UNIVERSITÉ DU QUÉBEC À MONTRÉAL

# EXPLORER LES REPRÉSENTATIONS DE SOI ET DE LA FAMILLE D'ENFANTS DE 10 À 12 ANS QUI VIVENT AU SAGUENAY-LAC-SAINT-JEAN À PARTIR DE LEURS DESSINS ET DE LEURS PAROLES

THÈSE
PRÉSENTÉE
COMME EXIGENCE PARTIELLE
DU DOCTORAT EN PSYCHOLOGIE

PAR
CLAUDIA ZENETZIS

JANVIER 2024

UNIVERSITÉ DU QUÉBEC À MONTRÉAL
Service des bibliothèques

*Avertissement*

La diffusion de cette thèse 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.12-2023). 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.»

# REMERCIEMENTS

Je tiens tout d'abord à remercier ma directrice de thèse, Madame Krymko-Bleton. Je vous remercie pour votre soutien, votre confiance en moi et en ma recherche, pour vos bons conseils, votre présence, votre écoute et votre patience qui m'ont beaucoup aidé tout au long de mon long parcours universitaire, de mon travail de recherche et de thèse. Je me compte chanceuse d'avoir été votre étudiante au doctorat. Votre présence, vos enseignements et vos connaissances ont grandement contribué à mes analyses, à mes réflexions et à l'amélioration de mes compétences sur les plans clinique et de recherche.

Je remercie les membres du laboratoire de recherche pour leurs échanges cliniques, leurs réflexions et leurs soutiens qui m'ont grandement aidé avec ma méthodologie et mes analyses. Je remercie les deux membres qui se sont déplacés pour faire la collecte de données avec moi.

Je remercie Madame Prudence Caldairou-Bessette qui m'a introduit à la recherche « CoPsyEnfant » et qui m'a initié à l'étude et l'analyse des dessins. C'est grâce à vous et votre thèse que je suis ensuite devenue passionnée des dessins et que j'ai voulu faire une thèse sur les dessins d'enfants. Cette thèse n'aurait jamais été pensée sans votre recherche.

Je remercie les enfants, leurs parents, l'enseignante et la direction de l'école où j'ai fait cette collecte de données. Je les remercie de m'avoir partagé un morceau de leur vie et de leur communauté avec moi. Je remercie particulièrement les enfants qui ont accepté de participer à cette recherche et qui m'ont introduit dans leurs mondes et ont partagé des parcelles de leurs intimités afin de m'aider dans ma recherche. Sans vous, cette thèse n'aurait pas été possible. Ils ont aussi contribué à l'amélioration de mon développement professionnel, ils m'ont aidé dans ma capacité d'écouter. J'ai appris tellement de choses grâce à eux. Ils ont été si généreux et j'en suis très reconnaissante.

Je remercie toutes les personnes qui ont rendu la collecte de données possible, je pense à Vanessa Moran qui m'a aidé à cibler des lieux pour la collecte de données avec sa connaissance personnelle du milieu du Lac-Saint-Jean.

Je remercie ma famille, ma mère qui a voulu lire cette thèse, et mes amis qui ont été soutenants, encourageants et curieux du travail que je faisais. Je n'aurai pas été capable de terminer ce long parcours sans vous.

Merci à mon conjoint, Phillip, qui a été mon pilier, mon allié durant tout mon parcours universitaire. Il n'a jamais douté de mes compétences, de mes capacités, il a cru en moi du début à la fin. Il a été présent à chaque moment où j'en avais besoin et sans lui, ce travail n'aurait pas été possible.

Enfin, je remercie mes deux fils, Achille et Auguste, qui m'ont inspiré d'aller jusqu'au bout et qui m'ont aidé à voir ce qu'il y avait de plus précieux dans ma vie. Ils m'ont ainsi permis de prendre les distances nécessaires à l'accomplissement de mon parcours doctoral. Je vous aime.

## TABLE DES MATIÈRES


**REMERCIEMENTS** II

**LISTE DES FIGURES** VIII

**RÉSUMÉ** IX

**ABSTRACT** XI

ABSTRACT XI

**INTRODUCTION** 1

**CHAPITRE 1 : PROBLÉMATIQUE** 3

1.1 POINT DE DÉPART DE NOTRE RECHERCHE 3

1.2 POURQUOI FAIRE UNE COLLECTE EN MILIEU RURAL? 3

CHOIX DU MILIEU : POURQUOI LE SAGUENAY-LAC-SAINT-JEAN? 4

1.3 CHOIX MÉTHODOLOGIQUE, POURQUOI LE DESSIN : 6

**CHAPITRE 2 : RECENSION DES ÉCRITS** 8

2.1 LA FAMILLE AU QUÉBEC 8

*2.1.1 Le modèle familial* 10

*2.1.2 Les modèles familiaux selon les valeurs et la structure familiale* 11

*2.1.3 Les modèles familiaux selon la dynamique familiale et la fonction sociétale* 13

*2.1.4 La famille contemporaine : une configuration diversifiée* 15

*2.1.5 Nouvelles structures familiales : nouvelle structure psychique?* 17

2.2 DESSINS D'ENFANTS ET TRANSFORMATION FAMILIALE 18

2.3 RURALITÉ ET URBANITÉ 21

*2.3.1 Présentation des deux milieux* 21

*2.3.2 La santé et le bien-être des personnes en milieux ruraux* 23

*2.3.3 À la recherche d'études plus représentatives des réalités rurales* 25

2.4 DESSINS DU MILIEU RURAL & DESSINS DU MILIEU URBAIN 26

**CHAPITRE 3 : OBJECTIF** 28

**CHAPITRE 4 : MÉTHODOLOGIE** 29

4.1 DÉMARCHES DE RECHERCHE 29

4.2 PROTOCOLE GÉNÉRAL 30

4.3 PARTICIPANTS POUR LES ENTREVUES 34

*4.3.1 Les âges des participants* 34

*4.3.3 Critères d'exclusions* 36

4.4 LA COLLECTE DE DONNÉES 36

*4.4.1 Avant la collecte* 36

*4.4.3 Procédure des entrevues* 39

4.5 OBJECTIF DE L'ENTREVUE 41

4.6 MATÉRIEL 42

4.7 DEVIS DE RECHERCHE ET PLAN D'ANALYSE DES DONNÉES 42

*4.7.1 Analyse des dessins* 44

*4.7.2 L'interprétation des dessins* 46

*4.7.3 Le dessin libre* 50

*4.7.4 Le dessin du bonhomme* 51

*4.7.5 Le dessin de la famille réelle* 51

*4.7.6 Le dessin de la famille rêvée* 52

*4.7.7 Analyse des entretiens* 53

*4.7.8 Parler des dessins* 54

*4.7.9 Désir de changer les dessins* ..... *54*
*4.7.10 Invention d'une histoire à partir de ses dessins* ..... *54*
*4.7.11Question sur la famille et sur la campagne* ..... *55*
*4.7.12 Analyse des places et des impressions du chercheur* ..... *55*
*4.7.13 Le contexte environnant et le cadre de passation* ..... *56*

**CHAPITRE 5 : CONSIDÉRATIONS ÉTHIQUES** **58**
5.1 LE RESPECT DE LA PERSONNE 58
5.2 LA RECHERCHE DU BIEN POUR AUTRUI ET LA NON-MALFAISANCE 58
5.3 L'ÉQUITÉ 59
5.4 L'ÉVALUATION ET LA RÉDUCTION DES RISQUES PAR RAPPORT AUX AVANTAGES ANTICIPÉS 59
5.5 LE CONSENTEMENT LIBRE ET ÉCLAIRÉ 60
5.6 DROIT DE RETRAIT ET SOUTIEN 60
5.7 LE DROIT À LA PROTECTION DE LA VIE PRIVÉE 60

**CHAPITRE 6 : LA COLLECTE DE DONNÉES (PASSATION EN CLASSE ET ENTREVUES)** **62**
6.1 LES ATTENTES ET LA RÉALITÉ DES PROCÉDURES 62
6.2 PASSATION DES ENTREVUES 64
6.3 EFFETS SUR LA CHERCHEUSE 65

**CHAPITRE 7 : DESCRIPTION DE L'ÉCHANTILLON** **68**
7.1 QUELQUES CHIFFRES 68
7.2 QUELQUES ÉLÉMENTS DESCRIPTIFS 68

**CHAPITRE 8 : ANALYSES APPROFONDIES** **71**
8.1 1RE PARTICIPANTE : JULIE, 11 ANS 73
*8.1.1 Description de la participante* ..... *73*
*8.1.2 Durant la passation et l'entrevue* ..... *73*
*8.1.3 Résumé de l'entrevue* ..... *76*
8.2 LES DESSINS : JULIE 84
*8.2.1 Dessin libre (D1), Julie* ..... *85*
*8.2.2 Dessin du plus beau bonhomme (D2), Julie* ..... *89*
*8.2.3 Dessin de la famille réelle (D3), Julie* ..... *92*
*8.2.4 Dessin de la famille rêvée (D4), Julie* ..... *100*
8.3 HISTOIRES : JULIE 104
*8.3.1 HISTOIRE #1 :Julie* ..... *104*
*8.3.2 HISTOIRE #2 : Julie* ..... *106*
8.4 RÉSUMÉ DES INTERPRÉTATIONS : JULIE 108
8.5 2E PARTICIPANTE : ANABELLE, 11 ANS 112
*8.5.1 Description de la participante* ..... *112*
*8.5.2 Durant la passation et l'entrevue* ..... *112*
*8.5.3 Résumé de l'entrevue* ..... *113*
8.6 LES DESSINS : ANABELLE 116
*8.6.1 D1 Dessin libre, Anabelle :* ..... *117*
*8.6.2 D2 Dessin du plus beau bonhomme, Anabelle* ..... *122*
*8.6.3 D3 Dessin de la famille réelle, Anabelle* ..... *124*
*8.6.4 D4 Dessin de la famille rêvée, Anabelle* ..... *131*
8.7 HISTOIRE, ANABELLE : 136
8.8 RÉSUMÉ DES INTERPRÉTATIONS : ANABELLE 139
8.9 3E PARTICIPANT : THIERY, 11ANS 141
*8.9.1 Description du participant* ..... *141*
*8.9.2 Durant la passation et l'entrevue* ..... *141*
*8.9.3 Résumé de l'entrevue* ..... *142*

8.10 LES DESSINS : THIERY 145
*8.10.1 D1 Dessin libre, Thiery* ..... *146*
*8.10.2 D2 Dessin du plus beau bonhomme, Thiery* ..... *151*
*8.10.3 D3 Dessin de la famille réelle, Thiery* ..... *154*
*8.10.4 D4 Dessin de la famille rêvée, Thiery* ..... *160*
8.11 HISTOIRE, THIERY : 165
8.12 RÉSUMÉ DES INTERPRÉTATIONS : THIERY 168
8.13 4E PARTICIPANT : JEAN-SÉBASTIEN, 12 ANS 172
*8.13.1 Description du participant* ..... *172*
*8.13.2 Durant la passation et l'entrevue* ..... *172*
*8.13.3 Résumé de l'entrevue* ..... *173*
8.14 LES DESSINS : JEAN-SÉBASTIEN 175
*8.14.1 D1 Dessin Libre, Jean-Sébastien* ..... *177*
*8.14.2 D2 Dessin du plus beau bonhomme, Jean-Sébastien* ..... *180*
*8.14.3 D3 Dessin de la famille réelle, Jean-Sébastien* ..... *183*
*8.14.4 D4 Dessin de la famille rêvée, Jean-Sébastien* ..... *190*
8.15 HISTOIRE : JEAN-SÉBASTIEN 196
8.16 RÉSUMÉ DES INTERPRÉTATIONS : JEAN-SÉBASTIEN 199

**CHAPITRE 9 : RÉSULTATS D'ANALYSES 204**
9.1 RÉSUMÉ DES RÉSULTATS DES QUATRE PARTICIPANTS 204
9.2 SIMILITUDES ET DIFFÉRENCES AVEC LES AUTRES PARTICIPANTS 209

**CHAPITRE 10 : DISCUSSION 215**
10.1 LES GRANDES LIGNES DES RÉSULTATS 215
*10.1.1 Importance du travail et du pourvoyeur paternel* ..... *215*
*10.1.2 Importance du père* ..... *216*
*10.1.3 Absence maternelle* ..... *217*
*10.1.4 Importance de grands-parents* ..... *218*
*10.1.5 Relation fraternelle conflictuelle* ..... *219*
*10.1.6 Importance des animaux* ..... *221*
*10.1.7 Importance de l'environnement externe* ..... *222*
10.1.7.1 importance du monde naturel : 222
10.1.7.2 Importance du village : 223
10.1.7.3 Les routes : 224
10.1.7.4 Les grandes villes : 225
*10.1.8 Qualité des dessins des familles* ..... *226*
*10.1.9 Une famille traditionnelle-contemporaine* ..... *229*
10.2. COMPARAISON AVEC LES DESSINS DE LA GRANDE VILLE 231
*10.2.1 Chercher son double* ..... *231*
*10.2.2 L'importance des animaux* ..... *232*
*10.2.3 Le dessin de la famille rêvée : dilution de la différence, « plus » de tout, et appel au père* ..... *233*
10.2.3.1 Leur place rêvée : 235
*10.2.4 Absence de repères et chercher sa place* ..... *235*

**CHAPITRE 11 : CONCLUSION 238**
11.1 CONCLUSION 238
11.2 LIMITES 244

**ANNEXE 1 : 249**

**CARTE DES RÉGIONS QUÉBÉCOISES SELON L'INFLUENCE DES ZONES URBAINES 249**

**ANNEXE 2 : QUESTIONNAIRE POUR PARENT(S) 250**

**ANNEXE 3 : 252**
**LETTRE D'INVITATION DE PARTICIPATION À L'ÉTUDE À L'ATTENTION DES ENSEIGNANT(E)S 252**
**ANNEXE 4 : 255**
**FORMULAIRE DE CONSENTEMENT POUR LES PARENTS 255**
**L'ANNEXE 5 : 261**
**PROTOCOLE DE L'ENTREVUE INDIVIDUELLE 261**
**ANNEXE 6 : 262**
**CERTIFICATS D'APPROBATION ÉTHIQUE 262**
**BIBLIOGRAPHIE 265**

# LISTE DES FIGURES

**Figure 1 : Dessin libre, Julie (D1)…….……85**

**Figure 2 : Dessin du plus beau bonhomme, Julie (D2)……...88**

**Figure 3 : Dessin de la famille réelle, Julie (D3)……..92**

**Figure 4 : Dessin de la famille rêvée, Julie (D4)…….....99**

**Figure 5: Dessin libre, Anabelle (D1) …….....117**

**Figure 6 : Dessin du plus beau bonhomme, Anabelle (D2)……....121**

**Figure 7 : Dessin de la famille réelle, Anabelle (D3)……..124**

**Figure 8 : Dessin de la famille rêvée, Anabelle (D4)……...131**

**Figure 9 : Dessin libre, Thiery (D1)…….146**

**Figure 10 : Dessin du plus beau bonhomme, Thiery (D2)…….150**

**Figure 11 : Dessin de la famille réelle, Thiery (D3)……154**

**Figure 12: Dessin de la famille rêvée, Thiery (D4)…….160**

**Figure 13: Dessin libre, Jean-Sébastien (D1)……..176**

**Figure 14: Dessin du plus beau bonhomme, Jean-Sébastien (D2)……179**

**Figure 15 : Dessin de la famille réelle, Jean-Sébastien (D3)……..182**

**Figure 16 : Dessin de la famille rêvée, Jean-Sébastien (D4)……..189**

# Résumé

Résumé

Le milieu rural est, de façon générale, peu représenté en recherche psychologique, et ce, malgré les résultats d'études canadiennes et québécoises témoignant que la vie rurale peut être particulièrement difficile et y démontrant un déficit de la santé aux plans psychologique et physique (Institut canadien d'information sur la santé [ICIS], 2006; Pampalon, Martinez, Hamel & Raymond, 2005; Roy & Tremblay, 2012). De plus, la réalité familiale et sociale des enfants vivant en milieu rural n'est pas nécessairement la même que celle d'enfants en milieu urbain où les recherches en psychologie ont lieux de manière plus importante. La thèse actuelle est alors exploratrice et essaie de mieux répondre à la demande d'aller au plus près du vécu subjectif et intime des personnes vivant en milieu rural. De plus, cette recherche utilise le dessin comme méthode principale d'analyse pour son aspect projectif important, sa dépendance de la culture et pour la richesse potentielle de son contenu (Vinay, 2007; Widlöcher, 1972, Caldairou-Bessette, Nadeau & Mitchell, 2020). Or, malgré la richesse du dessin, peu de recherche l'utilise comme méthode principale de recherche. Par conséquent, cette thèse est de nature exploratoire puisqu'elle intègre deux champs de recherche relativement inhabituels : les recherches sur les enfants et les familles des milieux ruraux québécois et les recherches qui utilisent le dessin d'enfant comme outil d'analyse primaire.

L'objectif de cette recherche était d'*Explorer les représentations de soi et de la famille d'enfants de 10 à 12 ans qui vivent au Saguenay–Lac-Saint-Jean à partir de leurs dessins et de leurs paroles.* Pour ce faire, nous avons étudié les représentations de soi et de la famille pour 13 participants âgés de 10 à 12 ans qui nous ont été transmises, articulées et communiquées dans une série de quatre dessins (un dessin libre, un dessin du plus beau bonhomme, un dessin de la famille réelle et un dessin d'une famille rêvée) ainsi que dans une entrevue qui incluait une histoire inventée par les enfants à partir de leurs dessins. Les dessins ont été collectés dans une classe mixte de 5 et 6 années du primaire d'un milieu rural au Saguenay-Lac-Saint-Jean. Nous avons analysé et interprété de manière approfondie et minutieuse les dessins et les entrevues de quatre participants, deux filles et deux garçons. Nos analyses qualitatives ont été réalisées sous forme d'étude de cas d'orientation psychodynamique. L'approche psychodynamique de l'analyse du dessin et du discours implique

la recherche de sens caché et comme révélateur de l'inconscient de celui qui dessine. Les résultats des quatre participants ayant fait partie de l'étude de cas ont ensuite été comparés aux dessins et entrevues des neuf autres participants dans l'objectif de trouver des convergences et divergences dans les interprétations.

Nos résultats ont démontré la valorisation du travail et des biens matériels. Ensuite, la figure du père s'est révélée comme très importante pour les participants : il symbolise l'amitié, le pourvoyeur, les limites bienveillantes et le divertissement. Le père détient également un rôle d'unifier la famille. La mère n'est cependant pas valorisée dans son rôle de pourvoyeur comme l'est le père et elle semblerait manquer de temps pour s'installer dans le monde familial. Elle est plus absente des discours des enfants et n'est pas particulièrement investie dans les dessins d'enfants. Un autre résultat est la présence de sentiment de solitude et d'ennui et la difficulté à s'épanouir socialement à l'extérieur du cercle familial. Ce résultat appuie les conclusions de diverses recherches portant sur les milieux ruraux (Larouche, 2013 ; Parent et. coll., 2010 ; Roy & Tremblay, 2012). Or, il y a aussi un sentiment de bien-être et un sentiment de liberté enfantine qui sont liés à leur proximité à la nature et en raison des grands espaces environnant. Ces sentiments ne seraient donc pas possible en ville. D'ailleurs, les résultats démontrent l'importance du milieu environnant pour ces enfants qui se sont enracinés dans leur communauté et leur monde naturel. Ensuite, les grands-parents sont des figures parentales importantes pour les participants ainsi qu'un havre de paix.

Étant donné la place très importante des grands-parents, il serait pertinent que des recherches futures explorent les relations des enfants avec leurs grands-parents en milieu rural ainsi qu'en milieu urbain, possiblement pour en voir les différences, entre autres. En dernier lieu, cette thèse a soulevé la question de l'état de santé mentale de la mère qui semble fragilisée. Des recherches futures pourraient interviewer des mères en milieu rural au Saguenay-Lac-Saint-Jean afin de mieux comprendre ce qu'elles vivent afin de leur offrir les ressources nécessaires en fonction de leurs besoins de manière plus ciblée. Enfin, de futures études pourraient aussi comparer les résultats de la présente recherche avec des dessins de familles d'enfants venant de milieux urbains ou d'autres milieux ruraux.

Mots clés : dessins, enfants, famille, grands-parents, psychodynamique, construction identitaire, monde naturel, milieu rural, Saguenay-Lac-Saint-Jean

# ABSTRACT

Abstract

The rural environment is generally under-represented in psychological research, despite the findings of Canadian and Quebec studies showing that rural life can be particularly difficult, and demonstrating a deficit in psychological and physical health (Canadian Institute for Health Information [CIHI], 2006; Pampalon, Martinez, Hamel & Raymond, 2005; Roy & Tremblay, 2012). Furthermore, the social and family realities of children living in rural areas are not necessarily the same as that of children in urban areas, where psychological research generally takes place. Hence, the current thesis is exploratory, and tries to get closer to the subjective and intimate experiences of people living in rural areas. Moreover, this research uses drawings as the main method of analysis. The reason for this is that drawings are known for their important projective aspects as well as being dependent on culture as well as producing rich contents to analyse (Vinay, 2007; Widlöcher, 1972, Caldairou-Bessette, Nadeau & Mitchell, 2020). Yet, despite the richness of drawings, little research uses it as a primary research method. Consequently, this thesis is exploratory in nature, integrating two relatively unusual fields of research: research on children and families in rural Quebec, and research using children's drawings as a primary analytical tool.

The aim of this research was to explore the self and family representations of children aged 10 to 12 living in the Saguenay-Lac-Saint-Jean region, based on their drawings and words. To do this, we studied the representations of self and family for 13 participants aged 10 to 12. These representations were given, articulated and communicated in a series of four drawings (a free drawing, a drawing of the most beautiful person, a drawing of the real family and a drawing of a dream family), as well as in an interview which included a story invented by the children based on their drawings. The drawings were collected from a rural Saguenay-Lac-Saint-Jean school in a mixed-class of grade 5 and 6 students. We carried out a thorough and meticulous analysis and interpretation of the drawings and interviews of four participants, two girls and two boys. Our qualitative analyses took the form of a psychodynamic-oriented case study. The psychodynamic approach to drawing and discourse analysis involves the search for hidden meaning and access to aspects of the unconscious. The results of the four case study participants were then compared

with the drawings and interviews of the other nine participants, in the aim of finding convergences and divergences in interpretations and results.

Our results show that work and material goods are highly valued. Secondly, the father figure proved to be very important for the participants: he is a friend, is seen as the family provider, is the one that inputs benevolent limits and is an important source of fun and entertainment. The father also plays a unifying role in the family. However, the mother's role as provider is not as valued as the father's, and she seems to be too overwhelmed to actively participate and settle into the family world. The mother is relatively absent from the children's discourse and is not particularly invested in the children's drawings.

Another result is that participants expressed, in their drawings and their interviews, a sense of loneliness and boredom as well as difficulty in developing socially outside the family circle. This finding supports the conclusions of studies on rural environments (Larouche, 2013; Parent et. al., 2010; Roy & Tremblay, 2012). However, the participants also expressed a sense of well-being and a feeling of freedom due in large part to their proximity to the natural world and the large amount of space available to them that would not be possible in the city. Indeed, the results demonstrate the importance of the surrounding environment for these children, who have deep-rooted themselves in their community and their natural world. Furthermore, our results demonstrate that grandparents are important parental figures and are seen and experienced as a safe-haven.

Given the very important role played by grandparents, we suggest that future research could explore children's relationships with their grandparents in rural as well as urban settings, which could eventual lead to comparative studies. Finally, results of this thesis suggest that the mental health of mothers in rural areas should be investigated further. Future research could interview rural mothers in the Saguenay-Lac-Saint-Jean region to better understand what they are going through, so as to offer them more targeted resources according to their needs. Finally, future studies could also compare the results of the present research with drawings of children from urban and other rural settings.

Keywords : drawings, children, family, grandparents, psychodynamics, identity, nature, rural environment, Saguenay-Lac-Saint-Jean

# Introduction

Notre recherche s'articule autour de trois champs d'intérêts : la famille québécoise contemporaine, le milieu rural du Québec et la construction identitaire des enfants. L'objectif de notre recherche est de mieux comprendre comment les enfants vivent leurs liens familiaux, c'est-à-dire leurs relations intrafamiliales et leurs places au sein de la famille, ce qui inclut la représentation, consciente et inconsciente, de soi-même. Nous voulons mieux comprendre les réalités familiales québécoises du point de vue de l'enfant vivant en milieu rural afin de lui accorder une parole, une voix.

Du point de vue méthodologique, nous avons également un intérêt prononcé pour les dessins d'enfants. Ce dernier nous donne un moyen d'explorer nos intérêts reliés à l'enfance et à la famille contemporaine. Nous explorerons donc le vécu subjectif de soi-même et de l'autre familier tel qu'il peut être transmis, communiqué et repéré dans les dessins des enfants que nous avons rencontrés et qui nous ont parlé de leurs dessins dans une entrevue. Nous nous sommes servis d'une série de quatre dessins (un dessin libre, un dessin du bonhomme, un dessin de la famille réelle et un dessin de la famille rêvée), d'une histoire inventée à partir de ceux-ci et d'une entrevue. Notre exploration se focalisera sur la réalité des enfants âgés de 10 à 12 ans vivant en milieu rural. Concrètement, notre collecte des données a eu lieu dans une classe de la cinquième et de la sixième année du primaire et dans une école située dans un lieu rural de la région du Saguenay-Lac-Saint-Jean.

Cette recherche explore des réalités peu étudiées en psychologie : soit le milieu rural et les dessins d'enfants de ce milieu. Notre recherche permettra d'avoir une plus grande connaissance et une meilleure compréhension des familles et des enfants de ce milieu. En effet, il y a peu de recherches en psychologie qui utilisent le dessin comme méthode principale d'exploration de la famille et du vécu des enfants réalisées au Québec. Cette recherche est donc de nature exploratoire puisqu'elle intègre deux champs de recherche relativement inhabituels. Nous espérons qu'elle pourra contribuer à soulever de nouveaux questionnements et réflexions autour du vécu subjectif des enfants vivants en milieu rural et stimuler des recherches futures. Finalement, comme peu d'attention de recherche est accordée au milieu rural québécois, cette recherche pourrait éventuellement servir à améliorer et à mieux adapter les interventions et ressources destinées aux enfants et aux familles en milieu rural où il y a une répartition disparate des services de santé

(physique ou psychologique) (Institut canadien d'information sur la santé (ICIS), 2006; Parent, Simard, Richardson & Richard, 2018)[1].

Dans la présente thèse, nous présentons d'abord notre problématique de recherche où nous expliquons les raisons qui nous ont amené à vouloir mieux connaître les milieux ruraux et de faire la collecte de données au Lac-Saint-Jean ainsi que le choix de l'utilisation du dessin comme un des principaux outils d'analyse. Subséquemment, nous effectuons une revue de la littérature qui expose une brève histoire de la famille au Québec et qui est mise en dialogue avec les données sur la famille contemporaine. Elle est suivie d'une présentation des études qui utilisent le dessin pour explorer les modifications familiales d'aujourd'hui. La recension des écrits se termine avec des informations au sujet du milieu rural et de ses spécificités. Ensuite, nous présentons nos objectifs et la question de recherche. Par la suite nous décrivons notre méthodologie, soit le choix des participants, la cueillette de données, l'objectif des entretiens et le devis d'analyse des données. Nous poursuivons avec une petite description quantitative des dessins recueillis, suivie d'analyses qualitatives des quatre participants choisis sur une base individuelle. Suit une comparaison entre ces participants et les dessins et entrevues de la collecte auprès d'autres enfants dont les données n'auront pas été analysés en profondeur. Nous continuons avec une section de discussion à propos de nos analyses et terminons avec une conclusion où nous proposons les suites à donner à cette thèse dans des recherches futures.[2]

1Cette situation ne s'est améliorée que sur certains aspects et pour une durée limité avec l'initiative de la Politique nationale de la ruralité du Québec (PNR), voir l'article de Parent et. coll. 2018 pour plus ample information sur cette initiative.

2En annexe il y a une section sur les documents liés aux considérations éthiques.

# CHAPITRE 1 : Problématique

## 1.1 Point de départ de notre recherche

Notre thèse a pris sa source dans la recherche internationale d'orientation psychodynamique « *CoPsyEnfant* » (« La construction de l'identité aujourd'hui, construction psychique et psychopathologique de l'enfant dans les nouveaux liens familiaux et sociaux ») initiée à l'Université de Strasbourg par Véronique Dufour et Serge Lesourd puis dirigée à l'UQAM par la professeure Irène Krymko-Bleton, directrice de cette thèse. « *CoPsyEnfant* » avait comme objectif d'explorer les influences de la société contemporaine ainsi que des modifications familiales sur la construction identitaire des enfants et adolescents âgés de 6 à 17 ans à partir d'analyses de leurs dessins.

## 1.2 Pourquoi faire une collecte en milieu rural?

Les chercheurs de CoPsyEnfant s'intéressaient, entre autres, aux conséquences potentielles de ce contexte global, donc du lien social, de la culture et des changements familiaux contemporains sur la construction psychique et identitaire de l'enfant[3]. Certes, les configurations familiales québécoises se sont diversifiées depuis les dernières décennies, cela peut être démontré, par exemple, avec l'augmentation du taux de divorces et de familles recomposées (Corbeil & Descarries, 2003). Ces changements influencent le lien familial ainsi que les individus qui la composent (Saint-Jacques, 2011). Pour Théry (2001), la famille contemporaine serait même en pertes de repères quant à sa définition, ainsi qu'en regard des fonctions parentales et des liens de filiations. Les collectes de données de CoPsyEnfant en Occident ont toutes eu lieu en milieu urbain, donc la recherche n'avait pas de données au sujet des réalités des personnes vivant en lieu rural. C'est cette absence de données et de connaissance des réalités familiales des milieux ruraux qui a suscité notre curiosité.

D'ailleurs, le milieu rural est, de façon générale, peu représenté en recherche psychologique, et ce, malgré les résultats d'études canadiennes et québécoises témoignant que la vie rurale peut être

3 Plus spécifiquement, cette notion de construction psychique et identitaire peut renvoyer par exemple à la représentation de soi, à l'image du corps, à la représentation familiale, aux relations intergénérationnelles, interpersonnelles et aux différenciations sexuées (Girerd, 2009).

particulièrement difficile et y démontrant un déficit de la santé aux plans psychologique et physique (Institut canadien d'information sur la santé [ICIS], 2006; Pampalon, Martinez, Hamel & Raymond, 2005; Roy & Tremblay, 2012). De plus, la réalité familiale et sociale des enfants vivant en milieu rural n'est pas nécessairement la même que celle d'enfants en milieu urbain. En fait, les milieux ruraux diffèrent des milieux urbains sur plusieurs facettes. La vie rurale possède des difficultés qui lui sont propres : un déclin de la population, des logements anciens dans des états précaires, ainsi qu'une population vieillissante accompagnée d'un exode des jeunes. On observe aussi une absence d'anonymat et une absence de confidentialité dans les milieux ruraux (St-André, 2012). Des auteures telles que Roy (2006), Chartier (2011) et St-André (2012) suggèrent que la vie en milieu rural ressemble plutôt à la vie traditionnelle québécoise par rapport à la vie en milieu urbain. En effet, dans un avis publié par le Conseil de la famille et de l'enfance (CFE) en 2005, il est souligné que le modèle traditionnel familial persiste dans certaines régions agricoles québécoises.

Considérant que le contexte social et familial du milieu rural diffère du milieu urbain, il est envisageable que la construction identitaire des enfants diffère entre ces deux milieux. Plus précisément, il apparaît légitime de se demander : qu'en est-il du lien social rural actuel et de la famille contemporaine du milieu rural et quelles sont les représentations de soi et de la famille des enfants vivant à la campagne? En somme, nous considérons qu'une thèse qui explore les réalités familiales et psychiques telles qu'exprimées graphiquement et verbalement par des enfants vivant en milieu rural serait intéressante.

## Choix du milieu : pourquoi le Saguenay-Lac-Saint-Jean?

Le milieu rural québécois s'étend sur l'ensemble de la province. Nous avons dû choisir un lieu plus précis de collecte. Nous avons décidé de réaliser notre recherche au Saguenay-Lac-Saint-Jean pour deux raisons. La première est de nature historico-géographique et la deuxième est de nature personnelle.

D'abord, il y a des faits historico-géographiques du Saguenay-Lac-Sant-Jean qui nous ont aidés à sélectionner cette région. Suite à notre revue de la littérature au sujet des milieux ruraux québécois, nous avons découvert que le milieu rural du Saguenay-Lac-Saint-Jean est majoritairement une zone moyennement et faiblement influencée par les zones urbaines (Pampalon et coll., 2005; Roy,

2006). Les régions situées dans ces zones sont représentatives du milieu rural plus large (Pampalon et coll., 2005; Roy, 2006). Ce sont d'ailleurs des régions rurales qui concordent « avec l'idée qu'on se fait du milieu rural : paisible, voire pastoral, et relativement à l'abri de l'influence urbaine » (Roy, 2006, p.59). De plus, la zone d'influence métropolitaine faible contient la majorité de la population rurale (Martinez et coll., 2004; Roy, 2006). En somme, le Saguenay-Lac-Sant-Jean est un juste milieu; c'est à la fois différent de la ville et similaire au monde rural plus large.

Plus précisément, ce sont davantage les régions au nord, nord-est, nord-ouest et à l'ouest du Lac-Saint-Jean qui sont situées dans les zones à faible et moyenne influence du milieu urbain (voir *Annexe1*) (Roy, 2006). La carte à l'*Annexe 1* nous aide à déterminer un lieu précis de notre collecte de donnée. En plus de la carte, Roy (2006) présente également une liste exhaustive (entre les pages 77 et 90) des municipalités, villages, cantons, paroisses, etc. en fonction de leur statut (urbain/rural) et selon leur niveau d'influence des villes urbaines (forte/moyenne/faible/nulle). Cette liste nous a guidé dans notre choix final de la collecte. Elle nous a permis d'éviter de faire une collecte dans un lieu caractérisé comme urbain ou comme étant dans une zone d'influence forte. Nous avons donc pu sélectionner une école située dans un lieu caractérisé comme étant à influence faible ou moyenne. Les villages situés dans les commissions scolaires *« Pays-des-Bleuets* », *« Rives-du-Saguenay* » ou *« Du Lac-Saint-Jean »*, tels que St-Gédéon, Ste-Hédwidge, La Doré, Chambord ou Albanel, sont des exemples de candidats intéressants puisqu'ils entrent dans tous ces critères.[4]

Or, le Saguenay–Lac-Saint-Jean n'est pas l'unique région rurale qui possède ces critères, alors, pourquoi sélectionner cette région et non pas une autre? Ici, c'est l'intérêt personnel pour cette région qui entre en ligne de compte. Le Saguenay–Lac-Saint-Jean est aussi une région que nous connaissons relativement bien puisque nous y allons plusieurs fois par année. D'ailleurs, durant nos deux années vécues en France, lorsque nous nous introduisions comme Québécoise, la réaction de nos interlocuteurs était souvent de nous faire part de leur représentation du Québec. Celle-ci comportait un mélange d'images de la ville de Montréal et d'un monde rural de « coureur de bois » et entouré de bois sauvage, en bref, c'était le monde de *Maria Chapdelaine*[5]; pour moi, c'était le

4 Par souci de confidentialité, les noms du village et de l'école de la collecte de données ne seront pas nommés dans cette thèse puisqu'en raison leurs petites tailles, les nommer rendrait possible l'identification des participants. Nous resterons ainsi le plus précis possible sans donner de noms.
5 Livre écrit par Louis Hémon.

Saguenay–Lac-Saint-Jean. À cet effet, les Québécois ont eux aussi des idées préconçues du Saguenay–Lac-Saint-Jean comme étant un monde isolé où les gens vivent de manière plus traditionnelle. Toutes ces expériences ont eu comme conséquence de nous donner envie de mieux connaître cette partie du Québec, le monde rural, notamment du Saguenay–Lac-Saint-Jean, qui contrastait si fortement avec l'image et la vie urbaine qui nous étaient plus familières.

## 1.3 Choix méthodologique, pourquoi le dessin :

Outre le fait d'être une activité spontanée chez les enfants, le dessin a été choisi pour deux raisons principales : d'une part, pour son aspect projectif et d'autre part parce qu'il est dépendant de la culture et la société. En fait, le dessin est très utilisé dans les recherches d'approche psychodynamique pour son aspect projectif et pour la richesse potentielle de son contenu (Vinay, 2007; Widlöcher, 1972, Caldairou-Bessette, Nadeau & Mitchell, 2020). L'interprétation psychodynamique comprend le dessin comme un outil pouvant dévoiler des angoisses, des défenses, des désirs, des peurs et des conflits (conscients et inconscients). Pour Françoise Dolto (1984), le dessin est une représentation du vécu corporel et interrelationnel de celui qui dessine ainsi qu'une représentation de l'expérience de cette personne dans son monde. En effet, le dessin donne accès au monde inconscient et préconscient de celui qui dessine (Schauder, Klein-Melino, Ciani-Holtz, & Dufour, 2010, Widlöcher, 1972). Il permet aux enfants d'exprimer, et communiquer, des choses qu'ils ne peuvent pas dire en mots (Caldairou-Bessette, et. coll., 2020; Plante & Bernèche, 2008). D'ailleurs, « si, comme l'a dit Freud, le rêve est la voie royale pour pénétrer l'inconscient de l'adulte, le dessin est une voie royale pour avoir accès à l'inconscient de l'enfant » (Garcia-Fons, 2002, p.47). Il s'agit donc d'un outil prometteur et intéressant pour l'exploration de la construction identitaire, la représentation de soi et du monde affectif des enfants (Masson, 2010; Royer, 1995). De plus, « l'expression par l'art laisse émerger une communication de soi beaucoup plus authentique » (Plante & Bernèche, 2008, p. 41) que l'utilisation de l'expression verbale seule, et ce encore plus chez les enfants.

En ce qui a trait à l'influence de la culture et de la société dans l'expression graphique, les symboles et le contenu qui se retrouvent dans le dessin ainsi que les techniques que l'enfant utilise sont tous influencés par la culture dans laquelle l'enfant vit (Caldairou-Bessette, Zenetzis & Krymko-Bleton, 2017; Druzhinenko-Silhan, Girerd, Dufour & Lesourd, 2013). Le dessin peut alors dévoiler comment la culture et le lien social, l'histoire familiale, les relations interpersonnelles, etc.

traversent et influencent celui qui dessine (Bessette, 2012; Beauregard, Caron, Caldairou-Bessette, 2020; Plante & Bernèche, 2008). Par conséquent, il est important de tenir compte du contexte global (social, familial, culturel, environnemental) entourant l'enfant qui dessine ainsi que le contexte dans lequel l'enfant a réalisé ses dessins (Caldairou-Bessette, et. coll., 2020; Plante & Bernèche, 2008; Krymko-Bleton, 2015).

Le dessin, comme un langage, est une expression où l'auteur peut intentionnellement partager, dévoiler et exprimer ses sentiments, ses pensées, ses difficultés, sa personnalité, des idées personnelles ou générales à un autre (Beauregard, et. coll., 2020; Caldairou-Bessette, et. coll., 2020, Plante & Bernèche, 2008; Royer, 2011; Krymko-Bleton, 2011; 2015). Mais, ce qui est non intentionnel et spontané s'exprime aussi dans le dessin, particulièrement chez les enfants (Krymko-Bleton, 2015). Puisque le dessin s'exprime de manière non verbale, comme le rêve, il a le potentiel de dévoiler ce qui ne peut pas se dire avec des mots, ce qui est issu des processus plus profonds, moins conscients, et donc peut montrer davantage ce qui se cache plus profondément, plus inconsciemment (Beauregard, et. coll., 2020; Caldairou-Bessette, et. coll., 2020; Plante & Bernèche, 2008; Royer, 2011; Krymko-Bleton, 2011; 2015).). Le dessin peut aussi révéler ce qui est caché ou faire ressortir ce qui n'a pas été intentionné, c'est-à-dire dévoiler un secret (Royer, 2011). « Le dessin exprime ainsi non seulement ce que le dessinateur veut-dire, consciemment, mais aussi ce qu'il est, ce qu'il éprouve au plus intime de son être » (Royer, 2011, p.21). Le dessin peut nous en apprendre sur la personne qui dessine, mais il nous montre aussi le monde dans lequel le dessinateur vit, ses relations interpersonnelles, sa relation au monde environnant et nous dévoile aussi l'influence de sa culture (Caldairou-Bessette, et. al., 2017; Plante & Bernèche, 2008). Le dessin montre donc comment la personne se construit, consciemment et inconsciemment, dans son monde intime et global.

# CHAPITRE 2 : Recension des écrits

## 2.1 La famille au Québec

Le monde de l'enfant, celui qui fondera une majeure partie de son être, surtout à un jeune âge, est constitué majoritairement des personnes de sa famille. La famille constitue le monde dans lequel l'enfant se développe et grandit. Selon la théorie psychanalytique, « [l]a famille a des buts multiples : subvenir aux besoins matériels et psychiques de ses membres; concevoir et former le petit être jusqu'à son avènement comme sujet. Chacun des parents transmet un héritage que l'enfant devra négocier avec son désir » (de Mijolla, 2013, p.601). La famille construit alors du sujet, elle transmet ce qu'elle considère être les interdits et les valeurs de la société. C'est aussi à partir des transmissions parentales et leurs fonctions que l'enfant puisse s'inscrire (ou ne pas s'inscrire, par exemple dans le cas de certaines psychopathologies) en tant que sujet d'un monde langagier ainsi que dans la société et la culture à laquelle il appartient (Hurstel, 2004). S'inscrire en tant que sujet dans la société humaine signifie intégrer les interdits fondamentaux (l'interdit de l'inceste, de meurtre et de cannibalisme) afin que la personne puisse se situer en tant qu'être sexué et faisant partie d'une ligne de filiation (Hurstel, 2004). Nous entendons par fonctions parentales non pas les actions concrètes telles que les tâches à la maison ou les rôles légaux des parents, mais plutôt des fonctions sur le plan du développement psychique de l'enfant. Ce sont les fonctions parentales éducatives et affectives qui participent à la construction psychique de l'enfant,[6] qui l'introduit à la Loi et au désir qui en découle (Hurstel, 2004). En d'autres mots, la famille et les fonctions parentales contribuent au devenir de l'enfant en tant qu'être qui peut se situer dans le temps (grâce à la différence de générations) et dans l'espace (grâce à sa capacité de se représenter comme existant dans un corps qui est sexué) (Bessette, Zenetzis, Krymko-Bleton, 2013). La famille et ses membres accompagnent alors l'enfant dans sa construction identitaire et dans sa manière d'entrer en lien avec les autres. C'est d'un accompagnement dont nous parlons et non pas d'une influence directe puisqu'en fin de compte, ce qui est déterminant est surtout la façon dont l'enfant reçoit et interprète ce que les autres lui transmettent (Krymko-Bleton, 2001).

6 Par exemple, la fonction de mère suffisamment bonne, de pare-excitation, de tiers, de père idéal, d'agent de castration.

Certes, l'enfant se construit comme sujet avec sa famille et à partir de ses membres. Or, l'histoire réelle et subjective de chaque parent, leur résolution œdipienne respective, la transmission filiale, la « donne familiale » (Ortigues & Ortigues, 1987 dans Hurstel, 2004) ainsi que maints autres évènements de vie psychique et réelle des membres de la famille influencent la manière dont les personnes se représentent leurs fonctions et leurs places dans la famille (Hurstel, 2004; Metz, 2009a; Pacaut, Gourdes-Vachon & Tremblay, 2011). De plus, la famille se définit aussi en fonction du lien social et du discours sociétal et légal au sujet par exemple de la mère, du père, de l'enfant, de la femme, de l'homme et de la famille. Ces différents discours influent sur les représentations que vont se faire les parents de leurs fonctions, leur place dans la famille, leurs rôles en société et de leur enfant (Pacaut, et. coll., 2011; Valois, 1993). Ainsi, les liens et rapports intrafamiliaux se construisent sur plusieurs niveaux, allant de l'individuel jusqu'au sociétal. Le lien social influence le lien familial et par conséquent la construction identitaire de l'enfant, puisque, la famille transmet notamment les valeurs sociétales qui l'entourent. Lesourd (2005) explicite cette idée lorsqu'il écrit que « la famille ne fait que transmettre, à sa manière, ce qui est l'idéal de notre lien social » (p.125). La famille n'est donc pas sans changement, mais plutôt toujours en mouvement, car elle se modifie en fonction des idéologies sociétales.

En effet, en sociologie, la famille est à la fois le socle d'une société ainsi qu'une entité qui s'adapte au monde environnant et aux changements sociétaux (Lefebvre, 1980). À ce sujet, Valois (1993) explique que « [t]rès étroitement liée au contexte social, la famille est une entité dynamique capable de réagir, de modifier son organisation et de surmonter les difficultés qui menacent sa survie. C'est ce qui assure sa pérennité depuis les origines de l'humanité » (p. 39). Valois précise ensuite que les transformations familiales suivent à la fois les variations de cycles de vie des membres de la famille ainsi que les mouvements sociaux. Ce sont par contre les rapports sociaux, les valeurs, les normes et les idéologies courantes qui limitent les possibilités de transformations familiales. Cela étant dit, il est important pour ce travail de décrire brièvement l'évolution de la famille au Québec et les différentes formes qu'elle a prises au cours de son histoire, car les modifications familiales influencent nécessairement le monde à partir duquel l'enfant se construit comme sujet (de Mijolla, 2013; Lazartigues, 2007; Lesourd, 2005). De plus, la famille en milieu rural étant décrite comme pouvant ressembler davantage à un modèle traditionnel de vie (CFE, 2005), dans certaines régions du Québec, il serait important de mieux saisir ce que cela signifie. Plus particulièrement pour ce travail, nous allons aborder les changements du modèle familial ainsi

que de la fonction sociale de la famille à travers le temps. Par contre, considérant que ceci est une thèse en psychologie et non en sociologie, nous ne ferons qu'un aperçu des questionnements au sujet de la famille, de ses modifications et de son état actuel au Québec qui pourraient avoir des liens avec les enfants de notre collecte et afin d'éclairer nos analyses.

De plus, le contexte théorique de notre thèse inclut un versant psychodynamique de cette description de la famille afin de mieux saisir ce que disent différents psychanalystes et psychologues d'orientation psychodynamique au sujet des familles d'aujourd'hui et d'antan, en ce qui concerne les modifications des liens intrafamiliaux (entre les parents, entre les parents et les enfants, et entre les frères et sœurs) et leurs impacts sur le développement des enfants. Cela inclut, mais ne se limite pas, à la question des fonctions parentales, de la transmission filiale, des relations affectives et des stades psychosexuels et développementaux potentiellement influencés par les modifications familiales. Des auteurs psychanalystes tels que Dolto, Winnicott et Freud ont servi de guides pour mieux comprendre ces aspects de la famille d'antan, alors que des auteurs contemporains psychanalystes et/ou d'orientation psychodynamique nous ont également aidé dans notre compréhension des familles actuelles (tel que les écrits de Tort, Hurstel, Berger, Lesourd, Chabert, Noël, Golse, Houzel, Green, Roussillon, Thevenot, Metz, Krymko-Bleton, Lazartigues, etc.).

### *2.1.1 Le modèle familial*

Le modèle familial fait référence au noyau de base d'une famille et à la manière dont la famille est organisée. Le modèle familial peut comprendre la réalité de la structure ainsi que son idéal dans la société (Marquet, 2001). Parmi les différents modèles familiaux, nous allons présenter brièvement : le traditionnel et le contemporain (ou contre modèle). Pour les sections suivantes, nous avons divisé le concept de « modèle familial » selon deux champs : le premier concerne *les valeurs et la structure familiale* et le deuxième concerne *la dynamique familiale et la fonction sociétale*. Dans les sections qui suivent, nous présentons les modèles familiaux de manière simplifiée et générale, l'objectif étant de donner un aperçu des changements des familles au Québec selon les époques.

### *2.1.2 Les modèles familiaux selon les valeurs et la structure familiale*

Le modèle traditionnel se caractérise par sa dominance dans les sociétés préindustrielles, par le mode de vie rural, par la figure autoritaire du père et la place considérable que prenait l'Église dans la sphère privée et publique de la famille. La famille était unie par le mariage sacré et indissoluble des parents. Idéalement, les familles devaient agir selon les valeurs catholiques d'obéissance à Dieu, et, par extension, obéir au prêtre et au père qui était censé représenter l'autorité de l'Église à la maison (Décoret, 1998; Valois, 1993). Cela étant dit, la vie à l'intérieur de la maison était le domaine des mères, c'était surtout elles qui assuraient la santé des enfants et qui faisaient preuve d'autorité en matière de tâches ménagères.

La famille du modèle traditionnel, structurée de façon patriarcale, accompagne le mode de vie rural et la culture agraire. Ce modèle diminue en importance à la suite de la grande dépression durant les années 30 et de l'urbanisation qui en résulte. Un changement qui accompagne l'urbanisation est la séparation stricte entre le monde du travail et le monde de la famille (Lefebvre, 1980; Valois, 1993). De plus, la perte de l'influence de l'Église et la remise en question des valeurs traditionnelles encouragent le remplacement de ce modèle par un dont les valeurs coïncident plus avec la vie urbaine : une culture industrielle (et postindustrielle) et l'égalité des sexes (Valois, 1993).

Pour le modèle contemporain (ou contre-courant), ce sont les valeurs d'égalité, de libération individuelle et d'un développement d'une identité propre à soi qui sont encouragées et propagées. Dans l'idéal de ce modèle, chaque membre de la famille, incluant l'enfant, est maître de lui-même (Valois, 1993). La vie familiale ne doit donc pas constituer une contrainte au bien-être et à l'autonomie personnelle. Ainsi, le mariage, considéré comme une contrainte à la liberté, est remplacé par l'union libre. Le couple est dorénavant compris comme étant composé de deux individus libres à part entière qui doivent s'actualiser individuellement (Lazartigues, 2007; Théry, 2001). La famille ne nécessite alors plus un couple marié, au contraire plusieurs structures familiales sont acceptées notamment si elles permettent de mieux croître individuellement (telles que : la monoparentalité, une famille recomposée suite à un divorce, ou l'homoparentalité) (Marquet, 2001). De plus, les partenaires peuvent aussi décider de rompre leur couple s'il est considéré comme nuisible à l'actualisation individuelle de l'un ou l'autre partenaire; la famille n'a plus alors sa stabilité traditionnelle.

En fait, depuis 1987, le taux de divorce au Québec demeure dans les environs du 50 % (Duchesne, 2006 : Institut de la Statistique du Québec). Le dernier bilan statistique du gouvernement québécois de 2008 indique un taux de divorce de 51,9 % (Ministère de la Famille et des Aînés [MFA], 2011). Ce pourcentage exclut les personnes séparées qui n'ont jamais été officiellement mariées, donc le nombre de familles non unies est en réalité plus élevé (MFA, 2011). De même, 10,7 % des familles avec au moins un enfant sont recomposées. Le MFA (2011) note aussi une hausse dans le taux de familles recomposées ayant des enfants venant de différentes unions parentales (par exemple chaque enfant d'une famille recomposée a deux parents biologiques différents ou un enfant a un parent biologique de la nouvelle union alors que cela n'est pas le cas des autres enfants). Ce sont des familles dites « recomposées complexes ». De plus, le nombre de familles monoparentales, où seulement un parent a la garde de l'enfant, est aussi en hausse et dans 78 % de ces familles ce sont les mères qui ont la garde des enfants (MFA, 2011). En termes de modifications familiales, il y a aussi de plus en plus de familles de parents homosexuels ainsi que des familles où l'enfant est le fruit de l'aide à la procréation médicalement assistée. Enfin, la famille a énormément changé au cours des dernières décennies; à tel point que la seule constante dans la famille contemporaine est l'enfant. L'hypothèse que la famille contemporaine serait alors organisée autour de celui-ci apparaît dès lors fondée (Lefebvre, 1980).

Une exploration des transformations des modèles familiaux peut aussi être réalisée dans la perspective psychodynamique. Par exemple, en lien avec l'hypothèse que l'enfant occupe une place centrale dans la famille contemporaine, Hurstel (2004) demande : « Comment, enfin, *penser la place de l'enfant*[7] comme issue du désir conjugal – non pas "au centre de la famille mais à la périphérie" – lorsqu'il y a désarticulation du conjugal et du parental » (p.71). Le désir conjugal d'avoir un enfant est ce qui a permis l'engendrement de l'enfant et donc ce qui lui confère une place « à la périphérie » de la famille; car l'enfant est descendant du désir conjugal (qui, lui, est premier, donc au centre de la famille). La « désarticulation du conjugal et du parental » dont parle Hurstel (2004, p.71) est l'idée qu'aujourd'hui la conjugalité et la parentalité obéissent à un rationnel opposé : celui du libre choix révocable (conjugal, révocable via le divorce) et celle d'un lien filial (parental) indissoluble. Par conséquent, rattacher l'enfant au désir conjugal devient

7 Écrit comme tel dans le texte.

difficile et se représenter l'enfant comme « second » (à la périphérie) et non comme central dans la famille devient alors compliqué.

À cet effet, Hurstel (2004) explique aussi que la « place généalogique [de l'enfant] est identique à celles des adultes » et soutient « qu'il y a même inversion des places généalogiques » (p. 69). C'est à partir de la place généalogique qu'ils occupent, celui d'adulte, précurseur et géniteur de l'enfant, que les parents peuvent assumer leur autorité parentale. Les parents peuvent prendre cette place, car ils ont d'abord été « enfants de », c'est-à-dire grâce à leur origine, qui est, elle, fruit du désir conjugal. Ainsi, lorsqu'il y a cette confusion des places intrafamiliales, assumer l'autorité parentale devient une fonction ardue.

### *2.1.3 Les modèles familiaux selon la dynamique familiale et la fonction sociétale*

À travers le temps, les rôles et les fonctions parentaux sont devenus de moins en moins dictés par des normes strictes et ainsi sont devenus plus flous qu'auparavant. Ils sont aussi devenus moins divisés selon les sexes. En fait, la division des rôles parentaux en fonction du genre est antinomique aux valeurs du modèle familial contemporain (Valois, 1966). De plus, les fonctions éducative, économique, protectrice et même reproductive qui auparavant étaient des responsabilités réservées uniquement à la sphère familiale sont aujourd'hui partagées avec l'État (CFE, 2005; Chartier, 2011; Théry, 2001).

Dans le modèle traditionnel, le père, chef de famille incontestable, était un homme qui devait, dans l'idéal collectif, incarner l'image de la masculinité par excellence (Valois, 1993); un père idéal de ce modèle ne devait pas montrer ses sentiments et devait être discipliné, sévère, autoritaire, mais respectueux. La mère idéale de ce modèle devait incarner la maternité par excellence (procréation et soins des enfants) et être une femme qui obéissait à son mari.

Pour le modèle contemporain de la famille, les fonctions parentales sont partagées, idéalement de façon égale, entre les parents. Les deux sexes peuvent assumer les responsabilités économiques et protectrices ainsi que l'éducation et les soins des enfants. Tous deux peuvent aussi donner une attention affective à leurs enfants; cela est en fait encouragé (Valois, 1966, 1993). En réalité, ce sont surtout les fonctions auparavant attribuées uniquement à la mère, notamment l'importance des liens affectifs (Valois, 1966), qui sont valorisées aujourd'hui (Lesourd, 2005). Les fonctions auparavant paternels – soit, de maintenir l'ordre, d'interdire, de réprimander les enfants – sont

aujourd'hui considérées comme étant nuisibles au bien-être des enfants et de la famille, car ils sont trop « interdicteurs » et autoritaires (Décoret, 1998). Ainsi, la mère et les fonctions associées à la maternité ont un léger avantage sur le père et ses fonctions dans ce modèle.

En effet, ce sont davantage les relations affectives et sécurisantes qui sont valorisées comme étant la fonction idéale de la famille contemporaine contrairement aux fonctions plus organisatrices et limitatrices d'antan. Pour le sociologue François de Singly, la nouvelle fonction de la famille contemporaine est la « construction de l'identité personnelle de ses membres » (Marquet, 2001, p.6). La réalisation de cette fonction nécessite un travail constant « de garantir les satisfactions individuelles, l'épanouissement individuel, la connaissance [de] soi et de reconnaissance [qui] serait, par rapport aux époques précédentes, d'une ampleur tout à fait nouvelle » (Marquet, 2001, p.6). La famille aujourd'hui, sous sa forme idéale, aurait alors le rôle fondamental d'assurer la réalisation d'une identité saine, solide et surtout authentique.

Dans les textes d'approche psychanalytique, les auteurs évoquent une perte de la fonction paternelle, ou une absence du « père » dans les familles contemporaines; en ce sens, Lesourd (2005) affirme que la famille contemporaine est devenue maternisée au détriment de la fonction paternelle. En psychanalyse, la fonction parentale renvoie aux places symboliques qu'une personne (le parent) a dans la construction psychique d'une autre personne (l'enfant) (Hurstel, 2002). Ainsi, l'absence de la personne réelle du père est à distinguer d'une faille de la fonction paternelle qui peut être assumée autrement.

La fonction paternelle, dans la théorie analytique, peut être résumée comme étant un agent qui sépare la mère et l'enfant, c'est une fonction de tiers interdictrice d'inceste et de fusion mère-enfant (Zaouche-Gaudron, 2001). Cette fonction du tiers permet à l'enfant de devenir un sujet séparé, désirant et capable d'entrer en relation langagière avec les autres (Zaouche-Gaudron, 2001). Le père peut assumer cette fonction grâce à la Loi qu'il représente. Il peut représenter cette Loi notamment parce que la mère le nomme père, c'est-à-dire qu'elle lui donne, grâce à son désir pour lui, cette place au plan psychique. Dans la représentation sociale de la fonction maternelle idéale, la mère doit prendre en charge tous les besoins de l'enfant, essayer de tout combler, protéger l'enfant de potentielles frustrations et s'assurer que l'enfant ne soit pas privé de quoi que ce soit. Mais, psychiquement parlant, la mère ne doit pas être parfaite, elle doit plutôt être suffisamment bonne (Winnicott), elle doit laisser place au manque pour qu'il puisse y avoir du désir. Ainsi,

lorsque Lesourd (2005) parle d'une famille maternisée, cela fait référence à la valorisation de la fonction maternelle idéale, telle qu'imaginée dans le discours sociétal, des familles aujourd'hui. Cette valorisation socioculturelle du maternel pèserait sur la place du père de famille traditionnel et sur ses fonctions de nature plus interdictrices. Il y aurait alors une dévalorisation socioculturelle de fonctions traditionnellement paternelles. Par conséquent, la société demanderait aux pères de famille aujourd'hui d'être comme « une mère substitut ou un ami ou un copain de leur enfant » (Krymko-Bleton, 2001, p.40).

Alors que les fonctions parentales dans le modèle familial traditionnel étaient divisées selon les sexes, aujourd'hui cette dissymétrie sexuée a disparu (Hurstel, 2004; Valois, 1966). Alors qu'auparavant il y avait une dissymétrie générationnelle, aujourd'hui c'est la symétrie intergénérationnelle qui primerait, c'est-à-dire que les enfants et les parents sont dans une relation égalitaire (Lazartigues, 2007; Boissel, Menès & Petitot, 2009). Auparavant, la dissymétrie générationnelle se manifestait par une plus grande autorité chez les parents, et les adultes en général, que chez les enfants. Cette dissymétrie contribuait à une plus grande capacité d'assumer la fonction paternelle interdictrice et castratrice. Les valeurs sociétales contemporaines encouragent la démocratie familiale, donc les enfants comme les parents peuvent faire preuve d'autorité dans la famille et chaque personne peut se référer à sa propre loi. Pour Lazartigues (2007), les enfants et les parents ont une place égale dans la famille; conséquemment, celui qui devrait interdire et ainsi imposer un cadre sur lequel l'enfant peut s'appuyer pour se développer psychiquement, le parent, ne serait plus dans une position d'autorité. Comme nous l'avons mentionné plus haut avec le texte d'Hurstel (2004), la symétrie parentale ainsi que la symétrie des générations peuvent aussi être exprimées en termes d'indifférenciation des places et des fonctions. Les places sont alors devenues brouillées et les fonctions sont devenues difficiles à incarner, ce qui pourrait, selon certains auteurs, rendre la différentiation sexuée et la résolution œdipienne difficiles (Boissel, et coll., 2009; Hurstel, 2004; Lazartigues, 2007; Marti & Dufour, 2009).

### *2.1.4 La famille contemporaine : une configuration diversifiée*

Le modèle actuel de la famille est difficile à définir et sa structure est difficile à reconnaître. En fait, pour Théry (2001) « l'une des caractéristiques des familles d'aujourd'hui est *l'arasement des seuils*, c'est-à-dire la construction de plus en plus progressive, de plus en plus imperceptible des situations et des états » (p.499). Cette sociologue ainsi que le CFE (2005) expliquent que les

repères filiaux et la signification de la famille sont aujourd'hui en crise. Le CFE (2005) décrit la famille comme devenue imprécise, instable et en flux constant. La crise familiale d'aujourd'hui serait alors une crise de manque de repères : la famille ne saurait trouver de référence pour se définir et se construire. Il n'y aurait plus de consensus sur le modèle dominant.

Un des grands impacts des changements sociaux et familiaux est un modèle familial de plus en plus diversifié; il n'y a plus de « famille type ». La famille contemporaine se caractérise par une variété de configurations contrairement à la famille du passé où les valeurs sociétales encourageaient une définition plus rigide de celle-ci.

Ces constats fondent une volonté actuelle de mieux comprendre les conséquences de la perte des repères et de la fragilité structurale de la famille. Comme le soutien le Conseil de la famille et de l'enfance (2005) : « On pourrait croire que la famille s'est fragilisée, qu'elle ne sert plus de refuge affectif, qu'elle ne remplit pas toutes les conditions nécessaires au plein développement des enfants, qu'elle n'assume plus ses fonctions, etc. Elle serait la cause de la délinquance, du décrochage scolaire, du déficit d'attention, etc. Est-ce le reflet de la réalité? » (CFE, p.19)

L'approche d'orientation psychanalytique répond à la question des conséquences des modifications familiales en considérant plutôt les conséquences psychiques, affectives et interrelationnelles et en allant au-delà des structures et modèles familiaux concrets. Les conséquences qu'auront les modifications familiales dépendent de facteurs variés. Elles dépendent par exemple de l'histoire de chaque parent, de leurs résolutions œdipiennes, de la transmission de la filiation familiale, de l'histoire de l'enfant et de la manière dont les différents membres se comprennent et interagissent (Pacaut, et. al., 2011). Les conséquences dépendent aussi du monde externe, culturel et langagier autour de la famille, ainsi que des conditions sociétales (les lois), démographiques et économiques réelles et perçues dans lesquelles cette famille vit (Krymko-Bleton, 2001; Metz, 2009). Il en découle que la question des impacts des modifications familiales sur l'enfant est très complexe, notamment parce que ceux-ci dépendent à la fois du contexte sociétal plus large, du contexte historique de chaque famille, et de l'histoire personnelle de chaque sujet qui la constitue.

Afin de mieux comprendre les données de cette recherche doctorale, il était important d'en apprendre sur les possibles conséquences des modifications familiales sur : la construction

identitaire, les liens intrafamiliaux et intergénérationnels ainsi que sur la construction psychique des enfants. De plus, puisque la famille fait intégralement partie de la société, les points de vue psychanalytiques sur les modifications du lien social actuel seront également convoqués.

Maintenant que nous saisissons mieux les différents modèles familiaux québécois et les valeurs qu'ils véhiculent, explorons des écrits venant de la pensée psychanalytique au sujet des influences des transformations familiales sur la construction du sujet contemporain.

### *2.1.5 Nouvelles structures familiales : nouvelle structure psychique?*

Pour le psychiatre Lazartigues (2007), les « nouvelles coordonnées de la famille entraînent nécessairement quelques modifications du développement psychique de l'enfant » (p. 316). Selon celui-ci, comme pour d'autres (Hurstel, 2004; Lesourd, 2005), l'absence de limites et d'interdictions encouragée par les modifications familiales et sociales rend difficile l'intériorisation des règles et des modèles externes à l'enfant. Tout ce qui est inhibiteur ou met des limites serait vécu par l'enfant comme une intrusion menaçante à son intégrité psychique. Conséquemment, le monde interne devient moins rassurant et plus envahi par des angoisses notamment durant des périodes de conflits ou d'échecs.

Dans le même ordre d'idée, Krymko-Bleton (2007) explique que dans notre monde où les interdits sont livrés arbitrairement par les parents, « l'enfant n'est certainement pas préparé pour affronter la vie sociale et ne peut pas aller à la rencontre des autres — il ne peut éventuellement que se heurter à eux ou apprendre à les utiliser pour sa satisfaction comme il peut être lui-même instrumentalisé pour satisfaire des tendances inavouées de ceux qui s'occupent de lui » (p.89). La question se pose alors : dans un monde où la valeur fondamentale est individualiste plutôt que collective et où la satisfaction du désir doit être immédiate, qu'en est-il de la relation à l'autre et du narcissisme?

En réalité, de nombreux psychanalystes, psychologues d'orientation psychodynamique et sociologues contemporains ont écrit à propos de l'état narcissique et de la relation à l'autre dans notre société en perte de limites (Berger, 2010; Chabert, 2009; Donzelot & Ehrenberg, 2010; Ehrenberg, 2014, Lazartigues, 2007, Lesourd, 2005; Lesourd, 2007b; Gilbert & Lussier, 2010, Raoult, 2002; Richard, 1997). Lazartigues, Planche, Saint-André et Morales (2007) stipulent que la famille contemporaine construit une personnalité de base qui ressemble à un narcissisme

défaillant, contrairement à la famille moderne qui construisait une personnalité plus névrotique. Ils caractérisent cette tendance non comme étant pathologique, mais comme adaptée à la société contemporaine occidentale.

Effectivement, la clinique et les recherches en psychanalyse pointent vers une « nouvelle économie psychique » avec une plus grande présence de problématiques narcissiques-identitaires dans la population occidentale (Berger, 2010; Bertrand, Bessette, Krymko-Bleton, Dufour & Lesourd, 2011; Chabert, 2009; Donzelot & Ehrenberg, 2010; Dubrovskaya & Lesourd, soumis, Gilbert & Lussier, 2010; Ehrenberg, 2011; Ehrenberg, 2014; Richard, 1997). Ehrenberg (2014) soutient cette idée lorsqu'il explique que « les psychanalystes considèrent qu'ils ont moins affaire aujourd'hui à une clinique de la répression et de l'interdit, celle des névroses de transfert, et plus à une clinique de l'idéal, celle des névroses de caractère » (p. 100). Les problématiques manifestées en thérapie révèlent alors des angoisses de perte, d'insuffisance narcissique, de séparation, d'une difficulté à l'élaboration, d'une atteinte importante à l'estime de soi et d'une relation dépendante ambivalente à l'autre (Chabert, 2009; Ehrenberg, 2014; Lesourd, 2005; Raoult, 2002).

Finalement, toutes ces modifications seraient potentiellement liées à la société contemporaine et au lien social et familial (Lesourd, 2007a, 2007b). Dans un article, Ehrenberg (2011) explique que « le lien entre psychanalyse et sociologie s'exprime dans le fameux déplacement d'Œdipe à Narcisse, c'est-à-dire un déplacement des formes de souffrances : non plus le désir et le conflit, mais la perte et les idéaux » (p. 556). Ici, Ehrenberg (2011) fait référence à un déplacement d'un fonctionnement psychique de type névrotique à une structure psychique aujourd'hui devenu plus narcissique (ou limite). À ce sujet, Berger (2010) soutient l'idée que puisque les liens familiaux contemporains sont fragilisés, l'enfant peut être réticent à attaquer le couple parental durant la phase œdipienne. Ainsi, l'œdipe devient menacé, car l'enfant ne sait pas si le couple résistera à ses attaques et à ses fantasmes. Berger (2010) ne considère pas que la résolution œdipienne soit impossible, mais plutôt qu'elle soit plus difficile à atteindre pour un plus grand nombre d'enfants qu'auparavant. Par conséquent, l'œdipe serait moins organisateur. Il sera intéressant de voir si les éléments présentés ci-haut seront présents ou non dans les dessins et entrevues de cette thèse.

## 2.2 Dessins d'enfants et transformation familiale

En s'appuyant sur plusieurs années d'expérience clinique et suite aux comparaisons de dessins

d'enfants venant de plusieurs pays (tels que le Brésil, le Cameroun, le Canada, la Côte d'Ivoire, la France, la Russie, la Syrie, la Tunisie et le Vietnam) les fondateurs de « *CoPsyEnfant* » soutenaient l'hypothèse suivante : « Dans le lien social occidental actuel, les enfants auraient de la difficulté à se situer dans l'Œdipe, ce qui affecterait leur construction identitaire. À cet effet, ils interrogent l'impact de la configuration de nos sociétés post-modernes occidentales » (Bertrand et coll. 2011, p. 294)[8]. La méthodologie principale de cette recherche était l'analyse de dessins d'enfants. Dans le cadre de cette recherche, les résultats de plusieurs volets témoignent d'un appui « sur l'identification au semblable » chez les enfants de pays occidentaux (Dubrovskaya & Lesourd, soumis, p.2). L'appui au semblable signifie que les enfants dessinent comme personnage d'identification un membre de leur génération, soit eux-mêmes ou un membre de leur fratrie et non pas un parent. Cela va à l'encontre d'autres résultats de CoPsyEnfant venant d'enfants de la Russie ou d'autres pays non occidentaux (Bessette, 2012; Dubrovskaya & Lesourd, soumis).

Bessette, Lanciault-Breton et Krymko-Bleton (2009) ont constaté que : « du point de vue social, le contexte moderne québécois semble favoriser l'investissement individuel de l'identité ». Au Québec, Bessette (2012) a noté la tendance chez les enfants à multiplier des doubles lorsqu'on leur demande de dessiner une famille de rêve après avoir dessinés leur famille réelle. Cette multiplication de double prend la forme d'ajout de jumeaux, d'animaux identiques ou bien d'une famille où les membres sont tous les mêmes. Il y aurait, semble-t-il, un « effacement des différences » (Bessette, 2012, p.204) au profit du semblable et un désir d'une présence de doubles. Bessette (2012) constate aussi que cette « dilution des différences dans la fantasmatique des enfants québécois » (p.205) peut également être repérable dans les dessins par une tendance d'effacer les différences entre les générations (personnages de même taille similaire) et entre les sexes (peu de distinction graphique entre les genres) des personnages de la famille. D'ailleurs, dans une recherche non liée à CoPsyEnfant, mais portant sur les dessins de famille d'enfants québécois de 5 à 7 ans, Fontaine (1999) a trouvé que 12 garçons sur un total de 17 (70 %) dessinaient des personnages indifférenciés sexuellement.

Nos impressions vont également dans ce sens, c'est-à-dire qu'après avoir regardé des centaines de dessins d'enfants québécois, dessins issus du milieu urbain et présents au laboratoire de recherche

8 Notre revue de la littérature à ce sujet, donc la section précédente, semble aussi aller dans cette même direction de réflexion.

