiento en familia extensa*. Barcelona. Fundació "la Caixa". Pere Amorós - Dialnet.
- Arnold et al. (1993). The parenting scale: A measure of dysfunctional parenting in discipline situations. Dans Gagné, M-H. et al. (2023). *Child Abuse & Neglect*. Repéré dans <https://doi.org/10.1016/j.chiabu.2023.106204>.
- Arnold, D. S., et al. (1993). The Parenting Scale: A measure of dysfunctional parenting in discipline situations. *Psychological Assessment* 5 (2), 137–144. <https://doi.org/10.1037/1040-3590.5.2.137>.
- Astolfi, J-P., et Peterfalvi, B. (1997). *Stratégies de travail des obstacles: Dispositifs et ressorts*. Persée (persee.fr).
- Ausloos, G. (1994). La compétence des familles, l'art du thérapeute. *Service Social* 43 (3), 7-22.
- Avenir d'enfants (2016). Un portrait de l'expérience et des besoins des parents d'enfants de 0-5 ans. Repéré dans [article_syntheseipp_v2.pdf](#).
- Bandura, A. (2003) *Auto-efficacité, Le sentiment d'efficacité personnelle*. Bruxelles, De Boeck, p. 859. Google Scholar.
- Baumrind, D. (1967/75). Child care practices anteceding three patterns of preschool behavior. *Genet Psychol Monogr*. P. 43–88.
- Beaudoin, A., et al. (2005). L'intervention de soutien des services psychosociaux pour les parents qui vivent des situations difficiles. Québec. Université Laval : Centre de recherche JEFAR.
- Belanger et al. (2018). Le TDAH chez les enfants et les adolescents, partie1: L'étiologie, le diagnostic et la comorbidité. *Paediatrics & Child Health*. Repéré dans *Effectiveness of the Triple P Program on Parental Stress and Self-efficacy in the Context of a Community Roll-out | Journal of Child and Family Studies*.
- Berne, E. (1975). *Les jeux et les hommes*, Paris, Stock.
- Berne, E. (1977). *Que dites-vous après avoir dit bonjour?* Paris, Tchou.

- Bertaux, D. (1980). L'approche biographique: sa validité méthodologique, ses potentialités. *Cahiers internationaux de sociologie*, *LXIX*, 197-225. Dans Turcotte, D. et al. (2011). Les pratiques d'aide aux familles dans les organismes non gouvernementaux au Québec. Repéré dans la revue internationale de l'éducation familiale : Harmattan, 2011/2 n° 30, p. 95-118.
- Bertrand, Y. (2014). *Les philosophies contemporaines de l'acte éducatif. Fondements, enjeux et stratégies*. Paris : Ed. Fabert.
- Bessel Van der Kolk, B. A., (2014). *The body keeps the score: Brain, mind, and body in the healing of trauma* : Viking Press. Repéré dans Symptômes communs aux adultes survivants d'abus sexuels subis dans l'enfance | Saprea.
- Bethiaume, C. (2021). 26 femmes assassinées : le Québec atteint un triste record de féminicides. | 24 heures.
- Bilodeau, G. (2005). *Traité de travail social*. Rennes. Québec : Éditions de l'École nationale de la santé publique.
- Blanchard, F., Vallée, D., et Côté, L. (2010). *Demandes financières pour les Organismes Communautaires Familles, leurs regroupements régionaux et pour la Fédération québécoise des organismes communautaires Famille pour le triennal 2011-2014*. Mémoire présenté par la FQOCF au ministère de la Famille et des Aînés. Québec.
- Blaya, C. (2010). Décrochage scolaire: parents coupables, parents décrocheurs? Dans *la revue Décrochage scolaire*. Cairn.info.
- Boivin, C., Cloutier, M. et Allard, F. (1990). Intervenir auprès des adolescents et de leur famille en groupe multifamilial. Note de synthèse. Persée (persee.fr).
- Bouchard, N. (2007). *Éducation éthique au sein du programme québécois de formation : une éducation transversale*. Mc Gill Journal of éducation. Vol. 42 no 3.
- Boutin, M. (2019). *La délinquance juvénile au Québec*. (Documentaire). Repéré dans Profile Page for Maude Boutin | Prezi.
- Breton, S., Puentes-Neuman, G. et Paquette, D. (2009). La formation parentale au masculin pour l'inclusion des pères dans les programmes d'intervention précoce. *Revue des sciences de l'éducation*. 35 (1), 191–209. <https://doi.org/10.7202/029930ar>.
- Bussières, I. (2018). Un programme de coaching parental partout à Québec. La Capitale. Actualités | Le Soleil -Québec.

