

UNIVERSITÉ DU QUÉBEC À MONTRÉAL

EFFET DE LA MÉDIATION CULTURELLE SUR LA RELATION PÈRE-
ENFANT : ANALYSE PHÉNOMÉNOLOGIQUE D'UN GROUPE DE
PERCUSSION EN DYADES

ESSAI PRÉSENTÉ
COMME EXIGENCE PARTIELLE
DU DOCTORAT EN PSYCHOLOGIE

PAR
YOLAND BEAUREGARD

MARS 2019

UNIVERSITÉ DU QUÉBEC À MONTRÉAL
Service des bibliothèques

Avertissement

La diffusion de cet essai doctoral se fait dans le respect des droits de son auteur, qui a signé le formulaire *Autorisation de reproduire et de diffuser un travail de recherche de cycles supérieurs* (SDU-522 – Rév.10-2015). Cette autorisation stipule que «conformément à l'article 11 du Règlement no 8 des études de cycles supérieurs, [l'auteur] concède à l'Université du Québec à Montréal une licence non exclusive d'utilisation et de publication de la totalité ou d'une partie importante de [son] travail de recherche pour des fins pédagogiques et non commerciales. Plus précisément, [l'auteur] autorise l'Université du Québec à Montréal à reproduire, diffuser, prêter, distribuer ou vendre des copies de [son] travail de recherche à des fins non commerciales sur quelque support que ce soit, y compris l'Internet. Cette licence et cette autorisation n'entraînent pas une renonciation de [la] part [de l'auteur] à [ses] droits moraux ni à [ses] droits de propriété intellectuelle. Sauf entente contraire, [l'auteur] conserve la liberté de diffuser et de commercialiser ou non ce travail dont [il] possède un exemplaire.»

*«Donnes-moi où je puisse me tenir ferme,
et j'ébranlerai la terre.»¹
Et si, dans l'expérience humaine,
ce point d'appui si précieux d'où se tenir,
était justement la paternité?
Je ne peux évoquer ce sujet,
sans avoir une affectueuse
pensée pour mon propre père,
à qui je dédie ce travail.
Un père présent, discret,
mais « suffisamment solide »,
pour paraphraser Winnicott,
pour nous permettre de nous élancer
avec assurance dans l'existence.
J'ai également une pensée pour tous ces pères,
qui chaque jour réfléchissent, façonnent,
incarnent, et actualisent la paternité,
ainsi que pour tous ces penseurs et cliniciens
qui contribuent à sa compréhension et son épanouissement.
Enfin, pour mes garçons, Noah, Elliot, et Liam,
je vous souhaite, le temps venu, de joindre cette aventure,
qu'est la paternité, avec autant de bonheur que j'en éprouve.*

¹ Pappus d'Alexandrie, La collection mathématique, traduite en français par P. Ver Eecke; Bruges, 1953, tome II, p 836

REMERCIEMENTS

La réalisation d'un projet comme celui-ci ne serait possible sans de nombreuses collaborations formelles et informelles. J'aimerais remercier mon directeur, Pierre Plante, pour la confiance accordée, et la collaboration tout au long de ce projet.

J'aimerais aussi remercier Festivals petits Bonheurs, et la Maison à Petits Pas, pour la générosité avec laquelle ils m'ont ouvert leur porte. D'une manière plus personnelle, j'aimerais remercier Marie Eyckel, Karine Cloutier, Stev Vies, pour l'appui et l'accueil chaleureux qu'ils m'ont offert. Merci également à mes co-chercheurs, qui ont généreusement accepté de participer aux entrevues, à travers une vie de famille souvent trop bien remplie.

La route aurait parfois été aride, sans l'appui des confrères et consœurs de mon laboratoire. Les critiques constructives, les relectures, les échanges de tous genres, ont soutenu le processus, l'ont parfois même relancé. Un merci particulier à Annie L'Ecuyer, et Sophie Poirier, votre soutien m'a été précieux.

J'éprouve également une profonde reconnaissance envers mes parents, qui m'ont soutenu, à leur manière, même lorsque ma trajectoire pouvait leur paraître nébuleuse. En terminant, comment remercier Suzie, ma conjointe, qui en plus du support moral, des relectures, discussions, et les sacrifices sur la vie familiale, m'a permis de vivre la paternité.

TABLE DES MATIÈRES

CHAPITRE I Contexte théorique	2
1.1 La paternité	3
1.1.1 Histoire et évolution de la paternité	3
1.1.2 Masculinité et paternité : l'homme, avant le père	8
1.1.3 L'homme, d'une perspective sociale.....	9
1.1.4 Historique de la recherche sur la paternité en science sociale	12
1.1.5 La paternité, d'une perspective psychologique	14
1.1.6 L'engagement paternel.....	16
1.1.7 Paternité et intervention : Défis posés par l'intervention auprès des pères.....	21
1.2 L'Art-thérapie	25
1.2.1 Impact de la culture et de la créativité dans le développement de l'individu	25
1.2.2 Impact thérapeutique des médiums artistiques	26
1.3 Aspects thérapeutiques de la musique : Connaissances issues de la musicothérapie	33
1.3.1 Musicothérapie et intervention familiale	36
1.3.2 Musicothérapie et percussion.....	37
1.3.3 Le djembé en musicothérapie.....	38
1.4Médiation culturelle	41
1.4.1 Le comité Musique Maisonneuve et le Festival Petits Bonheurs.	44
1.5 Problématique et question de recherche	45
CHAPITRE II Méthodologie	47
2.1 Méthode phénoménologique.....	47

2.2 Description du projet de médiation culturelle.....	51
2.2.1 Acteurs	52
2.2.2 Calendrier des ateliers	53
2.2.3 Description des ateliers	53
2.2.4 Lieu et organisation physique	54
2.2.5 Déroulement	54
2.2.6 Les participants	56
2.3 Détails de l'échantillon.....	56
2.3.1 Échantillon	56
2.3.2. Caractéristique de l'échantillon, critères de sélection et d'exclusion	57
2.3.3 Justification de la taille de l'échantillon.....	57
2.3.4. Mode de recrutement.....	58
2.4 Méthode de cueillette des données.....	58
2.4.1 Le lieu de l'entrevue.....	58
2.4.2 Entrevues.....	59
2.4.2 Précision sur les paramètres de l'entrevue	60
2.4.3 Observation participante	60
2.4.4 Journal de bord.....	61
2.4.5 Consentement et préoccupations éthiques	61
2.4.6 Exposé sur le consentement libre et éclairé	62
2.4.7 Protection de la confidentialité.....	62
2.4.8 Réflexion éthique sur les conséquences possibles de l'étude sur les sujets.....	62
2.5 Méthodes d'analyse des données.....	63
2.5.1 Précisions sur le phénomène étudié	63
2.5.2 Collecte de données.....	64
2.5.3 Lecture des données	64

2.5.4 Analyse thématique verticale.....	64
2.5.5 Division des données ou unités.....	65
2.5.6. Organisation et énonciation des données dans le langage de la discipline	66
2.5.7 Synthèse et résumé des données des résultats pour la communauté scientifique	67
2.5.8 Analyse thématique horizontale.....	68
2.5.9 Analyse inférentielle	68
2.5.10 Utilisation des données de l'observation participante.....	69
CHAPITRE III Analyse des données	70
3.1 Structure relative du groupe de djembé en dyade	71
3.1.1 Structure relative de la dyade 1	71
3.1.1.1 thèmes 1	72
3.1.1.2 Thème 2.....	73
3.1.1.3 Thème 3.....	73
3.1.1.4 Thème 4.....	74
3.1.2 Structure relative de la dyade 2.....	74
3.1.2.1 Thème 1.....	75
3.1.2.2 Thème 2.....	76
3.1.2.3 Thème 3.....	77
3.1.2.4 Thème 4.....	77
3.1.2.5 Thème 5.....	78
3.1.3 Structure relative de la dyade 3	78
3.1.3.1 Thème 1.....	79
3.1.3.2 Thème 2.....	79
3.1.3.3 Thème 3.....	80
3.1.3.4 Thème 4.....	80
3.1.3.5 Thème 5.....	81
3.1.4 Structure relative de la dyade 4.....	81
3.1.4.1 Thème 1.....	82
3.1.4.2 Thème2.....	82
3.1.4.3 Thème 3.....	83
3.1.4.4 Thème 4.....	83

3.1.4.5 Thème 5.....	84
3.1.4.6 Thème 6.....	84
3.1.4.7 Thème 7.....	84
3.1.4.8 Thème 8.....	85
3.1.4.9 Thème 9.....	85
3.1.5 Structure relative de la dyade 5.....	86
3.1.5.1 Thème 1.....	87
3.1.5.2 Thème 2.....	87
3.1.5.3 Thème 3.....	87
3.1.5.4 Thème 4.....	88
3.1.5.5 Thème 5.....	88
3.1.5.6 Thème 6.....	89
3.2 Structure générale.....	89
3.2.1 Opportunité d'un temps d'exclusivité.....	89
3.2.2 Activité adaptée aux dyades père-enfant.....	90
3.2.3 Lieu d'expression.....	91
3.2.4 Lieu de découverte de leur enfant.....	92
3.2.5 Contexte Masculin.....	93
3.2.6 Lieu de découverte culturelle.....	94
3.2.7 Lieu d'apprentissage vicariant.....	94
CHAPITRE IV Discussion.....	97
4.1 Discussion autour des thèmes retenus.....	97
4.2 Bilan du projet.....	117
4.2.1 Force du projet.....	117
4.2.2 Limites de l'essai et pistes pour de futures recherches.....	119
Retombées pour la psychologie.....	120
CONCLUSION.....	124
APPENDICE A Formulaire de consentement version enfant.....	128

APPENDICE B	Formulaire de consentement version adulte.....	134
APPENDICE D		145
Références		145

RÉSUMÉ

Le présent essai porte sur l'évaluation qualitative d'un atelier de médiation culturelle offert à des dyades parent-enfant par le Comité musique Maisonneuve et le festival Petits Bonheurs en collaboration avec la maison des familles Mercier. L'atelier Percussion consiste en une série de 10 séances de djembé animées par un spécialiste des percussions. L'objectif du présent projet est d'évaluer qualitativement l'impact de cette médiation culturelle sur la vie des participants, aux plans psychologique et relationnel.

Mots clés :

Art-thérapie

Créativité

Djembé

Dyade

Médiation culturelle

Paternité

Percussion

Pères

Phénoménologie

Psychologie

Relation parent enfant

INTRODUCTION

La présente recherche porte sur l'évaluation qualitative d'un atelier de médiation culturelle offert à des dyades parent-enfant par le Comité Musique Maisonneuve et le Festival Petits Bonheurs en collaboration avec la Maison à Petits Pas. L'atelier consiste en une série de 10 séances de djembés animées par un percussionniste spécialisé dans les percussions africaines. Les participants sont des résidents de l'arrondissement Mercier, et se sont inscrits par eux-mêmes auprès de la maison de la famille. L'objectif du présent projet est d'évaluer qualitativement l'impact de cette médiation culturelle sur la vie des participants, aux plans psychologique et relationnel. L'étude vise à faire ressortir qualitativement les impacts d'un tel programme sur les participants et la relation parentale.

Nous commencerons par situer le contexte théorique du projet, en faisant état de l'historique de l'art-thérapie et de son usage en dyade parent-enfant. Nous dresserons également un portrait de la médiation culturelle, de ses débuts à aujourd'hui. Nous traiterons par la suite de la méthodologie utilisée et de ses fondements théoriques. S'en suivra un chapitre présentant la synthèse de l'expérience des participants, suivie de la discussion et de la conclusion.

CHAPITRE I

CONTEXTE THÉORIQUE

Dans ce chapitre, nous ferons un survol de la littérature en lien avec les différents aspects de notre projet. Le projet abordé ici est un atelier de médiation culturelle, utilisant le djembé, offert à des dyades père-enfant.

Les activités structurées offertes aux dyades père-enfant sont un phénomène assez récent, encore peu fréquent. Lorsque l'opportunité s'est offerte à nous d'observer ce phénomène, nous nous sommes d'abord intéressés, aux visées que pouvait avoir un tel projet. Certes, l'atelier se veut ludique, et pourrait avoir comme simple fonction de divertir. Toutefois, l'organisme Petits Bonheurs, qui en est un partenaire, affirme dans sa définition de la médiation culturelle, vouloir contribuer à un « mieux vivre ensemble », renforcer les liens familiaux. Il affirme aussi que « la créativité n'est pas un luxe, mais une nécessité pour grandir, évoluer et guérir ses blessures ». Ces énoncés nous amènent donc à réfléchir sur sa signification dans le contexte de la dyade père-enfant : Dans une perspective psychologique, quel effet ce type d'activité peut-il avoir sur le père, l'enfant et la famille? En quoi l'atelier offre-t-il un contexte singulier aux participants? En quoi peut-il répondre à un besoin?

Nous ferons donc un survol de la relation paternelle, de son développement, de son rôle dans la vie de l'enfant et des avantages associés aux interventions préventives dans ce domaine. Nous aborderons également la question de l'intervention auprès des hommes, plus particulièrement des pères, en explorant les pratiques efficaces en ce domaine. Nous définirons aussi la médiation culturelle, en quoi elle constitue une modalité d'intervention, et terminerons par un survol de l'intervention par l'art.

1.1 LA PATERNITÉ

Lorsque la possibilité d'explorer le projet Père-Cussion s'est présentée à nous, notre attention s'est avant tout portée sur l'aspect de la médiation culturelle, comme si la paternité était une évidence. Pourtant, outre quelques définitions simples rappelant le lien juridique le liant à l'enfant, le concept de paternité semble être d'une géométrie plus variable que la maternité, en fonction de l'époque, de la culture, et du contexte social. Il nous a donc semblé important de prime abord de comprendre et situer la paternité. Nous avons également tenté de cerner les aspects psychologiques liés à la paternité, tant du côté du père que de l'enfant.

1.1.1 Histoire et évolution de la paternité

Plusieurs changements sociaux sont venus bouleverser la paternité au Québec, qui a connu une transformation marquée au fil du dernier siècle. Pour en comprendre la portée, un retour historique sur la vie au début de la colonie nous semble important. À cette époque, la subsistance nécessitait une forte main d'œuvre, notamment pour répondre aux besoins de l'agriculture et des travaux forestiers. La paternité est donc motivée, en partie du moins, par les impératifs de la subsistance. Le père, constitue à cette époque une autorité absolue, non seulement reconnue par l'état, mais également par l'Église catholique. Celle-ci le reconnaît comme le chef et l'autorité de la famille, responsable de guider ses enfants dans les valeurs catholiques (Chabot, 1987). Toutefois, il faut préciser que le curé, dans le Québec rural de l'époque, a un droit de

regard important sur les décisions des familles, et qu'il intervient fréquemment dans les décisions importantes (Tremblay, 1966). Le père de cette époque est donc considéré comme une figure d'autorité, certes, mais n'est pas pour autant parfaitement libre de ses décisions.

Le père représente l'autorité à l'égard des enfants (Lachance, 1984), mais également envers sa femme, qui au plan légal est considérée sous sa tutelle. On rapporte toutefois que les rapports d'autorité en Nouvelle-France sont plus égalitaires qu'en France, et que les enfants et les femmes y vivent avec un plus grand degré de liberté (Gérin, 1968, p. 87, dans Wright, 1997). L'Église catholique encourage les familles très nombreuses. La mère s'occupe généralement des enfants, du moins jusqu'à ce qu'ils soient suffisamment grands pour participer aux travaux sur la ferme. Les femmes sont souvent plus scolarisées que leurs maris, et peuvent ainsi assurer un rôle important au niveau de la gestion au sein du foyer (Wright, 1997). Le fait que les hommes partent parfois sur de longues périodes, notamment pour les chantiers forestiers, force un partage de l'autorité avec les mères qui prennent en charge la famille, mais aussi l'entreprise agricole sur ces périodes (Gérin, 1968). Durant ces absences, les enfants se voient également attribuer plus de responsabilités et de libertés. Ces phénomènes viennent évidemment atténuer et nuancer l'autorité des pères. Bien que le père québécois au début de la Nouvelle-France ne soit souvent pas très scolarisé, son autorité s'exprime aussi à travers un savoir-faire qu'il transmet à ses enfants. Même lorsqu'ils atteignent l'âge adulte, les enfants demeurent sous l'ascendance du père, qui guide les décisions de ces enfants.

La révolution industrielle amène une partie de la population rurale à remettre en question ce mode de subsistance, et plusieurs hommes choisissent ainsi de travailler dans les usines afin d'assurer la subsistance de leur famille. Ils passent donc de longues heures en dehors de leur famille. L'industrialisation amènera les hommes à subir les

contraintes du capitalisme, et ainsi perdre un degré de liberté qu'ils avaient auparavant (Durocher et Linteau, 1971, dans Dagenais, 2000) Avec l'industrialisation s'amorce un effritement de l'autorité du père, qui dans ce contexte de travail n'est plus la référence absolue quant au savoir-faire. Dans le mode de vie rural traditionnel, il est en quelque sorte le responsable de l'organisation et de la répartition des tâches, mais il détient également le savoir-faire, qu'il transmet, à travers le travail exécuté en famille. Avec l'industrialisation, le travail est maintenant séparé de la famille et les enfants ne sont généralement plus autorisés à accompagner leur père et à l'observer travailler. Dans le contexte industriel, l'employeur est l'autorité et forme sa main d'œuvre. Cet aspect a aussi pour effet que le père perd l'ascendance, l'influence qu'il avait dans les générations précédentes (Wright 1997). Même dans les milieux forestiers, l'industrialisation laisse sa trace et dans les années 40-50, ce n'est plus le père qui forme ses garçons, mais l'employeur (Fortin 1971). Quand les jeunes quittent pour la ville, que ce soit pour le travail, ou plus rarement pour les études, c'est une partie de leur culture qu'ils délaissent au profit des nouvelles influences. Ils développent aussi une autonomie financière en dehors du giron familial. Le leg de la ferme familiale, qui était auparavant vu comme un privilège, n'est plus nécessairement convoité par les enfants, qui remettent en question ce mode de vie (Wright, 1997).

La période de l'industrialisation permet graduellement aux femmes un accès au marché du travail. Cet accès est initialement modeste : étant toujours responsable des enfants, cela se concrétise souvent par des tâches de buanderie, de couture ou de tâches ménagères exécutées pour des familles mieux nanties (Baillargeon et Detellier, 2004). Les deux guerres mondiales amèneront les femmes à travailler à l'extérieur pour contribuer à l'effort de guerre, mais c'est toutefois suite à la Deuxième Guerre mondiale que leur entrée sur le marché du travail se fera d'une manière plus officielle. Les années 40 verront des changements importants aussi au niveau du travail des enfants. Dans un mouvement plus global en Amérique du Nord on reconnaîtra un

besoin de protection envers les enfants, dont on interdira le travail. On reconnaîtra également graduellement les besoins affectifs des enfants, et la proximité affective dans les relations parentales prendra graduellement une place plus importante (Baillargeon et Detellier, 2004)

Dans les années 60, Gagnon (1968) note une transformation des fonctions paternelles, qui lui apparaissent alors moins définies, et que le rôle du père se résume principalement à sa responsabilité d'assurer les revenus nécessaires à la famille. Il note également que la mère assume plus largement l'éducation des enfants, puisqu'elle est souvent seule à la maison avec eux. Le père demeure toujours une figure d'autorité, plus symbolique qu'auparavant, mais respecté des enfants (Gagnon 1968).

La société prend graduellement conscience des besoins psychologiques des enfants, et les parents font graduellement preuve d'un plus grand souci à cet égard. Du côté des pères, leur absence fréquente pour le travail les amène à délaisser les rôles éducatifs, qu'ils laissent à la mère, et à profiter des courts moments en famille pour gâter les enfants, et jouer avec eux (Gagnon 1968). Au fil de ces changements, la mère se voit attribuer les fonctions de régulation affective des membres de la famille.

La Révolution tranquille amènera également plusieurs transformations sociales. L'abandon graduel de la religion, ou du moins la remise en question de l'autorité de l'Église amène les nouvelles familles à opter pour la contraception. Contrairement aux débuts de la colonie, où la survie exigeait une main-d'œuvre nombreuse et motivait le désir d'enfants, les aspirations ont changé. Les familles souhaitent moins d'enfants, mais aspirent à plus de loisirs.

Différentes recherches émergent dans les années soixante, sur le développement de l'enfant, et la population devient de plus en plus sensible aux besoins psychologiques

et affectifs de l'enfant. La Révolution tranquille amène également un accès au divorce, qui amènera de nouvelles structures familiales, mais également des ruptures dans les liens parentaux. Le fait que le soin des enfants ait été largement relégué aux femmes dans les décennies précédentes aura pour conséquence que lors de divorce, la garde des enfants sera généralement attribuée à la mère.

La Révolution tranquille ainsi que l'évolution sociale qui s'en suivit, sont venus questionner et redéfinir les rôles sociaux des hommes et des femmes. Comme l'évoquait Elisabeth Badinter (1992), le féminisme, en permettant aux femmes de se redéfinir, a convoqué les hommes à en faire autant. Alors que le rôle maternel est largement défini et se trouve aisément légitimé par le processus de la grossesse et les soins primaires à l'enfant, le rôle paternel n'est pas validé socialement par une même évidence. Comme le mentionne Castelain Meunier :

« La paternité moderne est fragilisée par le fait que désormais, la femme peut accéder aux mêmes fonctions que l'homme, tout en mettant les enfants au monde. La complémentarité traditionnelle n'a plus de légitimité. Le champ de la paternité n'est plus circonscrit, car il perd une partie de sa spécificité » (Castelain Meunier, 1992, p.20).

Le propos ici ne doit pas être entendu comme un blâme face au féminisme, et ce constat n'est pas un plaidoyer en faveur du rétablissement d'un modèle traditionnel, mais amène définitivement les hommes à se questionner, à se définir en tant que père, et ce, sans pouvoir calquer leurs rôles sur les schèmes qu'ils ont connus des générations précédentes. Castelain Meunier (1992, p.42) affirme que « La difficulté de la paternité contemporaine tient notamment au fait qu'il faut improviser », soulignant ainsi le manque de repères, de balises avec lequel les pères contemporains doivent composer.

Cette transition nécessaire semble généralement bien accueillie par les hommes, qui souhaitent s'impliquer auprès de leurs enfants et remplir pleinement leur rôle.

Toutefois, dans ce contexte de mouvance sociale, ils ont bien peu de repères pour s'y situer. De leurs propres aveux, leur père était souvent moins impliqué qu'eux, ils ont donc peu de modèles pour y parvenir. De plus ils remettent en question l'image du père autoritaire, mais ils souhaitent également trouver leur propre identité, sans se calquer sur les rôles et fonctions maternelles. Voici, selon Castelain Meunier (1992), les défis qui attendent l'homme contemporain face à la paternité :

- Requestionner le modèle traditionnel fondé sur le rôle féminin de la reproduction et de la production par l'homme ;
- Requestionner les femmes, en bousculant leurs repères, leurs rôles et leurs bastions, notamment l'emprise sur le domestique et les soins durant la petite enfance.
- Remettre en question le machisme et l'autorité fondée sur une soi-disant supériorité masculine ;
- Requestionner la supériorité du social sur l'univers domestique.

1.1.2 Masculinité et paternité : l'homme, avant le père

Alors que dans les stéréotypes sexuels, les jeunes filles sont très tôt guidées vers les apprentissages propices à leur éventuel rôle de mère, notamment par les jeux de poupées, et éventuellement par les tâches de gardiennage, la paternité n'apparaît pas se développer de la même manière. Elle s'inscrit rarement dans les jeux des garçons lors de la petite enfance. Peu d'écrits existent sur le processus d'élaboration de la paternité. L'expérience clinique nous amène toutefois à poser l'hypothèse qu'alors que les filles semblent se projeter dans la maternité et l'élaborer psychiquement bien avant de la vivre, les hommes semblent prendre conscience et élaborer psychiquement sur la

paternité tardivement, souvent à l'orée de la grossesse, lorsque le projet survient dans le couple, ou parfois même dans l'après-coup, Lorsqu'elle se concrétise par l'accouchement.

Une clé qui nous apparaît essentielle dans la compréhension de la paternité consiste à tenir compte de la masculinité et de tenir compte des particularités de ce groupe, tant dans une perspective sociale que psychologique, tant sur le plan des besoins, que des modes d'interventions à privilégier.

1.1.3 L'homme, d'une perspective sociale

Il faudra attendre la fin des années 80 pour que certains chercheurs (Cancian, 1987 ; Swain, 1989) s'intéressent aux particularités de l'affectivité masculine. Swain (1989, 1992, cité dans Dulac, 2003) met en lumière que les travaux de recherches ont souvent été biaisés par le fait que les hommes étaient évalués sur la base d'un modèle féminin de l'intimité. Francesca Cancian (1987, 1988) affirmera que l'intimité masculine se révèle autrement, principalement par le geste, l'action, alors que du côté féminin, l'intimité se manifeste beaucoup plus par la verbalisation, la confiance. Elle émet l'hypothèse que plusieurs avenues peuvent mener à l'intimité et que les mécanismes féminins n'en ont pas l'exclusivité.

Sherwood (1987) soulignera également que l'objet, le sens et le contenu de l'intimité sont passablement différents chez les deux sexes. Selon lui, les hommes préfèrent souvent l'action au dialogue. Ils privilégieront les sports impliquant de la compétition, ou les activités axées sur un but concret, le bricolage, par exemple. Il ajoutera que malgré le fait qu'ils ne partagent pas leurs sentiments durant ce type d'activité, ils en

éprouvent néanmoins une grande satisfaction et s'y sentent soutenus et y éprouvent un sentiment d'affiliation. Banks (1995) ajoutera qu'aucun des deux sexes ne doit être utilisé comme norme dans l'évaluation de l'autre sexe (cité dans Dulac, 2003).

Certains auteurs en sociologie (Duncombe et Marsden, 1993) attribueront cette différence, dans l'affectivité et l'intimité, à la division sexuelle du travail émotionnel. En bref, ils posent l'hypothèse que les femmes sont socialement investies du rôle de la gestion de l'aspect affectif dans la famille.

Les travaux de Dulac (1993, 2003) démontreront la double contrainte dans laquelle les hommes se retrouvent confrontés. Il évoque un code social dans lequel le rôle masculin est identifié à des valeurs de compétition, d'indépendance et de performance. Ce code produit inévitablement une dissonance importante en période de vulnérabilité où un plus grand besoin de soutien est nécessaire. Qui plus est, exposer son intimité dans un contexte de compétition et de rivalité revient à exposer ses vulnérabilités et risquer que cela ne se retourne contre soi. Selon Passick (1990, cité dans Dulac, 2003), « Les hommes hésitent à dévoiler leur moi profond et développent des stratégies d'évitement lorsque le propos devient trop intime » (p. 22). La sociologie (notamment par Dulac) nous renseigne sur les bouleversements qui sont survenus dans le quotidien des hommes, au cours du dernier siècle. Auparavant, la société offrait des contextes permettant aux hommes de vivre une certaine intimité entre eux, un certain soutien social, que ce soit par exemple, dans le contexte du travail, alors que les milieux étaient typiquement masculins, ou par des lieux de loisirs qui leur étaient exclusifs. Le soutien social, tel que défini par Sherbourne (1991) prend différente forme, comme faire des activités agréables, partager de l'affection ou échanger des conseils ou de l'information. Rappelons que l'industrialisation amènera graduellement une organisation du travail fortement axée sur la productivité, laissant par conséquent moins place à combler les

besoins sociaux. Vers la fin du 18^e siècle, les usines textiles emploient déjà beaucoup de femmes.

La Révolution tranquille a également changé les mœurs, sur le plan des loisirs, d'une part en rendant graduellement mixte les endroits auparavant réservés aux hommes, mais également en remettant en question le droit et la pertinence à des espaces non mixtes, éliminant graduellement ces lieux où un soutien social masculin était auparavant possible. Dulac mentionne également qu'au cours du dernier siècle, l'intimité est graduellement devenue l'apanage de la famille, et que si la camaraderie était auparavant possible, les nouveaux codes sociaux indiquent que c'est maintenant au sein de la famille que celle-ci doit s'exprimer (Cohen, 1992 ; Rotundo, 1989). De plus, les contraintes de temps liées à la conjugalité, puis à la parentalité, exercent un effet d'entonnoir (Dulac 1992) sur les relations sociales des hommes et les sources possibles de soutien et d'intimité. Bien que les femmes soient exposées à des contraintes similaires, elles semblent mieux outillées pour identifier et assumer ce besoin, et rechercher le soutien social nécessaire. De ce fait, les contraintes du quotidien et le parcours vers la parentalité vont graduellement transformer le réseau social de l'homme, l'incitant peu à peu à désinvestir les amitiés et les sources antérieures de soutien pour se concentrer sur le couple, la famille et le travail. Il se retrouvera alors à vivre l'intimité presque uniquement dans la sphère familiale.