à l'UQAM, nous avons remarqué que les enfants dessinent des personnages très peu sexués. Le genre féminin est représenté souvent, par exemple, par des cheveux plus longs, une jupe ou la couleur des vêtements et non pas par les courbes corporelles féminines (hanches/seins) ou aspects masculins (épaules larges). Ainsi, identifier les personnages masculins et les personnages féminins peut parfois être une tâche difficile. Cela contraste avec les dessins par exemple des enfants de la Côte d'Ivoire où les sexes sont représentés graphiquement de manières distinctes sur plusieurs caractéristiques, notamment par des figures féminines courbées (hanches prononcées, seins) ou enceintes. Ce que nous relevons ici, n'est évidemment qu'une observation, mais nous la nommons puisqu'elle est venue à notre attention.

En ce qui a trait à la relation interpersonnelle dans les dessins d'enfants québécois, nous avons remarqué que les membres de la famille ne se touchent pas et se regardent rarement. En d'autres mots, il y a peu de contact entre les personnages et peu de liens sont représentés de façon manifeste. Cela ne se limite pas aux dessins d'enfant québécois. En effet, dans son étude qui comparait les dessins d'enfants cubains et français, Pruvôt (2005) a démontré que les enfants cubains dessinent beaucoup plus d'interactions entre les membres de la famille, qu'ils incluent plus de détails environnementaux et qu'ils ajoutent des personnages du voisinage dans leurs dessins. En contrepartie, Pruvôt (2005) a constaté que les enfants français dessinent des images plus centrées sur l'enfant lui-même. Dans les récits à propos de leurs dessins, les propos des enfants cubains étaient orientés sur les relations interpersonnelles, ils parlaient beaucoup des autres, alors que ceux des enfants français étaient plus centrés sur eux-mêmes. L'auteure conclut sa recherche de la manière suivante : « En France, les spécialistes […] parlent d'une redéfinition du concept de famille due aux changements subis pendant les dernières décennies. On assiste aussi à une diminution des relations affectives au sein de la famille et de l'autorité des parents […] » (Pruvôt, 2005, p. 24).

Vraisemblablement, les dessins d'enfants québécois vont dans le sens d'une autoréférence et d'une pauvre représentation de liens entre les membres d'une famille. Certes, Bessette (2012) a révélé les particularités des dessins québécois, notamment les enfants qui se dessinent davantage en premier dans le dessin de la famille de façon significative statistiquement comparativement aux enfants de la France, la Côte d'Ivoire, le Vietnam et la Russie. Pour Bessette (2012), le fait de se dessiner en premier et l'autoréférence identitaire dans les dessins peuvent avoir comme source le

repli narcissique, faute d'un investissement difficile face à l'autre. Selon Corman (1978), le repli narcissique témoigne d'une déception des relations affectives parentales qui est reliée à des difficultés lors de la phase œdipienne.

Finalement, nous constatons que les études sur les dessins d'enfants, les recherches en sociologie et en psychanalyse, dont nous avons fait mention dans la section précédente, témoignent des problématiques grandissantes de types narcissiques-identitaires ainsi que des modifications au niveau du lien à l'autre dans nos sociétés contemporaines. Le lien social contemporain modifie les liens familiaux et l'image de soi. Ces modifications et problématiques nouvelles seraient repérables dans les dessins et seraient aussi présentes au Québec.

Or, puisque le Québec se divise en milieu urbain et rural, l'on pourrait se demander si les réalités familiales sont les mêmes dans ces deux endroits, car les milieux ruraux québécois, quoiqu'influencés par le discours contemporain occidental, conserveraient, semble-t-il, des valeurs plus traditionalistes. Une exploration des travaux portant sur ce milieu serait ainsi un atout afin de mieux connaître ses réalités.

## 2.3 Ruralité et urbanité

### *2.3.1 Présentation des deux milieux*

Pour cette recherche, nous souhaitons pouvoir situer les enfants qui y participeront dans leur contexte global, ce qui inclut le milieu de vie; soit la campagne. Une recension des études portant sur l'état de la santé mentale et sur la famille des gens vivant en milieu rural nous sera ainsi d'une grande utilité.

Le Québec est longtemps resté attaché aux valeurs traditionnelles. Ce fait est particulièrement saillant lorsqu'on constate le rapport étroit entre la famille et la religion même lorsque, par exemple en 1950, 66 % de la population était urbaine alors que l'idéologie régnante était encore celle d'une société rurale (ordre, lois et codes sociétaux stricts) (Valois, 1993). En 2005, environ un cinquième de la population québécoise (21,5 %) vivait en milieu rural (CFE, 2005).

Par le terme « milieu rural », nous entendons la définition suivante : « Les régions rurales comprennent tout le territoire situé à l'extérieur des régions urbaines, c'est-à-dire les municipalités locales qui comptent moins de 1 000 habitants, qu'elles aient ou non une densité inférieure à 400

habitants/km2, et celles qui, tout en comptant plus que 1 000 habitants, ont une densité inférieure à 400 habitants/km$^2$ » (Roy, 2006, p.7). Ainsi, par sa définition même, l'espace de vie des populations rurales est différent de celui des familles d'espaces urbains où la densité de la population est beaucoup plus importante. D'ailleurs, en milieu rural, contrairement au milieu urbain, le travail est consacré en grande partie à l'exploitation de la terre et de ses ressources naturelles (forestière, minière, agricole, pêche) (Roy & Tremblay, 2012). En fait, la terre et ses produits pourraient être considérés comme un aspect central de bien-être des familles vivant en région rurale (Chartier, 2011).

Dans les milieux ruraux, les ressources naturelles seraient plus valorisées et « [le] mode de vie de ses populations [serait] caractérisé par leur appartenance à des collectivités de taille limitée, par un rapport particulier à l'espace et au temps et par une identité et une représentation d'elles-mêmes [(les personnes qui y habitent)] qui sont distinctives et fortement marquées par le sentiment d'appartenance et l'esprit communautaire » (Roy, 2006, p.9). En effet, l'étude de Martinez, Pampalon, Hamel & Raymond (2004) explique que le sentiment de communauté et d'appartenance à celle-ci augmente au fur et à mesure que la population est éloignée des centres urbains. Ces mêmes auteurs concluent qu'une spécificité des milieux ruraux est la cohésion sociale et l'enracinement dans l'environnement. Roy et Tremblay (2012) confirment que l'on retrouve dans les milieux ruraux un sens d'identité particulièrement marqué. Les valeurs importantes, telles que le travail, l'autonomie et l'autosuffisance, sont transmises par les liens familiaux « tissés serrés » (p.70). Aujourd'hui, l'esprit communautaire du modèle traditionnel serait encore présent dans certains secteurs agricoles québécois (CFE, 2005, Martinez et coll., 2004); encore en 2010, la famille était « la source principale d'entraide » dans certaines régions (Chartier, 2011, p.17).

Plusieurs zones rurales faiblement et moyennement influencées par les zones urbaines concordent avec l'idée populaire d'un endroit paisible et champêtre (Roy, 2006). Toutefois, la vie rurale possède aussi des difficultés qui lui sont propres : un déclin de la population, des logements anciens dans des états précaires, ainsi qu'une population vieillissante accompagnée d'un exode des jeunes. On observe aussi une absence d'anonymat et une absence de confidentialité dans les milieux ruraux (St-André, 2012); nous y reviendrons.

La différence entre la ville et le milieu rural est d'autant plus flagrante lorsqu'on considère la réalité montréalaise. Celle-ci « se distingue comme étant la région affichant la plus forte proportion

de familles biparentales formées d'un couple marié » (MFA, 2011. p.193). À Montréal, 81,5 % des familles biparentales sont un couple marié avec enfants, alors que ce chiffre est de 65,7 % au reste du Québec. Selon le MFA (2011), cette réalité serait liée au fait qu'à Montréal vit un nombre important de familles d'origines étrangères qui pratiquent différentes religions, pour lesquelles le mariage serait encore une valeur. En contrepartie, les milieux ruraux ont une proportion plus élevée de couples avec enfants qui vivent en union libre. Nous ne connaissons pas d'études qui explorent le lien entre l'idée quelque peu contradictoire que d'une part la mentalité en milieu rural serait davantage traditionnelle que les villes urbaines, mais que d'autre part les couples avec enfants seraient moins mariés que ceux de la métropole montréalaise.[9]

En somme, outre les différences au niveau du taux de population et de métiers, les milieux ruraux ont un mode de vie et un sentiment identitaire qui diffèrent de ceux de la ville (Roy, 2006). Les familles rurales et urbaines diffèrent aussi en termes de cohésion communautaire et quant au sentiment d'enracinement dans le milieu de vie. De plus, Montréal et son agglomération se distinguent du reste de la province par sa diversité culturelle et religieuse, celle-ci influencerait la conjugalité. Du reste, l'influence possible de ces différences socioculturelles sur le développement infantile demeure peu étudiée.

### *2.3.2 La santé et le bien-être des personnes en milieux ruraux*

Pampalon, Martinez, Hamel & Raymond (2005) expliquent que la réalité de l'état de santé et de bien-être des milieux ruraux n'est pas bien connue. En effet, la majeure partie des études en sciences humaines et en santé ont lieu en contexte urbain; « or il existe d'importantes inégalités géographiques de santé entre les milieux urbains, d'une part, et les milieux périurbains et ruraux, d'autre part. » (Philibert & Riva, 2011, p.355). Par exemple, plusieurs études attestent une hausse du sentiment d'isolement des personnes en milieu rural qui serait une source de détresse psychologique importante, surtout chez les hommes (Parent, Perrier et Rousseau, 2010; Roy et Tremblay, 2012). Cette détresse est considérée comme « pré-pathologique », c'est-à-dire qu'elle

9 Il faut noter que la présence de « néo-ruraux » pourrait possiblement avoir un rôle à jouer dans cette statistique. « Les néo-ruraux sont des individus qui ont quitté la ville pour s'installer de façon permanente dans la campagne » (Simard, 2011, p.140). Dans cet même ordre d'idée, nous nous demandons aussi: est-ce que les valeurs traditionnelles sont encore réellement présentent en milieu rural ? Ou, est-ce possible que cette statistique témoigne plutôt du fait que les personnes vivant en milieu rural continuent à tenir des valeurs traditionnelles, qui autrefois étaient rattachées à l'église, mais les séparent aujourd'hui de l'église ?

peut être constituée de stress important, de fatigue et d'atteinte à la santé (Beauregard et coll., 2014).

Plus particulièrement, Parent, Perrier et Rousseau (2010) ont analysé l'isolement des jeunes en milieu agraire. Ils ont constaté que celui-ci est caractérisé par un faible réseau social qui se limite presque uniquement à la famille. De fait, le réseau familial est encore très important dans ce milieu, « la famille conserve ici sa fonction traditionnelle d'aide matérielle ou affective à ceux de ses membres qui sont en difficultés » (p. 28). Or, parmi les personnes qui ont un faible réseau social et qui vivent un sentiment chronique d'isolement, seulement 10 % vivent seuls. Ainsi, le sentiment d'isolement persiste même lorsqu'elles sont entourées de leur famille. Le réseau familial est encore important en milieu rural, mais la famille ne suffirait plus pour les jeunes de ces milieux : « la relation qu'ils entretiennent avec leurs parents ne suffit pas à pallier et satisfaire leurs besoins en termes de sociabilité » (Parent et coll., 2010, p.61). À cet effet, dans une recherche sur la détresse psychologique d'agriculteurs québécois, Lafleur (2013) a remarqué la présence de liens intrafamiliaux qu'elle qualifie comme « pathologiques », notamment avec le père, cependant ne fournit pas d'explications à ce sujet.

La proximité communautaire peut néanmoins compliquer les relations intrafamiliales et le réseau social (Larouche, 2013; St-André, 2012). Larouche (2013) constate que la proximité familiale et communautaire peut être vécue de façon intrusive puisque le regard et le jugement de l'autre sont très présents. De plus, la vie familiale et celle du travail peuvent s'entremêler (Beauregard et coll., 2014; Lafleur, 2013); la sphère de la vie privée et celle de la vie publique sont ainsi moins bien démarquées. Outre l'isolement, les milieux ruraux sont aussi propices à une absence d'anonymat. Selon St-André (2012), cela est une différence fondamentale avec le milieu urbain où l'anonymat peut être source de souffrance, mais aussi d'aide, car il assure un sentiment de confidentialité. Cette psychologue explique que le sentiment de non-confidentialité en milieu rural explique en partie le peu de demandes d'aide psychothérapeutique. Les études à ce sujet dévoilent la peur d'être stigmatisé suite à la consultation d'un psychologue/psychiatre, ou même de la divulgation d'un besoin d'aide ou de difficultés, car ces réalités personnelles risquent d'être éventuellement révélées (Roy & Tremblay, 2012; St-André, 2012). Nous voyons alors la double réalité que vivent les personnes en milieu rural : un sentiment d'isolement accompagné d'une trop grande proximité du regard de l'autre.

La proximité physique et sociale peut néanmoins être accompagnée de conséquences positives telles que l'entraide et le soutien communautaire. St-André (2012) remarque que cette proximité permet aux personnes vivant en milieu rural de se donner « un support plus complet[s] » (p. 88) que dans les milieux urbains, c'est-à-dire un support plus individualisé, plus attentif et plus spontané, par exemple lors de situations difficiles au plan affectif, psychologique, ou moral. Son expérience de psychologue en milieu rural démontre plus d'interventions spontanées de personnes tierces qu'en ville. Par contre, Roy et Tremblay (2012) ont tout de même noté que dans certains milieux ruraux contemporains il y a un déclin dans l'entraide outre celui accordé par le milieu familial.

### *2.3.3 À la recherche d'études plus représentatives des réalités rurales*

Les milieux ruraux sont diversifiés d'une région à l'autre, par conséquent une généralisation y est moins possible. Il y a par contre des tendances partagées d'une région à l'autre, et parfois même entre les milieux ruraux de différents pays (ICIS, 2006). Notamment, la répartition disparate des services de santé (physique ou psychologique) en est une (ICIS, 2006; Pampalon et coll., 2005; Roy & Tremblay, 2012). Les études internationales notent aussi en milieu rural, un plus haut pourcentage de troubles liés à la santé mentale, de troubles d'anxiété et de l'humeur et une plus grande probabilité de suicide, surtout chez les jeunes et les hommes (Beauregard, Demers & Marchand, 2014, ICIS, 2006; Martinez et coll., 2004; Pampalon et coll., 2005; Roy & Tremblay, 2012). Selon les études de Lafleur (2013), chez les agriculteurs, cette probabilité plus élevée de suicide serait liée au stress accru du métier, au travail devenu plus solitaire qu'auparavant (en partie dû à la mécanisation du labour des champs), à l'effritement de la solidarité du milieu agraire devenu plus compétitif qu'auparavant ainsi qu'à l'isolement physique et social.

Nonobstant ces réalités et malgré le fait qu'il y aurait un « déficit de la santé en milieu rural » (Santé Canada 2002 dans Pampalon et coll., 2005, p. 550) tant au plan psychologique que physiologique, les études n'approfondissent pas la question du bien-être en tant que tel. Comme nous venons de le démontrer avec les études internationales et québécoises, les problèmes dépassent de loin la simple question de l'accès aux soins. Ainsi, les études portant sur le bien-être des personnes vivant en milieu rural doivent s'engager à puiser davantage dans les causes fondamentales du « déficit » cité plus haut. Elles doivent aussi prendre en compte la réalité complexe propre aux milieux ruraux. Pampalon et coll. (2005) nomment bien ce besoin dans la

recherche : « Il serait également utile de considérer certains facteurs sociaux et culturels peu documentés tels que […] les dynamiques sociales au sein des environnements familial et de travail en milieu rural » (p.551).

Il manquerait alors de l'information qui irait davantage en profondeur et plus près du vécu subjectif et intime des individus. À ce sujet, les études restent encore à l'état de premières ébauches. Martinez et coll. (2004) expliquent que « brosser un tel portrait global de santé et de bien-être en milieu rural est nécessaire, mais ne saurait être suffisant pour bien comprendre les interactions qui existent entre les multiples déterminants de la santé et la santé elle-même. Pour cela, des travaux plus ciblés, et plus spécifiques aussi sont requis » (p.65).

### 2.4 Dessins du milieu rural & dessins du milieu urbain

À notre connaissance, il n'existe qu'une seule étude qui explore les dessins d'enfants vivant en milieux rural et urbain, celle-ci a été réalisée en France. Dans cette étude, Barbichon (1975) a comparé des dessins de 12 enfants âgés de 5 à 7 ans vivant en milieu urbain (Lorient) à 16 enfants des mêmes âges vivant en milieu rural agricole (d'environ 1500 personnes)[10]. Tous les enfants ont réalisé, en classe d'école, trois dessins : un dessin de « la ville », un dessin de la campagne (« le village ») et un dessin de leur lieu de vie (avec la consigne de dessiner soit « ma maison » ou « là où je vis »). L'objectif de l'étude « était de comparer des formes de représentation de l'espace habité » (Barbichon, 1975, p.540).

Les résultats montrent que les dessins des citadins étaient généralement plus monochromes que ceux des enfants de la campagne et l'accent était davantage mis sur le commerce pour la ville et sur le divertissement pour la campagne (par exemple, un lieu pour faire du ski ou un lieu pittoresque). Les dessins des enfants de la campagne étaient davantage polychromes que ceux des citadins et leurs dessins de la ville et du village étaient représentés comme des espaces de vie domestique (l'accent était mis sur la maison). De plus, aux trois dessins, les enfants de la campagne ont représenté davantage de maisons individuelles qui étaient connectées par des chemins que ceux des enfants de ville. Dans les dessins de ces derniers, très peu de chemins ont été dessinés et ceux qui étaient représentés ne reliaient pas les maisons, mais passaient plutôt devant celles-ci. En outre, au troisième dessin (« là où je vis »), les enfants du milieu rural ont représenté leur maison comme

10 Le nom du lieu exact n'est pas précisé.

« individualisée par ses formes et par son environnement » alors que celles des dessins d'enfants étaient plus indifférenciées, la maison était comme une « forme massive, rectangulaire plus ou moins étirée dans le sens vertical, divisée en damier » (Barbichon, 1975, p.553). Certes, ce résultat n'est pas surprenant compte tenu des réelles couleurs et bâtiments de la ville dotée en grande partie de gros blocs en bétons gris.

Les résultats de Barbichon (1975) témoignent à tout le moins que le dessin est influencé par l'environnement dans lequel l'enfant vit : soit en ville ou à la campagne. Il aurait aussi été intéressant d'approfondir ce que ces différences graphiques cachent au plan psychique, ce que ces traits représentent au niveau plus d'intime, plus subjectif. À cet effet, Barbichon (1975) dit « qu'il eut été intéressant de pouvoir solliciter la vision du dedans, derrière les parois dressées par les enfants » (p.558). C'est en quelque sorte ce que cette recherche explorera**.**

# CHAPITRE 3 : Objectif

L'objectif de cette recherche est le suivant : *Explorer les représentations de soi et de la famille d'enfants de 10 à 12 ans qui vivent au Saguenay-Lac-Saint-Jean à partir de leurs dessins et de leurs paroles.* Nous étudierons les représentations de soi telles qu'elles peuvent être transmises, articulées et communiquées dans une série de quatre dessins et dans une entrevue.

Pour cette recherche, il s'agit de la notion de représentation en tant que figuration : soit l'extériorisation, consciente ou inconsciente, d'images ou de pensées internes sous forme concrète (de Mijolla, 2013). De plus, la représentation comprend également l'image mentale qu'a le sujet d'un objet (et de lui-même) en fonction de l'interprétation qu'il fait de cet objet (de Mijolla, 2013). Donc, la représentation renvoie à l'image graphique en tant que telle, c'est-à-dire à ce qui est dessiné (le contenu, les formes et l'utilisation de l'espace de la feuille). La représentation renvoie aussi à la manière dont la personne interprète et assimile son monde environnant en fonction de son monde interne; c'est-à-dire son expérience subjective du monde et la façon dont elle l'intègre. En somme, les représentations que nous allons explorer sont les images internes de la famille et de soi, conscientes et inconscientes, que porte l'enfant en lui. Ces images seront exprimées à travers une série de quatre dessins et le discours de l'enfant. De plus, les interprétations des dessins et les réalités sociétales de la famille au Québec seront mises en rapport dans le but d'articuler le vécu subjectif de l'enfant comme étant relié à la réalité externe des situations familiales québécoises plus globales.

Au niveau de ses retombées futures, des études pourraient comparer les résultats de la présente recherche avec des dessins de familles d'enfants venant de milieux urbains ou d'autres milieux ruraux. De plus, notre recherche pourrait aider à améliorer et mieux adapter les interventions et ressources destinées aux enfants et aux familles en milieu rural où il y a une répartition disparate des services de santé et les ressources d'aide (physique ou psychologique) (ICIS, 2006, Pacaut, et. coll. 2018).

# Chapitre 4 : Méthodologie

## 4.1 Démarches de recherche

Notre méthode de recherche est qualitative et les analyses de données ont été guidées par la référence à l'approche psychanalytique. C'est une recherche « à partir de la psychanalyse » qui essaie « d'observer et d'inférer des processus psychiques complexes et le plus souvent inconscients » (Brunet, 2009, p.22).

Nous ne pouvions pas savoir ce que les participants allaient nous livrer comme matériel. Ainsi une ouverture à l'imprévu et à l'inconnu est fondamentale dans ce type de recherche (Meinefeld, 2004; Gilbert, 2009a), c'est-à-dire que le protocole de recherche doit être à la fois suffisamment souple et structuré. Il doit être souple afin de laisser la place à la spontanéité des participants, mais doit aussi être suffisamment structuré afin que le chercheur ne soit pas trop envahi par le surplus d'informations qui l'entoure et afin qu'il ne perde pas de vue les visées de la recherche. Pour ces raisons, des questions plus précises de recherche ne peuvent apparaître qu'une fois les données en main (Merkens, 2004). En fait, il s'agit de la démarche « itérative » propre à la recherche qualitative (Gilbert, 2009b).

L'élaboration de la méthodologie et du protocole de recherche a été possible grâce à une démarche de recherche ayant eu lieu avant la collecte de données officielle, soit une démarche réflexive à propos de la méthode qualitative, des dessins et de leur utilisation en recherche. En particulier, la familiarisation avec les dessins d'enfants que nous avons déjà en possession au laboratoire consistait à regarder attentivement un nombre important de dessins et à noter, dans un journal de bord, nos impressions et intuitions spontanées. Ces dessins viennent de différents pays tels que le Canada (Québec), le Sénégal, la Côte d'Ivoire et l'Inde. Nous avons aussi discuté avec d'autres doctorants au sujet de dessins venant du Canada (Québec) et d'autres pays. Ces discussions ont eu lieu dans un cadre académique, par exemple durant des rencontres de l'équipe de recherche ainsi que dans un cadre informel avec certains doctorants actuels et diplômés de notre laboratoire de recherche à l'UQAM ou avec des étudiants qui ont participé à des collectes de dessins. Notre objectif était de nous familiariser avec les dessins, les contextes de passation, les protocoles de recherche et de discuter des questionnements et des réflexions de ces autres chercheurs. La réflexivité ne se limite tout de même pas à cette démarche précédant la collecte. En tant que partie

intégrante à la recherche qualitative, elle doit être présente tout au long de la recherche (Santiago, 2006) afin de mettre à l'épreuve certaines hypothèses de travail ou interprétations.

Une seconde étape a été réalisée une fois sur le terrain de recherche. Durant le séjour de la collecte de données, nous avons exploré l'endroit où nous étions et avons pris note de nos impressions du milieu. Cette démarche d'observation n'avait pas pour objectif de faire une analyse ethnographique du milieu, puisque cela dépasse de loin les objectifs de cette thèse. Sa visée était plutôt d'obtenir un aperçu du milieu de vie rural précis où s'est déroulé notre collecte de données. Nous voulions avoir une idée personnelle du milieu de vie rural qui ne dépend pas uniquement des documents écrits. Nous voulions mieux situer le cadre dans lequel les participants vivent, d'autant plus que la considération du milieu de vie est une partie importante dans cette recherche.

Cette démarche renvoie à la notion de l'importance de contextualiser en recherche qualitative. C'est l'idée que les participants, le matériel d'analyse, l'analyse et l'interprétation dépendent tous des différents contextes (la passation, le milieu de vie) entourant les personnes (Flick, von Kardoff, Steinke, 2004). En recherche, une connaissance du terrain est importante (Santiago, 2006; Steinke, 2004). Cependant, nous ne considérons pas que le fait de passer quelques jours dans un milieu soit suffisant pour permettre de bien cerner la réalité du terrain dans son entièreté. Cette expérience a permis à tout le moins de nous représenter le terrain et d'avoir une image à laquelle nous avons pu nous référer durant l'analyse des données.

## 4.2 Protocole général

Tel que mentionné plus haut, notre recherche a pris sa source dans la recherche internationale d'orientation psychodynamique *CoPsyEnfant* qui explorait les influences de la société contemporaine et des modifications de la structure familiale sur la construction identitaire des enfants et adolescents âgés de 6 à 17 ans à partir de l'analyse de quatre dessins. Ces quatre dessins ont été exécutés en classes d'écoles primaires et parfois en classes d'écoles secondaires par tous les élèves d'une même classe, et ce dans plusieurs pays (le Vietnam, la Tunisie, la Russie, la Côte d'Ivoire, le Brésil, le Canada et la France). Le premier dessin était un dessin libre, le deuxième était celui du plus beau bonhomme, le troisième celui de la famille réelle et le quatrième dessin demandé était celui d'une famille rêvée. Pour les deux dessins de la famille, les enfants devaient identifier les personnages représentés (frère, sœur, mère, père, etc.). Parfois, les assistants de

recherche notaient derrière les dessins les commentaires ou questions spontanés des enfants au sujet de leur dessin ou la passation. Comme les dessins ont été faits en groupe, le temps pour chaque dessin était limité à quelques minutes et les paroles sur les dessins ne pouvaient pas être approfondies.

Durant la collecte des dessins au Québec, les chercheurs ont demandé aux enseignants de chaque classe de répondre à un questionnaire qui comportait des questions à propos de : la famille dans laquelle l'enfant vivait, le nombre de personnes dans la fratrie, le rang de sa naissance, l'état civil parental (marié/divorcé), l'organisation de la garde parentale et la nationalité de l'enfant et de chaque parent. Pour notre recherche, nous avons demandé aux parents de répondre non seulement à ces questions, mais également à de nouvelles, dans un questionnaire envoyé en même temps que le formulaire de consentement. En plus des questions déjà mentionnées, le questionnaire demandait les informations suivantes au(x) parent(s) : la présence de demi-frère/sœurs et beaux-parents, s'il y avait un diagnostic psychologique ainsi qu'à quelle fréquence par semaine l'enfant voyait les membres de sa famille élargie. Dans le cas où les parents seraient divorcés ou séparés, nous leur demandions de préciser depuis combien d'années. Nous avions aussi laissé un espace sur la feuille pour des commentaires supplémentaires. En fait, les questions ont été écrites en lien avec notre question de recherche et se trouvent dans l'*Annexe 2 : Questionnaire parents*. Or, bien que ce questionnaire fut envoyé aux parents par l'enseignante de la classe, aucun parent n'a répondu au questionnaire. Tous les questionnaires sont revenus blancs, donc sans réponses[11].

Puisque notre recherche se situait dans le cadre de la collaboration avec CoPsyEnfant, nous avons gardé l'ordre et les consignes de la série de dessins que les enfants devaient effectuer. C'est seulement à cette condition que nos séries de dessins pouvaient être utilisables pour la comparaison avec les dessins provenant d'autres pays. En accord avec le protocole international, nous avons aussi recruté les participants dans une école et les enfants ont réalisé les dessins en groupe dans une classe avec les mêmes procédures, les mêmes matériels (les crayons-feutres) et les mêmes consignes. Ainsi, bien que nous savions que certaines consignes (faire le premier dessin « le plus rapidement possible » ou celle de dessiner « une famille dont tu rêves») n'étaient pas parfaites et pouvaient apporter des difficultés pour l'interprétation et pour la réalisation de dessins, il nous a

11 Bien que les questionnaires ont été laissés sans réponses, les parents des enfants participants ont cependant tous donnés leur accord pour que leur enfant participe à la recherche, sous forme d'une signature sur le formulaire de consentement.

fallu les maintenir dans le but de pouvoir comparer ultérieurement nos dessins avec ceux de CoPsyEnfant et vice versa. Dès le début de notre projet de thèse nous avons tout de même apporté des modifications méthodologiques qui n'interféraient pas avec la recherche internationale. Nous en parlons dans le paragraphe suivant. La collaboration avec CoPsyEnfant s'est toutefois arrêtée à la suite du décès de la chercheure principale, Madame Véronique Dufour.

Il s'agit, en premier lieu, du temps accordé aux dessins. Nous n'avons pas limité le temps de la réalisation des dessins. Nous voulions laisser aux enfants le temps nécessaire pour compléter chaque dessin. Cela était d'autant plus possible, puisque la classe où nous avons réalisé notre recherche avait un nombre moins élevé d'élèves que ce qui est habituelle en grandes villes. Cette décision a été la conséquence du fait que certains dessins des collectes précédentes avait été laissés incomplets, ce qui complique leur analyse. Nous voulions éviter ce type de difficulté et laisser les enfants s'exprimer jusqu'à la fin de leur pensée, c'est-à-dire jusqu'à ce qu'ils terminent le dessin tel qu'il a été imaginé. Nous avons aussi remarqué, dans les dessins de collectes antérieures dont nous disposons actuellement au laboratoire de recherche, que lorsque les enfants n'ont pas eu le temps de compléter un dessin, les dessins postérieurs pouvaient être porteurs d'une réaction à cette coupure de la pensée (par exemple, les aspects manquants du premier dessin sont ensuite répétés dans tous les autres dessins). Il devient alors difficile d'identifier si, d'une part, les éléments des dessins qui suivent sont présents en conséquence de cette coupure ou si d'autre part l'enfant aurait représenté les choses de la même façon s'il avait eu l'occasion de compléter son idée première. Cela complique ainsi l'interprétation des dessins. Par contre, durant notre collecte de données, lorsqu'un enfant prenait trop de temps, c'est-à-dire lorsque les autres élèves de la classe devenaient particulièrement impatients, nous devions mettre fin à la création de ce premier et par la suite lui avons laissé, s'il le voulait, le temps d'y retourner. Ce type d'évènement a été noté et en réalité ceci n'est arrivé que pour très peu d'enfants, souvent les mêmes. Ceux-ci nous demandaient de garder leur dessin non complété avec eux et l'ont complété soit à la fin ou sinon lorsqu'ils avaient fini plus rapidement un autre dessin. Enfin, nous nous sommes rendu compte seulement durant les entrevues que certains enfants avaient eu l'impression d'être trop pressés et n'avaient pas pris le temps de peaufiner leur dessin à leur guise, mais ils nous les ont donnés tout de même lorsque nous les ramassions en nous disant que c'était fini.

Une fois les quatre dessins terminés, nous avons demandé aux enfants d'inscrire les informations suivantes sur une cinquième feuille : leur prénom, leur date de naissance, s'ils écrivaient avec la main gauche ou droite (latéralité), le nombre de frères et/ou de sœurs, si leurs parents étaient ensembles ou séparés et de quel pays venaient leurs parents. Nous avons écrit les informations demandées au tableau afin d'aider les enfants à se souvenir des questions. Outre la latéralité, nous avons demandé aux enfants de nous fournir des informations que nous avions déjà demandées aux parents car nous considérons ces informations comme importantes pour notre recherche et voulions nous assurer l'obtention de celle-ci.[12]

Ensuite, notre collecte avait un deuxième volet où nous avons réalisé des entrevues individuelles semi-structurées avec un total de 13 enfants. Celles-ci ont eues lieu une fois la collecte des dessins terminée [13]. La réalisation de dessins en classe a permis d'établir un premier contact avec les enfants. Les dessins des enfants qui n'ont pas été sélectionnés pour l'entrevue, ni pour l'analyse approfondie de la présente thèse, ont tout de même été utiles dans nos analyses, car ils ont servi à des fins comparatifs dans l'analyse des dessins des quatre participants de cette thèse. De plus, les dessins obtenus en classe ont aidé à mieux comprendre par exemple le cadre de passation ou s'il y a eu un copiage ou une influence entre les enfants. Les dessins rassemblés de cette manière sont également comparables aux autres dessins de *CoPsyEnfant* et ont pu nous aider dans nos analyses ainsi que pour des recherches futures.

Quant à l'entrevue individuelle, elle a permis d'accorder à l'enfant davantage de temps pour nous parler de ses dessins. En effet, l'entrevue a rendu possible de bénéficier d'informations supplémentaires sur les dessins d'un enfant et sur l'enfant lui-même. Les entrevues ont été enregistrées avec un enregistreur audio. L'enregistrement a permis que l'entretien soit transcrit et de mieux analyser les données qui, si nous n'avions que recours à la mémoire, auraient été oubliées. Voici maintenant les procédures méthodologiques de façon plus détaillée.

12 Les parents ont été informés que nous allions poser ces questions à leur enfant puisque nous avons écrit cette information dans le formulaire de consentement destiné aux parents.

13Une entrevue n'a pas été réalisée dans tous les pays par le groupe de recherche *CoPsyEnfant*, dont le Canada. De plus, les entrevues avec les enfants d'autres pays, dont la France et la Russie, utilisent des tests projectifs, ce que nous n'avons pas fait.

## 4.3 Participants pour les entrevues

Nous avons réalisé une entrevue avec 13 enfants qui ont d'abord participé à la collecte de dessins en classe. Ce nombre d'entrevues est plutôt restreint, car notre analyse qualitative est approfondie. Au final, les contenus des dessins et des entrevues des 13 enfants étaient très riches donc une deuxième collecte n'a pas été nécessaire. Le nombre de participants pour lesquels nous avons procédé à l'analyse complète du matériel (dessins et entrevue) constitue essentiellement un ordre de grandeur. L'échantillon final des analyses détaillées pour cette thèse comporte 4 enfants : deux garçons et deux filles.

Au départ, nous avions envisagé un échantillon d'enfants âgés de 9 à 11 ans venant des villages du Saguenay–Lac-Saint-Jean qui se trouvaient dans les zones peu ou moyennement influencées par les milieux urbains comme indiqué à la liste écrite par Roy (2006, p.77-90) mentionnée plus haut. Au final, nous avons recruté des enfants dans un village moyennement influencé par les zones urbaines, selon la liste de Roy (2006, p.77-90). Les enfants participants étaient âgés de 10 à 12 ans et non pas de 9 à 11 ans en raison de la répartition des années scolaires et des classes dans l'école. En fait, la classe participante était une classe mixte de 5$^{e}$ et 6$^{e}$ année, les enfants en 4$^{e}$ années étaient dans une autre école. Dans cette classe, il y avait 18 enfants, dont 14 qui avaient le consentement parental pour participer à la collecte. Sur le plan du genre, il y avait un total de 7 garçons et 7 filles participants.

Afin d'avoir une certaine hétérogénéité dans la structure familiale, nous voulions que l'échantillon comporte des enfants venant de familles unies et de familles non unies, c'est-à-dire de familles dont les parents biologiques vivent ensemble et d'autres, dont les parents biologiques, ne vivent plus ensemble (que ce soit pour cause de divorce ou de séparation). Or, cela n'a pas été possible, car parmi les 14 enfants participants, seulement 4 venaient de familles non unies.

### *4.3.1 Les âges des participants*

Nous souhaitions explorer les représentations familiales d'enfants en période de latence. À ces âges, la dextérité motrice est assez maîtrisée et le développement cognitif permet aux enfants de faire des figures plus ou moins réalistes (Baldy, 2008). C'est vers 9 ans que l'enfant dessine des bonshommes plus complets et différenciés, c'est-à-dire avec des détails, des doigts distincts, des cils, etc. (Baldy, 2008). Après l'âge de 12 ans, les enfants dessinent de moins en moins souvent

par perte d'intérêt (Baldy, 2008).

Outre la qualité des dessins de ces âges, certains facteurs de la période de latence coïncident avec nos intérêts de recherche : notamment, l'investissement de soi et la reconnaissance des différences interpersonnelles. La différenciation des sexes et des générations ainsi que l'interdit de l'inceste sont normalement acquis à cette période ainsi que représentables dans les dessins (Bessette, Dufour, Krymko-Bleton & Lesourd, 2012). Cela rend possible l'analyse de la représentation de la place de soi en lien avec la différence et la similitude qui aurait été difficile avant la phase œdipienne où la différence de sexes et des générations n'est pas encore acquise (Bessette, 2012).

Deuxièmement, les dessins d'enfants en période de latence peuvent contenir des difficultés traversées durant la période œdipienne, pouvant réapparaître durant ce stade développemental. En effet, la période de latence « révèle quels processus de développement affectif des périodes précédentes n'ont pas été menés à bien, elle prépare les bases à l'arrivée du grand chamboulement de l'adolescence et elle développe les assises des futurs rôles que l'enfant, devenu adulte, aura à assumer dans la société » (Krymko-Bleton, 2013, p.135).

De fait, la période de latence est aussi une période fondamentale de la « structuration du moi » et de renforcement de ses assises (Krymko-Bleton, 2013, p.134; Fréjaville, 2014; Vinay, 2007). C'est une période d'investissement de l'identité : l'enfant s'identifie au parent du même sexe et à des personnes à l'extérieur de la famille incluant des modèles idéaux de la culture et de la société. L'enfant est alors moins centré sur lui-même (Krymko-Bleton, 2013), ce qui n'est pas le cas des périodes développementales précédentes.

De plus, n'étant pas encore entré dans l'adolescence, l'enfant investit les figures parentales de façon positive et n'est pas encore dans le rejet des imagos parentaux. L'étude de la place que se donne l'enfant dans la famille et l'investissement de soi serait différente dans la période de l'adolescence où ces éléments, ainsi que les figures parentales, sont remis en question par l'adolescent et accompagnés d'ambivalence.

### *4.3.2 Le genre des participants*

Notre échantillon est constitué de filles et de garçons. La présence des deux sexes est importante, d'abord parce qu'avec notre échantillon nous voulons tendre vers un portrait plus large, ensuite,

parce que des études ont démontré qu'il y avait des différences entre les représentations graphiques de la famille des garçons et celles des filles (Mortensen, 1991). Par exemple, dans sa thèse doctorale, Bessette (2012) a soulevé le fait qu'il était plus commun chez les filles de se dessiner en premier dans un dessin de la famille. De plus, cette tendance serait moins liée à des difficultés lorsque présente chez les filles que chez les garçons qui font de même. Dans son mémoire de maîtrise, Melanson (1973) a également souligné les différences entre les sexes au niveau de la représentation graphique de la famille; par exemple, dans la proximité entre les personnages et dans la valorisation des personnages de soi et du père. Cette même étude a aussi montré que les dessins de familles où les parents sont séparés sont différents selon le sexe de l'enfant.

#### *4.3.3 Critères d'exclusions*

Les critères d'exclusions sont : la présence d'un déficit intellectuel, moteur ou sensoriel ainsi que la présence d'un trouble du spectre autistique tel que communiqué par un parent dans le questionnaire ou par l'enseignant. Ce choix est dû au fait que les dessins de ces enfants peuvent être difficiles à interpréter.

### 4.4 La collecte de données

#### *4.4.1 Avant la collecte*

Pour cette recherche une approbation de la commission scolaire n'était pas nécessaire, par conséquent nous avons envoyé une lettre d'invitation au directeur de l'école via courriel et avons parlé avec eux au téléphone afin de leur expliquer la recherche et les procédures de notre étude et pour répondre à leurs questions. Ensuite, nous avons contacté l'enseignante par courriel et ensuite par téléphone pour lui donner les mêmes informations et répondre à ses questions. Une fois l'accord de participation fait, nous leur avons transmis une lettre d'invitation de participation à l'étude (voir *Annexe 3*). Une fois que l'enseignante avait accepté de participer à la recherche, nous lui avons demandé de dire à ses élèves d'apporter le formulaire de consentement à leurs parents (voir *Annexe 4*). Seule une école a accepté de participer à cette recherche et cette école, comme plusieurs, n'avait qu'une classe avec les enfants dans les âges ciblés (entre 10 et 12 ans).

Dans le formulaire de consentement destiné aux parents, il leur était demandé s'ils acceptaient ou s'ils refusaient que leur enfant participe à la réalisation de quatre dessins en classe et

éventuellement à une entrevue individuelle. Il était aussi mentionné que ce ne seront pas nécessairement tous les enfants qui participeront à l'entrevue, mais que nous avons besoin de leur consentement dans l'éventualité où il s'agirait de leur enfant. Nous avons précisé que la sélection des enfants participants à l'entrevue était faite de façon aléatoire, c'est-à-dire nous pigeons dans des bocaux les noms de 3 garçons et de 3 filles par classe. Les enfants, dont les noms auront été pigés, pouvaient ensuite accepter ou refuser de participer à l'entrevue. Sans leur consentement verbal, nous n'allions certes pas rencontrer leur enfant en entrevue. Ce formulaire inclus aussi le questionnaire de type sociodémographique adressé aux parents (voir *Annexe 2*). Le formulaire de consentement et le questionnaire[14] allaient ensuite être remis à l'enseignant(e) et être disponibles le jour de la collecte (plusieurs semaines plus tard). En réalité, nous n'avons pas été obligés de sélectionner des enfants de manière aléatoire puisqu'il n'y a eu qu'une seule classe participative avec seulement 14 enfants participatifs, dont un a refusé de faire l'entrevue. Par conséquent, nous avons réalisé une entrevue avec tous les enfants qui ont verbalement consenti à participer et dont leur parent avait aussi donné leur consentement positif.

Puisque nous ne connaissions pas bien le milieux scolaire du Saguenay-Lac-Saint-Jean, nous étions prêts à accepter des propositions de l'enseignant et/ou du directeur afin de rendre les enfants plus à l'aise avec notre présence ou plus motivés à participer. Cela renvoie en quelque sorte à l'idée que le chercheur en recherche qualitative doit être bricoleur, qu'il doit être ouvert à la créativité (Santiago, 2006). Or, aucune proposition n'a été suggérée, mais les enfants avaient été préparées par l'enseignante à notre arrivée et ils étaient généralement motivés durant la passation tout comme pour faire les entrevues.

### *4.4.2 La collecte de données : les dessins en classe*

Pour réaliser la collecte de données en classe, nous étions trois étudiants du laboratoire de recherche. Une fois en classe, avant de ramasser les formulaires de consentement, nous nous sommes d'abord présentés. Nous avons expliqué la raison de notre venue afin que les enfants puissent mieux comprendre pourquoi on leur demande de faire des dessins, de venir passer une entrevue avec nous et en quoi cela consiste. Cela permettait de clarifier la situation.[15]

14Ceux-ci seront accompagnés d'une enveloppe que les parents pourront sceller afin de maintenir la confidentialité.
15 *L'Annexe 2 : Protocole de la collecte de dessins en classe* résume les étapes et consignes qui se retrouve ci-dessous.

La présentation était comme suit : « *Nous sommes des étudiants d'une université à Montréal et nous nous intéressons aux dessins d'enfants d'aujourd'hui*. *Nous nous intéressons aussi aux familles d'aujourd'hui et aux différents endroits où les gens vivent, par exemple, la campagne et la ville*. » Ensuite, nous avons donné aux enfants la même consigne que celle de la collecte de 2008 :

> Nous allons vous demander de faire quatre dessins. Nous allons ramasser chaque dessin avant de commencer un autre. Votre enseignante restera avec nous durant l'activité, mais elle ne peut pas répondre à vos questions. Nous vous demandons de ranger tout ce qui se trouve sur votre bureau, sauf un crayon à la mine. Vous allez l'utiliser pour écrire juste votre prénom, votre âge et le numéro du dessin en arrière de votre dessin. Vous pouvez aussi écrire des commentaires sur votre dessin à l'endos si vous le voulez. Nous allons passer pour vous demander qui sont les personnages, ensuite pour ramasser la feuille et vous en donner une nouvelle. Nous allons vous prêter des crayons-feutres pour dessiner. Vous pouvez utiliser les couleurs que vous voulez pour faire les dessins.

Le premier dessin a été introduit avec la consigne suivante : « *Fais un dessin le plus vite possible.* » Après avoir récupéré ce dessin, la deuxième consigne était la suivante : *« Dessine le plus beau bonhomme du mieux que tu peux.* » Le troisième dessin demandé à l'enfant était celui de la famille réelle avec la consigne suivante : « *Maintenant, dessine ta famille. Dessine ta famille comme elle est.* » Nous avons demandé ensuite à chaque enfant de nommer les personnages et de nous indiquer l'ordre de leur apparition et avons fait de même pour le dessin suivant. Finalement, le quatrième dessin demandé est celui d'une famille rêvée et la consigne était la suivante : « *Maintenant, dessine une famille dont tu rêves. Dessine la famille de tes rêves, une famille que tu imagines.* » Pour ce dessin, nous avons demandé aux enfants en les ramassant : « *Qu'est-ce qu'elle a de particulier cette famille de rêve?* ». Nous avons écrit la réponse à l'endos du dessin. Il est important de noter que ce n'est pas tous les assistants de recherche qui ont effectué cette dernière tâche. Cette étape a donc été omise pour certains enfants. Nous ne sommes pas certaines des raisons pourquoi cela s'est passé ainsi, il se pourrait qu'un haut niveau de stress de la part des assistants de recherche soit en cause. Or, durant les entrevues, cette question a pu être reposée et discutée.

Tout au long de cette épreuve, les assistants de recherche ont pris des notes sur les réactions, les commentaires et les questions des enfants et, s'il y a lieu, les réponses données. Un des assistants devait prendre des notes sur les remarques dites par les enfants, la présence d'une difficulté, d'une

situation intéressante ou qui aurait pu susciter des questionnements. De telles situations ne se sont pas présentées durant cette passation.

Une fois tous les quatre dessins terminés, nous avons expliqué aux enfants la prochaine étape : l'entrevue. Nous leur avons dit que ceux qui acceptent de venir avec nous seront invités à parler de leurs dessins, de leur famille, d'eux-mêmes et finalement à parler de l'endroit où ils vivent.

> *Maintenant, et dans les jours qui suivent, je vais demander s'il y en a parmi vous qui voudrait venir me parler de leurs dessins. Je suis aussi intéressée par les familles dans lesquelles les enfants grandissent et par la vie à la campagne, alors j'aimerais que vous me parliez de ce que vous jugez important.*

Dans les études de *CoPsyEnfant* précédentes, la passation des dessins en classe durait environ une heure. Pour cette étude, la passation a durée plus d'une heure et demie et un des trois membres du laboratoire a réalisé une seule entrevue cette première journée. Dans les journées qui ont suivies, nous avons réalisé 12 entrevues individuelles à trois intervieweurs pour les 12 enfants. En raison des limitations dans l'horaire des enfants et des limites d'espace disponible pour réaliser les entrevues, les 12 autres entrevues ont été réalisées sur 2 jours pour un total de 3 jours de collecte de données.

### *4.4.3 Procédure des entrevues*

La plupart des entrevues ont été réalisées par l'auteure de ce texte. Un membre du laboratoire masculin en a réalisé quelques-unes et une membre du laboratoire en a réalisé deux. Le processus de l'entrevue était le suivant.[16]

En premier lieu, après une brève introduction de la part de l'intervieweur et des questions sur leurs impressions et leur appréciation de la collecte de dessins en classe, chaque enfant était invité à parler de ses dessins. Pour chacun des dessins, l'intervieweur posait d'abord une question ouverte, par exemple : « Parle-moi de ce dessin » ou « Qu'est-ce que tu as dessiné sur cette feuille? ». Ensuite, des questions étaient posées afin de clarifier le contenu (par exemple : « Qui est cette personne? », ou « Qu'est-ce qu'il fait ce personnage? », ou « Est-ce un lieu imaginaire? »). Parfois,

16 *L'Annexe 5 : Protocole de l'entrevue individuelle* résume les étapes de l'entrevue qui sont présentées dans cette section.

avec ces questions, les enfants parlaient aussi spontanément d'eux ou de leur entourage et associait sur des souvenirs ou des pensées. Subséquemment, l'intervieweur demandait à l'enfant pour chaque dessin: « *Est-ce que tu voudrais changer quelque chose dans tes dessins? Si oui, quoi et pourquoi? »* Cette question est posée afin de stimuler les pensées fantasmatiques et renvoie aussi à l'autoévaluation. De plus, puisqu'à cette étape l'enfant pourra se familiariser à nouveau avec ses dessins et pourra parler de ses dessins ouvertement et sans interruption, cela introduira naturellement l'étape suivante de l'entrevue : raconter une histoire à partir des dessins.

La consigne pour l'invention d'une histoire est la suivante : *« Maintenant, nous allons faire quelque chose de différent. Raconte-moi une histoire à partir de tes dessins. »* Ici, il est demandé à l'enfant d'associer sur un contenu qu'il a lui-même créé à partir de son imagination, en l'occurrence le dessin. Si l'enfant éprouvait de la difficulté à raconter une histoire à partir de ses dessins, nous pouvions l'aider en lui demandant par exemple si cela lui arrivait de rêver parfois, ou s'il connaît des contes ou des films qu'il aime et de nous en parler afin de stimuler son imagination.

Ensuite, des questions étaient posées à propos de l'histoire racontée. Nous avons posé des questions spontanées en lien avec l'histoire de l'enfant. Cependant, nous avions préparé des questions afin de nous aider si nous éprouvions le besoin durant l'entrevue. Ces questions ont été pensées en fonction de la question de recherche, donc liées aux relations entre les membres de la famille et à l'image qu'à l'enfant de lui-même. Les questions portaient alors sur la valorisation et la dévalorisation des personnages, le relationnel (qualités des liens) et sur l'identification. Les questions, inspirées de Corman (1961 : dans Vinay, 2007) sont les suivantes : 1) « *Qui est le personnage le plus/le moins heureux dans cette famille? Pourquoi?* » 2) « *Qu'est-ce que les autres personnages disent de personnage X?* » 3) « *Si tu pouvais devenir n'importe qui dans cette famille imaginaire qui est-ce que ce serait et pourquoi?* » Nous avons aussi parfois demandé à l'enfant de situer le lieu de l'histoire « *Ils sont où les personnages quand tout ça arrive?* » Cette question est rattachée à la question de recherche qui cherche en quelques sortes à lier lieu de vie et vie psychique.

Ultérieurement, nous avons posé une question ouverte à l'enfant : « *Et ta famille à toi, elle est comment ?* » Cette question nous permet de mieux comprendre comment l'enfant se représente sa famille. Si l'enfant avait de la difficulté à répondre à ces questions, nous l'aidions, par exemple

avec des questions plus précises telles que : « Vous êtes combien dans ta famille? Décris-moi tes parents, tes frères/sœurs », etc. Par contre, lorsque l'enfant semblait ne pas souhaiter aborder ces questions, nous ne lui imposions surtout pas.

En dernier lieu, la question finale adresse le milieu rural de façon plus directe : « *Parle-moi de l'endroit où tu vis. C'est comment vivre ici à la campagne?* » Nous reconnaissons que cette question pouvait être difficile à répondre alors que nous avons construit des questions connexes autour des réponses ou commentaires des enfants (par exemple : « Est-ce qu'il y a beaucoup de maisons/champs autour de ta maison? » « Elle est comment ta maison? » « Est-ce que tu joues dehors souvent? » « Que penses-tu des villes, comme Chicoutimi/Jonquière/Montréal, ils sont comment les gens là-bas tu penses? »). Nous demandions aussi aux enfants de nous nommer des choses qu'ils aimaient vivre dans leur village et ce qu'ils n'aimaient pas, ou ce qu'ils aimaient moins. Nous posions ensuite la même question, mais pour les grandes villes (ce qu'ils aiment et n'aimaient pas de cet endroit). L'idée globale de ces questions, outre le lien avec la question de recherche, est de permettre à l'enfant de restructurer ses pensées afin qu'elles soient plus ancrées dans la réalité concrète. Elle permet aussi de terminer l'entretien d'une façon qui permet à l'enfant de retourner au monde externe, hors du cadre clos et confidentiel qu'est l'entrevue.

Nous voulions avoir une attention flottante durant l'entrevue afin d'écouter ce que l'enfant avait à nous dire sans orienter notre écoute vers une seule thématique. Nous voulions permettre une spontanéité dans le discours de l'enfant et dans nos interventions. Pour ce faire, les entrevues ont été enregistrées et semi structurées.

## 4.5 Objectif de l'entrevue

Une entrevue permet d'étudier certaines questions d'une façon différente du dessin pris en compte seul, notamment par le fait que l'entrevue se passe dans le registre de la parole (Girerd, 2009). L'entrevue psychodynamique sert à venir éclaircir certaines questions soulevées par les études à la fois quantitatives et qualitatives sur le dessin (sans paroles). Elle permet un approfondissement de l'interprétation en donnant des informations additionnelles. Une entrevue qui adresse le vécu subjectif d'une personne « permet un accès au quotidien vécu avec une profondeur dans la réalité » (Chartier, 2011, p.29).

L'objectif de l'entrevue est double. Elle est source à la fois d'ouverture de possibilités et

d'exploration plus ciblée. D'abord, l'entrevue est un évènement où des contenus imprévisibles, qui ne pourront jamais être maîtrisés, peuvent être exprimés. C'est alors un outil qui permet de renouveler les questions de recherche et d'émettre de nouvelles hypothèses. Mais avec des entrevues, il est également possible d'explorer des éléments d'intérêts spécifiques à une recherche de façon ciblée. L'entrevue permettra donc d'obtenir des informations et de soutenir une interprétation de dessins minutieuse et appuyée.

Outre le fait d'aider à poser des questions plus précises ainsi que d'émettre des hypothèses, l'entrevue permettait d'approfondir le lien qu'entretient l'enfant aux personnages dessinés et à son lieu de vie. Par exemple, « l'entretien permet d'aborder les raisons de la dévalorisation d'un membre familial » (Vinay, 2007, p.75) et nous éclaire sur la valorisation d'un autre. Les questions sur les dessins et la consigne de raconter une histoire ont aidé à mieux comprendre pourquoi l'enfant a dessiné sa famille comme il l'a fait.

En racontant une histoire à partir de ses quatre dessins, l'enfant doit mettre en scène, à partir de son vécu et de sa réalité psychique, des personnes investies d'affects. Donc, l'histoire pourrait servir d'appui pour une exploration des relations familiales, des réactions affectives, des conflits potentiels et des désirs chez l'enfant (Vinay, 2007). Le récit, l'action décrite et les interactions des personnages (ou l'absence d'interaction) peuvent donner un aperçu des liens familiaux tels que vécus par l'enfant ainsi qu'un aperçu de la place que se donne l'enfant au sein de sa famille (par exemple, est-il le personnage principal? Que lui arrive-t-il?) (Meynaud, 2011).

## 4.6 Matériel

Pour la collecte de dessins : cinq feuilles par enfant, un étui à crayons-feutres par enfant et une chemise par enfant pour insérer leurs quatre dessins et le papier contenant l'information demander en classe. Des feuilles pour les assistants de recherche afin qu'ils puissent prendre des notes.

Pour l'entrevue : les dessins des enfants interviewés, un cahier pour prendre des notes pour chaque intervieweur, une feuille de protocole de l'entrevue et un enregistreur audio pour chaque intervieweur.

## 4.7 Devis de recherche et plan d'analyse des données

La méthode d'analyse quantitative permet de faire resurgir un constat et le qualitatif « permet de

comprendre ce constat du côté du sujet, de sa subjectivité et de sa singularité » (Girerd, 2009, p.183). Pour répondre à nos objectifs de recherche, l'analyse de dessins et du discours des entretiens sera qualitative et s'appuiera sur la théorie psychanalytique. Globalement, l'objectif des analyses sera de « dévoiler le sens caché » de nos données (Krymko-Bleton, soumis, p.8) et de repérer quelque chose de la « singularité du sujet » (Gilbert, 2009a, p.2).

Pour ce faire, nous analyserons les dessins et le discours des enfants à deux niveaux. Le premier niveau étant celui qui correspond à ce que Gilbert (2009a) nomme le niveau « évènementiel » où nous nous concentrons sur les contenus manifestes du dessin (ce qui est dessiné en tant que tel) et sur ce que l'enfant dit durant l'entretien (le récit, les réponses concrètes à nos questions). Cette étape constitue une écoute et une retranscription du contenu qui reste plus descriptive sans trop aller en profondeur.

Ensuite, le deuxième niveau d'analyse, qui est lié au premier, considère le contenu implicite et donne accès à la « trame de la dynamique psychique » (Gilbert, 2009a, p.4). Pour le dessin, ce type d'analyse est possible dans la mesure où : 1) le dessin est envisagé comme étant une source riche de projections inconscientes et 2) les quatre dessins sont considérés comme étant un discours, ou un récit, qui forme un tout cohérent, où chaque élément se dévoile au fur et à mesure de la série. Ainsi, on pourra retrouver les fils associatifs, conscients et inconscients, dans le dessin tout comme dans un discours verbal : c'est-à-dire « on peut retrouver dans le discours du sujet les fils qui ont guidé sa pensée. Par exemple : la suite des idées, les thèmes qui reviennent sous différentes formes ou sous divers déguisements, les ruptures du discours révélant possiblement les préoccupations du sujet, conscientes et inconscientes » (Krymko-Bleton, soumis, p.7).

En effet, la série de dessin, tout comme le discours, attestera : « la façon particulière dont celui-ci [(le récit)] est raconté, avec ses contradictions, ses hésitations, ses silences, ses réticences » (Gilbert, 2009a, p.4). Dans le dessin, la contradiction peut être par exemple la présence d'un personnage avec un sourire aux lèvres qui a aussi les poings fermés et les sourcils froncés, alors que les silences peuvent être représentés par l'absence de certains éléments (exemple, des mains manquantes, un espace vide de couleur, ou le fait qu'il y ait toujours un côté de la feuille qui reste vide) (Cognet & Cognet, 2018). Ce sont des éléments propres à l'enfant et des témoins de sa vie psychique (Gilbert, 2009a). En effet, l'analyse de ces éléments compris dans leur contexte de réalisation (par exemple, analyse de l'impact que peut avoir la présence des autres enfants dans la

classe comparativement au cadre relativement neutre et isolé de l'entretien) permet une analyse d'où « naîtra un savoir sur le participant » (Gilbert, 2009a, p.4).

L'objectif actuel de nos analyses est d'essayer de mieux saisir comment les enfants interviewés représentent graphiquement et verbalement leur famille, soi-même et leur milieu de vie. En respect de la démarche itérative (Gilbert, 2009b), les questions plus précises seront formulées durant le deuxième temps d'analyse puisque les données susciteront forcément des questionnements impossibles à concevoir avant le fait. Ce sont les enfants et les dessins qui nous guideront. Gérin (dans Chartier, 2011) explicite cette notion lorsqu'il souligne la richesse de l'observation en sciences humaines, qui dans notre cas est l'entretien de recherche et les dessins, avec le passage suivant : « [les observations] devront être utilisées pour découvrir, s'il y a lieu, de nouvelles vérités, plutôt qu'en vue d'établir le bien-fondé d'idées préconçues » (p.54). La découverte de nouvelles vérités se fera dans un processus de « va-et-vient » constant entre les données et nos analyses (François, 2003, p.34).

### *4.7.1 Analyse des dessins*

Il y a deux temps à cette analyse. Dans un premier temps, nous avons regardé tous les dessins de l'échantillon, c'est-à-dire ceux de tous les enfants participants qui ont dessiné en classe. Cela nous a donné des impressions de l'ensemble des créations. Ces impressions ont été notées dans un journal de bord et ont ainsi pu être consultées en tout temps. De plus, l'écriture dans un journal de bord de nos impressions, réflexions et réactions face aux dessins (ce qu'on pourrait appeler des réactions contre-transférentielles) peut aussi être une mesure de rigueur. Car, il fut ensuite possible de discuter de nos impressions et questions au sujet de certaines séries avec un collègue de recherche ainsi qu'avec notre directrice de thèse.

Ensuite, dans un deuxième temps, nous avons analysé de façon plus attentive les dessins des 13 enfants après les avoir interviewés. Ceux-ci ont d'abord été examinés de façon globale. Nous avons regardé l'échantillon et observé par exemple : la place accordée aux membres de la famille, la présence de personnage barré, la représentation de liens graphique (est-ce que les personnages se touchent les mains, se regardent?), la valorisation (détails) des personnages d'identification, l'utilisation de l'espace et les différences manifestes entre le dessin de la famille réelle et imaginaire. Cette première étape n'est pas une analyse approfondie, mais est plutôt une

introduction aux dessins des enfants interviewés. L'idée de cette première étape est de se familiariser avec les dessins et de faire des liens avec nos impressions suscitées par les enfants interviewés. Ces liens et impressions, basés sur notre mémoire des entretiens, ont été notés.

En troisième lieu, nous avons écouté les enregistrements d'entrevues accompagnées de leurs dessins respectifs. Nous avons aussi retranscrit les entrevues. Ces données ont aussi apporté une deuxième impression du matériel et une prise en note de questionnements et remarques liés à la fois aux entrevues, mais aussi en liaison avec les dessins. De plus, cette étape a permis un échange et un dialogue avec ma directrice de thèse et mes collègues de laboratoire quant aux liens que je pouvais faire avec les entrevues et les impressions de mes collègues sur les dessins et du contenu des entrevues.

Suite à cette écoute et à l'analyse plus attentive des séries de dessins, nous avons sélectionné 4 participants pour une analyse approfondie. Ces participants sont ceux qui feront l'objet de l'analyse pour cette thèse. Les participants devaient avoir complété les 4 dessins, avoir participé à l'entrevue et il devait y avoir un nombre égal de filles et de garçons, donc 2 de chaque sexe. La sélection s'est faite en fonction de l'intérêt qu'ils pouvaient susciter chez le chercheur et de la richesses de leur série de dessins d'abord et ensuite leur entrevue. Cet intérêt se présentait par les questionnements que pouvaient susciter leurs dessins et/ou le contenu de l'entrevue, par l'allure globale des dessins, les impressions globales du chercheur, leurs richesses, ainsi que leurs possibles liens avec les dessins et entrevues d'autres enfants. Nous souhaitions trouver des représentations communes entre les enfants.

Quatrièmement, s'impose pour les quatre participants sélectionnés l'étape de l'analyse approfondie et l'interprétation. L'interprétation des dessins s'est effectuée sous forme d'études de cas. Cette étape, plus minutieuse que les précédentes, consiste à s'imprégner d'une série de dessins à la fois et d'un dessin à la fois pour un même enfant. Royer (1995) recommande une première lecture « intuitive » des dessins où l'on doit se laisser impressionner par le dessin, par son allure esthétique et son contenu. Cette lecture est la première étape dans l'interprétation des dessins. Ensuite, après la lecture intuitive, nous faisons une analyse qui peut s'apparenter à « l'analyse événementielle » du discours (Gilbert, 2009a), nous observons le sens premier des dessins d'un enfant à la fois. C'est une analyse du contenu, des grandes thématiques manifestes de chaque dessin et de chaque série d'un même enfant (Cognet & Cognet, 2018). Nous avons ensuit jumelé

les dessins et les entretiens ainsi que les comparer d'un enfant à l'autre. Central à cette analyse est de faire ressortir la position subjective de l'enfant dans sa famille et de mieux comprendre comment l'enfant se représente sa famille et son environnement.

Ces quatre études de cas avec analyse approfondie ont été articulées et mises en lien avec les autres dessins et entrevues de la collecte. Cela a permis de mieux comprendre les analyses et interprétations et de mieux les situer dans un contexte plus large. Cette comparaison a aussi aidé à mieux interpréter les dessins d'enfants interviewés et mieux comprendre ce qu'ils nous ont livré en entrevue. Cette technique permet de mieux se rendre compte des ressemblances (convergences entre les participants) et des différences (divergences) et variations interpersonnelles. Ces éléments nous éclairent sur le sens de ce qui est dit et sur l'expérience de celui qui parle (François, 2004), donc, de surcroît, de celui qui dessine. La recherche de convergence et de divergence intragroupe peut faire ressortir des éléments dans le dessin qui revoient au sujet unique (ce qui le distingue du groupe), ainsi que ceux que le sujet partage avec le groupe d'enfants. Certes, les comparaisons des différents participants et l'analyse d'orientation psychodynamique des dessins et des entrevues ont permis « [d']articuler ce qui fait qu'il [le participant particulier] est (plus ou moins) comme les autres, qu'on y retrouve du même et ce qui conjointement le rend spécifique » (François, 2004, p.126).

### *4.7.2 L'interprétation des dessins*

Les interprétations des dessins, au niveau de leurs contenus manifestes et latents, ont été appuyées par des livres et des études qui utilisent cette méthode (Abraham, 1992; Baldy, 2008; Cognet & Cognet, 2018; Corman, 1978; Olivero-Ferraris, 1977; Royer, 1995; Royer, 2011; Spigelman, Spigelman & Englesson, 1993; Vinay, 2007; Vinay, 2020; Wallon, Cambier & Englehart, 2000; Widlöcher, 1972). Pour cette thèse, l'approche psychodynamique de l'interprétation est fondamentale. Or, des études d'autres approches psychologiques et d'autres domaines ont également été utilisées. Nous nous référerons à d'autres disciplines telles que l'anthropologie et les arts visuels (Minkowska, 2007). De plus, les textes qui explicitent l'analyse formelle des planches du Rorschach ou du TAT (Richelle et coll., 2009, Shentoub, 1998) et d'autres méthodes projectives (Anzieu & Chabert, 1961) ont aussi été des références pour l'analyse de dessin. Ce type d'analyse considère l'espacement des images, les formes, l'orientation du contenu, le contour des images, etc., comme des aspects importants qui influencent le contenu latent. Finalement, les

textes qui utilisent le dessin dans les études de cas ont aussi été utilisés pour des fins comparatives ou afin d'appuyer certaines interprétations (Anzieu, Barbey, Bernanrd-Nez & Daymas, 1996; Dolto-Marette, 1948; Dolto, 1984; Christaki, 2010; Chraibi, Harrati, & Vavassori, 2012; Condamin, 2007; Krymko-Bleton, 2015; Masson, 2010; Meynaud, 2011; Lindenmeyer, 2010).

L'interprétation psychodynamique des dessins « considère les rapports "cachés" du dessin et de l'inconscient » (Baldy, 2008). Le dessin, lorsque considéré comme une forme de communication non verbale peut nous montrer ce qu'il y a de plus profond chez le dessinateur que le peut l'utilisation des mots, car la réalisation d'un dessin utilise des systèmes plus précoces du psychisme que la communication verbale (Abraham, 1992; Krymko-Bleton, 2015). L'interprétation psychodynamique considère les dessins comme capables de dévoiler, pour ceux qui savent écouter : des affects, des angoisses, des défenses, des tendances régressives, l'image du corps (Dolto, 1984, Dolto & Nasio, 1989), l'état de la résolution œdipienne (Druzhinenko-Silhan , 2012; Krymko-Bleton, 2015) et l'état narcissique (Corman, 1978, Davido, 2012, Royer, 1995, Vinay, 2007, Widlöcher, 1972). Avec le dessin, c'est comme si on demandait à l'enfant de nous montrer l'image interne qu'il a de lui : l'enfant se dessine pour nous (Garcia-Fons, 2002; Lambotte, 2007). La relation et le lien qu'il entretient avec l'image interne qu'il a de soi s'y retrouvent dans la trace. Ainsi, un dessin ne livre jamais que la réalité concrète. Royer (2011) explique, « ce qu'il livre, à travers ses éléments symboliques, c'est l'agrégat des sentiments multiples qui, chez un sujet donné, découlent de sa situation particulière […] Il faut se rappeler que l'affective prime généralement sur l'objectivité » (p. 29) lorsqu'il est question de dessins d'enfants.

L'interprétation de dessin guidée par l'approche psychodynamique considère qu'il y a toujours de l'inconscient qui est exprimé dans le dessin (Dolto, 1948, Dolto, 1987; Garcia-Fons, 2002, Krymko-Bleton, 2014; Krymko-Bleton, 2015; Widlöcher, 1972). Comme écrit Cognet (2011, p.31), les dessins « sont très directement les témoins du monde psychique de leur auteur. » Il peut cependant parfois être plus difficile de trouver le message de l'inconscient qui s'y cache et leur analyse peut être un réel défi. Or, que le dessin soit raté, qu'il soit une imitation d'un autre dessin, influencé par une technique empruntée, qu'il soit réalisé dans une perspective de performance, ou qu'il soit très technique ou très peu investi, il y a toujours quelque chose de l'inconscient qui transparaît (Druzhinenko-Silhan, 2012; Gandt-Gauliard, 2022). Le dessin est cet espace où l'enfant laisse une trace de ses fantasmes, de son monde pulsionnel, où il peut projeter son monde interne

(Gandt-Gauliard, 2022; Garcia-Fons, 2002). L'analyse psychodynamique du dessin cherche à faire ressortir cet aspect inconscient, même lorsque ce sens caché est consciemment voilé par le dessinateur ou particulièrement difficile à démystifier.

Ce qui intéresse alors l'analyse psychodynamique du dessin est le côté symbolique du dessin, les traits, les couleurs, les répétions, les erreurs (ou rayures), les absences, les traits manquants ou déformés, les formes, la position des éléments, l'ordre d'apparition des figures ainsi que comment ses éléments se répètent d'un dessin à l'autre, d'un enfant à l'autre (Cognet & Cognet, 2018; Garcia-Fons, 2002; Krymko-Bleton, 2015; Vinay, 2020). Avec ses éléments nous pouvons observer la relation de l'enfant avec sa famille, avec son monde et par rapport à lui-même (Druzhinenko-Silhan, 2012; Krymko-Bleton, 2015; Royer, 2011). « C'est une analyse formelle de tous ces éléments symboliques pris séparément et ensemble, organisés en fils associatifs qui se retrouvent d'un dessin à l'autre — comme lors des analyses du discours verbal ou dans des tests projectifs — qui permet de proposer nos hypothèses interprétatives » (Krymko-Bleton, 2015, p.112). Afin d'avoir une compréhension plus globale pour chaque enfant, les multiples détails de chaque dessin et de chaque série doivent être analysés individuellement, articulés ensemble pour un même enfant, mais aussi entre les enfants. Krymko-Bleton (2015) explique ce que ce processus nécessite lorsqu'elle explique ce qu'implique l'utilisation du dessin en recherche :

> Les différents éléments doivent alors être mis en contexte : mettre chaque détail en différents contextes : de l'ensemble de chaque série de dessins, des traits communs des dessins des enfants appartenant à la même classe, au même groupe d'âge, à la culture dans laquelle ils grandissent. Il [nous] faut identifier les communications intentionnelles des enfants, l'évolution des thèmes abordés consciemment ou inconsciemment d'un dessin à l'autre; expliciter les rapports entre les détails d'un même dessin et d'un dessin à l'autre en suivant les pistes des formes, des proportions, des couleurs, de la dynamique du mouvement, etc. (p.129-130).