- Cadre d'organisation de Passe-Partout (2003). Rapport d'évaluation du programme Passe-partout.
- Cambefort J.P. (2011). *Le syndrome d'aliénation parentale, une menace pour la cohésion familiale*. Éthique et familles, Tome1.
- Carbonnier, J. (1993). *Droit civil* (tome 2). *La famille*. (Coll.) «Thémis Droit privé», [compte-rendu] (16^e éd.), Persée (persee.fr).
- Carter, N. (1996). See how we grow : A report on the status of parent education in the US. Philadelphia. Pew Cheritable Trusts.
- Centre intégré universitaire de santé et de services sociaux de la Capitale Nationale (2025). Programme parentalité positive. Repéré dans À propos | Triple P.
- Clark, R. E. (1987). *Which technology for what purpose*. Paper presented at an invited symposium for the annual meeting of the Association for Educational Communication and Technology. Atlanta, GA. Repéré à ERIC – ED 285520 -The State of the Argument about Research on Learning from Media., 1987-Feb-26.
- Cojocaru, D. et Cojocaru, S. (2011). *L'éducation parentale en Roumanie, exploration d'un domaine en émergence*. Harmattan.
- Coleman James, S. (1961). The adolescent society. The social life of the teenager and its impact on education (Compte rendu).
- Colin-Fagotin, N. (2023). Les ateliers parents. Dans l'article LES ATELIERS-PARENTS.
- Conseil Supérieur de l'Éducation (2012). Mieux accueillir et éduquer les enfants d'âge préscolaire, une triple question d'accès, de qualité et de continuité des services. Rapport d'évaluation du programme Passe-partout.
- Costa-Lascoux, J. (2012). La parentalité dans tous ses états. Repéré à Microsoft Word-J. Costa-Lascoux.
- Côté, L. et Leahey, M. (2010). *Portrait des organismes communautaires Famille membres de la FQOCF*. Rapport de sondage. Données 2008-2009. Saint-Lambert.
- Coum, D. (2010). Parentalité (pratique de la parentalité). Repéré à repères pour le placement familial : Cairn.info.
- Centre de Transfert Pour la Réussite Éducative du Québec (2018). Projets savoir. Les transitions scolaires de la petite enfance à l'âge adulte. Rapport d'évaluation du programme Passe-partout.
- Cloutier, R. et al. (2012). Les parents se séparent... mieux vivre la crise et aider son enfant. Éditions du CHU Sainte-Justine). Brochure-Co-parentalite-2022. PDF.

- Davidson, C. et Hamon, H. (2004). Autorité parentale dans la famille et autorité dans le cadre de l'assistance éducative : une histoire de respect. *Dialogue* 2004/3, (n° 165).
- Dawson, M. (2016). *Punishing femicide: Criminal justice responses to the killing of women over four decades*. *Current Sociology*, 64 (7) 996–1016.
- Dawson, M. et al. (2018). Comprendre les meurtres des femmes et filles basés sur le genre au Canada. Observatoire Canadien du féminicide pour la justice et responsabilisation. Repéré à cnpea.ca.
- Déchaux, J-H. (2009). *Sociologie de la famille*. Livre de poche. Lyon : Ed. Découverte.
- Dembo M. H., Sweitzer, M. et Lauritzen, P. (1985). An evaluation of group parent education : behavioral, PET, and adlerian Programs. *Review of Educational Research*. Vol. 55, n° 2, p. 155-200.
- Dembo, M. H., Lamb, J. et Lamb, W. A. (1978). Parent education and elementary counseling. New York : Human Sciences Press.
- Desautels, K. (2021). *Chute du nombre de mariage, une tendance à long terme*. *Journal de la métropole*. Repéré à journalmetro.com.
- Diane, E. P. et Sally, W. O. (1988). Introduction à la Psychologie. Bibliothèque nationale du Québec.
- Dion-Viens, D. (2019). Les élèves québécois parmi les meilleurs au monde. *Journal du Québec* : JDQ.
- Domínguez-Folgueras, M. et Lesnard, L. (2018). *Familles et changement social. Nouvelles configurations familiales*, 3^e série, Vol. 18, no 2 : PUF.
- Douyon, E. (1975). *La famille et la délinquance dans trois sphères culturelles. Délinquance juvénile au Québec*. Volume 8, numéro 1-2.
- Dufour, M-C. (2023). Naitre et grandir, la référence des parents depuis 15ans. Repéré à [Https://Grossesse : les cours prénataux](https://Grossesse : les cours prénataux).
- Enquête québécoise sur le développement des enfants à la maternelle (2017). Portrait statistique pour le Québec et ses régions administratives. Repéré à Portrait statistique pour le Québec et ses régions administratives.
- Fédération Québécoise des Organismes Communautaires Familles (2008). Cadre de référence sur les pratiques d'action communautaire autonome Famille. Document final adopté lors de l'Assemblée générale annuelle 2008. Repéré à <http://www.fqocf.org/main.html>.