Cohen (1992) explique que les contraintes temporelles de la vie conjugale et familiale sont souvent un obstacle au maintien des relations d'amitié et d'intimité. Les relations tendent alors à s'amenuiser jusqu'à devenir purement symboliques (Dulac 1992). Ce phénomène d'intimité vécu exclusivement dans le couple et la famille n'est pas sans conséquence puisque l'individu, en cas de crise, peut se retrouver complètement privé de soutien. Lehne (1995) mentionne également que les tabous entourant l'intimité entre hommes et la crainte qu'elle ne soit perçue comme un acte ou une intention

homosexuelle régissent énormément les comportements sociaux masculins. Cela les entraîne notamment à éviter les touchers et à s'engager dans des activités régies par un code social clair et dépourvu d'ambiguïtés (par exemple le sport), alors que du côté féminin, une tradition dans l'affectivité permet ce départage entre l'affect et l'intime de la sexualité (Lehne (1995). Les hommes iront parfois jusqu'à renier une amitié (Ruben, 1985 cité dans Dulac 2003) plutôt que d'être associé à un ami homosexuel.

1.1.4 Historique de la recherche sur la paternité en science sociale

Bien que l'importance de la paternité dans la vie de l'enfant puisse aujourd'hui nous apparaître comme une évidence, son rôle et ses impacts sur le développement de l'enfant ont longtemps été ignorés par la recherche, qui mit l'accent sur la maternité. Deslauriers (2002) évoquera que d'une perspective sociale « un vaste mouvement de dépréciation de l'image du père traditionnel, le *pater familias* » se produira dans les années 60. Le rôle du père, précédemment perçu socialement comme un rôle de pourvoyeur, sera ainsi remis en question. Le discours social des années 1970 invite les pères à s'impliquer auprès de leur enfant. Certaines initiatives viseront à favoriser leur présence, notamment dans les salles d'accouchement (Deslauriers, 2002). Le rôle de la paternité n'en sera pas pour autant clarifié : dans les années 80, la tendance sera de voir et d'évaluer le rôle parental comme un rôle « androgyne » et les compétences paternelles seront par conséquent évaluées en comparaison du rôle maternel (Bern, 1976, in Deslauriers 2002).

Pendant longtemps, la recherche se concentrera principalement sur la dyade mère-enfant, sans trop considérer l'apport des pères dans le développement de l'enfant. Dulac (1993) dira : « la paternité en transformation depuis les 20 dernières années forme un

ensemble diversifié. Le défi est de rendre compte de la pluralité du vécu paternel qui emprunte autant à la tradition qu'au changement » (p.97).

Suite à la parution du rapport « Un Québec fou de ses enfants » (Bouchard, 1991), dans lequel on recommandait d'accorder un soutien à la paternité, quelques projets furent mis sur pied. On peut citer notamment les projets Place-O-Pères (Pointe-Calumet) et CoopÈRE (Vieux Rosemont). Ces projets furent élaborés conjointement, autour des quatre orientations suivantes (Turcotte et al., 2003) :

- Éviter de proposer un modèle de père : Les pères peuvent se montrer réfractaires à des approches magistrales, visant à leur enseigner une façon de faire ;
- Faire la promotion du rôle de père: Une action de promotion sociale est nécessaire afin de rendre explicites les différents aspects de ce rôle.
- Adopter une approche familiale : La famille peut être une opportunité pour rejoindre des pères, alors qu'ils pourraient être hésitants à se rendre seul dans une activité ;
- Adopter des stratégies différentes d'action communautaire, en impliquant les pères dans la conception des activités. Il faut aller à leur rencontre, ne pas attendre qu'ils viennent à nous, créer des occasions informelles de rencontres et d'échanges entre pères, en sollicitant leur aide ou leur collaboration à un projet concret.

En 2004, Boyer et ses collaborateurs plaidaient pour un élargissement du champ de recherche, soutenant que la dyade mère-enfant occupait toujours une large place dans la recherche et qu'il fallait élargir la réflexion sur l'attachement aux autres figures significatives dans la vie de l'enfant.

L'importance de l'implication des pères est telle que le Congrès américain, en 2006, a accordé un budget de 50 millions (BRONTE-TINKEW, 2012) afin de soutenir financièrement les programmes d'interventions auprès d'eux. Au Québec, une politique fut adoptée en 2012 pour soutenir les programmes de prévention à l'engagement paternel (MSSS, 2012).

1.1.5 La paternité, d'une perspective psychologique

Tout comme les sciences sociales, la psychologie a pris un certain temps avant de s'intéresser directement à la paternité. La psychanalyse, s'intéressera à cette question, sous l'angle de la triade familiale, et accordera notamment au père un rôle de tiers, destiné notamment à interrompre la fusion dans la dyade mère enfant et par le fait même favoriser le passage de l'enfant vers l'extérieur, vers le social (Zaouche-Gaudron, 2001). L'œuvre de Françoise Dolto, aura à cet égard un regard lucide sur l'importance du père. Dolto (1994) tiendra un plaidoyer fort sur la place et le rôle du père dans la famille, et ce, dès l'accouchement. Elle insistera également sur la nécessité pour la mère de l'y maintenir, qu'il y soit présent physiquement ou symboliquement. Dolto élaborera aussi sur le rôle bien distinct du père, qui ne consiste pas à être une seconde mère, mais bien à y jouer un rôle complémentaire, notamment en jouant avec l'enfant, et en prenant soin de la mère.

Toutefois, à une époque où les rôles ont été grandement bouleversés, comment peut-on comprendre, de manière contemporaine, le rôle et les fonctions de la paternité dans le développement de l'enfant ? Des études (Lamb, 2010) ont démontré l'importance de comportements paternels adéquats auprès de l'enfant. Certaines ont également démontré les impacts de cette relation sur la petite enfance, mais ont également constaté

des effets à plus long terme, ayant des impacts jusqu'à la vie adulte (Mallers, Charles, Neupert, & Almeida, 2010; Seiffge-Krenke, Overbeek, & Vermulst, 2010). Paquette (2004) soutient que le rôle du père est notamment d'éveiller l'enfant au monde extérieur. Il précise que la théorie de l'attachement s'attarde traditionnellement au rôle maternel, qui consiste notamment à consoler et apaiser l'enfant. Paquette propose de joindre à cette première étape d'attachement une étape qu'il nommera Activation, et dans laquelle le père est activement interpellé. Le rôle paternel est souvent d'exciter, de déstabiliser l'enfant, de moduler l'expérience de l'enfant de manière à l'inciter, par la prise de risques mesurés, à l'exploration du monde extérieur. La relation paternelle offre également à l'enfant une « base sécurisée » (Paquette 2004) qui lui donne un sentiment de sécurité, lui permettant d'explorer l'environnement avec confiance, et ce, autant au plan physique, que dans l'environnement social. Les jeux physiques impliquant les pères et leurs enfants contribuent notamment à une saine modulation de l'agressivité. Paquette propose un modèle de la relation d'activation qui comporte six dimensions parentales se développant particulièrement au fil de la relation paternelle, parallèlement les unes aux autres, sans ordre précis (Paquette, 2002, 2004).

- 1) Synchronie : le père a la responsabilité de s'adapter au rythme et aux capacités de l'enfant dans le jeu ;
- 2) Sensibilité : le père doit être sensible aux besoins de l'enfant dans le jeu (ralentir, diminuer l'intensité, s'arrêter, choisir le bon moment) ;
- 3) Réciprocité : la position dominant-dominé du jeu physique doit être réciproque, le plaisir doit toujours être au centre du jeu et le père doit laisser régulièrement l'enfant avoir le plaisir de prendre le dessus ;
- 4) Stimulation : le père expose l'enfant à son environnement physique et social (prise de risque, exploration, etc.) ;

- 5) Contrôle modéré : le père doit doser le contrôle qu'il a dans le jeu afin que l'enfant ne perçoive pas de coercition et qu'il ne trouve pas l'interaction désagréable ;
- 6) Contrôle chaleureux : inclus les deux principales dimensions du jeu (contrôle et chaleur). L'enfant doit sentir l'affection de son père, savoir qu'il est à l'écoute de ses besoins et qu'il le protège pour lui faire confiance dans le jeu tout en lui imposant des limites (ne pas frapper, ne pas mordre, etc.).

Les jeux père-enfant, lorsqu'ils rencontrent ces critères, favorisent le développement de l'enfant, tant au plan émotif, cognitif, que langagier, en apportant une stimulation adéquate, à travers une relation sécurisante (Roggman, Boyce, Cooke, Christiansen, and Jones, 2004). La relation paternelle offre un soutien unique dans le développement des compétences sociales chez l'enfant (Webster, Low, Siller & Kisst Hackett, 2013) et sa présence dans la première année de vie de l'enfant est primordiale pour son développement socioémotionnel (Cabrera, Shannon & Tamis-LeMonda, 2007). Les deux premières années de vie de l'enfant sont selon Fagan & Palkovitz (2007) une période critique et déterminante dans l'implication paternelle. L'attachement au père est reconnu comme un facteur important dans le bien-être de l'enfant (Amato and Gilbreth, 1999).

1.1.6 L'engagement paternel

Les bienfaits apportés par la relation paternelle doivent, pour être effectifs, s'appuyer sur une relation d'engagement du père. Selon Ouellet et al. (2001) l'engagement paternel s'exprime par une participation et une préoccupation continues du père

biologique ou substitut à l'égard du bien-être physique, psychologique et social de son enfant, qui peut se regrouper en 4 caractéristiques :

- 1) une prise en charge des tâches et des responsabilités relatives à l'enfant;
- 2) une disponibilité et un soutien affectif et cognitif;
- 3) des interactions père/enfant significatives;
- 4) des évocations spontanées qui révèlent l'importance de la relation avec son enfant ou le plaisir qu'elle suscite chez lui (Ouellet et All, 2001, p. 240)

Même les pères qui manifestent initialement de l'intérêt et un désir d'investissement de leur relation paternelle peuvent rencontrer des obstacles et vivre une rupture de lien avec leur enfant, par exemple dans les contextes de rupture. On remarque toutefois que les pères ayant une expérience d'engagement paternel intense auprès de l'enfant seront mieux pourvus pour faire face aux aléas relationnels, notamment en cas de rupture conjugale.

Les pères ont souvent eu mauvaise presse face à l'engagement. Dès les années 1980, la littérature diffuse l'idée que les hommes sont des êtres émotionnellement handicapés et incapables de satisfaire les besoins affectifs de leur partenaire (Hemerson, 1985 ; Hite, 1987). On dit aussi qu'ils sont distants, peu attentionnés et fuient les responsabilités (Ehrenreich, 1983). Pourtant, Deslauriers (2007) soutient, en s'appuyant sur des données du ministère de la Santé, que plus de 80 % des pères de moins de 20 ans reconnaissent leur paternité, ce qui est en soi un signe de désir d'engagement. Toutefois, pour que ce désir d'engagement se transforme en engagement réel, certaines conditions doivent être remplies : Il doit éprouver un

sentiment de compétence, et doit aussi avoir droit à une identité propre, non pas calquée sur la mère. Il doit également être reconnu par la mère et l'entourage. Dans cette même perspective, Todoror (in Rubin 2008), souligne l'importance que le père soit reconnu par son épouse, par son environnement et surtout par lui-même, comme une pièce essentielle de sa famille, et donc de la société tout entière, pour pouvoir être reconnu par ses enfants.

Le Camus (2005), psychanalyste, décrira le père « idéal » du 21^e siècle, comme investi, disponible (physiquement et psychiquement) et participant. Ce dernier plaidera également en faveur d'un père différencié, c'est-à-dire conscient et assumé face à la non-similitude des sexes. Tel que soulevé par Hazan (2010), « pour que le père soit père, il faut qu'il soit d'abord un homme ». Il faut donc que le masculin soit intégré, assumé, pour que la fonction paternelle puisse être assumée. Il se trouve cependant que suite aux changements sociaux du dernier siècle, la masculinité a été profondément bouleversée. Les pères d'aujourd'hui se trouvent dans une sorte de double contrainte, dans laquelle ils se trouvent pris entre les conceptions traditionnelles de la masculinité, qui sont désuètes et réfutés par les valeurs contemporaines d'égalité entre les sexes. Ils doivent donc composer avec ce dilemme identitaire, et développer cette nouvelle masculinité (Hazan, 2010). Tel qu'évoqué par Krymko-Bleton (2001) « les hommes-pères font donc ce qu'ils peuvent pour trouver un *modus vivendi* dans une société qui cherche ses repères » Ajoutons à cela le propos de Michel Schneider (in Hazan 2014) qui souligne une perte du symbolique, le « vacillement de la fonction paternelle ». Soulignons que pour que la fonction paternelle soit assumée, le père y doit être reconnu par la mère, par la famille, par sa communauté. Krymko-Bleton (2007) fait état dans les années 70, du discours social très axé sur l'image du père absent, et déprécié. Elle souligne également avoir observée un glissement progressif, entre ce discours sur le père absent, vers un discours affirmant plutôt l'inutilité de celui-ci. Les changements

survenus au cours de la révolution tranquille semblent donc avoir, d'une certaine manière, remis en question la nécessité du père dans la constellation familiale.

Selon Turcotte et Gaudet, (2009) les caractéristiques personnelles des pères risquant d'influencer l'engagement parental sont :

- Le rapport avec son propre père dans l'enfance ;
- Les attitudes et croyances à l'égard de la famille et de la paternité ;
- Le degré de valorisation du rôle paternel ;
- Les traits de personnalité du père ;
- Le sentiment de compétence parentale ;
- Les différentes caractéristiques sociodémographiques telles que l'âge, le statut d'emploi et le niveau d'éducation ;
- Les capacités d'action des pères.

Ils identifient également des facteurs familiaux (F) et sociaux (S) influençant le développement de l'engagement parental :

- Caractéristiques de la relation conjugale et coparentalité (F)
- Caractéristiques des mères (F)
- Caractéristiques des enfants (F)
- Milieu et condition de travail (S)
- Milieu des services de garde et scolaire (S)
- Soutien de la famille élargie (S)
- Soutien social (S)
- Politiques, lois et programme en matière de famille ou de travail (S)
- Culture et normes dominantes (S)
- Médias (S)

Si plusieurs de ces variables ne peuvent être modifiées, on peut tout de même constater qu'une intervention est possible sur certaines d'entre elles, notamment :

- Les attitudes et croyances à l'égard de la famille et de la paternité ;
- Le degré de valorisation du rôle paternel ;
- Le sentiment de compétence parentale ;

- Les capacités d'action des pères
- Soutien social

L'instauration de programmes de prévention est donc fort à propos et devrait s'adresser, directement ou indirectement à ces variables.

Alors que les hommes étaient souvent perçus comme désintéressés et détachés face à la paternité, ils sont de plus en plus nombreux à s'y intéresser activement. On voit par exemple apparaître des groupes de discussion sur Facebook, initialement créés sur la base d'une activité père-enfant (Cooldad race) devenir un véritable groupe de soutien, d'entraide et de réflexion sur la paternité et ses différents aspects. Cela nous amène donc à conclure que l'intérêt des pères est généralement présent, mais que malgré cela, les périls qui guettent la paternité restent nombreux, notamment lorsque survient une rupture conjugale. Cloutier (2017) décrit notamment ce qu'il appelle le phénomène de gendarmission des relations, qui se produit lorsqu'une famille rencontre des stressors importants. Il explique que dans ces contextes, les relations affectives s'appauvrissent, les échanges se restreignant souvent à l'utilitaire, à la transmission de consignes ou de réprimande, ce qui peut conduire aussi à un appauvrissement et un désintérêt face à la relation. Des activités permettant un investissement fort de la dyade père-enfant ainsi qu'un soutien et un accompagnement adéquats lorsque surviennent des obstacles semblent donc pertinents et prometteurs afin de favoriser le maintien d'un lien affectif riche et précieux dans la vie de l'enfant.

1.1.7 Paternité et intervention : Défis posés par l'intervention auprès des pères

À la lumière des éléments énoncés dans la section précédente, il devient évident que l'intervention auprès des hommes pose des défis importants et qu'on ne peut pas simplement répliquer auprès de cette clientèle des programmes existants, créés par exemple pour les mères. Un groupe de soutien axé sur l'écoute réciproque dans une perspective centrée sur l'émotion, risque de rencontrer des difficultés au niveau de l'attraction et de la rétention de la clientèle ciblée, ou pire encore, de susciter une réaction défensive chez plusieurs d'entre eux.

Pour différentes raisons, les programmes de prévention ciblant les difficultés qui entourent la petite enfance ont longtemps priorisé les services destinés aux mères. Si ces programmes ont démontré leur efficacité dans la prévention, les pères ont parfois ressenti une certaine exclusion de ces programmes axés principalement sur les besoins des mères (Lane & Clay, 2000). De plus, les hommes ont longtemps été perçus comme étant peu réceptifs, peu enclins à l'aide professionnelle. Les professionnels ont souvent évoqué un manque de motivation, un manque d'intérêt, de la part des hommes envers les services offerts. Pire, ils ont souvent été vus comme étant réfractaires au soutien et aux interventions offertes par les différents organismes. La littérature scientifique les perçoit même comme étant émotionnellement handicapés, peu attentionnés, et fuyants leurs responsabilités (Dulac 2003). Il faut mettre en perspective le fait que les services professionnels auxquels font référence ces études n'avaient pas été établis en tenant compte des particularités masculines, et que celles-ci se doivent d'être prises en compte, dans la mise en place de tels services. Il apparaît donc évident que les pères ne peuvent être évalués sur la même base que les mères dans la réponse et la motivation aux services. Par exemple, évaluer la motivation et l'engagement dans les services par l'assiduité, et la promptitude des inscriptions, et la volubilité serait peu significatif chez les pères.

L'intervention auprès des pères est un champ d'intervention relativement récent, et les premières expériences tentées dans ce domaine ont révélé des différences importantes dans la manière d'obtenir des services. Par exemple, les pères s'inscrivent très peu afin de recevoir de l'aide par des professionnels (Lane & Clay, 2000). Les jeunes pères rapportent se sentir inconfortables auprès des professionnels de la santé, se sentant souvent incompris et même jugés (Reeves, Gale, Webb et al., 2009). Entre autres, ils ne réagissent généralement pas favorablement à un service qui a pour but de leur expliquer les fondements de l'encadrement éducatif d'un enfant. L'adhésion à un tel service semble confrontant pour eux, comme si la reconnaissance d'un besoin en la matière remettait en question leurs compétences parentales, leurs connaissances antérieures, leur valeur. Ils craignent d'ailleurs souvent d'être stigmatisés ou jugés s'ils s'inscrivent à de tels services (Reeves, Gale, Webb et al., 2009).

Pour être efficaces, les programmes s'adressant aux pères doivent tenir compte des particularités de la masculinité dans la mise en place des interventions. Ammen (2000) soutient que les programmes ciblant les jeunes pères, par exemple, doivent viser principalement le développement ou le soutien à l'attachement et moins les compétences parentales. Le « code social » de la masculinité exige que l'homme se montre indestructible et stoïque face à l'adversité, qu'il ne laisse pas voir ses faiblesses (Dulac, 2001). Dans ce contexte, exposer sa faiblesse à l'autre revient à s'exposer au rejet par les pairs (Dulac, 2001). Tels qu'on les connaît dans leur structure traditionnelle, les services semblent peu compatibles avec les besoins des hommes (Brooks, 1998). Lors du symposium national sur la place et le rôle du père (Montréal, 2000), les auteurs soulignaient le défi que représente le recrutement dans les programmes destinés aux pères. On concluait par certaines recommandations afin d'augmenter la réussite de ces programmes, notamment de :

- Miser sur des périodes de transitions importantes dans la vie des pères ;

- De dépasser les moyens traditionnels de recrutement, et d’aller vers les pères ;
- De favoriser une intervention informelle et souple, misant sur les forces des pères ;
- De rejoindre les pères dans leurs milieux de vie ou d’action (domicile, travail, études, loisirs, garderie, ou école), et d’associer ces milieux à l’intervention.

Les intervenants participants soulignaient également l’importance de conserver des services propres aux hommes, de ne pas s’adresser seulement à la famille.

La réserve perçue des hommes envers l’aide professionnelle a très souvent été interprétée comme un désintéressement à l’égard de la paternité, ou comme un manque de volonté de se développer face à cette paternité. Toutefois certains programmes ont connu un meilleur succès, en adaptant leurs pratiques aux particularités des hommes.

Par exemple, l’intégration d’activités sportives ou ludiques dans la programmation des services d’aide permet d’instaurer une atmosphère propice aux échanges et favorise leur adhésion au programme. Les hommes adhéreraient plus facilement à une démarche axée sur le « faire ensemble », plutôt qu’une approche explicitement centrée sur une transmission de contenu et sur l’intervention directe (Deslauriers et al, 2012). « Par exemple, une activité portant sur la création d’une cabane d’oiseaux peut ouvrir la voie à une discussion sur l’attachement. » (Deslauriers et al, 2012, p. 82) De plus, cette façon d’aborder l’intervention est plus près du style naturel d’interaction des pères avec leurs enfants, moins axé sur le verbal, plus axé sur le jeu (Snarey, 1993).

À la lumière de ces données, il apparaît que malgré le discours et le comportement masculin, les hommes ont besoin de soutien, et ce, même s’ils tendent à en réprimer

l'expression, notamment en raison du code social de la masculinité. Il semble donc important d'offrir aux hommes des services adaptés, pouvant répondre à leurs besoins d'affiliation et de soutien social. Il apparaît également irréaliste de croire qu'ils en feront une demande explicite et affirmée, car reconnaître le besoin, parallèlement à ce que relevait Dulac (2003), reviendrait à avouer une faiblesse, admettre un manque.

Il semble impératif que le développement de ces services se fasse en tenant compte de leurs besoins spécifiques, notamment des services axés sur le faire ensemble, plutôt que sur la verbalisation, avec une structure ajustée à leurs besoins. Aussi, il importe que ces services n'aient pas de trop grandes exigences en termes de dévoilement et d'expression affective, puisque que, comme l'indiquait Dulac (2003) les hommes sont souvent inconfortables face à de telles exigences. De plus, comme le soulignait Sherwood (1987), les hommes ressentent les bienfaits du soutien social, même si celui-ci ne procède pas par les mécanismes de la confiance et du partage de sentiments.

1.1.8 La paternité en bref

Nous pouvons donc conclure cette partie en disant que la recherche reconnaît maintenant l'importance de la paternité, et d'une intervention adéquate pour la soutenir. Nous avons également vu que le soutien et l'aide auprès des pères porte des défis particuliers puisqu'ils répondent moins bien à un modèle « d'enseignement magistral » et que pour assurer leur adhésion et leur rétention, il vaut mieux leur offrir une intervention centrée sur une activité sportive, ludique, que sur une intervention directe. L'approche se doit de ne pas être trop intrusive, de ne pas exiger trop de dévoilement de la part du participant. La littérature nous démontre aussi qu'ils retirent, même dans ce contexte, un sentiment de soutien social.

Voici donc, en résumé les points importants à retenir de la paternité :

- Importance de la présence paternelle sur le développement socioaffectif de l'enfant ;
- Un désir d'engagement est généralement démontré par les pères ;
- Fragilité du lien paternel face à différents facteurs, notamment celui des ruptures conjugales, si le lien n'est pas suffisamment consolidé en bas âge;
- Mauvaise réponse des pères aux modèles d'intervention et de relation d'aide classiques, qu'ils soient axés sur le dévoilement de soi, ou sur une transmission d'informations (par exemple, atelier de développement des compétences parentales);
- Bonne participation à des activités abordées sous un angle ludique;
- Faible soutien social (chez les hommes en général);
- Sentiment de soutien social renforcé lors de participation à des activités ludiques avec d'autres hommes, mêmes si celles-ci ne sont pas axées sur le « partage affectif »;
- Difficultés à reconnaître et à affirmer des besoins affectifs non comblés (chez les hommes en général).

1.2 L'ART-THÉRAPIE

1.2.1 Impact de la culture et de la créativité dans le développement de l'individu

Au gré de son développement, la psychologie s'est très tôt intéressée au rôle et à l'impact de la créativité sur l'humain. Freud a illustré comment la culture influence la

constitution de l'individu, notamment du surmoi, par la transmission des tabous et des règles sociales propres à une culture. Winnicott fut un pionnier dans le domaine de la créativité. Il affirmait que « c'est seulement en étant créatif que l'individu découvre le soi » (1971, p.110). Il soulignait également que vivre créativement témoigne d'une bonne santé (1971, p.128). Au fil de son œuvre, Winnicott étoffa la thèse selon laquelle l'expérience culturelle commence avec un mode de vie créatif qui se manifeste d'abord par le jeu. Toujours selon lui, il est capital pour son développement que l'individu soit graduellement exposé aux éléments de l'héritage culturel appropriés à son stade de développement.

1.2.2 Impact thérapeutique des médiums artistiques

L'expression par l'art a été graduellement intégrée en tant que modalité thérapeutique, notamment dans certains courants psychodynamiques, psychanalytiques et humanistes. L'art, le jeu ou l'art dramatique est alors utilisé comme support thérapeutique, permettant au thérapeute une nouvelle modalité de communication à travers laquelle peut se dérouler une activité thérapeutique. Toutefois, Hogan (1988) souligne à quel point la production artistique a longtemps été analysée sous l'angle du symptôme, par exemple en analysant les dessins des patients en psychiatrie. Sudres (2003-2004), dans son historique de l'art-thérapie, évoque comment, malgré une présence de plus de deux siècles en institution, l'art a longtemps côtoyé les soins sans être pleinement considéré pour son potentiel thérapeutique.

Il décrit une période, de 1950 à 1963, qu'il désigne par Psychopathologie de l'expression, où l'art des malades suscita en Europe un intérêt auprès de la population, où des expositions des œuvres seront ouvertes au public. Cette période est notamment

marquée par la création du département d'art psychopathologique, en 1956, à l'hôpital St-Anne de Paris. Il note toutefois que l'aspect thérapeutique de l'art n'est pas la motivation première du mouvement, qui visera plutôt à promouvoir la production d'art pour répondre à l'engouement public à l'endroit de l'art psychopathologique.

Dès le 19^e siècle, les milieux de soins ont intégré l'usage de la musique. Vers 1850, de nombreux asiles intègrent dans leur pratique l'expression par la musique et l'écoute de concerts qui, dit-on, est thérapeutique. La musicothérapie prend graduellement forme et s'officialise, en prenant un virage scientifique vers le milieu du vingtième siècle, tant en Europe qu'aux États-Unis. Klein (2010) précise que la musicothérapie ne s'identifie pas à l'art-thérapie, ou comme un courant de celle-ci, mais plutôt comme une « science autonome ».

L'utilisation de l'art en tant que médium thérapeutique est maintenant répandue. Cette pratique s'est imposée, notamment dans la thérapie auprès des enfants. La psychanalyse s'intéressa très tôt au potentiel que pouvaient offrir le dessin et le jeu dans le traitement psychologique des enfants. Mélanie Klein et Anna Freud, notamment, développèrent rapidement des modalités thérapeutiques basées sur le jeu.

Winnicott poursuit également dans cette voie, notamment par l'utilisation du « squiggle », une activité incitant le patient à interagir par le dessin, le « gribouillis » avec le thérapeute. Il affirme notamment que le thérapeute doit favoriser et soutenir le développement de la créativité chez son patient. Il ira plus loin, en affirmant que :

« La psychothérapie s'effectue là où deux aires de jeu se chevauchent, celle du patient et celle du thérapeute. Si le thérapeute ne peut jouer, cela signifie qu'il n'est pas fait pour ce travail. S'il ne peut jouer, il faut faire quelque chose pour lui permettre d'avoir

la capacité de jouer, après quoi la psychothérapie pourra commencer. Si le jeu est essentiel, c'est parce que c'est en jouant que le patient se montre créatif. » (1971, p115)

Plusieurs autres thérapeutes, inspirés par les travaux de Moreno, développèrent des approches de psychodrames, utilisant l'art dramatique comme modalité thérapeutique. Notons parmi ceux-ci les travaux de Lebovici et Anzieu, qui utilisèrent cette approche auprès des enfants.

Selon l'approche du thérapeute, la production créative a souvent été interprétée, en perspective d'une théorie afin de tenter de retirer indirectement de l'information sur le fonctionnement psychologique de l'individu. Toutefois, Bernèche et Plante (2010) soulignent qu'une interprétation dirigée dans une perspective diagnostique et évaluative ne soutient pas le client dans son processus créatif, et pourrait même avoir pour effet d'inhiber le pouvoir créatif de l'individu. La nature de l'interprétation en art-thérapie varie selon les modèles théoriques rencontrés : Mc Niff (cité dans Plante et Bernèche 2010) décrit quatre types d'interprétations susceptibles de stimuler la production de nouvelles représentations : Personnel, Archétypal, Matériel et de Processus.

Type Personnel	Elles sont fondées sur notre propre répertoire expérientiel et par le fait même sur notre bagage personnel, notre vécu, nos références.
Type Archétypal	Ce type d'interprétation est fondé sur des représentations universelles, historiques et culturelles. Ce type d'interprétation nous amène à prendre une distance, un recul, de nos propres références pour adopter un champ d'analyse plus large.
Interprétations basées sur le matériel	Ici l'interprétation peut porter directement sur la matière, sur ce que le médium inspire, ou sur les attributs physiques de l'œuvre, et sur ce qu'elle génère au plan expérientiel.
Interprétations basées sur le processus	que ce soit au niveau de sa rencontre avec le médium, les limites, obstacles, particularités de celui-ci, de ses pensées, de son vécu affectif.