Comme nous l'avons mentionné plus haut, l'interprétation des dessins est possible en raison de la série des quatre dessins qui forme un tout cohérent (Druzhinenko-Silhan, 2012). Il est vrai que chaque dessin individuel révèle des aspects différents, par contre lorsqu'ils sont considérés ensemble, il est possible d'y voir autre chose qui ne pouvait pas nécessairement être vu autrement. Ainsi, les dessins d'un même enfant et d'un enfant à l'autre peuvent être mis en dialogue. De plus, la répétition à l'intérieur d'une même série ou à travers plusieurs séries de dessin peut servir

d'appui à l'analyse (Bessette, 2012).

Nous tenons à rappeler que les consignes que nous avons données pour les dessins sont les mêmes que celles données par CoPsyEnfant puisqu'au départ, nous voulions avoir la possibilité de comparer les dessins de notre collecte avec ceux de CoPsyEnfant. Or, nous sommes conscients que l'effet d'une consigne sur celui qui l'entend et l'interprète est imprévisible. De plus, son effet dépasse l'intention de celui qui fait la demande. Ainsi, le dessin sera le reflet de ce que chaque enfant a interprété et entendu de la consigne et de ce qu'il a pu, et voulu, représenter dans son dessin (Druzhinenko-Silhan, 2012). Le résultat sera néanmoins riche en sens dans la mesure où il contiendra tout de même des parcelles d'inconscient (Cognet & Cognet, 2018; Gandt-Gauliard, 2022; Garcia-Fons, 2002; Vinay, 2020). Qui plus est, les représentations graphiques des enfants sont également influencées par plusieurs facteurs, tels que leur éducation (Bessette, Zenetzis & Krymko-Bleton, 2017; Pruvôt, 2005), leur exposition aux médias virtuels ou tout autre média qu'ils consomment (Ferraris, 2018; Pruvôt, 2005) ou l'environnement dans lequel le dessin est réalisé (Mitchell, Theron, Stuart, Smith & Campbell, 2011). Un autre élément important qui influence les dessins est le développement psychomoteur des enfants et les stades développementaux graphiques (Cognet & Cognet, 2018; Vinay, 2020). Nos analyses de type psychodynamique prennent ces éléments en compte tout au long des analyses, mais elles considèrent surtout le dessin comme une méthode projective riche qui est une source importante d'accès aux profondeurs de la psyché (Bessette, Zenetzis, Krymko-Bleton, 2017; Cognet, 2011; Cognet & Cognet, 2018; Erny, 1999; Garcia-Fons, 2002; Hammer, 1953). Par conséquent, le sens caché, l'inconscient, le monde intime qui n'a pas été pensé explicitement ou consciemment, la personnalité unique de celui qui crée, s'exprime toujours à travers le dessin, plus particulièrement lorsqu'il est réalisé par les enfants (Bertrand et. coll. 2011; Cognet, 2011; Corman, 1978; Gandt-Gauliard, 2022; Krymko-Bleton, 2015; Royer, 2005, 2011; Vinay, 2020).

Un dernier point dont il est important de tenir en compte lorsque nous analysons les dessins est le transfert et contre-transfert (Gandt-Gauliard, 2022). Lorsque l'enfant dessine, il fait toujours le dessin pour quelqu'un (Dolto, 1948; Dolto 1987b). Autrement dit, le dessin et son contenu (manifeste et latent) sont toujours adressés à quelqu'un ou à plusieurs personnes (Gandt-Gauliard, 2022). Dans le cadre de notre recherche, les enfants ont dessiné en classe en présence de multiples personnes (autres élèves, l'enseignante et les membres de l'équipe de chercheurs). De plus, ils ont dessiné pour une équipe de chercheurs de la grande-ville de Montréal. Cette équipe s'est présentée

comme étant intéressée à eux, à leur famille et à leur milieu de vie. Les enfants ont créé des dessins qui ont été influencés par ces demandes latentes et manifestes, par les regards, et par leurs transferts sur les membres de l'équipe de recherche et de leur enseignante qui était présente (Druzhinenko-Silhan, 2012). C'est pourquoi dans les analyses, nous n'oublions pas la présence du transfert des enfants et du contre-transfert du chercheur, ce dernier étant présent, par exemple, lorsqu'il interagit avec l'enfant et durant le processus d'analyse des dessins (Garcia-Fons, 2002; Texier-Bazin & Poupart 2022). Cette analyse est donc une sorte de « regard-écoute » comme le dit Garcia-Fons (2002, p.48) qui fait partie de l'analyse des dessins, ainsi que l'analyse des entrevues (Texier-Bazin & Poupart 2022). Regardons maintenant les différents types de dessins utilisés dans cette recherche et la lecture psychanalytique de leur contenu.

### *4.7.3 Le dessin libre*

Un dessin est considéré comme libre lorsqu'il n'y a pas de consigne (Vinay, 2007). L'enfant est alors libre de faire ce qu'il souhaite avec cette feuille blanche et son crayon. Le dessin libre favorise l'expression de l'inconscient et la projection de soi, car la personne ne se sent pas contrainte par un thème imposé (Vinay, 2007). C'est un dessin qui mobilise particulièrement la dynamique pulsionnelle, qui favorise une expression spontanée inconsciente (Corman, 1978, Krymko-Bleton, 2015). L'enfant dessine ce qui lui vient à l'esprit, comme une certaine forme d'association libre. Selon Dolto (1948), on pouvait y trouver toute la problématique de l'enfant. Dans la collecte de données, le dessin libre sert aussi d'une introduction à l'épreuve et lui permet de représenter sa réponse à cette invitation (Krymko-Bleton, 2015).

Pour être plus précise, dans le cadre de la recherche *CoPsyEnfant*, la consigne pour le dessin libre était de faire un dessin le plus vite possible. Une consigne n'est jamais sans effet sur celui qui la reçoit. En effet, cette consigne avait été choisie afin d'encourager les enfants à dessiner la première chose qui leur venait à l'esprit sans devoir trop y réfléchir (Mitchell, et. coll., 2011). Ainsi, la consigne favorise la spontanéité chez les enfants ainsi que l'association libre (Bertrand, et. coll., 2011; Bessette, 2012; Krymko-Bleton, 2015). De plus, cette consigne est ce qui introduit les enfants aux 4 dessins. Les fondateurs de la recherche *CoPsyEnfant* voulaient introduire l'épreuve avec un dessin qui encourageait l'expression pulsionnelle sans trop de rationalisation (Bertrand, et. coll., 2011; Bessette, 2012). Krymko-Bleton (2015) résume l'objectif de cette consigne qui « sert à repérer la dynamique pulsionnelle de l'enfant, ses préoccupations du moment, sa façon de

répondre à l'invitation de s'exprimer et d'aborder la feuille blanche » (p.112). Dans les collectes de *CoPsyEnfant* certains enfants sont capables de suivre cette consigne et de terminer leur dessin dans un temps assez rapide, alors que d'autres enfants ont plus de difficulté. La lenteur d'exécution pourrait être interprétée comme une difficulté de l'enfant à se laisser aller dans un dessin libre.

### *4.7.4 Le dessin du bonhomme*

« Le dessin d'un bonhomme a ceci de spécifique qu'il est à la fois dessin de l'autre universel et dessin de soi tel que le corps en est perçu » (Vinay, 2007, p.29). Il y a une correspondance entre le dessin du bonhomme et le sujet dessinateur, dans son style, dans son emplacement sur la feuille, sa taille, ses détails, son trait graphique, son mouvement, etc. (Oliverio-Ferraris, 1977). Il est une expression de la manière de se percevoir dans le monde, dans l'environnement et une représentation des relations aux autres présentes et passées (Vinay, 2007; Krymko-Bleton, 2015). Le dessin du bonhomme réfère alors à une projection de soi (psychique et corporelle). C'est un autoportrait (Royer, 2005, 2011; Vinay, 2020). Cet autoportrait peut être le résultat d'une projection de la manière dont le dessinateur se ressent, se voit, lui-même, mais peut aussi être une représentation de ses modèles imaginaires pouvant être idéaux, désirés, ou craints (Royer, 2011) ainsi qu'un amalgame de ces trois représentations psychiques. Il peut aussi être un amalgame de notre manière de nous voir et le regard de l'autre; ce qu'on pense que l'autre voit et ce qu'on pense qu'il voudrait voir (Vinay, 2007). C'est un dessin qui est aussi investi affectivement. La consigne pour ce deuxième dessin était de dessiner « le plus beau bonhomme. » Ainsi, ce dessin est aussi une représentation d'un idéal du moi (Bessette, 2012).

### *4.7.5 Le dessin de la famille réelle*

Le dessin de la famille réelle témoigne de la place que l'enfant considère avoir au sein de sa famille (Widlöcher, 1972; Krymko-Bleton, 2015). Cette place dépend notamment des sentiments que l'enfant éprouve pour les membres de sa famille, de ses conflits psychiques, de ses craintes, de ses relations avec les membres de la famille, etc. (Vinay, 2007). D'ailleurs, l'emplacement des différents personnages est important dans l'analyse des dessins de la famille (Jourdan-Ionescu & Lachance, 2000). L'endroit où l'enfant se situe entre les membres de sa famille, l'emplacement des personnages sur la feuille, l'ordre d'apparition des personnages, ces éléments peuvent nous aider à mieux comprendre des aspects de la dynamique relationnelle et œdipienne de celui qui

dessine (Bessette, 2012, Cognet, 2011). Ce dessin nous montre aussi comment l'enfant perçoit les membres de sa famille (Bessette, 2012; Wallon, 2001), s'il en a peur, s'il en considère comme puissants, faibles, etc. De plus, le dessin de la famille permet d'observer s'il y a une intégration, ou une conflictualité, de la différence des sexes et des générations (Druzhinenko-Silhan, et coll. 2013; Krymko-Bleton, 2015). Il permet aussi de vérifier les omissions, les personnages valorisés et dévalorisés, car la comparaison entre les personnages est possible (Bessette, 2012).

Le personnage d'identification est aussi présent dans le dessin de la famille. Celui-ci est une personne que l'enfant considère comme le plus important pour le moment (Bessette, 2012). C'est la personne que l'enfant considère comme centrale à son devenir, à son identité présente et le représentant de ce qu'il aime ou veut de l'autre (Bessette, 2012). Il est reconnaissable, car il est le premier personnage dessiné (Corman, 1978) ou le personnage central du dessin. Dans ce protocole de passation, l'enfant dessine sa famille « comme elle est », alors l'enfant nous montre comment il a construit sa famille (Bertrand, et. coll., 2011).

#### *4.7.6 Le dessin de la famille rêvée*

Dans le quatrième dessin, l'enfant doit dessiner une famille imaginaire. La consigne demande à l'enfant de dessiner « la famille dont tu rêves, une famille que tu imagines ». La consigne « vise à interpeller encore davantage les désirs inconscients du sujet, le rêve se trouvant gouverné par le principe de plaisir » (Bertrand, et. coll., 2011, p. 295). L'enfant représente alors ce qu'il souhaiterait, ce qu'il désire, ce dont l'enfant rêve. Il nous montre ce qu'il voudrait être dans sa famille, les parents qu'il aimerait avoir, l'absence d'un frère ou d'un parent rival, la famille qu'il aimerait avoir dans le futur, etc. La consigne encourage l'enfant à sortir du monde réel afin de promouvoir une projection d'affects (Corman, 1978). Cela reste tout de même un dessin d'une famille, alors on y retrouve les mêmes contenus que ceux du dessin de la famille réelle, par contre cette fois-ci dans une dynamique de l'imaginaire et le fantasmatique (Cognet, 2011). La consigne de la famille « dont tu rêves » pourrait aussi faire référence à la famille de l'avenir, la famille que les enfants rêveraient d'avoir un jour (Bertrand et. coll., 2011).

Pour quelques participants de cette collecte, le mot « rêvée » a été interprété comme signifiant ce dont les membres de leur famille rêvent d'avoir et c'est ça qu'ils ont dessiné. Le mot rêve s'est traduit comme un rêve de quelque chose. Cela n'a pas empêché que soient projetés dans le dessin

des fantasmes d'une famille idéale propre à chaque dessinateur.

### *4.7.7 Analyse des entretiens*

Le contenu des entretiens ont été utilisé dans l'analyse des dessins afin d'appuyer les interprétations. Toutefois, les paroles des enfants ont également été prises en compte non seulement en fonction des dessins, mais en soi aussi. De plus, l'histoire qu'ont inventée les enfants sera aussi considérée dans son aspect projectif de la personnalité. L'objectif de l'analyse des entretiens est de faire ressortir un sens profond, c'est-à-dire de faire ressortir un sens caché qui se trouve derrière le contenu manifeste du discours. L'idée étant de comparer les analyses (des dessins et des entrevues) entre les différents participants afin de voir s'il n'y aurait pas des éléments qui se recoupent (donc, appartenant au groupe) et d'autres qui témoigneraient plutôt du sujet, de sa particularité.

Dans un premier temps, comme avec les dessins, nous nous sommes familiarisés avec le contenu manifeste des entretiens en réécoutant leur enregistrement et en transcrivant leur verbatim. Nous avons noté nos impressions et questionnements durant cette première étape. Ensuite, dans un deuxième temps, nous nous sommes focalisés sur les aspects latents du discours. Ici, il ne s'agit pas de s'attarder au contenu descriptif, mais plutôt de tourner notre attention vers l'allure que prend le message et vers la façon personnelle qu'à l'enfant de nous relater ses pensées (François, 2003). Pour ce faire, nous pourrons nous concentrer sur la forme du discours, les hésitations, les fautes, les silences, les contradictions (par exemple, dans le contenu même des réponses ou entre les dires et les tonalités de la voix de l'enfant) et ses expressions uniques (Krymko-Bleton, 2015). Pour une analyse profonde du discours, François (2003) considère aussi la façon qu'a l'enfant de dire les mots, la force ou la faiblesse de certaines expressions, le rythme du discours, la forme de certaines phrases, la manière dont l'enfant répond à nos questions, la structure de son histoire et l'affect perceptible dans le discours.

Regardons maintenant les différentes consignes qui ont été choisies à la fois parce qu'elles sont liées à la question de recherche ainsi que pour leurs potentielles richesses à nous révéler quelque chose de plus intime sur le participant.

### *4.7.8 Parler des dessins*

Demander à l'enfant de parler des 4 dessins nous donne des informations supplémentaires sur les dessins, or cela permet également d'entrer en relation avec le participant à l'aide d'un outil médiateur (le dessin) et permet aussi à l'enfant de se familiariser à nouveau avec ses dessins. Lorsque nous avons présenté les dessins à l'enfant, nous étions attentifs à la manière dont l'enfant réagit face à la rencontre de ses dessins (par exemple, est-ce qu'il les reconnaîtra ou niera-t-il que se sont ses dessins? Comment les manipulera-t-il? Voudra-t-il les modifier ou les commenter?). Nous étions également attentifs au discours de l'enfant en ce qui a trait à son personnage, au premier personnage dessiné et quant aux deux dessins de la famille. Nous portions également une attention au personnage d'identification, puisque « [l]e personnage d'identification apportera des informations quant aux besoins intimes de l'enfant […] et relativement au conflit psychique qu'il traverse » (Vinay, 2007, p. 75). De plus, l'exploration de l'identification est particulièrement importante pour cette recherche, car c'est à travers elle qu'une personne est capable de reconnaître la différence dans l'autre et essaie de lui ressembler sans pour autant se confondre avec cette imago.

### *4.7.9 Désir de changer les dessins*

Cette question met à l'avant le moi idéal et l'idéal du moi ainsi que l'estime de soi. Elle renvoie aussi à la sphère sociétale dans la mesure où l'enfant pourrait prendre en considération ce qu'il considère que la société proscrit comme étant l'idéal de la famille et d'un individu. Il se pourrait que l'enfant ne veuille rien changer et il faudrait alors se demander pourquoi (est-ce, par exemple, pour des raisons plus défensives? Est-ce une acceptation de la réalité?). Cette question permet aussi à l'enfant de censurer certains dévoilements ou, au contraire, lui permet d'ajouter plus de détails au(x) dessin(s) pour que son message, à la fois conscient et inconscient, soit plus compréhensible pour l'interlocuteur.

### *4.7.10 Invention d'une histoire à partir de ses dessins*

Pour la psychanalyste Meynaud (2011), demander à un enfant d'inventer une histoire à partir de ses dessins c'est inviter l'enfant à « devenir interprète » (p.78) de ceux-ci. L'enfant tente d'inventer une histoire structurée et ordonnée avec les liens qu'il crée spontanément entre le contenu du dessin et ses représentations internes. C'est alors une consigne qui invite l'enfant à réaliser une activité

qui ressemble à un exercice projectif, c'est-à-dire que l'enfant doit articuler les liens qu'il fait entre les différentes composantes de l'image et les organiser de façon à ce que ces liens soient compréhensibles pour un autre (Meynaud, 2011). En d'autres mots, « l'analyse du contenu latent se fait en partie avec l'enfant » (Meynaud, 2011, p.78). De ce fait, en plus de s'apparenter à une situation projective, qui en soi est pertinente pour l'analyse de la dynamique psychique, cette méthode nous a aidés aussi dans l'interprétation des dessins et nous a été utile pour mieux comprendre ce que l'enfant nous a livré. Finalement, pour François (2003), le récit est une source riche d'informations tant événementielles qu'intimes qui « peut signifier pour nous une façon d'être qui nous concerne tous » (p.29).

#### *4.7.11Question sur la famille et sur la campagne*

Ces questions sont directement liées à la question de recherche. Le contenu manifeste des réponses ainsi que la description de la famille et de la campagne sont intéressants en soi. De ce contenu, un résumé informatif a été possible. De plus, les réponses ont aidé à mieux comprendre les dessins. Nous avons également pu découvrir un récit implicite qui dévoila plus profondément l'enfant, sa manière de représenter sa famille, ses origines, son environnement actuel et son monde. Nous avons aussi pu voir ce qui, aux deux niveaux (manifeste/concret et implicite/latent), se recoupe et distingue entre les participants et les considérer dans nos interprétations et notre discussion.

#### *4.7.12 Analyse des places et des impressions du chercheur*

Lorsque nous entretenons une conversation, les interlocuteurs sont constamment en processus de s'interpréter mutuellement : on interprète la demande que quelqu'un nous adresse, on interprète le sens des mots, on interprète la réaction que suscitera notre message, etc. (François, 2003). Alors, la relation entre celui qui émet la parole et celui qui la reçoit est un aspect intégral au discours qui se modifie au fur et à mesure que la relation se déploie (François, 2003). Les attentes et les effets (physiologique, psychique, affectif) des paroles influencent ce que chacun dira, entendra et répondra (François, 2003). Ainsi, tout au long de nos entrevues, nous avons essayé d'être attentifs aux réactions, aux commentaires et aux questions de l'enfant ainsi qu'aux manières qu'avait l'enfant de raconter son histoire. Nous avons également essayé d'être attentifs à nos propres réactions et impressions ainsi qu'à la relation qui s'instaure entre nous. Ces observations ont aussi été faites dans l'après-coup (par exemple, après l'entrevue, lorsque nous écoutions les

enregistrements, lorsque nous relisions les verbatim et faisions les analyses).

En effet, nous nous sommes interrogés sur les places concrètes et imaginaires que chacun des acteurs (intervieweur et interviewé) avait. Par exemple, comment l'enfant se place-t-il par rapport à son interlocuteur : un adulte de sexe féminin ou masculin qu'il ne connaît pas, mais qui lui adresse une demande, celle d'aller à sa rencontre, d'explorer ses dessins, son monde familial et environnemental? Comment l'enfant entend-il ces demandes? Ensuite, comment est-ce que nous nous sommes présentés et comment avons-nous réagi devant l'enfant, quelles impressions aurions-nous de cette personne, quelle place avons-nous prise et quelle place nous a donné l'enfant? Cette analyse est possible dans la mesure où nous avons pu être attentifs à nos impressions et au langage non verbal durant l'entrevue et avons écrit ceux-ci immédiatement après dans notre journal de bord, ainsi que pendant l'écoute des enregistrements et durant les analyses.

Nous avons fait ce même type d'analyse (des places, de nos impressions et de nos réactions) avec les dessins. Certes, les dessins, surtout lorsqu'ils sont compris comme un langage, ou du moins comme contenant un message adressé, peuvent laisser des impressions fortes à celui qui essaie de les déchiffrer. Mais, les impressions ne suffisent pas, elles doivent ensuite être mises à l'épreuve pour devenir des interprétations ou hypothèses plus solides.

Pour ce faire, nous avons aussi discuté avec des collègues et appuyé nos impressions avec des textes variés. Nous avons aussi par exemple comparé nos impressions des dessins et des entrevues afin de vérifier s'il y avait des éléments qui appuient ou contredisent nos impressions (telles que certaines phrases ou certains mots significatifs répétés). Nous avons aussi comparé nos impressions entre les participants afin de reconnaître si un enfant suscite en nous quelque chose de particulier (d'unique) ou si nous adoptons une position semblable avec tous les participants. En d'autres mots, nous devions arriver à dégager, du mieux que nous le pouvions, ce qui nous appartient et ce qui se rapporte au sujet que nous avons interviewé et analysé. Car nos interprétations étaient, et sont toujours, influencées par notre regard personnel, ce qui n'enlève rien à leur pertinence puisque le chercheur est son propre outil en recherche qualitative, mais ils doivent être repérés et nuancés.

#### *4.7.13 Le contexte environnant et le cadre de passation*

Comme cette thèse porte sur les représentations de la famille telles qu'elles sont montrées par les

dessins d'enfants qui vivent au Québec, il est important de ne pas oublier le contexte culturel et sociétal dans lequel ces enfants vivent. Des études démographiques ainsi que des textes sociologiques et historiques sur le Québec et la famille au Québec ont été étudiés dans ce but.

Les réponses qu'auront données les enfants aux questions sur la famille et la campagne donnent aussi potentiellement un aperçu des réalités familiale et environnementale telles que vécues subjectivement par l'enfant. Ainsi, nous avons obtenu une représentation de ces réalités à la fois plus théorique, tirée des textes, et plus intime, puisée des paroles des enfants.

Outre la culture sociétale, le contexte de passation influence aussi ce que l'enfant dessine et ce qu'il dit. Les analyses doivent alors considérer le contexte de passation. Donc, les interprétations et les analyses ont pris en compte le cadre environnemental autour du dessin (la classe, l'épreuve, la passation) et de l'enfant (l'entrevue, l'intervieweur, la société, la culture) dans un aller-retour, notamment puisque l'œuvre finale de l'enfant a été créée dans tous ces contextes. Avant de parler de ce contexte de manière plus approfondie, parlons d'abord des considérations éthiques de cette recherche.

# CHAPITRE 5 : Considérations éthiques

Cette recherche respecte les principes éthiques mis en place par le Groupe consultatif interagences en éthique de la recherche (GER)[17], ainsi que ceux du *Cadre normatif pour l'éthique de la recherche avec des êtres humains (2012)* de l'UQAM.

## 5.1 Le respect de la personne

Nous accordons une place importante au droit à l'autonomie des participants. Ainsi, nous avons fait le nécessaire afin de nous assurer que les directeurs d'écoles, les enseignants, les parents (ou tuteurs légaux) des enfants et les enfants avaient suffisamment d'informations concernant la recherche et ses procédures pour être en mesure de faire un choix éclairé et libre de participer ou non à cette recherche. De plus, lors des journées de collecte de données, nous avons demandé aux enfants participants s'ils souhaitent ou non participer afin d'avoir leur consentement verbal, en plus du consentement écrit de leur parent. Enfin, nous avons pris les précautions nécessaires afin d'assurer l'anonymat et la confidentialité de chaque participant.

## 5.2 La recherche du bien pour autrui et la non-malfaisance

Cette recherche peut être considérée comme étant à risque minimal puisque nous demandons aux enfants de réaliser une activité qu'ils trouvent normalement amusante et qui est parfois réalisée en contexte scolaire. De plus, nous n'utilisons aucune mesure de double-insu. Pour l'entretien, nous avons adopté une attitude ouverte, une écoute bienveillante et avons pris les précautions nécessaires afin d'assurer un soutien si jamais une difficulté se présentait.

Cette recherche vise à donner une voix à des enfants dont nous n'entendons pas souvent parler, car il y a peu de recherches réalisées en milieu rural auprès d'enfants. Ainsi, nous voulons contribuer à des nouvelles connaissances qui pourraient éventuellement aider à mieux connaitre les réalités des enfants vivant en milieu rural. Les bienfaits de cette recherche sont alors de natures plus indirectes.

17 Ceux-ci ont été obtenus au site internet suivant : http://recherche.uqam.ca/ethique/humains/cadre-normatif-ethique-humains.html#3-principes-%C3%A9thiques-directeurs

## 5.3 L'équité

Tous les enfants des classes visitées âgés de 10 à 12 ans, c'est-à-dire celles de la cinquième année et de la sixième année du primaire dont les directeurs et les enseignants ont accepté de participer, ont été invités à réaliser les quatre dessins. Afin de limiter le risque de sentiment d'exclusion, tous les enfants de la classe ont été invités à faire les dessins, mais seuls les dessins des enfants qui ont accepté de participer, via formulaire de consentement et verbalement, ont été gardés pour notre recherche, les autres seront détruits. Seuls ces derniers enfants sont passés une entrevue, après avoir également obtenu leur accord verbal.

## 5.4 L'évaluation et la réduction des risques par rapport aux avantages anticipés

Le formulaire de consentement mentionnait de façon claire les possibles risques et bénéfices de participer à cette étude. Un des bénéfices est sa contribution au savoir sur les personnes vivant en milieu rural, où peu d'informations de nature psychologique existent. Cette recherche pourrait éventuellement contribuer à l'amélioration et l'adaptation d'interventions destinées aux enfants et aux familles en milieu rural où il y a une répartition disparate des services de santé (physique ou psychologique).[18] De plus, cette recherche pourrait stimuler d'autres questionnements et réflexions en lien avec ces milieux qui pourront éventuellement s'avérer utiles pour les communautés rurales.

Hormis le plaisir de faire des dessins en classe, une activité que les enfants aiment normalement, les participants ne tireront pas de bénéfices directs. Par contre, parfois, le simple fait d'être écouté dans un environnement neutre et bienveillant peut permettre de mieux se connaitre, ce qui pourrait être un bénéfice direct. De manière générale, nous n'avons pas demandé aux enfants de faire une activité qui est hors du commun pour eux, puisque les enfants à l'école primaire sont parfois demandés, par leurs enseignant(e)s, de faire des dessins à thèmes variés.

Durant l'entrevue, nous ne voulions surtout pas que l'enfant soit en situation désagréable ou de difficulté. Ainsi, l'entrevue a été structurée de façon à suivre le rythme de l'enfant tout en adoptant une écoute attentive et une attitude bienveillante. De plus, les questions posées sont assez ouvertes et ne sont pas de natures trop intimes (donc peu intrusives dans la vie personnelle) ce qui diminue

18 Institut canadien d'information sur la santé. (2006). *Comment se portent les Canadiens vivant en milieu rural? Une évaluation de leur état de santé et des déterminants de la santé*. Une composante de l'initiative : Les communautés rurales du Canada : Comprendre la santé rurale et ses déterminants.

les risques d'une réaction affective déplaisante. Par ailleurs, certains participants auraient pu trouver cela difficile de répondre à certaines questions ou se sentir dans un moment d'impasse, par exemple lorsqu'ils doivent inventer une histoire. Dans ces cas, nous avons essayé d'étayer les enfants sans leur dire quoi répondre.

## 5.5 Le consentement libre et éclairé

Avant d'amorcer notre recherche, nous avons obtenu le consentement libre et éclairé des participants. Pour ce faire, les formulaires ont été écrits d'un langage clair et incluaient des informations sur notre recherche, nos objectifs, les procédures ainsi que les risques et avantages de la participation. Il a été explicité que chaque personne pouvait interrompre leur participation à n'importe quel moment sans donner de raison, que le refus de participer n'avait aucun impact sur les notes d'école et qu'aucune information personnelle ne serait divulguée à quiconque ne faisant pas partie de l'équipe de recherche officielle de l'UQAM. Le formulaire a été signé par le parent. Les parents et les enfants avaient aussi l'option de choisir de participer soit uniquement à la collecte de dessin en classe, soit à la collecte en classe et à l'entrevue individuelle.

Le jour de la collecte, nous avons réexpliqué la raison de notre venue aux enfants et avons répondu à leurs questions. Nous avons aussi réexpliqué le processus de collecte de données et leur avons obtenu leur consentent verbale pour participer à l'entrevue.

## 5.6 Droit de retrait et soutien

Dans le formulaire de consentement, nous explicitions que les personnes pouvaient refuser de participer et se retirer de cette recherche sans préjudice, et ce quelle que soit la raison. Si le participant exprimait le désir de mettre fin à sa participation, s'il manifestait des signes de malaise ou de détresse physique ou psychologique, nous aurions mis fin à sa participation et aurions accordé le soutien nécessaire.

## 5.7 Le droit à la protection de la vie privée

Les dispositions nécessaires ont été prises afin d'assurer que la conservation, l'analyse et la diffusion des données et des résultats respectent la confidentialité et l'anonymat des participants. Toutes les données (questionnaires, dessins, enregistrements sur clé USB) sont dans un classeur

fermé à clé situé dans le laboratoire à l'UQAM. Afin de garder l'anonymat des participants, les verbatims, les dessins et les écrits au sujet des participants ne contiennent pas les vrais noms des enfants ni des renseignements pouvant servir à leur identification. Ainsi, toutes références aux dessins et aux enfants participants aux entrevues sont faites avec des noms fictifs et les informations personnelles contenues sur les dessins sont cachées. Enfin, tous renseignements trop particuliers qui pourraient servir à identifier la personne ont été omis ou modifiés.

Pour éviter de porter atteinte à la vie privée des participants, puisque la collecte a eu lieu en milieu rural où il y a souvent qu'une seule école par village, nous n'allons pas mentionner le nom du village ni de l'école dans aucune communication (écrite ou verbale) et allons donner des informations plus générales au sujet du lieu.

# CHAPITRE 6 : La collecte de données (passation en classe et entrevues)

## 6.1 Les attentes et la réalité des procédures

Originalement, je planifiais faire une collecte dans deux classes du primaire de la 4e et de la 5e année afin de faire une collecte de dessins d'enfants qui correspondent aux âges ciblés des participants qui étaient de 9 à 11 ans. Or, l'école qui correspondait à nos critères de sélections et qui a accepté de participer à l'étude n'avait pas de classes de 4e et 5e années. Elle avait un total de deux classes multiniveaux (1re et 2e années ainsi que 5e et 6e années), c'est-à-dire deux classes groupées en 2 années scolaires. Cet aménagement a été conçu en raison du nombre insuffisant d'enfants dans les environs permettant d'avoir une classe pour chaque année scolaire. Par conséquent, la classe de 4e année était jumelée avec les 3e années, mais elle se situait dans une école d'un autre village. Par conséquent, l'école de la collecte était petite, elle avait une quarantaine d'enfants, de quatre groupes d'âge et années scolaires différents séparés en 2 classes. C'était donc dans une classe multiniveaux de 5e et 6e années que nous avons fait la collecte.

La classe où nous avons fait la collecte avait 18 enfants au total âgés de 10 à 12 ans. Ils ont tous fait les dessins en classe. Or, 5 n'ont pas participé aux entrevues, dont 4 en raison de refus de la part de leur parent et 1 enfant a personnellement refusé de participer à l'entrevue. Comme mentionné plus haut, la collecte de données impliquait des enfants plus vieux que planifié originalement. Les participants étant dans les âges de 10 à 12 ans. De plus, les attentes initiales étaient d'avoir des participants venant de famille dont les parents étaient séparés et non séparés en essayant d'obtenir une proportion d'environ 50%, mais cela aussi s'est avéré impossible puisque seulement 4 enfants participants sur 13 venaient de familles séparées.

Sur le plan de la collecte des dessins en classe, l'enseignante pouvait être présente, mais la demande était que son intervention reste minime durant la collecte. De manière générale, cela fut le cas, or il y a eu des instants où l'enseignante est intervenue pour reformuler ou ajouter aux consignes afin d'être certaine que les enfants comprennent la demande. Le temps était aussi un aspect qui a dû être plus flexible, car les enfants prenaient plus de temps qu'initialement prévu pour compléter les dessins. Par conséquent nous étions (moi et les 2 assistants de recherches) plus

pressés pour collecter chaque dessin et demander des précisions, puisque les enfants avaient ensuite un cours d'éducation physique par la suite qu'ils ne voulaient pas manquer. C'est pour cela que durant l'entrevue il était important de redemander aux enfants ce qu'ils se souvenaient de la consigne pour chaque dessin ainsi que de leur demander quel dessin était le premier, deuxième, troisième et quatrième ainsi que de leur demander l'ordre dans lesquelles ils avaient dessiné les personnages puisque nous n'avions pas eu le temps de demander à tous durant la collecte en classe.

Mais de manière générale, les enfants étaient participatifs, souriants et concentrés lorsqu'ils faisaient leurs dessins. Ils ne se regardaient pas trop entre eux ainsi permettant une certaine intimité dans leurs créations. Entre chaque nouveau dessin, un membre de la recherche venait ramasser le dessin qui venait d'être complété afin de s'assurer que l'enfant ne faisait pas simplement copier son dessin de famille pour l'autre dessin de la famille. Cela leur permettait de faire chaque dessin de manière plus spontanée. Il est intéressant à noter que les enfants ont éprouvé de la difficulté durant la réalisation de leur dernier dessin (celui de la famille rêvée). Cette difficulté a été manifestée comme une difficulté à représenter (psychiquement et graphiquement) une famille de rêve. Les enfants posaient alors beaucoup de questions telles que : « est-ce que je fais une famille inventée ou bin ? », « je ne comprends pas ce que je dois faire » ou « rêve dans quel sens », « est-ce que ça peut être une famille imaginaire? ». Ou sinon ils demandaient s'il était possible de ne pas représenter une famille différente de la leur. Cette question prenait une tournure telle que : « mais, ma famille est parfaite » ou « j'ai déjà une famille de rêve » ou « je n'ai pas besoin de faire de dessin, celui d'avant était ma famille de rêve ». Quelques rares enfants nous ont demandé s'ils pouvaient faire leur future famille dont ils rêveraient d'avoir. À ces questions, les membres de la recherche renvoyaient les enfants à leurs propres désirs, en leur disant par exemple, « fais ce que tu veux » ou « vas-y selon ce que tu penses ». L'objectif était de ne pas les diriger dans leurs représentations. Les trois autres dessins n'ont pas suscité autant de difficultés ni autant de questions. On peut se demander si la consigne de faire un dessin de la famille rêvée aurait suscité des réactions défensives de la part des enfants les empêchant de se laisser aller à leur imagination? Ou peut-être que la question était mal formulée?

L'organisation du temps et de l'espace des entrevues ont aussi été source de difficultés. Trouver un endroit suffisamment confidentiel à des heures durant la journée où l'enseignante était en accord avec l'absence de chaque élève pour une durée d'environ une heure à la fois a nécessité de

l'organisation. Mais ce qui a surtout dévié du plan initial était qu'il a parfois eu des membres du personnel venaient frapper à la porte ou interrompaient l'entrevue pour poser une question à l'élève. Il y avait aussi souvent des cloches et autres sons pour signifier les différentes périodes de la journée, ces sons interrompaient le cadre momentanément, notamment pour les intervieweurs qui n'en étaient pas aussi familiers que les participants. Ainsi cela coupait parfois l'élan des participants, l'écoute de l'intervieweur ou la concentration des deux. Ces interruptions avaient pour effet de sortir de la bulle de l'entrevue et de momentanément déséquilibrer le cadre que l'intervieweur devait ensuite replacer. Enfin, nous étions aussi moins d'intervieweurs que prévu originalement et donc certaines entrevues ont été écourtées par manque de temps.

## 6.2 Passation des entrevues

Nous avons effectué un total de 13 entrevues sur 3 jours. Les enfants étaient sélectionnés en fonction de leur disponibilité durant la journée (certains avaient des cours de rattrapage, d'autres étaient absents durant la période du dîner, certains étaient enthousiastes à passer rapidement et d'autres voulaient être dans les derniers). Nous avons alors essayé d'accommoder les participants au meilleur de nos efforts. La disponibilité des salles où il était possible de réaliser les entrevues en confidentialité contribuait aux difficultés organisationnelles des entrevues. Il est important cependant de noter ici que le personnel de l'école où nous avons fait la collecte était très aidant, accueillant et paraissaient contents que des universitaires de Montréal s'intéressent à leur village et à leurs réalités.

Les entrevues variaient entre 20 et 60 minutes, la durée moyenne des entrevues était de 45 minutes. Les entrevues ont été semi-dirigées. Les questions étaient ouvertes et les intervieweurs ont favorisé de poser des questions en fonction de ce que les participants disaient plutôt que de simplement se concentrer sur les questions prédéfinies. Il y avait tout de même une structure à suivre dans la mesure où il y avait des éléments considérés comme essentiels pour les besoins de cette recherche. Cela incluait la nécessité de parler de chaque dessin en expliquant ce qu'ils avaient représenté, en disant l'ordre d'apparition des personnages et essayer de nommer les différences entre les dessins des familles. Ils devaient aussi inventer une histoire à partir de leurs quatre dessins et parler de leurs impressions des grandes villes et de leur propre lieu de vie (village). Ces éléments étaient considérés comme essentiels à la recherche et des questions étaient suggérées dans le modèle de l'entrevue afin d'assurer que les intervieweurs pouvaient encourager l'échange sur ces sujets.

Comme les entrevues n'ont pas toutes été réalisées par la même personne, ces questions de base assuraient que le minimum d'information soit obtenu, peu importe qui réalisait l'entrevue.

Il est important à mentionner qu'avec le recul et ce dont je vais parler dans la section qui suit il aurait été plus favorable de simplement laisser les enfants parler spontanément et d'avoir une approche encore moins directive que ce qui avait été préconisé au départ. Par exemple, seulement leur demander de parler des dessins, d'inventer une histoire et ensuite de nous parler d'eux de manière plus ouverte. Cela aurait alors permis aux enfants de nous dire ce qui les habitait, ce qu'ils se faisaient comme représentations de leur famille et de leur monde. L'intervieweur aurait donc pu utiliser une approche moins directive, et se permettre plus de liberté à interroger l'enfant en fonction de ce qu'il disait, cela aurait été une écoute plus dynamique, dialectique, psychanalytique. Pour ce faire, il serait alors peut-être important qu'un intervieweur ait une certaine expérience clinique dans ce type de recherche, plus qualitative et de type psychanalytique.

## 6.3 Effets sur la chercheuse

L'intérêt premier pour cette thèse était de mieux connaître les enfants qui vivent dans le monde rural éloigné des grandes villes. De mieux connaître la manière dont ces enfants se représentent leur famille et eux-mêmes à partir de leurs dessins. Un des rationnels pour cette investigation était d'avoir constaté, suite aux lectures et recherches sur les différentes réalités que vivaient les personnes en milieux ruraux québécois, que les réalités de ces milieux différaient de celles des grandes villes, mais qu'il y avait aussi peu d'information sur les enfants et familles des milieux ruraux à influence des grandes villes faible ou moyenne. Par conséquent, il est légitime de s'attendre à ce que la visite de tels milieux implique la découverte de réalités différentes et nouvelles. La collecte de données se situait au Québec, dans un endroit pas trop éloigné de la province, le Lac-Saint-Jean. Mes attentes étaient de découvrir des nouveautés subtiles, mais néanmoins près de réalités suffisamment connues puisque je ne visitais pas un nouveau monde en entier, mais plutôt une facette cachée de celle que je connaissais déjà. Pourtant, une fois sur les lieux et en interaction avec les enfants ou les personnes qui y habitaient, j'ai vécu comme un choc. Ce choc consistait en un sentiment d'être entré, voire, de m'être invitée, dans un monde clos, comme si je m'étais inséré dans une bulle et l'avais un peu perforée. Ce n'était pas que les gens n'étaient pas accueillants, bien au contraire, tous étaient polis, gentils, accueillants. Le sentiment m'appartenait entièrement. Je ressentais une étrangeté. J'étais là, avec les assistants de recherche,

différente, d'ailleurs, étrangère et m'apprêtant à investiguer une partie du monde intime des enfants du village. L'effet d'être dans un monde clos a été accentué par le fait que l'endroit où nous nous logions n'avait ni internet ni réseaux téléphoniques cellulaires. Cela ajouta à la sensation d'être dans une bulle. Ces sensations sont importantes dans les mesures où elles appuient l'idée que malgré que le milieu rural éloigné du Québec est dans la même province que Montréal, c'est aussi un monde différent avec une réalité bien à elle, à part de la métropole.

Ce sentiment d'être dans un monde clos et tant différent de la ville, a été amplifié durant la collecte de données de diverses manières : la petitesse de l'école, les remarques des enfants et du personnel de l'école qui tournaient autour d'être heureux que des personnes universitaires en psychologie venant de la grande ville s'intéressent à leur communauté et à leurs jeunesses. Que des chercheurs aient conduit si longtemps par intérêt pour leurs enfants (et eux-mêmes) ne les laissait pas indifférents, mais plutôt dans l'appréciation. Les enfants exprimaient aussi leur joie à l'idée que des adultes s'intéressent à eux et ont nommés que c'était rare qu'on demande aux enfants de parler de leur impression et leur réalité de manière libre, sans passer par les parents. Plusieurs choses aussi que les enfants disaient en entrevue pouvaient momentanément surprendre les intervieweurs en raison de leurs différences d'avec les réalités de la ville (par exemple : dire qu'ils conduisent des véhicules motorisés alors qu'ils n'ont que 12 ans au plus vieux, ou dire qu'il n'y a pas d'enfants avec qui jouer, ou dire qu'ils chassent ou réparent des véhicules, ou aident au travail, ou que la plupart ne vont que très rarement sur internet). Les enfants nous trouvaient parfois étranges et le disaient, que nous parlions drôles, ils ne comprenaient pas toujours les mots que nous disions (et inversement aussi) en raison de nos accents qu'ils trouvaient drôles, ou ils nous demandaient des questions au sujet de Montréal : tel que si la ville pue toujours ou s'il y a beaucoup de personnes sans-abri. Cela donnait l'effet d'une rencontre entre deux cultures différentes, mais qui étaient en même temps suffisamment pareilles pour pouvoir se communiquer et se comprendre.

L'effet à retenir dans le vécu du chercheur était la sensation d'entrer dans un monde clos, un monde à part et autonome. L'objectif de cette thèse n'étant pas d'explorer ces différences culturelles ni le transfert et contre-transfert de la rencontre en deux subcultures, il est néanmoins intéressant et important de le mentionner puisque ce vécu a inévitablement influencé les dessins, les entrevues et les interprétations. De plus, cela appuie la raison d'être de cette thèse qui cherche à mieux

connaître les réalités du monde rural, qui autant dans les écrits, que dans le vécu du chercheur, n'est pas la même que celle des métropoles, bien qu'elles ne soient pas complètement étrangères.

# CHAPITRE 7 : Description de l'échantillon

## 7.1 Quelques chiffres

Avant de présenter les analyses des participants sélectionnés, nous souhaitons d'abord partager quelques données numériques des dessins collectés. L'objectif actuel n'est pas d'interpréter les données numériques pour en faire une analyse quantitative et statistique, mais plutôt de permettre de donner une idée d'ensemble au sujet des dessins collectés ainsi qu'un contexte aux analyses des dessins que nous présenterons. Cela permettra de mieux mettre en dialogue (en perspective) les résultats des analyses qualitatives qui suivront.

Nous avons collecté les dessins de 14 participants actifs[19] sur une classe de 18 élèves. Ces 14 participants étaient constitués de 7 garçons et de 7 filles. Parmi ces participants, 4 vivaient dans une famille où les parents étaient séparés, dont 1 enfant vivait avec sa mère et son beau-père à temps plein et 1 qui vivait avec ses grands-parents puisque ses parents résidaient à l'extérieur de la province.[20] Tous les enfants étaient d'origine québécoise et tous, sauf 1, ont toujours vécu dans les 2 villages que desservait l'école de notre collecte. La personne qui ne venait pas d'un de ces villages venait néanmoins d'une ville de moyenne taille de la région et avait un parent qui venait d'un des 2 villages de notre collecte.

Des 14 participants, seulement 1 n'a pas terminé la série. Ce participant n'a pas fait le dessin 4 (famille rêvée) puisqu'il avait fait un 2e dessin libre au courant de la collecte. Il a tout de même participé à l'entrevue et le 2e dessin libre a donc été utilisé pour raconter l'histoire. Un autre participant a refusé de participer à l'entrevue, mais était d'accord pour faire les dessins. Ainsi, sur les 14 participants, seulement 1 n'a pas réalisé une entrevue.

## 7.2 Quelques éléments descriptifs

Lorsque nous regardons les dessins des 14 participants de manière plus descriptive, nous constatons qu'au dessin libre, les thématiques des dessins de garçons varient autour d'éléments naturels ou extérieurs (maison, rue, arbres, soleil). Trois garçons sur 7 ont fait des maisons et 5

19 C'est-à-dire de participants qui ont consenti à participer à cette étude

20 Vous pouvez aussi consulter la thèse d'honneur de Fortier (2017) pour en savoir davantage sur le premier enfant ainsi que l'essai doctoral de Fortier (en cours) pour en savoir davantage sur le second.

garçons sur 7 ont inclus des soleils. Un seul garçon n'a pas représenté un élément extérieur et a dessiné le visage d'une femme. Pour les filles, les dessins libres comprenaient tous des éléments provenant de la nature ou de l'extérieur (arbres, soleil, maison, animaux, montagnes), mais aussi des animaux (chevaux et chats). On voit ici que sur les 14 participants, seulement 2 ont intégré des personnes et qu'un de ces deux est le seul participant qui n'a pas inclus des éléments naturels ou de l'extérieur.

Pour le dessin 2, celui du plus beau bonhomme, 13 des 14 participants ont dessiné un bonhomme du même genre que soi-même et 1 garçon a dessiné une femme. Une participante a dessiné une fille tournée de dos. C'est la seule participante qui n'a pas dessiné un personnage de face.

Pour le dessin 3, la famille réelle, le premier personnage dessiné est de façon générale assez variable, surtout pour les garçons : 2 ont mis le père, 2 la mère, un grand frère, un chien et une grand-mère. Pour les filles, à la famille réelle, près de la moitié (3) ont mis le père, une a mis sa mère, un petit frère, une grande sœur et un chat. Aucun participant n'a choisi soi-même comme premier personnage. Ce résultat contraste avec les données statistiques de la collecte de données qui a eu lieu à la ville de Montréal où 25 % des enfants se sont dessinés en premier lors du dessin de la famille réelle (Bessette, 2012). La position de soi-même dans ce dessin est également très variable d'un enfant à l'autre. Aucune position n'est plus commune qu'une autre dans cette collecte. Les garçons ont tendance à se mettre plus près de la mère que des autres membres et les filles se mettaient plus souvent soit entre les parents ou un membre de leur fratrie.

Enfin, pour le dernier dessin, la famille rêvée, 3 participants sur 14 se sont dessinés en premier : 2 filles et 1 garçon, ce qui représente environ 21 % des participants. Mis à part cela, il n'y a aucune tendance qui soit apparente quant à la première personne dessinée. Dans la collecte des dessins de la ville de Montréal, c'était 16,7 % des enfants qui se sont dessinés en premier à ce dessin (Bessette, 2012). Or, il est intéressant de noter que les filles se dessinent à côté de leur mère 5 fois sur 7 et 6 fois sur 7 à côté d'une figure féminine maternelle (une mère ou une grand-mère). Pour les garçons, la position de soi est également plus souvent à côté d'une figure féminine (sœur, mère) ; une fois, on retrouve le personnage de soi absent et une fois, il est entouré seulement d'objets de valeurs et non pas en présence de personnages humains. On voit alors que dans la famille rêvée, pour les filles et les garçons, il y a plus une tendance à se mettre à côté d'une figure féminine. Pour les garçons, la possibilité de se dessiner en l'absence de personnes ou ne pas se représenter dans sa

famille a été manifestée alors que cela n'est pas présent chez les filles. En ce qui concerne le dessin de la famille rêvée, il est important aussi de noter que durant les entrevues, la plupart des enfants ont exprimé que leur famille rêvée était la même que celle qu'ils ont maintenant, mais avec des objets de valeur ou de l'argent en plus. Toutefois, malgré cette réponse manifeste, lorsque nous regardons les dessins de manière descriptive (concrète), les participants y ont tout de même mis des différences, bien qu'ils ne s'en soient peut-être pas aperçus. Cela se confirme également lorsque nous faisons des analyses plus approfondies et plus près des sens cachés des dessins et du discours des participants. À ce sujet, regardons maintenant les analyses en profondeur des 4 participants.

# CHAPITRE 8 : Analyses approfondies

Dans cette section, je présente l'analyse approfondie des 4 participants sous forme d'étude de cas. Je présente d'abord les participants un à un avec une description globale, suivi d'informations sur leurs comportements et leur état général durant l'entrevue ainsi qu'un résumé de l'entrevue. Ensuite, je présente un résumé de la manière dont les enfants ont parlé de leurs dessins en entrevue et leur réaction à la demande de raconter une histoire. Je présente ensuite les quatre dessins en ordre de passation en les décrivant de manière détaillée, cette description est accompagnée d'analyses préliminaires. Subséquemment, je présente l'histoire que les enfants ont inventée en entrevue à partir de leurs 4 dessins suivis d'une interprétation de celle-ci. En dernier lieu, pour chaque participant, je fais un résumé des interprétations des 4 dessins en guise d'interprétation finale. Comme je l'ai mentionné dans la méthodologie, après avoir fait une analyse préliminaire prenant en compte tous les dessins de ma collecte, j'ai ensuite réalisé une analyse plus précise pour les séries de dessins des quatre participants d'étude de cas. J'ai terminé avec une analyse fine individuelle de leur série de dessins. Le tout a été réalisé dans un va-et-vient continuel, mon analyse psychodynamique des dessins s'est appuyée sur divers éléments, plusieurs sont mentionnés dans les paragraphes qui suivent.

Comme je l'ai mentionné dans la section méthodologique, ma méthode d'analyse des dessins s'inscrit dans l'approche psychodynamique. Cette approche considère que le dessin, comme le rêve, est une source riche d'accès au monde inconscient des enfants puisqu'ils s'y projettent (Dolto-Marette, 1948; Druzhinenko-Silhan, 2012; Garcia-Fons, 2002; Krymko-Bleton; 2015; Vinay 2020). Dans l'approche psychodynamique, le dessin d'enfant est porteur de sens puisque l'inconscient s'y glisse toujours, par conséquent en l'analysant attentivement on peut aller à la rencontre de parcelles de l'inconscient (Dolto-Marette, 1948; Gandt,-Gauliard, 2022). Garcia-Fons (2002) explique que « l'acte graphique s'enracine dans le pulsionnel » (p.44) et il continue en écrivant qu'il y a « l'identité subjective de l'enfant, ancrée dans le corps de sensations qui se projette en dessin » (p. 46). Enfin, par le dessin, l'enfant nous partage sa représentation des objets de son monde et des traces qu'il laisse dans sa psyché (Druzhinenko-Silhan, 2012). D'ailleurs, « si tous les psychanalystes sont d'accord sur le fait qu'on ne peut traduire directement tel ou tel élément d'un dessin de façon universelle (il n'y a pas de clef des dessins), il n'en reste pas moins qu'ils se réfèrent tous plus ou moins à l'existence d'une symbolique des représentations » (Garcia-

Fons, 2002, p.46.). Il n'est pas question dans cette approche de traduire directement une image à un symbole, mais plutôt de considérer que les images représentées peuvent être des symboles d'autres choses ou signifiants d'autres choses (Garcia-Fons, 2002). Les images peuvent par exemple être une métaphore ou une substitution, qui se manifestent sur la feuille en raison de l'inconscient qui s'y faufile (Garcia-Fons, 2002), mais aussi parce que le dessin est une activité qui est fortement influencée par la culture dans laquelle l'enfant grandit (Bessette, Zenetzis, Krymko-Bleton, 2017). Or, l'interprétation psychodynamique des dessins s'appuie sur plusieurs facteurs, dont le plus important est les paroles des enfants (Cognet & Cognet, 2018; Dolto-Marette, 1948; Druzhinenko-Silhan, 2012, Garcia-Fons, 2002, Gandt,-Gauliard, 2022; Vinay, 2020). Regardons maintenant ces éléments d'un peu plus près.

Je précise que l'analyse psychodynamique prend en compte le dessin dans sa totalité, l'aspect global du dessin, mais aussi les éléments les plus petits, ainsi que leur absence ou leur ratage (Cognet & Cognet, 2018). La distribution des éléments sur la feuille, l'emplacement des éléments sur la feuille, la qualité du trait (assuré ou non, appuyé et fort ou un trait faible et peu visible), la couleur, la proportion entre les éléments dans un même dessin et d'un dessin à l'autre, la technique utilisée pour colorier ou tracer, les ratages, les éléments manquants ou de trop, le rapport des éléments les uns par rapport aux autres, la structure globale du dessin, les personnes représentées, l'ordre d'apparition des éléments, etc. (Cognet-Cognet, 2018; Gandt,-Gauliard, 2022; Garcia-Fons, 2002; Kyrmko-Bleton, 2015; Royer, 2005; 2011; Vinay, 2020). Les particularités des dessins sont aussi notées. Ensuite, l'attention aux détails est également très importante dans ce type d'analyse (Cognet-Cognet, 2018). J'ai donc porté une attention aux détails dans un même dessin ; par exemple, les détails du visage, le positionnement des mains, les endroits où certains aspects manquent, la manière de colorier, etc. Les images dessinées en tant que tels sont aussi essentiels à l'analyse et l'interprétation (Cognet-Cognet, 2018; Dolto-Marette, 1948; Gandt,-Gauliard, 2022; Garcia-Fons, 2002; Kyrmko-Bleton, 2015; Royer, 2005; 2011; Vinay, 2020).

Pour le processus d'interprétation des images représentées, je me suis appuyée sur les paroles des enfants, ainsi que sur leur signification dans la littérature psychodynamique sur l'analyse des dessins et en les articulant avec les autres dessins d'une série ou par rapport aux autres dessins de la collecte. J'ai aussi regardé s'il y avait des constantes dans un même dessin ou entre les dessins d'une série ou par rapport aux dessins des autres enfants de la collecte. Tous ces éléments, globaux

ou plus détaillés, donnent des indices qui aident dans l'interprétation du dessin, ils ne sont pas considérés comme des symboles porteurs de sens en soi. Je sais que mes interprétations et mes analyses ne sont pas des vérités absolues sur les enfants, mais bien des interprétations qui dévoilent une possibilité parmi d'autres. Ces possibilités restent tout de même ancrées dans les paroles et les dessins de l'enfant. Je suis consciente également que mes analyses et interprétations sont des hypothèses qui soulèveront parfois plus de questions qui ne trouveront pas de réponses, mais plus souvent d'autres questions. Cela fait partie de la richesse de chaque personne. Enfin, j'ai également pris en compte l'âge des participants, leur niveau de stade de développement graphique et le fait qu'ils étaient en classe avec leur enseignante, d'autres enfants ainsi qu'en présence des regards des chercheurs de la grande-ville de Montréal. Regardons maintenant les analyses.

## 8.1 1re participante : Julie, 11 ans

### *8.1.1 Description de la participante*

Au moment de la collecte de données, Julie a 11 ans. C'est une fille énergique et souriante. Elle habite avec ses parents biologiques et sa sœur de 13 ans dans le village voisin de l'école et y a toujours habité. Son père travaille comme camionneur et sa mère est enseignante. Sa sœur fréquente l'école secondaire située dans un autre village. Julie joue du piano et aimerait se spécialiser en musique au secondaire, apprendre à jouer de la flûte et à bien chanter, comme le fait sa sœur. Elle rapporte être très proche de ses grands-parents maternels qu'elle voit régulièrement. Ses grands-parents paternels forment une partie intégrale de son réseau social important. Son grand-père serait le maire du village depuis plusieurs années et elle en parle avec fierté.

### *8.1.2 Durant la passation et l'entrevue*

Durant la collecte de dessins en classe, Julie était au début enthousiaste à l'idée de réaliser les dessins, mais au fur et à mesure que la passation avançait et qu'elle devait dessiner des personnages, elle éprouvait de plus en plus des difficultés à se laisser aller dans sa spontanéité et affichait des réticences à dessiner. Cela était identifiable par les questions qu'elle posait durant la passation. Elle cherchait des précisions sur les dessins qu'elle pouvait faire et un cadre plus limitant et concret, moins dépendant de son imagination, moins subjectif. Par exemple, au dessin 2, Julie demande si elle peut dessiner juste un visage ou si elle doit faire le bonhomme en entier ; ensuite, elle demande si elle doit ou non colorier le visage de son bonhomme. Les réponses visaient

toujours à la renvoyer à elle-même : « fait comme tu le penses » ou « c'est comme tu veux ». Pour le dessin numéro 3, la famille réelle, cela a pris du temps avant que Julie se mette à faire le dessin et à le réaliser. Elle dit d'abord ne pas savoir quoi dessiner, puis elle va voir son enseignante pour lui demander des précisions, mais celle-ci nous la renvoie. Par la suite, elle demande si elle peut simplement dessiner un gros cœur à la place de sa famille, car « c'est ça qui représente le mieux ma famille ». Elle demande aussi si elle peut dessiner ses grands-parents et me demande : « est-ce que ça compte ? » La réponse que je lui donne est de faire comme elle veut. Pour le dessin 4, de la famille rêvée, Julie demande si elle peut simplement écrire que sa famille est parfaite et redemande par la suite : « mais si ma famille est parfaite, je fais quoi ? » Elle redemandera une 3e fois : « je ne sais pas quoi faire, elle est parfaite la mienne. » Enfin, durant la passation, elle répétera à plusieurs reprises qu'elle n'est pas bonne en dessin. Elle pose ses questions à tous les chercheurs ainsi qu'à son enseignante.

Les réactions de cette enfant suggèrent la présence d'une réticence à se laisser aller dans le dessin ainsi que de sa résistance envers la demande de dessiner sa famille et d'ensuite se permettre de rêver. Les consignes avec des directives imprécises sembleraient lui causer plus de résistance que de liberté, elle aurait peut-être préféré des consignes plus limitatives et cadrées. Ses questions nous informent sur des enjeux qui lui sont propres, comme sa demande de pouvoir inclure ses grands-parents dans son dessin de la famille réelle. Cela suggère que ces personnes occupent une place importante pour elle et qu'elle pense à eux en plus de sa famille nucléaire lorsqu'elle pense à sa famille. Un autre exemple concerne les remarques répétées au sujet de sa faible capacité à dessiner. Est-ce que cela indique une estime plus faible ou du moins une faible assurance en soi, ou est-ce plutôt en lien avec ses résistances aux demandes ? Ses questions et ses remarques spontanées au sujet des dessins parlent aussi de différentes manières dont Julie entend les consignes. Comme pour le dessin de la famille rêvée qu'elle semblerait entendre comme une demande d'améliorer sa famille actuelle, comme si la demande était de rêver d'une famille meilleure. Devant cette possible interprétation, Julie semble réagir avec résistance et de manière défensive et ne se le permet pas. Comme si le fait de représenter une famille dont on rêve menaçait celle que l'on a.[21]

21 Nous verrons qu'une telle réaction face à cette demande a été assez commune chez les participants, nous aborderons alors les possibles interprétations de cela, mais aussi de la possibilité de modifier les consignes du protocole dans le but de favoriser la rêverie plutôt que la résistance.

Entre la passation et l'entrevue, Julie était enthousiaste à venir parler avec moi en entrevue : elle m'a demandé à plusieurs reprises quand ce serait à son tour de venir me parler. Avant de venir en rencontre, Julie me disait qu'elle aimait parler et qu'elle prendrait beaucoup de mon temps.[22]

Durant l'entrevue, Julie était souriante, énergique et expressive. Elle s'est décrite comme une fille coquine qui aime parler et elle s'est rapidement ouverte à parler d'elle et de son milieu de vie. Or, même si elle me parlait, Julie était préoccupée par les possibles auditeurs de son entretien et elle a exprimé souhaiter que ce soit entendu uniquement par des femmes. Au courant de l'entrevue, Julie a demandé à plusieurs reprises qui écouterait l'entrevue, et voulait être certaine que ce qu'elle disait ne serait pas entendu par les autres enfants ou des gens dans son entourage. Ces préoccupations se manifestaient lorsqu'elle partageait des informations plus intimes ou lorsqu'elle avait des propos peu favorables (ou critiques) envers les autres (par exemple, lorsqu'elle parlait des gens du village ou évoquait un conflit familial). Elle utilisait aussi parfois l'humour pour alléger ses propos lorsqu'ils étaient de nature triste ou fâchée et quand elle avait des commentaires négatifs à son sujet (par exemple lorsqu'elle disait qu'elle n'était pas bonne en dessin ou qu'elle n'était pas jolie). Ainsi, malgré son énergie, son allure souriante, Julie a tenu régulièrement des propos dévalorisants à son égard durant l'entrevue : elle a dit qu'elle n'est pas aussi drôle qu'elle le souhaiterait, qu'elle n'est pas aussi belle que sa sœur, que ses intérêts ne sont pas appréciés des autres membres de la famille, etc. Ces commentaires venaient souvent lorsqu'elle se comparait à sa sœur aînée.

Du côté de l'intervieweur, je ressentais une tristesse et une solitude masquées derrière les coquetteries et l'énergie pétillante de la fille. Je sentais aussi un désir, ou une envie de partager son monde intime ; par conséquent, j'avais l'impression que je ne pouvais pas poser trop de questions qui touchaient à son intimité lorsqu'elle partageait des éléments très personnels qui n'étaient pas liés aux objectifs de la recherche. Je devais donc activement fournir un effort pour maintenir un cadre d'entretien de recherche, sans quoi nous aurions pu rapidement basculer vers une relation de type thérapeutique. J'avais la forte impression que Julie était contente d'avoir un interlocuteur, d'être avec quelqu'un qui l'écoutait et s'intéressait à elle. Par conséquent, je devais parfois mettre

22 Nous analyserons cela plus en profondeur dans les sections suivantes.

fin à des associations qu'elle me confiait parce que j'avais le pressentiment que si je ne mettais pas de limites et qu'on en parlait davantage, le dialogue aurait été trop intime et thérapeutique.

### *8.1.3 Résumé de l'entrevue*

Dès les premiers instants, Julie exprime être préoccupée par deux choses : qui écoutera son entrevue et le temps que je lui accorde. Julie explique qu'elle ne veut pas qu'une personne de sexe masculin écoute l'entretien. À cet effet, durant l'entrevue, elle cherche à reconfirmer avec moi que les gens dans son village ou les autres enfants ou membres de son entourage n'auront effectivement pas accès à l'enregistrement.[23] Ensuite, Julie se préoccupe du temps que je lui accorde, répétant qu'elle parlera beaucoup et qu'elle espère que j'ai prévu du temps pour elle ou sinon me demandant à quelques reprises « combien de temps ça fait là ? » Elle trouvait que le temps passait vite et qu'elle ne ressentait pas la vitesse à laquelle il défilait.

Sa préoccupation du temps se manifeste aussi lorsqu'elle parle de ses dessins ainsi que lorsqu'elle parle de l'école et de la distance entre divers lieux et sa maison. Au sujet des dessins, Julie a répété comment elle n'avait pas suffisamment de temps pour les embellir ou comment elle se sentait précipitée à faire les dessins. Au sujet des distances, Julie se plaignait de trouver le temps long durant le parcours d'autobus entre l'école et la maison, répétant plusieurs fois comment elle trouvait cela « plate » et « long », de même que « loin » et ennuyant. Elle tenait le même discours pour son vécu des trajets entre sa maison et le centre-ville du village, entre sa maison et celle de ses grands-parents ou entre sa maison et la distance à parcourir pour aller voir le voisin le plus près qui a un enfant. Lorsqu'elle parlait de l'école, elle a rapporté comment elle trouvait les journées longues et ennuyeuses (« plates »). Elle trouve aussi le trajet en autobus très long avant d'arriver chez elle (il dure environ 30 minutes). La plainte liée au manque de temps, à l'ennui, au fait de trouver les choses « plates » ou longues était présente à travers toute la rencontre.

D'ailleurs, Julie rapporte être heureuse de venir me parler puisqu'elle dit aimer parler d'elle. De plus, l'entrevue lui a permis de manquer la récréation, un moment dans la journée scolaire qu'elle n'aime pas puisqu'elle n'aurait pas beaucoup d'amis et n'aime pas l'école de manière générale.

23 Cela pourrait suggérer un manque de confiance dans la confidentialité de l'entrevue, mais aussi un sentiment de méfiance face aux regards des autres, ou du moins qu'elle se sent comme s'il était facile pour les autres de savoir ce qui se passe dans sa vie intime. Cela fait écho aux écrits de St-André (2012) au sujet de l'absence de sentiment d'anonymat en milieu rural pouvant être à la fois réconfortant, mais aussi envahissant.

Elle préfère être chez elle, car elle s'ennuierait beaucoup à l'école. En fait, elle aurait souvent hâte de retourner à la maison, et ce, dès son arrivée à l'école. À cet effet, Julie ne parle pas d'amis ou de personnes à l'extérieur de sa famille durant l'entrevue, mais plutôt de sa famille nucléaire et de sa famille élargie. En fait, les moments où elle parlera d'autres enfants seront les moments où elle rapporte éprouver des sentiments de solitude et d'ennui. Elle rapporte l'absence d'enfants dans son environnement ou l'absence de personnes de son âge avec qui elle peut passer du temps. Il est intéressant de noter que Julie exprime être seule dans ses âges, mais elle est entourée d'enfants lorsqu'elle est à l'école. Or, on pourrait émettre l'hypothèse selon laquelle, puisqu'ils ne seraient pas ses amis, elle ressentirait néanmoins de la solitude en leur présence. De plus, Julie se plaint d'être souvent seule à la maison, de ne pas pouvoir jouer avec d'autres enfants ni avec sa famille nucléaire. Ces sentiments d'ennui et de solitude sont exacerbés par son impression d'avoir une relation conflictuelle avec sa sœur, qui se trouve être la seule autre enfant dans ses âges dans son environnement ainsi qu'une personne qui est importante pour Julie.

Durant l'entrevue, Julie se plaint de ne pas avoir une relation de proximité avec sa sœur ; elle rapporte plutôt une relation tendue et de conflit. Elle éprouve des sentiments de tristesse et de déception lorsqu'elle évoque son impression que sa sœur ne s'intéresserait pas à elle ni aux activités qu'elle aime faire. Seul son père partagerait certains de ses intérêts (vélos, marche, tour de voiture), mais il serait peu présent en raison de son horaire chargé de camionneur. Sa mère aussi serait peu présente à la maison parce qu'elle aussi travaillerait beaucoup dans le milieu scolaire[24]. Par conséquent, Julie me confie qu'elle serait souvent seule à la maison dans l'attente que les membres de sa famille rentrent. Le temps passé avec sa mère serait lié aux tâches ménagères et surtout à la cuisine. En effet, Julie adore la nourriture : lorsqu'elle en parle, elle devient excitée et son visage s'illumine de joie. Elle énumère rapidement ses plats préférés et la bonne cuisine de sa mère. Outre la fonction nourricière et de ménagère, Julie parle peu de sa relation avec sa mère ; ce serait davantage sa sœur qui passerait du temps avec leur mère, car elles auraient une meilleure complicité et des intérêts communs. Julie serait plus proche de son père.

Lorsque Julie parle de ses rêves pour le futur, elle s'imagine être propriétaire d'un centre de personnes âgées. Elle voudrait être celle qui décide et contrôle (« pis c'est moi qui décide »). Ce

24 Afin d'assurer l'anonymat des participants nous avons légèrement modifié ou retiré des éléments de leur vie privée pouvant servir à identifier les participants.

centre se situerait dans une ville, tel que Chicoutimi, plutôt que dans son village, car là-bas il y a plus de monde et plus de choses à faire. Elle retournerait vivre dans son village pour sa retraite cependant. Elle voudrait agir en tant qu'infirmière pour s'occuper des personnages âgés. Elle pourrait alors s'occuper des personnes âgées alors que son conjoint serait le cuisinier et « je vais lui ordonner» quoi faire à manger. Or, lorsqu'elle serait à la maison, ce serait elle qui s'occuperait de la cuisine. Elle aimerait être infirmière dans son centre et donner une place à cette population qu'elle décrit comme délaissée et pour qui elle éprouve des sentiments de « pitié ». Julie considère qu'ils sont trop laissés seuls et qu'on n'en prendrait pas suffisamment soin. Ainsi, être propriétaire et infirmière lui permettrait de garder un contrôle tout en prodiguant les soins aux personnes dans le besoin[25]. On entend ici l'importance de la fonction nourricière, mais aussi maternelle (de soin), fonctions auxquelles Julie s'identifie dans sa projection d'elle future-femme.

Ce rêve pour le futur inclut plusieurs choses qui sont importantes pour elle : la fonction nourricière, le maternage (soigner), pouvoir être en contrôle (« c'est moi qui décide »), le lien de proximité avec les personnes âgées, avoir des gens qui ont besoin d'elle, s'assurer que les gens isolés ne soient plus seuls, mais au contraire en relation et bien entourés. On entend l'importance des personnes âgées pour Julie ainsi qu'un attachement et un sentiment d'appartenance identitaire entre elle et cette population. Dans la manière dont Julie parle de cette population et d'elle-même, il y a plusieurs similarités : par exemple, ils s'ennuient, ils sont seuls, à l'écart et se sentent loin et inintéressants. Dans son rêve pour le futur, il y a aussi un désir d'être en contrôle qui se manifeste dans le discours de Julie. Elle se sent liée à cette population, mais elle souhaite aussi pouvoir maintenir un contrôle sur eux, s'assurer qu'ils soient près d'elle peut-être, sous le même toit, ou peut-être qu'elle veut s'assurer qu'ils aient les soins qu'elle pense être bons pour eux (les soins physiques, mais aussi affectifs). Peut-être cela fait-il écho à ce que c'est pour Julie que d'être une figure maternelle ?

Un autre élément important qui ressort de cette entrevue est l'importance des grands-parents pour Julie. Cette dernière rapporte être très proche de ses grands-parents et dit les aimer beaucoup. Ce sont d'ailleurs les seules personnes que Julie dira aimer de manière spontanée. Lorsqu'elle parle de ses grands-parents, son visage est illuminé de joie, elle devient souriante et excitée. De sa grand-

25 Nous verrons plus tard, dans les analyses de ses dessins, que ces éléments font partie de la manière qu'elle conçoit la fonction maternelle, promesse identitaire future.

mère maternelle, elle dit : « Ouais, mais je suis très proche de ma grand-mère, ça, je peux te parler de ça ! Chu tout le temps avec elle ! » Ici, l'affect qui accompagne la phrase est très certainement la joie et elle nous parle avec plus d'assurance de leur relation que de la manière dont elle parle de ses relations avec les membres de sa famille nucléaire. Julie dit ici qu'elle peut nous parler de sa grand-mère avec plus d'aisance et de connaissance que des autres sujets de l'entrevue, qui tournaient principalement autour des dessins et sa famille nucléaire (puisque c'est eux qu'elle a représentés dans les dessins). Des questions se posent par rapport à ce discours : étant donné qu'elle peut me parler de sa grand-mère aisément puisqu'elles sont toujours ensemble, est-ce que cela signifie qu'elle n'est pas souvent avec sa famille nucléaire ? Et pourquoi n'a-t-elle pas inclus sa grand-mère dans ses dessins ? Elle rapporte même qu'elle aurait beaucoup aimé que sa grand-mère vive avec sa famille nucléaire et trouve cela malheureux que ce ne soit pas le cas.