- Felitti V. J. et al. (1998). Relationship of Childhood Abuse and Household Dysfunction to Many of the Leading Causes of Death in Adults. The Adverse Childhood Experiences (ACE) Study. Repéré dans 10.1016/S0749-3797(98)00017-8.
- Filion, L. (2023). Rapport du groupe de travail sur les normes de formation en coordination parentale. Repéré à [guide-coordination-parentalenormes_formation VF 2.pdf](#).
- Fives, A. et al. (2014). Parenting support for every parent: A population-level evaluation of Triple P in Longford Westmeath. Summary Report. Athlone : Longford Westmeath Parenting Partnership (LWPP). Repéré dans Hahlweg, K. et al. (2018).
- Foret, P. (2022). Tout savoir sur les 4 styles parentaux de Diane Baumrind. Repéré à [GoStudent](#).
- Fortin, S. (2020). *La petite histoire de la vidéoconférence*. Repéré [lequotidien.com](#).
- Furedi, F. (2014). *Parenting Culture Studies* (Foreword). Dans Ellie Lee, Jennie Bristow, Charlotte Faircloth et Jan Macvarish (dir.). Londres : Palgrave Macmillan, i-xii.
- Gagné, M.-H. (2018). Le programme Triple P. Interview accordé par Bussières. Repéré dans Le programme de «coaching» parental partout à Québec.
- G gn , M.-H. et Dion, C. D. (2018). *Effets positifs du programme Triple P – Pratiques Parentales Positives chez des familles québécoises*. Québec : Centre de recherche JEFAR. Université Laval. N 23. PDF ([lac-bac.gc.ca](#)).
- G gn , M-H. et al. (2023). Child Abuse and Neglect. Repéré   <https://doi.org/10.1016/j.chiabu.2023.106204>.
- G gn , M-H. et al. (2023). Effectiveness of the Triple P Program on Parental Stress and Self-efficacy in the Context of a Community Roll-out. *Journal of Child and Family Studies*.
- G gn , M-H. et al. (2023). Efficacy of the Triple P – Positive Parenting Program on 0–12-year-old. Quebec children's behavior. Repéré   ScienceDirect.
- Gardner, R. (2024). Sympt mes communs aux adultes survivants d'abus sexuels subis dans l'enfance. Repéré   Saprea.
- George, et al. (1998). Le temp r ment de l'enfant, cinq  tudes. (Dir). Repéré   Google Livres
- Ghandour, R. M. et al. (2019). Prevalence and treatment of depression, anxiety, and conduct problems in US Children. *The Journal of Pediatrics*. *Journal of Child and Family Studies*.

- Ghitti, J-M. (2005). *Pour une éthique parentale. Essai sur la parentalité contemporaine*. Librairie Zone Libre.
- Ginott, H. G. (1965). *Between parent and child*. New-York : MacMillan.
- Godin, D. (2017). Reflections of the Soul : A Gateway to Your Intuition. Repéré à <https://doi.org/10.3917/oj.mikol.2020.01.192> pages.
- Golding, K. (2000). Parent management training as an intervention to promote adequate parenting. *Clinical Child Psychology and Psychiatry* 5, p. 357-371.
- Gordon, T. (1977). *Parents efficaces*. Montréal : Editions du Jour.
- Gouvernement du Québec (2003). *Passe partout, un soutien à la compétence parentale*. Repéré à gouv.qc.ca.
- Grolnick, W. S. (2003). *The psychology of parental control : How well-meant parenting backfires*. Lawrence Erlbaum Associates Publishers.
- Guerin, A-L. (2014). La Coparentalité, qu'est-ce que c'est? Définition et principes applicables. Repéré dans LA COPARENTALITÉ, Avocat Montpellier.
- Habermas, J. (1976). *Connaissance et Intérêt*. Paris : Gallimard.
- Hamilton, A. (2022). *Québec adopte une loi qui piétine la primauté parentale et met de côté les liens familiaux naturels*. Repéré à Campagne Québec-Vie (cqv.qc.ca).
- Hamon, H. (2004). Tant qu'il y aura des élèves. Repéré à Free Download, Borrow, and Streaming : Internet Archive.
- Hansen, L. K. et Jordan, S. S. (2017). Internalizing Behaviors. *Encyclopedia of Personality and Individual. Journal of Child and Family Studies*.
- Hobeila, S. (2018). L'Éthique de la recherche. Dans Karsenti, T. et Savoie-Zajc, L. (2018). *La recherche en éducation. Étapes et approches*. 4^e éd (dir) : Les presses de l'université de Montréal.
- Houzel, D. (1999). Les enjeux de la parentalité. Toulouse : Erès. Dans Barbe, R. 2012. *Parentalités* | Cairn.info.
- Hurtubise, R. et Vatz Laaroussi, M. (1996). *L'intervention dessine les familles : Régulation, uniformisation ou promotion du pluralisme? Apprentissage et Socialisation*. 17(1-2) 49-60. Repéré à Famili@ - Base documentaire des recherches sur les familles du Québec (inrs.ca).
- Institut de la statistique du Québec (2025). Le bilan démographique du Québec. Dans *Le bilan démographique du Québec : Édition*.