Bernèche et Plante (2010) soulignent également la nécessité d'inclure le client dans le processus interprétatif, afin qu'il reprenne contact avec son potentiel créateur, et qu'il développe sa capacité à interpréter sous des perspectives différentes, en intégrant la pensée divergente. Il développe ainsi une autonomie, en intériorisant une manière de « voir autrement ». Dans un autre ordre d'idée, le processus de « co-interprétation » évoque également la notion d'aire de jeu, d'aire transitionnelle, telle que développée par Winnicott, rendant ainsi possible le « jeu » des interprétations. L'interprétation évoque « ce que cela pourrait être » comme un ensemble toujours ouvert de possibilités. L'interprétation n'est jamais « définitive », elle n'est jamais portée par le thérapeute comme un diagnostic statique, restrictif de sens, mais plutôt comme l'élément d'un processus évolutif. Le patient ressent qu'il peut pleinement contribuer et que le thérapeute n'a pas la prétention d'avoir le dernier mot. Picasso (in Gelonch-Viladegut,

2013) affirmait que « Les tableaux ne sont que recherches et expériences. » (P.11) Nous pourrions prolonger et compléter cette affirmation en ajoutant que l'interprétation de l'œuvre n'est rien d'autre qu'une hypothèse en réponse à cette recherche, sujette à être renversée, bonifiée, confirmée, mais jamais prise pour une vérité, pour une réponse définitive.

Des champs de recherche et d'interventions bien spécifiques, notamment l'art-thérapie et la musicothérapie se développèrent, faisant ainsi de la créativité plus qu'un simple médium à travers lequel se joue une autre thérapeutique. La créativité est alors au cœur du traitement. Toutefois, comme le précise Klein, l'art-thérapie se veut bien plus qu'un travail d'expression par l'art : « le travail qui s'arrête à l'expression élit la folie, le trouble ou la souffrance comme ennemis, alors que l'art-thérapie les prend comme matériau pour une création qui permet au sujet créateur de se recréer dans le même mouvement. » (Klein, 2010). Le type d'intervention effectuée par l'art-thérapeute peut varier, mais une préoccupation constante est accordée aux visées thérapeutiques de l'activité.

Dans les traitements offerts aux enfants, ces différentes modalités facilitent la communication et l'expression de son vécu affectif. On observe toutefois que lorsque l'enfant est traité seul, le traitement s'avère moins durable. Les tenants de l'approche systémique ont mis en lumière que les symptômes vécus par l'enfant sont parfois symptômes d'une souffrance familiale, et qu'un traitement efficace de celle-ci ne peut se produire si seul l'enfant est ciblé par le traitement (Elkaïm, 2007). Daniel Stern (1980) met également en lumière la complexité du système familial. Il souligne le fait que malgré le rôle et le pouvoir de chacun des individus en faisant partie, une intervention qui ne ciblerait qu'un membre de ce système serait souvent vaine. Les représentations des autres membres ne seraient pas remises en jeu, faisant en sorte que

les interactions de l'enfant continueraient d'être modulées, d'une certaine manière, par les comportements des autres membres de la constellation.

De plus, dans le cadre des thérapies familiales conventionnelles, le thérapeute peut parfois être perçu comme une menace à l'équilibre du système que représente la famille. La famille porte souvent une ambivalence : elle souhaite un changement à un symptôme devenu trop lourd, mais offre une résistance à un processus de changement dont on ne peut, préalablement, connaître l'issue. Le recours à la thérapie peut parfois également être vécu par le parent comme un sentiment d'échec d'avoir, d'une certaine façon, failli à son rôle. Cela peut encore une fois augmenter le recours aux mécanismes de défense, et compromettre par le fait même le succès de la démarche.

L'utilisation d'un médium créatif permet souvent une intervention originale, qui offre à l'individu un support tangible à sa réflexion personnelle, en concrétisant, d'une certaine manière, des affects difficiles à élaborer et à verbaliser. Dans le cas de dyades parent-enfant, le processus, qui se déroule hors de leur contexte relationnel habituel, amène chaque membre de la dyade à expérimenter la relation dans une nouvelle dimension. Cela s'avère un excellent moyen de redéfinir et de créer de nouvelles représentations (Proulx, 2003). Ce processus peut permettre l'émergence d'une compréhension nouvelle de la relation et des règles implicites qui régissent son fonctionnement.

Des programmes d'intervention en art-thérapie auprès des dyades parent-enfant (Proulx, 2003) ont été graduellement mis en place. Ce type de programme a l'avantage d'offrir aux participants une « aire de jeu » dans laquelle peuvent se rejouer des éléments de la relation, qui peuvent parfois trouver une issue différente grâce au soutien d'un thérapeute.

La présence d'un médium artistique agit comme une aire transitionnelle dans laquelle tout peut se jouer. Les participants peuvent alors se détendre et se laisser aller plus librement, puisqu'il ne s'agit pas de leur « interaction dans le réel » qui fait l'objet d'intervention, mais plutôt leur rôle en tant que participant d'un jeu. Le thérapeute, maintenant centré sur le processus, perd son rôle de théoricien de la relation. Les deux membres de la dyade sont ainsi invités à élaborer sur le processus vécu. Ce cheminement les amène progressivement au développement d'une introspection qui se généralise à la relation. L'intervention du thérapeute peut alors devenir plus facilement tolérable, moins menaçante.

Les programmes d'intervention auprès de groupes de dyades parent-enfant ont également fait l'objet d'études. Plante (2005) souligne huit qualités particulières que ce type d'intervention génère :

- 1) Facilite l'adhésion au suivi thérapeutique et rend accessible cette opportunité de thérapie en dyade pour un enfant et un parent qui vivent des difficultés ;
- 2) Le caractère ludique des rencontres soutient l'investissement des participants pendant tout le processus ;
- 3) Le lieu est vécu comme un espace privilégié, hors culture :
 - Un lieu qui permet de renouer avec le potentiel créateur ;
 - Un lieu qui sensibilise les participants à la dimension esthétique et symbolique d'une œuvre, comme moyen d'expression de soi ;
 - Un lieu qui permet le rapprochement et l'individualité de chacun ;
 - Un lieu qui est vécu comme un ressourcement pour soi ;
 - Un lieu propice à briser le sentiment d'isolement.
- 4) Les participants terminent les rencontres avec le désir de maintenir ces moments privilégiés au-delà des séances ;

- 5) Les parents acquièrent une perception différente de leur rôle et une vision accrue des besoins de chacun, individu et unité familiale ;
- 6) Les participants terminent les rencontres avec une perception enrichie de l'organisation du temps, qui tient compte des besoins du parent et de l'enfant ;
- 7) Les membres d'une dyade terminent les rencontres en ressentant plus d'empathie l'un pour l'autre ;
- 8) Les participants repartent avec une meilleure capacité à résoudre des situations conflictuelles.

1.3 ASPECTS THÉRAPEUTIQUES DE LA MUSIQUE : CONNAISSANCES ISSUES DE LA MUSICOTHÉRAPIE

De nombreuses études ont permis de comprendre les différents rôles et les fonctions que peut prendre la musique dans la société en général, mais également dans le contexte de musicothérapie. Notre projet s'appuie sur une démarche de médiation culturelle qui ne s'identifie pas à la musicothérapie. Nous ne pouvons toutefois pas affirmer avec assurance que les données issues de la musicothérapie peuvent être généralisées, sans nuances au contexte de la médiation culturelle. Ces connaissances sont donc présentées ici en tant que trame, comme une esquisse provisoire de ce que peut représenter une expérience de médiation culturelle musicale.

Merriam (cité dans Clayton, 2009) souligne les fonctions sociales et psychologiques de la musique. Il souligne, parmi celles-ci, l'expression d'émotion, la communication, la représentation symbolique, la contribution à la continuité et la stabilité de la culture.

Dissanayake (2008) souligne les fonctions sociales qu'occupe la musique dans les rituels des sociétés tribales :

- Faire étalage des ressources ;
- Contrôler et canaliser l'agressivité ;
- Faciliter le processus de rencontre amoureuse ;
- Établissement et maintien de l'identité sociale par les rites de passage ;
- Soulagement de l'anxiété et de la souffrance psychologique ;
- Promotion de la coopération groupale et de la prospérité.

Clayton (2009) souligne que la musique a des fonctions beaucoup plus subtiles que la transmission d'informations. Il souligne également l'effet de « communion », le partage d'un état émotionnel qui mène à un sentiment de sympathie, de fusion avec le groupe. Davidson (2009) souligne l'existence, chez les groupes de musiciens, d'un langage non verbal propre à eux et à la performance musicale, qui a des fonctions similaires à celles qu'a le langage non verbal dans la communication verbale. Juslin (2009) ajoute que l'humain est en mesure d'identifier les émotions exprimées par une musique, avec une efficacité comparable à la reconnaissance des émotions par la voix ou par l'expression faciale. Nettl (1983) ajoute que la fonction ultime de la musique dans les sociétés humaines est de contrôler les relations de l'humanité au surnaturel, et de servir de médiation entre les humains tout en préservant l'intégrité des groupes sociaux. Nous comprenons donc de ce propos que la musique soutient non seulement le développement et la régulation d'une cohésion sociale, mais qu'elle répond également à un besoin de transcendance.

L'usage thérapeutique de la musique est amplement documenté par la musicothérapie. La musicothérapie se définit comme une thérapeutique fondée sur l'usage de la musique. La formation des musicothérapeutes est structurée tant sur le plan de la connaissance de la musique que sur le plan de l'approche thérapeutique. L'intervention peut se faire en individuel ou en groupe. La musicothérapie, comme la créativité en général, permet au sujet de s'ouvrir à lui-même et par le fait même aux autres. Produire, c'est mettre dehors, c'est détacher d'une partie de soi ce qui a été vécu (Kuppersmith, 2000). Nous appuyant sur Klein (2010), nous pourrions ajouter qu'il ne s'agit pas uniquement de s'exprimer, car dans le processus, l'homme fait un aller-retour entre lui et sa création. C'est-à-dire que la création peut souvent se faire d'un angle purement intuitif (ou inconscient, d'une perspective psychodynamique). Dans l'après-coup, l'auteur peut observer, contempler l'œuvre qu'il a créée et la démarche qu'il a accomplie pour y arriver. Cette prise de conscience lui permet par exemple de faire des liens entre des aspects de l'œuvre ou du processus créatif, et des difficultés vécues au plan personnel. Ce travail permet donc un repositionnement, un réajustement en vertu d'une nouvelle perspective de lui-même qui lui est offerte lorsqu'il prend conscience de l'œuvre qu'il vient de créer.

En musicothérapie, l'instrument est un médiateur permettant au patient de rouvrir des canaux de communication auparavant fermés. Ducourneau (2002) souligne la pertinence de ce médium auprès de sujets souffrant de troubles de la communication. Il souligne également l'aspect ritualisé des séances, qui contribue au traitement. Selon Virginia Pape (2011), la musique participe à l'amélioration des liens intergénérationnels. La musique constitue selon elle un support affectif et social. Elle est d'ailleurs partie intégrante des rites de guérison au travers des civilisations. « La musique nous suggère juste de penser au sens, au lien, à la relation ; elle est une passerelle pour l'acceptation, puis la résilience. Elle est le langage des affects. » (p. 153)

Bunt (1994) ira jusqu'à affirmer que la musicothérapie est un lieu propice pour revivre les enjeux de la famille d'origine et pour en vivre une résolution positive, étant donné le climat de confiance qui s'y installe. La prise de risque, c'est-à-dire la capacité de l'individu à se commettre, à s'affirmer, est facilitée par un médium musical comparativement à une modalité verbale, ce qui peut aussi s'avérer facilitant pour une personne timide. Il ajoute également que l'atelier de musicothérapie peut, par le fait même, être un laboratoire permettant d'expérimenter de nouveaux comportements sociaux et d'en ressentir les rétroactions, dans un environnement sécurisant. Les participants peuvent également développer le sentiment d'appartenir et de contribuer au groupe. Bunt affirme également que le groupe de musicothérapie amène les participants à développer rapidement un sentiment de cohésion, en plus de permettre une grande libération d'énergie puisque l'activité est très physique.

1.3.1 Musicothérapie et intervention familiale

Lors d'intervention auprès d'enfants d'âge préscolaire, Bunt (2014) notera que l'enfant réalise rapidement que le jeu d'un instrument peut amener une réaction immédiate de l'adulte, qui en retour sera tenté de répondre. Cela peut soutenir la famille dans le développement d'une dynamique d'interaction positive. Il ajoute également que l'enfant, dans un tel contexte, peut ressentir une liberté d'expression dans le jeu.

1.3.2 Musicothérapie et percussion

Parmi les médiums utilisés en musicothérapie, les percussions ont été expérimentées auprès de différentes clientèles. Qu'il s'agisse de thérapie post-traumatique auprès de vétérans, de programme de soutien pour d'anciens toxicomanes ou de programmes en prévention du décrochage, les groupes de percussions (*drum circle*) connaissent une certaine popularité dans les dernières décennies. Ces groupes utilisent généralement le djembé comme instrument principal, en incluant parfois d'autres instruments de percussion africains. Les avantages des percussions sur d'autres modalités sont multiples, on n'a qu'à penser à la facilité d'exécution, et au peu de théorie préalable nécessaire.

Bensimon (2008) souligne que les percussions, effectuées en groupe, créent un sentiment de solidarité, augmentent le sentiment de contrôle qu'ont les participants sur leurs sentiments, notamment la colère et la rage, et qu'elles permettent de canaliser et d'évacuer ces émotions. Un sentiment d'appartenance est également accentué dans les groupes de percussions (Crowe, 2001). Dans une étude comparant un projet de musicothérapie en groupe et un groupe de percussion (*drum circle*), Anderson (2002) évoque les avantages des percussions, qu'il regroupe en cinq catégories :

- 1- L'accessibilité : Le médium est accessible à des gens ne possédant pas de connaissances particulières en musique.
- 2- L'engagement : Le sentiment d'engagement envers cette activité est plus élevé
- 3- Processus « d'inter création » : Les participants évoquent le processus créatif avec plus d'enthousiasme et dans des termes plus concrets ;

- 4- Rôle : Les participants, du groupe de musicothérapie instrumental, évoquent leur rôle principalement en référence à l'instrument joué au sein du groupe, et semblent ressentir une moins grande appartenance au groupe ;
- 5- Faible stress : Le stress, qui est souvent associé à l'usage de l'instrument chez les participants d'un groupe de musicothérapie instrumentale lors des ateliers, est beaucoup plus faible chez les participants au groupe de percussion.

1.3.3 Le djembé en musicothérapie

Le djembé est un instrument de percussion apparu dans les traditions mandingues, entre le XIII^{ème} et le XVIII^{ème} siècle. Originaire d'Afrique de l'Ouest, plus précisément du pays Mandingue (ou Malinké) qui se situe géographiquement entre la Guinée et le Mali. Le long fût de bois qui a servi à sa création servait à l'origine de baril pour le transport des récoltes. Une peau d'antilope tendue à l'aide de cordage à l'une de ses extrémités sert de surface de frappe. Dans sa version actuelle, la peau de chèvre est souvent utilisée avec des cordages synthétiques. Sa fabrication est ritualisée c'est-à-dire qu'elle est traditionnellement réservée à la caste des forgerons, et le choix des matériaux est fait dans le respect de traditions ancestrales. Un rituel précède l'abattage de l'arbre, afin d'apaiser « le génie de l'arbre ».

Dans la culture mandée, l'instrument accompagne les travaux collectifs des villageois ainsi que les événements du village, par exemple, les récoltes, les baptêmes, les circoncisions, les mariages, les funérailles, les assemblées et les fêtes. Lors de cérémonies de mariage, par exemple, le jeu de tambour peut se dérouler sur plusieurs jours. Comptet (2012, p.42) décrit comment « les batteurs sont au service du chant et de la danse ils engagent le rythme correspondant à la chanson exécutée, pendant

laquelle les femmes restent assises ou évoluent tranquillement en cercle sur la piste. » Il explique aussi que par la suite les danseuses viennent s'exprimer, tour à tour ou deux par deux, toujours soutenues par le rythme des batteurs. On peut donc observer ici comment le djembé est traditionnellement lié à une représentation masculine, ce qui peut en faire un instrument de choix dans le cadre d'activités destinées aux hommes.

Initialement, il aurait été utilisé que par les forgerons, qui ne le jouaient exclusivement lors de la fonte du minerai. L'usage se serait par la suite généralisé aux hommes de toutes les castes. L'utilisation de cet instrument y est exclusivement réservée aux hommes (Comptet, 2012).

L'instrument permet d'obtenir trois sons principaux (basse, tonique et claqué). Le nom de l'instrument ferait d'ailleurs référence au son qu'il émet. Certaines techniques permettent d'obtenir des variations et des nuances dans le jeu de ces trois sons. Il est traditionnellement joué en groupe. Le groupe comporte plusieurs joueurs de djembé (djembéfola) et peut également comporter d'autres percussions : le dundun, le sangban, le kenkeni ou le dudunba peuvent accompagner et compléter la polyrythmie. Le jeu de base consiste généralement en un rythme principal, joué par l'ensemble du groupe, complété par le jeu d'un djembé solo. Il y a donc, à travers cette musique, une sorte de dialogue qui s'établit entre le groupe et le soliste. Comptet (2012) ajoutera :

« Les concepts de "phrase" et de "parole" sont importants dans la musique, car celle-ci est liée à la langue. Lorsqu'on dit que le djembé "parle", cela signifie que son répertoire est proche du langage parlé et de ses caractéristiques. Et que toutes ses phrases de solo lui ressemblent, sans pour autant avoir forcément une signification littérale ». (Comptet, 2012, p. 31)

Comptet précisera également que chez les peuples d'ascendance mandingue, la tradition veut que la musique vocale soit généralement réservée aux femmes, alors que la musique instrumentale soit réservée aux hommes.

Jerrold L. King III, musicothérapeute et psychologue, utilise le djembé depuis plusieurs années auprès d'une clientèle en santé mentale en Belgique et en Suisse. Selon lui, le rythme est à l'origine de la formation du sujet et l'usage du djembé en musicothérapie permet au patient un travail d'élaboration qui s'accomplit dans un dialogue entre les rythmes inconscients du thérapeute et de son patient. Plusieurs musicologues, notamment Aboudé Adhami, musicothérapeute et psychologue, soulignent l'importance du rythme et le sens que prend celui-ci tant au plan métaphorique que concret, dans la vie et dans la psychopathologie. Collart (2005), en référence aux groupes de percussions, ajoute qu'ils permettent d'établir une sorte de balancement, de dialogue, entre les processus sociaux et le vécu intrapsychique de l'homme.

Dans cette perspective, le djembé semble être un instrument de choix en musicothérapie, compte tenu des possibilités rythmiques qu'il offre, de la communication qu'il établit entre les participants et d'un jeu malgré tout accessible aux débutants.

Nous avons vu, au cours de la dernière section, le potentiel des approches thérapeutiques par l'expression artistique, que ce soit par l'art visuel ou la musique. Nous avons pu constater les avantages qu'offrent ces approches, notamment face à des patients qui rencontrent des enjeux dans l'expression et l'affirmation de soi, en leur permettant de s'exprimer et s'affirmer d'une manière plus subtile, moins engageante que par l'usage de la parole. Nous avons également constaté que les participants développent leur conscience de soi, en réagissant à leur propre création, en élaborant des liens entre leur vécu et leur création. Le rôle social et culturel que peut jouer la

musique a également été évoqué. Ce dernier point mérite une attention particulière. Dans notre culture actuelle, l'art et la culture sont souvent perçus sous l'angle du loisir et/ou du bien de consommation, alors que l'on souligne ici les bienfaits qu'ils offrent à l'individu et sa communauté. On peut donc en conclure que ces formes d'expression peuvent être bénéfiques, non seulement dans une perspective clinique, mais également de manière préventive, dans l'optique d'une cohésion sociale, d'un mieux-vivre. Différents facteurs sociaux, notamment les inégalités sociales, compromettent un accès juste et équitable à la culture, restreignant du même coup les retombées sociales positives que pourrait offrir la culture. Il serait donc pertinent, d'une perspective sociale, de favoriser l'accès de tous à la culture.

1.4 MÉDIATION CULTURELLE

Les deux dernières décennies ont vu apparaître de nombreux projets de médiation culturelle en France et au Québec. Initialement développé en France, le concept de médiation culturelle fait référence à des initiatives qui visaient principalement l'accès et la démocratisation de la culture, en offrant par exemple un service de médiateur, dans la visite des musées ou lors d'expositions, afin de soutenir les visiteurs dans leur compréhension de l'œuvre.

Selon Christian Ruby (2001, p. 400-401), la médiation culturelle serait une technologie sociale développée pour : rendre accessible la culture à l'ensemble d'une population, soutenir des transformations sociales pour résoudre des conflits de valeurs, répondre à des problèmes de référence ou faciliter le dialogue entre des communautés culturelles. Toutefois, la médiation culturelle va au-delà de la diffusion culturelle. Selon Lamizet

(1999) : « Le rôle du public ne saurait, dans le champ de la médiation culturelle, être réduit à celui d'un récepteur ou d'un consommateur : le public est l'acteur collectif constitutif de la médiation, et sans laquelle elle n'est rien ». Selon Quintas (2007, p.2):

« Le territoire de la médiation dépasse le simple relais de la diffusion pour permettre une appropriation plus élargie des formes artistiques et culturelles. La médiation peut s'énoncer, selon nous, comme une démarche :

- D'accompagnement : éducation artistique
- De participation directe à la création : art communautaire, pratique artistique en amateur, etc.
- De mise en relation et de circulation : artiste en résidence dans la communauté, collaboration entre les milieux culturels et socio-économiques, inclusion du citoyen dans les décisions culturelles, etc.

Ces pratiques se sont répandues, tant dans les arts visuels, que dans les arts scéniques, et se sont graduellement transportées ailleurs, notamment au Québec, soutenues par le ministère de la Culture (et autres acteurs culturels). »

La médiation culturelle, dans sa conception initiale, n'a pas explicitement de visées thérapeutiques. Toutefois, selon Fontan (cité dans Bélanger, 2007) la médiation peut viser une variété de finalités. Celles-ci peuvent être économiques, politiques, identitaires, ou sociétales.

Elle se décline sous plusieurs formes, qui ont en commun de réunir une œuvre et un public en présence d'un médiateur, qui a pour tâche de favoriser et de soutenir la

transmission culturelle. Ces médiations peuvent s'adresser à des groupes de tous âges, et sous des regroupements variés : groupes scolaires, activités familiales, etc.

Selon Anouk Bélanger (2007), la médiation agit sur le « vivre ensemble » plutôt que d'en renforcer les divisions présentes dans le champ des transmissions culturelles et des échanges culturels. Louis Jacob (2007) souligne le fait que sous le terme de médiation culturelle se regroupent des actions ayant diverses visées : sensibilisation à l'art, intervention sociale, expression identitaire, action humanitaire, amélioration du cadre de vie dans un quartier, etc.

Nous pouvons également classer les projets de médiation en deux classes distinctes, en fonction de la nature de l'expérience des participants à l'activité culturelle. Des activités de médiation peuvent être élaborées autour d'une œuvre déjà existante. L'activité visera alors un échange autour de son sens, par exemple. Par ailleurs, les ateliers de médiation visent parfois l'expérimentation d'un médium artistique donné. Les participants sont donc invités à mettre la main à la pâte et à mettre à profit leur propre créativité. Dans ce créneau, Comité Musique Maisonneuve et le festival Petits Bonheurs ont développé, au fil des ans, une série d'ateliers visant particulièrement cet objectif. Plusieurs ateliers, s'adressant notamment aux familles, ont été créés, intégrant différents médiums : danse, percussion, arts visuels, etc.

Plusieurs recherches ont été conduites afin de mesurer l'impact et les retombées des projets de médiation sur la diffusion culturelle et la transmission de la culture qui en découlait. Bien peu toutefois se sont intéressés à la contribution et aux retombées possibles de ces ateliers « familiaux » sur la vie relationnelle et psychologique des participants. De plus, les effets d'une activité créative réalisée en famille, dans un contexte structuré, mais sans visée thérapeutique, sont peu documentés.

1.4.1 Le comité Musique Maisonneuve et le Festival Petits Bonheurs.

Le comité Musique Maisonneuve (CCM) propose depuis 1991 des activités de médiation culturelle. Parmi celles-ci, le festival Petits Bonheurs propose, depuis 2005, une série de projets de médiation s'adressant aux familles. Ils concentrent leurs activités dans les secteurs d'Hochelaga-Maisonneuve et Mercier.

Nous avons vu précédemment la diversité d'objectifs que peut viser un programme de médiation culturelle. Aussi nous semble-t-il important de préciser les visées et les intentions retenues par les Petits Bonheurs, par leurs activités de médiation. Ils proposent (2010) d'utiliser l'art afin de mettre les gens en contact avec eux-mêmes, avec leurs enfants, leurs conjoints, leurs parents, et leurs voisins. Il ne s'agit pas de programmes thérapeutiques (art-thérapie, musicothérapie, etc.), au sens où les programmes ne s'adressent pas à une clientèle ciblée, atteinte d'une problématique particulière, ne ciblent pas ouvertement d'objectifs thérapeutiques. Toutefois, les organisateurs n'hésitent pas à afficher leur désir de contribuer, par ces programmes, à améliorer le « vivre ensemble ». Ils souhaitent amener une réappropriation du pouvoir des gens sur leur propre vie, et par le fait même, les conscientiser à leurs responsabilités personnelles, envers eux-mêmes, mais également envers leur environnement.

Pour mieux distinguer les cibles d'interventions de la médiation culturelle (telle qu'appliquée par Petits Bonheurs) des cibles généralement retenues par des programmes d'intervention en art-thérapie, nous pourrions faire un parallèle avec le modèle utilisé en santé publique, hérité des travaux de Caplan (1964) qui départage trois niveaux d'interventions :

- La prévention primaire qui vise une prévention, notamment par la promotion d'habitudes et de comportements constituant des facteurs de protection, face à une problématique donnée ;
- La prévention secondaire, s'adressant à une population à risque de développer une problématique donnée ;
- La prévention tertiaire, s'adressant à une population touchée par une problématique donnée.

Alors que les services thérapeutiques peuvent se situer au niveau de la prévention secondaire ou tertiaire, nous pourrions situer les médiations culturelles offertes par Petits Bonheurs dans la catégorie de la prévention primaire, puisqu'elles s'adressent à une population générale, qu'elles visent, par une approche de médiation culturelle, le mieux-être des clientèles visées.

Bien que le projet cible des quartiers moins favorisés, aucun critère d'inclusion ou d'exclusion n'est apposé. Les médiateurs ont généralement une formation et une grande expérience auprès du médium qu'ils utilisent. Ils sont choisis pour leur talent de communicateur et de pédagogue. « C'est d'abord le médiateur culturel qui donne le courage de participer, qui fait en sorte que le désir soit plus fort que la peur » (CREMC, 2010).

1.5 Problématique et question de recherche

Comme nous l'avons vu précédemment, les connaissances au sujet des retombées de tels projets sur les relations parentales restent à développer. Le contexte théorique nous a permis de soulever certains constats sur la masculinité et sur les bouleversements de

la paternité. Il nous a également permis de réfléchir aux fonctions de la paternité, dans le développement de l'enfant, ainsi que sur les fragilités qui lui sont propres. Nous avons aussi exploré le potentiel de l'art-thérapie et de la musicothérapie, et tenté de positionner la médiation culturelle face à celles-ci. Une recherche exploratoire nous semble donc fort à propos pour aller à la rencontre de ce phénomène et voir de plus près les effets tels que ressentis par les participants.

Par ce projet, nous souhaitons questionner les effets que peut alors avoir l'activité créatrice sur les participants, lorsqu'elle est réalisée dans un cadre ludique et qu'aucune attente thérapeutique ne motive leur démarche. Nous formulons donc notre question de recherche ainsi : « Quels sont les effets de la participation à un groupe fermé effectuant un atelier de djembé, mené auprès de d'une dyade père-enfant, au plan relationnel et personnel ?

Évidemment, dans le contexte de notre démarche et des aspects portés à notre connaissance dans le contexte théorique, plusieurs sous-questions émergent. Par exemple, face à la question de l'engagement paternel, est-il possible qu'un tel atelier ait des effets positifs, préventifs, et favorisant la rencontre dans la relation paternelle? Est-ce que cette action, posée par la dyade père-enfant, peut avoir un effet sur la dynamique familiale? Est-ce que ce type de projet peut également être profitable aux participants par le soutien social qu'il permet? D'une perspective d'intervention psychosociale, comment peut-on situer ce type de projet : Doit-on le voir simplement comme une activité ludique et culturelle, ou peut-il contribuer à l'élaboration du tissu social et à la consolidation des liens familiaux?

CHAPITRE II

MÉTHODOLOGIE

Dans ce chapitre, nous aborderons la méthode de recherche adoptée dans le cadre de la présente recherche, ainsi que les fondements théoriques soutenant cette démarche. Nous présenterons également en détails l'atelier de médiation sur lequel a porté le présent projet de recherche.

2.1 MÉTHODE PHÉNOMÉNOLOGIQUE

La recherche est effectuée dans une perspective humaniste phénoménologique. L'approche méthodologique se fonde à la fois sur une phénoménologie giorgienne, de laquelle est directement inspiré le processus de collecte de données. Cette approche a été choisie pour sa grande sensibilité à aborder les phénomènes complexes propres aux sciences humaines. Un bref rappel de la filiation philosophique de cette dernière est sans doute utile pour en clarifier la perspective. Le mouvement de la phénoménologie contemporaine trouve ses sources dans les travaux d'Edmund Husserl. Celui-ci, au fil de son œuvre, a tenté de développer une « science » de la conscience. La phénoménologie est la science des phénomènes, de ce qui apparaît à la conscience. Pour rendre possible cette connaissance, on doit « revenir aux choses mêmes » : les décrire telles qu'elles se présentent à la conscience. Dans le modèle husserlien, la véritable connaissance est celle des essences, de ce qui demeure constant malgré les modifications de perspectives que peut prendre l'esprit sur les choses. Pour que la structure des phénomènes apparaisse, il faut les rendre accessibles à la conscience. La

méthode phénoménologique s'inscrit parmi les approches inductives, et s'intéresse à cerner le sens du phénomène. Ainsi, plutôt que de prendre pour point de départ la théorie, et de tenter de la valider empiriquement, le phénoménologue fait plutôt le trajet inverse, en débutant son travail sur le terrain, en se centrant sur le phénomène, puis en tentant d'en dégager une compréhension à l'aide de concepts élaborés à partir des données recueillies.