Julie exprime être très proche de ses deux grands-parents maternels et ferait beaucoup d'activités avec eux. Voici comment elle en parle :

> C'que j'fais ? Avec mon grand-père euh, j'écoute la télé pis j'écoute des émissions pis des films avec lui parce qu'on aime ça tous les deux ! Ma grand-mère, je fais à manger avec elle, on fait du scrapbooking *(elle a un ton joyeux et chantant),* j'a colle ! On écoute la télé ensemble ! Pis euh, le midi j'va manger là là, parce que ma mère est pas là *(le dit vite et avec un ton bas)* pis c'est ça que je fais avec elle ! Je l'aime *(dit avec tendresse et douceur*).

Ici, Julie parle avec plus de spontanéité et d'énergie que lorsqu'elle parlait de sa famille nucléaire. Elle dit spontanément qu'elle aime sa grand-mère. Ici, les liens qu'elle a avec ses grands-parents sont chaleureux, sans conflits : son grand-père et elle, ils aiment les mêmes émissions à la télévision (ce qui n'est pas le cas à la maison), sa grand-mère et elle font de la cuisine ensemble (à la maison maman fait à manger seule), elles se collent (rapprochement physique aucunement mentionné à propos de la famille nucléaire). On entend que lorsqu'elle est avec ses grands-parents, elle se sent incluse dans leurs activités, ils sont en lien, ils font des activités partagées, communes, et ce, même lorsqu'ils écoutent la télévision. À la maison, la seule interaction dont Julie parle est avec sa sœur lorsqu'elles se disputent (il y a donc du conflit). Lorsqu'elle parle de sa famille nucléaire, ils n'écoutent pas la télévision ensemble, même que la télévision est source de conflit avec sa sœur pour savoir qui décidera de l'émission. Qui plus est, dans son discours, tous les

membres de la famille nucléaire sont isolés l'un de l'autre, ils sont séparés[26]. On entend qu'elle est bien et heureuse avec ses grands-parents, elle se sent aimée, valorisée. Quant à sa relation avec sa mère, on sent qu'elle tourne autour de son absence : « ma mère, elle n'est pas là ».

Le contraste entre la proximité avec ses grands-parents et l'absence maternelle (et semi-présence paternelle) est aussi démontré dans le récit de sa naissance. Elle commence ce récit en disant que la première personne qu'elle a vu à la naissance était celle de sa grand-mère car sa mère était endormie et son père aurait été présent à l'hôpital mais absent de sa salle de naissance. Dans sa représentation de sa naissance, ses parents étaient absents, psychiquement parlant, alors que ses grands-parents étaient avec elle, ce sont eux qui l'ont accueillie lors de son arrivée dans ce monde en quelque sorte. Ensuite, Julie poursuit en parlant de sa jeune enfance, « pis mon grand-père, chu tout le temps avec eux autres pis chu pas allée à la garderie moi, c'est eux autres, bin c'est avec eux autres que j'étais ! » On entend ici que ses grands-parents sont présents pour elle depuis le tout début de sa vie et même en petite-enfance, ce sont eux qui prennent soin d'elle et non la garderie. Cela fait écho à la difficulté d'être à l'école, sa plainte de s'ennuyer à l'école et n'attendre que le moment de retour à la maison. Il est possible que Julie trouve cela difficile de ne pas être chez elle, étant donné qu'elle veut être entourée de liens de proximité affective, ce qu'elle ne semblerait que trouver lorsqu'elle est chez ses grands-parents, malgré le fait qu'elle souhaiterait pouvoir être entourée davantage dans sa maison de famille nucléaire.

Durant l'entrevue, Julie semblerait considérer que les membres de sa famille nucléaire ne sont pas suffisamment en relation. Le lien le plus fort pour elle serait celui de rivalité et de conflit avec sa sœur. Lorsque Julie parle de sa famille, on entend un désir de proximité, plus particulièrement avec sa mère, ainsi qu'un désir plus général d'augmenter les échanges et les liens familiaux. Pour augmenter les interactions familiales et assurer une certaine attention à son égard, Julie a trouvé quelques stratégies : elle se présente comme une personne « coquine » et « taquine », elle s'intéresserait et profiterait de manger la nourriture que lui fait sa mère et elle se chicanerait avec sa sœur. Ces comportements lui permettraient d'être en relation avec les membres de sa famille avec qui le lien serait plus limité à son avis. Avec son père, Julie ne semblerait pas se plaindre d'absence : ce serait la personne de sa famille nucléaire avec qui elle ferait le plus d'activités

26 Nous verrons l'effet que cela pourrait avoir sur ses représentations graphiques : elle fait des lignes qui séparent les personnages dans ses 2 dessins de famille.

ludiques. Il semblerait cependant que du point de vue de Julie, on ne lui accorderait pas suffisamment de temps[27]. Elle évoque donc des sentiments d'ennui et de solitude importants.

Le dernier volet de l'entrevue consistait à demander aux enfants ce qu'ils pensent de la ville et de leur village et lieu de vie. Ils pouvaient interpréter le lieu de vie comme étant la maison ou le village, ou l'environnement plus large. Pour Julie, son impression de son milieu de vie, compris comme sa maison et son terrain privé, peut être résumée comme un endroit où elle se sent loin des autres. Par les autres, Julie fait référence premièrement à ses grands-parents, mais aussi aux autres enfants, qui vivent dispersés à travers le village. Elle commence à parler de son impression des villages en disant qu'elle n'aime pas le village voisin. Elle n'apprécierait pas les personnes qui vivent dans celui-ci puisqu'elles auraient des comportements que Julie juge impolis et délinquants, et les gens emprunteraient un langage et des gestes peu modestes et très peu raffinés (« sacrent beaucoup »). En parlant de cela, elle fait surtout référence aux enfants et adolescents, mais aussi à certains adultes.

Julie explique que son village a une très petite population[28], qu'il y a plus de personnes âgées que de « jeunes » (il y aurait 20 enfants en tout, dont environ 10 qui seraient au primaire et 10 qui seraient au secondaire) et qu'il y a beaucoup de personnes qui vivent « malheureusement » seules. Durant l'entrevue, Julie compare régulièrement son village avec le village avoisinant. Elle explique qu'elle se sent fière que son village ait plus de fleurs que ce dernier et considère donc que son village serait plus beau. Concrètement, ces deux villages sont à environ 15 minutes de distance en voiture, et pourtant Julie ainsi que les autres enfants interviewés en font une grande distinction. Pour Julie, cela donne l'impression qu'elle se sent vite déracinée[29] au fur et à mesure qu'elle s'éloigne de sa maison ou de sa famille. Lorsqu'elle parle de ses impressions au sujet de son milieu de vie, Julie se préoccupe de qui va entendre ce qu'elle dit et reconfirme la confidentialité de la rencontre.

Lorsqu'elle parle de son village, Julie rapporte que « ça sent les arbres, la nature ! » Lorsque je lui demande si elle aime la nature, elle dit qu'elle aime un peu ça, mais qu'elle se considère plus

27 On peut faire un lien ici avec sa préoccupation avec le temps que je lui accorde en entrevue. Elle a d'ailleurs exprimé qu'elle a beaucoup aimé l'entrevue.
28 De cette population, il faut inclure sa famille nucléaire, ses grands-parents et quelques membres de sa famille élargie.
29 Nous en parlerons davantage dans le paragraphe suivant.

comme étant du « genre tranquille » ce qui signifie qu'elle « aime plus la télé et le vélo » et qu'elle « n'aime pas les animaux ». Elle décrit spontanément son village et son lieu de vie comme étant « un trou perdu », mais précise par la suite que son village le serait moins que son village voisin. Ici, on entend encore une fois une rivalité d'avec son village voisin.[30] Après avoir dit cela, Julie se reprend pour dire que ce ne sont pas tous les petits villages qui sont des trous perdus, mais plutôt son village voisin. Elle estime son village, car « tout le monde se connaît, les gens ne passent pas trop vite en voiture alors qu'à [village voisin] les autos passent trop vite » et cela lui ferait peur. Ultimement, Julie rapporte que dans son village, elle se sent en sécurité.

Lorsque je lui demande ce qu'elle aime moins de son milieu de vie, Julie me répond qu'elle n'y avait jamais pensé. Elle trouve alors la question difficile à répondre. Après quelques instants de réflexion, Julie répond qu'elle n'aime pas les rangs « parce qu'il y a plein de bosses dans les rangs », « c'est tannant » en marche, à vélo et en voiture, et qui plus est un membre de sa famille « a brisé son char à cause des bosses ! » Ainsi, la seule chose que Julie rapporte explicitement ne pas aimer de son village serait les bosses dans les rangs. Or, sans trop s'en apercevoir, Julie glisse aussi des critiques au sujet de son milieu de vie durant l'entrevue : elle rapporte, par exemple, la longueur de ses trajets de l'école à la maison, elle se plaint régulièrement de ressentir de l'ennui et de la solitude, elle répète souvent qu'elle trouve le temps et ses journées « plates » et rapporte aussi qu'elle trouve qu'il y a un manque criant d'enfants. Plusieurs fois durant l'entrevue, elle dit : « personne n'a des enfants » et « c'est plate ». Or, il ne faut pas oublier que des enfants, il y en a à l'école, mais cela ne semblerait pas être suffisant pour pallier les sentiments d'ennuis de Julie. Elle exprime qu'elle ressent beaucoup d'ennui et de solitude à l'école alors qu'il y en a des enfants. Ainsi, il se pourrait que ses plaintes de solitude et d'ennui ne soient peut-être pas liées à la situation concrète autour de Julie, mais plutôt à quelque chose qui est propre à sa dynamique personnelle.

Enfin, lorsque je demande à Julie de me parler de son village, elle me répond que c'est « un trou perdu ». Cette expression dépréciative ressemble à quelque chose qu'un adulte pourrait dire et s'avère contradictoire avec sa manière de parler de son village et son lieu de vie où elle se sent bien. Peut-être que la réponse de « trou perdu » faisait plus référence à ce que Julie s'imagine que

30 Cela me fait penser à sa rivalité fraternelle.

quelqu'un de l'extérieur pourrait penser de son village puisque cela semble être ce qu'elle pense du village voisin. Ou, serait-ce parce qu'elle aspire à quelque chose de plus ?

Julie rapporte qu'il y a une enfant qui vivrait cinq voisins plus loin et Julie trouve que « c'est loin » et qu'elles ne se voient pas assez souvent. Lorsque je lui demande des précisions, elle m'explique que cela représente environ cinq minutes de marche de chez elle. Cela est intéressant puisque cinq minutes ne semblent pas être si loin ; or, ce que Julie nous souligne parle surtout de son expérience du temps et des distances, de son vécu de l'espace. Elle vit cela comme étant affectivement loin, elle trouve cela long de marcher, seule, vers une amie. Julie vit les cinq minutes comme étant longues, car elle a hâte de voir cette amie. Un peu comme son expérience de la longueur du trajet d'autobus entre l'école et la maison ou la plainte de trouver le temps à l'école long, même après quelques minutes d'y être entré. Elle semble se sentir vite déracinée, et en quête de retour vers son milieu de vie, vers sa maison ou sa famille : si les choses ne sont pas dans la maison, elles sont vécues comme « plates » et « longs » et « loin » et elle n'aime pas ça, elle s'ennuie. D'ailleurs, comme mentionné plus haut, Julie se plaint souvent d'ennui et de solitude durant l'entrevue. Elle semble souffrir de cette solitude.

Au sujet de ses impressions des grandes villes, Julie débute en me disant qu'elle trouve que j'ai un accent de Montréal comme un membre de sa famille qui vit là depuis un certain temps. Ainsi, elle réussit à trouver un lien familial dans ma voix en me liant avec un membre de la famille élargie. Elle me demande si cette grande ville pue, puisque de son expérience, Montréal est puante. Elle associe la grande ville au divertissement, au plaisir ainsi qu'à un endroit où on a accès à la culture, à la connaissance et à l'information, par exemple en parlant de ses musées qu'elle prend plaisir à visiter. Les grandes villes représentent aussi un endroit avec plein de choses à faire et à visiter. Je pense qu'elle aime aussi les villes, car lorsqu'elle y va c'est en famille, ils passent des moments ensemble, elle ne s'ennuie pas et ne se sent pas seule. Julie aimerait beaucoup visiter le monde, mais les grandes villes représentent aussi une peur pour elle. Elle a peur de se perdre et du danger, qu'elle se représente comme une peur des terroristes. Cette peur serait récente et en réaction aux nouvelles concernant les attentats de Paris en novembre 2015. Contrairement aux villages, les villes n'auraient pas beaucoup de nature, mais seraient cependant vues comme « big » et avec plein de choses à visiter, ce qui ne serait pas le cas de son village (ou des villages en général).

## 8.2 Les dessins : Julie

Pour les dessins, Julie en parlait ouvertement et avec facilité. Elle établissait des liens avec ce qu'elle avait dessiné et sa vie actuelle, le passé et même ses rêves pour le futur. Pour introduire les personnages, Julie commentait les vêtements qu'elle leur avait choisis en disant que c'étaient ou des vêtements de travail/école ou des vêtements de détente. Ses associations sur ses dessins tournaient aussi beaucoup autour de son appréciation esthétique de son tracé ou des personnages. Elle se plaignait souvent de ne pas être bonne en dessin, de ne pas avoir été en mesure de démontrer les personnages tels qu'ils étaient en réalité, notamment d'avoir représenté sa mère et sa sœur comme étant moins belles qu'elles l'étaient réellement. Dans le même élan, Julie exprimait avoir su se représenter telle qu'elle est réellement puisqu'elle ne serait pas si jolie.

Lorsqu'est venu le temps d'inventer une histoire, Julie a éprouvé des difficultés. Elle m'a posé des questions de précisions et était hésitante dans son discours (silences, sons répétés, phrases coupées et recommencées). Cela faisait écho à ses questions et commentaires durant la passation de dessins en classe : elle demandait quoi faire, qui mettre, disait qu'elle ne savait pas quoi faire, etc. Pour inventer son histoire, Julie était incertaine et a dû s'y reprendre à deux reprises puisqu'elle a trouvé sa première tentative d'histoire trop peu intéressante. Elle a cependant été suffisamment satisfaite de sa deuxième histoire.

**Figure 1 : Dessin libre, Julie (D1)**

### *8.2.1 Dessin libre (D1), Julie*

Pour le premier dessin, le dessin libre, Julie a représenté une grande maison brune, inclinée vers le devant. La porte comporte une poignée peu visible. Lorsque nous regardons l'emplacement des fenêtres, nous nous apercevons qu'elles sont situées plus hautes par rapport à la porte que celles dans une maison réelle. Il serait donc difficile de voir à l'intérieur de la maison. Cela suggère que les éléments de la maison qui permettent de communiquer avec le monde externe sont difficiles d'accès. Je ne saurais dire pourquoi Julie les a représentées ainsi. La maison est grande et Julie a manqué d'espace pour le toit (il a dû être coupé par manque de place). Il est important de noter que Julie est à l'âge du stade du post-schématisme (Davido, 2012; Vinay, 2007), ce qui signifie que les enfants essaient de dessiner de manière réaliste, mais avec des influences graphiques d'éléments personnels, ce semblerait être ce que Julie souhaite faire par exemple en mettant la maison en perspective. Or, de toute la collecte des dessins, c'est la seule personne qui a manqué

d'espace pour faire le toit. De plus, ce manque d'espace dans le dessin se retrouve également dans le dessin de la famille réelle et de la famille rêvée par l'entremise des lignes dessinées entre les personnages. Cet aspect singulier à Julie dans cette collecte pourrait signifier quelque chose possiblement en lien avec la manière qu'elle vit son espace, mais je ne saurais en dire davantage.

Le soleil, placé à droite, est d'une petite taille et possède de petits rayons avec une portée restreinte. Par conséquent, on pourrait se demander si ce soleil réchauffe suffisamment ? Les premiers rayons de soleil ont été effacés et remplacés par des rayons moins organiques, plus petits, triangulaires, contrôlés et ordonnés. Les rayons, tout comme les pétales de la tulipe, sont pointus. Tel que cela est suggéré par la littérature sur l'interprétation du dessins, les éléments représentées en dents de scies ou avec une allure de pics (Cognet & Cognet, 2018; Davido, 2012; Royer, 2005, 2011) peuvent signifier un mouvement d'agressivité vers le monde externe. Les éléments pointus du dessin contrastent avec la forme de la fleur de gauche qui est ouverte, avec ses pétales ronds. Nous verrons plus loin dans les dessins de Julie que trois de ses dessins (dessin 1, 2 et 3) contiennent des éléments à la fois ronds et pointus (sous la forme de sourires avec des dents). Nous verrons aussi que les couleurs vives et féminines des fleurs (mauve, rose, fuchsia et rose pâle) reviennent dans le dessin suivant, celui du plus beau bonhomme.

Julie explique que c'est en fait sa maison qu'elle a dessinée. Elle dit qu'elle l'a dessinée parce qu'elle avait hâte d'aller chez elle. Elle explique : « je m'ennuie chez nous », « j'avais hâte d'aller dans mon lit, écouter la TV et manger tout ce que je veux [parce que ] je suis toute seule quand j'arrive ». Ensuite, Julie exprime qu'elle a dessiné deux fleurs parce qu'elle avait hâte à l'été. Si elle pouvait changer quelque chose à son premier dessin, elle ajouterait un arbre et colorierait mieux. Julie nous dit qu'elle n'aurait pas bien dessiné parce qu'elle se dépêchait.

Enfin, en discutant de son dessin, Julie s'exprime aussi sur les choses qui se passent à l'intérieur de sa maison. Cela se résume à ceci : maman cuisine ou fait le ménage alors que papa écoute la télévision loin des autres car il aurait une télévision dans sa chambre. Les sœurs se chicanent parce qu'elles ne seraient pas d'accord sur l'émission de télévision à écouter. Elles doivent alors se disputer pour savoir qui sera le vainqueur et pourra ultimement décider de l'émission de télévision. Or, Julie explique qu'il y aurait cinq télévisions dans la maison ce qui est plus que le nombre de personnes qui y vivent. Sa sœur aînée et elle pourraient alors se séparer et écouter ce que chacune souhaite, mais elles ne le font pas, préférant alors être ensemble, mais dans le conflit, dans la

rivalité. L'image que son discours évoque est celle d'une famille dont tous les membres sont séparés, où il n'y a pas d'interaction. La seule interaction est avec sa sœur et en est une de conflit et de compétition.

**Figure 2 : Dessin du plus beau bonhomme, Julie (D2)**

### *8.2.2 Dessin du plus beau bonhomme (D2), Julie*

Pour le deuxième dessin, celui du plus beau bonhomme, Julie a représenté un portrait d'une figure féminine. Elle a mis beaucoup de temps à achever ce dessin. L'oreille gauche, le nez et la bouche ont été dessinés et redessinés plusieurs fois avant d'arriver à leurs allures désirées, ce qui démontre possiblement leur importance et les résistances qu'il y a eu à les dessiner. La tête du personnage, de forme ovale, est très grande et prend presque toute la feuille. Les traits du visage sont aussi très grands, particulièrement les organes de sens : oreilles, yeux et bouche. Ce personnage peut alors être très attentif au monde externe, la personne peut voir, entendre et parler/manger avec aisance. Tout comme les rayons du soleil au D1, le nez a d'abord été dessiné avec une forme plus organique et a terminé de manière plus carrée, contrôlée et moins organique dans sa forme finale. Alors que la bouche, d'abord avec une langue sortie, sans dents, a été effacée et remplacée par une bouche pleine de dents. Comme les rayons de soleils et les pétales de fleur au dessin 1, sur ce dessin le nez pointu et la bouche souriante qui montre les dents pourraient être des éléments de déplacements d'agressivité de la part de Julie (Cognet & Cognet, 2018; Davido, 2012; Klepsch & Logie, 1982; Royer, 2005, 2011). Il se pourrait qu'elle essaie[31] de le cacher, par exemple derrière le sourire, ou la beauté des fleurs, la chaleur du soleil, ou qu'elle essaie de détourner notre attention de ces traces avec des couleurs féminines et des accessoires autour du visage. Il se pourrait également qu'elle démontre par ces éléments de l'ambivalence entre l'amour (le beau, les fleurs, les couleurs rosâtres) et la colère (les dents, le pointu, l'angulaire) (Cognet & Cognet, 2018). Les bijoux lui donnent une allure plus adulte qu'enfant, mais la tenue de cheveux lui donne un côté plus enfantin. Les longs cils et les bijoux colorés attirent le regard.

Pour réaliser ce dessin, Julie avait à sa disposition des crayons de couleur. Elle a cependant choisi de d'abord tracer l'image en crayon de plomb et laisse le bonhomme en grande partie non colorié. Puisqu'elle est à l'âge de faire des dessins plus réalistes, le visage non-colorié est possiblement lié au fait qu'il n'y avait pas de crayon de couleur semblable à sa peau (Luquet, 1977; Oliverio-Ferraris, 1977). Or, les cheveux bruns, comme des parties de sa maison au D1, sont dessinés avec soin et Julie prend le temps de dessiner chaque cheveu de la couette individuellement. Les cheveux sont souvent importants dans le dessin des filles, dans la littératures psychodynamique sur les

31 Ici, il est important de prendre en compte que nous parlons de manifestations au niveau inconscient et non pas d'une volonté ou intention consciente.

dessins, les cheveux sont souvent considérés comme une représentation de la féminité ou de la sexualité féminine (Bessette, 2012; Davido, 2012; Royer, 2007; 2011). Julie nous montre l'importance qu'elle accorde aux éléments féminins et au regard, puisqu'elle dessine les accessoires (bijoux, attache-cheveux, collier) et les yeux de couleurs vives (Dolto-Marette-1948; Gandt-Gauliard, 2022; Royer, 2011). Les couleurs des boucles d'oreilles et du collier sont les mêmes que celles utilisées pour faire les fleurs au D1 et le motif circulaire du collier rappelle celui de la fleur de gauche. Par conséquent, on voit un lien entre elles. Les bijoux et les fleurs peuvent être des représentations de la féminité (Bessette, 2012, Royer, 2011).

Lorsque Julie parle de ce dessin, la première chose qu'elle dit, c'est qu'il n'est pas beau, « parce que y'a l'air bizarre en tu ka. Euh… Ça représente MA SŒUR (*rire*) ! Ouin !! » Ensuite, Julie dit que ce n'est pas sa sœur : « Ouin, non vraiment pas ! Ça représente quelqu'un là, ché pas qui là… » Elle explique que ce serait une personne imaginaire. Cette personne aurait 39 ans, l'âge de sa mère (c'est Julie qui le précise), et elle porte des bijoux, comme sa mère. Cette femme serait en train de penser à manger ou à écouter la télévision, deux choses que Julie aime. Pour Julie, le sourire de cette personne lui indique qu'elle serait aussi une femme « fine », c'est-à-dire gentille.

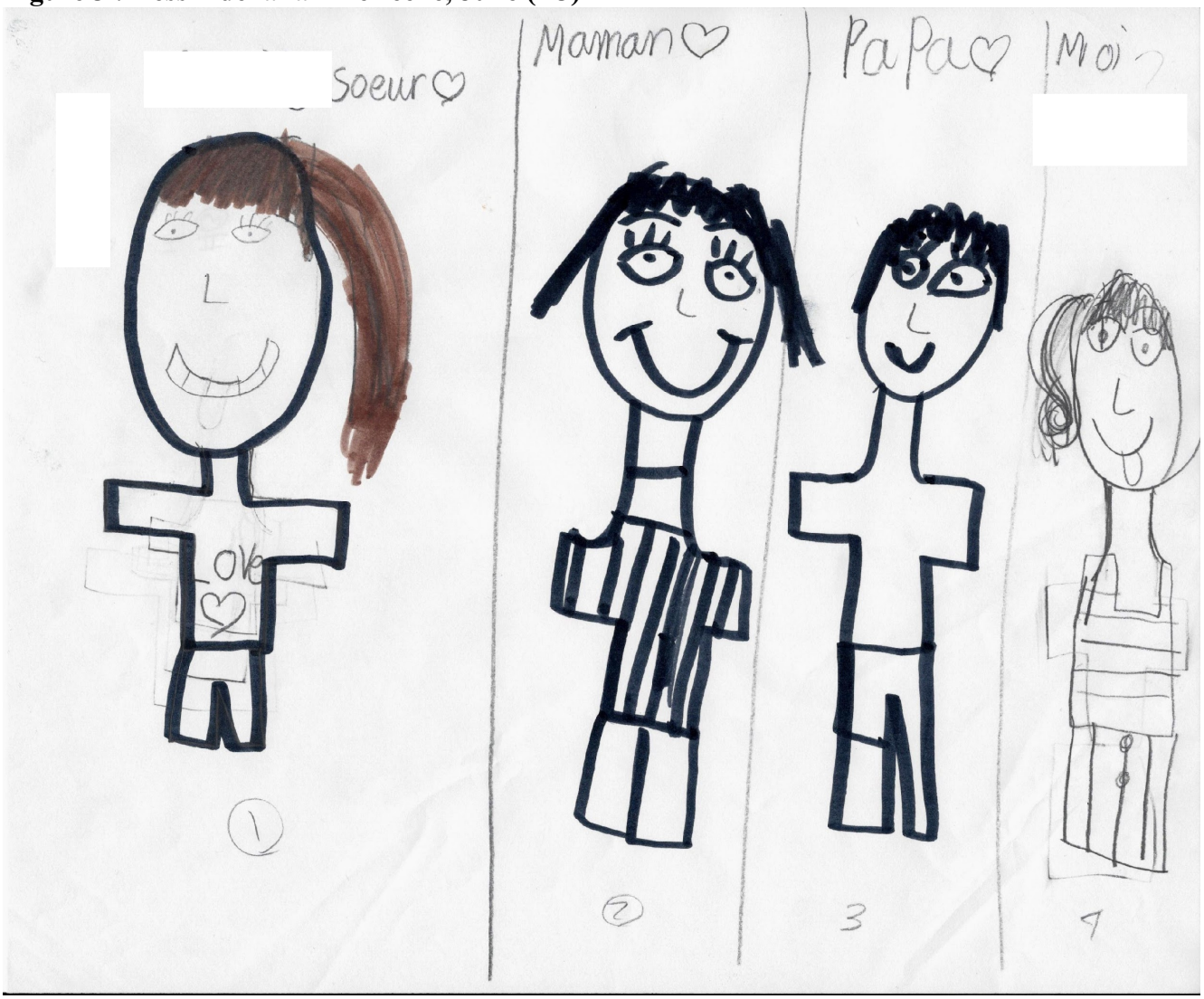
Julie a été inspirée dans sa création du D2 par l'amour des bijoux. De plus, Julie explique que ce personnage a été dessiné avec les éléments qu'elle aimerait avoir, mais qu'elle n'a pas : elle aime les yeux bleus, les cheveux frisés, les toupets et les belles dents blanches. Les longs cils du personnage représentent aussi son désir de mettre du mascara, mais elle n'aurait pas le droit puisque sa mère le lui aurait interdit. Selon Julie, sa mère aurait tous ces éléments désirés (yeux bleus, mascara, bijoux, dents blanches, etc.), mais que Julie n'aurait pas. Ce personnage pourrait représenter une fille idéalisée par Julie. Dans son commentaire sur ce dessin, la mère vient prendre un rôle qu'elle n'avait pas jusqu'ici : celui d'interdire, ou possiblement celle de la rivale, puisqu'elle parle de sa mère comme étant celle qui lui interdit. Ce type de discours introduit une relation de rivalité entre mère et fille. Ce serait la mère qui aurait la place idéalisée par Julie : c'est elle en effet qui a su séduire le père. D'ailleurs, Julie dit spontanément en parlant de ce qu'elle changerait au dessin : « j'ai représenté ma mère. Mais ma mère elle a les cheveux noirs et pas les cheveux frisés ».

Lorsque je lui demande ce qu'elle changerait au dessin, Julie nomme d'abord les oreilles, car elle les trouve laides et trop grosses. Globalement, elle modifierait le dessin pour rendre le personnage

plus réaliste, par exemple en modifiant les « distances »[32] entre les différents traits du visage. Or, Julie ne croit pas être capable de faire un plus beau dessin puisque « j'ai de la misère à faire de beaux dessins. » Julie rit en même temps qu'elle se livre à une autocritique, comme pour désamorcer les injures qu'elle profère à son égard.

32 La distance étant un sujet dont nous avons parlé plus haut et dont nous parlerons plus loin, comme étant liée à sa représentation de son environnement : de l'espace et du temps (long, plate, ennuyant).

**Figure 3 : Dessin de la famille réelle, Julie (D3)**




*8.2.3 Dessin de la famille réelle (D3), Julie*

Pour le dessin de la famille réelle, comme mentionné plus tôt, Julie a demandé durant la passation si elle pouvait dessiner ses grands-parents. Elle a aussi demandé si elle pouvait tout simplement faire un gros cœur à la place de personnages puisque cela représentait « le mieux ma famille ». Enfin, Julie avait aussi demandé si nous avions un crayon de couleur peau pour tracer les personnages, mais nous n'en avions pas ; elle a donc choisi un crayon à la mine pour tracer son personnage et celui de sa sœur.

Pour ce troisième dessin, Julie a dessiné les personnes de sa famille nucléaire avec qui elle vit au quotidien. Elle a dessiné sa grande sœur en premier, suivie de sa mère, de son père et d'elle-même

en dernier. Plusieurs éléments sont importants à noter : l'absence de couleur, les personnages séparés dans des cases avec des lignes, l'absence de mains et de pieds, l'absence du tracé noir pour Julie et les reprises et l'effacement des tracés en plomb pour elle et sa sœur.

D'abord, l'absence de couleur contraste avec les deux premiers dessins où il y a la présence de couleurs vives. Dans la littérature psychodynamique sur l'analyse des dessins d'enfants, la couleur est associée aux mouvements pulsionnels, libidinaux et surtout affectifs (Anzieu, et coll., 1996; Anzieu & Chabert, 1961; Bessette, 2012; Dolto, 1987b; Dolto-Marette, 1948; Richelle et coll., 2009). Ainsi, cette absence de couleur pourrait être vue comme un mouvement défensif ou signifier que Julie s'est censurée, ou qu'elle ait essayé de contrôler les affects que pouvait susciter ce dessin (Dolto-Marette, 1948, Widlöcher, 1972, Royer, 2007; 2011). Il se peut aussi que Julie ait justement représenté ce que lui faisait ressentir ce dessin : c'est-à-dire des émotions plus neutres, ou tristes, ou des affects plus négatifs, ou libidinalement faibles, associé à l'absence de couleur.

Julie a représenté les membres de la famille séparés dans des cases. Par conséquent, il n'y a pas de communication, pas de liens, pas d'échanges ni d'interactions possibles entre les personnes. Cela fait un lien avec l'absence de couleur, l'absence de lien affectif, l'absence de regard entre les personnages, ainsi que l'absence de bras (ces organes permettant d'entrer en lien avec les autres, avec le monde, ces organes d'action et d'interaction). La division des personnages et l'absence d'interaction physique, et peut-être affective, dans ce dessin font écho à ce que relate Julie dans son entrevue. Elle n'est pas souvent avec eux, ils ne feraient pas beaucoup de choses ensemble, ils regardent tous des télévisions séparément, tout le monde a son espace où l'autre n'est pas nécessairement inclus.

Les parents ont chacun un espace relativement similaire. Les deux semblent manquer d'espace ; par exemple, ni le père ni la mère n'ont assez de place pour avoir des bras. Le père n'a pas suffisamment d'espace pour avoir des jambes complètement développées, l'une est d'ailleurs amincie. Il est également possible que ce soit la jambe de gauche qui ait été dessinée de manière trop grosse. Cela ne contredit cependant pas le fait que le père n'a pas beaucoup d'espace dans ce dessin. Concernant l'espace restreint de la mère, sa tête n'a pas beaucoup de place pour bouger. Leur petit espace permet cependant aux parents d'être plus près l'un de l'autre. D'ailleurs, cette proximité avec le père est facilité grâce aux cheveux de la mère. En effet, les cheveux de la mère, symbole de féminité (Bessette, 2012; Davido, 2012; Royer, 2007; 2011) et aspect important pour

Julie, brisent la séparation, car ils sortent de leur case et entrent dans celle du père, il y a donc un lien entre eux. De plus, le fait que la mère soit penchée vers le père ajoute à l'impression qu'il y aurait un lien de couple entre eux. Comme le toit au dessin 1, Julie ici n'a pas suffisamment d'espace pour compléter certains éléments qui se trouvent dans son dessin de la famille, par exemple, les bras, jambes de tous les personnages, à l'exception de la sœur qui a beaucoup d'espace.

Effectivement, l'espace des sœurs est très différent. La grande sœur a le plus grand espace et Julie a le plus petit. Par conséquent, la sœur a plus de place pour bouger et elle aurait pu avoir suffisamment de place pour ses jambes, ses bras et ses mains. Cela n'est pas le cas pour Julie. Son espace est très petit, il ne permet pas à Julie d'avoir des bras, des mains et des jambes, l'empêchant ainsi d'agir sur son environnement. Cette différence entre les deux sœurs les met en rivalité, car la grande place qu'occupe l'espace de sa sœur sur la feuille, enlève par conséquent de l'espace aux autres membres de la famille, notamment Julie. On pourrait faire une lien avec ce que Julie dit à propos de la relation avec sœur en entrevue. Elle exprime ouvertement être en conflit avec elle, vouloir être plus grande (plus vieille) qu'elle aussi.

Ce grande espace laissé à sa sœur pourrait aussi être une manière de représenter une possible idéalisation que Julie fait de sa sœur : plus grande, plus vieille, plus mature, plus investie (couleur des cheveux) et peut-être perçue comme ayant plus d'amour propre, plus d'estime de soi que Julie. Cette sœur porte même son amour propre sur son ventre (le mot « Love » sur son chandail avec un cœur), alors que Julie n'a aucun cœur pour elle (c'est la seule qui n'a pas de cœur à côté de son prénom). Cela fait aussi écho aux commentaires dévalorisants à son égard durant l'entrevue. Ce qui ajoute aussi à l'impression que la sœur est un personnage idéalisé, c'est qu'elle partage un lien commun avec le dessin du plus beau bonhomme qui est la bouche. Les deux ont une bouche pleine de dent avec la trace d'une langue effacé au même endroit. Julie se dessine cependant avec un sourire sans dents et la langue sortie, signe qu'elle dit être de la coquinerie. En retirant la langue au plus beau bonhomme et à la sœur tout en la gardant sur elle-même, on pourrait alors se demander si c'est une manière de signifier que Julie souhaiterait être moins coquine, peut-être pour être plus comme sa sœur, qui est plus vieille et peut-être plus sérieuse? Dans son discours, Julie se sent plutôt désolée de ne pas pouvoir partager son sens de l'humour, son côté enfantin et « coquin » avec sa sœur, cette personne qu'elle admire.

Contrairement aux deux filles, Julie n'a pas tracé ses parents à la mine d'abord, et ces personnages n'ont pas été retravaillés. Cela pourrait signifier que Julie éprouve peut-être moins de conflits internes à les représenter et n'a donc pas à se reprendre plusieurs fois. À l'inverse, la grande sœur, dessinée en premier, est donc un personnage très investi (Corman, 1978). Elle a nécessité plusieurs reprises et corrections pour être représentée dans sa forme finale. Si les effacements et ratages de ce personnage soulignaient la présence d'un conflit psychique (Cognet-Cognet, 2018; Gandt,-Gauliard, 2022; Garcia-Fons, 2002; Krymko-Bleton, 2015; Royer, 2011), on pourrait se demander si ce n'est pas lié à leur rivalité, et une tentative de la part de Julie de contrôler, ou cacher, les affects forts et ambivalents (amour et haine, admiration et rivalité) vécus intérieurement à son égard. Cet ambivalence à l'égard de sa sœur sera discuté plus bas. On remarque que le personnage de Julie a aussi été retravaillé plusieurs fois, ce qui pourrait témoigner des mêmes choses. Elle a opté pour une version d'elle-même avec une taille moins fine, un chandail sans manches, l'absence de bras et de jambes, mais avec des cheveux coiffés comme ceux du bonhomme au D2. Regardons maintenant chaque personnage individuellement.

Le premier personnage dessiné est la grande sœur. Lorsque Julie pense à sa famille, elle pense à sa sœur en premier (Oliverio-Ferraris, 1977). Ce premier personnage est considéré dans la littérature comme un personnage identificatoire important pour le dessinateur (Bessette, 2012; Corman, 1978; Jourdan-Ionescu & Lachance, 2000; Vinay, 2007). De plus, la sœur est la plus haute des personnages et dépasse même les parents ; elle est la personne qui prend le plus de place sur la feuille et celle qui occupe le plus d'espace dans sa case, elle est la seule à avoir une couleur (brun des cheveux) et elle partage de nombreux aspects du plus beau bonhomme du D2 (sourire, dents, cheveux, couleur, proportion de la tête au corps). La couette des cheveux n'est pas du même côté, mais est vers la famille plutôt qu'à gauche comme au D2. Ces éléments et ceux du discours à Julie dans l'entrevue au sujet de sa sœur, suggèrent qu'elle est la personne la plus importante pour Julie et qu'elle représente une figure identificatoire.

Le cœur sur le chandail de la grande sœur pourrait aussi être une formation réactionnelle des pulsions agressives ou l'ambivalence que Julie ressent à son égard. Cette hypothèse est intéressante lorsqu'on considère l'ampleur que prend la rivalité fraternelle durant l'entrevue ainsi que les

commentaires au sujet de sa sœur qu'elle décrit comme une personne qui l'énerve[33]. De plus, le contraste entre le cœur, symbole d'amour, et le fait que la sœur montre ses dents, symbole de pulsions agressives (Cognet & Cognet, 2018; Davido, 2012; Klepsch & Logie, 1982; Royer, 2005, 2011), soutient cette impression. Cette sœur est aimée, mais il est possible qu'elle suscite aussi des sentiments agressifs ou de jalousie de la part de Julie envers elle, et vice et versa. Julie explique qu'elles se chicaneraient beaucoup à la maison, or elle mentionne également vouloir que sa sœur aime les mêmes choses qu'elle ou vouloir jouer de la musique comme sa sœur, etc. Ce serait un lien fraternel mêlé d'amour et de haine. Ce cœur pourrait aussi être le signe d'un souhait inconscient d'être aimé de sa grande sœur. Julie aspire à être aimée par sa sœur qu'elle admire beaucoup sans l'admettre directement. Enfin, le cœur sur le chandail pourrait aussi être une représentation de l'amour propre que la sœur a envers elle-même, c'est-à-dire que selon Julie, sa sœur a une bonne estime d'elle-même.

Le 2e personnage dessiné est la mère. Elle est placée entre son mari et sa fille aînée. Elle est toute en noir, n'a pas de coiffure, mais a une ligne dans le cou qui pourrait être interprétée comme un collier. Cela pourrait signifier son âge adulte et sa féminité qui serait plus développée que celles de Julie et de sa sœur qui n'ont pas de bijoux. Elle a aussi de grands cils noirs, ce qui signifie selon Julie que le personnage porte du mascara, autre signe de sa féminité. D'ailleurs, les cils sont considérés comme un symbole de féminité et de préoccupation esthétiques (Royer, 2011). Elle est le seul personnage qui a des sourcils.

Le 3e personnage dessiné est le père. Il est placé entre sa femme et Julie. Comme la mère, il a été dessiné en noir sans avoir été tracé à la mine, sauf pour leur nez. Il a la plus petite tête de la famille et a des cils cachés par ses cheveux. Le père est le seul personnage qui n'a pas de détails vestimentaires. Cela pourrait-il être une manière qu'aurait Julie de différencier le genre ?

Enfin, le dernier personnage dessiné est Julie. Elle se dessine seulement à la mine, ce qui lui confère une allure plus effacée. On peut se demander si cela ne reflète pas une réalité ressentie par la fille? Cela pourrait aussi être lié aux commentaires dévalorisants que Julie exprime à son égard à plusieurs reprises durant l'entrevue, suggérant une faible estime d'elle-même. S'ajoute à ce détail

33 Le mot employé par Julie est « a m'énarve! » en référence à sa sœur aînée. Elle se compare aussi beaucoup à sa sœur, disant que cette dernière est plus belle, meilleure en musique, a un chum, etc., soulignant la rivalité fraternelle importante entre elles. Elle décrit aussi leur relation comme étant principalement faite de conflits.

le fait que Julie n'a pas dessiné de cœur à côté de son nom ; en fait, elle l'a effacé. Julie s'est aussi représentée avec la langue sortie et elle explique durant l'entrevue qu'elle a fait ça puisqu'elle est du style « coquine » et parce qu'elle aime faire des blagues et jouer des tours à la maison. On peut se demander si ces tours et taquineries ne seraient peut-être pas un moyen d'attirer les regards, se faire voir davantage? Elle mentionne aussi que les membres de sa famille ne trouvent pas ses blagues drôles, ils les trouvent plutôt dérangeantes, car parfois elle fait des « mauvais coups » qui ont comme effet de fâcher ses parents. En se dessinant avec la langue sortie, Julie semble se représenter comme celle qui dérange dans la famille.

Pour représenter son personnage Julie a porté attention à ses cheveux, ainsi qu'aux détails vestimentaires et elle s'est reprise plusieurs fois pour se dessiner, démontrant ainsi qu'elle s'accorde assez d'importance pour réfléchir à la manière dont elle souhaite être perçue. Elle est donc un personnage important, notamment lorsque cela touche aux apparences. Julie est la seule à porter un vêtement féminin (jupe) qu'elle a ornementé avec deux boutons au niveau du sexe. Mais elle ne se dessine pas avec de longs cils comme elle le fait avec sa sœur et sa mère. Les cils longs représenteraient, aux dires de Julie durant l'entrevue, le fait de mettre du mascara, chose qu'elle aimerait beaucoup faire, mais qui ne lui est pas permise en raison de l'interdiction maternelle. Par conséquent, Julie se différentie de sa mère et de sa sœur comme étant encore une enfant alors que sa sœur et sa mère sont adultes et adolescentes, donc plus sexuées. Or, comme mentionné plus haut, Julie se dessine néanmoins avec des boutons au niveau du sexe, ce qui suggère qu'elle a voulu montrer qu'elle aussi a un sexe féminin : un bouton. Selon Dolto (1987), les filles utilisent fréquemment le terme « bouton » ou « trou » pour désigner leur partie génitale.

Julie accorde beaucoup d'importance aux cheveux dans tous ses dessins. En outre, la manière dont Julie dessine les cheveux suggère qu'elle dessine des « cheveux relationnels ». Comme si c'est aussi par les cheveux qu'on peut assurer un lien avec les autres. Cette fonction relationnelle des cheveux est accentuée par le fait que ses personnages n'ont pas de mains ni de bras. Au dessin 3, les cheveux de Julie sont orientés à gauche, vers le père et la famille. Elle entrerait donc en relation avec sa famille à travers le père, cela rejoint beaucoup son discours durant l'entrevue au sujet de sa proximité plus grande avec son père qu'avec les autres membres de la famille.

Julie s'est faite coquine avec sa langue sortie. Son visage, ses cheveux et la forme de sa tête (ovoïde) rappellent le personnage du D2 et ajoutent alors à l'hypothèse qu'elle s'investit et se

donne de l'importance même si elle se sent plus effacée que les autres. Par conséquent, on pourrait émettre l'hypothèse que cette manière de se représenter pourrait faire écho à une réalité psychique, affective et relationnelle. Plus précisément, Julie se sent peut-être moins présente dans sa famille, plus à part, et non pleinement investie. Cela ferait d'ailleurs écho aux dires de Julie durant l'entrevue au sujet de sa solitude, son ennui, le peu d'activités effectuées en famille, etc.

Lorsque Julie parle de ce dessin, la première chose qu'elle dit est : « Ah, il est pas beau hahaha ! Je me dépêchais, ma sœur est pas de même, ma mère et mon père non plus, mais moi je ressemble à ça pas mal là ! » Elle parle ensuite de leurs vêtements, signifiant par ce fait même l'importance qu'elle accorde à la tenue vestimentaire et l'apparence. Sa sœur porte un « one-piece » (une-pièce) et elle est vêtue d'une robe. Elle aime également les jupes avec un chandail. Son père est en habit de travail, parce qu'il « travaille tout le temps ». Sa mère porte le chandail qu'elle porte toujours quand elle fait à manger et quand elle nettoie la maison (la fin de semaine quand « elle est relaxe »). Enfin, son personnage a la langue sortie, car elle est « coquine ». Lorsque je lui demande ce qu'elle veut dire par coquine, elle dit : « je fais des tours », « je fais des jokes quand chu à la maison, mais pas à l'école. » Elle continue en disant : « j'aime beaucoup rire et des fois j'ai des fous rires […], mais ma sœur dit que je ne suis pas drôle… » Elle a un ton bas lorsqu'elle dit cette deuxième partie.

Lorsque je lui demande de me parler des lignes qui séparent les personnages, Julie dit qu'elle ne sait pas pourquoi elle a fait ça. Elle explique cependant l'emplacement des personnages en disant « chu plus proche de mon père et ma sœur est plus proche de ma mère » ; ce serait pour cela qu'elle s'est mise à côté de son père et a mis sa sœur à côté de sa mère. Elle a fait exprès pour mettre ses parents l'un à côté de l'autre, car elle voulait les mettre « ensemble ». De plus, elle explique qu'elle a dessiné sa sœur et elle loin l'une de l'autre, car elles se chicanent tout le temps. Elle parle des ressemblances et différences entre elle et sa sœur en disant : sa sœur et elles ont des cheveux frisés, mais Julie se décrit comme plus coquine et pleine de couleurs.

Cette discussion sur l'emplacement des personnages permet à Julie de parler de sa relation avec son père. Elle raconte que c'est avec lui qu'elle fait le plus d'activités et dit qu'ils sont assez souvent ensemble : « on part sa trotte moi et lui. On fait des tours de voiture. » Ensuite, elle parle de sa relation avec sa mère, « maman travaille beaucoup, alors je ne la vois pas beaucoup, je vois plus mon père à la maison. » Sa mère est souvent au travail et lorsqu'elle est à la maison, Julie

rapporte qu'elle n'aime pas faire du vélo alors que son père en fait avec elle. Or, Julie dit aussi que le plus souvent, elle est seule à la maison. Lorsqu'elle n'est pas seule, les autres membres de la famille n'aimeraient pas faire les activités qui intéressent Julie, telles que se baigner. Parfois, sa sœur « fait de la piscine » avec elle. Aux dires de Julie, il ne semblerait pas y avoir d'activités que toute la famille fait ensemble.

Lorsque je lui demande ce qu'elle changerait à son dessin de la famille réelle, Julie explique qu'elle mettrait des couleurs, mais elle n'aurait pas eu suffisamment de temps pour colorier. Elle aurait pris rose ou bleu pour les lignes du chandail de sa mère. Elle ferait aussi les cous moins longs et « je mettrai des cœurs partout parce que je les aime. »

**Figure 4 : Dessin de la famille rêvée, Julie (D4)**

### *8.2.4 Dessin de la famille rêvée (D4), Julie*

Pour son dessin 4, celui de la famille rêvée, Julie a représenté les mêmes personnes qu'au dessin 3, avec les mêmes lignes séparatrices et la même absence de couleur. Il y a cependant des différences entre ces dessins. En premier lieu, les personnages n'ont pas de corps, on ne voit que leur portrait. Ensuite, l'emplacement des parents a changé, l'espace des cases est divisé différemment, il n'y a pas de cœurs à côté des noms, on ne voit plus de dents au sourire de la sœur, les sœurs sont plus semblables, aucun personnage n'a été d'abord tracé à la mine et le dessin comprend plusieurs mots décrivant les rêves des membres de la famille. Parmi ces mots, on remarque également une phrase importante : « mes ma famille est parfaite. » Explorons cette phrase davantage.

Dans cette phrase « mes ma famille est parfaite » l'utilisation des mots « mes ma» est intéressante puisque cela donne une double possession à la phrase. La famille est vraiment la sienne et à personne d'autre. Ou le « mes » pourrait faire référence à plusieurs familles, comme si elle disaient « mes » familles sont parfaites. Les familles pourraient faire référence aux deux dessins de famille (réelle et rêvée) ou peut-être à sa famille nucléaire et sa famille élargie qui pourrait inclure ses grands-parents? On peut aussi considérer que le mot « mes » ici signifierait plutôt « mais ». Or, avec quoi cette conjonction, « mais », serait-elle en lien ? Est-ce que cela pourrait signifier que malgré son apparence dans le dessin, sa famille reste quand même parfaite ? Ou exprime-t-elle le fait que même si elle rêvait à une autre famille ou à autre chose, la sienne resterait parfaite ? Ou serait-ce plutôt un « mais » dirigé vers la demande du chercheur qui était de dessiner une famille dont elle rêve? Comme si elle répondait : « tu veux que je m'imagine une famille de mes rêves. Mais, ma famille est parfaite! »

Pour ce quatrième dessin, Julie a choisi d'écrire les rêves de chaque membre, ce qui démontre que Julie représente une famille de rêve non pas comme une famille qu'elle rêverait d'avoir, mais plutôt comme une famille dont chaque membre rêve à quelque chose. Les membres de cette famille rêvent tous à quelque chose de matériel, des choses qui s'achètent : sa sœur rêve à un iPod, son père à un barbecue, sa mère à une nouvelle maison et Julie à un spa. Nous parlerons de chaque rêve lorsque nous analyserons chaque personnage individuellement dans les paragraphes suivants.

Regardons maintenant chaque personnage individuellement. Le premier personnage dessiné est, comme au D3, la grande sœur. La sœur ici ressemble au personnage du D2, mais elle ressemble surtout à Julie telle qu'elle est représentée aux D3 et D4. La couette de la sœur penche vers la gauche cette fois-ci, du même côté que celle de Julie. Puisque, comme nous avons mentionné à la section précédente, les cheveux des personnages à Julie sembleraient avoir une fonction de « cheveux relationnels », il est possible que le fait que les cheveux soient vers la gauche signifierait que la sœur serait moins en lien avec la famille qu'au D3. La sœur a également perdu son sourire denté qui a été remplacé par un sourire coquin avec la langue sortie, comme celui de Julie aux 2 dessins de la famille. Ainsi, Julie lui a enlevé ses dents et les a remplacées par une coquetterie semblable à la sienne. La seule distinction entre les deux sœurs, dorénavant plus semblables que différentes, est que la sœur a de longs cils, reflétant, tel que discuter à la section précédente, la différence d'âge entre elles. L'aînée est à côté du père. Cette fois-ci, la sœur a été dessinée dans le plus petit espace et c'est Julie maintenant qui a plus de place. Enfin, cette sœur rêve à un iPod que Julie a aussi dessiné. C'est d'ailleurs le seul rêve qui a été dessiné par Julie en plus d'être écrit. Que pourrait signifier ce rêve ? Désirer un iPod, c'est vouloir quelque chose qui se fait seul, qui nous met dans notre bulle, quelque chose qui nous permet d'écouter de la musique que nous avons choisie. Écouter de la musique sur notre iPod, c'est se faire plaisir avec l'ouïe dans un moment où nous sommes seuls. C'est aussi un objet d'une valeur monétaire importante et c'est peut-être quelque chose que la sœur de Julie voudrait avoir et qu'elle aurait déjà demandé.

Le deuxième personnage dessiné est le père, placé à droite de la sœur et à gauche de la mère. Par rapport au D3, le père a donc été rapproché de la sœur, mais à côté de la mère. Il se trouve dans une petite case comme au D3, mais a plus d'espace pour sa tête puisqu'elle est plus petite qu'au D3, mais aussi relativement aux autres personnages aux deux dessins. Il est plus haut que les autres, n'a pas de nez, a un grand sourire, une barbe et des petits yeux. Son visage est plus proportionnel que celui des autres membres et la présence de sa barbe lui ajoute un élément de masculinité qui n'était pas là au D3. L'absence de nez se révèle intéressante, car le nez est souvent vu comme un représentant du phallus, ou un aspect phallique (Abraham, 1992; Machover, 1948; Royer, 2011) alors que Julie a tout de même ajouté un élément très masculin au père : la barbe (Klepsch & Logie, 1982). Enfin, ce papa rêve à un barbecue. C'est un rêve qui permet au père de faire de la nourriture pour sa famille à l'extérieur de la maison. Faire du barbecue c'est aussi le plaisir de manger ensemble. Lorsque Julie en parle, elle exprime que c'est d'un nouveau barbecue que son père rêve,

donc c'est aussi un désir d'avoir un objet d'une plus grande valeur monétaire que ce qu'ils ont actuellement.

Le troisième personnage dessiné est Julie. Elle s'est mise complètement à droite de la famille. Ce sont en fait elle et sa sœur qui encadrent la famille, comme au D3. Elle a un sourire avec la langue sortie, comme sa sœur au D4 et elle-même au D3, qui lui donne une allure taquine et « coquine ». Ses cheveux sont vers la gauche, du côté de la famille. Ces cheveux restent les mêmes qu'aux D3, D2 et comme ceux de sa sœur au D4. Par ce détail, son personnage a un lien commun avec le plus beau bonhomme et avec sa sœur, qui représente une figure identificatoire aux D3 et D4. Ainsi, nous pouvons observer l'importance que Julie s'accorde à ce dessin. De plus, comme mentionné plus haut, les cheveux de Julie sembleraient avoir une valeur relationnelle, et puisqu'ils sont dirigés du côté de la famille cela suggère un désir d'être (ou de rester) en lien avec les membres de sa famille. Ensuite, la case dans laquelle se trouve son personnage est très grande comparativement aux cases des autres membres de la famille. Elle est aussi beaucoup plus grande que sa case au D3, qui était en fait la plus petite de toutes. C'est donc Julie qui a le plus de place dans cette famille rêvée, contrairement à sa sœur, qui a la plus petite case cette fois-ci. Julie peut maintenant jouir d'avoir de l'espace pour tout son corps (qui est pourtant absent), mais aussi pour ses rêves. Or, la case de Julie est si grande que le rêve de sa mère doit emprunter son espace. En effet, la case de Julie empêche la complétude du rêve de la mère. Julie, quant à elle, rêve d'un spa.

Que signifie un tel rêve pour une fille de 11 ans ? D'abord, un spa, c'est une activité pour les plus vieux (préadolescents, adolescents, adulte), un rêve plus proche de la préadolescence que d'un âge enfantin. C'est aussi une activité qui peut être réalisée seule ou en famille, donc quelque chose qu'on peut garder pour soi ou partager avec les membres de notre cercle intime. Ensuite, un spa, c'est aussi un endroit de détente, de confort qui a lieu dans l'eau. On peut aussi penser à la signification de l'eau chaude du spa comme un élément maternel, enveloppant (Dolto-Marette, 1948). Enfin, un spa est dispendieux, donc en avoir un signifierait avoir une richesse. Ainsi, il se pourrait qu'avoir un spa représente pour Julie un endroit où se sentir bien et heureuse, seule ou en famille, dans une matrice maternelle, en plus d'être quelque chose d'une grande valeur monétaire.

Le quatrième personnage dessiné est la mère. Elle se situe dans une petite case entre le papa et Julie. Elle possède de grands yeux. Ses cheveux sont pareils comme au D3, sans coiffure et rapidement dessinés. Sur son visage, sa bouche forme un sourire qui touche son menton, et comme

le père, elle n'a pas de nez. La manière dont ces détails faciaux ont été dessinés donne l'impression que la mère a été rapidement dessinée et qu'elle n'est pas investie dans ce dessin. Or, Julie lui donne néanmoins des cils, des détails qui lui sont importants et qui semble représenté la féminité dans son discours (Klepsch & Logie, 1982). Cette maman rêve à une maison neuve. Ce dernier mot dépasse de sa petite case pour finir dans celle de Julie. Qu'est-ce que cela pourrait signifier ?

Lorsque Julie est invitée à parler de son quatrième dessin, elle explique :

> Bin, la famille rêve toute de quelque chose. Moi je rêve d'un spa, maman rêve d'une nouvelle maison neuve, papa rêve d'un nouveau barbecue et [ma sœur] a rêve d'un iPod *(prends une grande respiration et expire*). Pis j'ai changé, j'ai la langue sortie encore, pis euh ma sœur est plus belle j'trouve là-dessus, mon père aussi, ma mère non, parce que je la trouve belle comme a l'est, pis moi aussi. Fec c'est pas mal ça.

Ici, la mère rêve d'une nouvelle maison neuve : le fait d'avoir doublé l'adjectif représentant la nouveauté met l'accent sur le fait que la maison serait très neuve et que pour Julie, c'est un souhait important pour la mère de changer de maison pour de la nouveauté. Je me demande si cela ne ferait pas référence aussi à la famille qu'elle a dessinée : c'est une nouvelle famille, une famille rêvée.

Ensuite, Julie poursuit et parle spontanément des différences entre son D3 et son D4 : son père et sa sœur sont plus beaux ici qu'au D3, alors que sa mère et elles sont également belles sur les deux dessins. Elle précise en disant que son père est plus beau parce qu'il a une barbe alors qu'il la rase dans la vraie vie. Elle parle de sa mère en disant : « ma mère a les cheveux courts et noirs et je trouve qu'elle est parfaite ». Ensuite, Julie parle de la relation avec sa sœur en s'appuyant sur le dessin et la représentation de leurs bouches : « [Ma sœur] a l'a la langue sortie ! Pis moi j'ai une langue sortie fec euh, j'aimerais ça qu'on soit plus, bin, pas collées là, plus euh, sœurs pis sœurs, qu'on se chicane moins. » Elle exprime alors un désir de rapprochement de sa sœur, elle aimerait avoir des relations plus positives, de partage et de similitudes plutôt que d'avoir une relation qu'elle qualifie comme étant trop conflictuelle.

Julie poursuit en disant qu'elle a aussi changé l'ordre des personnages. Elle a mis sa mère à côté d'elle, car elle aimerait ça être plus proche de sa mère et faire plus d'activités avec elle. Elle a mis son père à côté de sa sœur, car elle pense que son père aimerait ça être plus proche de sa sœur. Elle raconte aussi que sa mère est heureuse à côté de son père (mari) sur ce dessin. Elle ne mentionne

pas le couple parental en parlant de son D3 et ne parle pas de leurs sentiments en ce sens. Ainsi, sur le dessin de la famille rêvée, Julie représente ses parents comme un couple heureux et amoureux, ce qu'elle ne mentionne pas au dessin de la famille réelle. Julie ajoute aussi qu'elle aurait « oublié de mettre le chum à ma sœur » dans la famille de rêve. Si elle l'avait ajouté, il aurait rêvé d'une moto. Julie ajouterait alors une relation amoureuse dans son dessin de famille rêvée.

Julie parle aussi des rêves additionnels de ses parents : ceux-ci impliquent des changements sur le plan professionnel. Sa mère rêve aussi d'un nouveau poste au travail et son père rêve d'avoir un nouveau travail. Elle aurait l'impression que cela rendrait plus heureux ses parents, plus épanouis, mais cela ne serait pas possible pour son père puisqu'il n'y aurait pas d'ouvrage. On entend ici que Julie semblerait consciente de l'impact du travail sur les parents et de l'importance du travail pour les parents et la famille. Ses parents ne seraient donc pas heureux avec leur travail actuel, mais ne peuvent pas s'en sortir en raison de l'absence de travail dans leur région. Ils sont donc pris avec le travail qu'ils ont, un peu comme ils sont pris dans leurs cases aux deux dessins, incapables d'en sortir par manque de membres mobilisateurs…

## 8.3 Histoires : Julie

### *8.3.1 HISTOIRE #1 :Julie*

Lorsque je lui demande de raconter une histoire à partir de ses dessins, Julie devient plus timide et semble insécurisée par cette demande. Cette insécurité se démontre par une voix plus basse ainsi que par la multitude de questions qu'elle me pose par la suite. Elle demande si l'histoire peut être à propos d'elle. Ensuite, elle me demande si elle peut recommencer l'histoire si elle la rate. On entend effectivement ici son insécurité et la difficulté de la tâche envisagée. Voici son histoire :

> Bon ok ! OK. (D3) Il était une fois une famille (*plus fort et aigu*), euh, qu'était euh, qu'était euh, qu'était…. qu'était heureuse (*plus fort*), sauf que y'aimerait ça en avoir plus ! Donc, c'est ça. Pis euuhh, une tite fille euhh malcommode, une sœur que y'aim (*mot interrompu*) qu'a l'aime toute, une maman qui cuisine beaucoup, pis un papa qui travaille tout le temps. Euh, ils rentrent d'une maison (D1), pis y vont, y vont dans la maison pis euh pis pis pis pis y font leurs activités préférées. La fille c'est, Julie, c'est écouter la télé, mon papa c'est travailler, bin y'aime pas ça travailler, mais yé obligé, maman c'est euh faire à cuisine pis [ma sœur] bin c'est écouter la télé pi se chicaner avec moi ! *(pause et change de dessin D1 pour D2)*. Ça c'est moi qui est heureuse en écoutant la télé, pis ça (D4) c'est la famille euh qu'euh qu'euh qui rêve toute de kek chose pis qu'euh… pis qu'euh… elle a trouve

> pareil que sa famille est parfaite, mais y rêvent toute de kek chose pareille et leur famille. Comme sa sœur a son chum, pis a rêve à un iPod pi a l'a la langue sortie, j'aimerais ça qu'a soit de même, qu'a soit coquine héhé comme moi, pi que papa bin lui y'a une barbe parce que j'aimerais ça qui aille une barbe héhé, pis y'aimerait ça avoir un nouveau BBQ, pis maman bin elle c'est une maison de rêve, pis euh, euh c'est ça. Pis moi bin j'aimerais ça avoir un spa, pis avoir un chum (sourit). Parce que [ma sœur] son chum y'arrête pas d'y donner des cadeaux ! Pis moi j'en ai pas ! C'est ça !

Julie éprouve de la difficulté à inventer une histoire. Il y a donc beaucoup d'hésitations et d'incertitudes lorsqu'elle la raconte. On peut se demander d'où vient cette hésitation : serait-ce un manque d'imagination ou une résistance à l'épreuve, ou une résistance au dévoilement de soi ? Lorsqu'elle répète : « qu'était euh » trois fois au tout début, cela donne l'impression qu'elle résiste à dire ce qui lui viendrait spontanément à l'esprit et qu'elle doit le changer pour ce qu'elle veut consciemment dire de sa famille : elle est heureuse. Elle se décrit comme malcommode comparativement à sa sœur qui aime tout : avant de dire que sa sœur aime tout, elle semblait aller dire : sa sœur qu'ils (« y ») aiment, comme si elle avait l'impression qu'« ils » n'aimaient pas celle qui était malcommode. Dans l'histoire, la figure maternelle est nourricière et le père est pourvoyeur par obligation, bien qu'elle aimerait peut-être qu'il soit plus heureux dans son besoin de travailler. Sa sœur prendrait du plaisir à se chicaner avec Julie, tout comme Julie prend plaisir à se divertir avec la télévision.

Dans l'histoire, Julie trouve que sa famille est parfaite, ils le pensent tous, mais ils rêvent tous à autre chose : à en avoir plus. Ils rêvent d'obtenir plus de biens matériaux, plus de richesses. Mais grâce à cette histoire, Julie dévoile qu'elle rêve aussi à des relations familiales différentes. Elle rêve d'avoir une sœur plus comme elle, une sœur qui la ferait se sentir plus valorisée ainsi qu'avoir une relation moins conflictuelle avec elle. Julie rêve aussi d'un père avec une barbe, donc plus masculin, elle le trouverait plus beau. Or, peut-être aussi que la barbe signifie que ce père travaille moins, donc qu'il n'aurait pas besoin de se raser, par conséquent il pourrait avoir une allure plus décontractée. Ce n'est qu'une hypothèse. Julie rêve aussi d'être aimée et choyée par un objet de désir, un objet amoureux qui lui donnerait des cadeaux en preuve d'amour. On entend aussi une rivalité, voire une jalousie envers sa sœur qui a un chum qui lui donne des cadeaux. Julie voudrait beaucoup avoir la même chose que sa sœur. Enfin, dans son histoire, Julie dit que c'est elle le personnage au D2, le plus beau bonhomme. Elle rêve d'être la plus belle, plus féminine et plus vieille (puisque ce bonhomme était un adulte au départ).

Ensuite, lorsqu'elle parle de son histoire, Julie dit « Elle est plate hein ! » Lorsque je lui demande pourquoi elle la trouve plate, elle me répond qu'elle ne sait pas quoi dire pour avoir une histoire intéressante. Ici, je me demande si c'est une question de manque d'inspiration ou plutôt de l'autocensure ou de l'insécurité.

Je lui demande ensuite si elle souhaite essayer d'inventer une deuxième histoire. Elle me répond :

> « Je peux essayer, mais, chu pas bonne là dans ça. Bin peut-être chu bonne parce quand j'ai plus de temps-là pis j'me dépêche pas là pis ça là, mais là euh… mais avec les dessins c'est pas facile ! Surtout avec les dessins que j'ai créés que j's'avais pas qui fallait que je crée une histoire moi là… Si je l'aurais su j'aurais fait d'autres dessins ! »

Ici. On entend que Julie se défend : son manque d'inspiration ne serait pas lié à elle, mais plutôt en raison des contraintes temporelles et les limites externes imposées par l'intervieweur et la recherche. Elle aurait voulu qu'on lui accorde plus de temps et aurait aimé être prévenue qu'elle devrait ensuite les utiliser pour créer des histoires.

Je lui demande ensuite ce qu'elle aurait fait de différent si elle avait su qu'elle avait à raconter une histoire à partir de ses dessins. Elle me répond : « J'aurais faite une famille pareille là. J'aurais pas, j'aurais peut-être fait une maison, j'aurais faite d'autres choses qu'un personnage, pis j'aurais fait d'autres choses que ça *(me montre D4*) ! Euh, bin, … je vais essayer de les placer dans l'ordre voir si j'chrai capable… » Dans le silence, Julie réfléchit en regardant les dessins qu'elle a mis devant elle en ordre. Voici alors sa deuxième histoire.

### *8.3.2 HISTOIRE #2 : Julie*

> « Euuuh, bon. C'était une maison (D1) que y'avait besoin de rénovations, pis euh qu'euh, qu'euh, qui'y'a, qui'y'a, qu'y'a de l'été dans la la la mai… pis qu'y'a, pis que, pis que, pis que, pis c'est ça là. Pis là, y'a des hum… des familles qu'habitent là-dedans, y'écoute la tévé, toute la famille, y'écoute des films pis des popcorn, mange du popcorn *(inspire)* pis la la p'tite fille est contente parce qu'elle aimerait ça faire ça plus souvent avec sa famille ! Pis la famille, bin, y rêve toute de kek chose pis là [la grande sœur] a rêve à son iPod pis à son chum, papa c'est rêver un barbecue, pis moi bin c'est, bin papa j'aimerais ça qu'aille une barbe, euh, maman elle, elle rêve d'une maison neuve, moi d'un spa pis d'avoir un chum. FIN ! »

Dans cette deuxième histoire, la maison n'est pas parfaite, elle a besoin de rénovations, de changements, de nouveautés, d'améliorations, d'attention, de temps. La principale différence entre cette histoire et la première est ce que font les personnages : ils sont ensemble, ils partagent le même espace et le même temps en famille. Ils s'unissent pour faire une activité que Julie aime. Il n'y a pas de chicane, c'est l'harmonie. Julie se permet de dire à quel point elle aimerait que ce soit ainsi plus souvent. Elle exprime aussi que son personnage se sent « contente ». Elle le dira d'ailleurs : qu'elle aime mieux cette histoire que la première, et ça s'entend dans sa voix qui est plus joviale[34]. Elle dira qu'elle trouve que cette famille est plus « reliée » que la première. On peut se demander si elle l'est plus que dans la vraie vie, telle qu'interprétée par Julie bien entendu. En effet, dans ce que Julie dit, on entend aussi que selon elle, sa famille ne passe pas de moments comme cela, ensemble et en harmonie, assez souvent dans la réalité. Les membres de la famille sont effectivement tous séparés par des cases dans ses deux dessins de famille, suggérant une mise à distance et une absence d'espace partagé. Dans cette deuxième histoire, Julie se permet de s'imaginer une famille dont les membres sont plus en relation, plus en communion, ce qu'elle ne s'était pas permis au dessin 4.

Les rêves des personnages sont similaires à ceux de la première histoire. Mais, cette fois-ci, Julie raconte qu'elle rêve que son père ait une barbe. Elle rêve aussi d'avoir un chum, alors qu'elle aurait pu, dans son histoire imaginaire, s'en donner un. C'est comme si ce n'était pas encore possible pour elle de s'imaginer avoir un chum alors qu'elle est encore enfant. Avoir un chum signifie devenir plus grande et s'épanouir à l'extérieur de la famille, ce sont des désirs souvent parsemés d'ambivalence à cet âge. Pour Julie, avoir un copain représente surtout le fait d'avoir des cadeaux, comme ce que sa sœur reçoit de son amoureux que Julie exprime vouloir elle aussi ; d'ailleurs, le « chum » futur de Julie a été introduit au tout début de notre rencontre : son conjoint travaillera avec elle, il cuisinera et elle lui dira quoi faire. Elle se permet alors de regarder à l'extérieur de la famille, pour trouver ce qu'elle aimerait avoir comme famille future, mais elle se le permet uniquement lorsqu'elle aura atteint l'âge adulte.

34 À cet effet, Julie m'a demandé si je pouvais mettre l'enregistrement de l'histoire sur une clé USB, car elle voudrait la montrer à sa mère. Elle ne veut pas se fier à sa mémoire, car elle dit déjà ne plus s'en souvenir. Je lui explique pourquoi ce n'est pas possible de faire cela et je lui fais un résumé de sa 2e histoire. Elle dit ensuite que c'est correct, elle s'en est souvenue et pourra la dire à sa mère.

On remarque ici que Julie semble plus confiante lorsqu'elle se lance dans l'épreuve de raconter une deuxième histoire. Or, une fois qu'elle a commencé, elle éprouve des difficultés, des résistances et des incertitudes dans ses paroles, notamment lorsqu'elle doit décrire sa famille et parler de la maisonnée. Ces difficultés sont démontrées par ses hésitations, ses mots coupés, ses répétitions de mots (« la la la»), sa recherche de mots à dire (ses « euh », ses pauses). Est-ce défensif, un manque d'imagination, une résistance, de l'autocensure, de l'insécurité ? Je ne le sais pas.