- Institut de la Statistique du Québec (2022), *Enquête québécoise sur l'accès des ménages à Internet 2018 et 2020*. Statistique Canada.
- Institut de statistique du Québec (2022). Être parent de tout-petits au Québec en 2015 et en 2022. Dans Institut de la statistique du Québec, un portrait comparatif.
- Institut de Statistique du Québec (2015). *Mieux connaître la parentalité au Québec, Un portrait à partir de l'Enquête québécoise sur l'expérience des parents d'enfants de 0 à 5 ans*.
- Institut National de Santé Publique au Québec (2013). Avis scientifique sur les programmes de formation aux habiletés parentales en groupe. Dans Institut national de santé publique du Québec.
- Iribarne, Garay, L. (2020). *Ces jeunes qui refusent d'avoir des enfants, entre acte écologique et angoisse de l'avenir*. Repéré à lemonde.fr.
- Ivanovna, G. V. (2009). Parental competence presented as a social problem. Symposium conducted at the First International Conference on Parent Education and Parenting. Dentón, TX.
- Jacobson, L. A. et Seward, R. R. (2011). *International Research on Parenting and Parent Education: Collaborative Conference and Beyond*. Special Issue, Vol. 42 Issue 1, p.1-13.
- Jacquey-Vazquez, B. (2016). *Le soutien à la parentalité, un levier pour l'investissement social*. Revue no 192, (98-102). Repéré à Focus – Cairn.info.
- Jean-Didier, B., Ray, J-C. et Reinstadler, A. (2002). *Allocation parentale d'éducation et choix d'activité à temps partiel*, Revue d'économie politique : Dalloz, vol. 112 (1), p. 121-136.
- Jencks, C. (1972). La famille et le décrochage scolaire. Revue Décrochage scolaire. Cairn.info.
- Kaminski, J. W. et al. (2008). A meta-analytic review of components associated with parent training program effectiveness. *Journal of Abnormal Child Psychology* 36 567- 589. Doi:10.1007/s10802-007-9201-9.
- Karsenti, T. et Savoie-Zajc, L. (2018). *La recherche en éducation. Étapes et approches*. 4^e éd (dir.) : Les presses de l'université de Montréal.
- Kenza, B (2019). Travail : Les familles québécoises manquent de temps. Repéré à [Https:// Hausse du travail](https://hausse.du.travail).
- Koreva Formation (2025). Formation de coach parental à distance. Repéré à Formation coach parental à distance.

- Lamb, J. et Lamb, W. A. (1978). Parent education and elementary counseling. New-York : Human Science Press.
- Lamb, M. E. (2004). *The role of the father in child development* (4thed.). New York : Wiley.
- Lamb, M. E., Ahnert, L. et Pinquart, M. (2006). Security of children's relationships with nonparental care providers : A meta-analysis. Repéré à Google Scholar.
- Lancette, C. (2021). Quatre pistes de solution pour lutter contre les féminicides. Repéré à <https://www.24heures.ca/2021/03/04>.
- Landry, S. H. (2014). Le rôle des parents dans l'apprentissage des jeunes enfants. *Encyclopédie sur le développement des jeunes enfants*. Rapport d'évaluation du programme Passe-partout.
- Lawson, M. et Martin, M. (2018). Indice de l'Engagement à la réduction des inégalités. Oxfam International.
- Lemieux, D. et Comeau, M. (2000). *Le mouvement familial au Québec, 1960-1990 : Une politique et des services pour les familles*. Sainte-Foy : Presses de l'Université du Québec. Google Scholar.
- Lesage, F-X. et al. (2012). Psychometric properties of the French versions of the Perceived Stress Scale. PMID: 22528542. DOI:102478/S13382-012-0024-8.
- Liu, J. et al. (2011). Childhood internalizing behaviour : analysis and implications. Review. DOI:10.1111/j.1365-2850201101743.x. Journal of Child and Family Studies.
- McCauley, J. et al. (1997). Clinical characteristics of women with a history of childhood abuse. Dans Felitti V. J. et al. (1998). Relationship of Childhood Abuse and Household Dysfunction to Many of the Leading Causes of Death in Adults. Elsevier Science Inc. DOI: 10.1016/S0749-3797(98)00017-8.
- Martin, C. et Leloup, X. (2020). La parentisation du social. Document de la revue Lien social et Politiques.
- Martinot-Lagarde, P. (1997). D'une famille à l'autre. Repéré dans Famille et socialisation, Revue, Projet, n° 251, p. 31-41.
- Martinot-Lagarde, P. (2001). D'une famille à l'autre. Repéré dans Famille et socialisation. Revue, Projet, no 266.
- Massé, R. (1991). La conception populaire de la compétence parentale. Apprentissage et socialisation, Montréal : Conseil du Québec de l'Enfance Exceptionnelle (Ed.). Vol. 14, no 4, p. 279-290.