Pour Husserl, la conscience est toujours « conscience de quelque chose » (intentionnalité), elle est toujours orientée vers quelque chose. Partant de ce principe, il devient difficile, dans notre attitude des sciences naturelles, d'aborder les phénomènes, sans que n'interfère l'attitude naturelle, c'est-à-dire le recours aux connaissances et croyances préalables qu'a le chercheur du phénomène, afin d'accéder au *Lebenswelt*, qu'on peut définir comme l'aspect expérientiel du vécu, par opposition à la vérité objective et vérifiable couramment rencontrée. Afin d'y arriver, Husserl propose la réduction phénoménologique, ou réduction transcendantale, qui est le processus par lequel il est possible d'accéder au phénomène lui-même, par la suspension du jugement (*épochè*), nécessaire afin d'aller à la rencontre du phénomène.

Partant des principes établis par Husserl, Giorgi développa ce qu'il appelle la méthode phénoménologique descriptive (scientifique). La phénoménologie de Giorgi offre un cadre organisé et structuré visant l'application des principes de la phénoménologie aux recherches qualitatives en sciences humaines. Dans l'approche phénoménologique giorgienne, le sujet est reconnu comme un co-chercheur, car il est d'une certaine façon en position d'expert face au phénomène étudié, étant donné son expérience de celui-ci. De son côté, le chercheur est responsable du cadre méthodologique, et d'assurer le maintien des conditions propices au développement des connaissances. Il doit s'assurer, tout au long du processus, que les concepts élaborés demeurent fidèles aux données recueillies.

La phénoménologie ne se résume toutefois pas à une technique. Il s'agit avant tout d'une attitude à adopter. Tel qu'énoncé précédemment, le retour aux choses elles-mêmes proposé par Husserl ne peut se concrétiser si le chercheur n'adopte pas l'attitude appropriée à cette démarche, et qu'il n'adhère pas à ses valeurs fondatrices. Le chercheur doit avant tout accepter de se laisser surprendre par l'inattendu, par la rencontre du sujet (Drapeau, Letendre, 2001). En ce sens, il est essentiel de suspendre notre jugement, en mettant entre parenthèses, les préconceptions et les catégories préexistantes. Comme l'énonce Paillé, l'accomplissement de cette tâche est grandement facilité si un effort est préalablement fait « pour débusquer les positions de force de l'interprétation » (2008, p86). Le chercheur est donc invité dans un premier temps à réfléchir sur ses préconceptions, afin de mieux les suspendre par la suite. Cette démarche visant l'épochè ne doit toutefois pas être circonscrite à un temps donné de la recherche. Le chercheur doit demeurer attentif, tout au long de sa démarche, à ses préconceptions et à l'impact de celles-ci sur la recherche. Il est primordial que cette démarche introspective demeure présente à l'étape d'analyse des données « de vérifier les motivations du chercheur, et les enjeux de la recherche » (Drapeau, Letendre, 2001). Le recours à un tiers (discutant) à différents moments de la recherche s'avère également une démarche propice à la remise en question des positions du chercheur (Drapeau, Letendre, 2001).

Voici les étapes d'une recherche phénoménologique scientifique, telles qu'élaborées par Giorgi :

1 –Choix d'un phénomène d'étude
2 –Collecte des données
3 –Lecture des données
4- Analyse thématique verticale
5 –Division des données ou unités
6 –Organisation et énonciation des données dans le langage de la discipline
7 –Synthèse et résumé des données des résultats pour la communauté scientifique

Nous reprendrons un à un ces principes en les détaillant plus amplement, dans la section analyse des données. Giorgi (1997) établit également les critères auxquels doit répondre une méthodologie afin d'être qualifiée de phénoménologie scientifique :

–Le chercheur doit être sensible, durant la collecte des données, à soutenir le co-chercheur dans la description du phénomène. Il doit porter attention à ce que celui-ci n’use pas de généralité ou de théorie quelconque pour traiter du phénomène. L’intérêt réside dans son expérience du phénomène et c’est là-dessus que doit être concentré l’entretien ;

–Le chercheur doit démontrer la connaissance de la nature intentionnelle de la conscience ;

–La démarche de collecte de données implique des « pratiques descriptives minutieuses» et doit éviter la tentation d’arriver rapidement à des termes théoriques construits, explicatifs éloignés du phénomène ;

–Elle se doit d’être descriptive, et de rechercher la réduction phénoménologique, dans son acceptation exacte, ce qui implique de reconnaître les données de base comme des présences, ou des phénomènes, au sens strict du terme ;

2.2 DESCRIPTION DU PROJET DE MÉDIATION CULTURELLE

Le projet de médiation culturelle étudié consiste en un atelier de percussions offert à des familles, mis en place par le Comité Musique Maisonneuve et le festival Petits Bonheurs en collaboration avec la maison des familles Mercier. Intitulé Père-Cussion,

le projet souhaite faire découvrir la pratique du djembé aux participants, dans un contexte convivial et familial.

Pour la réalisation de ce projet, un partenariat est établi avec le Comité Musique Maisonneuve et le festival Petits Bonheurs en collaboration avec la Maison à petits pas (MAPP). La Maison à petits pas offrira un soutien technique, notamment en prêtant un local aux fins d'entrevues, un service de halte-garderie sera également possible, au besoin pour les parents durant cette période. Les deux organismes ci-haut mentionnés, qui sont conjointement organisateurs du groupe auprès duquel l'étude est menée, s'engagent à permettre l'accès aux participants. Une observation lors des ateliers est également possible, et les organisateurs se montrent disponibles pour répondre à toute demande d'information de notre part.

2.2.1 Acteurs

Le projet de médiation culturelle fut animé par deux animateurs possédant une grande expérience des percussions, et de l'enseignement de celles-ci. Un intervenant de la maison de la famille est également présent à titre de participant (durant la première partie). Les participants sont des familles issues du quartier. Le chercheur principal participa également aux 2 premiers ateliers, afin de prendre contact avec les participants et d'observer concrètement le déroulement de l'activité. Afin de garder une objectivité à l'égard du processus étudié, le chercheur fit par la suite des visites de courtoisie en début ou en fin d'atelier, afin de maintenir le contact avec le groupe et les inviter à participer à la présente recherche.

Au cours de la présente recherche, une entrevue fut effectuée avec l'animateur pour explorer ses motivations, ses intentions, les principes et les objectifs qui sous-tendent l'animation de tels groupes. Cette entrevue fut toutefois réalisée d'une manière moins formelle, ne faisant pas l'objet d'une analyse détaillée.

2.2.2 Calendrier des ateliers

Une série de 10 rencontres est prévue, sur une base hebdomadaire. Les ateliers débutent à 18 h 30 et sont de 90 minutes. La série d'ateliers débute le 26 septembre 2013 et se termine le 5 décembre 2013. Un spectacle de clôture est présenté le 7 décembre 2013, devant les mères et quelques membres de la famille proche.

2.2.3 Description des ateliers

L'objectif des ateliers était de familiariser les participants avec la pratique des percussions, et plus particulièrement du djembé, un instrument de percussion africain. Le déroulement était donc axé sur la pratique de cet instrument et sur l'apprentissage de ses mouvements spécifiques.

2.2.4 Lieu et organisation physique

Les ateliers ont lieu dans une vaste salle communautaire, au sous-sol de la Maison à Petits Pas, pouvant accueillir un grand nombre de participants. La salle rectangulaire est pourvue de chaises, et d'une série de tables, longeant le mur. Les instruments sont disposés sur la table. Les chaises sont disposées en cercle.

2.2.5 Dérroulement

En plus du djembé, l'animateur introduit également d'autres instruments rythmiques, dont il accompagnait le jeu des participants. Il invite souvent les enfants participants à venir essayer ces instruments. En deuxième partie de l'atelier, l'animateur partage aux participants des connaissances culturelles, que ce soit en référence à la culture et aux traditions africaines ou à d'autres cultures indigènes. Durant cette partie de l'atelier, l'animateur présente des instruments, et divers objets typiques liés à la culture présentée, que les participants peuvent toucher, et essayer. Il présente également des récits et des chansons typiques à cette culture. Bien qu'il y ait un partage de connaissances, le déroulement reste très convivial, dynamique, jamais académique.

La première séance débute par une brève présentation de l'instrument et des mouvements de base pour en jouer. Les participants sont par la suite invités à jouer tous ensemble. L'animateur intervient à différents moments, soit pour expliquer différents aspects du langage musical associé au djembé, ou pour donner de petites

précisions techniques sur le jeu. Il intervient également pour corriger la technique des participants, pour maintenir une cohésion dans le jeu du groupe, mais également pour encadrer les comportements de ceux-ci, particulièrement des enfants. Le tout s'effectue dans une ambiance détendue, conviviale et empreinte de respect.

Les ateliers suivant (2 à 10), se déroulent comme suit : Les participants arrivent, et assistent les animateurs dans l'aménagement de la salle. Ils les aident aussi à décharger la fourgonnette dans laquelle l'animateur transporte les instruments. En plus de la vingtaine de djembés, l'animateur transporte également un doundoun et un doundounba. Il amène également, chaque semaine, un instrument différent qu'il fait découvrir aux participants, ainsi que des objets de culture africaine, notamment des masques, des peaux, des vêtements typiques ou des objets du quotidien. Durant cette étape de manutention, les enfants jouent librement entre eux à l'intérieur du local, pendant que les pères collaborent à la tâche.

Une fois les instruments entrés à l'intérieur et les chaises disposées en cercles, l'animateur invite les participants, pères et enfants, à se prendre un djembé et à s'asseoir. La première partie de l'atelier, qui dure entre 45 et 60 minutes, est consacrée à la l'apprentissage et à la pratique de pièces musicales traditionnelles durant lesquelles des segments sont réservés à des solos d'improvisations.

Une fois cette partie terminée, une pause de 15 minutes est proposée, durant laquelle une collation est offerte aux enfants. Les pères en profitent pour se lever, se dégourdir les jambes et parler un peu entre eux. Durant la dernière partie, d'une durée d'environ 30 minutes, l'animateur présente un contenu différent d'une semaine à l'autre. Il peut s'agir d'une légende, d'une chanson, accompagné d'accessoires et de costumes qui captivent particulièrement les enfants.

Après le dixième atelier, un spectacle est effectué afin de souligner la fin de l'atelier. La représentation a lieu à la maison de la culture Mercier, à la salle « Le Cube ». À l'origine, seules les mères sont invitées à y assister. Quelques personnes se sont toutefois ajoutées à l'assistance, notamment des grands parents. L'animateur exécute les premiers solos, puis il invite graduellement les participants à faire les suivants.

2.2.6 Les participants

Le premier atelier s'effectue en présence de 15 participants. Sur ce nombre, sept adultes sont accompagnés de huit enfants. Les participants semblent néophytes à l'égard du djembé. De ce nombre, deux participants déclarent avoir une expérience en musique, avec des instruments cependant très éloignés des percussions.

2.3 DÉTAILS DE L'ÉCHANTILLON

2.3.1 Échantillon

L'échantillon est composé de 5 familles volontaires, ayant participé aux sessions de percussions produites à la maison des familles Mercier.

2.3.2. Caractéristique de l'échantillon, critères de sélection et d'exclusion

Dans le cadre du présent projet, les participants doivent avoir assisté avec assiduité aux séances de percussions, afin d'expérimenter le processus dans sa globalité. Ils doivent également se rendre disponibles, pour une première entrevue, suite à la fin des ateliers ainsi que pour une deuxième entrevue d'évaluation, six mois après la première.

Le seul critère d'exclusion établi concerne la présence chez le sujet d'un trouble sévère et persistant en santé mentale ou de tout autre facteur dont il serait raisonnable de croire que la participation pourrait fragiliser le sujet, ce qui irait à l'encontre des principes éthiques guidant notre recherche.

2.3.3 Justification de la taille de l'échantillon

La taille de l'échantillon est soumise à différentes contraintes, en grandes parties liées à la précarité du projet. La collecte de données dont est issue la présente recherche fait suite à deux précédentes tentatives qui se sont avérées infructueuses. Le premier groupe a été dissous suite au désistement de plusieurs participants. La deuxième cohorte étant un groupe mixte et ne permettait pas le recrutement de pères uniquement. Au moment de la cueillette de données, un seul groupe père-enfant était formé. Le groupe était composé de 10 pères et leurs enfants, parmi lesquels 5 se sont portés volontaires. Compte tenu du contexte de précarité entourant le financement de l'organisme, ils ne pouvaient garantir que ce projet serait à nouveau offert dans un

avenir rapproché. Nous avons donc dû composer avec ce contexte et l'échantillon restreint qu'il offrait.

2.3.4. Mode de recrutement

Le recrutement des participants s'effectue sur une base volontaire, auprès des familles ayant assisté à un minimum de 9 des dix séances. La collaboration avec les organisateurs du projet nous permet un libre accès au groupe. Les participants sont rencontrés par le chercheur, lors du premier atelier. Le chercheur leur présente sommairement le projet de recherche, et la participation souhaitée de leur part, en précisant que la participation est bien entendu libre et indépendante du projet de médiation culturelle en lui-même. Lors du dernier atelier, un bref rappel du projet est effectué auprès des participants qui sont invités à s'inscrire, en inscrivant leurs coordonnées sur une feuille prévue à cet effet. Les participants ayant démontré leur intérêt sont par la suite contactés par téléphone. Un rendez-vous est par la suite fixé avec ceux-ci.

2.4 MÉTHODE DE CUEILLETTE DES DONNÉES

2.4.1 Le lieu de l'entrevue

Afin de favoriser la participation aux entrevues, les entretiens se déroulent dans un local prêté par la Maison À Petits Pas (MAPP), organisme partenaire du projet. Les familles ont ainsi accès à des services de halte-garderie, au besoin, et l'endroit leur est familier et facilement accessible.

2.4.2 Entrevues

Les entretiens sont effectués dans une perspective phénoménologique. Le choix de cette orientation repose sur les visées exploratoires de notre recherche, qui profitera de la richesse et de la souplesse de cette approche.

Les propos sont recueillis sur un enregistreur digital, et sont par la suite retranscrits sous forme de verbatim. Les entrevues sont effectuées dans les 3 semaines suivant la fin des ateliers.

Les entrevues débutent par une brève séance d'information sur le cadre dans lequel se déroule la présente recherche, et des règles déontologiques l'encadrant, notamment sur le plan de l'anonymat. Le processus d'évaluation consiste en une rencontre individuelle de 60 à 90 minutes pour chaque famille. Le devis initial prévoyait deux entrevues, réalisées à 6 mois d'intervalle. Nous trouvions intéressant l'idée de retrouver nos participants, six mois plus tard, et de pouvoir observer si, au-delà des éléments abordés à la première entrevue, si un effet de trajectoire était perceptible. Toutefois, lors des deux premières cohortes, où un recrutement avait été tenté, très peu s'étaient montrés intéressés. Cette difficulté à recruter nous a amené à poser l'hypothèse que l'engagement demandé par les deux entrevues pouvait expliquer la difficulté à recruter. Nous avons donc choisi au final, de ne proposer qu'une entrevue aux participants pour s'assurer d'un recrutement optimal.

2.4.2 Précision sur les paramètres de l'entrevue

Une première partie d'entrevue est effectuée de manière non dirigée. L'interviewer introduit le sujet par la mise en contexte (voir Appendice C et D, Grilles d'entrevue). Par la suite, il conclut par la consigne suivante : « J'aimerais que vous me parliez de votre expérience dans le cadre du projet de médiation culturelle sur le djembé ». Une fois la consigne lue au participant, l'interviewer est invité à maintenir une attitude d'attention positive inconditionnelle et à interrompre le moins possible le discours du participant. Dans cette première partie d'entrevue, l'interviewer est appelé à suivre l'interviewé dans ses élaborations, en évitant les interventions qui redirigeraient l'entrevue, ce qui risquerait par le fait même de brusquer le sujet, et d'inhiber des idées qui lui seraient naturellement venues à l'esprit. Si le participant fait une pause dans son récit, l'interviewer est invité à tolérer un certain délai avant d'effectuer une relance quelconque. L'interviewer est toutefois invité à intervenir s'il perçoit qu'une clarification ou qu'un complément d'information est souhaitable à la compréhension de la situation familiale, par exemple, s'il sent un non-dit ou un sous-entendu dans le discours du sujet.

Dans la deuxième partie d'entrevue, l'interviewer approfondit l'exploration à l'aide des questions de la grille d'entrevue, en s'assurant de couvrir le mieux possible les sphères associées à notre sujet de recherche.

2.4.3 Observation participante

Une observation participante fut effectuée sur un groupe de médiation par le djembé auprès de familles, préalablement à celle sur laquelle porte l'étude. Les participants de

ce projet étaient informés de notre présence et de nos objectifs. Cette observation a permis de se faire une première impression, du déroulement et du vécu au sein du groupe.

2.4.4 Journal de bord

Un journal de bord a été tenu, au fil de notre démarche de recherche. Des observations y sont notamment recueillies sur le déroulement de la première série d'ateliers, à laquelle nous avons assisté, à titre de participant, préalablement au projet de recherche. Le journal de bord permet également de colliger nos réflexions et nos interrogations.

2.4.5 Consentement et préoccupations éthiques

Des mesures sont mises en place afin de respecter les principes éthiques inhérents à la recherche en psychologie. Dans le présent projet, ces mesures visent principalement deux aspects, qui sont le respect de l'anonymat des participants et la prévention et la protection face à d'éventuelles conséquences que pourrait occasionner leur participation au présent projet.

2.4.6 Exposé sur le consentement libre et éclairé

Un exposé est effectué, en début d'entrevue afin d'expliquer les règles éthiques entourant la présente recherche et les principes régissant le consentement libre et éclairé.

2.4.7 Protection de la confidentialité

Une attention particulière est portée au respect de l'anonymat des participants. Lors de la cueillette des données, un chiffre est associé à chacune des dyades participantes. Lors du traitement des données, ce chiffre servira à le distinguer et l'identifier sans faire appel aux informations nominatives. Dans la rédaction, un soin est porté à éviter les citations qui pourraient compromettre l'anonymat d'un participant.

2.4.8 Réflexion éthique sur les conséquences possibles de l'étude sur les sujets.

Une réflexion fut effectuée sur les conséquences néfastes que pourrait occasionner leur participation à la présente étude. La collecte de données de la présente recherche étant peu intrusive, les risques prévisibles d'une participation nous semblent faibles. Une attention est toutefois portée, lors de l'inscription afin de s'assurer que les participants sont dans de bonnes conditions psychologiques. Si toutefois certains participants vivaient un moment de fragilité lors des entrevues, un protocole est prévu afin d'offrir un soutien immédiat au participant et le référer au besoin à des ressources appropriées dans la communauté.

2.5 MÉTHODES D'ANALYSE DES DONNÉES

La procédure d'analyse des données s'inspire largement de la pratique phénoménologique développée par Amedeo Giorgi, ainsi que des méthodes développées par le mouvement de la théorisation ancrée (grounded theory).

Les deux approches ont en commun une sensibilité et un souci de demeurer près de la réalité du phénomène. L'analyse des données se fera dans une perspective de réduction phénoménologique psychologique. Nous reprendrons ici les étapes proposées par Giorgi afin de les préciser et de les appliquer à notre projet :

2.5.1 Précisions sur le phénomène étudié

Notre étude portera sur le phénomène de la médiation culturelle, dans le contexte d'un atelier de percussions offert à des familles. L'étude souhaite mettre en lumière les possibles impacts de ce type d'activité sur la vie des participants, particulièrement aux plans psychologique et interpersonnel.

2.5.2 Collecte de données

Les données sont recueillies par des entrevues d'approche phénoménologique, et sont retranscrites sous forme de verbatim, avant d'être analysées.

2.5.3 Lecture des données

Bien que cela semble évident, Giorgi recommande une relecture systématique des données recueillies (familiarisation), afin de s'en faire une représentation globale, de s'en imprégner, avant même de procéder à leur analyse. Une première étape de l'analyse consistera donc à relire systématiquement le contenu des verbatim, tel que recommandé, dans une attitude « d'écoute flottante », c'est-à-dire en se centrant sur le phénomène sans tenter de le rationaliser et de le théoriser.

2.5.4 Analyse thématique verticale

Une analyse thématique est effectuée à l'intérieur de l'analyse de contenu et de l'analyse séquentielle, afin de faire émerger les thèmes propres à l'expérience de l'individu.

2.5.5 Division des données ou unités

La division des données consiste ensuite à identifier, dans le texte des verbatim, les unités de signification pertinentes à notre sujet de recherche. Cette première codification est faite de la manière la plus exhaustive possible afin de demeurer le plus près possible du discours du sujet. Il est utile à ce moment-ci de préciser le processus de découpage des unités de signification. Dans la méthode giorgienne, ce découpage n'est pas effectué sur la base d'une conceptualisation préalablement décidée, mais plutôt en se laissant guider par le contenu du verbatim, par les changements de sens (Polkinghorne 1989, p. 54, in De Castro, 2001). Il est à préciser qu'à cette étape-ci, le chercheur ne transforme pas les données brutes. Il se contente de segmenter le verbatim en fonction du sens, dans le but de faciliter la structuration de sa pensée.

La codification sera donc guidée par une attitude d'ouverture et un souci de fidélité aux propos du co-chercheur. Il est à noter que malgré les meilleures intentions de rigueur et de respect à l'égard du phénomène, nous demeurons conscients des biais possibles à travers le processus. Afin de s'assurer de cette fidélité, le directeur de recherche, familier avec l'approche, est invité à refaire l'exercice à l'aveugle, pour ensuite confronter les résultats du chercheur principal. Une discussion suivra afin d'optimiser la rigueur du processus et d'en corriger les failles au besoin. Toujours selon Giorgi, bien que ce découpage ne soit pas fait selon une grille prédéterminée, il doit quand même se faire par des critères compatibles avec la discipline de la recherche. Ce découpage est donc effectué en prenant comme perspective un postulat de réduction phénoménologique psychologique, le contexte théorique préalablement visité (voir chapitre I, contexte théorique), ainsi que notre perspective théorique plus large que représente le champ de la psychologie humaniste. Cela signifie donc concrètement que dans l'étape de codification, le chercheur démontre une écoute attentive aux propos du co-chercheur, tout en étant attentif aux différents niveaux de sens qu'ils pourraient

contenir en filigrane et qui seraient possiblement en lien avec les champs explorés dans le cadre du contexte théorique.

2.5.6. Organisation et énonciation des données dans le langage de la discipline

Une fois le découpage complété, les unités de sens sont reprises afin de les reformuler dans un langage propre à la psychologie humaniste, tout en demeurant fidèles au sens original. Giorgi résume cette étape en disant que chaque unité de sens est interrogée en perspective du phénomène étudié, afin de découvrir le sens évoqué pour le co-chercheur en question (in Von Eckartsberg. 1998, p.39). Concrètement, une fois cette étape effectuée, le texte est transformé, passant d'un récit à la première personne à un texte à la troisième personne, dans un langage scientifique, mais fidèle aux propos du co-chercheur. Polkinghorne (1989, p. 55, in De Castro, 2001) suggère de son côté de scinder cette étape en deux. Selon lui, il est préférable que dans un premier temps, le chercheur reformule le contenu en des termes intelligibles pour son approche. Il propose que dans un deuxième temps, il reconsidère chaque unité ainsi reformulée, en l'interrogeant en perspective de sa question de recherche. Polkinghorne propose également une méthode alternative consistant à effectuer les deux étapes du même coup, ce qui évite de s'éloigner du contenu. Cette dernière alternative sera retenue pour le présent travail.

Durant cette étape, Giorgi (1985) recommande l'usage de la méthode de variation libre et imaginaire. Polkinghorne (1989, p. 55, in De Castro, 2001), résume cette technique ainsi:

« Imaginative variation is a type of mental experimentation in which the researcher intentionally alters, through imagination, various aspects of the experience, either subtracting from or adding to the proposed transformation. The point of free variation is to imaginatively stretch the proposed transformation to the edges until it no longer describes the experience underlying the subject's naive description. The use of these processes is to enable the researcher to produce meaning transformations on which there is consistent intersubjective agreement. »

Il s'agit donc, en un mot, de « pétrir » les données recueillies, en retranchant les éléments non pertinents, en dévoilant ce qui était implicite, épurant ainsi le contenu jusqu'à ce que subsiste l'essentiel du phénomène, dénué du discours naïf du co-chercheur. Afin de s'assurer de la « validité » de cette opération, deux chercheurs indépendants de cette recherche seront invités à faire la lecture de deux verbatim provenant d'entrevues d'essai, sur lesquels un premier découpage des unités de sens aura été effectué. Ils participeront par la suite à une discussion sur la valeur et le sens véritable des segments identifiés. Le chercheur leur proposera les reformulations auxquelles il rattache chacune des unités de signification, et une discussion permettra de valider les liens effectués et de modifier ou préciser, au besoin, les concepts initialement identifiés.

2.5.7 Synthèse et résumé des données des résultats pour la communauté scientifique

Tel que suggéré par Giorgi, l'étape finale consistera à effectuer une synthèse des données recueillies qui visera à en faciliter la communication. Les données préalablement transformées seront ici revisitées et requestionnées afin de ne retenir que

celles qui sont essentielles au phénomène à l'étude. Au fil de cette étape de l'analyse, certaines unités de sens seront graduellement délaissées, au fur et à mesure que le propos de la recherche se précisera. L'analyse suivra donc un déroulement en entonnoir, dans une constante préoccupation de conserver tout ce qui trouve sa pertinence dans l'explication du phénomène, tout en élaguant ce qui devient inutile, au gré de son évolution. La première phase de cette synthèse consistera à faire émerger une description spécifique pour chaque co-chercheur rencontré, en tentant de retenir ce qui semble essentiel à l'explication du phénomène. Nous nous inspirerons également à cette étape-ci de l'approche de la théorisation ancrée, avec l'usage de techniques de sensibilisation théoriques (sensitizing/generic concepts), élaborées par Glaser (1978), ainsi que Strauss et Corbin (1990). Cette technique consiste à jongler avec les données similaires et opposées d'une même catégorie, afin d'en élaborer une compréhension.

2.5.8 Analyse thématique horizontale

Une fois l'analyse des grilles individuelles complétée, elles sont comparées, afin de faire ressortir les thèmes les plus fréquents, ceux qui semblent les plus éloquents et les plus représentatifs du phénomène.

2.5.9 Analyse inférentielle

Les thèmes retenus sont ensuite utilisés afin d'en arriver à les schématiser, pour en arriver à la construction d'un modèle théorique ajoutant à la compréhension des données. Dans une deuxième étape, le chercheur tentera d'en arriver à une structure

générale (general description), représentative du phénomène et transcendant l'expérience respective des co-chercheurs. L'opération visera à dégager la structure essentielle du phénomène. Par souci de clarté, Giorgi (1985) suggère que le chercheur devrait toujours tenter de cerner une structure du phénomène, commune à tous les participants. Cela ne doit toutefois pas s'effectuer au détriment des essences du phénomène et de leurs relations. Il peut donc arriver que plusieurs structures soient retenues, afin de bien représenter le phénomène tel que vécu par les participants. Le critère appliqué dans le choix du nombre de structures sera de se limiter au plus petit nombre possible, sans pour autant sacrifier d'essences qui seraient jugées intimement liées au phénomène. (En temps et lieu, cette réflexion sera documentée et peut-être étoffée d'exemples par souci de clarté).

Une fois la ou les structure(s) générale(s) dégagée(s), une dernière étape de relecture et de synthèse est suggérée par Giorgi afin de ne retenir que les éléments essentiels à la compréhension du phénomène. Cette étape permet d'en arriver à un résultat limpide et clair, dégagé des données superflues et des hypothèses et conceptualisations non concluantes.

2.5.10 Utilisation des données de l'observation participante

Précédemment à la réalisation de cette étude, le chercheur principal a participé, à un atelier comparable, à titre de participant. Cette expérience a permis de voir le déroulement des ateliers, d'observer et de développer une première connaissance de ce type d'évènement. Il a également tenu un journal de bord à partir de ses observations.

CHAPITRE III

ANALYSE DES DONNÉES

Dans ce chapitre, nous présenterons les résultats obtenus, en débutant par la présentation de la structure relative de chacune des entrevues et des thèmes retenus pour chacune d'elles, tout en commentant la démarche ayant mené à ces résultats. La structure relative, telle qu'utilisée ici, fait référence à la méthodologie de Giorgi (1997) et peut se définir comme le résultat d'une première analyse de chacune des entrevues, visant à ne conserver du verbatim que ce qui est nécessaire et pertinent à la compréhension du phénomène individuel.