## 8.4 Résumé des interprétations : Julie

Voici maintenant un résumé des interprétations des dessins, des histoires et de l'entrevue de Julie. D'abord, ce qui frappe d'emblée dans le récit de Julie est la plainte répétitive concernant l'écoulement du temps et l'organisation de l'espace où les trop grandes distances la séparent de ses grands-parents. Elle exprime considérer les choses qui ne sont pas chez ses grands-parents comme étant loin. Cela inclut sa maison qu'elle considère comme loin puisqu'elle n'est pas à côté de ses grands-parents. En effet, Julie dit qu'elle trouve cela dommage que ses grands-parents sont loin, mais ensuite elle se reprend et dit que c'est plutôt sa maison qui est loin, ses grands-parents « sont corrects », « eux autres y'habitent dans le village, moi j'habite loin ! » Dans les faits, ils habitent tous dans le même village qui n'est pas plus gros que 4 ou 5 rues. Cela parle davantage de son impression d'être loin, de son vécu, de la distance. Elle se sent loin de ceux qu'elle aime, elle se sent loin d'où elle est bien, d'où elle appartient. On entend la solitude. Elle se plaint aussi de s'ennuyer et de trouver le temps long et difficile lorsqu'elle n'est pas à la maison. Même la voisine qui ne vit qu'à quelques minutes à pied de la maison est décrite par Julie comme étant loin.

De plus, lorsqu'elle est à l'école ou dans l'autobus scolaire, Julie se plaint de trouver le temps long et de s'ennuyer. Elle ne penserait qu'au moment de retour à la maison, un endroit où elle exprime pouvoir être plus décontractée, se divertir avec la télévision et manger à sa guise puisqu'elle serait seule à la maison à son retour d'école. Pourtant, Julie explique durant l'entrevue qu'elle s'ennuie à la maison aussi puisqu'elle serait seule et que les membres de sa famille ne partageraient pas les mêmes intérêts qu'elle. Il y a ici une contradiction ou un paradoxe de se plaindre d'ennui à l'école et avoir hâte d'aller à la maison, alors qu'elle affirme s'ennuyer à la maison également. Peut-être que lorsque Julie parle d'ennui, elle fait référence à l'ennui par manque de divertissement ainsi que l'ennui au sens de ne pas aimer être séparée des personnes qu'elle aime. On pourrait se

demander si Julie n'éprouverait pas de l'anxiété de séparation dans cette famille où tout le monde est séparé. Cela pourrait expliquer aussi pourquoi elle est si bien avec ses grands-parents, qui restent avec elle lorsqu'elle est là.

À la fin de l'entrevue, Julie regarde combien de temps s'est écoulé sur mon dictaphone et dit : « Ça l'a duré 48 minutes 54 ! » Elle exprime être heureuse d'avoir pris beaucoup de temps pour me parler. J'entends ici qu'il est important pour elle de savoir combien de temps je l'ai écoutée, combien de temps nous avons passé ensemble. Pour Julie, le temps que je lui accorde pourrait représenter l'importance qu'elle a pour moi, c'est-à-dire que plus de minutes lui donne plus d'importance. Le temps est ainsi vécu comme une contrainte pour elle : tout est trop long/trop loin ou si non, c'est que le temps lui met des limites et elle a trop peu de temps. Le seul temps qu'elle a aimé est celui que je lui ai accordé : or, elle a exprimé vouloir prendre beaucoup de mon temps, c'était important pour elle dès le début.

En lien avec sa perception de l'espace et du temps, on s'aperçoit que Julie se sent rapidement déracinée, surtout lorsque l'endroit est loin de ses grands-parents ou de sa maison. La manière dont elle parle des deux villages ou de l'école ou de la marche pour aller voir une voisine donne l'impression que Julie considère ses espaces comme étant des mondes à part. Le village voisin est vécu de manière complètement différente, tout comme le sont les personnes qui y habitent ou qui ne sont pas dans sa famille. L'importance de son sentiment d'enracinement, d'appartenance, est aussi démontrée dans la façon que Julie parle de son milieu de vie : elle exprime de manière récurrente dans l'entrevue se sentir en sécurité et bien lorsqu'elle est dans un endroit (village) où tout le monde se connaît. Lorsqu'elle ne se sent pas dans un endroit sécuritaire entourée de membres de sa famille, ou de personnes qui la connaissent bien, elle se plaint de souffrir d'ennui et de solitude. Ainsi, la solitude et l'ennui font aussi partie des thèmes centraux de Julie.

Un autre point central, et lié au précédent, est l'importance des grands-parents pour Julie[35]. Ses grands-parents sembleraient être importants pour plusieurs raisons. J'en nomme trois ici : d'abord, ils représentent un enracinement, un sens d'appartenance à son village, un point d'ancrage de son lieu de vie (village) et à sa famille. Ils sont une référence pour elle. C'est eux qu'elle rapporte avoir vus en premier au jour de sa naissance, c'est eux qui l'ont accueillie et introduite au monde. On

35 Elle a d'ailleurs demandé durant la passation des dessins en classe si elle pouvait les inclure dans son dessin de la famille.

pourrait se permettre de se poser la question suivante : si elle avait dessiné ses grands-parents dans les dessins de la famille, aurait-elle mis un sol, un point d'ancrage plutôt que d'avoir les personnages flottants ? Deuxièmement, ils constituent un lien affectif solide. Avec eux, Julie a de l'attention, de l'affection, partage des mots et des moments doux, a du plaisir, fait des activités, se sent aimée et a un lien relationnel de proximité. Ses grands-parents lui donnent beaucoup de leur temps. Troisièmement, étant donné les éléments précédents, on voit que les grands-parents de Julie occupent des fonctions parentales pour elle.

De manière plus générale, Julie partage un lien fort avec les personnes âgées. D'ailleurs, il y a des similarités dans la manière dont elle parle d'eux et d'elle-même : solitude, ennui, sentiment d'être à part, délaissé, qu'on ne leur donne pas suffisamment d'attention, qu'ils sont dévalorisés. Il y a un lien identitaire avec les personnes âgées. Julie voudrait avoir un centre de personnes âgées lorsqu'elle sera grande, elle veut prendre soin d'eux et est attristée par leur sort : ils sont seuls et délaissés.

Un autre thème qu'on retrouve est celui de la sexualité et du désir d'être femme. Cela se reflète dans son entrevue avec sa description d'elle comme coquine, sa rivalité avec sa sœur qui a un chum, son désir de porter des bijoux et du mascara, la manière dont elle s'est dessinée et dont elle a dessiné le personnage au D2 comme plus mature que 11 ans.

Sur le plan des relations avec les membres de la famille nucléaire, la sœur aînée est une figure identitaire et une rivale. Elle voudrait être davantage comme sa sœur, qui est aussi représentante de son proche avenir idéal féminin. Leur relation en est cependant une de rivalité et de conflictualité. La relation avec sa mère semblerait en être une où Julie reste désireuse de pouvoir être davantage proche de sa mère qu'elle ressent comme absente physiquement, affectivement et psychiquement. Dans le dessin trois, tout comme dans son discours, il semblerait y avoir une insuffisance dans la relation avec sa mère auprès d'elle. La fonction nourricière de la mère reste celle à laquelle Julie semblerait s'accrocher afin d'assurer un lien mère-fille, et Julie aime d'ailleurs beaucoup la nourriture. Elle souhaiterait par ce fait même pouvoir être en couple avec un homme qui pourra aussi assurer ce rôle auprès d'elle et les personnes âgées.

Les parents sont peu présents et travaillent beaucoup. Le père est une figure qui est décrite comme absente, mais qui ne garde pas Julie sur sa faim. Elle rapporte partager des moments agréables et

significatifs avec son père. Son absence est rationalisée comme quelque chose qui est lié à sa fonction de pourvoyeur familial et par conséquent comme ayant un sens pour elle. Quand bien même que Julie exprimerait que sa mère travaille aussi beaucoup, son absence serait plus souffrante pour elle et ne serait pas liée au besoin économique de la famille. L'absence est plutôt vécue comme une distance, ou une absence d'intérêt de la part de la mère envers sa fille puînée. Le désir de proximité avec la mère représente alors aussi un thème central pour Julie.

Un thème central est aussi le peu de liens intrafamiliaux, ou l'insuffisance des relations familiales. Les membres de la famille immédiate sont peu en relation, ce qui est démontré de manière plus évidente par les lignes séparatrices entre les membres de la famille aux dessins 3 et 4. Lorsqu'elle parle des activités qui se passent à l'intérieur de la maison, cela se résume à ceci : maman cuisine, papa écoute la télé loin des autres, elle et sa sœur se chicanent pour voir qui pourra choisir l'émission de télévision. En réalité, il y aurait 5 télévisions dans la maison. L'image évoquée par son discours est celle d'une famille dont tous les membres sont séparés, où il n'y a pas d'interaction. La seule interaction est avec sa sœur et en est une de conflit et de compétition. Elle s'est d'ailleurs permis, malgré ses résistances, de nommer son désir d'interactions, de liens, d'attention et de proximité entre les membres de sa famille nucléaire dans sa deuxième histoire. Julie cherche le lien, elle cherche à avoir de l'attention et de l'affection, ce qu'elle reçoit de ses grands-parents maternels, mais qui semblent cependant lui manquer auprès de sa famille nucléaire.

Il y a aussi des traces d'agressivité dans les dessins de Julie. Par exemple, lorsqu'elle dessine les dents au D2 et à sa sœur au D3 ainsi que dans les rayons du soleil et dans la tulipe au D1. D'ailleurs, dans son discours, elle rapporte avoir fait déborder le bain par exprès pour être drôle, elle se décrit comme « tannante » lorsqu'elle explique ce qu'elle entend par le mot « coquine ». Elle nomme également se chicaner de manière fréquente avec sa sœur.

Enfin, au sujet des thèmes autour de son milieu de vie (village) et de la ville, ce qui ressort est que la vie de village est vécue de manière ambivalente, car Julie s'y sent en sécurité, mais elle trouve ce milieu ennuyant, elle s'y sent ancrée, mais en même temps éprouve de la solitude. En effet, Julie aime le fait qu'elle connaisse tout le monde, elle sent qu'il y a une identité forte dans son village très différent des autres (donc qu'il y a quelque chose d'unique), mais exprime se sentir loin des autres et loin de tout et se sent par conséquent solitaire. La ville représente pour elle un

endroit de divertissement où on a accès à la culture (à travers les musées par exemple), mais qui s'avère dangereux, trop grand et puant.

## 8.5 2e participante : Anabelle, 11 ans

### *8.5.1 Description de la participante*

Au moment de la collecte de données, Anabelle a 11 ans. Elle est une fille souriante, calme, et réservée. Elle rapporte aimer dessiner, aimer la nature et les animaux. Elle se décrit aussi comme une fille qui aime plus faire des sports et s'adonner à des activités souvent associées aux garçons telles que le motocross et le hockey. Elle habite avec ses parents biologiques et son frère jumeau ainsi qu'avec son chat et son chien. Elle a aussi une demi-sœur de 24 ans et un demi-frère de 21 ans nés d'une union précédente de la mère.

### *8.5.2 Durant la passation et l'entrevue*

Durant la collecte de dessins en classe, Anabelle se fait discrète. Elle réalise ses dessins avec attention et concentration, les termine tous dans le temps alloué et ne pose pas de questions. Elle exprimera durant l'entrevue avoir beaucoup aimé faire des dessins en classe puisqu'elle adorerait dessiner.

Durant l'entrevue, Anabelle se décrit comme une personne qui aime parler, surtout de ses dessins. Elle paraissait gênée, avait parfois un léger sourire, parfois une allure plus triste ou neutre. Ses sourires ou petits rires discrets apparaissaient lorsqu'elle parlait de ses animaux de compagnie. Généralement, sa voix était douce, basse et faible. Elle parlait comme s'il y avait de l'air qui s'échappait à chaque syllabe. Le son bas de sa voix rendait la compréhension de ses paroles parfois difficile. Par conséquent, j'ai dû lui demander de répéter certaines phrases ou certains mots fréquemment durant l'entrevue puisque je ne les entendais pas. Anabelle répondait aux questions de manière assez courte, sans trop d'élaboration ou d'explications supplémentaires. J'ai dû souvent la relancer ou lui demander des précisions. Il était plus facile pour elle de parler à partir de ses dessins, c'est-à-dire en s'appuyant sur ses dessins, que de manière plus directe.

Du côté de l'intervieweur, je ressentais un calme, mais aussi une tristesse chez Anabelle. Elle avait une faible énergie, et s'exprimait de manière langoureuse et nonchalante, sauf lorsqu'elle parlait de ses animaux et parfois de la nature. Mon contre-transfert était tout le contraire du comportement

de la participante. J'étais excitée, le son de ma voix était haut. Je me sentais pleine d'énergie, ce qui se transposait sur la manière dont je posais des questions. J'émets l'hypothèse que mon haut niveau d'énergie était une défense de ma part contre un sentiment dépressif qui émanait d'Anabelle, contre une lourdeur et une tristesse présentes dans la salle d'entrevue.

### *8.5.3 Résumé de l'entrevue*

L'entrevue débute avec une discussion concernant la passation de dessin. Anabelle exprime avoir aimé cela et me parle de son amour pour le dessin. Dessiner est une activité que sa demi-sœur investit de manière importante et qu'Anabelle pratique souvent avec l'aide d'un bon ami. Anabelle exprime avoir une préférence pour le premier dessin qu'elle a fait puisqu'il représente des éléments de la nature, ce qu'Anabelle aime beaucoup. Elle parle également de son chalet, un endroit qui aurait inspiré ce dessin. Elle l'associe tout de suite à son chat qu'elle adore amener au chalet. Elle parle de lui avec un sourire et des petits rires doux.

Anabelle introduit les membres de sa famille en disant ce qu'ils font comme travail et comme activités. De ses parents, Anabelle dit que durant l'été et le temps chaud, son père travaille dans le domaine forestier et doit régulièrement partir pendant plusieurs jours consécutifs, ce qui diminue sa présence à la maison. Son travail consisterait à couper les arbres. L'hiver, il travaillerait dans un garage, ce qui augmenterait sa présence à la maison. Sa mère travaille dans une épicerie dans la préparation de la nourriture. Elle exprime se sentir attristée par les absences prolongées de son père et se sentir contente de pouvoir côtoyer sa mère tous les jours. Lorsque son père est à la maison, Anabelle et sa famille feraient davantage d'activités que durant son absence. Les activités qu'elle aime faire en famille sont d'aller au chalet, faire de la moto, se promener en nature, faire la motoneige et des sports d'hiver. De plus, lorsque le père est là, ils vont au zoo et voient les grands-parents. Ils ont tendance à aller au chalet plus souvent l'hiver puisque le père est plus présent à la maison. Elle ferait cependant aussi des activités avec sa mère, bien qu'elle ne les nomme pas. Anabelle aborde la relation du couple parental lorsqu'elle parle de son quatrième dessin. Elle explique que ses parents se chicaneraient beaucoup et qu'elle aurait l'impression qu'ils ne seraient pas heureux. Elle exprime se sentir dépassée et dérangée par leurs disputes. En fait, elle trouverait refuge chez ses grands-parents maternels qu'elle « aime beaucoup » et qu'elle trouve « gentils ». Ils vivraient juste à côté de chez elle et elle les verrait souvent seules.

Lorsqu'elle parle de sa fratrie, Anabelle parle d'abord de son jumeau. Il n'aimerait pas les mêmes choses qu'elle, il serait plus intéressé par les jeux vidéo et la guerre, alors qu'Anabelle préférerait pratiquer des sports dehors. Ils jouent cependant ensemble au hockey et à d'autres jeux à la maison. Elle explique aussi que ce serait « la Troisième Guerre mondiale » entre eux depuis qu'ils sont bébés. Elle ne saurait pas pourquoi ils se chicaneraient autant, mais ils se « taquinent » et se font mal souvent, par exemple lorsqu'un veut jouer avec l'autre qui ne veut pas. Elle dit aussi de ce frère jumeau qu'il est « tout petit » en utilisant une petite voix, comme en parlant d'un mignon chaton. Ensuite, Anabelle parle de son grand demi-frère. Elle explique qu'il vivrait seul dans une maison et qu'il travaillerait dans un moulin. Elle dit spontanément « je l'aime beaucoup mon grand frère ». Enfin, elle parle de sa demi-sœur très brièvement et dit qu'elle ne la voit pas beaucoup puisqu'elle vit dans un autre village et qu'elle ne sait pas si elle travaille. Elle saurait cependant qu'elle a trois chats.

Enfin, je demande à Anabelle ses impressions au sujet de son milieu de vie rural. Elle dit ceci :

> Chu contente, ça fait différent de la ville parce qu'ici y'a pas de voleurs, y'a pas vraiment du monde qui te juge, on a le droit de faire s'qu'on veut, on connaît le village par cœur, pis on peut se promener partout. Pis c'est pas comme dans une ville où faut qu'on fasse attention où ce qu'on va, mais ici, c'est ouvert à tout le monde… pis…. on… on peut aller où s'qu'on veut.

Donc, pour Anabelle son village est différent de la ville puisqu'il n'y a pas de jugement de la part des autres, on se sent aussi libre, il y aurait moins de restrictions et on connaît bien le milieu contrairement à la ville où on doit se montrer davantage attentif à notre environnement et où il y a des voleurs potentiels. Je questionne aussi Anabelle sur ce qu'elle entend par « ouvert à tout le monde ». Elle me répond que parfois en ville, les autres n'ont pas accès à des terrains de jeux alors que dans son village tout le monde peut jouer ensemble, même si on ne se connaît pas. Ensuite, je lui demande si elle peut me donner des points positifs de son village et elle me répond ceci :

> Pas de monde qui te juge, on le connaît par cœur, c'est pas grand. Y'en a qui disent que c'est un trou perdu, bin le trou perdu on est bien dedans ! Y'a beaucoup de monde gentil, pis nos voisins sont pas tannants. Ouin, sont gentils, on connaît nos voisins.

On entend qu'elle se sent bien dans son village, que c'est un endroit rassurant pour Anabelle puisqu'il n'y a pas d'inconnus ni de surprises. Le village et ses habitants sont des repères pour elle. Anabelle raconte cependant que les autres pourraient penser que son village est un trou perdu. Je

me demande ici si cette critique de son village ne s'adresse pas à moi, chercheure de Montréal qui pourrait penser que son village est un trou perdu ou si, comme pour Julie, elle pense que c'est un trou perdu. Elle dit par la suite qu'elle ne considère pas le village comme un trou perdu, mais plutôt comme un « village normal ». Je lui demande ensuite si elle pouvait me nommer des choses qu'elle aime moins de son village : elle me répond que « y'en a qui jugent beaucoup », ce qui contredit le point positif cité plutôt. Elle continue en disant que d'autres peuvent penser que « c'est un trou perdu pis que c'est mieux la ville », mais que les habitants de ce village trouvent qu'au contraire le trou perdu est mieux que la ville, car « y'a pas de voleurs pis y'a plus de monde gentil ». Donc, Anabelle ne donne pas vraiment de points négatifs liés au fait de vivre à son village. On entend cependant une méfiance des gens de la ville qu'elle décrit comme pouvant être des voleurs[36] et moins gentils. À ce sujet, lorsque je lui demande son avis des grandes villes, Anabelle me répond qu'elle trouve la ville « un peu trop grande et trop bruyante ». Elle est d'ailleurs déjà allée à Montréal, un membre de sa famille élargie  y vit. Elle peut cependant trouver des points positifs à la grande ville, tels que le fait que tout est proche contrairement à l'endroit où elle vit où le simple fait d'aller chercher l'épicerie peut être loin. Elle trouve cela positif la grande ville (et elle ne fait pas référence à Montréal, mais plutôt d'autres grandes villes plus près d'elle), elle aime qu'elles aient beaucoup de magasins. Anabelle parle ensuite de son village pour dire que selon elle les gens y sont plus libres, surtout les enfants, car ils peuvent faire de la motoneige, du quatre-roues et autres activités impossibles en ville en raison de l'absence de ce type de routes et d'espace. Anabelle estime alors qu'il est très important d'avoir accès à la nature et à la liberté que lui offrent l'espace naturel et la petite taille du village. Enfin, Anabelle considère les embouteillages de la grande ville comme un gros point négatif de ce milieu. Encore, cela fait référence à l'absence de liberté de mouvement.

Plus tard, à l'âge adulte, Anabelle aimerait vivre dans le même village et exercer le métier d'infirmière ou de policière, donc celle qui soigne ou celle qui met les limites aux autres, fonction maternelle ou paternelle respectivement.

36 Est-ce possible qu'elle se sente comme si je suis une intrue? Comme si je suis venue voler des informations sur leur village?

## 8.6 Les dessins : Anabelle

Pour les dessins, Anabelle parlait ouvertement de ses créations et se laissait aller avec aisance dans son imagination. Rapidement, elle entrait dans l'imaginaire de ses dessins, se permettant de parler des pensées, des émotions et de l'environnement des images qu'elle avait représentées. Elle se permettait ainsi d'associer des éléments à ses dessins et élaborait sur leur contenu au-delà de l'esthétique ou le contenu concret. Ses associations sur ses dessins tournaient autour de la nature, de l'importance d'être bien entouré, du plaisir, du réconfort et de la réalisation de rêve. Il était plus facile pour Anabelle d'associer et de s'ouvrir à son monde imaginaire lorsqu'il était question de parler de ses deux premiers dessins (libre et plus beau bonhomme) et plus difficile lorsqu'elle devait parler de ses dessins de familles. Pour ces deux derniers dessins, Anabelle restait davantage dans la description et le concret. Lorsqu'elle a parlé de son quatrième dessin, les thématiques de se sentir bien entouré, de réconfort et de refuge étaient présentes, comme aux dessins 1 et 2.

Lorsqu'est venu le temps d'inventer une histoire à partir de ses quatre dessins, Anabelle l'a fait avec aisance, sans hésitation et sans retenue. L'histoire inventée parle ouvertement d'elle et de sa famille.

**Figure 5: Dessin libre,  Anabelle (D1)**

*8.6.1 D1 Dessin libre, Anabelle :*

Pour son premier dessin, Anabelle a représenté, au centre de la feuille, un arbre feuillu vert avec un tronc brun ornementé de spirales et de lignes courbes noires. Le dessin de l'arbre est considéré comme un dessin de « projection de soi » sous tous ses aspects (Vinay, 2007, p. 91). L'arbre d'Anabelle est planté au sol, qui est représenté par une ligne noire au bas de la feuille. L'arbre est de grande taille et la manière dont le dessin est réalisé donne l'impression de regarder l'arbre d'en bas. Le tronc de l'arbre est très stylisé avec des arabesques et des détails en spirales. On pourrait se demander si ce style n'a pas été emprunté par un artiste, par exemple. À tout le moins, on voit par les détails de ce tronc qu'Anabelle y met de l'attention et qu'elle souhaite que cet arbre soit beau. On observe d'ailleurs un souci pour l'esthétique chez cette enfant. Anabelle présente l'arbre

comme étant « beau » lorsqu'elle en parle. Cet arbre, quand bien même le vécu qu'il aura (nous verrons plus bas), se montre avec grâce et sait se contenir avec une belle allure.

En dessous du tronc se trouve un chemin brun[37] qui mimique l'image du tronc, telle une réflexion. On se demande s'il est possible que le fait d'avoir dessiné un chemin qui peut se confondre avec un reflet sur l'eau puisse avoir un lien avec le fait qu'Anabelle ait un jumeau, un double en quelque sorte? En dessinant le chemin ainsi, peut-être qu'elle a inconsciemment représenté un lien entre elle et son jumeau, donc l'arbre ici aurait un double qui lui tient toujours compagnie. Retournons au chemin : celui-ci permet à l'arbre d'être ouvert au monde, puisque des personnes peuvent venir à son pied. Il est possible que ce chemin permette aussi à l'arbre de voir plus loin, d'apercevoir ceux qui viennent et partent, car là où il se situe, la forêt est nécessairement plus dégagée. À cet effet, lorsqu'Anabelle en parlera, elle explique qu'il y a effectivement des personnes qui viennent au pied de l'arbre. Elle explique également que l'arbre voit ce qui se passe autour de lui.

Pour faire écho à ces questions, les branches et le tronc de l'arbre sont courbés. Cela donne une allure de mouvement à l'arbre, comme s'il dansait ou bougeait dans le vent, comme pour sortir l'arbre de son immobilité, de son point d'ancrage. Pourtant bien planté au sol qui peut être interprété comme ce qui donne de la stabilité et de la sécurité (Oliverio-Ferraris, 1977) ainsi qu'un ancrage dans la réalité (Vinay, 2020).

Cet arbre ancré, croît vers le ciel, tend ses branches vers le ciel. Le ciel, placé en haut de la feuille, peut représenter les aspirations du dessinateur, et le monde de la rêverie et de l'imaginaire (Anzieu & Chabert, 2011; Oliverio-Ferraris, 1977). Or, le rond autour des branches et des feuilles donne l'impression de les contenir. Le feuillage vert, seule couleur vive du dessin, est donc délimité et contenu, comme dans un mouvement de contrôle pulsionnel. Selon Fernandez (2005), le feuillage et les branches peuvent représenter l'interaction avec le monde environnant ou les manières dont l'enfant entre en relation avec le monde, que ce soit psychiquement ou socialement (dans Vinay, 2007). Le feuillage peut aussi représenter « les relations avec autrui » (Cognet & Cognet, 2018, p.121). De plus, les racines y sont cachées dans la terre. Les racines dans la littérature (Vinay,

37 C'est en le demandant à la participante que nous avons compris que c'était un chemin et non pas la réflexion de l'arbre, car, avant l'entrevue, je pensais que c'était une réflexion de l'arbre sur un lac, mais la participante m'a expliqué que c'était en réalité un chemin.

2007) sont considérées comme étant des symboles de l'inconscient et du monde pulsionnel (Cognet & Cognet, 2018).

L'arbre domine ce dessin, mais il n'est pas seul : il est entouré de trois grandes montagnes aux sommets enneigés et de quatre nuages charnus. Aucun nuage n'est représenté en entier, les nuages sont soit cachés par les montagnes ou l'arbre, ou ils sont arrêtés par la limite de la feuille. Il n'y a pas soleil dans le dessin, or s'il y en avait un, les gros nuages le cacheraient. Outre l'absence du soleil, l'absence de couleur autour de l'arbre et la neige sur les montagnes donnent une impression de froideur au dessin, c'est peut-être la saison hivernale qui est représentée? Il y a un contraste entre le froid environnant et le vivant de l'arbre, ce qui rappelle la situation familiale d'Anabelle. C'est en hiver qu'elle se sent la plus vivante, car son père est plus présent à la maison. L'hiver pour cette fille représente un temps de plaisir, d'activités de plein air, de joie en famille puisque son père est là. Si Anabelle se voit dans cet arbre, alors bien qu'il soit entouré de froid, c'est là qu'il se sentirait le plus vivant. Selon ce qu'elle nous dit en entrevue, Anabelle et sa famille sont aussi plus vivants l'hiver.

Lorsqu'Anabelle est invitée à parler de son dessin, elle explique qu'elle a choisi de faire « un arbre avec des montagnes et un chemin » parce que « j'aime beaucoup la nature ». Ce dessin est inspiré de son imagination, malgré le fait qu'il y aurait des montagnes comme ça près de son chalet. De plus, lorsqu'on lui demande s'il est complet, Anabelle répond qu'il ne l'est pas. Il lui manque des couleurs et des petits arbres autour de l'arbre central. Ces arbres seraient des jeunes sapins. Elle a choisi des sapins puisque cela ferait différent des arbres de son entourage qui sont plutôt des bouleaux et des érables.

La première chose qu'elle dit de son dessin est :

> Bin, dans ma tête moi euh, c'était un petit arbre euh qu'y ont planté pis qu'y a grandi pis y'était comme un peu vivant feck y'a comme vu l'entourage pis y'a comme vu grandir l'entourage. Pis euh, y'allait se faire des amis, mais sont pas là là.

Il est intéressant que l'arbre fût « un peu vivant » et c'est lorsqu'il a vu l'entourage qu'il s'est mis à grandir avec eux. On souligne ici le besoin d'être bien entouré et de ne pas se sentir seule.

Ce seraient des planteurs qui seraient venus planter les deux autres arbres. Ces trois arbres, « y'auraient vécu ensemble toutes leurs vies ! » Anabelle a un ton plus joyeux en disant cela, on entend un sentiment d'espoir dans sa voix, comme si les arbres étaient chanceux de cela.

L'arbre central, quant à lui, aurait vu l'entourage « grandir, évoluer ». Cet entourage est composé de « personnes, d'écureuils et d'oiseaux ». Les personnes, deux enfants et deux adultes, aimaient jouer autour de lui. Tous avaient du plaisir, y compris l'arbre qui « était heureux de voir des gens heureux ».

Outre les êtres vivants, cet arbre a aussi été témoin du passage du temps. Cela est démontré lorsqu'Anabelle explique qu'il a vu le vent, les feuilles tomber ainsi que de la neige. La neige était froide pour l'arbre alors « il va sûrement se protéger avec son tronc ». Lorsque je lui demande comment se sent l'arbre, Anabelle me répond « yé heureux, très heureux ». Elle raconte la vie de cet arbre avec douceur, un ton de voix calme, paisible et bas. Pour rester heureux, cet arbre « bin, il pense à son avenir[38], pis, bin, en voyant ces personnes-là, ça lui a donné du courage. » Du courage pour quoi ? « Bin, d'être tout seul... Pis… bin, là y'allait pas le savoir, mais y'allait se faire des amis. » Ensuite, Anabelle continue et termine l'histoire de ce dessin en parlant de la réaction de l'arbre lorsqu'il se rend compte qu'il a deux amis. Elle dit :

> Bin ça va être joyeux, pis y va pu s'fai… avoir de… comment qu'on appelle ça… euh… plus mouvementé euh, d'être tout seul genre. Y'é t'habitué d'être seul autour de l'arbre, mais là vu qu'il va avoir d'autres arbres qui vont être plantés, ça va lui permettre de… de communiquer.

L'arbre se sentait donc seul avant de voir les personnes. Une fois les amis arrivés, l'arbre peut vivre davantage de moments excitants et pourra enfin communiquer avec des semblables. De plus, Anabelle nous explique comment les autres et, plus généralement, notre entourage, peuvent donner du courage. Anabelle vit alors la solitude comme quelque chose à surmonter. On peut se demander si pour Anabelle, la nature lui permet d'avoir ce courage et lui enlèverait peut-être son sentiment de solitude. Il est possible que pour Anabelle, être en nature signifie d'être bien entourée.

38 On peut faire le lien avec la symbolique du ciel, la rêverie, les aspirations.

**Figure 6 : Dessin du plus beau bonhomme, Anabelle (D2)**

### *8.6.2 D2 Dessin du plus beau bonhomme, Anabelle*

Pour son deuxième dessin, Anabelle a choisi de représenter une fille debout, le regard fixé vers l'avant, habillée de manière féminine, au dos droit et aux jambes minces. Anabelle s'est reprise plusieurs fois pour faire la bouche, le chandail et le bas du corps. Cela signifie leur importance pour elle, mais peut aussi représenter une résistance à l'épreuve. La fille a l'air heureuse et confiante, mais elle a aussi l'air de cacher quelque chose. Ce bonhomme est féminin sans être trop sexualisé, elle paraît être à la fin de son enfance, avant l'adolescence. Elle ressemble un peu à Anabelle et semble aussi être dans les mêmes âges, soit 11 ans.

Ce bonhomme n'a pas de sol sur lequel s'appuyer, ce qui lui donne l'allure de flotter, contrairement à l'arbre du D1 qui était bien ancré ainsi que contrairement aux D3 et D4 où Anabelle a fait des lignes de sol. On remarque cependant qu'Anabelle a effacé les lignes de jambes qui étaient plus écartées, donc on peut se demander ce qu'elle avait d'abord voulu dessiner avant la jupe et les jambes bien collées une sur l'autre, possiblement elle allait d'abord mettre un pantalon puisqu'on aperçoit des bouts de chandails effacés également. Ces cheveux bruns rappellent le tronc d'arbre tant dans sa couleur que par leurs détails. Les détails vestimentaires aussi rappellent le tronc de l'arbre et ajoutent à la valeur identificatoire de ce dernier pour Anabelle, un lien qui les unit. La camisole de la fille est ornée de spirales et de fleurs, des éléments féminins qui renvoient aussi à la nature. La jupe est courte et décorée avec des zigzags. La fille semble heureuse et son sourire à bouche orientée vers la droite lui confère une allure espiègle (taquin). Son regard droit devant donne l'impression qu'elle a de l'assurance en soi.

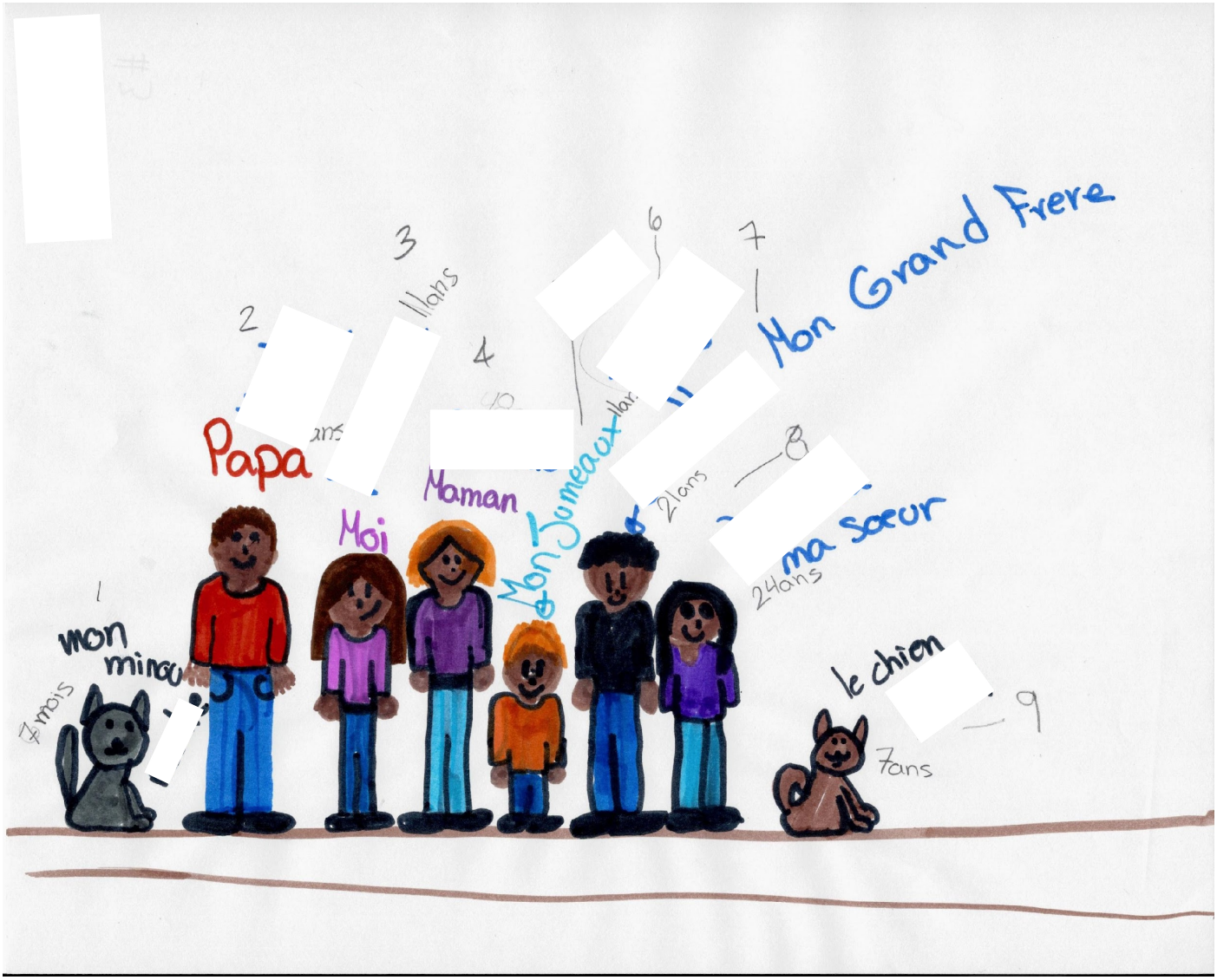
Le fait de mettre beaucoup de détails à un personnage, donc d'y donner une attention particulière, comme on peut voir ici sur les vêtements, suggère à la fois un investissement libidinal, une valorisation et l'importance identitaire du personnage (Bessette 2012; Corman, 1978; Davido, 2012; Oliverio Ferraris,1977; Vinay, 2020 ). C'est-à-dire, cette attention au détail lui confère une importance aux yeux de celui qui dessine. Les longs cheveux bruns, bien coiffés, sont le seul élément de couleur dans le dessin. De plus, ils prennent beaucoup de place relativement à la taille du personnage. Par conséquent, on peut y voir l'importance symbolique qu'ils ont pour elle, les cheveux sont souvent associés à la féminité (Royer, 2011). Son « plus beau bonhomme » a les mains derrière le dos, ce qui lui donne une allure gênée. Cependant, lorsqu'on regarde le visage de la fille avec les yeux qui regardent en avant et la bouche sur le côté, cela lui donne davantage une

allure espiègle, ainsi, les mains derrière le dos pourraient suggérer que la fille cache quelque chose (Bessette, 2012; Jourdan-Ionescu & Lachance, 2000; Machover, 1978; Royer, 2011). Il est possible également qu'Anabelle ait tout simplement de la difficulté à dessiner les mains et qu'elle a donc choisi de ne pas les représenter puisqu'il s'agit ici du plus beau bonhomme.

En discutant du dessin avec Anabelle, on apprend qu'il s'agit d'une ballerine de 10 ans nommée Emma, qui est en train de danser à de la musique classique. Le prénom Emma a été choisi, car Anabelle trouvait que c'était joli. Emma est heureuse, car elle rêvait d'être une ballerine et son rêve s'est exaucé. « Elle est heureuse aussi », dit Anabelle, le « aussi » réfère à l'arbre. Donc, tout comme l'arbre, la fillette est heureuse. Il y a donc un lien entre la fille et l'arbre, un lien identitaire et affectif. Anabelle exprime avoir oublié de la colorer, si elle l'avait fait, elle aurait fait ses vêtements en rose et mauve. Cet oubli se révèle intéressant. Le fait de mettre de la couleur est une manière d'investir un dessin affectivement (Dolto-Marette, 1948; Widlöcher, 1972). Le rose et le mauve sont des couleurs douces et féminines. Ce sont des couleurs calmes, alors qu'Anabelle se décrit comme étant plus du style sportif. L'absence de couleur contraste avec la bouche, les grands cheveux et l'attention aux détails vestimentaires. On peut se demander si l'oubli de colorier pourrait être un oubli défensif inconscient ou d'évitement de quelque chose de trop pulsionnel?

Lorsque je demande si elle et cette fille ont des points en communs, Anabelle explique que « le ballet c'est pas mon genre. » Anabelle est plus du genre hockey, sport et moto. Peut-être alors que les lignes effacées aux jambes étaient des pantalons dessinés dans un premier temps, puisque les pantalons permettent plus de faire les types d'activités qu'Anabelle aime. Elle ferait de la moto depuis un an, avec son grand frère et une de ses amies. Anabelle aime que faire la moto soit une activité « pas comme les autres ». Lorsque je lui demande, Anabelle explique qu'elle a choisi de dessiner cette ballerine, car elle voulait que le rêve de la ballerine s'exauce. Ce dernier commentaire est intéressant, et lorsqu'on lui demande quel rêve Anabelle a pour elle-même, elle réfléchit et répond : « J'en n'ai pas vraiment… ».

**Figure 7 : Dessin de la famille réelle, Anabelle (D3)**




*8.6.3 D3 Dessin de la famille réelle, Anabelle*

Pour son troisième dessin, Anabelle a dessiné huit personnages : six humains et deux animaux. Anabelle a dessiné son chat gris en premier, puis son père, suivi d'elle-même, de sa mère, de son frère (jumeaux), de son grand-frère et de sa grande-sœur et a dessiné son chien brun en dernier. Les personnages sont tous différenciés par la couleur et le style de leurs cheveux et la couleur de leurs vêtements. Contrairement aux deux premiers dessins, celui-ci est très coloré.

Les membres de la famille réelle sont tous près l'un de l'autre, le père est un peu plus à l'écart, mais il reste assez proche néanmoins. Ils sont tous debout sur un sol, représenté par deux lignes

brunes qui traversent la page horizontalement. La couleur des lignes au sol et de la peau des personnages font penser au chemin du D1.

Lorsqu'on considère l'ordre dans lequel les personnages sont dessinés, on peut apercevoir qu'il y a une alternance entre les sexes comme s'il y avait trois couples (hommes-femmes) : homme-fille, femme-garçon, homme-femme. Même les animaux sont en paire : chatte et chien. Les couples formés des deux genres sont davantage perceptibles lorsqu'on considère la couleur de cheveux, un « couple » partageant la même couleur de cheveux (à l'exception des animaux). Spatialement, les personnages sont tous proches l'un de l'autre, mais le père est un peu en retrait vers la gauche et le petit frère (jumeau) est également plus seul que les personnages situés à ses côtés en raison de sa petite taille. Ainsi, spatialement, les couples seraient Anabelle et sa mère et le grand frère et la grande sœur. Peut-être que la relation est plus forte entre ses personnes qui forment deux couples? Mais lorsque les membres de cette famille sur ce dessin sont considérés dans l'ensemble, il règne une certaine harmonie entre eux, il y a des liens partagés à travers le dessin, que ce soit les cheveux, la proximité des personnages, la couleur des vêtements, etc. Il n'en demeure pas moins cependant que les personnages masculins se distinguent par leur couleur de chandail. Les personnages féminins ont des vêtements plus semblables. Or, Anabelle semblerait être dans les deux clans, celui des filles et celui des garçons. Elle participe au clan des filles en raison de ses cheveux longs et de la couleur de son chandail, mais elle fait aussi partie du clan des garçons en raison de la couleur de ses pantalons. Elle est la seule personne qui est dotée des attributs des deux sexes sur elle. De plus, son sourire en coin ajoute à son aspect unique, démontrant la complexité et la singularité de sa représentation d'elle-même. Elle se voit certainement comme faisant partie de cette famille, mais aussi comme étant différente d'eux.

Une chatonne est la première figure dessinée. En étant la première figure dessinée, on peut s'imaginer qu'elle est importante pour Anabelle puisque lorsqu'elle a pensé à sa famille réelle, c'est à son chat qu'elle a pensé en premier (Corman, 1978, Jourdan-Ionescu & Lachance, 2000; Vinay, 2007). D'ailleurs, Anabelle la nomme avec des mots doux lorsqu'elle écrit son nom pour l'identifier : « mon minou » avec son nom. Anabelle parle de son chat avec beaucoup de tendresse durant l'entrevue également. Elle est grise, bien posée au sol, assise avec la queue et les oreilles bien alertes lui insufflant une présence et une confiance, ainsi qu'une stature d'être sûre d'elle et bien alerte, prête à agir.

Le père est le premier humain dessiné, et il est le seul à avoir des détails sur ses pantalons, qui comportent des poches. Il est aussi le seul doté de doigts ; par conséquent, cela lui donne une plus grande capacité d'agir sur son environnement (il peut prendre, toucher…). Ses jambes sont plus épaisses, lui donnant alors plus de stabilité, le rendant aussi plus solide que les autres personnages. Les jambes du père sont la seule chose qui n'ait pas été tracée en noir avant d'être dessinée. On pourrait supposer que cela signifie qu'Anabelle les a dessinées de manière plus spontanée que les autres aspects du dessin. Son chandail est rouge, une couleur associée souvent avec la pulsion (Bessette, 2012; Royer, 2005; 2011). C'est aussi le personnage le plus grand, représentant la réalité, mais également son importance pour elle (Corman, 1978). On voit donc que c'est un personnage important pour Anabelle, il est très investi par elle.

Anabelle s'est dessinée en deuxième, entre son père et sa mère. Cela lui confère une place d'exception entre ses parents et les sépare. Son chandail est rose, une couleur féminine. Ses jambes sont minces et son sourire est sur le côté droit comme pour le personnage de D2. Son sourire est du côté de sa mère et ses cheveux touchent la mère, qui est dessinée tout près d'elle. Elle a les cheveux bruns, de la même couleur que ceux de son père, ceux du personnage D2, et de la même couleur que le tronc d'arbre de D1. Elle ressemble beaucoup au plus beau bonhomme, toutes les deux ont les mêmes cheveux, le même sourire et les mêmes jambes minces. Cela leur donne un lien commun, une appartenance et un aspect identitaire pour la fille. Or, contrairement au deuxième dessin, sur ce dessin de la famille réelle on remarque que le personnage d'Anabelle peut s'appuyer sur un sol (il y a deux lignes de sols) et elle n'a pas les mains cachées, mais bien visibles. De plus, le personnage d'Anabelle est bien entouré, contrairement à la ballerine qui est seule. C'est une différence importante. On se demande si ce pourrait être l'absence d'entourage qui enlève la possibilité d'un sol au D2. Anabelle a deux points d'ancrages possible dans ce dessin, bien qu'un des deux soit chancelant. D'ailleurs, l'arbre du D1 a un point d'ancrage, démontré avec la ligne au sol, et il est entouré même si ce n'est pas représenté dans le dessin en tant que tel, mais plutôt dans le discours d'Anabelle au sujet du dessin lorsqu'elle explique que l'arbre aura deux amis arbres qui pousseront bientôt à ses côtés. De plus, il y a aussi une ligne au sol, un ancrage, au dessin 4. Ces éléments appuient cette hypothèse.

Sa mère est dessinée en troisième, entre ses enfants jumeaux, qu'elle sépare. La présence de la mère, ou le fait de séparer les jumeaux, lui permettrait peut-être d'assurer une certaine harmonie

entre les enfants qui sont habituellement en chicane de type « Troisième Guerre mondiale » pour reprendre les mots d'Anabelle. À cet effet, les deux enfants ont des sourires aux lèvres et les mains bien visibles (pas de cachotteries). Or, on peut se demander ce que signifie le sourire en coin d'Anabelle, en direction du frère. Est-ce que cela pourrait signifier qu'elle manigancerait quelque chose qui pourrait le déranger?

Retournons à l'analyse de la mère. Ses cheveux sont blonds et son chandail est mauve. Dans la littérature sur les dessins, le mauve est une couleur ambivalente puisqu'elle est faite avec deux couleurs contraires dans leur symbolique chromatique : le rouge et le bleu (Oliverio Ferraris, 1977; Royer, 2011 ; 2015). Le rouge est une couleur chaude qui exprime l'intensité pulsionnelle et parfois la colère, alors que le bleu est une couleur froide qui peut exprimer une faible énergie pulsionnelle et parfois la tristesse (Bessette, 2012; Dolto-Marette, 1948, Oliverio Ferraris, 1977; Royer, 2011 ; 2015). Cette mère porte alors cette couleur d'ambivalence entre la colère et la tristesse, le trop-plein et le trop peu pulsionnel. Les traits de ses bras sont plus épais que pour ceux des autres membres de la famille. Cela met l'accent sur les bras, ces organes qui prennent, qui tiennent, qui câlinent et servent de mode d'interaction avec les autres et le monde. La maman a une ceinture autour de la taille, ce détail vestimentaire met l'accent sur ses hanches et sur son bassin, cet endroit corporel de la zone reproductive (utérus, pelvien). Il se pourrait qu'Anabelle, en dessinant la ceinture, ait représenté un côté féminin et maternel de ce personnage (Jourdan-Ionescu & Lachance, 2000; Klepsch & Logie, 1982). La mère est plus grande que les enfants, mais plus petite que le père. Ses jambes sont longues (aussi longues que celles du père) et la jambe droite courbe légèrement vers l'intérieur. La courbature de ses jambes me rappelle celle du tronc d'arbre au D1.

Le frère jumeau d'Anabelle est dessiné en 4$^{e}$, à côté de la mère. Il a un grand sourire. Sa petite taille est frappante puisqu'elle donne l'impression qu'il est beaucoup plus jeune que les autres membres de la famille (sa tête dépasse à peine les jambes du père). En fait, ce garçon, que nous avons rencontré, n'est que quelques centimètres plus petit que sa sœur. Malgré sa petite taille, il a un torse et des épaules de la même taille que les autres personnages. Ce sont surtout ses jambes qui sont petites, elles semblent à peine capables de soutenir le poids du corps et de la tête. Ses cheveux sont de la même couleur de ceux de la mère (blonds), ce trait commun les unit. Comme avec Julie, on s'aperçoit que les cheveux pour Anabelle ont une fonction relationnelle, les cheveux

assurent des liens de parenté, ils unissent les personnages. C'est aussi le seul personnage dont le prénom ne commence pas par une lettre majuscule. On peut se demander si ce personnage est désinvesti, ou s'il est une source de conflit pour Anabelle, car elle le dessine dans un état infantile. Elle décrit effectivement sa relation avec son jumeau comme étant conflictuelle. Son chandail est jaune comme ses cheveux, sa couleur vibrante rappelle un soleil.

Ensuite, Anabelle a dessiné son grand frère de 21 ans. On apprend avec l'entrevue que c'est un demi-frère issu d'une union précédente de la mère. Ce frère est dessiné avec des cheveux noirs et un chandail noir. Par ses cheveux, il y a un lien commun avec la grande sœur (en réalité sa sœur biologique). Sa jambe droite est courbée et les lignes des jambes ne sont pas droites. Par conséquent, il ne semble pas être stable, mais a une allure vacillante. Son pied droit est plus grand que son pied gauche et touche le pied gauche de sa grande sœur. Le personnage du frère est le seul dont le visage n'est pas rond. Il a une forme ovoïde de poire à l'envers. Il a aussi des yeux en lignes verticales. On peut se questionner sur la signification de cette différence. Est-ce qu'Anabelle a essayé de lui donner une forme de tête plus réaliste, est-ce qu'elle a porté plus attention à la réalisation de ce personnage ou est-ce qu'elle y est allée plus rapidement? Nous ne saurons le dire. Le grand frère est dessiné entre le frère jumeau et la grande sœur. Il semblerait être en lien avec la grande sœur : par sa position proche d'elle, par leur couleur de cheveux et par le fait qu'ils ont tous les deux des yeux dessinés de manières différentes des autres membres de la famille.

Le dernier personnage dessiné est celui de la grande sœur de 24 ans, elle aussi est issue de la même union que le grand demi-frère du côté de la mère. Ce personnage est le seul qui n'ait pas de mains. Ses cheveux sont aussi dessinés avec un trait moins précis (propre) que les autres personnages féminins du dessin, tout comme le sont les cheveux du frère jumeau (comme s'ils n'étaient pas peignés). Elle a un chandail mauve et ses pantalons sont bleu pâle comme ceux de la mère, ce trait commun leur donne un lien qui les unit. Elle est plus petite qu'Anabelle, bien qu'elle ait 11 ans de plus d'elle. Elle a un grand sourire et de très gros yeux ronds et noirs. Proportionnellement, ses yeux sont trop gros pour son visage. Le haut de sa jambe droite est plus petit que le reste de la jambe, ce qui donne l'impression que sa jambe est pliée. De plus, son corps est légèrement tourné vers la droite et par conséquent la sœur semblerait regarder vers la droite. Ces facteurs (la jambe pliée, le regard et le corps tournés vers la droite) donnent l'impression qu'elle est en mouvement, qu'elle s'apprête à partir vers la droite de la feuille. Sa position de dernière dans la famille et son

image moins investie que les autres personnages (absence de mains, cheveux mal peignés, petite taille, visage disproportionné) donnent l'impression que ce personnage n'est pas investi par Anabelle autant que les autres. Cela concorde avec le discours d'Anabelle durant l'entrevue. Elle ne parle que très peu de sa sœur et lorsqu'elle en parle, c'est plutôt pour parler de ses animaux de compagnie.

Le chien est la dernière figure présentée. Il est brun pâle et ressemble au chat dans la manière qu'il est dessiné, mais s'avère plus petit que la chatte (ce qui serait le cas en réalité, c'est un chien plus petit qu'un chat). Il est assis, mais sa queue donne l'impression qu'il est content et qu'il n'est pas aussi alerte que le chat. Il regarde vers l'avant et est bien accoté au sol. Elle l'identifie en écrivant « le chien » et son nom.

Lorsqu'Anabelle parle de son troisième dessin, elle commence par les personnages en fonction de leur ordre dessiné. Lorsqu'elle introduit les personnes, Anabelle commence par les métiers de tous et ensuite parle des activités qu'ils font ensemble ou de leur présence auprès d'elle.

De son chaton, elle dit qu'il est « énergétique », « tout petit » et « joue des tours ». Lorsqu'elle en parle, elle a une petite voix claire et joyeuse et elle dit qu'elle l'aime. Ensuite, de son père, elle dit qu'il travaille beaucoup, l'été elle ne le voit presque pas, car il travaille dans le secteur forestier et dort dans le bois. Elle dit se sentir triste de ne pas le voir plus souvent l'été. Mais lorsque la neige arrive, son père travaille dans le village et il est donc plus présent à la maison ; « il soupe et dort à la maison ! » Anabelle le voit donc plus et cela la rend heureuse. Elle explique aussi que quand son père est là, la famille est plus ensemble et fait plus d'activités ludiques. Anabelle explique que ce qu'elle préfère faire en famille est d'aller au chalet, surtout lorsque le chat vient aussi. Elle parle avec un sourire aux lèvres lorsqu'elle parle de la chatte et du chalet.

D'elle-même, Anabelle dit : « Moi bin, j'vais encore à l'école, j't'en 5e année, pis j'ai 11 ans. » Elle n'en a pas dit plus. Ensuite, de sa mère, Anabelle dit qu'elle travaille dans une épicerie, qu'elle fait à manger parfois à son travail et qu'elle la voit tous les jours. Elle dit aussi que sa mère fait des activités surtout avec son père et termine en disant « j'suis heureuse parce qu'au moins elle je la vois à chaque jour ». Elle dit cela avec une voix douce, basse et peu énergétique.

Anabelle parle ensuite de son frère jumeau : c'est le plus petit de la famille, elle le voit tous les jours, ils ne jouent pas souvent ensemble, car son frère préfère les jeux vidéo, mais surtout parce

que « c'est la Troisième Guerre mondiale entre nous ! » En fait, ils ne s'entendraient pas bien depuis leur naissance, ils se taquinent, se chicanent et se dérangent, mais elle ne saurait pas pourquoi. Elle termine en disant « yé tout p'tit ! » avec une petite voix, comme si elle parlait de quelque chose de petit et mignon.

De son demi-frère, Anabelle dit qu'il travaille dans un moulin qu'ils ne se voient pas souvent, car il vit dans sa propre maison, est toujours avec ses amis et a une copine. Elle explique qu'ils n'ont pas le même père et qu'il a 10 ans de plus qu'elle. Elle termine en disant « je l'aime beaucoup mon grand frère » et lorsqu'elle parle de lui, Anabelle sourit.

De sa grande sœur, qui est aussi une demi-sœur de la même mère, Anabelle commence en disant qu'elle ne sait pas si elle travaille, mais elle sait qu'elle vit en appartement et a trois chats. Elle ne la verrait pas souvent, car elle vit dans un autre village.

En dernier lieu, Anabelle parle de son chien. Lorsqu'elle en parle, elle a le même ton de voix aigu et heureux que lorsqu'elle parlait de son chat. Cela témoigne de son affection pour eux et de la manière qu'elle les voit : comme étant mignons et petits. De son chien, elle explique qu'ils l'ont adopté lorsqu'il était très petit et qu'il est encore très petit même à son âge adulte, plus petit que leur chat.

**Figure 8 : Dessin de la famille rêvée, Anabelle (D4)**

*8.6.4 D4 Dessin de la famille rêvée, Anabelle*

Pour le dessin de sa famille rêvée, Anabelle a dessiné une famille de cinq humains et deux animaux de compagnies. Ce dessin, comme l'autre dessin de la famille, est très coloré. La famille est debout sur un sol représenté par une ligne noire. Cette ligne peut signifier l'enracinement, l'ancrage, comme au D1 et au D3 (Bessette, 2012; Royer, 2005;2011; Vinay, 2020). Tous les personnages ont un grand sourire et ont l'air heureux. Les personnages sont dessinés plus grands que ceux du D3, ils sont moins entassés les uns sur les autres, donc chacun des personnages a plus d'espace que ceux de la famille réelle. On remarque que les membres de la famille ont changé par rapport à ceux du D3 : seuls le grand frère et Anabelle sont encore présents. Anabelle y a ajouté sa belle-

sœur (copine du frère), ses grands-parents, une autre chatonne[39] et une chienne. Elle a enlevé le père, la mère, son frère jumeau, sa grande sœur et les deux animaux. Cette famille n'est plus encadrée par les animaux de compagnie, mais commence plutôt avec un personnage masculin, le demi-frère qui rappelle le père du D3 avec ses cheveux, sa posture, sa stature et sa position de 1er personnage dessiné.

Les personnages dans la famille sont habillés de manière colorée et tous, sauf le grand-père, ont des shorts. Cela donne l'impression que la température externe doit être plus chaude (peut-être l'été) qu'au D3 où les personnages étaient habillés plus chaudement. Trois personnages sur cinq n'ont pas de mains : le grand-père, la grand-mère et Anabelle. Ce sont donc le grand frère et la belle-sœur (copine du frère) qui ont des mains, ce qui leur permet d'être en relation avec le monde et les autres (Cognet & Cognet, 2018, Schauder et coll. 2010, Siksou, 2010). Ils sont aussi les seuls qui ont des poches dessinées sur leurs shorts. Ces éléments, en plus du fait d'être les premiers personnages de chaque sexe dessinés, soulignent leur importance pour Anabelle.

La différenciation des sexes est représentée par la couleur des vêtements, les cheveux et la forme des yeux. Les hommes sont distinguables par la couleur de leurs vêtements bleus, leurs cheveux courts et leurs yeux représentés par des lignes verticales, comme les yeux de grand-frère au D3. Le grand-père est situé à côté de la grand-mère et est donc en lien avec elle, en relation de couple, ce qui diffère du couple au D3 où les parents sont séparés par Anabelle.

Le premier personnage dessiné est le grand frère. Il est souriant, a des cheveux courts et noirs. Il a un chandail vert et des shorts bleu pâle avec des poches bien apparentes qui rappellent celles du père au D3. Comme le père au D3, le grand frère a des jambes épaisses et de grands pieds qui lui assurent une stabilité, lui donnent une allure d'être bien droit et donnent l'impression d'être sûr de lui, confiant. Son personnage au D3 était plus petit et ses jambes étaient courbées, ce qui lui donnait une tout autre allure. En fait, il ressemble plus au père du D3 qu'à son propre personnage au D3. Il a aussi des mains lui permettant d'être en relation avec le monde et les autres, tout comme le père du D3. Sa place dans la famille (1er dessiné) ainsi que sa posture, l'inclusion de mains, de détails vestimentaires et son allure générale, laissent sous-entendre que c'est un personnage

39 Anabelle nous confie que le chat du D4 est en fait un ancien chat qui est décédé et lui manque encore beaucoup.

important pour Anabelle. C'est à lui qu'elle a pensé en premier lorsqu'elle a imaginé sa famille de rêve.

Le deuxième personnage dessiné est la belle-sœur, la copine de son grand-frère. Elle se situe à la même place qu'Anabelle s'était donnée au D3. Elle se trouve entre deux figures masculines (le grand frère et le grand-père). Elle a un grand sourire et ses grands yeux noirs rappellent ceux de la grande sœur au D3, mais elle est tout de même plus proportionnelle. Elle est debout et inclinée vers le grand frère, son copain. Elle a des mains qui lui permettent d'interagir avec le monde environnant (objets et personnes). De tous les personnages dessinés, c'est elle qui est la plus féminine : elle a les cheveux les plus longs, un chandail rose et des petits shorts très courts. Ses shorts sont dotés de poches, témoignant de l'attention apportée par Anabelle aux détails de ce personnage (tout comme pour le grand frère) (Davido, 2012). Elle semble alors aussi être investie par Anabelle qui lui donne de l'importance.

Le troisième personnage dessiné est le grand-père. Il est le seul personnage en pantalon et le seul qui est habillé tout en bleu, une couleur masculine. Il est le plus grand de la famille rêvée et est la figure au centre de la famille. Comme le grand frère, ses yeux sont représentés par une ligne verticale tout comme son nez. On pourrait se demander si cette manière de dessiner les yeux et le nez ne serait pas un déplacement phallique? Ses cheveux noirs se tiennent droits sur sa tête tout comme lui qui se tient aussi très droit et possède de grandes épaules. Ses grandes épaules lui donnent un air masculin, un aspect d'être une personne robuste et forte. Son absence de mains crée un contraste avec sa prestance, il ne peut pas agir sur le monde comme le peuvent le grand-frère et la belle-sœur. La manière dont il est dessiné lui donne un aspect phallique, c'est-à-dire d'autorité, de puissance et de masculinité qui contraste cependant avec son absence de membres permettant l'interaction avec les objets et le monde, diminuant ainsi sa puissance et son autonomie.

Le quatrième personnage dessiné est la grand-mère. Elle est assez masculine dans sa représentation : grandes épaules, cheveux courts, vêtements de couleurs unisexes (rouge et vert). Ce sont surtout ses épaules et ses bras qui lui confèrent un aspect masculin puisqu'ils sont gros et larges. Son bras et son épaule du côté droit sont plus gros que ceux du côté gauche. À droite de la grand-mère se trouve Anabelle, la largeur de son épaule et de son bras droit rend la grand-mère plus proche de sa petite-fille, comme si elle devait l'épauler et rester près d'Anabelle. Ce dernier point est appuyé par la manière dont Anabelle parle de sa grand-mère, de leur lien et de son importance pour

Anabelle. Par exemple, elle décrit sa grand-mère comme une personne qui l'aide lorsqu'il y a trop de conflit à la maison. Dans le dessin, la grand-mère se tient droite et regarde droit devant, ses larges épaules et ses grands pieds lui permettant d'être stable et bien ancrée au sol. Comme le grand-père, la force représentée de cette dame la rendrait capable de prendre Anabelle dans ses bras, ou de la soutenir. Or, comme Anabelle et le grand-père, cette grand-mère n'a pas de mains et reste ainsi incapable d'agir sur le monde ou de tendre la main vers les êtres qui lui sont chers. Son chandail est rouge, une couleur très pulsionnelle et vivide qui renvoie souvent à des sentiments de colère ou d'amour vécus fortement (Bessette, 2012; Royer, 2011). Les sourires à leurs lèvres suggèrent qu'il s'agit possiblement d'une pulsion de nature plus positive que négative. Ici, les pulsions appartiennent peut-être à la grand-mère et semblent dirigés vers les membres de la famille ou plus précisément vers Anabelle, qui partage d'ailleurs la même couleur sur son pantalon.

En entrevue on constate que cette grand-mère est une personne qui est très aimée par Anabelle qui éprouve très probablement des sentiments forts envers cette mamie aussi. La force libidinale serait alors aussi dans leur lien de petite-fille et de grand-mère. Il y a une force dans leur lien qui est représenté ici par la couleur rouge qu'elles partagent et par leurs sourires. Ce lien fort et les sentiments d'amours pourraient être partagés avec le père du D3 qui porte aussi le rouge vif sur son chandail. D'ailleurs, les shorts de la grand-mère sont vert pâle, la même couleur que celle de la belle-sœur et du chandail de son petit-fils. Elle porte donc les vêtements de la couleur de ses deux petits-enfants (rouge et vert) et représente possiblement leur lien filial, leur relation, permettant ainsi de les unir.[40] Le fait que ses pantalons soient de la même couleur que ceux de la belle-sœur ajoute alors une touche de féminité à la grand-mère.

La 5e et dernière figure humaine dessinée est celle d'Anabelle. Elle est la plus petite personne de la famille. Elle est debout et se tient droit, les pieds au sol avec le pied droit plus ancré que celui de gauche. Elle est habillée avec un chandail rose pâle, qui rappelle celui de la belle-sœur. Elle a un short rouge, de la même couleur que le chandail de la grand-mère et le chandail de son père au D3. Son short est d'ailleurs plus court que celui de sa grand-mère, mais plus long que celui de sa belle-sœur, ce qui pourrait indiquer son âge et sa féminité. Plus précisément, elle n'est pas encore une femme (comme la belle-sœur), mais n'est pas non plus loin d'une sexualité féminine aux capacités reproductrices (comme l'est sa grand-mère). Sa grand-mère semblerait être plus associée

40 Ce qui est le cas dans la réalité puisqu'elle est la grand-mère maternelle.

à un rôle de mère et moins à un rôle de femme séduisante comme pourrait l'être la belle-sœur et un jour Anabelle, avec leurs longs cheveux et leurs shorts plus révélateurs. Anabelle a des lignes noires sur son chandail qui divise son torse de ses bras ; c'est d'ailleurs la seule représentée ainsi. Cela donne peut-être plus de mobilité à ses bras, dépourvus cependant de mains. Ses cheveux ressemblent à ceux du personnage au D2 et à ceux de son personnage du D3. Ses cheveux sont dessinés très gros, démontrant l'importance pour elle des cheveux, symbole de féminité (Royer, 2011). Cette attention aux cheveux est aussi présent dans les dessin 2 et 3. Ses cheveux sont plus bouffants du côté gauche, ce qui la rapproche de sa grand-mère, figure importante pour elle. Ses cheveux cachent légèrement son œil droit et elle a appuyé fort sur le crayon brun lorsqu'elle faisait les cheveux, car l'encre a légèrement brisé (effrité) la feuille de papier au niveau des yeux et du front. C'est d'ailleurs le seul endroit sur ses quatre dessins où son tracé est fait de cette manière. Cela témoigne peut-être de la charge libidinale que porte la représentation de ses cheveux pour elle.

À côté d'Anabelle se trouvent les animaux. Le premier, plus près d'elle, est une chienne qu'Anabelle identifie comme étant la sienne, « ma chienne ». Cela semblerait signifier que cet animal de compagnie est important pour Anabelle, elle est à elle. Elles ont un lien et on a l'impression que c'est elle qu'Anabelle regarde. La chienne est grande, grise (comme le chaton au D3), assise au sol avec le regard, le corps et les oreilles tournés vers le chat. Sa queue et ses oreilles pointent vers le haut, lui donnant ainsi une allure d'être alerte tout en étant en position assise, ancrée au sol.

Le dernier membre de la famille rêvée est le chat qu'Anabelle identifie comme étant « mon chaton ». Ce chat est brun, la même couleur que les cheveux d'Anabelle aux D4 et D3, de papa au D3, de la fille au D2 et du tronc d'arbre du D1. La présence de cette couleur dans tous les dessins, dont sur le plus beau bonhomme, suggère que ce brun a de l'importance pour Anabelle et le fait que le chat soit de cette couleur, que le regard de la jeune soit tourné vers lui, et qu'il soit nommé comme étant le sien suggère son importance pour Anabelle. Les détails du visage du chat ne sont pas facilement perceptibles, un peu comme ceux d'Anabelle. Le chat regarde devant, est bien posé par terre en position assise avec la queue et les oreilles dressées lui donnant une allure alerte tout en étant ancrées au sol, comme le chien. Il paraît alors prêt à agir s'il le faut, mais à l'aise de rester immobile pour le moment.

La première chose qu'Anabelle dit lorsqu'elle est invitée à parler de son dessin de la famille rêvée est : « j'ai mis mon grand frère parce que je l'aime beaucoup et ma belle-sœur ». Ensuite, elle explique qu'elle a mis « mes grands-parents, ils sont gentils, pis j'ai aiment beaucoup ! » Elle dit ceci avec une voix sereine et douce. Elle a ensuite mis sur le dessin son ancien chien et son ancien chat qui lui manquent encore et qui étaient importants pour elle. Elle aimerait beaucoup les revoir.

Lorsqu'elle est invitée à nommer ce qu'il y a de différent entre les deux dessins de famille, Anabelle explique : que ses parents ne sont plus là « parce que des fois ils se chicanent pis chu tannée des entendre » alors que ses grands-parents ne se chicaneraient pas et font plus d'activités avec elle (grands-parents à la retraite alors plus présents). De plus, dans cette famille, Anabelle ne « fais pas la guerre avec mon frère, pis je fais jamais la guerre avec mon grand frère et ma belle-sœur », c'est pourquoi elle a enlevé son frère jumeau. Elle aurait oublié de mettre sa demi-sœur, car il manquait de la place sur la feuille. Elle explique aussi que cette famille (D4) est toujours heureuse et les membres sont gentils alors que la famille de D3 est heureuse aussi, mais des fois elle ne l'est pas. Elle continue en disant que la famille n'est pas toujours heureuse : « Bin, mon frère et moi on est malheureux parce que mes parents ils se chicanent tout le temps, bin pas tout le temps, mais des fois. Pis mes parents, bin vu qu'ils se chicanent des fois, bin sont pas toujours heureux. Pis, c'est ça. » Pour son dessin de famille rêvée, Anabelle a choisi alors de représenter une famille refuge, où elle se sent bien, où il n'y a pas de conflit, où on peut lui accorder de l'attention de manière plus constante et soutenue et où elle peut être dans le plaisir et faire des activités qu'elle aime avec des gens qu'elle aime, le tout toujours en harmonie.

Si elle pouvait changer son dessin 4, elle ajouterait sa demi-sœur. Au dessin 2, elle ajouterait des amies et couleurs et au dessin 1, elle ajouterait d'autres arbres et mettrait des personnes qui jouent autour de l'arbre.

### 8.7 Histoire, Anabelle :

Lorsqu'Anabelle est invitée à raconter une histoire à partir de ses dessins, elle trouve rapidement son idée et commence tout de suite à la raconter, avec assurance et sans hésitation. Sa voix est calme, douce, basse et teintée d'une tristesse. Voici l'histoire qu'elle raconte :

> Ça, c'est ma famille (D3), pis un jour j'étais pas heureuse dans cette famille-là. Fac, j'ai fait un vœu pis mon rêve s'est réalisé, pis yé devenu ma famille de rêve (D4).

> Pis moi, j'aimais beaucoup ça faire du ballet (D2), pis encore une fois mon rêve s'est réalisé pis j'ai commencé à faire du ballet. Pis quand j'allais faire du ballet, mes grands-parents, comme ils étaient fiers de moi, ils m'ont amenée en camping. Pis j'ai vu s't'arbre là (D1), pis toute notre famille à joue autour. Pis, on y allait presqu'à chaque fin de semaine parce qu'on aimait beaucoup cet endroit-là. Pis un jour y'a commencé à avoir des petits arbres qui ont poussé autour. Pis… j'étais heureuse. Pis… j'ai pas grand-chose à dire à part que… j'étais quand même un peu triste parce que dans ma famille de rêve, mes parents étaient pas là, pis j'étais quand même un peu triste pis mon jumeau aussi il me manquait un peu… pis ma sœur.

Anabelle raconte une histoire très touchante et personnelle. Son histoire commence avec un mécontentement lié à sa famille qui est exprimé par Anabelle sous forme d'un vœu non explicité dans l'histoire, mais indirectement nommé comme un souhait de changer de famille. Ce rêve s'exhausse et Anabelle est heureuse de vivre avec ses grands-parents et de faire du ballet. Elle est particulièrement heureuse d'être dans la nature, mais éventuellement cette joie se transforme en grande tristesse et solitude puisque sa famille nucléaire lui manque beaucoup. Anabelle, ici, utilise la réalisation de rêves comme déclencheur de son histoire, comme une pensée magique qui viendrait tout résoudre. Elle dépend de son monde imaginaire pour venir la sauver de son état malheureux dans sa famille et pour l'aider à exaucer son rêve de devenir ballerine et rendre ses grands-parents, figures parentales, fières d'elle. En étant ballerine, donc féminine, gracieuse, légère et dansante, elle peut être vue et admirée tout en se permettant de s'exprimer à travers le mouvement, mais de manière retenue. De plus, elle est entendue par les grands-parents qui lui rendent leur félicité et leur amour envers elle en lui offrant des moments ensemble, dans la nature. En compagnie des arbres, Anabelle se sent bien, elle se sent heureuse. Elle éprouve de la joie à voir la nature, croître, se multiplier. Elle ne se sent pas seule parmi les arbres.