- Massé, R. (1989). *Le support au rôle parental et la prévention de la violence faite aux enfants*. Apprentissage et Socialisation. Vol. 12 (1), p. 59-64.
- McEwen, B. S. et Gianaros, P. J. (2010) Stress- and Allostasis- Induced Brain Plasticity. *Annual Review of Medicine*. Dans Smith, J. (2025). Pourquoi personne ne m'en a parlé avant? Éditeur Saint-Jean.
- Michaud, C. (2003). *Passe-Partout, un soutien à la compétence parentale*. Direction générale de la formation des jeunes. Ministère de l'Éducation du Québec : Bibliothèque Nationale du Québec.
- Michaud, C. (2010). *Passe-Partout*. Revue préscolaire, vol. 48, no 3, p. 12-13. Rapport d'évaluation du programme Passe-partout.
- Mikolajczak, M. et Roskam, I. (2020). Le Burn-out parental, l'éviter et s'en sortir. Repéré à <https://doi.org/10.3917/oj.mikol.2020.01.192> pages.
- Ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur (2020). Rapport d'Évaluation, Programme Passe-Partout. Repéré dans le Rapport d'évaluation du programme Passe-partout.
- Ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur (2017). Politique de la politique éducative-le plaisir d'apprendre, la chance de réussir. Repéré dans Rôle des parents et de la communauté dans la réussite éducative et dans la valorisation de l'éducation.
- Ministère de la Famille, des Aînés et de la Condition féminine (2007). Le Québec soutient ses familles. Des politiques généreuses et innovatrices. Des résultats significatifs. Repéré à [Https://numerique](https://numerique.gc.ca/).
- Ministère de l'Éducation (2003). *Passe-Partout, un soutien à la compétence parentale*. Repéré dans *Passe- Partout Un soutien à la compétence parentale*.
- Miron, J-M. (1998). La compétence parentale : une pratique réflexive. *Journal of Educational Thought* 00220701, Vol. 32, Edition 1.
- Montemayor, M.C.R. (2009). Universidad de Barrios : A parent education project for low-income families. Paper presented at the First International Conference on Parent Education and Parenting. Demon, TX.
- Mozere, L. (2000). Quelques interrogations à propos de l'éducation parentale [Ou peut-elle...], *Revue française de pédagogie*. Vol. 133 no 1(2000) : 49-62.
- Murthy, V. (2023). Social Media and Youth Mental Health. The U.S. Surgeon General Advisory. Repéré dans Surgeon General's Publications.

- National Collaborating Centre for Mental Health (2013). Antisocial behaviour and conduct disorders in Children and Young People : Recognition, intervention and management. The British Psychological Society and The Royal College of Psychiatrists. Leicester/London. Repéré dans Brochure information (3). pdf.
- O'Brian, E. (1996). Down by the River. Repéré dans Miron, J-M. (1998). La compétence parentale : une pratique réflexive. Journal of Educational Thought 00220701, Vol. 32, Edition 1.
- Observatoire Canadien du féminicide pour la justice et la responsabilisation (2016).
- Observatoire québécois des inégalités (2024). Accès à l'éducation : portrait étoffé de l'égalité des chances. Repéré dans INRS.
- Oryan, S. et Gastil, J. (2013). *Democratic parenting: paradoxical messages*. International Review of Education.
- Ouellette, F-R. et Bariteau, C. (1993). Entre tradition et universalisme. Recueil d'articles par l'ACSALF (Dir). Rimouski, p. 245-258.
- Ouellette, F-R., Joyal, R. et Hurtubise, R. (2005). *Familles en transformation. Quels enjeux éthiques ?* Québec : PUL.
- Pagani, L. S. et al. (2011). Prédire la réussite scolaire des enfants en quatrième année à partir de leurs habiletés cognitives, comportementales et motrices à la maternelle », dans *Étude longitudinale du développement des enfants du Québec (ELDEQ 1998-2010) – De la naissance à 10ans*. Québec : Institut de la statistique du Québec, vol. 6, fascicule 1.
- Piché et al. (2017). Épidémiologie des troubles dépressifs et anxieux chez les enfants et les adolescents québécois. Journal of Child and Family Studies.
- Pires, A.-P. (1997). Échantillonnage et recherche qualitative : essai théorique et méthodologique. Revue internationale de l'éducation familiale : Harmattan, 2011/2 n° 30 | p. 95-118.
- Poissant, J. (2014). Les conditions de succès des actions favorisant le développement global des enfants. État des Connaissances. Montréal : Institut national de santé publique du Québec. Rapport d'évaluation du programme Passe-partout.
- Pourtois J.-P. (1979) *Comment les mères enseignent à leur enfant (5-6 ans)*. Paris : PUF, p. 248. Google Scholar.
- Pourtois, J. P., Desmet, H. et Lahaye, W. (2004). Connaissances et pratiques en éducation familiale et parentale. La revue Enfances, Familles, Générations. Numéro 1, automne, 2004.

- Pourtois, J. P. et Desmet, H. (1991). L'éducation parentale. Note de synthèse. Revue française de pédagogie, volume 96. p. 87-112.
- Prinz, R.J. (2009). Population-based prevention of child maltreatment : The US Triple P System Population Trial. *Prevention Science* 10, 1-12. Repéré dans Hahlweg, K. et al. 2018.
- Reboul, O. (1983). Qu'est-ce qu'apprendre? Pour une philosophie de l'enseignement. Repéré dans Persée.
- Renée, J-P. (1993). L'évolution des modes de contrôle de l'autorité parentale et son impact sur les relations entre parents et enfants dans la société québécoise. Ouvrage sous la direction (uqac.ca).
- Riendeau, J. (2020). Parentalité positive : les tensions sociales d'un nouveau modèle d'éducation familiale. Researchgate.net.
- Rizi, J. (2007). Une étude empirique de la délinquance juvénile au Canada. Mémoire. UQAM.
- Royer, E. (2018). Le décrochage scolaire au Canada : *Le Québec dernier de classe*. Interview accordé par Radio Canada International, 20 novembre, 2018.
- Royer, E. (2023). Comment assurer la réussite scolaire de nos élèves? Journal Accès.
- Ruel, J. et al. (2015). Les pratiques de transition lors de la rentrée des enfants au préscolaire. Rapport d'évaluation du programme Passe-partout.
- Saint-Denis, X. et Grenier, V. (2024). Accès à l'Éducation: Portrait étoffé de l'égalité des chances. Repéré dans [https :inrs.ca/actualités](https://inrs.ca/actualités).
- Saint-Jacques, M-C. et al. (2020). People's Opinions and Stereotypes about Stepfamilies. *Journal of Family Issues*, vol. 41, n° 11, p. 2136-2159.
- Saks, M. (2012). Parenting Know! (Formerly birth to three). Repéré à [Https://o-trim.co/Parentalresearch](https://o-trim.co/Parentalresearch).
- Sanders, M. R. et al. (2008). Every Family : A population approach to reducing behavioral and emotional problems in children making the transition to school. *Journal of Primary Prevention* 29, 197-222. Repéré dans Hahlweg, K. et al. 2018.
- Sanders, M. R. (1999). *Triple P-Positive Parenting Program : towards an empirically validated multilevel parenting and family support strategy for the prevention of behavior and emotional problems in children*. (dir). *Review of Clinical Child and Family Psychology*, vol. 2, No 2, p.71-90. États-Unis : Ronald J. Prinz et Thomas Ollendick.