La présentation des participants, 5 adultes et 7 enfants, sera suivie de la structure générale issue de ces résultats, en effectuant une synthèse comparative de tous les thèmes recueillis pour chaque entrevue. La structure générale peut se définir comme la mise en commun des structures relatives propres à chaque entrevue afin d'en arriver à une vision plus globale du phénomène.

3.1 STRUCTURE RELATIVE DU GROUPE DE DJEMBÉ EN DYADE

3.1.1 Structure relative de la dyade 1

Vignette 1

Avant d'explorer les thèmes principaux abordés dans l'entrevue avec le participant 1 (P1), nous débiterons par un bref portrait de leur situation initiale. Le père de la dyade 1 est âgé de 28 ans, et participe avec son fils de 20 mois. Il vit en famille nucléaire avec son fils et la mère de celui-ci, avec qui il forme un couple depuis environ 6 ans. Il exprime le désir de s'investir auprès de son fils, mais évoque également lors de l'entrevue avoir une certaine difficulté à prendre sa place au sein de la triade malgré un lien positif avec son enfant. Il explique s'être senti moins qualifié que sa conjointe, dans les soins primaires, et avoir eu le réflexe de demeurer en retrait, au cours des premiers mois de son fils. P1 ressentait le besoin de se rapprocher de son enfant, qui était âgé de 20 mois au début des ateliers. À ce moment, celui-ci était beaucoup plus porté à se référer à sa mère. Si pour une raison quelconque celui-ci éprouvait de la gêne, c'est vers sa mère qu'il se dirigeait.

Étant donné le jeune âge de E1, il imaginait difficilement un type d'activité qui pouvait lui convenir, capter son intérêt et permettre une interaction constructive entre eux deux. Il est selon lui difficile de trouver des activités qui touchent à la fois les intérêts des pères et des enfants, et dans lesquelles ils peuvent évoluer conjointement. Il a trouvé

intéressant qu'une activité plus masculine, « moins féminine », soit disponible, cela le rejoignait plus que les activités habituellement offertes.

Étant donné le jeune âge de E1, il ne se serait pas inscrit à un autre type d'activité. D'ailleurs, il n'avait fait aucune activité de manière structurée, répétitive, avec son enfant avant l'atelier. Toutefois, le contexte et l'encadrement de l'activité djembé lui ont permis de croire que c'était réalisable. C'est par l'entremise de sa conjointe qu'il a entendu parler du projet et qu'il s'y est inscrit. Il a apprécié la personnalité des animateurs qui savaient captiver l'auditoire et diriger le tout dans un climat positif et convivial.

Les thèmes suivants ont été extraits de l'entrevue de la dyade 1

3.1.1.1 thèmes 1

Thème 1

Pour le participant 1, l'atelier offrait un lieu permettant aux pères de prendre leur place au sein de la dynamique familiale, en vivant avec l'enfant une activité exclusive, durant laquelle ils deviennent la principale référence pour leur enfant.

Pour P1, E1 était beaucoup plus près de sa conjointe que de lui, et leur quotidien ne lui offre pas vraiment d'opportunité d'effectuer une activité commune et exclusive. Ils font beaucoup d'activités en famille, mais aucune n'est exclusive à lui et E1. Depuis sa naissance, son enfant est très près de sa mère et a tendance à toujours se référer à celle-ci en cas de besoin. L'atelier lui a donc permis de vivre une activité permettant un moment de proximité, au cours de laquelle E1 a appris à se tourner vers lui au besoin, à lui faire confiance. De son côté, il a également pris confiance en sa capacité de partir seul avec E1, dans sa capacité à l'encadrer et de prendre soin de ses besoins. Cette

expérience a permis de modifier la dynamique familiale, d'équilibrer les relations entre l'enfant et les deux parents.

3.1.1.2 Thème 2

Pour le participant 1, la participation à l'atelier constituait un lieu et une activité appropriés, intéressante, tant pour les pères que pour les enfants visés.

Trouver une activité père-enfant n'est pas simple pour les pères. Les activités rencontrant les intérêts masculins et des enfants sont peu fréquentes. De plus, les activités sportives ou récréatives qui pourraient rejoindre les intérêts des deux groupes ne permettent pas toujours de participer « d'égal à égal ». Par exemple, lors d'activités sportives pour lesquelles les pères peuvent avoir une longueur d'avance sur le plan de la dextérité, de la vitesse, et qui ne permettraient pas une participation homogène des deux sous-groupes. L'atelier de djembé était perçu avec enthousiasme, tant par les pères que par les enfants, et chacun participait à la mesure de ses capacités : mêmes les plus jeunes y trouvaient leur compte, soit en tambourinant, soit en dansant au rythme de la musique.

3.1.1.3 Thème 3

Pour le participant 1, l'atelier était un endroit au climat chaleureux, à la fois souple et structurant, qui permet aux enfants de s'exprimer, de se défouler, de se mettre en jeu, sans inhibition.

Le climat chaleureux et souple instauré par les animateurs permettait la participation des enfants, et malgré les règles entourant le déroulement de l'atelier, cela se déroulait de manière assez disciplinée, sans que les animateurs ne passent leur temps à faire des interventions. L'atelier permettait de voir les enfants s'exprimer librement, avec créativité, et de se défouler. Selon P1, cela permettait également d'observer que les

adultes jouaient de manière plus rationnelle, et éprouvaient plus d'inhibition que les enfants lorsque venait, par exemple, le temps d'effectuer un solo.

3.1.1.4 Thème 4

Pour le participant 1, la participation aux ateliers favorisait un nouveau regard du parent sur l'enfant.

La participation à l'atelier a permis à P1 de découvrir de nouvelles facettes de la personnalité de son enfant, mais aussi de voir le potentiel de celui-ci, sa capacité à suivre le déroulement, à « participer réellement » alors qu'initialement il doutait qu'il puisse rester attentif et suivre l'activité.

3.1.2 Structure relative de la dyade 2

Vignette 2

Le père de la dyade 2 est âgé de 27 ans, et forme une famille nucléaire avec sa conjointe avec qui il est en couple depuis 8 ans. Il est père de deux enfants dont le plus vieux, un garçon âgé de 4 ans et demi, l'accompagne aux ateliers. La plus jeune âgée de 16 mois ne participe pas à l'atelier, étant donné son âge. Pour le participant 2, l'arrivée des enfants dans leur vie a transformé radicalement leur situation sociale. Le fait d'avoir des enfants eut pour effet de changer leur rythme de vie, et par le fait même de limiter les contacts avec leurs amis qui n'ont pas d'enfant. Ils se retrouvèrent par le fait même un peu isolés socialement, ne connaissant pas ou peu de couples dans leur entourage ayant des enfants et partageant leur réalité familiale.

De plus, P2 mentionne que E2 adore les activités créatives, et qu'il souhaite en tant que parent l'encourager en ce sens, mais que E2 n'aime pas aller seul à une activité et que les activités visant les 5 ans se font souvent sans la présence du parent, ce qui a causé chez E2 de la réticence face à plusieurs activités qui ont été tentées, et durant lesquelles les parents devaient attendre dans un local adjacent. E2 a d'ailleurs refusé certaines activités pour cette raison. E2 aime participer à beaucoup d'activités créatives, suis des cours dans différents champs artistiques, et il fait beaucoup de musique et de spectacles à la maison. Il ne partage toutefois aucune de ces activités avec son père, ni sa mère d'ailleurs.

Pour P2, ce fut également intéressant de voir d'autres familles et de pouvoir ainsi observer d'autres types d'interactions parentales. P2 avait déjà fait dans le passé d'autres activités avec E2. Toutefois, comme il s'agissait d'activités non exclusives aux pères et leurs enfants, lui et sa conjointe y allaient en alternance.

Lors des ateliers, P2 a apprécié pouvoir socialiser avec d'autres pères et il a apprécié la dynamique qui s'était développée dans le groupe. P2 aime également la musique et en joue à la maison. Il n'arrive toutefois pas à maintenir la pratique d'un instrument de manière constante, notamment à cause des obligations familiales.

P2 souligne que ce type d'atelier peut favoriser le développement de contacts, d'amitiés, entre participants et contrer l'isolement social. Il a également apprécié le côté simple, convivial, de l'atelier.

3.1.2.1 Thème 1

Pour le participant 2, l'atelier rejoignait les intérêts personnels des pères et des enfants pour la musique, la création et la découverte.

L'atelier de djembé était stimulant, autant pour lui que pour son enfant, qui aiment tous deux la musique. Les découvertes culturelles captaient toujours leur attention. L'atelier rejoint leurs intérêts envers la créativité et la musique. De plus, son enfant refuse d'intégrer des activités seul avec d'autres enfants de son âge, il aime être accompagné d'un parent. Les activités offertes aux parents-enfants visent généralement des enfants plus jeunes, mais deviennent rares pour les 4-5 ans.

3.1.2.2 Thème 2

Pour le participant 2, l'atelier permettait aux parents et enfants de socialiser entre eux, et de développer un réseau social auprès de gens partageant une réalité familiale semblable à la leur. La fréquentation d'autres familles permet également une réflexion sur le plan des attitudes éducatives à adopter avec les enfants, en observant d'autres manières de faire.

Au quotidien, P2 trouve peu de temps pour réaliser des activités sociales sur une base régulière. L'atelier permettait de socialiser avec d'autres pères, permettait également aux enfants de socialiser entre eux. Le contexte favorisait également des rencontres entre familles du quartier, qui pouvaient se solder par de nouveaux contacts, de nouveaux amis, partageant la même réalité familiale. P2 souligne à quel point il n'est pas évident de poursuivre les amitiés, suite à l'arrivée des enfants, avec des amis qui ne partagent pas cette nouvelle réalité et qui comprennent mal les nouvelles contraintes amenées par le rôle de parent. Il était également intéressant, pour P2, de pouvoir observer d'autres dynamiques parent-enfant, différentes de la leur, et ainsi alimenter leur propre réflexion sur les attitudes en tant que parent.

3.1.2.3 Thème 3

Pour le participant 2, l'atelier était une occasion de se familiariser avec la musique.

La vie de famille offre pour le moment peu de temps de loisir à P2. L'atelier permettait d'apprendre la musique, les percussions, domaine pour lequel il avait de l'intérêt depuis longtemps. Le fait d'avoir un moment dédié à cela l'aidait à se structurer, se discipliner dans l'apprentissage du djembé, ce qu'il n'aurait pas cru être en mesure de faire par lui-même.

3.1.2.4 Thème 4

Pour le participant 2, la participation à l'atelier était l'occasion d'avoir une activité exclusive avec son fils.

L'atelier de djembé était la première occasion, pour P2 de faire une activité avec son fils. P2 tente de faire des choses avec son fils, aussitôt qu'il en a l'occasion. Ils prennent souvent ensemble le temps de faire des jeux, et de petits spectacles à la maison. Toutefois, les activités formelles, accessibles aux dyades père-enfant sont rares, pour ne pas dire inexistantes et P2 n'avait pas eu l'occasion de fréquenter un lieu semblable auparavant. D'ailleurs, suite aux ateliers, ils n'ont pas trouvé d'autres opportunités de refaire une telle activité ensemble. Au cours des ateliers, ils ont réinvesti le contenu à la maison, en en discutant, en trouvant des vidéos de la chanson apprise et des informations liées à cela.

3.1.2.5 Thème 5

Pour le participant 2, l'atelier était l'occasion de développer un talent et d'être fier de présenter le résultat en spectacle.

Selon l'opinion de P2, son enfant y a réalisé des apprentissages, et était content d'en reparler à sa mère, à son retour. Il était fier de faire la démonstration de son talent, lors du spectacle final, devant ses parents et grands-parents.

3.1.3 Structure relative de la dyade 3

Vignette 3

Le participant 3, âgé de 35 ans, habite au Québec depuis quelques années. Sa conjointe est également d'origine étrangère. Leurs deux enfants, âgés de 3 et 5 ans sont nés ici. P3 participe aux ateliers avec sa fille de 5 ans. Il nomme son souci d'élever ses enfants correctement dans la culture québécoise, et non pas dans sa propre culture d'origine. Par ailleurs, il est également préoccupé par la question de la transmission, de ce qu'il pourra léguer à sa fille de sa propre culture et du métissage culturel dans l'éducation de ses enfants, étant donné que sa conjointe est également d'une nationalité différente de la sienne. Bien qu'ils côtoient des Québécois au quotidien, il affirme que les ateliers furent une occasion exceptionnelle d'être en contact avec des familles québécoises, d'en observer les particularités, de rediscuter en famille des différences ou des similitudes culturelles, de se familiariser avec cette culture, et ainsi de développer des repères culturels pour l'éducation de ses propres enfants. Ce fut également pour lui une

occasion de réfléchir sur sa propre culture, et sur ce qu'il souhaitait en transmettre à ses enfants et de discuter avec sa fille de sa propre culture. Il considère également que ce fut une occasion de développer un réseau social.

3.1.3.1 Thème 1

Le participant 3 considère ce groupe comme lieu approprié, accessible permettant une participation équitable, tant pour les pères que pour les enfants.

Le contenu de l'atelier était accessible aux participants de tous âges, et ne demandait pas de connaissances ou de dextérité particulières qui auraient pu exclure des participants. Tous pouvaient donc y participer et s'y sentir égaux, y trouver leur place, s'y sentir bien intégré.

3.1.3.2 Thème 2

Pour le participant 3, l'atelier était un lieu stimulant qui a permis d'initier son enfant à la musique, de développer sa curiosité face à différents instruments.

Bien que la musique trouve un grand intérêt chez P3, qui en écoute beaucoup en famille, et qu'ils jouent lui et sa conjointe de quelques instruments, la vie quotidienne ne leur permet pas d'intégrer cela dans leur routine, et de pratiquer la musique avec leur enfant. Celle-ci a donc pu, durant l'atelier, développer une curiosité, une sensibilité à la musique en général, et un désir de poursuivre cette exploration ailleurs, notamment à la maison.

3.1.3.3 Thème 3

Pour le participant 3, l'atelier permettait de vivre une première expérience exclusive avec son enfant et de développer une complicité avec celui-ci.

Bien que P3 passe beaucoup de temps avec ses enfants, et qu'ils fassent plusieurs activités en famille, l'atelier était une première occasion de faire une activité exclusivement avec un de ses enfants, ce qui lui a permis de développer avec lui une complicité, qu'il définit notamment par une sorte de communication non verbale qui s'est développée entre eux. L'atelier lui donnait par le fait même l'occasion de ressentir cette complicité, et de réfléchir sur sa relation à son enfant. Le fait qu'un atelier comme celui-là soit offert constituait selon lui un incitatif favorisant l'implication des pères auprès de leur enfant.

3.1.3.4 Thème 4

Pour le participant 3, l'atelier a permis à son enfant de vivre cette activité de manière spontanée, développer une plus grande assurance, une confiance en soi, de la maturité, tout en s'initiant à la musique.

Les ateliers ont permis à P3 d'observer son enfant, de remarquer chez lui le développement d'une assurance, d'une affirmation de soi. Il a également été surpris de le voir faire une prestation devant public, avec une assurance qu'il ne lui connaissait pas auparavant.

3.1.3.5 Thème 5

Pour le participant 3, l'atelier était un lieu convivial, humain, accueillant, inclusif pour les participants.

Bien que P3 habite le Québec depuis quelques années, et qu'il s'y intègre, notamment par le travail, il a apprécié le climat dans lequel se déroulait l'atelier, notamment l'humilité avec laquelle l'animateur menait le tout, et qui offrait un encadrement souple, dans un climat convivial, accueillant, communautaire. Ceci a contribué à créer un esprit de groupe, un sentiment d'appartenance au groupe.

3.1.4 Structure relative de la dyade 4

Vignette 4

Le participant 4 est âgé de 29 ans et est père de trois enfants. Il est en couple depuis plus de 7 ans et vit en famille nucléaire avec sa conjointe et ses enfants (3ans, 4 ans et 5 ans), qui ont tous les trois participé à l'atelier. Ils participent déjà, en famille, à d'autres activités de médiation culturelle, notamment « Danse en famille ». Il considère qu'au fil des ateliers, ses enfants se sont adaptés au contexte, malgré les difficultés rencontrées. Les plus vieux trouvaient les pratiques exigeantes, ne se trouvaient pas bon. Ils ont toutefois persévéré et participé jusqu'à la fin. P4 considère également que dans un autre contexte, ils auraient sollicité plus d'aide de leurs parents. Le fait d'être accompagné uniquement de leur père les a amenés à faire preuve de plus d'autonomie, ou à accepter l'aide d'un autre participant ou de l'animateur ou l'animatrice par exemple.

3.1.4.1 Thème 1

Pour le participant 4, l'atelier permettait aux enfants de se développer et de s'initier à la musique.

L'atelier a permis aux enfants de s'initier à la musique, au rythme. Pour le plus jeune, ce fut une révélation. Il a élargi cet intérêt à la maison ce qui a été réinvesti par la famille, par l'achat de différents instruments de musique laissés à la disposition des enfants. L'atelier a permis de développer sa concentration, de l'initier à la musique, et de l'amener à vouloir poursuivre cet apprentissage, cette découverte à la maison.

3.1.4.2 Thème2

Pour le participant 4, l'atelier permet aux participants de ressentir une fierté personnelle dans l'accomplissement du spectacle.

Le spectacle de la fin apportait aux parents et aux enfants une motivation dans la pratique et l'apprentissage des pièces musicales, et le spectacle à la fin permettait de faire la démonstration de cet apprentissage à leurs proches. Les enfants tiraient une fierté de cet événement, ils étaient contents de présenter le spectacle à leur mère, à leurs grands-parents.

3.1.4.3 Thème 3

Pour le participant 4, l'atelier permet à ses enfants de développer leur autonomie, et d'apprendre à élargir leur confiance à d'autres adultes que leur parent, en se laissant aider par d'autres adultes de l'atelier.

Initialement, les enfants de P4 étaient portés à se référer constamment à leurs parents, dans un contexte d'activité faite à l'extérieur. Dans le cadre de l'atelier, ils se retrouvaient à être accompagnés seulement par leur père, et il devenait impossible pour lui de répondre à toutes leurs demandes, à tous leurs besoins. Au début de l'activité, il était difficile pour les plus jeunes de suivre les exercices et d'être autonomes. Si bien que les deux plus vieux, nommaient à leur père, au tout début, ne pas se sentir comme de « vrais » participants, car ils ne se sentaient pas capables de suivre le rythme, et d'être autonomes. Ils devaient donc accepter l'aide d'autres parents, ou des animateurs, lorsque venait le temps des activités en grand groupe. Ils ont donc surpassé cette timidité, et appris à collaborer avec les autres adultes du groupe.

3.1.4.4 Thème 4

Pour le participant 4, l'atelier permet aux enfants, du fait qu'il s'agissait d'un groupe fermé, de s'y sentir plus à l'aise, de s'y exprimer librement.

Selon P4, le contexte d'un groupe fermé a permis à ses enfants de se sentir en confiance, et de faire preuve d'aisance dans leur expression, dans leur façon de jouer, d'improviser, dans le cadre de l'activité. Selon lui, ils n'auraient pas eu cette facilité dans un autre contexte, par exemple dans un groupe ouvert.

3.1.4.5 Thème 5

Pour le participant 4, l'atelier permet aux pères et à leurs enfants de vivre une expérience dans un contexte masculin, ce qui est exceptionnel dans leur vie.

Selon lui, le fait de vivre l'atelier dans un contexte père-enfant en faisait un espace plus actif, favorisant chez les enfants l'action et l'exploration. Pour lui, c'était agréable de vivre cette expérience, de ressentir cette énergie particulière, propre au groupe, qu'il n'avait jamais ressenti avant. Il était fier de faire vivre cela à ses enfants. Pour lui des expériences de ce type peuvent encourager les pères à répéter l'expérience, en effectuant d'autres activités seuls avec leurs enfants, alors qu'ils ne l'auraient pas initié par eux-mêmes avant l'atelier.

3.1.4.6 Thème 6

Pour le participant 4, l'atelier permet des découvertes culturelles et musicales tant pour lui que pour ses enfants.

L'atelier a permis de faire des apprentissages au plan musical et culturel, tant pour lui que pour ses enfants, et de développer un intérêt, une curiosité sur ces deux plans.

3.1.4.7 Thème 7

Pour le participant 4, l'atelier permet aux parents de voir leurs enfants différemment.

La participation aux ateliers a permis à P4 de voir ses enfants sous un autre jour, en les voyant explorer de manière autonome et en les voyants interagir avec des adultes du groupe. Il a également ressenti de la fierté face à la participation de son fils au spectacle.

3.1.4.8 Thème 8

Pour le participant 4, l'atelier permet aux pères de passer un moment de qualité, agréable, exclusivement avec ses enfants

Le quotidien ne permet pas toujours de s'accorder un temps de loisirs de manière systématique avec les enfants, et de vivre un moment positif avec eux. Le fait d'avoir un moment réservé dans la semaine a favorisé cela. Les activités père-enfant sont rares et il est difficile pour les pères de trouver et de participer à des activités de ce genre. P4 se considère chanceux d'avoir pu vivre cette expérience. Il a pris connaissance de l'existence du projet par le biais de la coanimatrice qu'il connaissait par un projet antérieur. Bien qu'il aimerait le refaire, il n'a pas eu d'opportunité de revivre cette expérience suite à l'atelier.

3.1.4.9 Thème 9

La participation aux ateliers en tant qu'activité appropriée aux participants enfants et adultes.

Le médium et la formule choisis pour l'atelier étaient propices à l'intégration de tous. Tous étaient motivés par le défi d'apprendre les pièces pour le spectacle, et le contenu était motivant, accessible et attirait la curiosité des enfants.

3.1.5 Structure relative de la dyade 5

Vignette 5

Le participant 5, âgé de 30 ans, est en couple depuis 6 ans avec la mère de son fils, et il a partagé l'expérience des ateliers avec son fils de 3 ans. Il explique avoir grandi dans un contexte de famille monoparentale, avec sa mère, suite à la séparation qui s'est produite alors qu'il avait environ 4 ans. Il explique que par la suite, il est demeuré en contact avec son père, mais que les contacts avec celui-ci n'étaient pas nécessairement réguliers. Bien que le participant 5 possède un bon réseau social, il a apprécié le contexte de l'atelier, qui permettait de se retrouver entre pères, d'y vivre une complicité entre hommes, et de faire vivre à son enfant un contexte masculin comme celui-ci. Il a trouvé agréable de vivre l'expérience de cette activité « pour pères seulement ». Il a également découvert d'autres facettes de la personnalité de son enfant. Le climat d'ouverture lui a également beaucoup plu, car il sentait que son enfant était le bienvenu, même s'il ne suivait pas l'exercice à la lettre, l'animateur et l'animatrice l'accueillaient avec ouverture, et offrait au groupe un encadrement à la fois souple et suffisant. C'était pour lui une première occasion de faire une activité exclusivement avec son enfant, ce qu'il considère rare, car la plupart de leurs activités se déroulent en famille ou avec des couples d'amis. Pour son enfant, le fait que l'activité se déroule avec un parent était propice, car il n'aime pas pour l'instant faire des activités sans ses parents. L'atelier lui permettait donc d'aller à la découverte, d'explorer, tout en ayant son père dans la même pièce.

3.1.5.1 Thème 1

Pour le participant 5, l'atelier permet une expérience agréable, intéressante, motivante.

Le climat et l'animation de l'atelier offraient un contexte agréable, convivial, qui offrait aux enfants une certaine latitude dans leur participation, et qui pouvait par moment participer, par exemple, en dansant. Il se déroulait dans une ambiance positive, et les enfants participaient sans que les adultes n'aient à faire trop de discipline, ou à gérer trop de conflits. Le thème rejoignait l'intérêt de P5 et de son fils pour la musique.

3.1.5.2 Thème 2

Pour le participant 5, l'atelier offre une occasion d'observer d'autres modes d'interaction avec les enfants. Les animateurs savaient guider le groupe, notamment les enfants, au fil de l'activité, sans avoir à faire trop de discipline et offraient ainsi un modèle positif d'interaction et d'encadrement des enfants. L'observation des autres familles contribuait également à alimenter une réflexion personnelle sur la relation parent-enfant.

3.1.5.3 Thème 3

Pour le participant 5, l'atelier offre une occasion de socialiser exclusivement entre pères.

Pour P5, la participation aux ateliers de djembés a permis de socialiser, de ressentir une solidarité, une complicité, le sentiment de se comprendre, de vivre des réalités communes. Malgré qu'il y ait eu peu ou pas de discussion entre eux en ce sens, le fait de partager ce moment, permettait à P5 de ressentir cette complicité, notamment à travers les échanges de regards qui pouvaient se produire entre pères.

3.1.5.4 Thème 4

Pour le participant 5, l'atelier permet de voir son fils différemment.

Le fait de vivre une activité comme celle-là avec son fils lui a permis de découvrir ses goûts, ses intérêts, et de le voir se développer, notamment en se dégageant, en s'extériorisant plus, et en dansant au point d'avoir l'air réellement en transe. Lorsqu'il reparle de cette expérience et qu'il parle de son enfant, P5 devient rapidement ému. Bien que le participant ne s'explique pas cette émotion, nous sommes portés à l'expliquer, a posteriori, par les affirmations où il s'identifie beaucoup lui-même à la timidité de son fils, affirmant qu'il était lui-même très timide lorsqu'il avait son âge.

3.1.5.5 Thème 5

Pour le participant 5, l'atelier a permis une première activité exclusive avec son fils.

L'atelier de djembé a permis à P5 de vivre l'expérience d'une activité exclusive avec son fils, ce qu'il n'avait pas connu auparavant, ni avec son enfant, ni avec son père lorsqu'il était jeune. Cela lui a donc permis de s'accorder un moment agréable avec son enfant sur une base régulière, ce qui est difficile dans leur quotidien.

3.1.5.6 Thème 6

Pour le participant 5, l'atelier a permis aux enfants de se défouler, de se laisser aller et de s'extérioriser.

Selon P5, l'atelier a offert à son fils un contexte dans lequel il a pu se défouler, faire face à sa timidité et s'extérioriser librement par le djembé, mais également par la danse, qui permettait aux plus jeunes de participer à leur manière.

3.2 STRUCTURE GÉNÉRALE

L'analyse des structures relatives a permis de retenir 8 grands thèmes, que nous reprendrons ici. La structure générale est le fruit d'une analyse comparative des éléments de la structure relative de chaque entrevue, qui a permis de regrouper les éléments issus de chaque entrevue, sous des thèmes communs. Elles sont présentées en ordre d'importance, en fonction du nombre de participants en ayant traité, et de la fréquence d'apparition.

3.2.1 Opportunité d'un temps d'exclusivité

L'ensemble des pères décrivent l'atelier comme un lieu leur permettant de vivre avec constance une activité exclusive avec leur enfant, ce que plusieurs considèrent difficile à mettre en place dans leur quotidien.

Ils évoquent le développement d'une complicité, et d'une confiance en eux-mêmes quant à leur capacité à sortir seuls avec leur enfant, à assurer seuls l'encadrement de leur enfant, ce qui pour plusieurs ne s'était pas produit fréquemment précédemment. Certains y ont aussi vu une opportunité de prendre leur place dans la triade familiale, ce qui était parfois difficile auparavant, car ils se sentaient mis à l'écart par une relation qu'ils percevaient fusionnelle entre la mère et leur enfant.

Ils évoquent aussi que la participation à l'atelier ait été réinvestie à la maison, par la poursuite d'activités musicales, de recherche sur internet sur des instruments ou des chansons entendues, de petits rituels qui se sont installés entre eux, par exemple la reprise de séquence rythmique ensemble. Un participant fait aussi état d'une complicité qui s'est traduite, entre lui et son enfant, par une sorte de communication non verbale, qui s'est exprimée naturellement, notamment dans la performance effectuée à la fin. Plusieurs évoquent le fait que l'atelier a permis une prise de conscience, un moment de réflexion sur leur relation avec l'enfant. Un participant fait également mention du fait qu'il n'a jamais eu la chance de vivre cela avec son propre père, et qu'il se considère chanceux d'avoir vécu ce moment avec son fils.

3.2.2 Activité adaptée aux dyades père-enfant.

La totalité des pères évoquent l'atelier de djembé comme une activité particulièrement adaptée aux dyades père-enfant.

Plusieurs pères ont manifesté que malgré une volonté déjà présente d'effectuer une activité avec leur enfant, ils n'avaient pas trouvé auparavant d'activités qui répondaient à leurs besoins, qui rejoignaient leurs intérêts. Ils avaient parfois accompagné leurs

enfants dans différents cours, mais n'avaient pas le sentiment d'en retirer quelque chose personnellement, n'avaient pas le même sentiment de « faire ensemble » qu'ils ont pu ressentir durant l'atelier et qui a contribué au sentiment de complicité. Le djembé rejoignait facilement l'intérêt, tant chez les pères que chez les enfants. Certains évoquent trouver dans le djembé un côté masculin. Le contenu de l'atelier était accessible et adapté aux participants de tous âges. Les enfants pouvaient participer à leur guise, que ce soit par le djembé ou par la danse, ce qui permettait à chacun de s'intégrer, de trouver sa place dans le groupe. Les enfants étaient captivés par les costumes instruments, et autres objets provenant d'autres cultures, présentés par l'animateur, qui piquaient leur curiosité. Ce volet contribuait au maintien de l'intérêt chez les enfants, et donnait un côté ludique à l'atelier. L'atelier offrait un climat convivial, chaleureux, propice à l'accueil d'une clientèle large, diversifiée. Tous s'y sentaient à leur place. Les pères aimaient l'idée d'apprendre le djembé, s'identifiaient à cette activité qu'ils jugeaient masculine. Par ailleurs, malgré la technique que pouvait exiger l'instrument, les enfants trouvaient tous leur place, que ce soit en effectuant les exercices, ou même en dansant. Si quelques enfants ont trouvé cela exigeant et décourageant au début, ils ont tout de même réussi à persévérer, et à y trouver leur compte.