À la fin de l'histoire, Anabelle explique qu'elle se sent attristée par l'absence de ses parents, par le fait que dans sa famille de rêve, ils sont absents. Comme si elle avait aimé pouvoir rêver d'une famille idéale où ils étaient inclus, mais que ce n'était pas possible. Cela est d'autant plus intéressant puisque dans son histoire, Anabelle peut se fier à la magie pour exaucer ses souhaits (changer de famille, devenir ballerine), mais elle ne peut pas dépendre de cette même magie pour rendre sa famille idéale réelle, avec ses parents et son jumeau, et se sentir pleinement heureuse parmi eux. Elle termine en disant que son jumeau et sa demi-sœur lui manquent, un peu. Elle se retrouve alors dans une situation difficile, où peu importe ce qu'elle souhaite, elle ressent tout de même un vide ou une tristesse, car bien que les arbres et les grands-parents comblent la jeune et la

fassent se sentir heureuse et paisible, elle ne peut pas se divertir suffisamment pour oublier l'absence de ses parents et de son jumeau. L'histoire d'Anabelle est un rêve bâti sur une difficulté qui mêle tristesse et joie, solitude et compagnie, espoir et perte. Elle trouve le bonheur, mais il vient au coût de la perte de la présence de ses proches.

Une fois le récit terminé, je demande à Anabelle ce qu'elle faisait dans son histoire lorsqu'elle éprouvait de la tristesse. Elle me répond :

> J'allais parler à mes grands-parents ou à ma belle-sœur, ou des fois j'disais des affaires à mes animaux. C'était comme un peu comme mon journal. Je racontais mes journées à mes animaux, quand j'étais triste, ce qui se passait dans ma journée pis tout ça. Pis… euh... qu'est-ce que je voulais dire ? Mes grands-parents parce qu'ils sont à la retraite, on peut faire des choses avec eux à longueur de journée. Pis… on habitait dans un rang, dans le bois, avec un grand terrain... pis dans le grand terrain on jouait à cache-cache avec les animaux pi ma famille. Quand des fois on avait rien à faire, bin, on jouait à cache-cache. On allait aussi se promener dans le bois. Pis c'est ça.

La réponse d'Anabelle est intéressante. Lorsqu'elle se sent triste, elle se tourne vers des figures réconfortantes, à son écoute et à qui elle peut se confier en confiance : ses grands-parents, sa belle-sœur (la copine de son demi-frère incluse au 4$^{e}$ dessin) et ses animaux. Ensuite, le fait que ses grands-parents soient à la retraite leur permet de lui consacrer du temps et de l'attention sous forme d'activités faites ensemble. Cela contraste peut-être avec la réalité de sa famille nucléaire où les parents travaillent beaucoup trop pour être suffisamment présents pour elle. Enfin, dans sa réponse, elle inclut aussi, en guise de remède à sa tristesse, le divertissement par le biais d'activités ludiques avec ses grands-parents et en étant avec le monde naturel (animaux, arbres, vaste terrain, donc l'espace). Le monde naturel, surtout lorsqu'il est partagé en compagnie de personnes ou d'animaux, est un endroit paisible, amusant, qui la rend heureuse et lui procure du réconfort. Ces trois éléments représentent alors des refuges pour Anabelle qu'elle affectionne beaucoup et qui lui font du bien.

Je lui demande aussi comment se sentent les autres personnages de son histoire et Anabelle répond que ses grands-parents sont heureux, mais qu'il leur arrive d'être malheureux, comme c'est le cas pour tous les humains. Elle explique qu'ils seraient parfois malheureux puisqu'ils ne vivent pas avec les autres membres de sa famille (frères, sœur, parents d'Anabelle). Il semblerait alors qu'Anabelle désirerait que ses familles nucléaire et élargie puissent être plus souvent ensemble.

Pour terminer, dans les réponses que donne Anabelle, la tristesse et la joie s'accompagnent ; ces contraires sont complémentaires.

## 8.8 Résumé des interprétations : Anabelle

Les analyses des données d'Anabelle mettent en lumière l'importance de la nature, des grands-parents et des animaux pour elle. En effet, la nature représenterait un refuge, le bien-être, un lien d'amitié et un lien affectif important. Les animaux représentent le réconfort, des amis, des confidents, des sources d'apaisement et de protection ou de sécurité (par exemple en les mettant dans un état d'alerte dans les dessins ainsi qu'en leur donnant le rôle de cadrer la famille au D3. Cela leur permet de surveiller ce qui entre et ce qui sort de la famille). Ses grands-parents aussi sembleraient occuper les mêmes fonctions que les animaux tout en étant également des figures parentales importantes. Anabelle valorise, apprécie et s'appuie sur leur présence. En étant à la retraite, ses grands-parents sont plus présents physiquement et psychiquement. Ils ont le temps et l'espace mental pour lui accorder de l'attention et lui démontrer de l'affection, tant désirée par la jeune.

Les parents, quant à eux, sont trop occupés par le travail et la gestion des conflits entre eux pour être présents comme Anabelle le souhaiterait. Leur présence et leur amour sont cependant démontrés et ressentis par la jeune dans les activités qu'ils font en famille. Ces activités incluent surtout des activités de plein air.

Toutefois, dans la manière dont elle parle des personnages, par exemple en les présentant par leur métier en premier, Anabelle manifeste une valorisation du travail. Sa demi-sœur d'ailleurs, n'est pas très investie ni dans ses dessins ni dans ses paroles, et elle ne travaille pas selon Anabelle, et ce, malgré qu'elle soit adulte.

Les parents restent des figures importantes pour Anabelle, malgré leur absence. D'ailleurs, le fait que le père soit le seul qui ait les doigts dessinés et qu'il soit le premier personnage humain dessiné au dessin 3 témoigne de cette importance. Grâce à ses mains et ses doigts, il est capable d'agir et d'interagir avec le monde environnant. Ensuite, comme premier humain dessiné, la famille commence par lui. Peut-être que le fait qu'il travaille beaucoup et qu'il soit vu comme le pourvoyeur principal de la famille procure au père une capacité d'agir sur le monde qui est plus grande que le reste des membres de la famille. La mère est représentée comme féminine et comme

celle qui donne la vie (emphase sur les hanches au D3) ainsi que celle qui est mère et s'entoure de ses enfants (elle est avec les enfants au D3) alors que le père est un peu à part des enfants, possiblement parce qu'il est davantage dans le monde des adultes, notamment lorsqu'il travaille.

Parlons de la fratrie maintenant. Le grand frère semblerait être celui qui est porteur du regard œdipien de la jeune. Il serait un modèle d'amoureux futurs, alors que sa belle-sœur semblerait être celle qui serait une figure identitaire future pour Anabelle. Son frère jumeau semblerait être source de conflit, il est à la fois aimé, mais aussi haï par elle en raison du conflit qu'il sème et le désintérêt qu'il porte envers les activités qu'Anabelle aimerait faire avec lui. Il est à la fois trop présent et trop distant. Sans lui, elle serait enfant unique, sans lui, elle se chicanerait moins, mais il est aussi une présence quotidienne ainsi qu'un témoin des conflits parentaux. Ils sont partenaires de la vie familiale, ils partagent des réalités familiales. Ce dernier point pourrait être aidant pour Anabelle, puisqu'elle ne se sent pas tout à fait seule, voire peut-être plus comprise, ou réconfortée, en raison d'un vécu partagé. Or, il semblerait que pour Anabelle, le monde naturel lui offrirait parfois plus de réconfort que celle des humains. Anabelle, comme l'arbre au D1, se sent bien lorsqu'elle est seule et qu'elle peut regarder la nature autour d'elle. Cependant, elle est encore plus heureuse lorsqu'elle peut le partager avec d'autres personnes, comme l'arbre qui sera plus heureux lorsqu'il aura ses deux amis et qu'ils seront trois.

Enfin, dans son histoire, Anabelle se voit vivre dans ses rêves de vœux exaucés. Dans sa vie réelle, Anabelle semblerait plutôt nier ses rêves, elle exprime ne pas en avoir et me dit qu'elle n'est pas trop ballet. Ainsi, le rêve d'Anabelle, dans son histoire où elle est une ballerine, représente peut-être un rêve inavoué ou est un symbole de ses rêves inatteignables, ou un rêve qu'elle s'imagine que la chercheure (moi) aimerait? Dans la réalité, il semblerait tout de même qu'Anabelle ait tendance à se laisser emporter par ses fantaisies et ses rêveries. Elle aurait peut-être alors besoin d'ancrage, sans quoi elle se sentirait trop facilement séduite par le monde imaginaire? Cela est aussi démontré dans plusieurs de ses dessins. Par exemple, le besoin de mettre des lignes de sol : notamment au dessin de la famille réelle où elle met deux lignes pour se tenir bien au sol. Deux autres démonstrations graphiques de son besoin d'ancrage sont la délimitation du feuillage de l'arbre qui monte vers le ciel par un rond au D1 ainsi que la ballerine au D2 qui flotte alors qu'elle n'a pas de sol et vit dans ses rêves exaucés.

## 8.9 3e participant : Thiery, 11ans

### *8.9.1 Description du participant*

Au moment de la collecte de données, Thiery a 11 ans. Il est un garçon souriant, énergique et gêné. Thiery se décrit comme un garçon qui aime jouer aux jeux vidéo avec ses amis (en ligne) et écouter la télévision et des films. Il aime aussi beaucoup les animaux et les moments en famille où les membres sont en harmonie (sans chicane) et font une activité commune. Il se décrit aussi comme étant le plus petit de la famille et adore cela puisqu'il aurait l'impression que cela lui donnerait des avantages par rapport à sa sœur. Thiery habite avec ses parents biologiques et sa sœur jumelle (Anabelle) ainsi qu'avec son chat et son chien. Il a aussi une demi-sœur de 24 ans et un demi-frère de 21 ans nés d'une union précédente de la mère.

### *8.9.2 Durant la passation et l'entrevue*

Durant la collecte de dessins en classe, Thiery suit les consignes et est concentré sur ses créations. Il parle avec les autres garçons de la classe, mais seulement une fois ses dessins achevés. Il termine ses dessins dans le temps alloué et ne pose pas de questions. Il exprimera durant l'entrevue avoir aimé faire des dessins en classe puisqu'il aimerait ça dessiner, même s'il ne se trouve pas particulièrement bon.

Durant l'entrevue, Thiery parle brièvement de ses dessins et n'élabore pas beaucoup sur le contenu graphique. Or, avec les explications de ses dessins, Thiery fait une association avec son vécu et se laisse aller dans son imagination. Il parle de sa relation avec son frère, sa jumelle, son amour pour les films et les animaux ainsi que ses impressions au sujet du travail de son père et ses souhaits liés à sa famille de rêve. Donc, malgré son apparence gênée et ses réponses courtes au sujet de ses dessins, Thiery s'ouvre durant l'entrevue et se sent suffisamment à l'aise pour communiquer au sujet de sa vie et de son monde plus personnel. Thiery avait une petite voix aiguë, mais douce, il parlait rapidement et avec énergie. Il était souriant et gigotait beaucoup sur sa chaise.

Du côté de l'intervieweur, je ressentais que Thiery était attentif à mes questions, qu'il souhaitait y répondre avec précisions. Pour les dessins 1 et 2, Thiery se prêtait facilement au jeu d'association et se laissait aller dans son imagination lorsque je l'invitais à imaginer ce qui se passait dans la maison du premier dessin ou de me parler du personnage du D2. Or, il éprouvait de la difficulté à

se laisser aller pour les dessins 3 et 4. Pour ceux-ci, Thiery était davantage dans la description. Lorsqu'il parlait d'animaux ou de films, Thiery devenait plus spontané et excité dans sa manière de parler. Je sentais aussi que Thiery essayait de peindre une image positive de lui-même, de sa vie et de son milieu. Lorsqu'il ne savait pas tout à fait quoi dire, il disait que c'était « bien » ou « le fun » sans plus d'information. Lorsqu'il pouvait dire quelque chose de plus négatif sur le plan affectif (comme des choses pouvant évoquer de la tristesse), Thiery avait tendance à détourner le sujet ou à éviter d'en parler davantage. De mon côté, je me sentais attentive à son discours tout en étant enjouée dans ma manière de parler ou de poser des questions. Je trouvais que je lui posais plus de questions sur le plan de l'imagination et le faire semblant et moins de questions sur le concret que pour d'autres participants, comme si on jouait un peu ensemble en parlant des dessins et de lui.

### *8.9.3 Résumé de l'entrevue*

L'entrevue débute avec une discussion autour de la passation de dessin. Thiery rapporte avoir trouvé l'activité de dessiner en classe agréable puisqu'il aime dessiner. Il a une préférence pour les dessins de visage, mais n'aime pas dessiner des corps. Son dessin préféré était donc le deuxième et celui qu'il a moins aimé était le troisième parce qu'il ne l'a pas bien réalisé. Il a trouvé ça difficile de faire le corps des personnages.

Lorsqu'il introduit les personnages dessinés, Thiery nomme d'abord leur relation avec lui (père, mère…) et ensuite leur métier. De ses parents, Thiery parle d'abord des absences prolongées de son père en été en raison de son travail dans le milieu forestier. Au sujet de cette absence de plusieurs jours par semaine, Thiery explique qu'il trouve cela « tolérable ». En fait, il exprime « des fois le fun pis des fois pas le fun ». Il trouve cela bien puisque son père fait beaucoup d'argent pour la famille, mais il trouve cela difficile lorsque son père part particulièrement loin (il donne l'exemple de la Gaspésie), car Thiery s'inquiète pour la sécurité de son père. Lorsque son père est trop loin, Thiery s'inquiète qu'il lui arrive un accident sur la route. Thiery exprime que, malgré le fait que le travail de son père donne beaucoup d'argent à la famille, il préfère néanmoins lorsque son père est là, car ils font plus d'activités en famille (comme aller au chalet). En fait, ce qui semblerait procurer le plus de joie à Thiery est les moments passés en famille, surtout lorsque son demi-frère et sa demi-sœur sont présents aussi. Contrairement à sa sœur jumelle qui dit que le travail de son père serait de couper les arbres, Thiery comprend le travail de son père comme

contribuant à faire pousser les arbres et à aider les forêts à avoir des nouveaux arbres. Thiery m'explique beaucoup plus en détail le travail de son père que ne le fait sa sœur et il en parle avec enthousiasme et fierté. De sa mère, Thiery en dit très peu, il dit qu'elle travaille dans une épicerie et qu'elle travaille beaucoup. Il rapporte qu'ils ne feraient pas beaucoup de choses avec elle : parfois ils vont magasiner, mais il n'apprécie pas beaucoup cette activité. Ensuite, il dit qu'elle ne vient parfois pas au chalet avec eux, par exemple durant le temps de la chasse, car elle travaillerait beaucoup.

Lorsqu'il parle de sa fratrie, Thiery parle d'abord de son demi-frère. Il l'introduit comme étant le plus grand de la famille et dit avec gêne qu'il ne travaillerait pas. Ils se verraient souvent et joueraient aux jeux vidéo ensemble et Thiery aimerait beaucoup ça passer du temps avec lui. Il raconte des anecdotes et des souvenirs qu'il aurait de lui et son frère et des moments agréables qu'ils passeraient ensemble. Ils auraient des intérêts communs et il aime aller chez son frère, car ce dernier a des chiens. Lorsqu'il parle des chiens de son frère, on entend la joie dans sa voix qui devient plus douce et plus enfantine. Ensuite, Thiery parle de sa sœur jumelle, Anabelle. Il dit qu'ils se voient beaucoup et qu'ils jouent parfois ensemble aux jeux vidéo ou au hockey ou écoutent de la télévision ensemble. Or, il décrit leur relation comme conflictuelle. Leur principale interaction serait la dispute. Ils se taquineraient beaucoup. Mais, contrairement à Anabelle qui n'aime pas ces interactions, Thiery explique qu'il aimerait se chicaner avec sa sœur. Il trouverait cela amusant. On entend ici que malgré les chicanes, l'intensité du lien avec sa sœur jumelle est importante pour lui. Ils sont en relation, bien qu'elle soit conflictuelle, cela nous fait penser au lien de Julie et sa sœur. Pour Thiery, les taquineries seraient empreintes d'amour, d'affection et d'attachement même si de l'extérieur c'est tendu. Sa relation avec sa sœur semblerait être divertissante pour lui. Enfin, Thiery parle de sa demi-sœur, de 24 ans. Il dit ne pas la voir souvent, mais rapporte un événement où il est resté chez elle une fin de semaine et il y aurait passé un beau moment ainsi qu'éprouvé du plaisir grâce aux intérêts communs partagés avec le copain de sa sœur qui était présent.

Un élément important qui ressort de l'entrevue et qui n'est pas perceptible dans les dessins est l'importance des chiens pour Thiery. Il parle de leur importance de différentes manières. Lorsqu'il en parle, sa voix s'attendrit, il devient plus excité et souriant. Par exemple, lorsqu'il nous parle de son lien avec son grand frère, la présence de ses chiens contribuerait à la joie d'aller le voir. Thiery

évoque aussi son attachement pour ces animaux lorsqu'il parle de son premier dessin, il s'imagine que la famille écoute un film ensemble. Ce film a été choisi par tous et raconte l'histoire d'un chien. Ce personnage central est d'abord perçu comme méchant et est menacé de mort. Or, finalement, ce chien est considéré comme gentil puisqu'il sauve une personne d'un loup. Lorsque Thiery parle de ce film, sa voix est joyeuse, il parle de manière plus rapide et énergétique et il est souriant et animé. Il parle aussi des chiens qu'il a déjà eus et de sa tristesse liée à leur absence actuelle. Lorsqu'il se remémore ses chiens, il est visiblement triste (voix basse et douce, regard vers le sol). Enfin, Thiery parle à plusieurs reprises durant l'entrevue de la différence de tailles des chiens qui l'entourent. Il mentionne comment le plus jeune des chiens est le plus petit pour l'instant, mais qu'il deviendra le plus grand à l'âge adulte en raison de la race dudit chien. Thiery se décrit durant l'entrevue comme étant le plus petit de la famille. J'entends donc ici un lien identitaire avec le petit chiot qui deviendra grand et le souhait de Thiery de devenir lui aussi le plus grand de sa famille un jour, telle une promesse de l'âge adulte. Il emprunte de plus une voix attendrie et heureuse lorsqu'il parle des chiens et semblerait avoir un lien affectif avec eux.

Enfin, je demande à Thiery ses impressions au sujet de son milieu de vie rural. Il dit qu'il est allé à Montréal voir un membre de sa famille élargie pour sa fête et qu'il a trouvé cela « le fun », car ils ont été au cinéma et ont pris le métro. Il aime alors les activités divertissantes de Montréal ainsi que des autres grandes villes. Il aime surtout qu'à Montréal les films arrivent au cinéma bien avant le milieu rural (il donne l'exemple du film du chien dont il avait parlé au D1). Il considère aussi les maisons des grandes villes comme étant plus grosses avec des pièces plus grandes et comme ayant de plus grandes télévisions. De cela, il donne l'exemple de la maison de son oncle qu'il décrit avec beaucoup de détails et de précisions (nomme les meubles et les pièces de la maison). Il précise à plusieurs reprises, en parlant de cette maison, la grande taille des pièces, des meubles et de l'espace. Or, Thiery explique qu'il préfère les villages et le milieu rural, car il trouve les villes trop grandes, et considère qu'elles ont trop de restrictions et limites quant aux endroits où les gens peuvent aller. De plus, il considère qu'on peut trop facilement s'y perdre. Il dit : « c'est pas le fun parce que tu peux te perdre pis tu peux pas faire grand-chose dans ville. Tu peux pas aller partout, c'est grand. » De son village, Thiery dit qu'il trouve ça : « Euh, le fun ! Surtout parce c'est petit fac tu peux pas te perdre ! » Il aime aussi que son école soit proche. La petite taille de son village est donc rassurante pour lui. De plus, son village est vécu comme moins restrictif, comme ayant

moins de limites, comme un endroit où les gens sont plus libres, car l'endroit est plus petit, moins dangereux et plus prévisible.

## 8.10 Les dessins : Thiery

Pour les dessins, Thiery privilégie le réalisme et ne met pas de couleurs non réalistes, surtout pour les deux premiers dessins. Il dessine de manière contrôlée et utilise une technique de coloriage pour ses deux premiers dessins, l'utilisation de cette technique pourrait être liée au désir de maîtriser le trait graphique (Vinay, 2007). Il est possible que cela soit lié à son souhait de faire des beaux dessins tel qu'il le mentionne au début de l'entrevue. Il est possible que Thiery voulait faire des beaux dessins pour soi-même, pour les chercheurs et aussi puisque son enseignante était présente. Thiery parlait ouvertement de ses créations, il était très précis dans son explication de leurs détails et leur contenu concret. Il parlait beaucoup des détails qu'il avait représentés ainsi que des améliorations ou des ajouts qu'il avait envie de leur apporter. Lorsqu'il était invité à se laisser aller dans son imagination et d'explorer ce qui se passait derrière ses dessins ou de parler autour du dessin, Thiery se laissait aller dans son imagination et se permettait parfois de partager des événements qui s'étaient passés dans sa vie. Ses associations sur ses dessins tournaient autour de la télévision, les films, les chiens, le travail de son père et sa relation avec son demi-frère et sa sœur jumelle.

Lorsqu'est venu le temps d'inventer une histoire à partir de ses quatre dessins, Thiery le fait avec aisance, sans hésitation et sans retenue. L'histoire inventée parle ouvertement de son rêve d'avoir un ami comme lui et de ses souhaits pour sa famille : notamment, que son père ait un meilleur travail et que son demi-frère et sa demi-sœur soient plus jeunes et plus présents dans sa vie quotidienne.

**Figure 9 : Dessin libre, Thiery (D1)**

*8.10.1 D1 Dessin libre, Thiery*

Sur une mince ligne gris pâle au sol, Thiery a dessiné une grande maison brune, grise et noire avec une marche pour y entrer par une petite porte située en bas à gauche de la maison. La ligne au sol a été dessinée avec un crayon à la mine. Elle est pâle et mince, ce qui ne lui permet pas d'assurer un appui sûr. De plus, elle n'est pas droite, mais courbe en descendant vers la droite de la feuille. En dessous de cette ligne, le sol est blanc, donnant l'impression que c'est l'hiver. Accoté sur la grande maison se trouve un arbre penché vers la droite dans une pente. Cet arbre vert et brun est plus petit que la maison. À côté de cet arbre, il y a un module contenant deux balançoires. Le

poteau de ce module coupe le tronc de l'arbre, comme si l'arbre avait grandi trop près du module, qui s'est conséquemment incrusté dans le tronc. Il est probable que Thiery a essayé de mettre de la perspective dans son dessin. Ainsi, l'arbre ne serait pas coupé mais plutôt situé derrière le module, cela ajoute du réalisme au dessin.

Le dessin comporte peu de couleurs vives : il est en brun, noir et gris. Seul le feuillage de l'arbre est vert. Selon Royer (2011), l'absence de couleur pourrait être un signe d'une tentative de masquer l'affectivité pour en privilégier la rationalité. En effet, cette tendance à essayer de maîtriser les affects et de favoriser le rationnel sur le libidinal est démontrée dans les quatre dessins de Thiery : avec le traçage du crayon de mine avant le coloriage, la technique contrôlée de coloriage (avec des lignes individuelles), l'utilisation de couleurs plus neutres et réalistes et la manière de représenter le feuillage de l'arbre au D1 (bien contenu).

Le reste de la feuille est blanc et donne l'impression d'un vide. On pourrait penser que c'est l'hiver si ce n'était pas des feuilles vertes de l'arbre. Le module de balançoire sans enfant et de couleurs sombres ajoute à cette impression de vide. Les couleurs donnent une impression de tristesse ou de froid. L'impression de froid, ou de vide, est aussi accentuée par le contrôle du trait dans le coloriage réalisé par les lignes faites une par une.

En fait, Thiery a réalisé le dessin de la maison et de l'arbre en coloriant avec une série de lignes individuelles verticales, pour la plupart (il y a les lignes des feuilles de l'arbre qui ont été faites à l'horizontale et celles de la partie grise du toit qui ont été tracées en lignes diagonales). Cette technique de coloriage par des traits individuels tracés avec soin est la même qu'aux D2 et D4. De la collecte de données, il n'y a que Thiery, Jean-Sébastien et un autre enfant qui ont utilisé cette technique de coloriage minutieuse. Cette technique donne l'impression qu'il y a une tentative de maîtrise, de contrôle, dans son geste moteur ainsi que dans la représentation graphique (Vinay, 2007). C'était comme si Thiery essayait de contenir son mouvement, ne se laissant pas aller dans sa pulsion ou dans la spontanéité libidinale de colorier.

La maison est grande et ressemble à une grange. De plus, en utilisant la technique de lignes verticales pour colorier la maison en brun, cela lui donne une allure d'être une maison faite en bois. Elle n'a pas de fenêtres, la seule chose qui lui donne accès au monde externe est une petite porte grise au bas à gauche. Cette petite porte est le seul endroit qui permet d'entrer et sortir de la

maison. Bien qu'elle ait une poignée, la porte est si petite proportionnellement à la maison et aux autres éléments dans le dessin (arbre, module), qu'on peut se demander s'il n'est pas difficile pour une personne de taille adulte d'y entrer? Enfin, l'absence de fenêtres rend difficile de voir à l'intérieur de la maison et ceux à l'intérieur ne peuvent pas voir ce qui se passe autour d'eux.[41]

À l'extrémité droite de la maison, il y a un arbre appuyé sur un de ses murs à la hauteur de ses feuilles. Les feuilles vertes de l'arbre ont été dessinées en traits horizontaux allant de gauche à droite et elles sont contenues dans un cercle. Le tronc de cet arbre est brun foncé, le même que celui de la marche devant la porte de maison, et il a une ligne de démarcation au sol bien visible. Malgré la ligne au sol, l'arbre est à la fois penché vers la droite et situé dans une pente descendante. Ainsi, il semble glisser vers le bas, en direction de la fin de la page ou vers le module. Il est situé entre la maison et le module. Dans un dessin, l'arbre est souvent synonyme du moi, c'est un dessin pouvant représenter le dessinateur (Vinay, 2007). Est-ce que cet emplacement pourrait signifier que Thiery, comme l'arbre, se retrouve aussi entre la vie sociale d'enfant (les balançoires) et la vie familiale adulte (maison)? Serait-il possible que, comme l'arbre, Thiery ait l'impression qu'il doit s'appuyer sur ces deux éléments (le jeu, le plaisir de l'enfance, être petit et la maison, la famille) pour rester debout ? D'ailleurs, lorsque nous regardons les dessins 3 et 4, Thiery se place entre un parent et un enfant : entre sa mère et son frère au dessin 3 et entre sa mère et sa sœur au dessin 4.

Globalement, ce dessin a été exécuté avec soin et attention. Or, les éléments sont serrés les uns sur les autres, donnant une impression d'être collés ensemble, voire inséparables. Cela contraste avec le père, le demi-frère et la demi-sœur qui sont souvent loin de la famille. Thiery parle d'ailleurs de son souhait d'avoir ces personnes plus près de lui sur une base plus régulière.

Lorsque Thiery est invité à parler de son dessin, il dit : « Là j'ai fait une maison. Je l'ai faite en 3D. Pis je me suis dit, m'a faire une porte, pis euh un arbre pi euh des balançoires. » Le lieu ne représente pas un endroit en particulier, il est issu de son imagination. Or, si on s'imagine cet endroit-là, « bin la maison, ça représenterait ma maison, parce que les escaliers sont à la même place, pi la porte. Mais euh, ça [arbre] non, c'est euh en avant de notre maison on n'a pas d'arbre… » Dans cette maison il y aurait « Bin, une famille, pis des animaux pis des chambres et tout ça là. » Sa famille de six écoute un film, dans le salon, tous ensemble. Le film a été choisi par

41 Cela pourrait aussi être un avertissement au chercheur, comme pour dire : tu n'auras pas accès à moi, tu ne pourras que savoir ce que je décide de te montrer.

tous et c'est la deuxième partie du film à propos du chien, mentionné dans la section sur le résumé de l'entrevue. Donc, à l'intérieur de cette grande maison se vit un moment harmonieux et chaleureux en famille. Thiery me raconte l'histoire du film et établit des liens entre ce film et le décès d'un de ses chiens en raison d'un accident.

Si Thiery pouvait changer quelque chose de ce dessin, il mettrait des fenêtres pour faire comme de vraies maisons. « J'ai oublié de mettre des fenêtres. » Enfin, il ajouterait aussi de la pelouse et un ciel.

**Figure 10 : Dessin du plus beau bonhomme, Thiery (D2)**

### *8.10.2 D2 Dessin du plus beau bonhomme, Thiery*

À la consigne : « Dessine le plus beau bonhomme du mieux que tu peux », Thiery a représenté un portrait d'une figure masculine. Ce personnage a d'abord été réalisé au crayon de plomb et ensuite colorié avec des couleurs réalistes : le brun pâle pour la peau, le brun foncé pour les cheveux, le vert pour les yeux et un rouge orangé pour les lèvres. Il a utilisé la même technique de coloriage qu'au D1 : celui de colorier une ligne à la fois. Cette technique n'a été utilisé que par trois enfants de la collecte entière, et uniquement par Thiery pour faire le visage d'un personnage humain. Cela suggère qu'il y a dans cette façon de colorié, quelque chose de plus personnel à Thiery. Cette technique nous permet aussi de voir comment il a procédé pour remplir le visage de couleur. L'effet final de cette technique de coloriage, lorsque jumelée à sa couleur brune, donne l'impression que le personnage pourrait être fait en bois. D'ailleurs, le brun utilisé pour faire la peau, bien que réaliste, est le même que celui utilisé pour faire la maison et le brun des cheveux est le même que le brun du tronc d'arbre. Comme nous l'avons mentionné à la section précédente, le bois est un élément important pour Thiery puisque le père travaille dans le domaine de la foresterie. De plus, Thiery parle beaucoup de ce métier et de la forêt au courant de l'entrevue. Ainsi, que le personnage le plus beau ait une certaine ressemblance avec un personnage fait en bois nous révèle quelque chose de Thiery, mais nous ne pouvons pas nous prononcer avec certitude sur ces sens cachés. Par contre, ce que nous pouvons dire c'est que l'association qui est suggéré par la comparaison entre ce dessin, le dessin libre et ses paroles, nous montre l'importance de la du bois pour Thiery.

Pour le plus beau bonhomme Thiery a dessiné une tête qui est sans corps et qui flotte dans les airs. Selon Royer (2005; 2011) et d'autres auteurs qui se réfèrent à l'analyse psychodynamique des dessins (Klepsch & Logie, 1982; Masson, 2010), le tronc peut être interprété comme étant le lieu des instincts et des émotions. L'absence de corps en dessin peut suggérer le désir, inconscient, de se mettre à distance du monde émotionnel, plus pulsionnel et imprévisible (Klepsch & Logie, 1982; Masson, 2010; Royer, 2005; 2011) Lorsque seulement la tête d'un personnage est dessinée cela pourrait signifier que la personne met davantage l'accent sur l'importance de la rationalité, la valorisation de l'intellectuel et la maîtrise de la pensée sur le monde affectif puisque la tête est le siège du contrôle et de la pensée (Klepsch & Logie, 1982; Masson, 2010; Royer, 2005; 2011). Or,

cette tête flotte dans le vide et n'est pas ancrée sur un appui. De plus, sans corps, la personne ne peut pas agir ni bouger par soi-même.

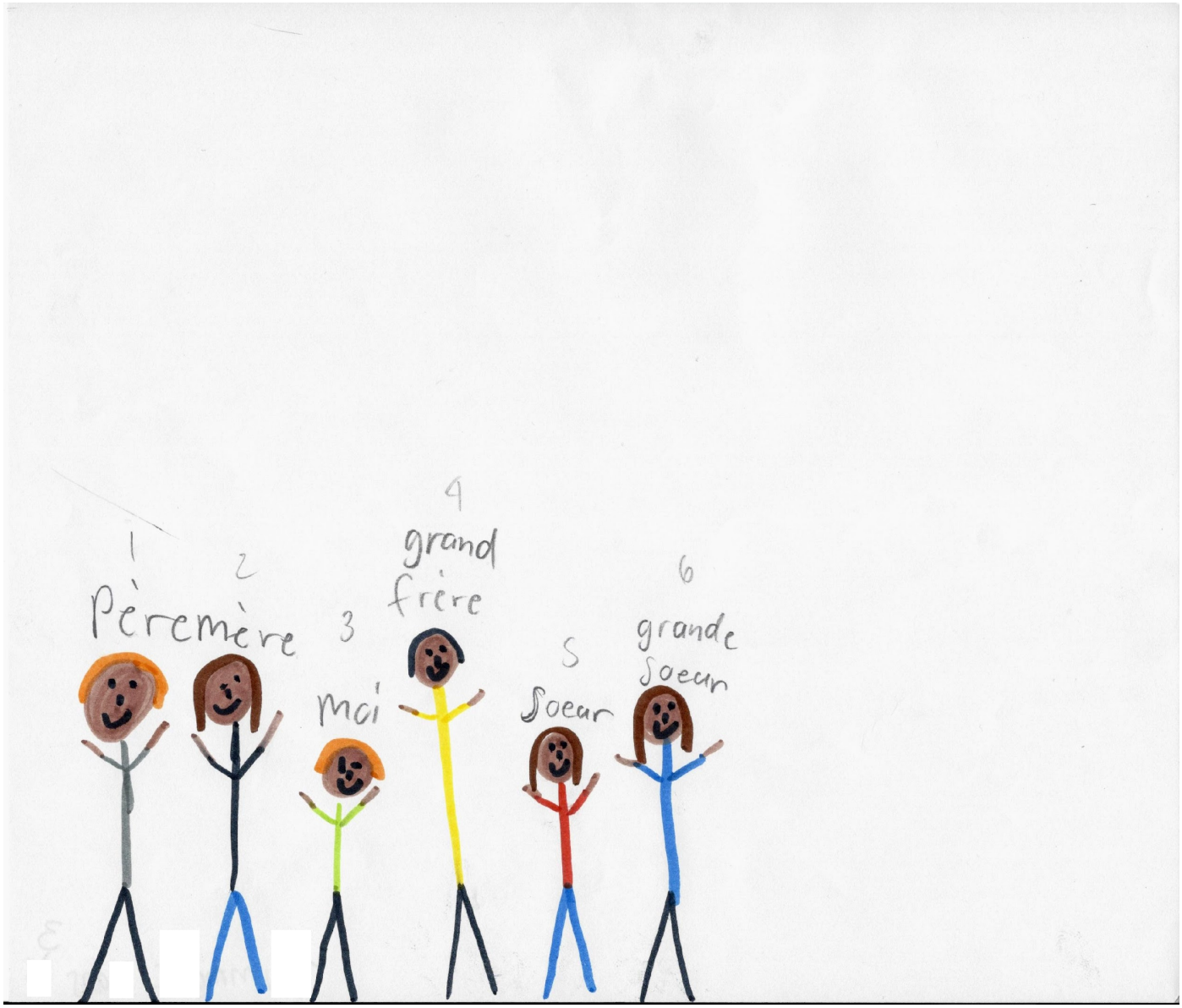
Les divers éléments du visage et de la tête sont dessinés de manière réaliste. Les cheveux du personnage sont dessinés avec soin et sont coiffés en forme de pics qui descendent vers les yeux, couvrant le front. Les yeux verts sont en forme d'amande et sont situés à la bonne hauteur sur le visage. Les yeux donnent au personnage un regard fixé, attentif vers quelque chose qui se passe en avant de lui, légèrement vers la gauche. Le vert des yeux est clair et donne de la couleur au dessin, qui autrement serait terne. Ce vert est d'ailleurs le même que celui utilisé pour colorier le feuillage de l'arbre au D1, qui est aussi la seule couleur vive des dessins 1 et 2. Le nez du personnage est peu apparent, il a été d'abord tracé au crayon plomb. En dessous du nez, il y a une bouche souriante montrant ses dents blanches. La manière dont Thiery a dessiné les dents avec le noir qui embarque sur les lèvres donne l'impression que le personnage ne peut pas se servir de sa bouche pour parler, comme si elle était soudée par les dents. Qu'est-ce que cela pourrait-il signifier?

Enfin, ce dessin contient des ratages ou des éléments effacés, en voici quelques-uns. On voit que Thiery a essayé de dessiner une oreille droite, mais l'a effacée. Sans oreilles, le personnage ne peut pas entendre ce qui se passe autour de lui, et pourtant son regard vert et perçant semble indiquer qu'il est attentif à son monde externe. D'ailleurs, Thiery fait la remarque durant l'entrevue que son personnage ne peut pas nous entendre car il a oublié les oreilles. Tout comme la maison sans fenêtre du D1, ce personnage ne peut pas entrer en relation avec le monde pleinement, il ne peut pas entendre ce qui se passe à l'extérieur de lui. Ce personnage est donc limité dans ses capacités d'interagir avec le monde externe, d'autant plus qu'il n'a pas de corps. Enfin, on voit que Thiery a fait un long trait vertical à la gauche du visage allant vers le bas, mais l'a ensuite effacé. Est-ce que c'était le début d'un cou ou de cheveux longs ? Impossible de le savoir pour le moment.

Lorsque Thiery est invité à parler de son dessin, il explique qu'il a voulu utiliser la technique du pantin qu'il avait apprise à l'école. Il exprime aimer le résultat final puisque la technique lui aurait permis de bien situer les divers éléments du visage. Il ajoute : « j'aime les cheveux et la bouche que j'ai faite mieux que d'habitude ». Il les aurait faits tranquillement pour les faire beaux et droits. Son bonhomme ne représenterait personne en particulier, mais serait une figure de son imagination. Lorsqu'il est invité à en parler, Thiery explique que ce serait un garçon de 11 ans qui

va à l'école, « il va dans ma classe et il est mon ami. Il s'appelle William ou de quoi de même. On joue souvent ensemble, il vit proche de chez moi. » Ils feraient du vélo, et joueraient des jeux vidéo ensemble. William et lui seraient également bons à tout, donc ne seraient jamais en compétition. Thiery aime particulièrement que cet ami aime autant les jeux vidéo que lui. Il serait plus comme Thiery que différent de lui : « y'a peu près ma grandeur pis yé, y'aime pas mal les mêmes choses que moi. » Thiery s'est créé un double en quelque sorte. Leur seule différence serait que William est enfant unique, sa famille « est toute-tite ! » et ses parents ne se seraient jamais séparés, ils « sont ensemble ». William a « l'air content » selon Thiery. Mais il ne parvient pas à nommer ce à quoi William pourrait être en train de penser. Lorsque je lui demande ce qu'il pourrait être en train de faire dans le dessin, Thiery explique que William « nous entend, il nous écoute… j'ai oublié de lui faire des oreilles… y'a pas d'oreilles. » Il se rend compte alors que William ne peut pas nous écouter. En fait, Thiery lui en ajouterait s'il pouvait modifier son dessin, et il lui foncerait le nez afin de le rendre plus visible.

**Figure 11 : Dessin de la famille réelle, Thiery (D3)**




*8.10.3 D3 Dessin de la famille réelle, Thiery*

Au dessin de la famille réelle, Thiery a fait une famille de six bonshommes allumettes. Cette manière simplifiée de représenter sa famille contraste avec les 2 dessins précédents où Thiery est méticuleux avec son tracé, prend la peine de d'abord tracer au crayon de plomb, colorie les éléments une ligne à la fois et inclut des détails. Au dessin de la famille, les personnages sont dessinés de manière simpliste et l'exécution du trait est rapide. Les personnages sont cependant tous dotés de cheveux, d'un visage complet (yeux, nez, bouche) et de chandails à manches courtes

de couleurs différentes. De plus, tous les membres de la famille arborent un sourire et ont les bras grands ouverts vers le haut, ce qui donne l'impression qu'ils sont prêts à accueillir quelque chose (ou quelqu'un) de manière positive et avec joie. Enfin, la famille a été dessinée du côté gauche en bas de la feuille et ils ont tous au moins un pied qui touche le parterre, le sol étant représenté par le bas de la feuille. Bien que la famille soit entourée de vide, de blanc, l'utilisation de la couleur, les bras ouverts et les sourires des personnages confèrent au dessin 3 une allure moins froide qu'aux deux autres. De plus, cette famille accueillante, colorée et souriante, contraste avec la maison fermée du dessin 1. Enfin, l'utilisation des couleurs laisse croire que Thiery se permet d'exprimer des sentiments par rapport aux membres de sa famille. Regardons les personnes dessinées de plus près.

Le premier personnage dessiné est le père. C'est donc à lui que Thiery pense en premier lorsqu'il imagine sa famille. Par le fait même d'être le premier personnage dessiné, le père est alors une personne importante et identificatoire pour Thiery (Bessette, 2012; Corman, 1978; Jourdan-Ionescu & Lachance, 2000; Vinay, 2007). Les deux ont d'ailleurs les mêmes cheveux sur ce dessin : ils sont blonds et courts. Cela leur donne effectivement un lien commun. La tête du père est inclinée vers la droite, vers la mère, ce qui peut suggérer un lien entre lui et sa femme. Il porte un chandail gris, qui rappelle la porte de la maison, le module de balançoires et le triangle du toit du D1. Ce partage des couleurs de la maison pourrait démontrer son rôle de pourvoyeur, celui qui assure que la famille ait un toit sous lequel vivre. Le lien avec la couleur du module pourrait être une manière de montrer que ce père est aussi une personne avec qui Thiery peut avoir du plaisir (jouer, se divertir). Sa tête est la plus grosse de la famille, et cette grande tête pourrait suggérer que, selon Thiery, son père serait davantage dirigé par ses pensées, par la rationalité (Davido, 2012), que par ses émotions (plus symboliquement rattachées au tronc, le siège du cœur) (Royer, 2011). Ensuite, les jambes du père sont solidement fixées au sol et sont vêtues de pantalons noirs. Le père semblerait donc être le personnage le plus stable en matière d'équilibre.

Le deuxième personnage dessiné est la mère. Elle est aussi grande que le père, située entre son mari et son fils, elle a des cheveux mi-longs, brun foncé, un chandail noir et des pantalons bleus. Sa grandeur indique son âge adulte. Son chandail noir rappelle le toit et les balançoires du D1, tandis que ses cheveux bruns rappellent la maison et le tronc de l'arbre au D1 ainsi que les cheveux du personnage au D2. Ses pantalons sont bleu pâle, une couleur féminine et maternelle qui renvoie

à la tendresse, la douceur et la sécurité (Royer, 2011). Son œil gauche a été dessiné beaucoup plus bas que son droit et est donc presque collé sur son nez. La mère est le personnage le moins bien dessiné de cette famille. Son torse n'est pas droit, mais plutôt vague et ses jambes ne sont pas stables sur le sol. De plus, son pied droit ne touche pas le sol, ce qui lui donne l'allure d'être inclinée vers le père. Sa tête est aussi inclinée vers le père et elle est plus proche du père que de son fils. Donc, bien qu'elle soit placée entre Thiery et son père, il semblerait que la mère formerait davantage un couple avec le père qu'avec Thiery. Or, les membres de ce couple ne se regardent pas. D'ailleurs, le père a la tête tournée de l'autre côté, vers la gauche, et il ne regarde pas la mère, mais plutôt vers l'extérieur de la feuille.

Thiery s'est dessiné en 3e, entre sa mère et son grand frère. En matière de taille, il est le plus petit de la famille, ce qui est le cas dans la réalité. Il s'est dessiné avec les cheveux courts blonds, comme son père, et il est le seul personnage à faire un clin d'œil. Son chandail est vert pâle, ce qui rappelle la couleur des feuillages au D1 et les yeux au D2, bien que le vert de son chandail soit ici plus pâle que celui des deux autres dessins. Thiery est également le seul personnage qui a la tête qui flotte, car elle n'est pas connectée à son cou, rappelant le bonhomme du deuxième dessin. Ses jambes, représentées par deux lignes noires, sont bien ancrées au sol. Il est le personnage le plus proportionnel de la famille, tous les autres membres ont des jambes trop courtes pour la longueur de leur corps. Malgré sa petite taille, on voit que ce personnage est investi par Thiery et important pour lui puisqu'il garde une certaine originalité et se distingue du lot. Sa petite taille met aussi l'accent sur son jeune âge et son sentiment d'être le bébé de la famille (il parle d'ailleurs de jouer de mauvais tours et dit avoir l'impression que plus de choses lui sont permises puisqu'il est le plus petit). En plus de sa petite taille, son allure farceuse lui donne aussi une place générationnelle d'enfant. Le personnage de Thiery est tourné vers le grand frère, ce qui pourrait être une démonstration qu'il est appelé vers le devenir grand. Il est cependant plus proche de sa mère. Dans son positionnement dans la famille, Thiery s'est dessiné comme le premier des enfants.

Le 4e personnage dessiné est le grand frère. Le grand frère est le seul avec des cheveux noirs, ce qui le rend unique et différencié, tout comme Thiery avec son clin d'œil. Contrairement à Thiery, ce grand frère est en fait le plus grand personnage de la famille. Sa grande taille est d'autant plus évidente puisqu'il est au milieu des deux plus petits personnages de la famille : Thiery et sa sœur jumelle. Sa grandeur est due à son long torse puisque ses jambes sont de la même longueur que

celles des autres membres de la famille. Par conséquent, il donne l'impression de perdre l'équilibre, de ne pas pouvoir assurer une stabilité sur ses petites jambes. Cela est accentué par le fait que le haut du corps du personnage est incliné vers la gauche, vers Thiery. Sa tête et ses bras, tout comme ses jambes, sont trop petits pour sa grandeur, ce qui lui donne une apparence disproportionnée. Comme mentionné plus haut, le grand frère est très incliné vers la gauche : vers Thiery et du côté des adultes. Cette inclinaison peut aussi représenter la proximité ressentie par Thiery envers ce frère. En effet, à l'entrevue, Thiery parle de son frère et lui comme ayant un lien fort. La couleur jaune de son chandail soutient aussi cet hypothèse puisque c'est une couleur qui attire le regard et met de l'éclat dans le dessin. Sa grande taille, comparativement à celle de Thiery, met également l'accent sur son importance, mais aussi sur la différence d'âge entre lui et son frère.

La 5e personne dessinée de la famille est la sœur jumelle de Thiery. Légèrement plus grande que Thiery, cette sœur se situe entre le grand frère et la grande sœur. Elle a les pantalons bleus comme ceux de la mère et de la même couleur que le chandail de la grande sœur. Ce bleu est seulement porté par les personnages féminins du dessin, ce qui leur donne un lien commun et assure une différence entre les sexes. Comme les autres filles du dessin, cette sœur a les cheveux mi-longs et bruns. Elle est aussi un personnage proportionnel, tout comme Thiery. Sa jambe droite ne touche pas le sol et son corps est incliné vers la gauche, vers ses frères. Elle n'est donc pas « fixée » au sol, ce qui lui donne moins d'ancrage au sol. Son chandail est rouge orangé qui rappelle la couleur de la bouche du dessin 2, cette bouche avec des dents. Est-ce que Thiery éprouve des sentiments agressifs envers sa sœur ? Thiery rapporte dans l'entrevue qu'ils se chicanent beaucoup et qu'ils se taquinent aussi beaucoup. C'est une des seules relations avec une personne de sa famille dont il parle avec beaucoup d'émotions (positives) ; il s'agit donc d'une relation libidinale importante pour lui et qui apparaît être vécue avec beaucoup d'émotions.

Le dernier, 6e, personnage dessiné, est celui de la grande demi-sœur. Comme mentionné plus haut, elle porte les mêmes couleurs que les autres personnages féminins : soit le brun pour les cheveux et le bleu pâle pour le chandail. Elle a cependant les pantalons noirs, couleur des pantalons des personnages masculins. Le noir est cependant aussi partagé avec le chandail de la mère. Par conséquent, elle a toutes les mêmes couleurs que la mère (brun, noirs et bleu). Cela la rapproche de la mère sur le plan identitaire, et lui fait un lien avec un personnage adulte. Sur le plan de sa posture, elle est inclinée vers la gauche, son torse n'est pas tout à fait connecté à ses jambes, le

trait de son torse est vague, ce qui la fait onduler. Ainsi, bien que ses jambes soient ancrées au sol, elle semble en perte d'équilibre, vaciller vers la gauche.

Dans ce dessin de la famille, les deux parents sont ensemble à gauche et les enfants sont ensuite dessinés à leur droite ; ainsi, les générations sont séparées. La différenciation des sexes semblerait acquise et représentée par les différences de cheveux et l'utilisation du bleu pâle pour les figures féminines. Les enfants dans le dessin sont les personnages les plus colorés, ce qui les distingue des parents qui ont des vêtements de couleurs neutres. On peut se demander si ce ne serait pas une autre manière de distinguer les générations. La grande sœur, la plus vieille et « adulte » des enfants, est aussi coloriée avec des couleurs plus neutres.

Lorsque Thiery est invité à parler de son troisième dessin, il commence en nommant les personnages en ordre d'apparition, les identifie selon leur relation à lui et parle de leur travail (ou de la scolarité pour lui et sa jumelle). La relation est décrite en fonction de leur degré de temps passé ensemble ainsi que selon les activités qu'ils font ou ne font pas ensemble. Il dit que lui et son père sont souvent ensemble lorsqu'il n'est pas parti au travail, que sa mère travaille beaucoup et qu'ils se voient, mais « on fait pas grand-chose ». Ensuite, il dit « pis bin moi pis moi, bin on peut pas faire grand-chose. » Lorsqu'il parle de son demi-frère, il mentionne que celui-ci ne travaille pas et dit cela avec une voix gênée. Ainsi, Thiery ne comprend pas pourquoi son frère ne travaille pas. On voit que le travail est important pour lui. Après être apparu déçu par l'absence de travail de son frère, Thiery exprime que lui et son grand frère se verraient souvent, car Thiery trouve cela amusant d'être avec son frère et parce que ce dernier a des chiens et partage des intérêts communs (jeux vidéo). Ces chiens sont investis par Thiery qui en parle avec excitation, joie et affection. Il m'explique qu'un des chiens est le plus jeune et le plus petit actuellement, mais que ce dernier sera le plus gros des trois lorsqu'il sera adulte. J'entends ici un désir de la part de Thiery de devenir lui aussi le plus grand lorsqu'il sera adulte, et le plus fort, même si c'est lui le plus petit au moment où on se parle.

De sa sœur jumelle, il dit qu'elle va à l'école. Il parle de sa sœur jumelle en disant qu'ils se voient beaucoup et que bien qu'ils jouent ensemble ou écoutent de la télévision ensemble, leur relation se décrit principalement par leurs chicanes. Ils se taquineraient beaucoup, mais Thiery rapporte qu'il trouverait cela amusant et ne voudrait pas arrêter de se chicaner avec sa sœur. On entend ici que malgré les chicanes, l'intensité du lien avec sa sœur jumelle est importante pour lui. Ils sont

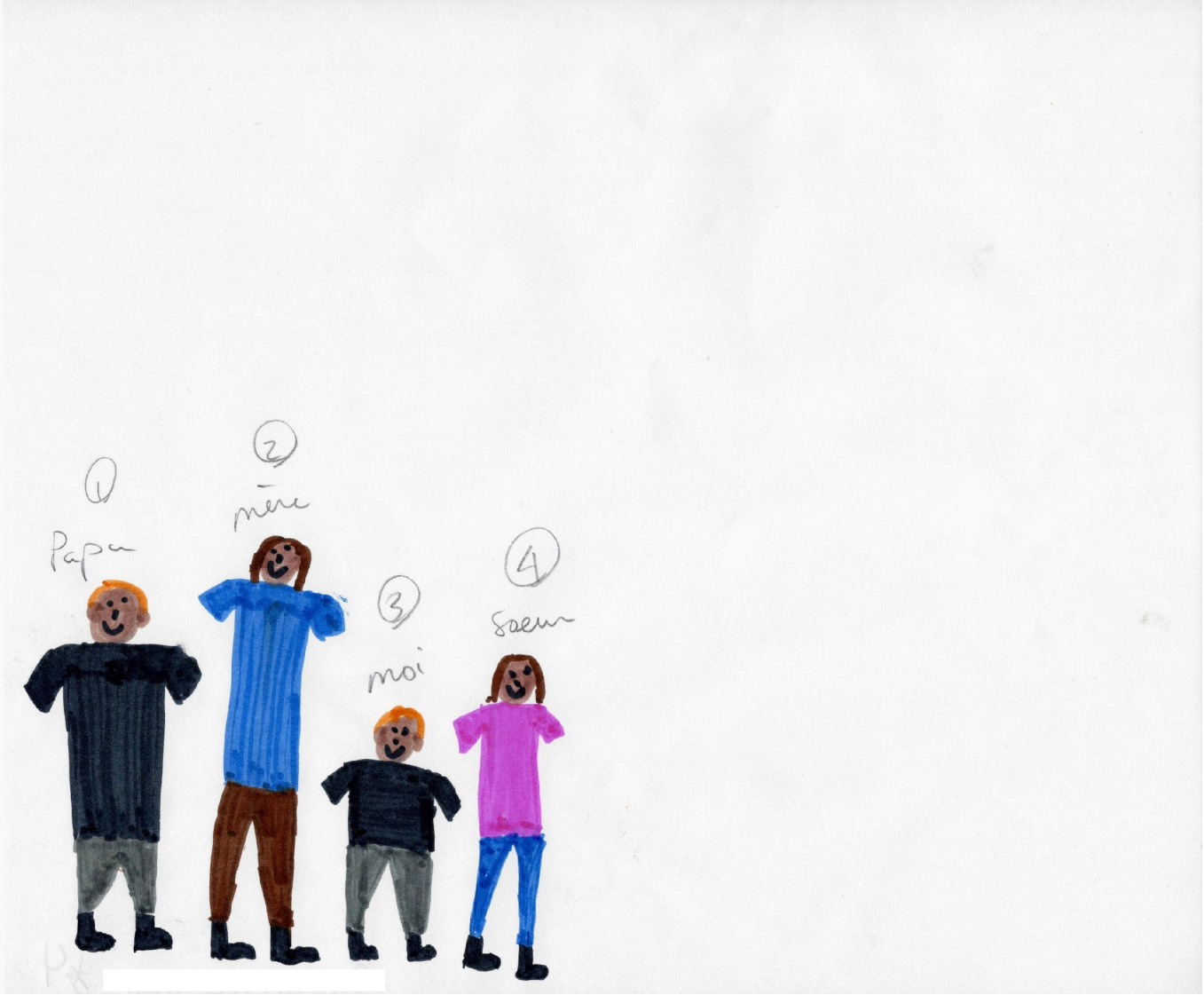
néanmoins en relation, bien que conflictuelle[42]. Pour Thiery, les taquineries seraient empreintes d'amour, d'affection et d'attachement même si de l'extérieur c'est tendu. Sa relation avec sa sœur est divertissante pour lui.

Enfin, Thiery parle de sa relation avec sa grande demi-sœur en disant qu'ils ne se voient que rarement. Elle serait partie tôt de la maison et aurait déménagé souvent pour son travail. Cependant, il relate spontanément un moment où il serait resté chez elle plusieurs jours et dont il retient d'agréables souvenirs, notamment en raison d'un copain de sa sœur qui l'aurait taquiné et qui aurait trouvé que Thiery était bon aux jeux vidéo. Les relations avec les personnes masculines sont très importantes pour Thiery, notamment lorsque ces hommes partagent un intérêt commun ou s'amusent avec lui ou lorsqu'il se sent valorisé par eux. On entend aussi que pour Thiery, la relation se définit par les moments passés ensemble, les activités agréables (ou intenses) qu'on fait ensemble.

S'il pouvait modifier son dessin, Thiery aurait ajouté une maison en arrière-plan et une pelouse pour donner plus de vie. Lorsque je l'encourage à élaborer sur la vie autour du dessin, Thiery reste encore bref. Sa famille serait devant leur maison en train de faire un pique-nique BBQ. C'est une activité qu'ils ne feraient pas dans la réalité, mais que Thiery aimerait beaucoup faire avec eux. Il en parle avec enthousiasme. Ils ne se parlent pas vraiment durant le pique-nique et lorsque le repas sera terminé, tout le monde entrerait dans la maison et ferait ses petites affaires individuellement. Thiery irait sur sa tablette ou jouerait à des jeux vidéo seul. On voit ici que les interactions entre les membres de la famille restent assez limitées et qu'ils n'entrent pas en relation, outre le fait de satisfaire un besoin essentiel, celui de se nourrir.

42 Cela rappelle le lien entre Julie et sa sœur.

**Figure 12: Dessin de la famille rêvée, Thiery (D4)**




*8.10.4 D4 Dessin de la famille rêvée, Thiery*

Le dernier dessin, celui de la famille rêvée, a été créé en bas, à gauche de la page, et comprend quatre personnages : le père, la mère, Thiery et une sœur. Cette famille rêvée est souriante avec une allure heureuse. Les personnages ne sont pas dessinés en bonhomme allumettes comme au D3 : ils sont représentés de manière plus mature et plus complexe que sur le dessin de la famille réelle. Cependant, il est frappant de constater qu'aucun personnage n'a de bras ni de mains. Cela leur enlève toutes possibilités d'interagir avec le monde externe et entre eux. L'absence de cous ajoute à leur immobilité et à leur incapacité d'agir. Sans cou, la tête est fixée sur les épaules, ils ne peuvent donc pas tourner la tête spontanément, regarder rapidement autour d'eux et se regarder et leur

champ de vision est limité. Cette vision limitée rappelle la maison sans fenêtre du D1. Par conséquent, bien que les membres de la famille aient de grandes épaules et que les adultes soient grands, ils sont néanmoins assez vulnérables, incapables d'agir de manière autonome. D'ailleurs, la famille a été dessinée en bas à gauche de la feuille, ce qui donne l'impression d'un gros vide à côté d'eux.

Une autre chose qu'on peut remarquer est la taille des personnages : la mère est le plus grand personnage de la famille et Thiery s'est dessiné comme étant beaucoup plus petit que les autres, il est d'ailleurs encore plus petit que sa représentation au D3. La petite taille de Thiery est accentuée par le fait qu'il se soit dessiné à côté de sa mère, qui fait presque le double de sa taille et qui a plus de deux têtes que le père. Par conséquent, leur grandeur respective est encore plus frappante. Comme au dessin 3, Thiery s'est représenté à côté de la personne la plus grande de la famille, comme pour mettre l'accent sur sa jeunesse et sa petitesse. Comme le demi-frère du D3, le plus grand personnage, la mère, est incliné vers Thiery.

On remarque aussi que Thiery et son père sont habillés pareil, ont des oreilles et sont quasiment identiques, à l'exception de leur taille et de leur nez (qui est différent sur un détail subtil). Thiery est donc, dans la famille rêvée, une version miniature, enfantine, de son père. Le père est visiblement un homme, un adulte, plus puissant que Thiery. Cette puissance est accentuée par sa taille, ses grosses épaules, la présence d'un espace au niveau de l'entrejambe ainsi que par la présence d'un plus long nez chez le père. Ce nez en forme de ligne pour le père et de point pour Thiery pourrait être un déplacement de la puissance phallique que détient le père et non le fils (Abraham, 1992; Machover, 1948; Royer, 2011). Thiery représente donc graphiquement la différence des générations, ce qu'il a également fait au D3. La différence des générations est aussi mise en évidence par les différences de tailles entre les personnages adultes et les personnages d'enfants. De plus, les personnages adultes ont un espace d'entrejambe que les enfants n'ont pas, ce qui met l'accent sur la maturité sexuelle des adultes qui n'est pas encore présente chez les enfants.

La différence des sexes est montrée par les différentes couleurs de vêtements, les différences dans les couleurs et la longueur des cheveux, et aussi par la présence d'oreilles chez les personnages masculins (les personnages féminins n'ont pas d'oreilles possiblement en raison de leurs longs cheveux qui les cacheraient). Il est intéressant de se demander ce que cette différence pourrait

signifier, même si une réponse n'est pas possible avec l'information que nous avons. Maintenant, regardons chaque personne avec plus d'attention.

Le premier personnage dessiné est le père. En tant que premier personnage dessiné, il est une personne importante pour Thiery avec une valeur identitaire (Bessette, 2012; Corman, 1978; Jourdan-Ionescu & Lachance, 2000; Vinay, 2007). Il a les cheveux blonds avec une petite couette vers la gauche. Cette petite couette lui donne une allure plus jeune, plus enfantine qu'adulte. Il a des oreilles et un visage contenant tous ses organes sensoriels. Cette tête est dressée sur de larges épaules carrées puisque le personnage n'a pas de cou. Son torse est large et beaucoup trop épais pour sa tête. Son haut du corps est couvert d'un chandail noir à manches courtes. Le chandail a été dessiné avec les lignes verticales et avec la même technique qu'aux D1 et D2. Cette technique n'est pas employée pour faire le haut du torse (la poitrine supérieure et les épaules du chandail). Le haut du corps du père est très grand et repose sur de petites jambes courtes représentées par un pantalon gris. Les jambes du père sont en fait les plus petites de toute la famille et ne sembleraient pas en mesure de soutenir le poids du haut du corps. Le poids du haut du corps ralentirait les mouvements du père durant la marche, compte tenu de la petite taille des jambes. Cela rappelle le personnage du grand-frère au D4 qui avait aussi des petites jambes par rapport à son grand torse. Enfin, les pieds ont été représentés par des bottes noires qui pointent vers la droite. Dessiner les pieds de cette perspective diminue la possibilité de bouger du personnage et diminue aussi sa stabilité. Considérant de tous ces éléments, bien que le père se tienne droit et ait une allure de force, il est également disproportionnel et aurait de la difficulté à se mobiliser et à soutenir le poids de son propre corps. Les couleurs utilisées pour les vêtements du père rappellent celles du toit et de la porte de la maison au D1 ainsi que celles du module au même dessin. Le papa du D4 a les vêtements de la même couleur que le papa au D3, mais de façon inversée. De plus, le papa du D4 est dessiné de manière plus complexe, mais est moins complet que celui du D3.

Le deuxième personnage dessiné est la mère. Elle est le plus grand personnage de la famille : elle est presque deux fois plus grande que Thiery, et a plus d'une tête de grandeur que le père. Sa taille rappelle le grand frère au D3. Comme le père, son corps n'est pas proportionnel : son torse est trop grand par rapport aux jambes ainsi que par rapport à sa tête. Ses pieds ont été représentés de la même manière que pour le père, mais ils sont plus longs que ces derniers et plus courbés, moins stables. La mère de ce dessin est anglée vers ses enfants, plus spécifiquement vers Thiery. Elle ne

forme un couple ni avec le mari ni avec son fils, tout le monde est un peu seul. Elle est cependant attirée vers ses enfants, comme le démontre son corps anglé vers eux. Sa position dans la famille, entre son mari et ses enfants ainsi que sa grande taille donnent l'impression qu'elle est comme un mur entre les enfants et le père. La maman porte un chandail bleu à manches courtes, c'est le même bleu que les pantalons de la mère et la sœur au D3 et le même bleu que le chandail de la grande sœur au D3. Il a été dessiné de la même manière que celui du père. Le bas du corps a été représenté par des pantalons bruns. Cette couleur rappelle celle du tronc d'arbre et de la marche pour entrer dans la maison au D1 ainsi que les cheveux du personnage au D2. Ses cheveux sont brun foncé, comme ceux des figures féminines au D3 et ceux du personnage au D2.

Le 3e personnage dessiné est Thiery. Il est le plus petit personnage, il est proportionnel en matière de grandeur, mais trop large en matière d'épaisseur. Comme mentionné plus haut, il est comme une version miniature du père. Le personnage de Thiery a des cheveux coiffés un peu différemment de son père (plus ondulés) et son nez est représenté par un point plutôt qu'une ligne verticale (moins phallique que celui du père). Il a des jambes assez grandes pour soutenir le poids du haut de son corps qui est cependant dessiné, comme pour le père, trop large pour la tête et la taille de son personnage. Contrairement au père, le personnage de Thiery n'a pas vraiment d'entrejambe visible, mettant ainsi l'accent sur la différence des générations : Thiery n'est pas encore un homme (ni dans son développement corporel des parties intimes ni dans sa taille). Ses pieds sont trop petits pour soutenir et faire avancer son large corps. Son large haut du corps est accentué par la technique de coloriage qui a été faite cette fois-ci avec des lignes horizontales plutôt que verticales, créant l'illusion que le personnage a un haut du corps encore plus large. Il est le seul personnage dessiné ainsi dans cette famille : est-ce qu'il essaie alors de se faire plus costaud qu'il l'est ? Thiery s'est placé entre sa mère et sa sœur. Il est légèrement incliné vers sa sœur. Il est comme pris entre deux personnes plus grandes que lui, et ne peut pas vraiment bouger de là. Sa position rappelle l'arbre du D1, dessiné entre la balançoire (sœur/enfance/plaisir) et la maison (mère/adulte). Il est, comme l'arbre du D1, incliné vers la droite (le futur) et sa sœur (l'enfance, la fratrie, module). On peut se demander si l'inclinaison du côté de la sœur suggère que Thiery soit plus appelé par le monde du plaisir d'enfant et de l'être enfant que celui du devenir adulte?

Le dernier personnage de la famille rêvée est la sœur. Elle est à côté de son frère à gauche et à côté du vide à droite. De prime abord, la couleur de ses vêtements la rend plus vivante que les autres

personnes et son chandail d'un rose très féminin attire le regard. C'est d'ailleurs le seul personnage, et le seul endroit dans la série, où Thiery utilise cette couleur rose. Cela lui donne de l'importance, suggère une valeur affective importante et procure de la féminité dans les dessins autrement assez neutres sur le plan du genre. Elle est aussi le personnage le plus proportionnel de la famille rêvée. Elle a des cheveux bruns et mi-longs comme la mère et les autres personnages féminins. Ses pantalons sont bleus, comme le chandail de la mère au D4 et les vêtements des personnages féminins du D3. Tout comme le personnage de Thiery, elle n'a pas d'entrejambe, ce qui la distingue de ses parents et met l'accent sur la différence entre les générations (entre les adultes et les enfants). Elle est penchée légèrement vers son frère ou vers le reste de la famille, mais regarde vers la droite, vers le vide. Cette sœur semblerait être davantage sa sœur jumelle plutôt que la grande sœur puisqu'il la nomme « sœur » et non « grande sœur » ; de plus, sa taille suggère qu'elle est plus une enfant qu'une adulte. Thiery confirme que c'est sa jumelle dans l'entrevue.

Au D4, lorsque Thiery parle de son dessin, il commence en parlant de son père. Il le nomme comme étant petit alors que sa mère est grande, plus grande que son père. Ensuite, il parle de lui-même et se décrit comme étant le plus petit de la famille, et ensuite nomme sa sœur jumelle en disant qu'elle est plus grande que lui. Lorsque je l'interroge sur sa taille, Thiery explique qu'il aime être petit, car il a l'impression de pouvoir faire plus de choses que sa sœur en raison de sa petitesse. La question suivante se pose alors : que signifie pour Thiery d'être grand ? Qu'est-ce que cela signifie que sa mère soit si grande au D4 et son frère si grand au D3 alors que son père soit plus petit que sa mère ?

Lorsqu'il est interrogé sur les différences entre D3 et D4, Thiery dit simplement qu'il a dessiné seulement les gens dans sa maison actuelle, sans son grand frère et sa grande sœur. Il dit de son dessin 4 : « C'est ma famille, mais j'ai oublié de faire ma grande sœur et mon grand frère. » Thiery et sa sœur jumelle seraient pareils dans sa famille rêvée et ils continueraient à se chicaner, car cela lui procure du plaisir et du divertissement. Il y a une différence entre la famille réelle et la famille rêvée qui n'apparaît pas dans les dessins, mais plutôt dans son discours. C'est que ses parents de la famille rêvée ont différents métiers. Le père serait dans le même domaine de foresterie, mais aurait un travail plus payant, alors que sa mère travaillerait dans un tout autre domaine : plutôt que de travailler à l'épicerie, elle s'occuperait de personnes âgées dans un centre. Ce désir de la part de Thiery pour le travail de sa mère est inspiré par le fait que sa mère aurait déjà travaillé dans un

établissement pour personnes âgées et qu'elle aurait été plus heureuse dans ce métier. De plus, Thiery aimerait que sa mère soit auprès d'un membre de sa famille qui vit dans un tel centre. Elle pourrait ainsi lui tenir compagnie, ce qui aiderait cette personne à être moins seule. Cette solitude peine d'ailleurs Thiery. Cette peine était démontrée par sa voix, devenue basse, faible et peu énergétique ainsi qu'accompagnée d'un regard vers le sol et la tête baissée lorsqu'il en parlait.

Une autre différence entre les dessins 3 et 4 est que la maison au dessin 4 est en fait la même qu'au D3, mais rénovée. De ce renouveau, Thiery dit : « Bin les chambres ont changé, pis la cuisine pis le salon sont différents. Y ont changé les meubles, pis la télé de place, pis le divan, pis les chambres. »

Lorsque je lui demande ce qu'il rêverait d'avoir comme famille, Thiery explique qu'il aimerait que son frère et sa grande sœur soient plus jeunes et qu'ils vivent avec eux à la maison. Ainsi, il les verrait plus souvent. On entend ici l'importance pour Thiery de passer du temps de qualité avec sa fratrie. On entend aussi que ces deux personnes lui manquent.

S'il pouvait modifier son dessin, Thiery y ajouterait un fond qui montrerait l'intérieur de leur nouvelle maison rénovée. La famille serait dans le salon en train de faire une activité commune : ils écouteraient un film choisi par Thiery et son père, car ils aimeraient les mêmes films. Tout le monde serait uni, ensemble et heureux. Cette activité diffère de ce que fait la famille du D3 : après leur pique-nique, une fois à l'intérieur de la maison, les membres de la famille se séparent, s'occupent et n'interagissent pas ensemble. Au D3, c'est à l'extérieur que la famille se réunit, et pour faire une activité essentielle. Or, au D4, la famille est ensemble dans leur intimité, même à l'intérieur, et cette activité est un moment de divertissement et non pas une nécessité. Ils sont alors ensemble par choix et intérêts communs. Il s'agit d'un des rêves familiaux de Thiery : qu'on soit en relation dans la famille, qu'on fasse le choix d'être ensemble et que son père aime ce que Thiery aime (qu'ils aient un lien commun, que Thiery se sente validé par son père dans ses intérêts).