- Sécurité Publique Canada (2018). Triple P – Positive Parenting Program. Répertoire en prévention du crime.
- Shaw, S. D. et al. (2014). Les programmes de soutien parental et leur impact sur le développement socio-affectif des jeunes enfants. Rapport d'évaluation du programme Passe-partout.
- Small, S. A. (1990). Preventive programs that support families with adolescents. Washington, DC : Carnegie working Paper.
- Smith, G. (2015). Collaboration for applied research and evaluation : 15-year follow up of WA Triple P trial. Subiaco, Western Australia : Telethon Kids Institute. Repéré dans Hahlweg, K. et al. 2018.
- Snauwaert, M. (2006). *À quand l'éthique de la parentalité? Éthique à Giroflée. Paternité et filiation de Christian Saint-Germain*. Nota Bene, « Nouveaux Essais Spirale » (PDF). Repéré à <https://id.erudit.org/iderudit/17543ac>.
- Spinoza, B. (1993). L'Éthique démontrée selon la méthode géométrique et divisée en cinq parties. Dans Mozere, L. (2000). Quelques interrogations à propos de l'éducation parentale [Ou peut-elle...] Revue française de pédagogie, v. 133 no 1.
- Stas, M. (2022). *Les 5 différences entre l'enseignement en ligne et en présentiel*. Repéré à GoStudent.
- Thibaudeau, C. (2021). *SOS Violence Conjugale (2021)*. Une année record pour SOS violence conjugale. Repéré dans La Presse.
- Turcotte, D. et al. (2011). Les pratiques d'aide aux familles dans les organismes non gouvernementaux au Québec. Revue internationale de l'éducation familiale : Harmattan, 2011/2 n° 30 | p. 95-118.
- United Nations Office on Drugs and Crime (2019). Rapport du féminicide. Dans Dawson et al. (2019). Understand gender-based killings of women and girls. Guelph, ON.
- Washington State Institute of Public Policy (2017). Triple-P Positive Parenting Program (system) : Benefit-cost estimates. Dans Hahlweg, K. et al. 2018.
- Weiss, H. B. et Jacobs, F. H. (1988). Evaluating Family Programs, New-York : Aldine de Gruyter. Revue française de pédagogie, volume 96. p. 87-112.
- World Health Organization (2009). Preventing violence through the development of safe, stable and nurturing relationships between children and their parents and caregivers. Series of briefings on violence prevention : The evidence. Geneva, Switzerland : WHO. Repéré dans Hahlweg, K. et al. 2018.

World Health Organization (2009). Preventing violence through the development of safe, stable and nurturing relationships between children and their parents and caregivers. Series of briefings on violence prevention : The evidence. Geneva, Switzerland.

Zepeda, M., Várela, F. et Morales, A. (2004). Promoting positive parenting practices through parenting education. Repéré dans researchgate.net.

ANNEXES

ANNEXE – A - QUESTIONNAIRE D'ENQUETE

1. QUEL AGE AVEZ-VOUS?
2. VOTRE SEXE S.V.P?
3. COMBIEN D'ENFANTS AVEZ-VOUS?
4. L'AGE DE VOS ENFANTS S.V.P?
5. ETES-VOUS MARIE (E) OU PAS?
6. DANS VOTRE CAS, COMMENT AVEZ-VOUS APPRIS À DEVENIR PARENT?
7. EST-CE QU'UNE FORMATION SUR COMMENT DEVENIR PARENT POURRAIT ÊTRE UTILE?
8. SELON VOUS QUE DEVRAIT COMPORTER LA FORMATION POUR DEVENIR PARENT?
9. SELON VOUS, S'IL Y AVAIT UNE FORMATION POUR DEVENIR PARENT OU DEVRAIT-ON POUVOIR LA SUIVRE?
10. SELON VOUS, QUI DEVRAIT SUPPORTER LES FRAIS DE FORMATION PARENTALE?
11. A QUELS MOMENTS LA FORMATION POUR DEVENIR PARENT PEUT-ÊTRE SUIVIE PAR LES GENS?
12. QUI DEVRAIT OFFRIR UNE TELLE FORMATION SELON VOUS?