3.2.3 Lieu d'expression

L'ensemble des pères décrivent l'atelier comme un lieu dont le climat et le style d'animation permettaient aux enfants de s'exprimer, de se défouler librement avec créativité.

L'atelier était également l'occasion de développer un talent, et de vivre un accomplissement, de ressentir de la fierté, lors de la présentation finale. Le climat, décrit comme convivial, accueillant, communautaire, a contribué à créer une cohésion, un sentiment d'appartenance au groupe. Un participant évoque aussi le fait que le groupe était un groupe fermé, et que cela a permis à ces enfants de se sentir en confiance, de développer une certaine autonomie, alors que dans un autre contexte ils seraient restés près de lui, ne se seraient pas aventurés autant dans l'exploration des lieux et des activités. Un participant évoque également que chez son fils, ce contexte a permis de dépasser une timidité qu'il a habituellement, en éprouvant même du plaisir à se donner en spectacle au groupe.

3.2.4 Lieu de découverte de leur enfant.

Tous les pères font référence au fait que la participation aux ateliers permet aux parents d'approfondir la connaissance de leur enfant et de se laisser surprendre par ceux-ci.

Le fait de partager une activité en dyade, sur une base régulière, dans un contexte différent de leur quotidien a permis aux pères de développer une perception différente de leur enfant, mais également de s'approprier avec confiance leur rôle paternel, en développant leur assurance quant à leur capacité de prendre en charge complètement leur enfant durant le temps d'une activité. Certains rapportaient avoir eu des inquiétudes sur le déroulement, sur leur capacité à encadrer leur enfant dans un tel contexte. Ils soulignaient également que suite à cette expérience, ils n'hésiteraient pas à reproduire l'expérience en s'engageant dans une activité avec leur enfant. Un père rapportait également avoir développé une sorte de communication non verbale avec

son enfant, qui se concrétisait notamment par des échanges de regards, lors du spectacle final. Un autre père affirmait, qu'avant l'activité, il lui était difficile de prendre pleinement sa place auprès de son enfant, que celui-ci avait tendance à s'adresser systématiquement à sa mère, dans leur quotidien. Il affirmait que l'atelier leur avait permis de modifier cette dynamique, et qu'à travers l'atelier, son enfant avait appris à se référer à lui, à le voir comme une figure de référence. On peut donc affirmer qu'une expérience positive dans ce contexte contribue favorablement au développement de l'engagement paternel, en permettant aux pères une appropriation de pouvoir à l'égard de leurs capacités parentales. Ils apprennent à mieux connaître la personnalité de leur enfant, d'en découvrir de nouvelles facettes, par exemple une assurance, une affirmation de soi, une confiance et un contrôle étonnant lors du spectacle) et même d'être parfois surpris, que ce soit par leur capacité à suivre l'activité, à participer à part entière, à dépasser leur timidité, explorer et interagir avec d'autres adultes du groupe, et à éprouver de la fierté face à l'accomplissement de leur enfant.

3.2.5 Contexte Masculin

La plupart des pères (4/5) perçoivent l'atelier comme lieu permettant le partage d'une activité entre hommes.

L'atelier permettait aux pères de se retrouver exclusivement entre eux, de ressentir une solidarité, une complicité, un sentiment de se comprendre, de vivre des réalités communes. Bien que durant l'atelier, cela semble s'être éprouvé beaucoup plus dans le non verbal, dans le senti, que par des échanges explicites, plusieurs ont évoqué ce contexte masculin qu'ils étaient contents d'avoir connu, et d'avoir fait vivre cela à leur enfant.

Chez P1, ce thème ressort négativement, c'est-à-dire qu'il croit que la « discrimination » à l'origine d'un atelier exclusivement destiné aux pères vient d'un désir de les impliquer plus, et que lui ne se reconnaît pas dans cette situation, qu'il se considère comme un père impliqué. Il dit ne pas comprendre que les mères n'aient pas été incluses. Il exprime toutefois que le type d'activité était bien choisi pour les papas, que cela était motivant et stimulant pour eux.

3.2.6 Lieu de découverte culturelle

Plusieurs des pères (4/5) font référence au fait que l'activité était un lieu de découverte musicale et culturelle, qui a permis aux participants de développer leurs connaissances de la musique et de différentes cultures.

Ils ont également pu développer une connaissance de base de la pratique du djembé, ce qui au dire de plusieurs n'aurait pas été possible dans leur quotidien, sans ce rendez-vous hebdomadaire, car leur quotidien occupé rend difficile la pratique soutenue d'un instrument.

3.2.7 Lieu d'apprentissage vicariant

Plusieurs pères (4/5) évoquent le fait que l'atelier constitue un lieu permettant aux pères d'observer d'autres modèles relationnels, d'autres manières d'interagir avec les enfants, de les encadrer.

Les pères ont apprécié le contact, avec les animateurs, mais également avec d'autres familles. Ils nomment que ce contact a permis de voir d'autres types de relations, et de

réfléchir sur leur propre relation parentale. Le style d'animation de Stev et Karine les a également marqués. Ils évoquent comment ils réussissaient à maintenir l'énergie du groupe, à garder l'intérêt des enfants, et ce avec très peu de discipline à faire.

3.2.8 Lieu de développement social

Quelques pères (2/5) parlent des ateliers comme d'un lieu permettant de développer chez les enfants une confiance en eux et de vaincre leur timidité.

Quelques pères expliquaient comment leurs enfants, timides, avaient initialement tendance à demeurer près d'eux, et même à décliner des activités pour lesquelles ils devaient être séparés de leurs parents. Au fur et à mesure du déroulement des ateliers, ces enfants ont graduellement pris de l'aisance au sein du groupe, s'éloignant graduellement de leur père et acceptant l'aide d'autres adultes lorsque les activités de l'atelier le nécessitaient.

Tableau synthèse des thèmes retenus

3.2.1 L'atelier en tant que lieu permettant aux pères de vivre avec constance une activité exclusive avec leur enfant, ce que plusieurs considèrent difficile à mettre en place dans leur quotidien.
3.2.2 La participation à l'atelier de djembé en tant qu'activité particulièrement adaptée aux dyades père-enfant.
3.2.3 L'atelier en tant que lieu dont le climat et le style d'animation permettaient aux enfants de s'exprimer, de se défouler librement avec créativité.
3.2.4 Un lieu permettant aux parents d'approfondir la connaissance de leur enfant et de se laisser surprendre par ceux-ci. Et d'approfondir l'attachement envers leur enfant.
3.2.5 L'atelier comme lieu permettant le partage d'une activité entre hommes.
3.2.6 L'activité était un lieu de découverte musicale et culturelle, qui a permis aux participants de développer leurs connaissances de la musique et de différentes cultures.
3.2.7 Un lieu permettant aux pères d'observer d'autres modèles relationnels, d'autres manières d'interagir avec les enfants, de les encadrer.
3.2.8 Un lieu permettant de développer chez les enfants une confiance en eux et de vaincre leur timidité.

CHAPITRE IV

DISCUSSION

Dans ce chapitre, nous présenterons les éléments fondamentaux issus de la structure relative ainsi que de la structure générale, et tenterons de les situer dans le contexte théorique élaboré au chapitre 1.

4.1 Discussion autour des thèmes retenus

« 3.2.1 L’atelier en tant que lieu permettant aux pères de vivre avec constance une activité exclusive avec leur enfant, ce que plusieurs considèrent difficile à mettre en place dans leur quotidien. »

Nous avons vu dans le contexte théorique que le développement de la relation paternelle ainsi que l’identification du père aux rôles paternels, nécessitent des conditions propices, et que les temps privilégiés en dyade avec son enfant y sont favorables.

Bien que dans plusieurs familles, ce développement s’effectue sans intervention externe, ce n’est pas toujours le cas, et une démarche préventive afin de consolider la relation parentale s’avère profitable, tant d’une perspective psychologique que sociale.

Nous avons également constaté, au fil de la recension des écrits, que la mise en place de tels programmes ne va pas de soi, que le choix d’une activité doit être fait avec

rigueur, pour à la fois rejoindre l'intérêt des pères, de leurs enfants, et pour atteindre ces objectifs.

Bien que les pères interrogés ne mentionnent pas avoir vécu un changement drastique dans leur relation avec leur enfant, tous sont enthousiastes face au projet. Plusieurs ont mentionné avoir apprécié ce moment passé exclusivement avec leur enfant. Ils nomment également ne pas réussir à établir un tel moment d'exclusivité dans leur quotidien. Ils affirment passer du temps avec leur enfant, jouer avec lui et bien s'en occuper. Toutefois, participer de manière constante à une activité en dyade était pour eux quelque chose d'inédit.

Le projet Père-Cussion ne s'affiche pas ouvertement comme un programme de prévention s'adressant aux pères. Il n'offre pas un contenu explicite visant le développement des compétences parentales. Le Réseau Petits Bonheurs, collaborateur du projet, ne cache toutefois pas son objectif d'utiliser « l'activité culturelle comme levier de développement et d'intégration sociale ». L'organisme affiche également son souci de favoriser le mieux-être des enfants, qui implique par le fait même, l'accompagnement des parents, la communication interpersonnelle et intergénérationnelle, le soutien du développement de l'estime de soi, chez les enfants, mais aussi chez ses participants en général. (Lefebvre, 2012). Comme Cloutier (2017) le soulignait, lorsqu'une cellule familiale est exposée à de forts stressseurs, cela conduit à une gendarmissation des relations que les adultes entretiennent avec les enfants, c'est-à-dire que les rapports sont appauvris et que les communications se résument à la transmission de consignes, de rappels de règles, etc. La participation à une activité de ce type peut donc représenter, dans ce contexte, une sorte d'oasis, pour des familles vivant des périodes de stress, en permettant au parent et à l'enfant de vivre une « trêve », un moment où le plaisir l'emporte, ou chacun peut expérimenter un rôle différent, et également percevoir la relation différemment, et peut-être plus positivement.

Cette question au sujet de « l'identité » du projet nous semble importante à plusieurs niveaux. Les organismes comme Petits Bonheurs semblent être dans une double contrainte. D'une part, ils vivent des enjeux au niveau du recrutement. Si le projet s'affiche ouvertement comme un projet de développement des habiletés parentales, il risque, comme nous l'avons vu dans le contexte théorique, de se voir boudé par des pères qui ne jugent pas « avoir besoin d'aide », ou qui ne veulent pas être identifiés à ce type de groupe et risquer la stigmatisation. D'autre part, le fait de ne pas s'identifier comme un programme de prévention les prive de sources de financement qui seraient accessibles à des programmes de prévention qui s'identifieraient explicitement comme tels.

L'intervention auprès des pères (et des hommes en général) semble donc prise avec une double contrainte. D'une part, les programmes très axés sur la diffusion d'un contenu éducatif, rencontrent des difficultés à recruter leurs participants. D'autre part, les programmes qui recrutent le plus efficacement, axés sur la pratique d'une activité ludique et conviviale, rencontrent inévitablement des limites dans le contenu qu'ils peuvent transmettre. Ces deux angles d'approche portent donc leur part d'inconvénients.

L'approche discrète adoptée par Petits Bonheurs, est probablement la plus favorable dans ce contexte, pour assurer un recrutement efficace. Toutefois, ils font face à une deuxième contrainte liée au fait que ce flou identitaire contribue à la difficulté d'obtenir du financement : La médiation culturelle étant vue surtout sous l'angle culturel, du loisir, cela limite significativement l'accès à certains programmes de financement qui seraient accessibles, par exemple, à des projets portant officiellement une vocation préventive.

Alors qu'ils obtiennent du succès auprès des mères, les groupes visant l'enseignement de compétences parentales, semblent confrontant pour les pères. Comme le mentionnait Dulac, le code social de l'homme suggère qu'il est supposé savoir, et par le fait même, adhérer à un groupe qui a pour but d'enseigner des compétences qui, selon ce code, devrait être innées, revient à admettre une faiblesse. Les projets ayant eu le plus de succès, tant au niveau du recrutement que de la rétention des participants, étaient des projets centrés sur une activité sportive ou de loisir.

Les modalités d'intervention auprès des pères doivent être adaptées à leurs besoins. Ce principe est également par les travaux de Deslauriers et al (2012), qui affirment que les pères adhèrent plus facilement à des programmes axés sur une activité sportive ou manuelle, comparativement à des programmes axés principalement sur les échanges verbaux. Ils adhèrent plus à des groupes utilisant le « faire ensemble » plutôt qu'un enseignement magistral.

Nous croyons par conséquent que l'atelier Père-Cussion, malgré le fait qu'il ne s'affiche pas comme un programme de prévention, et qu'il n'exprime pas d'objectifs cliniques explicite envers les dyades père-enfant, offre une structure et un contexte propices répondant aux facteurs de réussite (voir tableau p. 24), établis par Brooks, (1998, 2001). Le fait qu'un programme permette à des pères de se côtoyer, avec constance, dans un groupe fermé, est favorable aux apprentissages vicariants et au modelage de comportement.

Le fait que l'activité ne soit pas explicitement identifiée à des objectifs face à la paternité nous apparaît ainsi un élément favorable à la participation des pères. Certains pères mentionnent clairement lors des entrevues « qu'ils n'ont pas de problème », ou qu'ils n'allaient pas là « parce qu'ils avaient un problème ». En regard des éléments vus dans la recension d'écrits, mais également de commentaires des participants, il

nous apparaît juste de croire que certains d'eux auraient été réfractaires à s'inscrire au projet et qu'ils ne seraient pas identifiés à un projet ciblant les compétences paternelles.

Plusieurs pères évoquent, lors des entrevues, le fait que l'activité se déroule « entre hommes, le caractère viril, masculin de l'atelier ». Les pères de notre groupe n'affirment pas explicitement un besoin de se retrouver entre hommes. Ils n'exprimaient pas ouvertement non plus de besoin au niveau du soutien. Un participant énonçait être fier d'avoir fait vivre à son enfant, ce contexte masculin, « entre gars ». Il évoque la fierté qu'il a ressentie d'avoir pu faire vivre cela à son enfant, que c'est rare de nos jours de vivre de telles choses. Cela semble témoigner d'un certain désir de transmission et de partage face à la masculinité, qui trouve peu d'espace pour s'exprimer au quotidien.

Cela n'est pas sans rappeler les propos de Dulac (1991) et de Passick (1990) sur l'intervention auprès des hommes, et sur le tabou qui entoure l'expression de leurs besoins affectifs. Le propos de Dulac nous amène à croire que pour les hommes, évoquer un besoin à ce niveau équivaut à reconnaître un manque dans leur réseau naturel. Qui plus est, comme le faisait valoir Lehne (1989), les tabous face à l'homosexualité masculine, les craintes d'être perçu à tort comme étant homosexuel amènent souvent les hommes à se cantonner dans des activités typiquement masculines, exemptes d'ambiguïtés.

Toutefois, le fait que plusieurs soulignent le fait qu'ils se retrouvaient entre hommes, le côté « viril » de l'atelier, donne à penser que ce type de regroupement trouve une certaine importance, un certain sens pour eux. On peut en conclure que l'atelier de

djembe était « suffisamment masculin » pour qu'ils y adhèrent sans craindre le jugement d'autrui, que le type d'activité est considéré par les pères comme une activité « suffisamment virile » pour qu'ils s'y investissent sans hésitation, sans crainte d'en être ridiculisé, et que leur propre virilité ne soit remise en question. D'autre part, un père évoque notamment que bien qu'ils n'échangeaient pas énormément sur leur quotidien, il sentait, par les échanges de regards, une certaine solidarité, percevait qu'il partageait une certaine réalité avec les pères présents. Par certains propos soulignant le fait que l'activité se déroulait « entre gars », nous soupçonnons que l'atelier était un lieu où l'on pouvait ressentir une appartenance, un sentiment d'affiliation et un soutien social, en tant que père, mais également en tant qu'homme. On peut évoquer ici, les travaux de Sherwood (1987), qui soulignait la satisfaction ressentie par les participants, lors d'ateliers exclusivement masculins, un sentiment d'affiliation qu'ils en ressentaient, malgré le fait qu'il y avait peu ou pas de discussions « intimes ». Il semble également pertinent d'évoquer ici les travaux de Bensimon, qui affirmait que le djembe contribuait au développement d'une solidarité, et de Crowe (2001) qui relevait le développement d'une appartenance significative au groupe, lors d'ateliers de percussion.

Alors que les femmes et les mères vont de manière plus naturelle affirmer leur besoin de soutien social et chercher réponse à ce besoin, les pères (et les hommes en général) auront peine à le faire. Si le soutien social est accessible dans leur réseau informel, par leurs activités sportives ou de loisirs, ils en bénéficieront. Ils ne s'associeront toutefois pas facilement à un groupe qui afficherait explicitement un mandat de soutien social, comme si l'admission de ce besoin impliquerait de reconnaître une faille dans leur masculinité (lien avec Dulac).

Malgré l'accent mis sur la paternité, dans un contexte de dyade père-enfant, le soutien social que ce type de projet offre aux hommes nous semble également non négligeable.

La littérature évoque le faible soutien social des hommes dans notre société actuelle, et les conséquences de cette lacune sur différents problèmes sociaux, notamment le suicide. Nous avons fait état de la complexité à laquelle étaient confrontés les programmes s'adressant aux hommes, et des obstacles face au recrutement auxquels étaient confrontés les groupes d'entraide et de soutien. Une intervention préventive visant le développement d'un soutien social chez les hommes nous semble donc fort à propos. Compte tenu des contraintes précédemment évoquées face au recrutement de cette clientèle, il nous apparaît évident que cette intervention ne peut se faire que par le développement d'activités comme celle-ci, offrant aux hommes des prétextes à se rencontrer dans un contexte ludique. Aucun des participants n'a rapporté avoir développé, au cours de l'atelier, une relation d'amitié avec d'autres participants qu'il prévoit poursuivre suite à la fin des ateliers. Compte tenu des limites inhérentes au présent projet de recherche, nous ne pouvons prendre position sur les effets à long terme que peuvent avoir de tels ateliers sur le soutien social et le réseautage. Nous sommes toutefois en mesure de relever chez les participants, des manifestations témoignant du soutien ressenti. Nous posons donc l'hypothèse que l'accessibilité à de telles activités augmente les opportunités de soutien social chez les hommes, et qu'une intervention plus durable à l'égard du soutien social des hommes implique probablement le développement d'une offre de service plus constante à leur endroit.

Il est également à noter que les pères inscrits au projet Père-Cussion ont été informés de l'existence du projet par un proche. Ils ont tous mentionné avoir été recrutés soit par l'entremise de leur conjointe, qui avait entendu parler du projet, soit sur l'invitation d'une intervenante de la MAPP, ou encore par une éducatrice de la garderie de leur enfant. Bien que plusieurs pères fassent état du fait qu'il n'est pas facile de trouver une activité adaptée à la dyade père-enfant, on réalise, en approfondissant la question, qu'ils n'ont pas fait de recherches actives en ce sens, par internet ou par d'autres moyens.

Cet aspect converge avec les conclusions du symposium sur la place et le rôle du père (2001) sur les mécanismes de recrutements efficaces auprès des pères, c'est-à-dire de ne pas se limiter à une publicité passive des activités, mais bien d'aller à leur rencontre, de recruter de manière proactive, par l'entremise d'organismes ou de services qu'ils côtoient au quotidien.

Le fait que l'activité se déroule exclusivement en dyade père-enfant n'est pas banal. Plusieurs pères nommaient avoir envisagé une activité avec leur enfant, et soulignaient qu'ils n'en avaient pas trouvé. Ils nommaient aussi que beaucoup d'activités s'offraient aux dyades mère-enfant, ou aux familles, mais que les activités s'adressant aux dyades père-enfant étaient très rares.

Pour tous les pères rencontrés, il s'agissait de la première activité qu'ils réalisaient seuls et de manière exclusive avec leurs enfants. Plusieurs nommaient avoir hésité à entreprendre une activité seul avec leur enfant, étant donné qu'ils seraient seuls pour l'encadrer. Certains nommaient comment leur conjointe semblait toujours être, aux yeux de leur enfant, l'unique répondante. Le fait de partager une activité en dyade, sur une base régulière, dans un contexte différent de leur quotidien a permis aux pères de développer une perception différente de leur enfant, mais également de s'approprier avec confiance leur rôle paternel, en développant leur assurance quant à leur capacité de prendre en charge complètement leur enfant durant le temps d'une activité.

Quelques pères soulignaient également avoir anticipé, précédemment à l'atelier, comment cela se déroulerait, comment ils seraient en mesure d'encadrer les comportements de leur enfant dans un tel contexte et comment ils seraient en mesure de réagir aux différentes situations et que finalement, ils se sentaient maintenant confiants de le faire, et qu'ils n'hésiteraient pas à s'engager à nouveau dans une activité avec leur enfant. Cela n'est pas sans rappeler, tel que vu dans le contexte théorique, le

fait que les soins aux jeunes enfants sont souvent donnés par la mère, et que les pères peuvent éprouver une réticence face à la nouveauté de cette situation. Cela donne aussi à penser que sans la participation à l'atelier, cette réticence pourrait les conduire à retarder ce moment, à attendre d'être confiant, et que l'enfant ait atteint un certain niveau d'autonomie, ce qui pourrait à son tour avoir une incidence négative sur le développement de l'engagement paternel.

« 3.2.2 La participation à l'atelier de djembé en tant qu'activité particulièrement adaptée aux dyades père-enfant. »

Comme l'ont énoncé certains de nos participants, trouver un thème ou une activité qui rejoint à la fois l'intérêt des pères et celui de jeunes enfants ne va pas de soi. Lorsqu'ils évoquent des possibilités d'activités, certains pères vont spontanément évoquer des sports de compétition (hockey, football), et évoquer les limites qu'ils rencontrent face à ce type d'activité, étant donné le niveau de développement de leur enfant.

Ils nommaient avoir cherché des activités à faire avec leur enfant, et qu'ils s'étaient heurtés à des contraintes, parce que leur enfant était trop jeune pour partager avec eux une activité sportive par exemple. Ils ne se voyaient pas jouer au hockey face à de jeunes enfants, et l'iniquité entre les deux groupes aurait probablement conduit rapidement à un désintérêt, de part ou d'autre. Certains nomment ne pas s'imaginer non plus avec leur enfant, dans des activités traditionnellement considérées comme féminines. Ils semblent rechercher des activités traditionnellement masculines à partager avec leur enfant, et exclure d'entrée de jeu certaines activités leur apparaissant moins « viriles » ce qui restreint les possibilités. Il semble donc difficile pour les pères de trouver ce type d'activité, si ce n'est par des programmes comme celui-ci, s'adressant précisément à eux.

Dans le cadre du présent projet, l'activité djembés était à leur avis bien adaptée et rejoignait à la fois l'intérêt des pères et des enfants. Le caractère masculin du djembé plaisait aux pères, qui semblaient bien s'identifier à ce médium. De plus, les exigences des ateliers tenaient compte des capacités des enfants, et la structure des ateliers permettait de piquer leur curiosité et de maintenir leur attention, par les différents thèmes abordés, par les objets musicaux et culturels que l'animateur amenait avec lui et qu'il présentait en deuxième partie d'atelier.

Le djembé offrait la particularité de comporter un niveau de difficulté acceptable, autant pour les adultes, tous débutants face à ce médium, que pour les enfants, ce qui amenait une certaine équité dans la dyade, face au médium.

Comme l'énonçait Anderson (2002), les qualités du djembé, l'accessibilité de l'instrument, tant pour les pères que pour les enfants, et le fait que l'activité nécessite une cohésion, semble également conduire les participants à un engagement fort envers le groupe. Un père évoque notamment comment il pouvait lui arriver, à l'heure du souper, d'éprouver le désir de rester à la maison, mais qu'il lui venait rapidement à l'esprit qu'il ne pouvait pas faire cela, qu'il s'était engagé. Pour les autres participants, adultes comme enfants, l'instrument semblait adapté, et ne semblait pas générer d'anxiété. Les enfants participants s'y sentent suffisamment compétents pour avoir le goût de poursuivre l'atelier avec assiduité. Sur les participants rencontrés, seulement un enfant a affirmé que l'instrument était trop difficile pour lui. Cela permettait aux enfants, comme un père le soulignait, de voir leur père dans un rôle d'apprenant, d'être d'égal à égal avec ceux-ci. Les enfants pouvaient se sentir « de taille », ce qui n'aurait pas été possible dans une activité où les pères auraient eu une forte longueur d'avance dans la maîtrise de l'activité, par exemple dans un match sportif. Nous pouvons évoquer ici, les critères établis par Paquette (2002, 2004), sur les 6 dimensions

parentales nécessaires dans le stade d'activation, et constater que le présent groupe offre un environnement répondant à ces critères.

Certains pères nommaient avoir déjà fait des activités avec leur enfant. Il s'agissait toutefois d'activités familiales, par exemple des cours de natation, où les parents pouvaient se retrouver à accompagner l'enfant à tour de rôle, ce qui, par conséquent, n'en faisait pas une activité vécue de manière répétitive en dyade père-enfant, et qui n'offrait pas non plus l'opportunité, en termes de soutien social, d'un groupe fermé qui se réunit de manière constante.

3.2.3 L'atelier en tant que lieu dont le climat et le style d'animation permettaient aux enfants de s'exprimer, de se défouler librement avec créativité.

Les enfants pouvaient exprimer, dans le cadre de l'atelier, une variété d'émotions et se défouler librement, dans une relative liberté, ce qui ne leur est pas nécessairement souvent permis dans leur quotidien. Alors que les enfants sont souvent régis dans l'expression de leurs sentiments, que ce soit par les limites du langage, ou par les restrictions souvent imposées par les parents au quotidien, le médium musical leur permettait de s'exprimer librement, avec des contraintes minimales, dans un environnement sécurisant et ouvert, ce qui est favorable à leur développement affectif, comme l'évoquait Bunt (1994).

Les pères nommaient comment, au quotidien, ils ont souvent à réprimer les comportements, à encadrer leurs enfants, et que peu de lieux et d'occasions permettent un tel défoulement. Par ailleurs, le fait pour les pères de voir ainsi leur enfant, se défouler et s'exprimer librement leur a permis de les voir sous un jour différent. Un

père nomme comment il a été étonné de voir son fils danser, « presque en transe » alors qu'il est habituellement d'un naturel timide.

3.2.4 Un lieu permettant aux parents d'approfondir la connaissance de leur enfant et de se laisser surprendre par ceux-ci et d'approfondir l'attachement envers leur enfant.

Un père rapportait également avoir développé une complicité, une sorte de communication non verbale avec son enfant, qui se concrétisait notamment par des échanges de regards, à travers lesquels il avait le sentiment qu'ils se comprenaient lors du spectacle final. Un autre père affirmait, qu'avant l'activité, il lui était difficile de prendre pleinement sa place auprès de son enfant, que celui-ci avait tendance à s'adresser systématiquement à sa mère, dans leur quotidien. Il affirmait que l'atelier leur avait permis de modifier cette dynamique, et qu'à travers l'atelier, son enfant avait appris à se référer à lui, à répondre à ses besoins.

Comme l'évoquait Ashbourne (2011), le partage d'une activité exclusive père-enfant, est un facteur positif dans le développement de l'engagement paternel. Comme nous l'avons vu précédemment dans le contexte théorique, plusieurs auteurs, notamment Bleton, évoquent sous différents aspects la rencontre nécessaire, entre l'enfant et le père, comme une condition gagnante dans l'établissement de l'attachement et de l'engagement paternel. Certains pères évoquent par exemple, le développement d'une intimité, par un langage non verbal. D'autres évoquent comment ils étaient fiers de présenter à leur conjointe le fruit du travail de la dyade en atelier, comme si cette intimité partagée venait en quelque sorte contrebalancer l'intimité maternelle liée à la grossesse, dont ils s'étaient sentis exclus. On peut donc affirmer qu'une expérience positive, dans ce contexte, contribue favorablement au développement de l'engagement paternel, en permettant aux pères, le développement d'une expérience affective

d'intimité en dyade avec leurs enfants et le développement d'une assurance à l'égard de leurs capacités parentales, mais également la consolidation de l'identification au rôle paternel.

Le fait de faire cette activité et d'y arriver avec succès constitue une appropriation de pouvoir significative, pour ces pères, qui se disent maintenant confiants de renouveler ce type d'expérience avec leur enfant.

Certains pères affirmaient avoir eu de la difficulté à prendre leur place, à la naissance de leur enfant. Nous avons vu dans le contexte théorique qu'à travers ce type d'expérience, se bâtit également une confiance en soi quant à la valeur de leur jugement, de leurs positions parentales et de leur identité à titre de pères. Cette assurance contribue au développement d'une affirmation de soi dans le rôle paternel.

Lorsque l'on parle, dans le contexte théorique, de l'importance de l'identification au rôle paternel, notamment chez les jeunes pères, on constate qu'ils perçoivent leur rôle comme moins significatif que celui de la mère, et que l'identité développée au rôle de père est étroitement liée à l'engagement paternel. Le fait de développer une activité en dyade avec l'enfant permet aux pères de s'approprier un rôle, à l'égard de leur enfant. Par exemple, un père nommait comment son enfant, d'un naturel timide avait tendance à se réfugier auprès de sa mère, habituellement. Il nommait avoir été surpris de voir son enfant démontrer de la confiance en sa compagnie. Ce père affirmait également avoir développé de l'assurance à s'occuper de son fils et à partir seul avec lui pour une activité, alors qu'auparavant il s'interrogeait sur sa capacité à le faire, sans sa conjointe.