### 8.11 Histoire, Thiery :

Lorsque Thiery est invité à raconter une histoire à partir de ses dessins, il trouve rapidement son idée et commence tout de suite à la raconter. Son histoire est racontée rapidement et est ponctuée avec des hésitations. Sa voix est excitée, mais d'un ton doux. Voici l'histoire qu'il raconte :

(D3) Pour commencer, on commence quand je suis plus jeune pis mon frère pi ma sœur sont encore à la maison, pis à moment donné bin vu que ma sœur à l'a 19 ans bin… a dit que… bin a dit qu'a voulait partir en appartement à Dolbeau… Après ça euh… euh, bin 2 ans plus tard y s'est dit bin moé aussi m'a partir en en appartement. Fec là, yé parti en appartement à St-Jeanne d'Arc pis après ça y'a redéménagé ici dans sa maison pis après bin euh… J'ai, j'ai rencontré quelqu'un qui s'appelait William (D2). Fec là, on était souvent ami, on jouait souvent ensemble fec ouais. Pis après, mes parents ont changé de travail pis on a rénové notre maison (D4). Mon père y'été faire, encore des garettes mais transporter des des arbres, ma mère a été travaillé dans un foyer des vieux pour s'occuper de ma matante. Moi pis ma sœur on est resté pareil, on s'est encore chicané. Pis on a rénové notre maison (D1) pis on a changé les meubles pis euh, pis après ça bin on a changé, on a changé notre TV, à la place de la mettre sur un meuble notre TV on l'a mis, on l'a mis sur euh, sur l'mur. Pis on a rangé le divan, la chaise bin les les les divans, on a changé notre four dans la cuisine, notre frigidaire, notre lave-vaisselle, notre comptoir. Pis après ça, moi ma chambre a la changé. Chu encore dans l'sous-sol, mais ma chambre a changé. Vu qu'là dans… vu qu'là on a changé qu'là on est plus loin[43], chu rendu avec une PS4, pis ma sœur à l'a euh, à l'a un… à l'a un ordi dans la… Ma chambre est plus grande, j'ai changé mon euh lit, mon bureau pis ouin c'est ça. Pis ma sœur, dans sa chambre à l'a une nouvelle ordi, à l'a un meuble d'ordi, pis son lit est changé, pis son bureau. Dans la chambre de mes parents leur bureau aussi yé plus gra… est plus grande, pis leur lit yé changé, y'on changé leurs meubles, leur TV, leur garde-robe…. pis… c'est ça là.

Ensuite, à la question « C'est qui le personnage le plus heureux ? », Thiery répond que tout le monde est également heureux. À la question du plus malheureux des personnages, Thiery répond que personne n'est malheureux. Lorsque je lui demande pourquoi ses parents ont rénové la maison, il me répond : « Bin parce que mes parents y voulaient déjà la rénover, ça fait qu'ils l'ont rénovée. » Ensuite, en parlant ensemble de son histoire, Thiery explique que William trouve leur maison belle, il trouve que la famille est « le fun » et Thiery la trouve « le fun, drôle pis amusante. »

Si on regarde son histoire plus en détail, on voit que pour Thiery, les départs de son frère et de sa grande sœur sont des moments importants et difficiles pour lui. Cette difficulté affective est démontrée par ses hésitations, ses pauses et ses répétitions de mots ou de sons lorsqu'il parle de leurs départs. Il s'agirait alors d'hésitations défensives, comme pour lutter contre la tristesse ou autres émotions fortes négatives sous-jacentes dont Thiery doit se défendre. On se demande aussi si pour Thiery, il y avait une association avec le fait que devenir grand signifierait partir de la maison. Cela pourrait expliquer l'arbre appuyé sur la maison et qui est situé entre elle et le module,

43 Sous-entendu, plus loin dans le temps.

comme pour signifier qu'il ne partira pas de la maison. Cela pourrait aussi marquer un lien avec son insistance sur sa petite taille et la joie que cela lui procure d'être le plus petit, comme pour signifier qu'il lui resterait encore beaucoup de temps avant de devoir partir pour mener une vie seule. Dans son histoire, on entend aussi que pour Thiery, il est important de pouvoir être avec sa fratrie, d'avoir des amis et des pairs avec qui partager des moments divertissants. Il est aussi important pour lui d'avoir du plaisir, de jouer et d'éprouver de la joie, comme le démontrent ses plaisirs avec son ami William ainsi que la manière dont il décrit sa famille : elle est amusante et drôle et fun (mot anglais pour amusant).

Dans son histoire, la rencontre de son meilleur ami William (personnage du D2) survient lorsque Thiery perd son frère, car il n'est plus à la maison. Il trouve un ami, un double, lorsqu'il perd un frère. Comme s'il remplace le vide laissé par le départ de son frère avec un pair, un jumeau en quelque sorte. Mais cette fois-ci, le double partage des intérêts communs, qui jouent avec lui et n'entretiennent pas une relation conflictuelle comme c'est le cas avec sa jumelle.

Dans ce récit, ses parents changent de travail. Ce changement a pour conséquence de permettre que le rêve des parents, celui de rénover leur maison, puisse devenir réalité. Le travail est alors quelque chose d'important pour Thiery, il signifie d'avoir plus de biens, d'améliorer notre lieu de vie et d'avoir une vie plus agréable. Le nouveau travail du père lui permet d'avoir plus d'argent à redistribuer dans la famille, alors que le nouveau travail de la mère lui permettrait d'être plus heureuse et de mettre en avant ses fonctions maternelles. Grâce à ce travail, elle pourra s'occuper du bien-être d'une personne aimée tout en étant au travail, donc en étant rémunérée. Le fait que ce rôle soit associé à un travail semblerait être valorisé davantage par Thiery. De plus, ce travail de la mère rendrait non seulement cette dernière heureuse, mais Thiery et sa tante aussi. Il explique dans l'entrevue que sa mère pourra tenir compagnie à un membre de la famille et assurer qu'il ne soit pas seul. D'ailleurs, lorsqu'on écoute l'ensemble de l'entrevue de Thiery, il est effectivement important pour lui de ne pas être seul, d'être en bonne compagnie, d'avoir un pair, comme lui avec William (ou avec sa jumelle) avec qui il est dans le plaisir.

En parlant de son histoire, Thiery exprime vouloir maintenir la relation conflictuelle avec sa jumelle, mais aussi jouer et être dans l'amusement avec elle. Cela pourrait signifier que pour Thiery, maintenir une relation avec sa sœur, même si elle est négative, serait bien, car c'est une relation intense, pulsionnelle, qui met de l'avant le fait d'être des enfants ensemble. Cela rappelle

le lien entre Julie et sa sœur avec qui les relations sont conflictuelles mais fortes en émotions et sur le plan du lien. Enfin, lorsque Thiery parle de l'ordinateur de sa sœur, son discours est accentué d'hésitations et il ne complète sa phrase que plus tard pour dire que l'ordinateur irait dans la chambre de sa sœur. Je me demande si ses hésitations et l'arrêt prématuré de sa phrase ne signifieraient pas que Thiery ressente des émotions ou qu'il ait des pensées qu'il ne souhaite pas avoir ou qui suscitent des réactions défensives, comme s'il pouvait ressentir de la culpabilité à penser à sa sœur dans sa chambre.

Le fait de rénover la maison est aussi important dans son histoire ; d'ailleurs, Thiery prend un temps considérable pour nommer les différentes modifications qui ont été apportées à la maison avec une attention aux détails. Thiery désir avoir du nouveau, tout en préservant une mêmeté. Il met des nouveaux éléments, du plus gros, plus riche et plus beau dans quelque chose qui reste néanmoins le même à sa base. C'est en effet ce que dessiner sa famille de rêve semble avoir évoqué chez Thiery. De plus, l'accent mis sur les détails pourrait démontrer l'importance que Thiery accorde aux biens/aux objets de grande valeur monétaire. Peut-être qu'une maison rénovée et de nouveaux meubles seraient synonymes d'un haut statut financier ou une manifestation du succès de sa famille de rêve ? Les biens matériels et la maison rénovée donneraient peut-être une valeur supplémentaire au travail du père. Ainsi, ses absences et ses efforts de pourvoyeur seraient récompensés. Cela pourrait permettre de rendre plus tolérables ses absences. Enfin, peut-être que la maison rénovée signifierait aussi une famille plus heureuse, une famille rénovée, plus entourée, plus ensemble, plus « le fun » ?

## 8.12 Résumé des interprétations : Thiery

Les analyses des dessins et du contenu de l'entrevue avec Thiery révèlent l'importance pour Thiery de la fonction de pourvoyeur paternel et un désir de rester petit qui se mêlent cependant à une valorisation du devenir homme, l'importance aussi de maintenir le contrôle sur le monde affectif par les fonctions cérébrales, ainsi qu'un besoin d'entretenir des relations de proximité et des moments partagés en famille. Thiery démontre également avoir une relation pulsionnelle forte avec sa sœur jumelle ainsi qu'un besoin de trouver un double avec qui partager des moments de joie. Il a aussi, par ce fait même, un lien affectif identitaire avec les chiens, ces compagnons fidèles : toujours à nos côtés et toujours heureux d'être en notre compagnie.

Le travail que font les adultes est important pour Thiery. Cela est démontré dans la manière dont il introduit les personnages de ses dessins ainsi que dans ses préoccupations au sujet du travail. Plus précisément, il nomme d'abord leur relation à lui suivie de leur travail, ou de leur occupation. Lorsqu'il parle du travail de son père, Thiery en parle avec fierté, alors que lorsqu'il parle de son frère il semble gêné par l'idée que celui-ci ne travaille pas, un fait qui lui paraît incompréhensible.

De plus, une des différences entre les dessins des deux familles est que les parents de Thiery ont changé de métier. Les deux effectuent un travail qui met de l'avant leur fonction parentale respective : le père fait quelque chose qui augmente son revenu, donc qui augmente le rôle de pourvoyeur, alors que la mère fait quelque chose qui requiert les soins maternels. Ainsi, Thiery augmente la valeur de leur fonction parentale en les liant à un métier. Par conséquent, les fonctions parentales peuvent rapporter de l'argent, et permettre que la famille puisse non seulement posséder une nouvelle maison avec de nouveaux biens, mais surtout que ses membres puissent passer du temps de qualité ensemble (lorsque dans son histoire ils écoutent tous un film en famille). C'est grâce au travail de papa que la famille a une si grande maison (D1) solide et dessinée méticuleusement. D'ailleurs, le père porte toujours les couleurs du toit de celle-ci. C'est lui qui assure que le toit y reste, que la maison soit protégée des éléments environnants. J'émets ici l'hypothèse que Thiery valorise particulièrement le travail et le fait d'avoir beaucoup d'argent, car cela donne un sens aux absences des membres de sa famille, plus particulièrement aux départs fréquents et de longues durées de son père. De plus, Thiery nomme aussi que sa mère est peu disponible en raison de son travail. Enfin, son grand frère et sa grande sœur sont aussi partis de la maison familiale lorsqu'ils ont eu l'âge de travailler. Voilà peut-être pourquoi Thiery trouve cela difficile de comprendre pourquoi son frère ne travaille pas puisqu'il est un adulte et n'est plus dans le nid familial. Cette réflexion m'amène au deuxième élément des analyses de Thiery.

Les analyses démontrent un désir de rester petit qui se mêle cependant à la valorisation de devenir homme chez Thiery. Ce désir apparaît dans la représentation de l'arbre au premier dessin. Cet arbre est situé entre la maison et le module. L'arbre est également coincé entre le monde des responsabilités familiales (qu'on pourrait considérer comme des responsabilités adultes) et le monde du plaisir de l'enfance. L'appui des deux éléments s'avère nécessaire pour maintenir un état d'équilibre à cet arbre, tout comme pour Thiery peut-être. Ensuite, dans ses dessins de la famille, Thiery se représente comme très petit. Il accentue même sa petite taille en se mettant

systématiquement à côté des personnages les plus grands. Il exprime même durant l'entrevue le plaisir que cela lui procure d'être le plus petit de la famille. Il aurait par conséquent l'impression d'avoir des privilèges. Or, il se dessine aussi comme une version miniature du père au D4, démontrant ainsi qu'il sait qu'il deviendra un homme comme papa. Hélas, devant cette possibilité, Thiery perd ses bras, sa couleur vive et n'a plus son clin d'œil. Il n'a plus la possibilité d'être en relation avec les autres, il perd la couleur de la nature et n'a plus ce qui lui donnait une personnalité et une identité différente. Dans son discours, Thiery est fier de son père, il aime avoir de nouvelles choses et de l'argent et il valorise le travail, mais on entend aussi que lui personnellement n'est pas encore prêt à faire ce sacrifice de diminution considérable de liens sociaux et de plaisir pour assurer un tel travail. D'ailleurs, les personnages de la mère (au D4) et du grand frère (au D3), les plus grands dans les dessins de famille, sont sur le point de tomber sous le poids de leur taille d'adulte en raison de leurs petites jambes et leurs grands torses. La taille représenterait possiblement, pour Thiery, les responsabilités et les devoirs de l'être adulte. Il semblerait donc que pour Thiery, la seule personne dans sa famille qui serait capable de soutenir le poids des responsabilités de la vie adulte, notamment celui de pourvoyeur, serait le père, grand et fort comme la maison. Thiery aimerait être comme son père, mais en même temps il a encore envie de rester petit et de jouer, le temps qu'il lui reste à être enfant !

Troisièmement, Thiery illustre un désir d'être plus en contrôle de ses affects et de son monde pulsionnel en faveur de son monde intellectuel et rationnel. Ceci est démontré par divers éléments, par exemple sa technique de coloriage méticuleuse consistant à remplir les espaces d'une ligne de couleur à la fois, ainsi que par l'utilisation de couleurs plus neutres. De plus, les feuilles de l'arbre dans son premier dessin ont été soigneusement entourées d'un cercle, assurant ainsi que l'affect soit bien contenu, tout en assurant un contrôle sur l'affect qui aurait pu être exprimé à travers l'utilisation de la couleur verte. Ensuite, la maison ne comporte pas de fenêtre. Cela peut signaler qu'il y a des choses à l'intérieur qui ne peuvent pas être vues. De plus, cet intérieur est à l'abri, protégé, des effets du monde extérieur. Ce monde interne pourrait être un déplacement du monde intérieur de Thiery, son monde émotionnel, pulsionnel. Mieux encore, le dessin du plus beau bonhomme révèle aussi que Thiery semblerait privilégier le monde cognitif et rationnel sur le monde émotif et pulsionnel en dessinant un bonhomme sans corps, un personnage séparé de l'assise des émotions (le torse). Qui plus est, la méthode de coloriage donne l'impression que ce bonhomme est en bois, telle une marionnette sans monde interne, sans pulsions, sans désirs. C'est

à se demander si Thiery n'aurait pas plutôt un monde affectif très vivant, et des pulsions très fortes qu'il se sent incapable de maîtriser et dont il souhaiterait qu'elles soient plus légères? Dans son discours à l'entrevue, Thiery est plutôt dans l'évitement de parler de ses émotions, disant plutôt que tout est « l'fun ». De plus, lorsqu'il était invité à élaborer sur ses dessins ou son histoire, Thiery portait beaucoup d'attention à nous parler des détails, reflétant dans son discours son attention minutieuse qu'il portait au coloriage de ses dessins. Nous sommes cependant très conscients que dans le contexte de notre entretien, il s'agit d'une réaction tout à fait justifiée : nous étions à l'école, il ne me connaît pas, c'était une entrevue de recherche.

Quatrièmement, là où sa sœur jumelle, Anabelle, a trouvé refuge et présence affective chez ses grands-parents, dans la nature et avec les animaux, Thiery reste plutôt à la recherche d'une telle présence relationnelle. Alors qu'il a dessiné une famille de rêve, sans bras, donc incapable d'être en relation, dans son discours, Thiery rêve à une famille qui passe plus de temps ensemble, qui partage un moment joyeux à l'intérieur de la maison. Il rêve que son frère soit plus jeune et encore à la maison afin de passer plus de temps avec lui puisqu'il est le seul à partager son intérêt pour les jeux vidéo. Son père est absent physiquement et sa mère et lui ne partagent pas les mêmes intérêts, alors que la relation qu'il a avec sa jumelle est conflictuelle et très intense. Ainsi, malgré le fait que Thiery exprime être content d'être en « guerre » avec sa jumelle, il semblerait néanmoins que cette relation ne suffise pas. En effet, il rêve de trouver un jumeau, un double, « William », qui soit identique à lui, mais avec qui il ne soit pas en guerre, avec qui les relations soient plus calmes, moins pulsionnelles.

En dernier lieu, Thiery investit aussi les relations avec les chiens qui sont une source de joie et d'amusement, mais qui sembleraient aussi être des figures identitaires pour lui. Ce lien identitaire est démontré, par exemple, lorsqu'il parle du petit chien qui deviendra plus grand que le vieux chien actuel. Un autre exemple de ce lien est lorsqu'il parle du film avec la chienne qui n'est pas aimée du village, mais qui, pour finir, est adorée par tous, car elle a su démontrer sa fidélité et son courage en aidant les autres. Il est possible que Thiery se sente comme cela pour le moment et qu'il ait espoir qu'en devenant grand, il pourra se montrer utile au village, par exemple en travaillant fort. Ainsi, on peut voir comment Thiery valorise le travail, le devenir homme. Or, cela vient avec beaucoup de responsabilités et beaucoup de pression de performance ; peut-être qu'il y a là un sentiment de recul devant cette tâche. Peut-être préférerait-il rester petit encore un instant?

## 8.13 4e participant : Jean-Sébastien, 12 ans

### *8.13.1 Description du participant*

Jean-Sébastien est un garçon de 12 ans. Il vit avec ses deux parents et sa sœur aînée. Son père travaille dans le domaine de la foresterie et est souvent parti pendant plusieurs semaines consécutives et retourne ensuite à la maison pendant plusieurs semaines de congés. Jean-Sébastien rapporte être proche de son père malgré ses départs. Cette proximité n'est pas nécessairement mise de l'avant lorsqu'il parle de sa relation avec sa mère, qui est plus présente physiquement à la maison que le père. Jean-Sébastien explique que sa mère et lui ne partagent pas les mêmes intérêts. Durant l'entrevue, on apprend que Jean-Sébastien a une relation conflictuelle et d'évitement avec sa sœur aînée qui semblerait adopter une fonction paternelle en absence du père, ce qui créerait des sentiments d'injustice et de colère chez Jean-Sébastien.

### *8.13.2 Durant la passation et l'entrevue*

Durant la passation des dessins en classe, Jean-Sébastien était calme, silencieux et attentif aux consignes. Il utilisait le temps alloué pour compléter ses dessins, restait concentré sur la réalisation de ses quatre dessins et n'a pas posé de questions. Jean-Sébastien s'est fait discret durant la passation. Jean-Sébastien rapporte avoir trouvé la passation de dessin en classe agréable, car il aimait la facilité des consignes demandées comparativement à ce qu'il doit faire habituellement en classe, comme les mathématiques.

Durant l'entrevue, Jean-Sébastien était un garçon de peu de mots. Il était difficile pour lui de se laisser aller dans son imagination lorsque venait le temps de parler de lui-même, de ses dessins ou d'inventer une histoire. Ses réponses contenaient peu de mots et il ne s'ouvrait pas sur les discussions possibles avec l'intervieweur. Même lorsque l'intervieweur essayait d'encourager Jean-Sébastien à élaborer sur ses réponses ou à laisser aller son imagination, les réponses de celui-ci étaient courtes ou dans l'évitement (par exemple, « ché pas »). Les réponses étaient centrées sur la description concrète et l'énumération de détails. Lorsqu'il donnait une réponse, Jean-Sébastien n'élaborait pas sur celle-ci et il restait fermé sur le partage de son monde imaginaire. Il est difficile de savoir si c'était dû à une résistance de sa part ou si ce n'était pas plutôt en raison d'une difficulté personnelle d'y accéder.

Du côté de l'intervieweur[44], la réaction était d'essayer d'encourager l'imaginaire, de sortir du concret et de poser des questions sous un mode de faire semblant, ce qui ne fonctionnait que très peu souvent. Jean-Sébastien ne se prêtait pas si facilement à ce genre de jeu. Il restait davantage dans le descriptif et les détails. L'impression que cela suscite en écoutant les entrevues et en parlant avec l'intervieweur par la suite est que Jean-Sébastien était évitant, qu'il ne faisait pas confiance à l'intervieweur et qu'il s'ennuyait durant l'entrevue. De plus, notre impression est que Jean-Sébastien éprouvait de la difficulté à se laisser aller de manière générale, mais surtout dans son imagination, dans son monde affectif et qu'il se sentait plus à l'aise à rester dans le monde rationnel et conscient.

### *8.13.3 Résumé de l'entrevue*

Lorsqu'il est invité à parler un peu plus de sa vie familiale, la première chose que Jean-Sébastien dit est que sa famille et lui vont régulièrement voir ses grand-mères et tantes maternelles. Ensuite, il parle de son père et lui, Jean-Sébastien ferait des activités avec son père lorsqu'il est de retour du travail, comme la motoneige, la moto et réparer des objets divers. Jean-Sébastien exprime qu'il essaie d'en profiter le plus possible lorsque son père est là. Avec sa mère, il ferait quelques activités, telles que prendre des marches ou aller magasiner, choses qu'il n'apprécie pas autant que les activités faites avec son père. Jean-Sébastien et les membres de sa famille n'écouteraient pas souvent la télévision. Pour sa part, lorsqu'il ne serait pas avec son père, Jean-Sébastien jouerait surtout aux jeux vidéo sur l'ordinateur ou sur sa tablette. Jean-Sébastien décrit sa sœur comme une personne qui serait toujours « frue » (court pour frustrée), notamment lorsqu'elle n'aurait pas ce qu'elle veut. Il exprime que sa sœur adopterait un rôle autoritaire lorsque leur père est absent. Il donne des exemples qui démontrent qu'elle essaierait de dire à leur mère quoi faire et de mener dans la maison, elle « fait sa p'tite mère ». Or, lorsque leur père serait là, Jean-Sébastien rapporte que sa sœur aurait moins ces comportements, ce qu'il apprécie. On entend ici que le père semblerait avoir une fonction autoritaire pour Jean-Sébastien, sa présence permettrait à tous de prendre leur place respective dans la famille, notamment sur le plan des positions intergénérationnelles telles que Jean-Sébastien les conçoit.

44 Notez que pour ce participant, l'intervieweur n'était pas la personne qui écrit ce texte.

Au sujet du travail de ses parents, Jean-Sébastien rapporte que son père part trois semaines et ensuite revient à la maison pour trois semaines. Il profiterait donc le plus possible de la présence de son père pour qu'ils fassent des activités ensemble. Jean-Sébastien exprime que, bien qu'il aimerait vivre dans un endroit «plus riche» et avoir une maison plus grande pour lui et sa famille, il ne veut pas réellement déménager, car il ne voudrait pas que sa famille s'installe sans la présence du père. Il explique que si jamais la famille déménageait, il faudrait que ce soit un endroit où Jean-Sébastien connaisse déjà des personnes afin qu'il puisse se sentir bien même en l'absence de son père. Lorsque Jean-Sébastien en parle, il ne s'imagine pas pouvoir organiser un déménagement de telle manière où elle pourrait avoir lieu durant les trois semaines lorsque le père est présent. Jean-Sébastien n'envisage pas cette possibilité, ou du moins, il n'en parle pas. On entend aussi comment, pour Jean-Sébastien, les personnes et l'environnement connus constituent une source de sécurité pour lui lorsque le père n'est pas là, le père étant donc aussi une grande source de sécurité et de protection pour Jean-Sébastien. En l'absence du père, Jean-Sébastien se sentirait insécurisé, mais capable de se réconforter et se sécuriser grâce aux personnes qu'il connaît et qui sont dans sa famille, telles que sa grand-mère et sa tante. Les enfants ou amis ne sembleraient pas représenter un réconfort ou un ancrage sécurisant pour Jean-Sébastien tel que démontré dans l'entrevue.

En ce qui concerne ses impressions de son milieu de vie plus global et de la ville, Jean-Sébastien rapporte qu'il trouve cela « plaisant » de vivre dans son petit village. Ce qu'il adore de son lieu de vie est que la forêt est proche de sa maison et donc toujours près de lui. Il aime aussi que « le bois yé proche fec on peut aller marcher dans le bois ou en moto. » Jean-Sébastien aime beaucoup la nature. Ce qu'il préfère le moins de vivre en milieu éloigné, c'est qu'il y aurait moins d'amis que lorsqu'on vit en ville. Plus précisément, Jean-Sébastien dit : « J'ai moins d'amis que si je serai en ville. »

Lorsqu'on lui demande ce qu'il pense de la ville, Jean-Sébastien dit qu'il trouve ça très grand, qu'il aime qu'il y ait beaucoup de monde et beaucoup de magasins variés. Des grandes villes, ce qu'il n'aime pas, ce sont les « clochards » et les « pauvres qui dorment dehors et quêtent de l'argent. » On entend dans sa réponse sa préoccupation avec la richesse et l'importance d'avoir un toit sous lequel dormir. Il exprime cette importance à plusieurs reprises durant l'entrevue, notamment lorsqu'il parle du désir partagé par sa sœur et lui de posséder une maison plus grande. Il mentionne aussi être conscient du fait que ce qui est important ne serait pas d'avoir une maison

luxueuse, mais plutôt d'avoir un toit au-dessus de leurs têtes et un endroit sécuritaire où dormir. Or, posséder une maison luxueuse reste un désir pour lui. Ensuite, Jean-Sébastien explique qu'il aime vivre dans son village, car « il y a moins de gens qu'en ville ». Alors qu'à Montréal, il n'aime pas qu'il y ait « souvent des stops pis le monde est souvent à pied ça fait qu'en auto c'est moins euh, t-t'en fais moins[45]. » Ses réponses et réflexions sembleraient être des répétitions de valeurs et de discours plus adultes que ceux d'un enfant de 12 ans, il est difficile de savoir si ce sont réellement ses pensées ou s'il répète ce qu'il pense qu'il devrait dire.

## 8.14 Les dessins : Jean-Sébastien

Pour les dessins, il était difficile pour Jean-Sébastien de se laisser aller dans l'imaginaire. Il a privilégié le fait de parler des éléments plus concrets, réalistes et descriptifs de ses dessins. Ses réponses étaient brèves, mais il répondait toujours aux questions.

Lorsque vient le temps d'inventer une histoire à partir de ses 4 dessins, Jean-Sébastien n'est pas trop résistant, mais est peu enthousiaste. L'histoire qu'il invente parle de son désir de posséder une maison plus belle, plus grande, dans un village plus grand et surtout dans un quartier plus riche. Jean-Sébastien explique qu'il a l'impression que cela rendrait les membres de sa famille plus heureux.

45 Ici, il fait peut-être référence à la distance.

**Figure 13: Dessin libre, Jean-Sébastien (D1)**

### *8.14.1 D1 Dessin Libre, Jean-Sébastien*

Pour le dessin libre, Jean-Sébastien a fait une maison en trois dimensions. Elle est de couleur brune avec un toit gris, des fenêtres et des portes blanches. Cette maison se situe dans la partie basse centrale de la feuille et plus proche du côté droit de la feuille. Au-dessus de cette maison en bois, à gauche de la feuille, il y a un soleil jaune avec des petits rayons de soleil orange. La manière dont la maison et le soleil sont dessinés et coloriés, en lignes individuelles avec des tracés en crayon de mine, suggère une tentative de maîtrise du trait graphique. Les éléments dans le dessin et leur couleur ont été effectivement soigneusement délimités, ordonnés et dessinés de manière méthodique. Nous verrons d'ailleurs cela revenir dans la série de ce jeune.

Plus précisément, pour le coloriage de ce dessin, on voit une ressemblance de technique avec l'autre participant, Thiery.[46] La maison est coloriée avec des lignes individuelles de manière contrôlée. De plus, la maison a d'abord été tracée avec un crayon à la mine. Or, contrairement à Thiery, Jean-Sébastien a retracé le contour de la maison avec un marqueur noir. Cela donne un effet de solidité à la maison. Toutefois, dans ce dessin, il n'y a pas de ligne de sol, par conséquent, la maison, bien que solide, semble flotter au-dessus du sol blanc. Cependant, contrairement à la maison de Thiery, celle de Jean-Sébastien est plus petite et a de grandes fenêtres qui permettent de regarder dehors ainsi que de voir à l'intérieur. Les portes, également munies de fenêtres, sont aussi d'une taille suffisante pour permettre à une personne d'y entrer et sortir. Dans le dessin, malgré les grandes fenêtres de cette maison, il n'y a pas beaucoup de choses à regarder. Comme pour le dessin de Thiery, cette maison n'est pas entourée de vie, mais plutôt de vide en raison de la présence du blanc omniprésent, et ce, même en présence du soleil.

Tout comme ce vide entourant la maison, il n'y a pas de vie perceptible à l'intérieur de la maison. Les grandes fenêtres nous révèlent un intérieur de maison complètement blanc, vide. En fait, Jean-Sébastien confirme cette impression durant l'entrevue, il explique que l'intérieur de la maison est vide (il n'y a pas d'humains ni même de meubles). Jean-Sébastien explique donc que si quelqu'un était pour regarder à l'intérieur, il ne verrait rien. Il ne parvient cependant pas à dire pourquoi elle

46 On pourrait alors se demander si cette technique ne leur a pas été enseignée par leur enseignante de classe. C'était effectivement une enseignante pour qui l'art et le dessin étaient importants et elle leur enseignait des techniques de coloriage dans leurs cours d'arts plastiques.

est vide : est-ce parce que la maison est encore en construction ou serait-ce que les gens viennent de déménager ou arriveront bientôt ?

Lorsque Jean-Sébastien est invité à parler de son dessin, il reste bref. Il explique que c'est une maison qu'il a inventée à partir de son imagination. Cette maison est dessinée durant une chaude journée ensoleillée. Elle serait dans un quartier d'un village où les gens sont « plus pauvres » et « moins riches ». Les fenêtres et la porte sont blanches, car la maison est vide. Si on regarde à l'intérieur, on verrait « du blanc partout, il y a rien dans la maison ». Enfin, s'il pouvait changer son dessin, Jean-Sébastien ajouterait « de la pelouse et un ciel bleu ».

**Figure 14: Dessin du plus beau bonhomme, Jean-Sébastien (D2)**

### *8.14.2 D2 Dessin du plus beau bonhomme, Jean-Sébastien*

Pour le dessin du plus beau bonhomme, Jean-Sébastien a dessiné une figure masculine souriante, bras ouverts debout au centre de la feuille, sans pieds et inclinée vers la gauche. Le personnage est grand, occupe la totalité de la feuille et n'a pas suffisamment de place pour terminer ses jambes ni pour y inclure les pieds. On remarque que Jean-Sébastien avait d'abord fait un autre trait de personnage qu'il a ensuite effacé pour refaire le personnage actuel. La tête de ce premier personnage était plus grande, son torse plus large et les bras plus courts. Le bonhomme a aussi des cheveux courts brun pâle, un nez proéminent qu'il a dessiné de manière évoluée (Jourdan-Ionescu & Lachance, 2000) et une bouche ouverte, souriante, sans dents. Comme mentionné aux dessins de Thiery, le nez est considéré comme étant un déplacement phallique, surtout investi par les garçons (Abraham, 1992; Machover, 1948; Royer, 2011). En le représentant ainsi, le nez vient soutenir la masculinité du personnage ainsi que sa puissance (Abraham, 1992; Machover, 1948; Royer, 2011).

Le bonhomme porte un chandail à manches longues de couleur rouge ainsi que des pantalons longs noirs. La couleur rouge est vive et attire le regard. Cette couleur est interprétée dans la littérature comme étant très pulsionnelle (Cognet & Cognet, 2018; Oliverio-Ferraris, 1977; Royer, 2011). Elle peut représenter la colère, l'amour fort ou toutes autres émotions vécues avec intensité (Cognet & Cognet, 2018; Oliverio-Ferraris, 1977; Royer, 2011). C'est donc un personnage investi par Jean-Sébastien. Le fait que le rouge ait été colorié avec maîtrise et contrôle suggère que ces émotions sont contenues (Vinay, 2007). Elles se manifestent par l'expression du visage qui est joyeux avec un regard vif et attentif. L'attention que Jean-Sébastien a portée aux détails des yeux démontre qu'ils sont investis par l'enfant. Ils sont détaillés avec un iris de couleur bleue, des pupilles noires, un contour en forme d'amande et de longs cils noirs. Le sens de la vue apparaît alors comme important pour lui : voir, regarder, observer.

On s'aperçoit que Jean-Sébastien a utilisé la même technique qu'au D1 pour réaliser son dessin du plus beau bonhomme. Il a d'abord tracé le personnage en crayon à la mine et ensuite colorié en utilisant des lignes individuelles. Il ne dépasse pas les lignes de son crayon de mine et a une excellente maîtrise de son tracé. Pour réaliser le personnage du D2, Jean-Sébastien a utilisé une technique de bonhomme pantin pour les jambes, les bras et le visage : en faisant des ronds et des lignes pour avoir un personnage proportionnel. Le résultat final est un bonhomme assez

proportionnel, à l'exception de la tête qui est un peu trop grosse. L'effet de la méthode de dessin donne aussi une posture comme celle d'une marionnette tirée par des cordes. L'impression d'être une marionnette est soutenue par la posture des mains. Elles sont par en bas, n'ont pas de tonus et ont les doigts fixés ensemble, limitant ainsi leur possibilité de mouvement. Les bras,  De plus, l'effet marionnette est accentué par le fait que les traces des ronds et ovales qui ont été utilisés pour réaliser les membres sont encore visibles. Bien que Jean-Sébastien ait essayé d'effacer les traces de ces formes, elles sont encore très perceptibles même après avoir coloré par-dessus avec des couleurs foncées. L'effet de marionnette est aussi démontré par la posture du personnage : il est tiré vers l'arrière tout en ayant le bassin vers l'avant et il est à la fois incliné vers la gauche tout en ayant la tête centrée.

Lorsque Jean-Sébastien est invité à parler de son dessin, il explique : « c'est un garçon » parce qu'il « a les cheveux courts ». Il ne connaît pas son âge, son nom, ou aucune autre information à son sujet. Même lorsqu'il est encouragé à faire semblant ou à inventer un personnage, Jean-Sébastien n'y arrive pas, ou du moins, il n'en parle pas. Il sait cependant que le personnage « a sûrement une famille » et que c'est « un grand frère ». Ce grand frère est en train « d'être pris en photo ». Ce dernier commentaire est venu après réflexion et en conséquence à la demande de commenter son dessin. Est-ce que ce serait possible que Jean-Sébastien, en analysant son propre dessin, ait aussi pris conscience que son bonhomme paraît immobile, figé ? Jean-Sébastien dévoile aussi durant cette partie de l'entrevue que ses couleurs préférées sont le bleu et le vert. Il est intéressant de noter ici que lorsque Jean-Sébastien parle de ce dessin, il en parle comme si ce n'était pas lui qui l'avait dessiné, comme si c'était une création qui avait une existence en soi, à part de lui. Comme si le dessin s'était créé seul.

**Figure 15 : Dessin de la famille réelle, Jean-Sébastien (D3)**

### *8.14.3 D3 Dessin de la famille réelle, Jean-Sébastien*

Pour son troisième dessin, la famille réelle, Jean-Sébastien a représenté une famille de quatre : une grande sœur, une mère, Jean-Sébastien lui-même et un père. Il n'a pas nommé les personnages en fonction de leur relation à lui, mais à partir de leurs prénoms. Il y a une harmonie des couleurs dans ce dessin et les personnages sont bien dessinés, on voit que Jean-Sébastien s'est appliqué pour réaliser cette famille. Les adultes et les enfants sont différenciés et les sexes sont aussi différenciés. Sur le plan des différences générationnelles, les parents sont plus grands, n'ont pas suffisamment d'espace pour leur corps et ont des pupilles noires. Les enfants sont plus petits et ont suffisamment de place pour l'entièreté de leur corps. Les parents ont tous les deux un bras hors de la feuille. Quant à la différence des sexes, les personnages féminins ont des cheveux plus longs que les personnages masculins, elles portent des talons hauts et n'ont pas de ceinture alors que les personnages masculins ont les cheveux courts, des souliers plats et des ceintures.

Cette famille flotte dans les airs, surtout la sœur qui est en haut à gauche de la feuille. En regardant ce dessin, on peut remarquer que Jean-Sébastien a effacé deux personnages : l'un à gauche du père et l'autre au même endroit que le père. Ces personnages auraient été plus petits que le père, mais à la même hauteur qui lui au niveau de la tête. Tous les personnages de ce dessin, sauf la mère, ont été dessinés en utilisant la technique du pantin, la même qu'au dessin 2. Regardons maintenant chaque personnage avec plus de précision.

Le premier personnage dessiné est la mère. C'est le seul personnage qui n'a pas été dessiné avec la méthode du pantin. Elle a donc été dessinée plus spontanément que les autres personnages qui ont été réalisés de manière plus calculée et contrôlée. C'est aussi la seule dont la bouche et le nez sont réalisés en crayon noir. Leurs traits sont donc accentués. Comme pour le bonhomme du D2, ses yeux sont représentés avec beaucoup de détails : ils ont des pupilles noires et un iris brun ainsi que de longs cils. C'est le seul personnage qui a les yeux si détaillés, surtout comparés à la sœur qui a des pupilles en plomb, pâles et peu visibles. La mère est habillée avec un chandail mauve, des pantalons gris et des souliers noirs à talons hauts. Ses talons hauts et ses cheveux aux épaules lui confèrent une apparence féminine. De plus, les détails apportés à son visage, l'attention apportée à ses souliers, sa grande taille, le fait que ce soit le premier personnage dessiné et qu'elle est en relation avec le personnage de Jean-Sébastien (par les bras qui se touchent) démontrent que la mère est une personne importante pour ce jeune, qu'elle est investie psychiquement et qu'elle

est porteuse d'affects positifs. Il est intéressant ici à noter que Jean-Sébastien réalise ses personnages avec des bras et des mains, ce qui contraste avec les autres dessins de la collecte.

La mère est dessinée plus bas que les autres ; par conséquent, ses jambes et pieds descendent bas sur la feuille. Elle est en fait de la même taille que le père qui a été dessiné avec les pieds au même niveau que Jean-Sébastien. Dessiner la mère de cette façon lui permet d'être plus proche de la tête de son fils et plus éloignée de sa fille. La jambe gauche légèrement arquée de la mère lui confère une allure d'être équilibrée et stable sur ses jambes. Elle n'a pas de ceinture comme les personnages masculins, mais elle a une bosse au niveau de l'entrejambe (en forme de C). Cette marque est visible en raison de la technique de coloriage de Jean-Sébastien : il fait des lignes verticales pour colorier et au niveau de l'entrejambe maternel, il y a un tracé en forme de C, donc plus rond. Cela met un accent sur le sexe de la mère et donne l'impression qu'elle a un pénis. Peut-être est-ce un symbole de sa puissance aux yeux de son fils ?

Le bras droit de la mère touche le bras gauche de son fils. Leurs bras entrecroisés contrastent avec le bras gauche du père qui est plié afin de ne pas se mêler au bras de son fils. La main du père touche le bras de son fils et donne alors l'apparence d'être en train de le caresser tout en respectant son espace alors que le bras de la mère passe par-dessus celui de son fils, comme pour montrer qu'elle et lui vont se tenir, s'entrelacer. La position de leur bras suggère que Jean-Sébastien et sa mère forment un couple, que Jean-Sébastien affectionne sa mère et que cette dernière lui démontre aussi son affection. Au dessin 4, Jean-Sébastien représente aussi cette position des bras entre le père et la sœur. Il est également le seul participant de la collecte entière d'avoir dessiné les bras superposés. Pour la quasi-totalité des autres dessins de la collecte, les membres de la famille ne sont pas représentés comme étant en relation par le toucher. Outre Jean-Sébastien, la seule autre représentation d'une relation physique entre les membres d'une famille se trouve dans le D3 de Julie qui dessine les cheveux de la mère qui entre dans la case du père. Ces éléments suggèrent alors qu'il y a un aspect unique et personnel à Jean-Sébastien lié au fait de représenter sa famille avec les bras qui se superposent ou qui se touchent de cette façon.

Le deuxième personnage est celui de Jean-Sébastien lui-même. Son personnage ressemble beaucoup à celui du D2, mais avec plus de détails, surtout sur le plan vestimentaire. Il porte un chandail bleu foncé, des pantalons noirs, une ceinture avec le même bleu qui a été utilisé pour faire les yeux du D2 et des chaussures grises avec des lacets noirs. Il n'a pas de poche comme le père,

mais il a des chaussures ornementées de lacets ainsi qu'une ceinture colorée, ce que le père n'a pas. Par conséquent, Jean-Sébastien a démontré un investissement et une importance à son personnage et montre aussi qu'il est masculin malgré le fait qu'il n'a pas encore atteint la maturité sexuelle de son père, qui lui a un détail vestimentaire supplémentaire (une poche) et est beaucoup plus grand (Davido, 2012). Son importance est aussi démontrée par la couleur bleue de son chandail, Jean-Sébastien avait dit au dessin 2 que le bleu était une de ses couleurs préférées. Ainsi, il s'est paré de sa couleur préférée.

Jean-Sébastien s'est dessiné entre les deux parents. Son personnage est souriant et paraît heureux d'être situé entre les deux, mais il est un peu coincé. En effet, Jean-Sébastien ne dispose pas de beaucoup d'espace pour bouger entre ses deux parents qui ont les bras vers lui. Jean-Sébastien a le bras croisé avec celui de sa mère et le torse dirigé vers elle. Il semblerait alors former un couple avec la mère. De plus, Jean-Sébastien a une bouche semblable à celle de la mère (même grand sourire avec la bouche ouverte), ce qui ajoute un lien partagé entre lui et elle. Il s'est cependant dessiné un peu plus proche du père que de sa mère. De plus, ses yeux ne sont pas centrés sur son visage, mais sont à droite du visage, plus proche du côté du père. Cela est intéressant, car Jean-Sébastien est minutieux lorsqu'il dessine et ses personnages et ses traits graphiques sont habituellement réalisés avec précision (en utilisant la méthode du pantin, les membres et les détails sont habituellement droits et bien placés) alors que pour son personnage, les yeux sont décalés vers la droite. Qu'est-ce que cela pourrait bien signifier ?

Le troisième personnage dessiné est le père. Il est situé à droite de la famille au même niveau que son fils. Son corps est orienté vers la droite, au sens opposé de la famille. Son regard aussi est dirigé vers la droite. Ces éléments donnent l'impression qu'il s'intéresse à ce qui se passe à l'extérieur de la feuille, à l'extérieur de la famille. On peut se demander si cela peut-être une représentation du fait que ce père est souvent parti travailler pour de longues périodes?

Le gris du chandail du père rappelle le toit de la maison du D1 alors que le noir est porté par le personnage du D2 et comme pantalon pour tous les personnages du D3 à l'exception de la mère. Les couleurs du père le relient à la maison, c'est en effet lui qui assure que la famille ait un toit dans le discours de Jean-Sébastien. N'oublions pas l'importance pour Jean-Sébastien d'avoir un toit pour se protéger et sous lequel dormir : il le mentionne plusieurs fois durant l'entrevue. Par exemple, il n'aime pas les sans-abris, il voudrait une maison plus riche, mais est aussi

reconnaissant qu'il possède un toit sous lequel dormir. Une maison, c'est important pour Jean-Sébastien et l'argent aussi. Il voudrait avoir une maison plus riche, dans un quartier plus riche. Ce père, avec ses habits de couleurs adultes et ses longs départs, assure que la famille détienne un toit et de l'argent pour vivre. Par sa position dans la famille et sur la feuille, le père fait partie de la famille, il est proche de son fils, mais il semblerait aussi être appelé vers le monde à l'extérieur de la famille (par l'orientation de son corps, par son regard vers la droite et avec son bras à l'extérieur de la feuille). Les pantalons du père sont retenus par une ceinture et ornementés avec une poche sur sa cuisse gauche. Ces deux éléments sont considérés dans la littérature sur l'analyse psychodynamique du dessin comme étant des représentations de la masculinité, et parfois aussi comme un déplacement du pénis ainsi que comme un détail vestimentaire qui démontre l'importance du personnage (Davido, 2012; Royer, 2011). Il est possible qu'en dessinant ces éléments sur la partie inférieure du corps du père, ainsi que par ses couleurs rappelant la maison, Jean-Sébastien signifie inconsciemment qu'il voit son père comme un homme, sexuellement mature. Cet homme est aussi porteur du phallus dans la famille : donc de l'autorité, de la force, des fonctions paternelles (telles que celle d'être le pourvoyeur), etc. La poche pourrait aussi faire référence au portefeuille du père, car il est le seul à avoir un endroit personnel où mettre l'argent. Cela mettrait l'accent sur une fonction importante du père, celle du pourvoyeur. Cette fonction lui procure peut-être un certain pouvoir dans la famille, un statut plus autoritaire aux yeux de Jean-Sébastien. Durant l'entrevue, Jean-Sébastien explique que lorsque son père est à la maison, sa grande sœur prendrait davantage une place d'enfant que durant son absence où la sœur aurait tendance à essayer de prendre un rôle plus parental.

Le père est le plus grand personnage, mais de peu. Jean-Sébastien l'a dessiné plus haut que la mère pour lui donner une plus grande stature démontrant son importance pour Jean-Sébastien, qui d'ailleurs se dessine juste à côté avec le corps et les yeux plus près de lui. La main du père touche le bras de son fils, les représentant comme ayant un lien affectif.

Le dernier personnage dessiné est la grande sœur. Elle est située tout en haut à gauche de la feuille. Elle est toute seule, les bras ouverts, mais sans possibilité de contact physique. Elle a les cheveux longs et brun pâle comme la mère et de la même couleur que Jean-Sébastien et le personnage du D2. La sœur porte des talons hauts comme la mère, ce qui lui donne une allure féminine assez mature, ce qui pourrait signifier qu'elle ne serait plus une enfant, mais plutôt une adolescente (ce

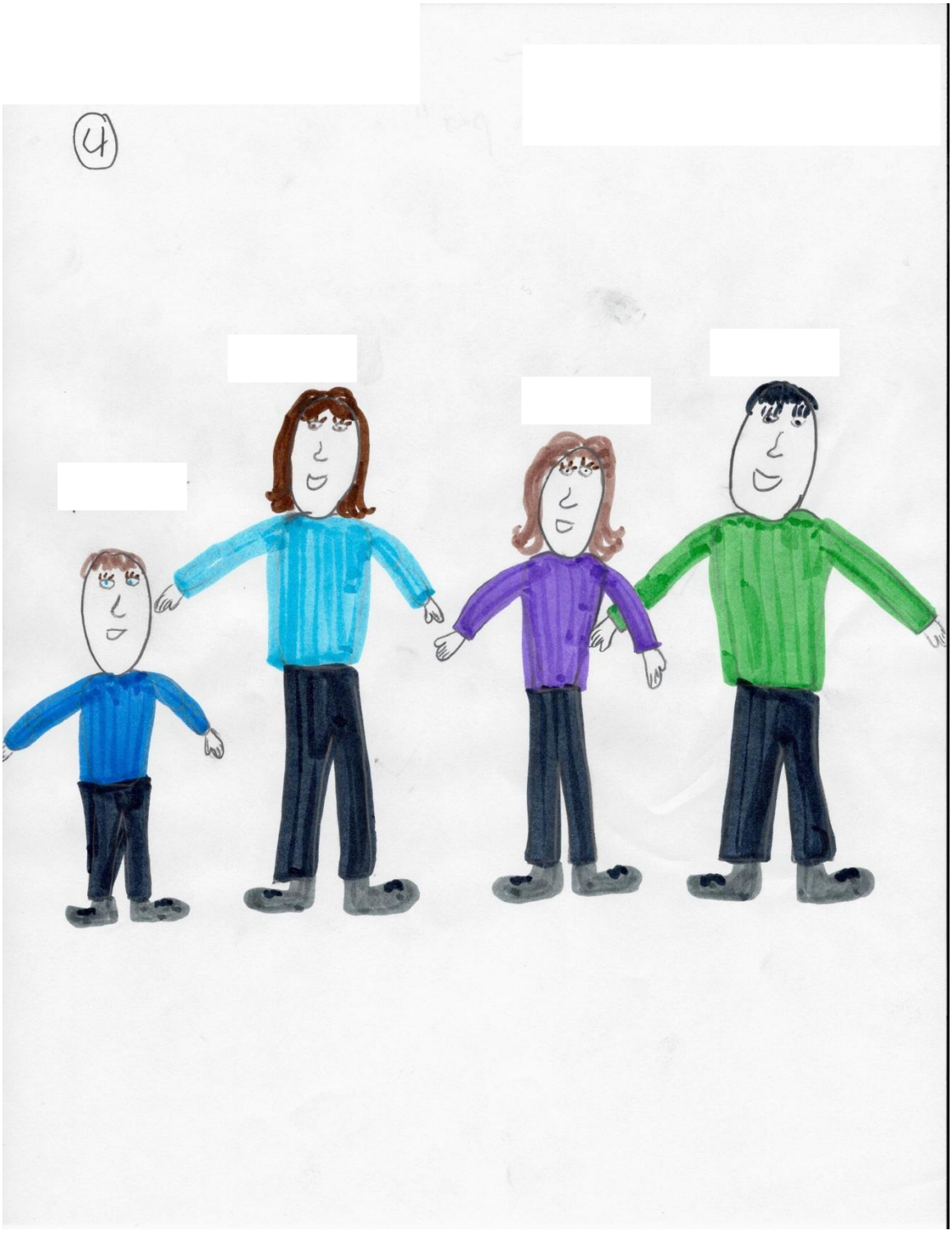
qui est le cas selon les informations données par Jean-Sébastien). Elle est le seul personnage qui n'a pas de trait au marqueur noir dans le visage (elle n'a pas de cils ou ni de pupilles foncées), elle est aussi le seul personnage sans sourire. Au contraire, en raison de la forme de sa bouche, elle a l'air d'être de mauvaise humeur. Une attention plus précise portée au visage du personnage dévoile que Jean-Sébastien a d'abord fait une bouche souriante avec des dents, mais l'a effacée pour mettre la bouche en forme de vague. D'ailleurs, lorsqu'il introduit sa sœur, Jean-Sébastien la décrit comme étant marabout sur ce dessin, puisqu'elle le serait souvent selon lui. Qui plus est, les membres de la famille ont tous des sourires et sembleraient être de bonne humeur malgré l'absence de la grande sœur à leurs côtés.

La sœur porte un chandail mauve comme la mère, mais plus foncé. Le mauve est une couleur d'ambivalence (Oliverio Ferraris, 1977; Royer, 2011 ; 2015). C'est une couleur qui est faite à partir d'une couleur chaude (rouge) et d'une couleur froide (bleu), d'une couleur de pulsions fortes (rouge, agressivité) et de tristesses (bleu) (Oliverio Ferraris, 1977; Royer, 2011 ; 2015). La couleur mauve foncé de la sœur a été créée en mélangeant deux sortes de mauve et en appuyant plus fort sur le crayon ; il y a même certains endroits où la feuille est sur le point d'être trouée tellement le marqueur a été fortement appuyé (tel qu'au niveau des épaules et au niveau des hanches – dans la zone noire). Le fait de pousser fort sur le crayon ou de faire des trous sur la feuille peut être interprété comme un signe d'agressivité. Lorsqu'on ajoute le discours de Jean-Sébastien au sujet de sa sœur, qu'il présente comme boudeuse, peu agréable à ses yeux, comme une personne souvent fâchée et comme étant une source de conflit pour lui, cela semblerait soutenir cette hypothèse.

Soutenant cette hypothèse, la bouche de la sœur, son visage sans marqueur (donc entièrement en plomb), le traçage fort de la couleur, sa place éloignée dans la famille, son sourire effacé, qui avait des dents, et le grand sourire que Jean-Sébastien affiche sur ce dessin donnent l'impression que celui-ci éprouve des sentiments agressifs envers sa sœur qu'il essaie à peine de masquer. Cela laisse croire qu'il aimerait que sa sœur prenne moins de place et qu'elle lui laisse une place d'exception entre les parents. D'ailleurs, cette impression sera appuyée par les paroles de Jean-Sébastien dans l'entrevue : son besoin d'une pause de sa sœur, son désir d'avoir plus d'espace d'elle, un répit, mais aussi le sentiment qu'il aimerait lui aussi avoir un peu plus de place dans sa maison. Enfin, Jean-Sébastien représente sa famille comme étant heureuse avec la sœur loin d'eux. Elle, en revanche, ne partage pas cette joie.

Lorsque Jean-Sébastien est invité à parler de son troisième dessin, il commence en présentant les personnages selon leur ordre dessiné. Il commence par sa mère. Il la nomme en disant que c'est sa mère, et dit son prénom. Ensuite, il mentionne qu'il a raté ses cheveux, il les aurait faits moins épais sur le dessus de la tête. Il parle ensuite de lui-même, et dit qu'il aurait changé le visage, car il est trop long et le ferait donc plus petit. En troisième lieu, Jean-Sébastien nomme son père et son prénom. En dernier lieu, Jean-Sébastien parle de sa sœur aînée et dit son nom et son âge (13 ans). C'est le moment dans l'entrevue où Jean-Sébastien parlera le plus de manière relativement spontanée (c'est-à-dire sans trop de questions de l'intervieweur). Jean-Sébastien décrit sa sœur comme étant petite dans le dessin, mais que dans la vraie vie c'est lui qui est plus petit qu'elle. Il décrit sa sœur comme étant « marabout » dans le dessin puisqu'elle serait constamment fâchée à la maison, particulièrement lorsqu'elle revient de l'école. Lui et sa sœur se chicaneraient beaucoup. Lorsqu'on lui demande pourquoi ils se chicanent, Jean-Sébastien répond que ce sont des « chicanes d'enfants » peu importantes, comme pour insinuer que cela n'est pas important et peu grave comparativement aux disputes d'adultes. Il explique qu'ils se chicanent majoritairement puisque sa sœur lui dirait « quoi faire » et « fait sa mère », mais précise qu'au fond il sait qu'il n'a pas à l'écouter : parce que « c'est ma sœur pis à peut pas me dire quoi faire ! » Pour sa famille réelle, Jean-Sébastien a donc dessiné sa sœur « toute seule dans son coin ». Sa mère et lui se tiennent la main et son père tient son bras. La famille serait dans le salon en train d'écouter la télévision, même si en réalité ce n'est pas quelque chose que les membres de sa famille feraient souvent.

**Figure 16 : Dessin de la famille rêvée, Jean-Sébastien (D4)**



### *8.14.4 D4 Dessin de la famille rêvée, Jean-Sébastien*

Il est important de noter que pour son quatrième dessin, celui de la famille rêvée, Jean-Sébastien exprime en entrevue qu'il avait compris la consigne comme s'il devait dessiner la famille plus riche. Cela parle de son désir et de son rêve d'être une famille riche. Comme si, pour Jean-Sébastien, être une famille riche était synonyme d'être une famille de rêve.

Pour ce dessin, Jean-Sébastien a utilisé la même technique de coloriage méthodique, contrôlée et calculée que pour les autres dessins. Jean-Sébastien a dessiné les mêmes membres qu'au D3, mais cette fois-ci en y ajoutant plus de couleurs vives et en mettant tous les membres au même niveau. La famille flotte comme au D3 puisqu'il n'y a pas de ligne au sol. Or, les personnages sont alignés de manière plus ordonnée qu'au D3. Peut-être serait-ce une manifestation du désir de Jean-Sébastien que la vie familiale soit un peu plus ordonnée ou structurée ou que tous prennent leur place générationnelle respective? Cette dernière possibilité résonne avec ce que Jean-Sébastien dit en entrevue au sujet de l'effet de la présence de son père à la maison sur la structure familiale : sa sœur serait moins autoritaire et plus conciliante.

Jean-Sébastien semblerait être moins confronté en faisant ce dessin et aurait moins de résistances et de défenses en le réalisant. Cette interprétation est soutenue par l'absences de rature, l'alignement des personnages et le sourire des personnages. De plus, les personnages sont complets, sauf pour un bout de main de Jean-Sébastien, contrairement au D3 où les parents ont chacun une partie de bras et de mains manquants. Jean-Sébastien est tout de même beaucoup plus complet que les parents au D3.

On remarque aussi que contrairement au D3, les membres de cette famille ont tous les mêmes chaussures. Cela enlève un des éléments qui différenciait les sexes, et rend donc les membres de la famille plus semblables qu'au D3. Ces souliers sont dessinés de manière réaliste et avec une attention aux détails, comme démontré par la présence de lacets. Les chaussures restent alors des objets investis par Jean-Sébastien qui prend le temps d'y inclure des détails. En plus des chaussures, tous les membres ont aussi des pantalons noirs. Les souliers des personnages, la position des membres au même niveau sur la feuille, leur posture semblable et la couleur de leurs pantalons donnent un effet de ressemblance et de similitude entre les membres de ce dessin, beaucoup plus que pour le dessin de la famille réelle. Cela pourrait être une manière de représenter

un désir de la part de Jean-Sébastien que sa famille soit plus homogène. Tous les membres de la famille arborent un sourire, et ont des yeux visibles avec des pupilles de couleurs différentes. Ils portent aussi tous des chandails de couleurs différentes. Cela insuffle de la vie dans le dessin et procure une identité aux membres de la famille, et ce même dans leur similitude.

Malgré les mêmes pantalons et les chaussures, les sexes sont néanmoins différenciés par les cheveux dans ce dessin. La différence des générations est représentée dans la taille des personnages (enfants plus petits que les adultes), mais aussi par la couleur des cheveux (les enfants ont la même couleur de cheveux et les parents ont des cheveux de couleur différente).

En plus des différences dans la couleur de leurs chandails et dans leurs pupilles, le nez de chaque membre est différent. Jean-Sébastien les a tous alors dessinés un peu différents, ils gardent tous quelque chose qui les rend un peu uniques, bien qu'ils se ressemblent. Tel que mentionné dans la description des autres dessins, le nez a une fonction importante dans les dessins, particulièrement pour les garçons, il est souvent un déplacement du phallus (Abraham, 1992; Machover, 1948; Royer, 2011). On s'aperçoit que dans ce dessin, le père a le nez le plus distinctif, mais la sœur a le nez le plus gros. Peut-être voit-il alors sa sœur comme possédant un certain pouvoir dans la famille, mais que le père reste néanmoins celui avec le nez le plus pointu, le plus tranchant en quelque sorte? Comme si, du moins dans la famille de rêve de Jean-Sébastien, c'est peut-être le père qui a le dernier mot, le pouvoir décisionnel, phallique, qui est le plus puissant?

Dans ce dessin, le couple parental est encore séparé par un enfant. Cette fois-ci, c'est la sœur qui les sépare. Cette sœur semble former un couple avec le père puisqu'elle et lui ont les bras qui se croisent et elle est inclinée vers le père. Cette relation reflète celle de Jean-Sébastien et de sa mère au D3. On remarque que le bras droit de la mère a été écourté. Est-ce pour éviter de toucher à la sœur? Qu'est-ce que cela pourrait bien signifier ? Jean-Sébastien s'est mis à côté de sa mère, mais cette fois-ci ils ne se tiennent pas la main et Jean-Sébastien semblerait davantage appelé par le monde à l'extérieur de la famille puisque, comme le père au D3, une partie de son corps sort de la feuille.

Enfin, au D4, tout le monde dispose de suffisamment de place pour être ensemble, alors qu'au D3 l'espace était plus restreint et les membres n'avaient pas suffisamment d'espace pour être tous ensemble et bouger. Il se pourrait que tous les membres ont plus d'espace au D4 car cette famille

de rêve a une plus grande maison, une maison plus riche et plus spacieuse, comme Jean-Sébastien le mentionne dans son histoire. Ce besoin d'espace rappelle la maison au D1, avec ses grandes fenêtres blanches, et ses deux portes qui permettent d'entrer et sortir facilement. Cette maison est vide à l'intérieur et n'est pas entourée de l'extérieur, elle est donc pleine d'espace, vide certes, mais spacieuse néanmoins. Par rapport au D1, il y a possiblement un lien aussi entre ces grandes fenêtres et l'importance de voir pour Jean-Sébastien qui met du temps à dessiner les yeux et les réalise avec beaucoup de détails (aux D2, D3 et D4).

Dans ce dessin de la famille rêvée, Jean-Sébastien s'est dessiné en premier. C'est le seul garçon de cette collecte qui s'est dessiné en premier au dessin 4[47]. C'est donc à lui-même qu'il a pensé en premier lorsqu'il a pensé à cette famille. Le fait de se dessiner en premier signifierait aussi qu'il est une personne importante à ses yeux et qu'il s'appuie sur lui-même pour sa construction identitaire (Bessette, 2012; Corman, 1978; Jourdan-Ionescu & Lachance, 2000; Vinay, 2007). Il se pourrait aussi que comme c'est sa famille de rêve, ce soit à lui qu'il ait pensé en premier puisqu'elle est un produit à la fois de son imagination, mais aussi de son désir.

Jean-Sébastien s'est dessiné comme étant le plus petit de la famille, tel que ce serait en réalité selon ses dires en entrevue. Il a aussi enlevé sa ceinture. Ainsi, il s'est représenté dans une position plus enfantine qu'au D3. L'absence de la ceinture suggère qu'il ne se donne pas de puissance phallique sur ce dessin (Royer, 2011). Peut-être en aurait-il moins besoin puisque son père est davantage présent dans le dessin (corps plus complet et non dirigé vers l'extérieur)? Ce serait donc son père qui assurerait plus sa fonction paternelle, ce qui serait moins le cas au D3. C'est en effet ce que Jean-Sébastien explique en entrevue : qu'il souhaite que son père soit plus présent, car ils ont plus de plaisir ensemble, mais aussi parce qu'il y aurait moins de chicane et plus d'autorité sur la sœur.

Jean-Sébastien porte un chandail bleu, le même qu'au D3. C'est une couleur masculine, froide, mais aussi une de ses couleurs préférées. Il a aussi les yeux bleu pâle, ce qui lui donne un regard doux. Il ne regarde pas vers sa famille, mais à l'extérieur de la feuille, à gauche. Son regard tourné à l'extérieur de la feuille rappelle celui du père au dessin de la famille réelle.

47 Un rappel que sur les 14 participants, aucun enfant dans cette collecte ne s'est dessiné en premier au dessin 3 et seulement trois se sont dessinés en premier au dessin 4, dont deux étaient des filles. Cela contraste avec les données trouvées par Bessette (2012) avec la collecte de données d'enfants québécois de la ville de Montréal où un des traits principaux était que la majorité des enfants québécois de sa collecte se sont dessinés en premier aux dessins de la famille.

Comme mentionné précédemment, la main gauche de Jean-Sébastien est coupée en deux par la limite de la feuille, un détail qui s'avère intéressant d'autant plus que Jean-Sébastien est minutieux dans sa préparation au dessin, c'est-à-dire qu'il dessine d'abord une sorte d'ossature pour les bras de ses personnages, comme une technique de pantin. Malgré cette attention, son personnage manque de place pour sa main. Il aurait pu la plier, comme il l'a fait pour le père au D3, mais il a laissé la main être coupée. Est-ce que cela pourrait signifier que Jean-Sébastien s'en va chercher quelque chose hors de la feuille ou à l'extérieur de la famille? Cette dernière possibilité est accentuée par le fait que son regard est porté vers la gauche aussi, mais ce n'est pas possible de savoir ce que signifie cet élément.

Portant un chandail bleu pâle, comme les yeux de Jean-Sébastien, la mère est le 2e personnage dessiné. Elle est située entre ses enfants et séparée de son conjoint par sa fille. La mère regarde son fils avec ses yeux brun pâle, lui donnant un lien d'appartenance avec ses enfants, qui ont les cheveux de cette couleur. En plus de son regard envers son fils, la main gauche de la mère est tendue vers lui et sa tête est aussi tournée vers lui. Cela donne l'impression qu'elle cherche à entrer en relation avec son fils, alors que lui regarde ailleurs. Avec sa fille, la mère semblerait éviter le contact puisque son bras droit est écourté comme pour éviter de la toucher. Sa fille, contrairement à son fils, semblerait monter sa main vers sa mère comme pour lui prendre la main. Ici, la mère n'est pas en couple avec le père, mais ils partagent une position d'adulte représentée par leur grandeur. La mère ne porte pas d'attention particulière à son conjoint, elle semblerait être davantage préoccupée par son fils.

Le dessin de la famille rêvée semblerait inclure pour Jean-Sébastien une relation d'attention privilégiée de la part de sa mère à son égard, mais une relation qui permet une certaine distance, ce qui n'est pas le cas dans le dessin 3 où Jean-Sébastien et elle sont entrelacés et où, par sa position au centre de ses parents, il ne peut pas se mobiliser comme il le fait au D4. En se plaçant sur le bord de la feuille, Jean-Sébastien s'est donné plus de liberté de mouvement, contrairement au D3 où il était coincé entre ses parents. De plus, au D4, Jean-Sébastien se dessine comme étant plus enfantin qu'au D3, car il est le plus petit de la famille et ne porte pas de ceinture. Cela donne l'impression que l'attention que Jean-Sébastien voudrait avoir de sa mère est une attention maternelle envers un enfant.

Malgré une apparence asexuée de la mère, elle reste distinguable comme une femme dans le dessin par certaines attentions graphiques : ses cheveux mi-longs sont bien coiffés et elle a une taille et des épaules plus fines que ceux du père. De plus, la couleur bleu pâle de son chandail est une couleur associée à la maternité : couleur de l'eau primitive, une couleur de douceur (Dolto-Marette, 1948; Krymko-Bleton, 2015).

Le troisième personnage dessiné est la sœur. La sœur a une main tendue vers la mère et un bras entrelacé avec le père. Son haut du corps est incliné vers le père. Cela laisse croire qu'elle est en relation avec le père et qu'elle essaie d'aller chercher l'attention de sa mère. Ensuite, elle est dessinée de manière moins enfantine que Jean-Sébastien et est plus proportionnelle que sa propre figure au D3. Elle est féminine et sa grandeur donne l'impression qu'elle est plutôt adolescente qu'enfant. Son chandail est mauve, de la même couleur qu'au D3, mais n'est pas mélangé avec un autre mauve. De plus, le coloriage n'est pas aussi foncé et Jean-Sébastien n'a pas poussé trop fort pour faire la couleur ; par conséquent, elle ne semble pas porter l'agressivité de son frère comme au D3. Dans le dessin de la famille rêvée, la bouche de la sœur ne représente plus une émotion de colère comme au D3, mais est en forme de sourire, comme les autres personnage de ce dessin d'ailleurs. À ce sujet, durant l'entrevue, Jean-Sébastien dira que sa sœur est heureuse dans cette famille riche, qu'elle ne bougonne pas et qu'elle prend davantage un rôle de fille plutôt que celui de mère. Le sourire de la sœur suggère qu'elle semblerait se sentir bien à cette place. De plus, Jean-Sébastien ressent moins de pulsions fortes et négatives (agressives ou détournées) envers sa sœur qu'au D3. Dans sa famille de rêve, sa sœur occupe, avec joie, la place Jean-Sébastien aimerait bien qu'elle prenne : celle d'être un enfant joyeux en harmonie avec la famille, et non au-dessus d'eux.

Enfin, le 4$^{e}$ et dernier personnage dessiné de la famille rêvée est le père. Vêtu d'un chandail vert vif, il est beaucoup plus coloré qu'au D3, ce qui lui procure un aspect plus vivant et plus joyeux. Il n'a plus sa ceinture ni sa poche du D3, qui pouvaient être des déplacements phalliques ; or, il a un nez beaucoup plus gros qu'au D3. Il est doté de grandes épaules, proportionnelles à son corps, mais suffisamment larges pour le distinguer des autres membres de la famille. Ses épaules et son torse plus larges lui donnent une allure de force, une allure paternelle et adulte homme. Il est le seul personnage avec les cheveux et les cils noirs ainsi que le seul qui a les yeux de la même couleur que ses cheveux (noirs). Il a de très longs cils noirs, ce qui lui donne un regard plus féminin,

mais aussi qui attire le regard sur ses yeux. Ses cils et la couleur foncée de ses yeux lui confèrent un regard plus perçant, plus aiguisé que les autres personnages. L'inclinaison de sa tête et de son corps ainsi que l'emplacement de ses pupilles donnent l'impression qu'il regarde vers sa fille (et légèrement vers le sol). En raison de ses trois éléments ainsi que l'emplacement du bras et de la main gauches du père, celui-ci semblerait former un couple avec la sœur. Plus précisément, la main gauche du père (la même qui est coupée chez Jean-Sébastien) touche la taille de la sœur, et leurs bras sont entrelacés comme l'étaient ceux de Jean-Sébastien et la mère au D3. Cela donne l'impression qu'il cherche à avoir son attention, lui montre de l'affection et lui signifie qu'il est là, présent.

Le père garde la même place qu'au D3 : à la droite, mais son corps est ici incliné vers la gauche, vers la famille plutôt que vers la droite et l'extérieur au D3. Cela donne l'impression que le père n'est pas sur le point de partir, mais qu'il reste avec sa famille. La présence du père assurerait possiblement une fonction de cadrer et limiter les interactions familiales en raison de la présence d'une figure d'autorité, cela pourrait expliquer pourquoi les membres de cette famille sont tous souriants et bien alignés. En effet, aux dires de Jean-Sébastien, cette fonction de cadrer, ou structurante, du père semblerait être plus difficile à assurer lorsque le père est absent et la mère est le seul parent.