13. EST-CE QU'UNE FORMATION POUR DEVENIR PARENT POURRAIT ETRE OFFERTE A DISTANCE OU EN LIGNE?
14. QUELLE SERAIT LA DURÉE DE LA FORMATION POUR DEVENIR PARENT SELON VOUS?
15. EST-CE QUE TOUS LES PARENTS DEVRAIENT SUIVRE UNE FORMATION POUR DEVENIR PARENT?
16. PARMI LE MINISTERE DE L'EDUCATION, MINISTERE DE LA SANTE OU AUTRE MINISTERE, SELON VOUS LEQUEL POURRAIT SE CHARGER DE LA FORMATION POUR DEVENIR PARENT AU QUEBEC?

CONSIGNES

Nous prévoyons ces quelques réponses en bas afin de faciliter l'argumentation chez les participants qui ne peuvent pas entrer en profondeur dans leurs analyses.

Q.8. SELON VOUS QUE DEVRAIT COMPORTER LA FORMATION A ETRE PARENT

- a. Les responsabilités des parents envers les enfants
- b. Les responsabilités du conjoint envers la conjointe et vice versa
- c. Les responsabilités entre les conjoints et celles envers les enfants
- d. Les responsabilités de la famille envers la société
- e. Autres.....

Q.9. SELON VOUS, S'IL Y AVAIT UNE FORMATION POUR DEVENIR PARENT OU DEVRAIT-ON POUVOIR LA SUIVRE?

- a. A l'école secondaire
- b. Au collège
- c. A l'université
- d. Dans les programmes de formations aux adultes

e. A l'église

f. Au travail

g. Autres.....

Q.10. SELON VOUS, QUI DEVRAIT SUPPORTER LES FRAIS DE FORMATION PARENTALE?

a. Le gouvernement

b. Les parents

c. Les organismes non gouvernementaux

d. Autres.....

Q.11. A QUEL MOMENT LA FORMATION À ETRE PARENT PEUT-ÊTRE SUIVIE PAR LES GENS ?

a. A partir de 18 ans

b. Pendant les fiançailles

c. Lors du mariage

d. A la naissance de l'enfant

e. Autres...

ANNEXE B - SYNTHÈSE DE RÉPONSES DE LA VALIDATION EXTERNE**1. QUEL ÂGE AVEZ-VOUS?**

Répondant U : 35 ans

Répondant V : 39 ans

Répondant W : 47 ans

Répondant X : 37 ans

Répondant Y : 40 ans

Répondant Z : 42 ans

2. VOTRE SEXE S.V.P?

Répondant U : F

Répondant V : F

Répondant W : F

Répondant X : M

Répondant Y : M

Répondant Z : M

(1) COMBIEN D'ENFANTS AVEZ-VOUS?

(2) Répondant U : 2

(3) Répondant V : 3

(4) Répondant W : 1

(5) Répondant X : 4

(6) Répondant Y : 2

(7) Répondant Z : 2

4. L'AGE DE VOS ENFANTS S.V.P?

Répondant U : 10, 13 ans

Répondant V : 15, 18, 20 ans

Répondant W : 25 ans

Répondant X : 12, 14, 16, 18 ans

Répondant Y : 18, 20 ans

Répondant Z : 9, 16 ans

5. ETES-VOUS MARIE (E) OU PAS?

Répondant U : oui

Répondant V : oui

Répondant W : non

Répondant X : non

Répondant Y : non

Répondant Z : oui

6. DANS VOTRE CAS, COMMENT AVEZ-VOUS APPRIS À DEVENIR PARENT?

Répondant U : « quand j'ai eu mon premier enfant ».

Répondant V : « Après avoir mis au monde, je pouvais sentir ce que veut ou pas le bébé ».

Répondant W : « Ma mère m'expliquait comment je peux encadrer l'enfant ».

Répondant X : « C'est en faisant un bébé avec une dame que je suis devenu parent ».

Répondant Y : « Selon moi un parent, c'est celui qui fait un bébé ».

Répondant Z : « l'hôpital on nous a expliqué comment aider l'enfant ».

7. EST-CE QU'UNE FORMATION SUR COMMENT DEVENIR PARENT POURRAIT ÊTRE UTILE?

Répondant U : « la formation peut aider à améliorer l'éducation de l'enfant ».

Répondant V : « oui et non, on peut élever son enfant sans avoir fait la formation parentale ».

Répondant W : « la formation est utile, car beaucoup de parents échouent l'éducation de leurs enfants ».

Répondant X : « Bien sûr, il faut apprendre le comportement de l'enfant pour bien l'éduquer ».

Répondant Y : « surtout la formation peut être offerte à la femme ».

Répondant Z : « oui, quelques informations peuvent aider les nouveaux parents ».

8. SELON VOUS QUE DEVRAIT COMPORTER LA FORMATION POUR DEVENIR PARENT?

Répondant U : « Comment nourrir l'enfant? comment l'éduquer? ».

Répondant V : « L'éducation de l'enfant, l'alimentation, l'allaitement ».

Répondant W : « Les besoins divers de l'enfant, les responsabilités des parents ».

Répondant X : « Être un bon modèle devant l'enfant, la patience envers l'enfant ».