On peut donc postuler que pour ce père, l'atelier a permis de développer ce rôle de parent apte à encadrer son fils. L'appropriation de pouvoir à l'égard de ces rôles n'est pas banale, puisque tel qu'il a été vu au chapitre 1, il est déterminant dans l'engagement.

Bien que cette relation est complexe, nous pouvons rapidement en dire que le fait de se sentir compétent dans un rôle parental va être un facteur positif à s'engager à remplir ce rôle, alors qu'à l'inverse, le père qui se perçoit comme inadéquat dans ce rôle va éviter de s'y confronter.

Le fait de développer un vécu exclusif en dyade, comme un père, par exemple en témoignait à sa manière en parlant d'une communication non verbale qui s'était développée au fil des ateliers, favorise le développement de l'engagement et de l'attachement. En cas de rupture des parents, la qualité de la relation paternelle serait, selon Fournier et Quéniart (1996), un prédicteur important du maintien de la relation paternelle.

Les expériences permettant la création et le développement d'une relation paternelle de qualité, favorisant une complicité, comme en témoignent les pères de l'atelier Père-Cussion, auraient donc un impact préventif, à l'égard du risque de désengagement paternel, en cas de rupture conjugale. Il faut toutefois ajouter que les risques concernant l'engagement paternel ne sont pas seulement liés à la séparation. La relation paternelle, comme nous l'avons vu au chapitre 1, a une incidence directe sur le développement psychosocial de l'enfant.

Certains pères évoquent comment il leur était parfois difficile de prendre leur place dans la triade familiale. Malgré le fait que ces pères nommaient accorder de l'importance à leur relation avec leur enfant, plusieurs affirmaient ne pas pouvoir se référer à leur propre relation paternelle à titre de modèle, qu'ils n'avaient pas eu le loisir de développer cette proximité avec leur propre père. Ils se voient donc contraints de développer par eux même ces compétences paternelles, sans modèle.

Comme le souligne Deslauriers et al (2009) et Lacourse (2010), les rôles parentaux ont beaucoup changé dans les 50 dernières années. Ce virage social implique beaucoup de changement pour les pères, face auxquels ils ont peu de repères. On constate que la relation paternelle, dans le passé, s'est souvent concrétisée dans le « faire ensemble », par exemple en accompagnant au travail, ce qui de nos jours s'avère un cas d'exception. Ajoutons à cela les observations de Dulac (2003), à l'effet que la période de la fondation de la famille correspond souvent, dans la vie de l'homme, à une période où le soutien social est restreint, notamment parce que les obligations familiales limitent les activités extérieures, que les loisirs qui pouvaient auparavant contribuer à ce soutien sont souvent mis de côté.

3.2.5 L'atelier comme lieu permettant le partage d'une activité entre hommes.

Plusieurs participants ont évoqué, lors des entrevues, le fait de se retrouver entre hommes. Certains évoquent que malgré le fait qu'ils n'avaient pas de conversations très personnelles, ils avaient le sentiment de se comprendre, à travers les échanges de regards et les sourires complices. Aucun d'entre eux ne nomme clairement un besoin de soutien social. Lorsqu'ils abordent ce thème et qu'on tente de l'investiguer, plusieurs participants ajoutent immédiatement un commentaire du type « Mais vous savez, ce n'est pas que j'en avais besoin ou que je cherchais cela... » Ils admettent toutefois avoir apprécié ce contexte masculin. Ce type d'affirmation rappelle les propos de Dulac, face à la masculinité, au besoin de soutien social qui s'est accru au fil des transformations sociales, mais également sur la difficulté qu'éprouvent souvent les hommes à reconnaître et à affirmer ce type de besoin, comme s'il s'agissait d'une faiblesse, d'un échec personnel.

3.2.6 L'activité était un lieu de découverte musicale et culturelle, qui a permis aux participants de développer leurs connaissances de la musique et de différentes cultures.

Les pères et les enfants rapportent avoir apprécié le contenu culturel des ateliers. Ils ont apprécié le contenu que les animateurs leur ont partagé, et les enfants ont toujours été captivés par les récits, les chansons, et les objets culturels qui leur étaient présentés. Les participants évoquent avec enthousiasme les apprentissages qu'ils ont faits aux plans culturel et musical.

3.2.7 Un lieu permettant aux pères d'observer d'autres modèles relationnels, d'autres manières d'interagir avec les enfants et de les encadrer.

Les pères ont mentionné le fait que l'observation des autres dyades, et des animateurs, de leur style d'animation, avait été intéressante pour eux. Bien qu'aucun ne rapporte s'être inspiré directement des interactions observées, plusieurs soulignent les qualités des animateurs, comment ils savaient encadrer les enfants tout en leur laissant de la latitude, le doigté dont ils ont fait preuve dans l'intervention. Ce contexte semble donc propice aux apprentissages vicariants et au modelage des habiletés parentales, puisque, comme le soulignait Adamson (2013), les pères demeurent perméables à l'influence des pairs.

Les commentaires positifs recueillis auprès des participants ne nous permettent pas de conclure qu'ils ont effectué des apprentissages vicariants, en lien avec les interventions des animateurs. Certains participants évoquent toutefois avoir observé la qualité des interactions entre les animateurs et les enfants. Ces observations ouvraient aux pères une possibilité de réflexion et de conscientisation sur leur propre style d'intervention. De plus, le fait que les participants parlent positivement des interventions effectuées par Stev et Karine donne à penser que ceux-ci pouvaient représenter une influence positive sur les participants.

De plus, comme l'évoquaient Maurer and Pleck (2006, in Adamson, 2013), les pères construisent leur identité paternelle, en intégrant les conceptions et les attentes de leur conjointe sur la paternité, mais également sur ce qu'ils perçoivent comme faisant généralement partie du rôle paternel, les comportements normalement adoptés par les pères de leur entourage. La participation à de tels ateliers peut donc contribuer à l'élaboration de cette identité, étant donné l'occasion exceptionnelle qu'elle offre d'observer d'autres pères interagir avec leurs enfants. L'observation faite au cours de l'atelier nous a permis d'observer le type d'animation et de constater comment les animateurs réussissaient à guider l'activité, avec souplesse, mais avec un leadership certain, afin de maintenir le focus de tous les participants sur l'activité, tout en laissant aux enfants la plus grande latitude d'expression possible. Les animateurs de ce projet s'avèrent donc, à la lumière de ce que nous avons pu observer directement, des modèles positifs au niveau des habiletés interpersonnelles et des capacités d'encadrement.

Les limites de notre projet restreignent les conclusions possibles à ce sujet, puisqu'aucune comparaison ne peut être faite avec d'autres ateliers et d'autres types d'animation. Nous sommes toutefois amenés à soulever l'importance de la variable de l'animation lors de tels projets, non seulement au plan technique, mais également au

plan humain. Cela mériterait, à notre avis, d'être approfondi lors de recherches ultérieures, afin de cerner les facteurs liés à une animation efficace de ce type d'activité.

3.2.8 Un lieu permettant de développer chez les enfants une confiance en eux et de vaincre leur timidité.

Des pères ont rapporté avoir constaté des changements chez leurs enfants, qui sont sortis de leur timidité, qui ont pris plus d'assurance, allant même vers les autres participants, alors qu'ils étaient auparavant timides, réservés. Cette observation rappelle les affirmations de Paquette (2004) qui soulignait, que le rôle du père consistait entre autres à soutenir l'enfant dans la socialisation, de l'amener à risquer. On peut également faire un parallèle avec les travaux de Bunt (1994), sur les ateliers de musicothérapie en tant qu'espace propice à la prise de risque.

Un père faisait également référence au fait qu'étant donné que l'activité se déroulait sans les mères, les enfants n'avaient d'autres choix que de s'adresser à eux. Toujours en s'appuyant sur les travaux de Paquette (2004), on peut poser l'hypothèse que le contexte masculin dans lequel se déroulait l'activité encourageait et soutenait plus la prise de risque que ne l'aurait fait un contexte familial ou une activité avec les mères, ce qui pouvait favoriser le développement social, particulièrement chez des enfants plus inhibés.

Durant les entrevues, nous avons recueilli beaucoup de propos élogieux des participants face aux différents aspects du projet. Il semble par ailleurs difficile pour les hommes participants d'admettre un apprentissage ou une évolution sur le plan des habiletés parentales ou de leur relation à l'enfant. Lorsqu'il s'agit de se livrer sur ce qui

leur a été profitable, par exemple sur des prises de conscience ou des changements qu'ils auraient faits dans leur relation avec leur enfant, ils sont beaucoup moins loquaces. Un père pouvait par exemple affirmer qu'une telle activité peut être bonne pour la relation père-enfant, mais tout de suite après, nuancer cette affirmation en disant qu'il avait toujours eu une excellente relation avec son enfant. Un autre pouvait nommer que ce type d'activité peut être inspirant sur la manière d'intervenir auprès d'un enfant, mais du même souffle nous assurer qu'il n'avait jamais ressenti de besoin, personnellement, à ce niveau-là. Autre exemple, un père nommait que cela était plaisant de se retrouver entre hommes, mais lorsqu'on lui reflétait cela, niait que cela répondait à un besoin, se limitant à dire que c'était simplement plaisant. Ces exemples nous portent à croire, en lien avec les travaux de Dulac (2003), qu'admettre un besoin ou un manque à ce niveau entre en conflit avec les valeurs sociales associées à la masculinité. En regard de cela, nous posons l'hypothèse que ce type de formulation adopté par des participants joue un rôle défensif, et que ces commentaires faits de manière impersonnelle à l'égard du projet pourraient être interprétés comme un reflet représentatif de leur vécu personnel au sein de ce groupe plutôt qu'à titre de commentaire général. Il nous est difficile de voir si des stratégies différentes dans la tenue des entrevues auraient pu atténuer ce phénomène. Est-ce que le fait, par exemple, que l'interview ait été conduite par un homme, a pu avoir un impact à ce niveau ?

Au-delà des thèmes analysés précédemment, la relecture des entrevues nous amène également à constater que les pères rencontrés sont nombreux à évoquer, au fil des entrevues, une préoccupation particulière pour la transmission, soit par leur désir, leur souci de transmettre, ou parfois par les ruptures, séparations, vécues dans leur propre enfance et qui a en quelque sorte rompu la transmission du leg. Un père évoque par exemple que son propre père jouait d'un instrument, qu'il n'a pas eu la chance de le connaître vraiment et d'apprendre avec lui. Il a appris cet instrument comme autodidacte, et souhaiterait maintenant l'apprendre à son fils, qui pour l'instant n'en

manifeste pas l'intérêt. Il devient très ému lorsqu'il évoque cet aspect de sa vie. Un autre père, récemment installé au Québec, nous parle aussi avec émotion de sa préoccupation face au fait qu'il souhaite transmettre à sa fille les valeurs qu'il juge nobles de sa culture d'origine, tout en lui permettant de s'intégrer pleinement à la culture québécoise. Il évoque le fait qu'au fil de l'atelier, lui et sa femme, provenant elle aussi d'une culture différente ont eu beaucoup de discussions et de réflexions à ce sujet. Cette évocation de la transmission nous rappelle que traditionnellement, la paternité au Québec s'est souvent exercée dans le faire ensemble, par exemple dans les travaux manuels. Comme nous l'avons vu au contexte théorique, plusieurs épreuves sont venues altérer cette transmission, au fil de la Révolution industrielle et des changements survenus au fil de la Révolution tranquille, notamment par des mesures qui ont amené un découpage plus marqué entre la sphère du travail des pères et la famille, mais également l'avènement du divorce. Il en résulte que malgré une volonté de transmettre, les pères d'aujourd'hui se retrouvent parfois en rupture avec le *leg* des générations précédentes. Les changements sociaux survenus dans les dernières décennies amènent également les pères d'aujourd'hui à réfléchir sur ce qu'ils souhaitent transmettre, mais également sur la manière dont ils souhaitent exercer leur paternité. Ils remettent parfois en question les modèles qu'ils ont eux-mêmes connus. Ils peuvent puiser leur inspiration à d'autres sources, mais n'ont pas toujours sous la main d'autres sources d'inspiration. Des ateliers comme celui-ci nous semblent alors une opportunité pour les pères de réfléchir à leur paternité, d'en actualiser les valeurs, de partager ensemble un contenu culturel qui pourra contribuer au « *leg* », à leur désir de transmettre.

4.2 Bilan du projet

4.2.1 Force du projet

Ce projet permet, selon nous, de tirer certains constats face au projet Père-Cussion et de réfléchir à l'espace que peut occuper ce type de projet, dans l'intervention auprès des pères. Bien que ce projet n'avait pas de prétention curative, et qu'il était ouvert à tous les pères du quartier, tous ont apprécié ce moment privilégié passé avec leur enfant, et plusieurs ont nommé avoir développé une complicité avec leur enfant ou en avoir ressentis des effets bénéfiques, notamment en développant une confiance en leur capacité d'accompagner et d'encadrer seul leur enfant, ce qu'ils n'avaient pas tous eu l'opportunité de faire auparavant. Certains évoquent, directement ou indirectement le contexte masculin de l'activité, qu'ils étaient contents de vivre et de faire vivre à leur enfant.

Les résultats, lorsqu'on les met en perspective du contexte théorique, nous permettent de comprendre que ce type d'activité peut s'avérer bénéfique, en offrant un contexte propice à répondre à plusieurs besoins :

- Activité ludique, attractive et adaptée aux hommes, non fondée sur la reconnaissance par les participants d'un problème ou d'un besoin;
- Lieu propice au développement d'un soutien social (Shelbourne, 1991) entre hommes;
- Apprentissage vicariant d'intervention, observation de différents modèles relationnels;
- Partage d'un moment ludique, permettant aux participants, pères et enfants, de vivre un moment constructif pouvant influencer positivement le développement de

l'engagement paternel, et chez l'enfant, favoriser une perception positive du père, associée également au plaisir plutôt qu'à un simple rôle d'autorité.

Nous constatons également à l'écoute des pères de notre échantillon, que malgré un niveau de vie adéquat et un quotidien typique de la famille moyenne, peu de soutien social leur est directement accessible dans leur milieu. Ils mentionnent souvent avoir des couples d'amis avec des enfants, mais ont peu accès à un soutien social en tant qu'individu, hors de la cellule familiale. Ils mentionnent également avoir peu d'occasion comme celle-ci de partager une activité en dyade exclusive avec leur enfant. Les conclusions de la présente étude nous permettent d'appuyer l'hypothèse que des projets de la nature de Père-Cussion constituent une mesure favorisant le développement de l'engagement paternel, qui peut à son tour devenir un facteur de protection à long terme pour ces participants. Bien que ces ateliers n'avaient pas de visées curatives, il nous semble juste de croire que l'aménagement des sociétés doit prévoir des espaces favorables au bien-être humain. Au même titre que l'urbanisme tient maintenant compte des besoins humains, en priorisant par exemple la présence de parcs et d'installations sportives pour favoriser le maintien de la vie active, nous pensons que les « lieux sociaux » ne se créent pas tous naturellement en réponse aux besoins humains. Il apparaît donc important de créer et/ou soutenir le développement et l'existence de certains « agoras » comme ceux-ci, afin de répondre à des besoins importants qui s'expriment pourtant avec tant de discrétion.

Parallèlement à ce projet de recherche, nous observons également qu'une évolution, une mouvance sociale, s'exerce au niveau de la paternité, ébranlant certains stéréotypes masculins décrits dans le contexte théorique. En prenant en exemple un groupe de père québécois (plus de 14 000 membres), qui partagent, via une page Facebook, sur les différents aspects de la paternité, sollicitent des conseils, expriment un vécu difficile,

sollicitent de l'aide, force est de constater qu'une appropriation de pouvoir émerge chez la génération de père actuelle.

Évidemment, le bonheur et les plaisirs associés à la paternité ne sont pas nouveaux. Ce qui nous apparaît nouveau, est de voir des pères affirmer tout haut leur bonheur et leur volonté de bien remplir ce rôle, alors qu'à une époque encore récente, les pères vivaient cela plus secrètement comme si un certain tabou existait autour de la paternité mais surtout sur le fait d'en retirer un certain bonheur.

4.2.2 Limites de l'essai et pistes pour de futures recherches

Le sujet d'étude rendait difficile voire impossible l'accès à un large échantillon. Le groupe étant restreints en nombre il ne nous était pas permis d'espérer un très grand nombre de répondants. Sa petite taille limite la généralisation possible de ses résultats. Le fait que les enfants participants étaient pour la plupart très jeunes (3 à 4 ans), limite également la richesse d'élaboration possible. Bien qu'ils aient participé à l'entrevue avec leur père, ils étaient peu loquaces sur leur expérience. Un groupe de recherche composé de dyade dont l'enfant serait plus âgé aurait permis de faire émerger des éléments sur l'expérience de l'enfant, au cours des ateliers.

Le choix d'effectuer la collecte de données sur une seule entrevue était motivé par le souci d'offrir un cadre attrayant pour les participants, craignant qu'un protocole de plusieurs entrevues soit rebutant pour certains. Ce choix limite par contre l'approfondissement possible. Il rend également impossible un retour et une

exploration sur certains thèmes qui émergent chez certaines autres dyades, et qui auraient pu être abordés lors d'une deuxième entrevue. Cet aspect a certainement un impact sur certains thèmes qui ont été relevés par une partie de l'échantillon et qui aurait peut-être été soutenus par l'expérience des autres participants si le thème avait été abordé avec eux.

Retombées pour la psychologie

Les résultats de ce projet permettent d'esquisser un profil de la paternité qui peut offrir des pistes aux psychologues ayant à intervenir auprès des pères. Par exemple, on voyait dans le contexte théorique que les pères ont souvent eu une réputation « d'absents » face aux programmes offerts à leur attention dans les services sociaux, ou même face à l'accompagnement de leur enfant. Nous comprenons maintenant que ce phénomène peut être évité si on sait s'adresser à eux. Nous avons aussi vu, dans le contexte théorique, que lorsque par exemple on demande, en psychologie clinique que l'enfant soit accompagné d'un parent, c'est souvent la mère qui accompagnera l'enfant. Il peut par contre souvent être très enrichissant de rencontrer le père.

Dans plusieurs cas, une simple demande suffira pour que les parents se présentent tous les deux. Dans d'autres cas, il arrive que la mère signale l'absence du père et qu'elle justifie celle-ci par le travail, ou par toute autre raison. On nous répondra même parfois en parlant du père, qu'il ne se présente jamais à ce genre de rendez-vous. Plusieurs phénomènes peuvent expliquer ce retrait. On comprend maintenant que les pères peuvent être méfiants et se sentir incompetents face à ces services et aux attentes des intervenants envers eux. Nous avons vu dans le contexte théorique que les hommes peuvent se sentir malhabiles face aux émotions et à la communication de celles-ci.

Alors qu'on pourrait très bien aborder une mère en demandant ce qu'elle ressent au plan émotif face à une situation, et s'attendre de celle-ci qu'elle élabore longuement, ce type de question amènera plus souvent une réponse courte de la part des pères et parfois même un recul défensif. Comme nous avons vu plus tôt, les pères se sentent parfois comme un « parent de deuxième ordre ». Ils se sentent incompetents, par exemple, lorsqu'on fait avec eux l'anamnèse d'une situation, et qu'on demande de relater le développement de l'enfant. Ils ne seront souvent pas habiles, pour nous donner des précisions sur « l'APGAR », le poids de l'enfant à la naissance, ou l'âge à laquelle leur enfant a marché. Comme Lacharité (2017) l'évoquait, si on demande le parent qui connaît le mieux l'enfant, les hommes cèdent généralement la place à leur conjointe et se retirent en coulisse. Compte tenu de tout cela, ils auront tendance à laisser la mère se charger de l'accompagnement de l'enfant, lors de différents rendez-vous, ce qui a d'ailleurs été longtemps perçu comme un manque d'engagement de leur part. Toutefois en tenant compte de leurs besoins et des caractéristiques qui ont été évoqués plus haut, on peut retenir quelques pratiques qui pourraient faciliter l'inclusion des pères lors de démarches cliniques avec leur enfant :

Le cadre : Lorsqu'on présente le cadre clinique de notre intervention en nommant que la présence des deux parents est impérative dans la démarche, souvent les parents se présentent tous les deux. Comme l'affirmait Lacharité (2017) « lorsqu'on s'adresse directement aux hommes, ils répondent présents. »

Le premier contact : Dans un contexte où l'on peut craindre une résistance de la part du père à se présenter, un premier contact individuel avec celui-ci, que ce soit par une courte conversation téléphonique ou par un bref échange informel, peut s'avérer efficace pour le sécuriser sur la pertinence de sa présence, et sur sa compétence à

contribuer à la démarche. Une rencontre individuelle avec le père lui permettra d'ailleurs d'élaborer des aspects sur lesquels il se serait censuré devant sa conjointe. Cela évite également que se produise un phénomène de « mère-sentinelle », c'est à dire que la mère réponde aux questions adressées au père, ou reformule les réponses de celui-ci en censurant ou nuancant son propos.

Propos valorisant et rassurant : On se rappellera le constat de Dulac, à l'effet que les hommes sont soumis à un code social dans lequel la performance et la compétition prennent beaucoup de place. Dans un contexte où le professionnel semble questionner leur compétence ou leur rôle, ils auront tendance à éviter ou à se retirer d'un contexte qui remettrait en question leur compétence. Une bonne pratique serait de valoriser le père, dans sa connaissance de l'enfant, dans la pertinence incontestable de son point de vue et de son rôle dans la vie de son enfant.

L'humour et la simplicité : Un autre facteur déterminant dans la participation des pères réside dans la couleur que l'on donnera à ce premier contact. Un contact convivial, simple, empreint d'une reconnaissance du père dans sa compétence, sera favorable à sa collaboration. L'humour, lorsqu'il s'y prête, est également bien reçu par les pères. À l'inverse, un discours trop intellectuel, un ton austère, auront des conséquences néfastes sur la participation des pères. On se rappelle le propos de Dulac, à l'effet que socialement, ce sont les femmes qui sont en charge de la gestion des émotions. Aussi serait-il indiqué de demeurer attentif, au confort et à l'aisance du père si par exemple son vécu émotif face à une situation est abordé, et à ne pas persister inutilement dans cette voie en cas de malaise.

CONCLUSION

L'objectif du présent projet de recherche était d'explorer les impacts possibles d'un atelier de djembé donné à des dyades père-enfant. Nous avons vu dans le contexte théorique que le développement de la relation paternelle ainsi que l'identification du père aux rôles paternels, nécessitent des conditions propices, et que les temps privilégiés en dyade avec son enfant y sont favorables.

La présente recherche aura permis d'étudier l'expérience des pères lors d'ateliers de djembés et d'explorer leur vécu dans ce groupe, en tant qu'individu, mais également en tant que dyade. Bien que la recherche ait été effectuée sur un échantillon réduit, ce qui limite par le fait même les capacités à en généraliser les résultats, ceux-ci sont quand même éloquents sur l'expérience vécue.

Pour tous les pères rencontrés, l'expérience des ateliers de djembés fut une expérience positive. La thématique du djembé semble séduisante pour les pères, qui nommaient pour la plupart un intérêt pour la musique. Plusieurs nommaient qu'ils trouvaient l'instrument intéressant et qu'ils avaient eu le goût de l'essayer. Aucun des pères de l'échantillon n'avait d'expérience préalable avec cet instrument, mais ils ont tous apprécié l'expérience.

L'instrument semble donc suffisamment accessible pour convenir à un public large, sans connaissances spécifiques en musique. Les pères évoquent aussi à quel point il est difficile de trouver une activité adéquate à faire avec leur enfant, adaptée aux aptitudes des deux groupes d'âge (enfants et pères) et qui permette une véritable interaction entre

les deux. Certains pères soulignent également le côté masculin du djembé, qui semble leur plaire.

Plusieurs des pères, par leurs commentaires, font allusion au fait qu'ils appréciaient de se retrouver entre hommes, et certains évoquaient sentir un soutien, une solidarité, sentaient qu'à travers les regards ils se comprenaient. Certains soutenaient être contents de faire vivre cette expérience de masculinité à leur enfant.

Certains nommaient aussi que cela avait contribué à créer une certaine complicité avec leur enfant. Un père affirmait également réaliser qu'il devenait véritablement un répondant, un repère pour son enfant, alors que celui-ci se dirigeait auparavant systématiquement vers sa mère.

L'âge des enfants de notre échantillon (de 3 à 5 ans) amenait également une limite, car ils étaient peu loquaces sur leur expérience. Malgré tout, la plupart se disaient heureux de leur participation aux ateliers. Lorsqu'on leur demandait ce qu'ils ont apprécié des ateliers, plusieurs parlaient des instruments et objets d'origine africaine ou amérindienne que les animateurs amenaient avec eux lors des ateliers. Ils évoquent également les histoires et les chansons présentées par les animateurs.

Plusieurs pères témoignent de l'évolution qu'ils ont vue chez leurs enfants, notamment sur le plan de la timidité. Ils ont été impressionnés de voir leur enfant s'exprimer avec assurance devant le groupe, par la danse par exemple, ou encore de performer avec assurance lors de la prestation finale, devant un public composé de leurs familles.

Pour tous les pères rencontrés, il s'agissait d'une première expérience en dyade exclusive avec leur enfant. Bien que certains soulignent avoir hésité au début, face à la perspective d'être seuls avec leur enfant dans une telle activité, ils ont découvert au fil

de l'atelier qu'ils pouvaient très bien prendre leur enfant en charge et ont développé une confiance en leurs moyens.

Les caractéristiques de l'atelier Père-Cussion en font un contexte favorable au développement du lien paternel. Il permet l'observation d'autres modèles relationnels, que ce soit par l'observation d'autres dyades, mais également par l'observation des animateurs et de leurs interventions. Bien que l'atelier ne vise pas explicitement d'objectifs face aux compétences parentales et au développement du rôle paternel, il correspond étroitement aux critères énoncés dans la littérature comme des facteurs de réussite de ces programmes.

Le fait que le projet ne soit pas identifié en tant que programme d'intervention semble être un facteur favorable à l'implication des pères. En effet, à la lumière de la littérature et des témoignages, il semble que ceux-ci pourraient ne pas se sentir interpellés ou être réfractaires à un projet affichant explicitement un « mandat » d'intervention. Les programmes de médiation culturelle, par leur approche ludique, conviviale, sont de leur côté bien reçus par les hommes.

Nous constatons en interrogeant les participants, qu'ils n'ont pas faits de démarches ou de recherches actives pour trouver de telles activités. Le succès de la participation semble donc reposer en partie sur le mode de recrutement utilisé, axé sur un partenariat avec des organismes du quartier et sur des références personnalisées par ces organismes, en l'occurrence un centre communautaire et une garderie du secteur.

Au-delà de la paternité, le projet offre également un contexte propice favorable au développement d'un soutien social entre hommes, ce qui, selon la littérature, trouve peu de lieux d'expression dans notre société actuelle. Le développement d'activités de ce type, donnant l'opportunité aux hommes de vivre des contacts soutenus entre eux,

semble donc une avenue intéressante afin de répondre à ce besoin. Il serait donc avantageux que des recherches supplémentaires soient faites pour documenter plus amplement les effets d'une telle participation sur le lien paternel, sur le soutien social qu'en retirent les hommes et sur la portée sociale de telles interventions.

Alors que les bénéfices de la paternité sur le développement de l'enfant commencent à être reconnus, peu de choses ont été écrites sur les impacts psychologiques que la paternité peut avoir, en retour, sur le père. Alors que de nombreuses études parlent de la détresse des hommes et de l'isolement qu'ils peuvent ressentir, on serait en droit de penser que l'expérience de la paternité, lorsqu'elle se développe sainement, peut offrir un sens complémentaire et avoir un impact positif sur la vie affective de ceux-ci.

Nous croyons également que les variables liées à l'animation mériteraient d'être examinées et mieux documentées, afin d'établir les facteurs déterminants dans la réussite d'une telle animation.

APPENDICE A

FORMULAIRE DE CONSENTEMENT VERSION ENFANT

FORMULAIRE D'INFORMATION ET DE CONSENTEMENT (sujet mineur)

Impact de la pratique d'une activité créatrice commune sur la relation parent-enfant :
Expérience d'un groupe de percussion à la maison des familles Mercier

IDENTIFICATION

Responsable du projet : Yoland Beauregard

Programme d'enseignement : Doctorat en psychologie

Adresse courriel : yolandpsy@live.ca

Téléphone : 514-293-7227

BUT GÉNÉRAL DU PROJET ET DIRECTION

Votre enfant est invité à prendre part à ce projet visant à évaluer l'impact que peut avoir la participation à une activité créatrice de djembé, en dyade, sur la relation parent-

enfant. Ce projet est réalisé dans le cadre d'une thèse doctorale sous la direction de Pierre Plante, professeur du département de psychologie de la Faculté des sciences humaines. Il peut être joint au (514) 987-3000 poste 5066 ou par courriel à l'adresse : plante.p@uqam.ca.

PROCÉDURE(S)

Avec votre permission et l'accord de votre enfant, il sera invité à participer à une entrevue individuelle au cours de laquelle il lui sera demandé de décrire, notamment, son expérience au cours des ateliers de djembés à la maison de la famille Mercier. Il sera également invité à parler de la relation qui vous lie, et de l'effet, s'il y a lieu, qu'a pu avoir votre participation sur votre relation. Cette entrevue sera enregistrée numériquement avec votre permission et prendra environ 1 heure de votre temps. Le lieu et l'heure de l'entrevue sont à convenir avec le responsable du projet. La transcription sur support informatique qui s'en suivra ne permettra pas de vous identifier ou d'identifier votre enfant.

AVANTAGES ET RISQUES

La participation de votre enfant contribuera à l'avancement des connaissances par une meilleure compréhension de la vision qu'ont les participants de la recherche universitaire et des responsabilités qu'elle engendre. Il n'y a pas de risque d'inconfort important associé à votre participation à cette rencontre. Vous devez cependant prendre conscience que certains thèmes pourraient raviver des émotions désagréables liées à

des souvenirs concernant son passé et ses relations familiales. Il demeure libre de ne pas répondre à une question qu'il estime embarrassante sans avoir à se justifier. Une ressource d'aide appropriée pourra vous être proposée si votre enfant en manifestait le besoin. Néanmoins, soyez assuré que le responsable du projet demeurera attentif à toute manifestation d'inconfort chez votre enfant durant sa participation et qu'il prendra les moyens nécessaires pour minimiser son inconfort et assurer son bien-être.

ANONYMAT ET CONFIDENTIALITÉ

Il est entendu que les renseignements recueillis auprès de votre enfant sont confidentiels et que seuls, le responsable du projet et son directeur de recherche, auront accès à son enregistrement audio et au contenu de sa transcription, à son questionnaire. L'ensemble du matériel de recherche sera conservé sous clé par le chercheur responsable pour la durée totale du projet. Les cassettes audio, les questionnaires ainsi que les formulaires de consentement seront détruits 2 ans après les dernières publications.

PARTICIPATION VOLONTAIRE

La participation de votre enfant à ce projet est volontaire. Cela signifie que même si vous consentez aujourd'hui à ce que votre enfant participe à cette recherche, il demeure entièrement libre de ne pas participer ou de mettre fin à sa participation en tout temps sans justification ni pénalité. Vous pouvez également retirer votre enfant du projet en tout temps.

Votre accord à participer implique également que vous acceptez que le responsable du projet puisse utiliser aux fins de la présente recherche (articles, conférences et communications scientifiques) les renseignements recueillis à la condition qu'aucune information permettant d'identifier votre enfant ne soit divulguée publiquement à moins d'un consentement explicite de votre part et de l'accord de votre enfant.

COMPENSATION FINANCIÈRE

La participation de votre enfant à ce projet est offerte gratuitement. Un résumé des résultats de recherche vous sera transmis au terme du projet.

DES QUESTIONS SUR LE PROJET OU SUR VOS DROITS ?

Vous pouvez contacter le responsable pour des questions additionnelles sur le déroulement du projet. Vous pouvez également discuter avec le directeur de recherche des conditions dans lesquelles se déroulera la participation de votre enfant et de ses droits en tant que participant de recherche.

Le projet auquel votre enfant participera a été approuvé sur le plan de l'éthique de la recherche avec des êtres humains. Pour toute question ne pouvant être adressée au directeur de recherche ou pour formuler une plainte ou des commentaires, vous pouvez contacter le Président du Comité institutionnel d'éthique de la recherche, Marc

Bélanger, au numéro (514) 987-3000 # 5021. Il peut être également joint au secrétariat du Comité au numéro (514) 987-3000 # 7753.

REMERCIEMENTS

Votre collaboration et celle de votre enfant sont essentielles à la réalisation de ce projet et nous tenons à vous en remercier.

AUTORISATION PARENTALE

En tant que parent ou tuteur légal de _____, je reconnais avoir lu le présent formulaire de consentement et consens volontairement à ce que mon enfant participe à une entrevue dans le cadre de ce projet de recherche. Je reconnais aussi que le responsable du projet a répondu à mes questions de manière satisfaisante, et que j'ai disposé suffisamment de temps pour discuter avec mon enfant de la nature et des implications de sa participation. Je comprends que sa participation à cette recherche est totalement volontaire et qu'il peut y mettre fin en tout temps, sans pénalité d'aucune forme, ni justification à donner. Il lui suffit d'en informer un membre de l'équipe. Je peux également décider, pour des motifs que je n'ai pas à justifier, de retirer mon enfant du projet.

Signature de l'enfant :

Date :

Signature du parent :

Date :

Nom (lettres moulées) et coordonnées :

Signature du responsable du projet :

Date :

Veillez conserver le premier exemplaire de ce formulaire de consentement pour communication éventuelle avec l'équipe de recherche et remettre le second à l'équipe de recherche.

APPENDICE B

FORMULAIRE DE CONSENTEMENT VERSION ADULTE

FORMULAIRE D'INFORMATION ET DE CONSENTEMENT (sujet majeur)

Impact de la pratique d'une activité créatrice commune sur la relation parent-enfant :
Expérience d'un groupe de percussion à la maison des familles Mercier

IDENTIFICATION

Chercheur responsable du projet : Yoland Beauregard

Programme d'enseignement : Doctorat en Psychologie

Adresse courriel : yolandpsy@live.ca

Téléphone : 514-293-7227

BUT GÉNÉRAL DU PROJET ET DIRECTION

Vous êtes invité à prendre part à ce projet visant à évaluer l'impact que peut avoir la participation à une activité créatrice de djembé, en dyade, sur la relation parent-enfant.

Ce projet est réalisé dans le cadre d'une thèse doctorale sous la direction de Pierre Plante, professeur du département de psychologie de la Faculté des sciences humaines. Il peut être joint au (514) 987-3000 poste 5066 ou par courriel à l'adresse : plante.p@uqam.ca.

PROCÉDURE(S)

Votre participation consiste à donner une entrevue individuelle au cours de laquelle il vous sera demandé de décrire, notamment, votre expérience au cours des ateliers de djembés à la maison de la famille Mercier. Vous serez également invité à parler de la relation avec votre enfant, et de l'effet, s'il y a lieu, qu'a pu avoir votre participation sur votre relation. Cette entrevue sera enregistrée numériquement avec votre permission et prendra environ 1 heure de votre temps. Le lieu et l'heure de l'entrevue sont à convenir avec le responsable du projet. La transcription sur support informatique qui s'en suivra ne permettra pas de vous identifier.

AVANTAGES ET RISQUES

Votre participation contribuera à l'avancement des connaissances par une meilleure compréhension de la vision qu'ont les participants de la recherche universitaire et des responsabilités qu'elle engendre. Il n'y a pas de risque d'inconfort important associé à votre participation à cette rencontre. Vous devez cependant prendre conscience que certains thèmes pourraient raviver des émotions désagréables liées à des souvenirs concernant votre passé et vos relations familiales. Vous demeurez libre de ne pas

répondre à une question que vous estimez embarrassante sans avoir à vous justifier.

Une ressource d'aide appropriée pourra vous être proposée si vous souhaitez discuter de votre situation. Il est de la responsabilité du chercheur de suspendre ou de mettre fin à l'entrevue s'il estime que votre bien-être est menacé.

ANONYMAT ET CONFIDENTIALITÉ

Il est entendu que les renseignements recueillis lors de l'entrevue sont confidentiels et que seuls, le responsable du projet et son directeur de recherche, Pierre Plante, auront accès à votre enregistrement et au contenu de sa transcription. Le matériel de recherche (cassette codée et transcription) ainsi que votre formulaire de consentement seront conservés séparément sous clé par le responsable du projet pour la durée totale du projet. Les cassettes ainsi que les formulaires de consentement seront détruits 2 ans après les dernières publications.

PARTICIPATION VOLONTAIRE

Votre participation à ce projet est volontaire. Cela signifie que vous acceptez de participer au projet sans aucune contrainte ou pression extérieure, et que par ailleurs vous êtes libre de mettre fin à votre participation en tout temps au cours de cette recherche. Dans ce cas les renseignements vous concernant seront détruits. Votre accord à participer implique également que vous acceptez que le responsable du projet puisse utiliser aux fins de la présente recherche (articles, conférences et communications scientifiques) les renseignements recueillis à la condition qu'aucune

information permettant de vous identifier ne soit divulguée publiquement à moins d'un consentement explicite de votre part.

COMPENSATION FINANCIÈRE

Votre participation à ce projet est offerte gratuitement. Un résumé des résultats de recherche vous sera transmis au terme du projet.

DES QUESTIONS SUR LE PROJET OU SUR VOS DROITS ?

Vous pouvez contacter le responsable du projet au numéro (514) 293-7227 pour des questions additionnelles sur le projet. Vous pouvez également discuter avec le directeur de recherche, Pierre Plante, des conditions dans lesquelles se déroule votre participation et de vos droits en tant que participant de recherche.

Le projet auquel vous allez participer a été approuvé sur le plan de l'éthique de la recherche avec des êtres humains. Pour toute question ne pouvant être adressée au directeur de recherche ou pour formuler une plainte ou des commentaires, vous pouvez contacter le Président du Comité institutionnel d'éthique de la recherche, Marc Bélanger, au numéro (514) 987-3000 # 5021. Il peut être également joint au secrétariat du Comité au numéro (514) 987-3000 # 7753.

REMERCIEMENTS

Votre collaboration est essentielle à la réalisation de ce projet et nous tenons à vous en remercier.

SIGNATURES :

Je, _____ reconnais avoir lu le présent formulaire de consentement et consens volontairement à participer à ce projet de recherche. Je reconnais aussi que le responsable du projet a répondu à mes questions de manière satisfaisante et que j'ai disposé de suffisamment de temps pour réfléchir à ma décision de participer. Je comprends que ma participation à cette recherche est totalement volontaire et que je peux y mettre fin en tout temps, sans pénalité d'aucune forme, ni justification à donner. Il me suffit d'en informer le responsable du projet.

Signature du participant :

Date :

Nom (lettres moulées) et coordonnées :

Signature du responsable du projet :

Date :

Veillez conserver le premier exemplaire de ce formulaire de consentement pour communication éventuelle avec l'équipe de recherche et remettre le second à l'interviewer

APPENDICE C GRILLE D'ENTREVUE DE L'INTERVIEWER

Expliquer et faire signer les formulaires de consentement et répondre aux questions du sujet.

La rencontre vise à bien comprendre comment vous avez vécu votre participation à l'atelier parent-enfant de djembés. Nous souhaitons également connaître les impacts, les retombées de cette participation sur votre relation avec votre enfant. L'entrevue n'a pas pour but d'évaluer votre participation à l'atelier. Elle vise simplement à approfondir la connaissance des effets de l'expérimentation d'un tel programme sur les participants. Il n'y a donc pas de bonnes ou de mauvaises réponses, vos impressions, vos sentiments, vos sentis sont les bienvenus et d'un grand intérêt pour notre recherche. Les informations recueillies dans le cadre de ce projet de recherche seront traitées de manière à préserver votre anonymat.

L'entrevue se déroulera en deux parties. Au cours de la première, vous serez invité à vous exprimer librement sur votre expérience. Par la suite, je me permettrai de vous poser certaines questions afin de préciser et d'approfondir notre connaissance de votre vécu lors de ces ateliers.

Partie 1

Consigne initiale

J'aimerais que vous débutiez en me parlant de votre expérience.

(votre rôle, comme interviewer au cours de cette première partie est d'accompagner le co-chercheur du mieux possible dans son cheminement, dans sa progression, en intervenant avec parcimonie, uniquement pour relancer ou pour le soutenir dans son élaboration.

Partie 2

Je vais maintenant aborder avec vous des points plus précis de votre expérience. Évidemment, il peut y avoir des répétitions avec des éléments déjà mentionnés. Au-delà de mes questions, n'hésitez pas à élaborer si d'autres idées vous venaient, qu'elles soient en rapport ou non avec la question proposée.

Partie concernant le vécu antérieur dans la relation parentale

18) J'aimerais que vous me parliez de ce qui vous a amené à vous intéresser à ce groupe, ce qui vous a motivé à y participer ?

19) Pourriez-vous me parler de votre relation avec votre enfant, avant la participation aux ateliers ?

20) Pourriez-vous me parler de votre enfant, de ce qui le caractérisait, toujours avant la participation aux ateliers ?

21) Perceviez-vous des obstacles, ou des limites dans la communication, au sein de votre relation ?

22) Aviez-vous, précédemment aux ateliers, des activités récréatives régulières en commun ?

Partie concernant le déroulement des ateliers

23) Comment pourriez-vous me décrire l'expérience vécue durant lors des ateliers,

24) Qu'est-ce qui vous a le plus marqué, impressionné, dans le déroulement des ateliers ?

25) Comment avez-vous vécu le fait de partager avec votre enfant cette activité créatrice ?

26) Vous est-il arrivé, en cours d'atelier, d'être surpris, étonné, par des réactions, des gestes, des attitudes de votre enfant ?

27) Quels sont les aspects que vous avez particulièrement appréciés, des ateliers de djembés ?

28) Quels sont les aspects que vous avez le moins appréciés dans le déroulement des ateliers

Partie concernant les retombées de l'atelier

29) Suite à votre participation, y'a-t-il des éléments que vous retenez de votre participation aux ateliers ?

30) Suite à votre participation, avez-vous observé des changements dans la relation avec votre enfant ?

31) Avez-vous remarqué des changements chez votre enfant ?

32) Avez-vous le sentiment d'avoir retiré quelque chose de ce groupe ?

- 33) Y'aurait-il, de votre point de vue, des modifications à apporter pour rendre ce groupe plus approprié (horaire, activités, lieux, encadrements, etc.) ?
- 34) Suite à l'expérience que vous avez vécue au sein de ce groupe, auriez-vous tendance à suggérer à d'autres parents d'y participer avec leur enfant ? Si oui, de quelle manière en feriez-vous la promotion ?
- 35) Quel est le souvenir le plus fort que vous conservez des ateliers ?

Merci de votre participation à notre projet, l'entrevue est maintenant terminée.

APPENDICE D

REFERENCES

- Baillargeon, D. et É. Detellier (2004). « La famille québécoise d'hier à aujourd'hui (1900-2000) », dans M.-C. Saint-Jacques, D. Turcotte, S. Drapeau et R. Cloutier (dir.), *Séparation parentale et recomposition familiale. Bilan d'une réalité complexe et pistes d'action*, Québec, Presses de l'Université Laval, 331-356
- Boyer, D., & Céroux, B. (2010). Les limites des politiques publiques de soutien à la paternité. *Travail, genre et sociétés*, 24(2), 47-62. doi:10.3917/tgs.024.0047
- Bronte-Tinkew, J., Burkhauser, M., & Metz, A. (2012). ELEMENTS OF PROMISING PRACTICES IN FATHERHOOD PROGRAMS: EVIDENCE-BASED RESEARCH FINDINGS ON INTERVENTIONS FOR FATHERS. *Fathering*, 10(1), 6-30.
- Bronte-Tinkew, J., Horowitz, A., & Carrano, J. (2010). Aggravation and Stress in Parenting: Associations with Coparenting and Father Engagement Among Resident Fathers. *Journal of Family Issues*, 31(4), 525-555. doi:10.1177/0192513X09340147
- Bronte-Tinkew, J., Scott, M. E., & Lilja, E. (2010). Single Custodial Fathers'; Involvement and Parenting: Implications for Outcomes in Emerging Adulthood. *Journal of Marriage and Family*, 72(5), 1107-1127. doi:10.1111/j.1741-3737.2010.00753.x
- Brooks, G. R. (1998). *A new psychotherapy for traditional men*. San Francisco, Calif: San Francisco, Calif. Jossey-Bass.
- Brooks, G. R. (2010). *Beyond the crisis of masculinity [ressource électronique] : a transtheoretical model for male-friendly therapy* (1st ed.. ed.): Washington, DC : American Psychological Association, [2010], ©2010.
- Cancian, F. M. (1987). *Love in America gender and self-development*. Cambridge, Angleterre: Cambridge, Angleterre Cambridge University Press.

- Cancian, F. M., & Gordon, S. L. (1988). CHANGING EMOTION NORMS IN MARRIAGE. *Gender & Society*, 2(3), 308-342. doi:10.1177/089124388002003006
- Castelain-Meunier, C. (1992). *Cramponnez-vous les pères les hommes face à leur femme et à leurs enfants*. Paris: Paris A. Michel.
- Chabot, M. (1987). *Des hommes et de l'intimite*. Montréal: Montréal Editions Saint-Martin.
- Dagenais, D. (2000). *La fin de la famille moderne signification des transformations contemporaines de la famille*. Sainte-Foy-Rennes: Sainte-Foy Presses de l'Université Laval; Rennes Presses universitaires de Rennes.
- Deslauriers, J.-M. (2007). L';engagement paternel de jeunes pères d';un enfant dont la mère a moins de vingt ans. In: ProQuest Dissertations Publishing.
- Deslauriers, J.-M., Devault, A., Groulx, A.-P., & Sévigny, R. (2012). RETHINKING SERVICES FOR YOUNG FATHERS. *Fathering*, 10(1), 66-90. doi:10.3149/fth.1001.66
- Dissanayake, E. (2008). If music is the food of love, what about survival and reproductive success? *Musicae Scientiae*, 12(1_suppl), 169-195. doi:10.1177/1029864908012001081
- Dolto, F. (1994a). *Articles et conférences*. Paris: Paris Gallimard.
- Dolto, F. (1994b). *Les étapes majeures de l';enfance*. Paris: Paris Gallimard.
- Dulac, G. (1993). *La paternité les transformations sociales récentes*. Québec: Québec Conseil de la famille.
- Dulac, G. (2001). *Aider les hommes-- aussi*. Montréal: Montréal : VLB.
- Dulac, G., Fournier, M., Kempeneers, M., Bawin, B., & Dandurand, R. B. (2003). Masculinité et intimité. *Sociologie Et Sociétés*, 35(2), 9-34.
- Dulac, G., Lesemann, F., Bernier, L., de Gaulejac, V., & Martin, C. (1992). L'intimité masculine en éveil : le désir d'enfant suite à la rupture d'union. *International Review of Community Development*(27), 81-88.
- Dumont, C., & Paquette, D. (2013). What about the child';s tie to the father? A new insight into fathering, father-child attachment, children';s socio-emotional development and the activation relationship theory. *Early Child Development and Care*, 183(3-4), 430-446. doi:10.1080/03004430.2012.711592
- Duncombe, J., & Marsden, D. (1993). Love and Intimacy: The Gender Division of Emotion and 'Emotion Work'. *Sociology*, 27(2), 221-241. doi:10.1177/0038038593027002003
- Elkaïm, M. (2007). *Comprendre et traiter la souffrance psychique : quel traitement pour quel trouble*. Paris: Paris : Éditions du Seuil.
- Festival Petits Bonheurs, (s.d). Qu'est-ce que la médiation culturelle, consulté sur <https://www.petitsbonheurs.ca/quest-ce-que-la-mediation-culturelle>

- Fagan, J., & Palkovitz, R. (2007). Unmarried, Nonresident Fathers'; Involvement With Their Infants: A Risk and Resilience Perspective. *Journal of Family Psychology*, 21(3), 479-489. doi:10.1037/0893-3200.21.3.479
- Fagan, J., Palkovitz, R., Roy, K., & Farrie, D. (2009). Pathways to paternal engagement: longitudinal effects of risk and resilience on nonresident fathers. *Developmental psychology*, 45(5), 1389. doi:10.1037/a0015210
- Ferree, M. (1984). The Hearts of Men: American Dreams and the Flight from Commitment. In M. Ferree & B. Ehrenreich (Eds.), (Vol. 13, pp. 133-137).
- Fivaz-Depeursinge, É. (2013). *Le triangle primaire : le père, la mère, le bébé* (1re éd.. ed.). Bruxelles: Bruxelles : De Boeck.
- Fortin, G. (1971). *La fin d'un règne [ressource électronique]*. Montréal: Montréal : Éditions Hurtubise HMH, ltée.
- Gagnon, N. (1968). Un nouveau type de relations familiales. *Recherches sociographiques*, 9(1-2), 59-66. <https://doi.org/10.7202/055392ar>
- Goldscheider, F., Scott, M. E., Lilja, E., & Bronte-Tinkew, J. (2015). Becoming a Single Parent: The Role of Father and Mother Characteristics. *Journal of Family Issues*, 36(12), 1624-1650. doi:10.1177/0192513X13508405
- Gross, M., Boyer, D., & Dauphin, S. (2013). Penser la paternité en dehors du lien à la maternité. *Informations sociales*, 176(2), 76-85.
- Hallam, S., Cross, I., & Thaut, M. (2016). *The Oxford handbook of music psychology* (Second edition.. ed.): Oxford, United Kingdom : Oxford University Press, 2016. ; ©2016.
- Hazan, M. (2010). *Le masculin : psychanalyse des représentations des hommes au Québec*. Montréal: Montréal : Éditions Quebecor.
- Hazan, M. (2014). *Le couple : réussir l'impossible : entre idéal et réalité*: Montréal, Québec : Les Éditions Québec-Livres, [2014], ©2014.
- Jacoby, H., Peebles, L., Rotundo, E. A., Kaminer, W., & Schroeder, A. T. (1996). The Missing Father. *The Wilson Quarterly* (1976-), 20(3), 6-7.
- Kettani, M., & Zaouche-Gaudron, C. (2012). Sentiment de compétence paternelle et adaptation socioaffective des enfants de deux à six ans en contexte de précarité socioéconomique. *Pratiques psychologiques*, 18(1), 75-88. doi:10.1016/j.prps.2011.02.001
- Krymko-Bleton, I., 1985, *La malprise des pères, Santé mentale au Québec*, vol. X (1). p. 15-1
- Krymko-Bleton, I. (1984). *Le développement affectif normal de l'enfant et de l'adolescent "moi, toi et le Roi-- ca fait trois"*. Chicoutimi: Chicoutimi G. Morin.
- Krymko-Bleton, I. (2001). The father: a psychoanalytical reflection. *Sante mentale au Quebec*, 26(1), 39.

- Krymko-Bleton, I., Lecomte, Y., & Richard, H. (2007). Moi, toi et... ou est passé le roi ? Les voies de la socialisation précoce. *Filigrane*, 16(2), 76-96
- Lamb, M. E. (2010). *The role of the father in child development* (5th ed., ed.). Hoboken, N.J.: Hoboken, N.J. : John Wiley & Sons, Inc.
- Lane, T., & Clay, C. (2000). Meeting the Service Needs of Young Fathers. *Child and Adolescent Social Work Journal*, 17(1), 35-54. doi:10.1023/A:1007515625838
- Lau Clayton, C. (2016). The Lives of Young Fathers: A Review of Selected Evidence. 15(1), 129-140. doi:10.1017/S1474746415000470
- Le Camus, J. (2005). *Comment être père aujourd'hui*. Paris: Paris : Odile Jacob.
- Mallers, M. H., Charles, S. T., Neupert, S. D., & Almeida, D. M. (2010). Perceptions of Childhood Relationships with Mother and Father: Daily Emotional and Stressor Experiences in Adulthood. *Developmental psychology*, 46(6), 1651-1661. doi:10.1037/a0021020
- McLornan, D. P., Burthem, J., Duncombe, A., Hatton, C., Hutchinson, C. V., Marsden, K., . . . McMullin, M. F. (2010). British Society of Haematology, Slide Session presented at the Annual Scientific Meeting, Brighton 2009. *International Journal of Laboratory Hematology*, 32(6p2), 616-624. doi:10.1111/j.1751-553X.2010.01235.x
- Ouellet, F., Turcotte, G., Desjardins, N., Lasvergnas, I., Warren, J.-P., & Nielsen, G. M. (2003). Engagement paternel et mobilisation communautaire : étude de cas de deux initiatives communautaires. *Cahiers de recherche sociologique*(39), 237-258.
- Paquette, D. (2004). *Étude de l'inhibition de l'agression physique chez les jeunes enfants : description des activités scientifiques présentée au Fonds québécois de la recherche sur la société et la culture*. Montréal: Montréal : Institut de recherche pour le développement social des jeunes.
- Paquette, D. (2008). The child needs his father and his mother, but for different reasons! *Santé mentale au Québec*, 33(1), 223.
- Paquette, D., Bolté, C., Turcotte, G., Dubeau, D., & Bouchard, C. (2000). A new typology of fathering: defining and associated variables. *Infant and Child Development*, 9(4), 213-230. doi:10.1002/1522-7219(200012)9:4<213::AID-ICD233>3.0.CO;2-0
- Paquette, D., Carbonneau, R., Dubeau, D., Bigras, M., & Tremblay, R. (2003). Prevalence of father-child rough-and-tumble play and physical aggression in preschool children. *A Journal of Education and Development*, 18(2), 171-189. doi:10.1007/BF03173483
- Plante, P., & Bernèche, R. (2008). Élaboration et évaluation par L'approche Phénoménologique D'un Groupe D'art-Thérapie S'adressant à Des Dyades et Ayant Pour Objectif Le Renforcement Du Lien Parent-Enfant. *Canadian Art Therapy Association Journal*, 21(1), 35-52. doi:10.1080/08322473.2008.11432298

- Proulx, L. (2003). *Strengthening emotional ties through parent-child-dyad art therapy : interventions with infants and preschoolers*. London: London : Jessica Kingsley Publishers.
- Pursell, G. R., Laursen, B., Rubin, K. H., Booth-Laforce, C., & Rose-Krasnor, L. (2008). Gender differences in patterns of association between prosocial behavior, personality, and externalizing problems. *Journal of Research in Personality*, 42(2), 472-481. doi:10.1016/j.jrp.2007.06.003
- Québec . Groupe de travail pour les, j. (1991). *Un Québec fou de ses enfants rapport du Groupe de travail pour les jeunes*. Québec: Québec Ministère de la santé et des services sociaux.
- Roggman, L., Boyce, L., Cook, G., Christiansen, K., & Jones, D. (2004). Playing With Daddy: Social Toy Play, Early Head Start, and Developmental Outcomes. *Fathering*, 2(1), 83. doi:10.3149/fth.0201.83
- Rotundo, E. A. (1983). Body and Soul: Changing Ideals of American Middle-Class Manhood, 1770-1920. *Journal of Social History*, 16(4), 23-38. doi:10.1353/jsh/16.4.23
- Rotundo, E. A. (1985). American Fatherhood. *American Behavioral Scientist*, 29(1), 7-23. doi:10.1177/000276485029001003
- Seiffge-Krenke, I., Overbeek, G., & Vermulst, A. (2010). Parent-Child Relationship Trajectories during Adolescence: Longitudinal Associations with Romantic Outcomes in Emerging Adulthood. *Journal of Adolescence*, 33(1), 159-171. doi:10.1016/j.adolescence.2009.04.001
- Shannon, J., Cabrera, N., McFadden, K., & Tamis-LeMonda, C. (2010). Men in the mirror: A qualitative examination of fathers'; relationships and experiences. *Infant Ment. Health J.*, 31(3), 139-139.
- Shannon, J. D., Cabrera, N. J., Tamis-LeMonda, C., & Lamb, M. E. (2009). Who stays and who leaves? Father accessibility across children';s first 5 years. *Parenting*, 9(1-2), 78-100. doi:10.1080/15295190802656786
- Sherbourne, C. D., & Stewart, A. L. (1991). The MOS Social Support Survey. *Social Science & Medicine*, 32, 705-714.
- Soria, S. (2004). Security of attachment and symbolic play: A correlational analysis of 3- to 5-year-old children. In S. A. Ammen (Ed.): ProQuest Dissertations Publishing.
- Symposium national sur la place et le rôle du, p. (2001). *Présences de pères pour s';interroger sur la paternité et sur les façons de susciter, d';encourager et de maintenir l';engagement paternel : actes du premier symposium national, Montréal, 8 et 9 novembre 2000*. Montréal: Montréal Régie régionale de la santé et des services sociaux de Montréal-Centre.

- Tremblay, M.-A., (1966) MODÈLE D'AUTORITÉ DANS LA FAMILLE CANADIENNE-FRANÇAISE Extrait de Recherches Sociographiques, Vol. VII, nos 1-2, janvier-août 1966, pp. 215-230.
- Webster, L., Low, J., Siller, C., & Hackett, R. (2013). UNDERSTANDING THE CONTRIBUTION OF A FATHER'S WARMTH ON HIS CHILD'S SOCIAL SKILLS. *Fathering*, 11(1), 90-113.
- Webster, L., Low, J., Siller, C., & Hackett, R. K. (2013). Understanding the contribution of a father's warmth on his child's social skills. *Fathering*, 11(1), 90-113. doi:10.3149/fth.1101.90
- Winnicott, D. W. (1971). *Playing and reality* [By] D. W. Winnicott By. New York: New York Basic Books.
- Wright, E. (1997) La paternité au Québec de 1890 à 1965 : une lecture d'ouvrages sociologiques, Université Laval.
- Zaouche-Gaudron, C. (2001). *La problématique paternelle*. Ramonville Saint-Agne: Ramonville Saint-Agne Éditions.
- Zollar, A., & Williams, J. (1987). The Contribution of Marriage to the Life Satisfaction of Black Adults. *Journal of Marriage and the Family*, 49(1), 87. doi:10.2307/352673
- Zollar, A. C., & Williams, J. S. (1987). The Contribution of Marriage to the Life Satisfaction of Black Adults. *Journal of Marriage and Family*, 49(1), 87-92. doi:10.2307/352673