Répondant Y : « Comment aimer l'enfant, l'allaitement, l'hygiène ».

Répondant Z : « Aimer l'enfant, la bonne relation parentale ».

9. SELON VOUS, S'IL Y AVAIT UNE FORMATION POUR DEVENIR PARENT OU DEVRAIT-ON POUVOIR LA SUIVRE?

Répondant U : « A la maternité ».

Répondant V : « La formation comme telle n'est pas très utile, on apprend avec l'expérience en famille ».

Répondant W : « A la maison avec les parents ou les pairs ».

Répondant X : « A la maternité, à l'école, partout où c'est pratique ».

Répondant Y : « A l'école primaire ou secondaire, comme on veut ».

Répondant Z : « Dans les organismes sociaux comme ici au centre communautaire Coumbite, Laval ».

10. SELON VOUS, QUI DEVRAIT SUPPORTER LES FRAIS DE FORMATION PARENTALE?

Répondant U : « Chaque parent peut payer sa participation ».

Répondant V : « Les parents peuvent payer leur formation ».

Répondant W : « S'il arrive une telle formation, elle doit être gratuite ».

Répondant X : « Les parents peuvent supporter les couts de la formation ».

Répondant Y : « Les subventions de l'État ».

Répondant Z : « Les parents peuvent payer pour leur formation ».

11. A QUEL MOMENT LA FORMATION POUR DEVENIR PARENT PEUT-ÊTRE SUIVIE PAR LES GENS?

Répondant U : « Juste avant la naissance de l'enfant ».

Répondant V : « Avant d'accoucher ».

Répondant W : « Juste après l'accouchement ».

Répondant X : « En 5^e année secondaire ou aux Cégeps ».

Répondant Y : « A l'école secondaire, donc à l'âge de l'adolescence ».

Répondant Z : « Quand les deux partenaires commencent leurs vies ensemble ».

12. QUI DEVRAIT OFFRIR UNE TELLE FORMATION SELON VOUS?

Répondant U : « Les infirmiers ».

Répondant V : « Les pédagogues ou les travailleurs sociaux ».

Répondant W : « Les parents qui ont de l'expérience dans ce domaine ».

Répondant X : « Les psychologues connaissent mieux le comportement de l'enfant ».

Répondant Y : « Les pédagogues ou les médecins ».

Répondant Z : « Les infirmiers ».

13. EST-CE QU'UNE FORMATION POUR DEVENIR PARENT POURRAIT ETRE OFFERTE A DISTANCE OU EN LIGNE?

Répondant U : « En ligne, c'est correcte ».

Répondant V : « En ligne, c'est correcte ».

Répondant W : « C'est mieux si elle se passe en face à face ».

Répondant X : « A distance comme en ligne, ça peut se passer ».

Répondant Y : « En ligne, c'est bien ».

Répondant Z : « En ligne ».

14. QUELLE SERAIT LA DURÉE DE LA FORMATION POUR DEVENIR PARENT SELON VOUS?

Répondant U : « Cinq jours peuvent suffire pour la formation parentale ».

Répondant V : « Même une journée d'information est suffisante, sept heures par exemple ».

Répondant W : « Peut-être trois semaines peuvent suffire ».

Répondant X : « Quelques heures, deux ou trois par exemple ».

Répondant Y : « Trois jours suffisent ».

Répondant Z : « Quatre séances de deux heures suffisent ».

15. EST-CE QUE TOUS LES PARENTS DEVRAIENT SUIVRE UNE FORMATION POUR DEVENIR PARENT?

Répondant U : « Oui, tous les deux parents en ont besoin ».

Répondant V : « Un seul parent peut apprendre la parentalité ».

Répondant W : « Pas de problèmes si les deux parents apprennent leurs responsabilités parentales ».

Répondant X : « La femme surtout ».

Répondant Y : « Un parent peut suivre tout comme les deux peuvent participer ».

Répondant Z : « Un parent suffit ».

16. PARMI LE MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, MINISTÈRE DE LA SANTÉ OU AUTRE MINISTÈRE, SELON VOUS LEQUEL POURRAIT SE CHARGER DE LA FORMATION POUR DEVENIR PARENT AU QUÉBEC?

Répondant U : « Le ministère de l'Éducation ».

Répondant V : « Le ministère de l'Éducation ».

Répondant W : « Le ministère de Famille ».

Répondant X : « Le ministère de la Santé ».

Répondant Y : « Le ministère de l'Éducation ».

Répondant Z : « Le ministère de Famille ».

ANNEXE C - CERTIFICAT D'ETHIQUE



CERTIFICAT D'ÉTHIQUE

2023-04

Le comité d'éthique de la recherche de la Télunq certifie avoir examiné la proposition de recherche soumise par:

David Kyembwa Bulambo
Serge Gérin-Lajoie

Intitulée

**L'insertion de l'éthique parentale dans les
curriculums éducatifs au Québec**

et avoir conclu que la recherche proposée est entièrement conforme aux
normes d'éthique en recherche selon la *Politique d'éthique de la
recherche avec les êtres humains*.

Valide jusqu'au 23 janvier 2024

2023-01-23

Date

François Pichette
Président