Lorsque Jean-Sébastien est invité à parler de son dessin, il commence en identifiant les personnages par leur prénom, et non selon leur relation à lui. Comme mentionné au début de cette section, Jean-Sébastien a entendu la consigne pour la famille de rêve comme étant de dessiner « une famille de riches ». On entend alors que pour Jean-Sébastien, être une famille riche est synonyme de la famille dont il rêve. Cela contraste avec le dessin 1 où Jean-Sébastien a dessiné une maison dans « un village de pauvres. » Jean-Sébastien en dit peu sur ce quatrième dessin : il nomme les différences avec le dessin de la famille réelle. En fait, ce serait la même famille qu'au D3, mais plus riche et avec une sœur « moins de mauvaise humeur » et plus « de bonne humeur », car « elle sourit ». Jean-Sébastien mentionne aussi que les cheveux de sa mère sont plus beaux et ont changé de couleur. La famille est « toute un à côté de l'autre » et cela signifie pour Jean-Sébastien « qu'on est plus heureux ». Lorsqu'on lui demande pourquoi ils sont plus heureux, Jean-Sébastien dit, « parce qu'on est contents, ché pas. » Enfin, la famille est maintenant dehors en train de prendre une marche plutôt qu'à l'intérieur. Au D4, Jean-Sébastien changerait aussi les visages

et les souliers de ses personnages pour les rendre « plus réels ». À la question : « Si le dessin pouvait parler, que dirait-il ? », Jean-Sébastien répond : « il y a un garçon avec un chandail bleu, une mère avec un chandail bleu plus pâle, ma sœur et mon père. »

## 8.15 Histoire : Jean-Sébastien

Lorsque Jean-Sébastien est invité à raconter une histoire à partir de ses dessins, il hésite quelques secondes, mais ensuite se met à la raconter. Sa voix est peu enthousiaste et il raconte son histoire avec rapidité. Lorsqu'il est invité à parler de son histoire, ses réponses sont courtes, vont droit au but et laissent souvent place à davantage de questionnements. Voici l'histoire qu'il raconte:

> « Biiiiin, au début de l'histoire on était comme ça (D3). Pis ma sœur était marabout. Euh. On a acheté une maison (D1) et ma sœur est contente (D4) pis euh y'a quelqu'un qu'yé venu nous visiter (D2). Pis... c'est ça. »

Une fois l'histoire terminée, l'intervieweur pose des questions afin d'obtenir plus d'information sur l'histoire et afin d'essayer d'encourager Jean-Sébastien à élaborer davantage sur celle-ci. L'intervieweur demande alors le type de maison qu'ils ont achetée, ce à quoi Jean-Sébastien répond : « Une petite maison. Dans un rang. » Avec l'aide des questions de l'intervieweur, la conversation continue sur la maison. Ils ont choisi cette maison « [p]arce que mes parents voulaient une maison petite. » Jean-Sébastien trouve que cette maison est « [t]rop petite ». Il trouve que « ça aurait été mieux une plus grande […] à Chicoutimi […]parce que les maisons sont plus grosses et plus chères. » Ensuite, on lui demande ce qu'il aurait choisi lui comme maison et il répond « une moyenne maison, une maison normale dans le coin icitte là, au Lac-Saint-Jean. »

Dans son histoire, Jean-Sébastien explique que sa sœur est contente, car elle pourra écouter la télévision, mais qu'elle ne serait pas satisfaite du fait que la maison est petite et « elle aimerait une maison plus grande. Elle dit toujours qu'elle sera vétérinaire et fera beaucoup d'argent et qu'elle s'achètera une grosse grosse maison. » Il y a dans le ton de sa voix l'impression que Jean-Sébastien n'est pas content de cela, comme un mépris envers le discours de sa sœur. Le personnage de Jean-Sébastien dans l'histoire trouve la maison petite et « aurait aimé ça plus grand. » Or, dans la vraie vie, il n'aimerait pas nécessairement avoir une grosse maison, mais aimerait plutôt en avoir une de moyenne taille.

Au sujet de la personne qui vient visiter, Jean-Sébastien dit que c'est le bonhomme du D2 : « Mon cousin » de 19 ans. Ce cousin trouve que la maison est petite : « yé un peu découragé parce qu'on a une petite maison pas grosse et je suis d'accord un peu (avec cousin). » Lorsque son cousin arrive, Jean-Sébastien lui fait visiter la maison et ensuite ils vont se baigner dehors. En parlant de son cousin, Jean-Sébastien se permet de nommer ses impressions de sa famille et sa maison en disant qu'il est « d'accord un peu » qu'elle est trop petite. Comme si Jean-Sébastien souhaitait finalement avoir plus de place, plus d'espace dans la maison, mais ne se permet pas de le dire directement dans l'entrevue. Or, comme nous l'avons vu durant cette analyse, ce désir d'avoir plus de place et d'être riche apparaît dans ses dessins.

L'intervieweur demande ensuite ce que ses parents disent à sa sœur dans l'histoire, ce à quoi Jean-Sébastien répond : « Bin, qu'a soit positif. Au moins on peut, on peut dormir en chaleur. » Ce à quoi la sœur répond : « Qu'ils auraient pu acheter une maison ailleurs, d'un village, d'une ville. » Cela l'aurait peut-être rendue heureuse. Avec cet échange, Jean-Sébastien explique donc qu'il trouve que sa sœur devrait être contentée d'avoir un toit sur sa tête qui la garde au chaud plutôt que de se plaindre de ne pas vivre dans le luxe. Son impression semble être que sa sœur ne soit pas dans ce type de réflexion.

Ensuite, Jean-Sébastien est invité à imaginer ce qu'il dirait à sa sœur dans l'histoire, ce à quoi il répond : « J'y parle pas ! » parce que « j'ai peur qu'elle soit tout le temps fâchée comme d'habitude! » On entend ici que Jean-Sébastien semblerait avoir des sentiments de peur et d'évitement envers sa sœur qu'il perçoit comme inaccessible en raison de sa frustration constante. Il est alors invité à inventer ce que dirait sa sœur dans l'histoire : « Biiin, est pas très contente. Est contente, mais à l'aurait aimé ça être pas euh, bin est, est, ailleurs. » Jean-Sébastien a beaucoup de difficulté à dire cette phrase, elle lui cause des blocages. Sa sœur penserait cependant que Jean-Sébastien est heureux, alors qu'en réalité il serait « moyen ». Ensuite, Jean-Sébastien est invité à imaginer ce qu'il aurait aimé pouvoir lui dire, ce à quoi il répond : « Biiin, que j'aurais aimé mieux avoir une maison ailleurs comme elle, euhhh. Mais euh, au moins euh on va pouvoir rester euhhh, bin coucher bin pas dehors mettons. » On entend ici que pour Jean-Sébastien, l'importance est d'avoir une maison fonctionnelle, ne pas être dans la rue même si au fond il aimait (rêvait) d'avoir une maison dans un endroit plus riche. Ensuite, il est invité à se demander ce que diraient ses parents. Jean-Sébastien répond que ces derniers leur demanderaient si leurs enfants étaient contents

et que ceux-ci répondraient « moyen ». Jean-Sébastien s'ouvre ici sur son état émotionnel et laisse entrevoir la possibilité qu'il ne soit pas heureux dans l'état actuel de sa maison ou de son emplacement.

Subséquemment, à la question de savoir quel personnage est le plus heureux, Jean-Sébastien répond que ce sont ses deux parents, car c'est eux qui ont choisi la nouvelle maison et elle est à leur goût. Le personnage le moins heureux est sa sœur, car au début elle était heureuse de vivre dans une nouvelle maison, mais finalement elle a réalisé qu'elle en voulait une plus grande et que ses parents auraient dû en acheter une plus en ville. Enfin, le personnage de Jean-Sébastien est « moyen heureux », car il voudrait une maison dans le village alors que les parents en ont pris une dans le rang. Il termine en disant qu'au moins, ils ont une maison pour dormir qui les garde au chaud. Au moins, « on ne dort pas dehors » même si « moi aussi j'aurais aimé avoir une maison ailleurs. » S'il pouvait être n'importe quel personnage, Jean-Sébastien serait le père, car c'est lui le plus heureux puisqu'il a enfin pu acheter sa nouvelle maison.

Lorsqu'on lui demande ce que les personnages se diraient s'ils pouvaient se parler, Jean-Sébastien répond que le cousin, D2, est « découragé de tout ça », il trouve que la famille aurait dû avoir une maison plus grosse. Les membres de la famille rêvée (D4) diraient à la famille réelle (D3) « que dans le futur elle va avoir une maison et qu'ils vont être plus contents et vont se ramasser avec de l'argent. » Alors que la famille réelle dirait à la famille rêvée « [q]ui sont pas très très… qu'y ont pas beaucoup d'argent… »

La discussion termine avec la question de savoir si une nouvelle maison dans la vraie vie le rendait heureux. Jean-Sébastien explique que ça « dépend où elle était... car mon père fait des runs de 3 semaines parties » et ce serait « plate » de se retrouver tout seul sans le père dans un nouvel environnement où il ne connaîtrait personne et où il devrait perdre ses amis. Cela le rendrait ainsi malheureux. On entend ici que Jean-Sébastien souhaiterait peut-être posséder une nouvelle maison, mais préférerait qu'elle soit située dans le même village qu'il a maintenant ou du moins pas trop loin afin de pouvoir rester enraciné dans un environnement connu et garder les mêmes amis. Il semblerait avoir besoin de maintenir ses repères actuels sans quoi il se sentirait trop déstabilisé et perdu, notamment lorsque son père n'est pas là. On entend donc aussi l'importance qu'a son père dans sa vie. Il sert d'ancrage et procure un sentiment de sécurité, de stabilité et d'enracinement pour Jean-Sébastien. Son absence est tolérable dans la mesure où Jean-Sébastien

est dans un environnement connu : la maison et son entourage naturel et social. L'absence du père deviendrait insupportable ou du moins source d'inconfort et de difficulté dans un nouvel environnement en l'absence de repères habituels.

## 8.16 Résumé des interprétations : Jean-Sébastien

Les analyses des dessins et du contenu de l'entrevue de Jean-Sébastien révèlent la présence d'un besoin de contrôle sur le monde pulsionnel, le besoin d'espace, l'importance de la figure paternelle, l'importance de l'argent et de la maison et une relation conflictuelle avec sa sœur.

L'excès de symétrie et de contrôle dans les dessins de Jean-Sébastien est démontré par ses techniques de dessin et de coloriage, les grosses têtes des personnages et son souci du réalisme. Il laisse peu de place à la spontanéité ; tout semble calculé. Cette rigidité peut être signe d'un « manque de naturel, un refoulement de l'expression de leurs affects » (Royer, 2011, p.140). De plus, dans son discours, Jean-Sébastien laisse aussi peu la place pour les affects sous-jacents, il reste davantage dans le concret et dans la rationalisation. Par exemple, lorsque Jean-Sébastien parle des disputes avec sa sœur, on a l'impression qu'il pourrait s'animer lorsqu'il aborde le sujet, mais il en parle plutôt comme s'il faisait un commentaire sur leurs disputes, de manière plus distante. En outre, il laisse savoir que les disputes entre elle et lui sont enfantines et peu importantes comparativement aux conflits d'adultes, plus sérieux. Un autre exemple est lorsqu'il parle de son désir de posséder une grande maison plus riche. Il se laisse un peu aller dans l'élan de son désir, mais rapidement, il se rattrape et s'interdit cette rêverie en disant qu'au fond il est simplement content d'avoir un toit sur la tête et un endroit pour dormir. C'est comme s'il se coupait de son monde affectif, comme s'il essayait d'être un adulte qui garde toujours son sang-froid. Son discours et ses dessins donnent également une impression que Jean-Sébastien est distant de son monde affectif, ou qu'il y a plutôt un vide intérieur, telle la maison vide du dessin 1, ou le bonhomme qui ressemble à un pantin au dessin 2 ou comme son histoire très descriptive et détachée.

Les analyses de Jean-Sébastien nous montrent aussi son besoin d'espace. Effectivement, Jean-Sébastien semble ne pas avoir suffisamment d'espace à lui et se sentir coincé. Cela est démontré dans son premier dessin avec la maison vide, les grandes fenêtres, les deux portes et l'espace vide environnant. Cette maison est vide, certes, mais elle est aussi pleine d'espace, de place pour

bouger, pour respirer et pleine donc de possibilités. Ensuite, au dessin de la famille réelle, il n'y a pas suffisamment d'espace sur la feuille pour tous les membres de la famille. Cela est particulièrement révélateur puisque Jean-Sébastien prend le temps de planifier son dessin et de dessiner les personnages de manières assez réaliste et calculée. Cela donne donc l'impression qu'il a fait exprès pour qu'il y ait un manque d'espace pour sa sœur. De plus, sur ce dessin, Jean-Sébastien se dessine comme coincé entre ses deux parents. Donc, il représente sa famille réelle comme n'ayant pas suffisamment d'espace pour tout le monde et il se dépeint comme pris entre les parents.

Ensuite, au dessin de la famille rêvée, Jean-Sébastien représente une famille avec suffisamment d'espace sur la feuille. Qui plus est, il se dessine sur le bord de la feuille, se donnant ainsi la possibilité de sortir, de s'en aller. Il n'est donc plus coincé ; au contraire, il a de l'espace à l'extérieur de la famille dont il pourrait se servir à tout moment. Enfin, dans son discours durant l'entrevue, Jean-Sébastien parle de la petite taille de leur maison et de l'importance pour lui d'avoir une plus grande maison. En parlant de se rêve d'une plus grande maison, Jean-Sébastien parle de la taille des meubles et des pièces dans la maison. Tout est plus grand, tout le monde a plus de place pour soi. Bien qu'il ait besoin d'espace, Jean-Sébastien ne souhaite tout de même pas avoir trop d'espace, être sans murs ou sans toit. Au contraire, l'absence de contenant autour de son espace lui fait très peur ; c'est d'ailleurs ce qu'il n'aime pas de la ville et ce qui lui fait peur : être sans abris, dormir dehors. Il veut donc plus d'espace, mais cet espace doit être contenu, limité, sans quoi il serait anxieux et non protégé. Ce besoin d'espace peut être entendu au sens figuré comme au sens propre. Il aimerait avoir de l'espace mental, de l'espace psychique pour réfléchir, pour s'investir, mais il aimerait aussi de l'espace concret, c'est-à-dire avoir plus de place pour être seul, pour avoir de l'intimité, pour bouger à son gré. Ce besoin est quelque chose que Jean-Sébastien rêverait d'assouvir et il voit cette possibilité dans la richesse, donc dans le travail[48].

Pour faire suite à ce dernier point, les analyses de ce participant nous montrent aussi que la richesse est valorisée et importante pour Jean-Sébastien. Il mentionne à plusieurs reprises qu'il aimerait posséder une grande maison, vivre dans un endroit plus riche, avoir plus de biens matériaux et il nomme aussi son dédain pour les sans-abris, les personnes qui quêtent pour l'argent. Il rapporte

48 Il se pourrait que Jean-Sébastien vive dans un milieu plus défavorisé du village, que sa famille soit à plus faible revenu. Il se pourrait alors que Jean-Sébastien ait déjà souffert de difficultés liées à la pauvreté et qu'il souhaite ne plus jamais revivre cela. Il serait alors anxieux à l'idée de la possibilité de ne pas avoir suffisamment d'argent.

aussi ne pas vouloir vivre dans un endroit de pauvre et dans son histoire, sa famille deviendra riche et est donc plus heureuse. N'oublions pas aussi que c'est le père le personnage le plus heureux de l'histoire, car il a de l'argent. Par conséquent il a le pouvoir d'acheter une maison, de prendre les décisions, d'agir sur le monde et la possibilité de s'en aller de la maison, même si ce n'est que pour travailler. Le travail pour Jean-Sébastien est ce qui nous donne de l'argent et l'argent nous donne des biens, de même que du pouvoir. Ce sont ces choses que Jean-Sébastien aimerait avoir lui aussi, et qu'il pourra obtenir un jour. Sa sœur aussi, selon le discours de Jean-Sébastien, aimerait beaucoup posséder de l'argent et être riche. Elle dirait qu'elle effectuera un travail qui paie bien afin de s'assurer de posséder une grande maison et des richesses plus tard. On voit donc que pour Jean-Sébastien, l'argent est valorisé et par conséquent le travail aussi.

En dernier lieu, le père de Jean-Sébastien part régulièrement durant de longues périodes en raison de son travail, il est souvent absent et manque beaucoup à Jean-Sébastien. Il se pourrait alors que la valorisation de l'argent et du travail serait aussi une valorisation du père et une manière de rendre plus tolérables ses absences. En considérant le travail et le rôle de pourvoyeur comme essentiels et très importants, Jean-Sébastien valorise le père et rend moins blessants ses départs. Le père part pour de nobles raisons, il est absent pour la famille, et pour une des meilleures raisons qui soit pour Jean-Sébastien : celle de faire de l'argent et de donner une belle grande maison à sa famille. Enfin, le désir d'être riche pourrait aussi être une manière de demander au père d'être plus présent, c'est-à-dire que si Jean-Sébastien et sa famille étaient riches, son père et sa mère auraient moins besoin de travailler puisqu'ils auraient suffisamment d'argent. Par conséquent, ils seraient davantage à la maison.

Un autre résultat des analyses des dessins et du discours de Jean-Sébastien est la présence d'un conflit important avec sa sœur. Ce conflit le dérange beaucoup. Il ne cache d'ailleurs pas ses sentiments agressifs envers sa sœur. Durant l'entrevue, il parle ouvertement du fait qu'il l'évite et est craintif de lui adresser la parole, de peur qu'elle se fâche contre lui. Il exprime en entrevue que sa sœur le dérange et qu'il la trouve insupportable. Il démontre cela aussi dans ses dessins : elle ne devrait pas avoir une place avec lui et ses parents, elle devrait rester seule, loin des autres, il la dessine au D3 avec une bouche ondulée et la colore avec beaucoup de pression sur le crayon. Il semblerait préférer qu'elle reste loin de lui, sans quoi il ne se sentirait pas à sa place. Cette relation conflictuelle entre lui et sa sœur semblerait être liée, entre autres, à une confusion des places. Jean-

Sébastien explique que sa sœur se prendrait pour une mère lorsque le père n'est pas là. Cette confusion des places est aussi présente dans ses dessins.

Cela mène au prochain résultat des analyses de Jean-Sébastien : il y aurait une confusion des places et des fonctions dans la famille de Jean-Sébastien lorsque le père est absent. Aux dires de Jean-Sébastien, lorsque le père est absent, sa sœur prendrait un rôle décisionnel que la mère n'arriverait pas à contrôler suffisamment. De plus, Jean-Sébastien se sentirait peut-être comme devant assumer une fonction d'homme avec la mère, car il se dessine entrelacé avec la mère et avec une allure plus adulte au D3 alors que dans sa famille de rêve, il est davantage un enfant et sa sœur aussi. Lorsque le père est de retour à la maison, Jean-Sébastien explique que la famille serait plus harmonieuse, car sa sœur prendrait plus sa place de fille que celle d'adulte. De plus, lorsque le père est là, la famille serait plus joyeuse, car elle ferait plus d'activités ludiques ensemble (ski, chalet, etc.). Donc, en l'absence du père, il y aurait une confusion des places, moins d'harmonie familiale, et Jean-Sébastien éprouverait des sentiments d'ennui. Les effets de l'absence du père m'amènent au prochain résultat d'analyse : l'importance du père pour Jean-Sébastien.

Le père de Jean-Sébastien est très important pour lui. Il représente un point d'ancrage pour Jean-Sébastien, ce qui est surtout démontré par son discours. Il parle de son désir d'avoir une plus grande maison et de vivre dans un endroit plus riche ; or, il ne peut pas s'imaginer réaliser ces changements par peur que son père n'y soit pas lorsque le déménagement aura lieu. Il exprime qu'il se sentirait déraciné si son père n'était pas là dans un nouvel endroit. Son père a alors une fonction d'ancrage importante et serait une personne sécurisante pour Jean-Sébastien, alors que la présence de sa mère ne semblerait pas lui procurer un sentiment de sécurité cependant. Son père aurait aussi la fonction de cadrer la famille, d'être structurant et serait aussi une autorité bienveillante pour Jean-Sébastien. Il semblerait alors que la présence maternelle ne suffise pas à pallier les absences du père ni à assurer une fonction structurante pour Jean-Sébastien. La présence du père quant à elle serait apaisante, mais aussi structurante et aurait l'effet d'augmenter le plaisir non seulement pour Jean-Sébastien, mais aussi pour toute la famille. Jean-Sébastien dit qu'il ne fait pas grand-chose quand le père n'est pas là : il s'ennuie sans son père. Ce dernier point est partagé par Thiery. Julie aussi s'ennuie, mais cet ennui reste même en présence du père, elle cherche plutôt le plaisir, le divertissement et l'attention avec ses grands-parents. Anabelle aussi s'ennuie sans son père, mais elle trouve un refuge chez ses grands-parents et dans la nature. Jean-Sébastien n'a pas ces refuges,

il se sent plutôt pris, sans espace pour s'amuser. Enfin, on voit que le père est une figure identitaire pour Jean-Sébastien, il se dessine comme lui au D3 et se projette dans un futur où ce sera à son tour d'être un homme qui travaille.

# CHAPITRE 9 : Résultats d'analyses

## 9.1 Résumé des résultats des quatre participants

Maintenant, regardons les analyses des dessins et des entrevues des quatre participants de manière globale afin de mettre en lumière ce qu'ils partagent. D'abord, nous avons identifié, surtout chez les garçons, l'importance et la valorisation du travail[49], et le fait de gagner de l'argent est aussi important chez les participants, bien que plus manifeste chez les garçons. Bien que ce soit les deux parents qui travaillent, nos analyses démontrent que c'est surtout le père à qui le rôle de pourvoyeur pour la famille est attribué. Le père détient alors un rôle important en tant que pourvoyeur. Il semblerait que ce rôle lui soit donné en raison de ses longues absences de la maison qui sont une cause directe de son travail. Le travail est alors d'autant plus important puisqu'il est la raison de l'absence physique du père. C'est le travail qui assure la survie familiale puisqu'il permet d'avoir « un toit » (comme le dirait Jean-Sébastien), de l'argent pour avoir un spa ou une nouvelle maison (comme le dirait Julie), pour s'amuser (comme le dirait Thiery) ou pour avoir des moments en famille au chalet familial (comme le dirait Anabelle). Le travail et l'argent sont alors importants, ceux-ci sont associés au père qui est aussi une figure importante, surtout pour les garçons qui peuvent s'y identifier.

Un autre résultat de nos analyses est l'absence maternelle. Les mères, tout comme les pères, travaillent énormément. Elles sont donc absentes physiquement de la maison. Or, bien que le père soit plus absent physiquement que la mère, lorsque les enfants en parlent et le dessinent, le père est présent psychiquement. Lorsqu'il est à la maison, les enfants se divertissent et s'amusent avec lui, il est investi par eux. Ils passent du temps avec leur père et ont hâte à son retour. Les analyses des participants suggèrent que cela ne peut cependant pas être dit de la mère. Les enfants ne parlent pas beaucoup d'elle. En présence physique de la mère, les enfants sembleraient s'ennuyer, ne partageraient pas de moments avec elle qui leur apparaîtraient dignes de partage durant l'entrevue, et pourtant elle est plus présente physiquement que le père. La mère travaille aussi beaucoup, comme le père, et pourtant ce travail, ou du moins cette dévotion au travail, n'apparaît pas comme étant aussi valorisée comme c'est le cas du travail et de l'absence du père. Lorsque le père est là,

49 Cela fait un pont avec l'essai doctoral d'un membre du laboratoire faisant ses analyses sur la même collecte, Fortier (en cours). Nous y reviendrons davantage dans la section discussion.

l'impression que donnent les enfants est que la famille s'anime, les membres de la famille font des activités ensemble, comme si le père les réunissait. Lorsque le père est présent, la mère semblerait être plus présente aussi. Avec le père, la famille, et surtout l'enfant, fait des activités de plein air, peu importe les saisons, ils partent à l'extérieur (en voyage ou au chalet). Ainsi, le père est le lien vers l'extérieur alors que la mère est liée à la maison, à l'intérieur.

Effectivement, la mère semblerait être davantage rattachée à ses fonctions maternelles nourricières et aux responsabilités ménagères, notamment le ménage et les courses. Les enfants ne la représentent pas (graphiquement et verbalement) comme étant divertissante comme le père. Ils ne la dépeignent pas comme étant affectueuse ou comme prodiguant des soins. Or, les analyses suggèrent qu'il y aurait chez ces participants un désir d'avoir une mère qui soigne et réconforte, mais aussi avec qui s'amuser, et se confier. L'affection maternelle semblerait, pour les deux filles interviewées, avoir été retrouvée chez les grands-parents. Pour les garçons, cela reste moins clair. Il est possible que pour Thiery, ce soit les chiens, ou son frère aîné, voire même son père chez qui il retrouve un lien sécurisant et affectif durant leurs moments de loisirs et partages. Cependant, pour Jean-Sébastien, il se pourrait que sa mère ait cette fonction puisqu'elle le tient dans les bras au dessin 3, mais il n'en parle pas comme cela, il semblerait s'appuyer davantage sur son père pour du réconfort, et se sentirait possiblement anxieux durant ses départs peut-être parce que cette fonction sécurisante serait absente durant les départs paternels.

Comme mentionné dans le paragraphe précédent, pour les filles de notre échantillon, les grands-parents sont d'une grande importance.[50] Pour Anabelle et Julie, les grands-parents occupent une place centrale dans leur vie. Ils leur donnent un espace sécurisant, bienveillant, calme, aimant et rassurant à l'écart des conflits, un endroit où elles peuvent se ressourcer. Leurs grands-parents sembleraient leur prêter une attention et une affection maternelles qui leur font du bien. Elles se sentent écoutées, détendues et joyeuses en leur présence. Cela est démontré dans leurs entrevues, mais aussi dans les dessins d'Anabelle ainsi que par la question posée par Julie durant la passation des dessins. Elle demande si elle peut dessiner ses grands-parents dans sa famille. Les deux filles parlent de leurs grands-parents avec tendresse et lorsqu'elles parlent du temps passé avec eux, leurs voix deviennent douces et leurs visages s'illuminent. Elles donnent la forte impression d'aller puiser chez leurs grands-parents un amour, une attention et une écoute de type maternelle qui leur

50 Cela fait aussi écho aux résultats de notre collègue Fortier (en cours).

font du bien. Les garçons ne parlent pas beaucoup de leurs grands-parents, ils mentionnent les voir souvent, sans en parler davantage. Leur discours tourne plus autour de leur relation avec leur père, le travail et leur sœur.

Ce dernier point nous mène au résultat suivant : pour les quatre participants de notre échantillon, la relation avec la fratrie qui vit dans la même maison est conflictuelle. Pour Julie, Anabelle, Thiery et Jean-Sébastien, la relation avec leur frère ou leur sœur avec qui ils vivent constitue une source de conflit suffisamment important qu'ils en parlent tous en entrevue et la représentent tous dans leurs dessins. La relation fraternelle est source de frustration, colère, compétition et semble être épuisante pour ces enfants. Julie et Anabelle s'évadent des conflits en allant chez leurs grands-parents. Jean-Sébastien aimerait déménager en espérant apaiser sa sœur et Thiery exprime tirer du plaisir des conflits avec sa sœur. Ainsi, même si ces enfants vivent dans un endroit où les autres enfants se font plus rares et qu'ils se plaignent de cette solitude, ils ne semblent pas pour autant passer beaucoup de temps avec leur fratrie qui est pourtant proche en âge avec eux. Les raisons données sont des intérêts différents ou la présence trop importante de chicane pour vouloir passer du temps supplémentaire avec l'autre enfant. Cela fait écho aux analyses de Parent, Perrier et Rousseau (2010) qui avaient trouvé que la famille ne suffit plus pour « pallier et satisfaire [les] besoins en termes de sociabilité » (p.61).

Un autre résultat de nos analyses est que pour les quatre participants, le père semblerait jouer un rôle de pourvoyeur, d'autorité, de sécurité, mais il est aussi un ami (Krymko-Bleton, 2001). Le père est également représenté (et discuté) comme étant un ami pour les enfants ; en son absence, il y aurait plus d'ennui, les membres de la famille sembleraient être plus séparés et en sa présence les enfants expriment tous se divertir avec le père (faire des activités ludiques). De plus, le père semblerait avoir une fonction de tiers, mais cette fonction apparaît comme moins effective durant son absence. Cela est démontré par les dessins des enfants où le père est représenté comme plus séparé de la famille (soit avec son corps, son regard ou son emplacement plus à l'écart). Cette diminution de l'effectivité de la fonction de tiers en l'absence du père est aussi présente dans le discours des garçons qui seraient plus encouragés à être l'homme de la maison durant l'absence du père.

En ce qui a trait aux figures identitaires, les participants garçons semblent avoir l'espoir d'eux aussi devenir un jour des hommes, des pères, des pourvoyeurs et le centre de la famille. La

promesse de devenir homme est salutaire pour eux, mais pour les filles, la promesse de devenir une mère ne nous apparaît pas comme aussi rassurante. Peut-être garderaient-elles alors l'espoir de devenir femme, d'avoir un compagnon, et non de devenir mère ? Cela semblerait être plus manifeste chez Julie qui rêve d'être entrepreneure et femme d'un homme. Elle se dessine aussi comme plus vieille que son âge, plus coquette et séductrice en quelque sorte. Elle éprouve également beaucoup de sentiments de rivalité et jalousie envers sa sœur aînée plus féminine et qui a un amoureux. Ces éléments viennent appuyer son désir d'être plus grande, plus féminine elle aussi. Anabelle donne l'impression de vouloir rester plus jeune, rester une enfant et être plus garçonne que féminine, évitant ainsi un peu plus la question du devenir femme-mère. Les filles participantes sont aussi plus rêveuses que les garçons qui sont eux plus terre-à-terre, plus dans le désir de contrôler les affects. Est-ce que cela pourrait être parce que les filles doivent se rêver un futur nouveau alors que les garçons peuvent s'appuyer sur un futur plus concret?

Nos analyses démontrent aussi que lorsqu'on demande aux enfants ce qu'ils font durant leurs temps libres, ils parlent surtout d'activités de plein air (vélo, marche, hockey, piscine, moto), de télévision, de jeux vidéo et de passer du temps dehors avec leur famille, surtout lorsque le père est présent. Ils ne parlent pas beaucoup d'amis ou de médias sociaux. Toutefois, il faut savoir qu'au moment où la collecte a été faite, ce n'étaient pas toutes les maisons qui avaient accès au Wifi ni aux réseaux téléphoniques cellulaires. La plupart des enfants parlaient alors davantage de la télévision ou de jouer dehors.

En fait, l'environnement extérieur est important pour ces enfants. Ils ont un lien de proximité avec la nature, l'extérieur de la maison. Ce lien prend des formes uniques pour chacun d'entre eux, mais la nature est néanmoins très présente dans leur discours et leur vie. Par exemple, la nature est vue pour certains comme un divertissement, comme un lien affectif (par exemple chez Anabelle), comme un compagnon, tandis que d'autres perçoivent l'environnement comme une source de revenus importante pour le bien-être de la famille. Les arbres et la nature participent aux bien-être de ces enfants, quelle que soit la relation particulière qu'ils entretiennent avec ceux-ci. La nature semblerait faire partie de leur monde plus globalement, mais aussi intimement. Nous aborderons ce point plus en détail dans la section qui suit.

L'environnement à l'extérieur de la maison comprend le monde naturel qui entoure les enfants, mais il inclut aussi le village habité. Selon nos analyses, le village est vécu comme un endroit

réconfortant. Ce sentiment semblerait être lié à sa petite taille, le fait que tout le monde se connaît et l'impossibilité de s'y perdre. Les enfants ont un sentiment d'appartenance à leur village. C'est aussi un endroit où les enfants se sentent libres de faire des activités dehors à leur guise (comme faire de la moto à un si jeune âge, ou partir prendre des marches dans le bois sans adulte). Or, les enfants font aussi allusion au fait que le village peut être ennuyant en raison de la trop petite population d'enfants. Jean-Sébastien exprime trouver l'endroit du village où se situe sa maison comme n'étant pas suffisamment riche et trop petite. Il aime cependant la nature environnante et le fait qu'il connaisse bien son entourage humain. Ce dernier point est partagé par les quatre participants : ils aiment que tous les habitants se connaissent et ils se sentent conséquemment en sécurité dans leur village.

D'ailleurs, un aspect que tous les participants n'aiment pas des grandes villes est la facilité de s'y perdre en raison de leur grande taille et de leur importante population. De plus, pour les participants, les grandes villes peuvent abriter des personnes mal intentionnées ou douteuses, ce qui rendrait les grandes villes moins sécurisantes que leur village. On voit ainsi comment les quatre participants considèrent leur village et la forêt environnante comme sécurisantes et les grandes villes comme dangereuses. Néanmoins, ils considèrent aussi par ces faits même que leur village peut être ennuyant, car trop peu d'enfants y vivent alors que les grandes villes sont plus divertissantes, mais plus insécurisantes. Les participants se sentent aussi facilement déracinés lorsqu'ils sortent de leur village. Même les villes ou villages avoisinants, qu'ils soient de moyennes ou de grandes tailles, sont vécus comme étranges pour eux. Une nuance est cependant de mise ici : ce sentiment d'étrangeté lorsqu'ils sont ailleurs que dans leur village n'est pas vécu lorsqu'ils sont dans le milieu naturel. En effet, ils parlent d'aller à leur chalet qui peut parfois être loin, mais se sentent chez eux là, ou parle de jouer dans la forêt sans adulte comme si cela était leur cour arrière. Ainsi, pour ces enfants, le milieu naturel est inclus dans leur environnement familier et réconfortant.

Enfin, ces enfants rapportent des sentiments d'ennui et de solitude qui sembleraient être liés au fait qu'il n'y ait pas beaucoup d'enfants dans leur environnement proximal. Leur fratrie ne semblerait pas être suffisante, possiblement puisque leur relation est conflictuelle et que leurs intérêts divergent trop. Ils s'appuient sur les animaux, la nature, les activités que l'on peut faire seul (télévision, moto, marche, vélo) pour se divertir et se réconforter. Ils reconnaissent leur sentiment

d'ennui et trouvent des solutions ingénieuses, notamment en bâtissant une relation intéressante avec le monde naturel ou avec leurs grands-parents. De plus, malgré leurs plaintes, ils expriment tous néanmoins aimer leur vie dans leur village dont ils sont fiers et dans lequel ils sont enracinés.

## 9.2 Similitudes et différences avec les autres participants

Maintenant, nous allons discuter des liens communs avec les autres participants de la collecte qui n'ont pas été inclus dans les analyses approfondies. D'abord, les enfants ne se dessinent pas en premier aux dessins de familles pour la plupart. Comme nous l'avons mentionné dans la section d'analyses globales, aucun enfant ne s'est représenté en premier au dessin de la famille réelle et trois participants sur 14 se sont dessinés en premier au dessin de la famille rêvée (dont deux étaient des filles). De plus, dans la famille rêvée, pour les filles et les garçons, il y a plus une tendance à se mettre à côté d'une figure féminine (mère, sœur ou grand-mère).

En ce qui a trait aux dessins de familles, nous avons remarqué que ceux-ci étaient moins investis que les dessins libres et du plus beau bonhomme. Ce désinvestissement se manifestait par une diminution de la qualité graphique (moins de détails, traits plus grossiers, dessins moins évolués, moins de couleurs, etc.) ainsi que dans la manière que les enfants en parlaient, c'est-à-dire que les enfants avaient tendance à parler des dessins de famille de manière plus descriptive et la présentation de ces dessins n'allait pas chercher autant d'imagination chez les enfants comparativement aux dessins 1 et 2. De plus, les deux premiers dessins étaient généralement plus colorés, réalisés avec plus de détails et plus d'attention (comme démontré par les traits plus fins, plus calculés). Ensuite, la présentation verbale en entrevue des dessins 1 et 2 était plus souvent accompagnée de liens associatifs sur leur vie ou leur personne. Cela pourrait être lié à plusieurs choses, telles que le fait qu'ils avaient parfois de grandes familles et se sentaient pressés pour le temps durant la collecte. De plus, dessiner les figures humaines est difficile et laborieux, ce qui peut aussi expliquer que les enfants avaient une résistance à dessiner plusieurs personnages. Il est possible aussi que les enfants pouvaient ressentir une gêne à l'idée de dessiner leur famille et une résistance à aborder un sujet indiscret et conflictuel. Par conséquent, dessiner la famille s'avère peut-être moins inspirant que de faire un dessin libre ou un dessin de soi-même. Qui plus est, s'ils éprouvaient de la gêne ou de la résistance à dessiner leur famille, cela expliquerait aussi pourquoi les dessins étaient faits plus vite et de manières moins investies. Nous discuterons de ce résultat plus en profondeur dans la discussion.

Durant les entrevues, la plupart des enfants ont exprimé que leur famille rêvée était la même que celle qu'ils avaient maintenant (et celle de leur dessin 3), mais avec des objets de valeur ou de l'argent en plus. Il est donc possible ces enfants rêvent d'avoir la même famille qu'ils ont déjà, mais avec plus de biens matériels, ou plus de richesse. Il se pourrait aussi que la question utilisée pour réaliser le quatrième dessin n'a pas été en mesure de stimuler l'imagination suffisamment pour inspirer les enfants à s'imaginer une famille autre que la leur. Cette difficulté à imaginer une famille imaginaire a peut-être été exacerbée par le fait que cette consigne vient tout juste après la consigne de dessiner leur famille réelle. Il serait peut-être intéressant de changer la manière de poser la question et peut-être aussi de changer l'ordre dans lequel on demande les dessins.[51]

Nous avons aussi remarqué que les animaux occupent une place importante pour les enfants de cette collecte. Ils sont présents dans plusieurs dessins (chats, chiens, chevaux) et les enfants en parlent beaucoup durant les entrevues, et ce, que les animaux soient représentés dans leurs dessins ou non. Les enfants parlent des animaux comme ayant beaucoup de valeur pour eux. La plupart des enfants avaient une voix douce lorsqu'ils parlaient d'animaux, leur voix devenait plus claire, attendrie et joyeuse surtout lorsqu'ils évoquaient des bébés animaux. Les animaux étaient pour eux des amis, des compagnons, des figures auxquelles les enfants pouvaient s'appuyer et même s'identifier. Ils sont vus comme étant drôles, bienveillants, sensibles, attentifs aux états émotionnels des enfants, comme des sources de divertissement, mais aussi des êtres dont ils doivent s'occuper. Plusieurs enfants parlaient de la mort d'animaux de compagnie en raison de leur vieillesse ou d'un accident (perte dehors, blessures graves) et de la douleur que cela leur avait causée. Les animaux sont un entre-deux du monde de la famille intime et du monde extérieur. Ils représentent la liberté, mais gardent aussi une dépendance à l'autre. Il y a là un lien fort qui unit les enfants aux animaux de leur entourage. Les enfants de cette collecte sont désireux d'être libres, et se perçoivent comme l'étant beaucoup. Or, ils sont aussi dépendants de leurs parents, ont encore besoin qu'on s'occupe d'eux, qu'on soit attentif à eux pour maintes raisons (prévenir les blessures graves, les nourrir, leur montrer le droit chemin, les encourager, etc.). On voit le lien identificatoire entre les animaux et les enfants de cette collecte. Peut-être que, comme les animaux qui ont subi

51 Par exemple, après le dessin libre, on pourrait demander à l'enfant de se fermer les yeux et de s'imaginer une famille dans un autre monde, ou sur une autre planète, ou dans un monde où il n'y a pas de limite, et ensuite leur demander de dessiner une famille imaginaire, une famille rêvée (et non pas une famille dont ils rêvent). On stimulerait ainsi l'imagination avant de commencer, de manière à rendre la question potentiellement moins confrontante comparativement à la réalité.

des mésaventures mortelles en conséquence d'une absence de supervision humaine en présence d'une trop grande liberté, les enfants se sentent parfois à la fois trop libres, trop seuls, trop dépendants, donc ils ont besoin de se rappeler qu'ils sont en sécurité. Toutefois, les enfants se voient aussi comme étant responsables de leurs animaux, ils s'occupent d'eux. Dans ce rôle, ils peuvent se projeter dans un rôle plus parental, ils peuvent être comme une mère ou un père pour l'animal, veiller sur eux, avoir le rôle protecteur et/ou nourricier. Cette dynamique permet aux enfants de se sentir plus grands, de pratiquer leur vie adulte future tout en restant des enfants. On peut alors mieux comprendre certaines raisons pourquoi ces êtres ont tant d'importance pour les enfants, car ils sont comme eux : libres mais dépendants d'autres pour des soins. Or, les animaux par leurs dépendances, permettent aussi aux enfants d'être plus grands, de se voir comme capables de prendre soin et de protéger un être cher, comme le ferait un parent. Lorsqu'on analyse les discours des enfants, on entend que pour eux, les animaux de compagnie sont principalement importants puisqu'ils leur apportent de l'affection.

Comme mentionné plus haut, dans notre collecte de données, l'environnement naturel revêt aussi une grande importance. Cela est démontré par les dessins, mais surtout dans le discours des enfants en entrevues. Ils parlent des arbres, de la nature environnante, des espaces verts, des champs à labourer ou jouer (cheval, courir, moto, jouer avec animaux, marcher). Beaucoup d'enfants ont parlé des arbres et les forêts comme à la fois un endroit divertissant, où ils éprouvent du plaisir seul et en famille ainsi qu'avec des amis. Ils parlent aussi de ces mêmes espaces comme riches en bois pour se chauffer, mais surtout pour avoir du bois comme source de revenu familial. La forêt et les arbres font partie de leur vie sur plusieurs plans de manière centrale.

Les enfants de cette collecte étaient aussi sensibles à l'environnement externe, notamment les routes (les chemins de gravelle, les rues en asphalte, les chemins de terre ou les chemins dans le bois). Beaucoup d'enfants en ont parlé et elles sont représentées assez souvent dans leur dessin. Les routes constituent pour eux des endroits de plaisirs (où ils peuvent jouer) et un lieu permettant la communication entre les villages. Elles sont aussi un lieu où les enfants peuvent retrouver leur chemin vers la maison lorsque la rue est dans leur village ou dans la forêt. Cependant, les rues où il y a des passages de voitures et de camions sont aussi un endroit dangereux, car il y a beaucoup de camions et de voitures qui y passent rapidement (c'est un endroit où beaucoup de leurs animaux ont perdu la vie ou se sont blessés). Enfin, les rues représentent aussi une source de désagrément sonore. Les enfants ont notamment mentionné le bruit que pouvaient faire les gros camions ou

voitures qui vont très vite et qui dérangeaient la quiétude des enfants. Qui plus est, la rue, dans les grandes villes, est un endroit où l'on peut se perdre, car il y en aurait trop. Dans les grandes villes, les rues étaient non seulement synonymes de la possibilité de se perdre, mais aussi un endroit où il y avait beaucoup de trafic, car il y a trop de gens. On entend ici comment les routes reflètent le milieu de vie pour ces enfants. Dans les grandes villes, les routes sont trop pleines de personnes étrangères ainsi qu'un endroit où l'on peut se perdre dans de rues qui mènent vers des endroits inconnus, alors que dans leur village, la rue mène vers des endroits connus, vers des lieux sûrs, sécurisants et amusants. Cependant, contrairement aux rues de grandes villes où les gens vont trop lentement (à cause du trafic), sur les rues de leur village, les voitures, comme les enfants, sont libres d'aller vite, il y a moins de retenue, car la rue est davantage inoccupée. Il y a peut-être là des parallèles avec ce que ressentent les enfants.

Ces résultats mènent aux prochains éléments qui ressortent de nos analyses : les grandes villes sont vues comme étant trop grandes et trop peuplées. Les commentaires qui se répétaient au sujet des grandes villes étaient qu'il y avait une grande possibilité de se perdre et qu'il y avait une plus grande présence de personnes potentiellement dangereuses. Or, la ville était aussi vue comme un endroit de plaisir et de vacances en famille. C'est un endroit où les personnes ont accès à des sources de divertissement telles que l'abondance de parcs, la présence de jeux divers, des magasins, des musées et du cinéma. Plusieurs enfants ont aussi mentionné que dans les grandes villes, il y avait moins de liberté pour les enfants : ils ne peuvent pas aller où ils veulent, par risque de se perdre, mais aussi en raison du danger qui est plus présent à cause des voitures et des personnes dangereuses. Il y avait aussi des références indirectes au fait que dans les grandes villes, les lois sont plus présentes, donc les enfants sont moins libres. Contrairement aux grandes villes, leur village est décrit comme un endroit sécuritaire, réconfortant, un endroit où tout le monde se connaît et où ils ne peuvent pas se perdre. Plusieurs mentionnent savoir que pour les gens d'ailleurs, leur village peut être perçu comme « un trou perdu », mais ils disent par la suite qu'ils sont bien dans ce « trou ». Ce terme signifie que pour celui qui vient d'ailleurs, leur village est loin, sans attrait, trop petit et ennuyant. Pour les enfants de cette recherche, leur village est un endroit important et familier. Cela étant dit, les enfants expriment aussi se sentir seuls et s'ennuyer, car il n'y a pas suffisamment d'enfants. Ils se plaignent que c'est « plate ». Les analyses démontrent aussi que les enfants de cette collecte se sentent rapidement déracinés de leur milieu de vie dès qu'ils sortent de leur village et de leur environnement naturel. Cela est démontré par un

sentiment d'appartenance très fort à leur village ainsi qu'une identité forte liée à celui-ci. Donc, pour eux, les villages à proximité sont très différents du leur. Par conséquent, ils peuvent éprouver un sentiment d'étrangeté lorsqu'ils vont dans les autres villages ou lorsque des personnes des autres villages viennent les voir, car tous ont leurs identités propres. La différence entre les villages est alors importante et flagrante pour ces enfants.

Pour les enfants de cette collecte, les parents travaillent beaucoup et sont conséquemment souvent absents. Le discours autour de la mère est que celle-ci occupe une place à la maison, lorsqu'elle est n'est pas au travail. Elle fait les tâches ménagères et les courses. Les enfants ne parlent pas d'elle comme jouant avec eux ou comme faisant des activités avec eux. Le portrait brossé par les enfants est un sentiment d'une mère absente, distraite par les difficultés de la vie du travail et celle de devoir s'occuper de la famille et la maison. Les enfants se plaignaient davantage de sentiment d'ennui en l'absence du père. D'ailleurs, la mère est davantage présente pour des moments familiaux lorsque le père est présent. Le père, quant à lui, est présenté comme étant absent fréquemment pour de longs séjours pour travailler, mais c'est avec lui que les enfants font des activités à l'extérieur de la maison (telles que le sport ou des jeux de plein air). Ces activités se font seules avec lui ou en famille. Le père est donc peint comme étant travaillant, absent physiquement, mais amusant et divertissant lorsqu'il est à la maison. Peu d'enfants parlent de lui comme étant celui qui met les limites ou comme un personnage autoritaire ; au contraire, cela semblerait davantage être le rôle que la mère prend pour la plupart de ces enfants.

Le dernier point établit un pont avec un autre résultat : l'importance des grands-parents. Ils sembleraient être davantage présents psychiquement et physiquement (émotionnellement et temporellement) pour les enfants, car, ne travaillant pas, ils peuvent garantir une présence plus constante. Dans le discours des enfants, les grands-parents ont un rôle de bienveillance, d'ancrage, d'engrenage dans le milieu, de repère et de prendre soin des enfants de manière plus affective, plus réconfortante et attentionnée du point de vue des enfants. Il y a néanmoins un sentiment de solitude qui a été présent et exprimé par les enfants en raison de l'absence trop grande d'autres enfants de leur âge, notamment puisque comme mentionné plus haut, la relation avec la fratrie est conflictuelle plutôt que ludique. Il semblerait que ces enfants expriment, de manière indirecte, qu'il leur manquerait néanmoins des interlocuteurs et des personnes qui peuvent être plus disponibles émotionnellement, les parents n'étant pas suffisamment présents et les grands-parents étant possiblement trop éloignés en âge.

En dernier lieu, un autre résultat appartenant au groupe de notre collecte de données est l'importance du travail pour ces enfants, surtout pour les garçons. L'importance du travail est montrée dans les entrevues, mais aussi dans les dessins. Beaucoup d'enfants dessinent leurs parents avec les vêtements de travail, ils leur font épaules larges, et les yeux des pères sont un peu avec la famille, un peu appelés vers l'extérieur, etc. Tous les enfants ont parlé du travail que faisaient les adultes qui s'occupaient d'eux. La tendance était même d'introduire les personnages comme suit : lien de la personne avec l'enfant, le travail que fait la personne, ce qu'ils font lorsqu'ils sont ensemble et si cela arrive relativement souvent ou peu souvent. Travailler signifie pour eux être adulte, pouvoir s'occuper de la famille, mais surtout, faire de l'argent pour la famille et pour avoir des biens. La plupart des enfants rêvaient d'être plus riches, ou d'avoir plus de bien, une plus grande maison ou que leurs parents aient un meilleur emploi (pour des raisons monétaires ou pour donner davantage de joie à leurs parents). Pour ces enfants, les parents étaient absents de la maison en raison de leur travail, surtout les papas. Cette absence pouvait être entendue au sens physique, mais aussi psychologiquement. Le travail est alors quelque chose qui est important pour les adultes, puisqu'ils y sont si dévoués et le travail prend tellement de place dans le temps et l'esprit des parents. C'est en raison du travail que les parents ne sont pas avec eux. C'est le travail qui fait vivre la famille et la famille est importante, elle est centrale. Par conséquent, les enfants aussi considèrent le travail comme important, c'est ce qui donne de la valeur aux absences du père et de la mère. En ce sens, on peut comprendre pourquoi avoir plus de biens matériaux est important, pourquoi avoir une grande maison est important, car cela est preuve concrète que le travail des parents n'est pas réalisé en vain. La grande maison et les biens matériels sont importants puisqu'ils représentent le travail de leurs parents, ils sont des symboles du temps investi par leurs parents, ils contiennent leur absence, ils sont la manifestation de leur absence. Plus on a de biens et plus on fait d'argent, plus les absences parentales valent la difficulté de ne pas les avoir présents.

# CHAPITRE 10 : Discussion

Dans la présente section, nous regarderons les résultats des analyses des participants de plus près afin de faire ressortir les spécificités des représentations des enfants vivant dans le milieu rural et y réfléchir davantage. Cela sera fait en développant les différentes catégories qui sont ressorties dans les analyses. Ensuite, nous comparerons nos résultats avec ceux de Bessette (2012) dans le but de voir les similitudes et différences entre les dessins d'enfants de Montréal et de milieu rural du Lac-Saint-Jean. Dans cette partie, nous mettrons en lien nos résultats avec les articles sur le milieu rural qui étaient dans notre recension des écrits.

## 10.1 Les grandes lignes des résultats

### *10.1.1 Importance du travail et du pourvoyeur paternel*

Le travail est important et valorisé pour les enfants de cette collecte, il est vu comme faisant partie du devenir adulte. Ceci est démontré par le fait que beaucoup d'enfants dessinent leurs parents avec les vêtements de travail au dessin 3, ils leur dessinent des épaules larges, ils introduisent les personnages par le travail qu'ils font et ils en parlent beaucoup durant les entrevues. Valoriser le travail et l'argent, c'est aussi mettre un sens à l'absence des parents, surtout l'absence du père. En effet, ce père est présenté comme étant trop souvent absent physiquement de la maison puisqu'il travaille beaucoup et doit parfois s'absenter pendant plusieurs jours. De plus, dans le discours des enfants, le travail est vu comme quelque chose qui a de la valeur pour leurs parents, pour le village et par conséquent, pour eux aussi. Ce dernier point est particulièrement vrai pour les garçons de cette collecte. Par identification aux figures parentales, les enfants considèrent alors le travail comme quelque chose d'important pour les adultes puisqu'ils s'y dévouent pleinement. Puisque le travail est important pour les adultes et que sa fonction est de rapporter de l'argent pour la famille, l'argent, la richesse donc, est également quelque chose valorisé par les enfants. Ils reconnaissent ainsi que les parents travaillent si fort pour en faire ! Comme nous l'avons déjà mentionné dans les parties précédentes, les biens matériaux et la grande maison sont des symboles du temps investi par les parents au travail, ils contiennent leur absence, ils sont la manifestation de leur absence. Nous pouvons alors comprendre pourquoi les enfants considèrent les biens matériaux et la richesse comme désirables.

En effet, nos résultats démontrent aussi que pour les enfants de notre collecte, le travail et l'argent sont valorisés plus particulièrement lorsqu'ils sont associés au père. Même si les deux parents travaillent beaucoup et sont les deux des pourvoyeurs, dans le discours et les dessins des enfants, c'est surtout le père qui est valorisé dans ce rôle. Les représentations de la mère sont plus ambivalentes, elle travaille beaucoup, mais les enfants aimeraient que leur mère soit plus à la maison. Ils aimeraient qu'elle travaille moins, qu'elle s'occupe davantage d'eux et moins de son travail. Ils aimeraient aussi que leur mère ait un travail plus payant ou qui apporte plus de joie. L'argent qu'apporte la mère ne représente pas une augmentation de la qualité de vie ni une augmentation des biens ou du statut socio-économique de la famille, car cela est réservé davantage au père. L'ambivalence des enfants par rapport au travail de la mère se manifeste dans le fait que les enfants savent que travailler est important lorsqu'on est adulte, mais la mère est présentée comme étant débordée, peu heureuse ou peu épanouie par ce travail. Le travail tient la mère à distance psychique d'eux. Le travail du père est essentiel et il ne s'y plaît pas nécessairement, mais son travail leur apporte une sécurité financière et des biens matériels dont toute la famille peut jouir, alors que du point de vue des enfants de cette collecte, ce ne serait pas le cas pour le travail de la mère. De plus, le travail du père ne l'empêche d'être présent psychiquement et affectivement une fois qu'il est enfin de retour à la maison, ce qui ne semble pas être la cas de la mère. Peut-être que ce sont les vestiges de discours des générations passées sur la famille et le travail qui font surface dans les représentations de ces enfants, qui d'ailleurs passent beaucoup de temps avec leurs grands-parents. Nous reviendrons sur ce point plus tard dans cette discussion.

### *10.1.2 Importance du père*

Un autre résultat fondamental de notre travail, qui est lié au point précédent, est l'importance du père pour l'ensemble des participants, garçons et filles, et ce, malgré son absence physique. Pour résumer, le père est non seulement le pourvoyeur, mais il est aussi un ami, amusant, divertissant, sécurisant, et une figure affectueuse. Ce résultat fait un pont avec le résultats de Krymko-Bleton (2001) qui explique que le père des familles contemporaines au Québec est devenu un ami ou un substitut maternelle. Or, la fonction structurante et limitatrice du père n'est pas dévalorisé chez les participants de notre recherche. En fait, lorsque le père est présent à la maison, il est cadrant et structurant. De plus, il est aussi un principe unificateur. Plus précisément, lorsque le père est présent les membres de la famille font davantage de choses ensemble et éprouvent plus de plaisir.

En présence du père, les enfants éprouvent moins d'ennui et de sentiment de solitude. Lorsque le père est là, la mère semblerait aussi être plus présente pour faire des activités en famille, à l'extérieur ou à l'intérieur de la maison. Il a une fonction de tiers et est un représentant de limites structurantes. Or, ces effets structurants, typiques en quelque sorte de la fonction paternelle (Zaouche-Gaudron, 2001), ne perdurent pas durant son absence. Ce dernier point est démontré par le discours des enfants qui nomment comment lorsque le père n'est pas là et que les enfants sont seuls avec la mère, il y a plus de chicanes, les membres sont moins unifiés, plus solitaires, les enfants s'ennuient. De plus, le père facilite aussi un lien avec le monde externe : la nature, le monde du travail, la communauté. Cela est représenté dans les dessins (yeux regardant hors de la page, corps tirés vers l'extérieur de la page, etc.), mais surtout dans le discours des enfants durant l'entrevue. Le père remplit de multiples fonctions : maternante, paternelle, sociale (amicale, lien au monde externe) et identificatoire.

Effectivement, le père de cette collecte de données a été représenté comme une figure qui unit, divertit, qui est un ami, mais il ne semblerait pas être interdicteur ou autoritaire. Cela semblerait être davantage le rôle de la mère, comme le dit si bien Jean-Sébastien lorsqu'il parle de sa sœur qui « fait sa mère ! », en faisant référence au fait que sa sœur essaie de faire la loi en l'absence du père. L'harmonie des places dans la famille qui serait retrouvée en présence du père ne semble pas être expliquée par le fait que ce soit le père qui fait la loi, mais ce qui nous paraît plus probable, c'est que la présence du père encouragerait la mère à assurer des fonctions plus autoritaires, c'est-à-dire que la présence du père semblerait faire revivre la famille, comme si en son absence la mère était moins présente (possiblement parce qu'elle est plus débordée par les responsabilités multiples de la vie humaine contemporaine de la conciliation famille-travail et qu'elle est très occupée avec ses tâches à la maison, au travail, personnel, social, de la maison, etc.). Or, lorsque le père est présent, on dirait que la famille s'anime, la mère serait moins débordée et pourrait faire autre chose que ce qui est nécessaire, elle serait revigorée pour ainsi dire. Ce dernier résultat établit un pont avec le prochain point.

### *10.1.3 Absence maternelle*

Un troisième résultat de nos analyses démontre l'absence maternelle sur plusieurs plans : affectif, psychique et physique. Cette absence est surtout représentée dans le discours des enfants en entrevue. La mère est décrite comme étant soit au travail, soit en train de s'occuper de la maison

(ménage, préparation des repas, commissions/courses pour la maison/les enfants). Selon les enfants de cette collecte, la mère, durant son temps libre, écoute la télévision pour se divertir, même si c'est pour très peu de temps. Elle ne ferait pas d'activités que les enfants trouvent amusantes. D'ailleurs, les enfants se plaignent de solitude et d'ennui en présence de la mère seule. Or, lorsque le père est présent, la mère le serait aussi. En présence du père, les enfants rapportent que la mère participerait davantage aux activités ludiques et viendrait davantage avec eux à l'extérieur de la maison. Les enfants ne sembleraient pas reconnaître que les gestes qu'elle fait pourraient être pour leur propre bien-être, c'est-à-dire qu'ils ne semblent pas être conscients que l'attention portée à leur égard est latente dans son travail et ses tâches ménagères, puisqu'elle les fait pour la famille, pour les enfants. Cependant, les enfants sembleraient davantage interpréter ces occupations comme étant des absences ou tout simplement comme des tâches ennuyeuses. Les occupations de la mère et ses absences ne sont pas valorisées au même titre que le sont les gestes du père et son rôle de pourvoyeur. Les données ne donnent pas suffisamment d'information pour identifier des causes de ces différences. Or, ces éléments suggèrent que la famille que se représentent ces enfants ressemble davantage famille d'une structure plus traditionnelle : où le père est le pourvoyeur et la mère est celle qui est à la maison. Cette hypothèse sera élaborée de manière plus détaillée à la section 10.1.9.

### *10.1.4 Importance de grands-parents*

Les grands-parents occupent une place importante dans la vie des enfants de notre collecte. Parmi les enfants dont nous avons analysé les dessins et entrevues plus en profondeur, la place des grands-parents est surtout démontrée chez les filles. Or, pour d'autres enfants de la collecte, les grands-parents revêtaient aussi une grande importance. Ils étaient des personnes avec qui les enfants passaient beaucoup de temps seuls ou avec la famille nucléaire. Ils étaient présents dans leur discours sur leur vie, le village, ou lorsqu'ils parlaient de leur famille. Les grands-parents sont représentés comme étant sécurisants, affectueux, apaisants et ont parfois des fonctions maternelles pour les enfants (attention, câlins, écoute). Ils sont un lieu de refuge, ainsi qu'un lien enracinant dans le monde social (liens aux autres) et avec le village. Enfin, surtout pour Julie et Anabelle, ils sont des symboles de solitude partagée, et par ce fait même des personnes qui peuvent comprendre l'enfant dans sa solitude et son ennui, ce qui leur permet une empathie envers l'enfant. De plus, ils sont le contraire des parents : ils sont toujours présents et peu occupés, car ils ne travaillent pas.

Par conséquent, ils sont plus disponibles pour l'enfant (psychiquement, affectivement et physiquement).

Même si plusieurs enfants parlaient de leurs grands-parents durant l'entrevue, ces derniers sont peu présentés dans les dessins : seulement deux enfants ont représenté leurs grands-parents graphiquement. Ce résultat est intéressant, il signifierait pour ces enfants que lorsqu'ils pensent à leur famille, ils pensent à leurs grands-parents, mais ne les dessinent pas. Peut-être que c'est en raison de la manière dont la question a été posée : « dessine ta famille comme elle est ». Les enfants semblent avoir interprété cette question comme une demande de dessiner leur famille nucléaire et non les personnes qui font leur famille pour eux. Cela est peut-être lié à l'intériorisation de la notion sociale de la « famille » comme l'unité nucléaire, ce qui exclurait les membres significatifs de la famille élargie. Or, il est important de noter ici que certains enfants ont nommé durant la passation ne pas vouloir ou ne pas pouvoir dessiner toute leur famille, car elle prendrait trop de place sur la feuille et qu'ils dessineraient par conséquent seulement ceux avec qui ils vivent. Donc, pour ces enfants, la notion de famille inclurait celle de la famille élargie, ils pensent à plusieurs membres de la famille élargie de manière spontanée lorsqu'ils pensent à leur famille, mais ils choisissent, pour plusieurs raisons qui sont inconnues, de ne pas les représenter en dessin. Ils en ont profité cependant pour en parler durant les entrevues, démontrant ainsi qu'ils ont certains membres de la famille élargie, particulièrement les grands-parents, à l'esprit lorsqu'ils parlent de leur famille. Même lorsqu'ils parlent d'aller dans une grande ville, plusieurs mentionnent y aller parce qu'il y a un membre de la famille élargie qui y vit (oncle, tante). Par conséquent, nous voyons comment les enfants de notre collecte parlent significativement de leur famille élargie. Il semblerait y avoir un lien fort avec eux, et même s'ils peuvent être loin en matière de distance, ils restent proches au sens des liens socioaffectifs pour ces enfants.

### *10.1.5 Relation fraternelle conflictuelle*

Nos analyses ont dévoilé que les relations fraternelles sont conflictuelles pour tous les quatre enfants participants, mais aussi pour de nombreux autres participants de notre collecte. Ceci est seulement le cas pour les enfants vivant sous un même toit, la relation avec la fratrie qui ne vit plus en permanence à la maison n'est pas conflictuelle ; au contraire, elle est plutôt neutre ou positive. La relation fraternelle peut être décrite comme causant de la frustration, et comme étant parfois épuisante chez les participants. Qui plus est, les enfants de la fratrie semblent être en compétition

l'un contre l'autre non pas seulement pour être le meilleur, ou le plus beau, mais surtout pour être l'enfant qui reçoit le plus d'attention des parents, particulièrement du père. Ils sont aussi parfois en compétition pour avoir plus de place, c'est-à-dire, plus de place auprès des parents, mais plus de place dans la maison pour eux (la plus grosse chambre, le plus d'espace libre pour jouer à l'intérieur ou à l'extérieur), une place d'exception (un spa juste à elle pour Julie, une maison où elle est la seule enfant pour Anabelle, être seul avec ses parents pour Jean-Sébastien au dessin 3) ou tout simplement se sentir moins envahi (Jean-Sébastien, Julie et Anabelle nomment plus explicitement ce besoin, et Jean-Sébastien et Julie le dessinent même, mais Thiery aussi en parle même si moins directement lorsqu'il explique que sa maison de rêve est plus grande, les chambres sont plus grandes, les lieux communs sont plus grands). Pourtant ces enfants vivent dans un endroit qui est grand en matière d'espace, mais ils en recherchent néanmoins davantage, peut-être pour s'éloigner de la relation conflictuelle ou plutôt d'une trop grande proximité. En effet, les enfants de la collecte cherchent peut-être un moyen de s'offrir un espace mental parce qu'ils sont toujours en grande proximité avec leur(s) frère(s) ou sœur(s). Il se pourrait que puisqu'il n'y a pas d'autres enfants avec qui passer du temps, les enfants d'une même famille soient davantage en conflit psychique face à l'interdit d'inceste ; par conséquent, ils surcompensent ces pulsions en étant davantage dans une relation de conflit, comme pour s'assurer de ne pas être dans une relation amoureuse, interdite.

De plus, la relation conflictuelle dont nous parlaient les enfants est vécue avec beaucoup d'intensité, permettant ainsi une forme de relation forte, intense, divertissante, non menaçante sur le plan de l'interdit d'inceste. En faisant ainsi, cela peut permettre aux enfants de désinvestir la fratrie afin de pouvoir investir un objet à l'extérieur de la famille, même s'il y en a peu. Puisque ce serait facile de rester à la maison, le lien doit être attaqué avec plus de force afin d'assurer que l'enfant aille ailleurs. Cela pourrait expliquer en partie pourquoi beaucoup des enfants ne dessinent pas les mains sur leurs personnages, comme pour couper tous les liens incestueux possibles. Cela expliquerait aussi pourquoi les relations fraternelles ne sembleraient pas être une source de plaisir ou d'appui pour nos participants, et ce, même en l'absence d'autres enfants dans les parages. Effectivement, les enfants expriment ressentir beaucoup d'ennui et de solitude parce qu'il a trop peu d'enfants dans leur village. Cependant, ils vivent tous avec au moins un enfant de leur âge qu'ils côtoient quotidiennement : un frère ou une sœur. Ils cherchent alors d'autres enfants avec qui connecter, avec qui jouer et être en relation. Les membres de la famille ne suffisent pas

pour assurer un lien social pour les enfants de notre collecte, ils cherchent des personnes en dehors de la famille, mais malheureusement il n'y en a que très peu de leur âge. Encore une fois, cela fait un pont avec ce que disaient Parent, Perrier et Rousseau (2010) qui avaient trouvé que la famille ne suffit plus pour « pallier et satisfaire leurs besoins en termes de sociabilité » (p.61). Étant vers la fin de la phase de latence et au début de la puberté les enfants veulent des amis, et ils ne sont pas amis avec leur fratrie, du moins pour l'instant, c'est un lien familial trop proche, trop intense, trop « tissé serré » pour assurer de l'altérité qu'ils cherchent (Roy & Tremblay, 2012).

Ici, on peut se demander si la relation fraternelle conflictuelle pourrait être liée à la diminution du nombre d'enfants dans les familles contemporaines. Dans les familles du modèle traditionnel du passé, la famille était plus nombreuse, et la fratrie était plus grande (Décoret, 1998; Valois, 1993). Lorsque les familles avaient plus d'enfants, les pulsions associées aux liens fraternels pouvaient se diviser sur plusieurs personnes. Alors qu'aujourd'hui, le nombre plus restreint de frères et sœurs pourraient avoir pour effet que les pulsions ne peuvent pas se répartir sur plusieurs pairs et donc se concentrent sur une ou deux personnes seulement. Conséquemment, le conflit sera plus intense. Cela est peut-être plus le cas dans la collecte de données actuelle puisque les familles semblent être structurées et représentées comme étant plus près d'un modèle traditionnel (cela sera développer à la section 10.1.9). Par conséquent, les attentes inconscientes des enfants pourraient aller dans le sens d'espérer avoir des liens forts et divertissants avec la fratrie comme ça aurait été le cas dans une famille traditionnelle avec de nombreux enfants. Or, la fratrie étant plus restreinte, cette attente est plus difficile à satisfaire et des sentiments de colère ou de déception, ou de solitude, pourrait s'ensuivre. La fratrie ne peut plus pallier le manque d'enfants dans le village puisqu'il y a justement moins d'enfants à la maison, donc moins de personnes avec qui jouer, se quereller, etc. qu'auparavant.

### *10.1.6 Importance des animaux*

Les animaux sont d'une grande importance pour les participants de cette recherche. Nous en avons longuement parlé dans les analyses individuelles des enfants. Leur importance est démontrée par la présence de divers animaux dans les dessins, surtout les dessins de famille, mais aussi dans les dessins 1 pour plusieurs enfants de la collecte. Un autre indice de leur importance était la voix attendrie qu'avaient les enfants durant les entrevues lorsqu'ils parlaient de leurs animaux de compagnie. Nos analyses nous ont amenées à constater que pour ces enfants, les animaux

représentent des amis, des compagnons, des figures sur lesquelles les enfants peuvent s'appuyer et auxquelles ils peuvent même s'identifier pour certains (on pense ici à Thiery et les chiens par exemple). Les animaux sont vus comme drôles, bienveillants, sensibles, attentifs aux états émotionnels des enfants, comme des sources de divertissement, mais aussi des êtres dont ils doivent s'occuper. Les animaux permettent aux enfants de vivre leur ambivalence à l'idée de grandir plus pleinement : ils leur permettent d'être enfants en jouant avec eux et en s'identifiant à eux, mais ils leur permettent aussi d'être comme des adultes et s'en occuper. De plus, les animaux sont des liens au monde extérieur, au plaisir du dehors et leur donne du plaisir à l'intérieur de la maison. Ils sont une liaison, des confidents, des amis avec qui ils entretiennent une relation complexe et enrichissante.

### *10.1.7 Importance de l'environnement externe*

Un autre résultat des analyses est l'importance de l'environnement externe : c'est-à-dire ce qui se situe à l'extérieur de la maison, dehors. Cet environnement peut être compris comme : le monde naturel (arbres, forêts, les espaces verts, la cour extérieure, etc.), comme le village et enfin les routes (les rues, routes de gravelle, chemins de terre, etc.). Nous allons les regarder plus précisément dans les parties suivantes.

#### *10.1.7.1 importance du monde naturel :*

Pour les enfants de cette collecte, le monde naturel revêt une importance cruciale. Certes, le monde naturel constitue une source de revenus pour ces enfants et les familles vivant sur ces lieux depuis plusieurs générations. Or, le monde naturel est plus que cela pour les participants de cette recherche. La forêt et les arbres représentent des sources de divertissement, de plaisir et de loisir. C'est avec le monde naturel que ces enfants peuvent jouer avec les autres (amis, famille), c'est donc un endroit où se tissent les liens. Ils ont aussi un lien amical avec le monde naturel : les animaux sauvages et les arbres sont présents dans leur discours comme étant des êtres chers avec qui ils partagent leur monde, comme une cohabitation. De plus, la nature leur donne aussi un sentiment de liberté très grande, car elle est vaste et peu de personnes y vivent. Les lois sont alors moins présentes dans le bois, il y a une plus grande liberté pour tout le monde, et ceci, les enfants l'ont nommé souvent durant l'entrevue : que la ville est plus restrictive et que dans leur village ils sont plus libres. Ils sont aussi satisfaits par le fait même d'être entourés de nature plutôt que de beaucoup d'humains, ils sont plus seuls et ils en parlent aussi de cette solitude. Toutefois, ils

trouvent néanmoins des compagnons dans la forêt et se divertissent grâce au vaste monde naturel qui les entoure. Nous pouvons alors affirmer que la terre, le milieu naturel, les arbres, la flore et la faune de la forêt font partie de leur monde personnel et intime de manière centrale. Leur milieu naturel fait partie de leur identité, ils y sont enracinés. Ces résultats concordent avec les résultats de Chartier (2011) qui avait trouvé que la terre, la nature et ses éléments sont des aspects fondamentaux du sentiment de bien-être chez les personnes qui vivent en milieu rural. Nos résultats rejoignent également les études de Roy (2006) et Roy et Tremblay (2012) sur les milieux ruraux de qui avait trouvé que les ressources naturelles étaient particulièrement valorisées par les communautés vivant en milieu rural au Québec.

#### *10.1.7.2 Importance du village :*

Le village est également un élément de leur monde externe qui est d'une grande importance pour les enfants de cette collecte. Le village signifie ici les habitations, les habitants, et le terrain sur lequel l'agglomération est située, ce qui ne représente donc pas les limites administratives du village, puisque le mot village est utilisé par les enfants comme un terme qui transpose leur expérience du village et les villageois et les habitations et la nature environnante. Pris en ce sens, le village est comme une famille élargie pour les enfants. Leur village les définit. Il y a des sentiments d'appartenance très fort liés à leur village. Les personnes qui ne sont pas de leur village sont vécues comme étant très différentes, même s'ils viennent du village avoisinant. Le village les sécurise, il unit ses habitants puisque tout le monde se connaît, tout le monde se sent le bienvenu, ils ne peuvent pas s'y perdre, car c'est trop petit et familier. Ces résultats convergent avec ceux de Roy (2006) qui avait trouvé que les personnes vivant en milieu rural avaient une identité liée à la communauté du village. De plus, elles ont un grand sentiment d'appartenance et un lien identitaire fort avec les autres villageois (Roy, 2006). Martinez, Pampalon, Hamel & Raymond (2004) ont également trouvé que la cohésion sociale était forte dans les milieux ruraux. Cependant, le village les aliène aussi, car son emplacement éloigné rend le contact avec les autres humains plus épars. Par conséquent, lorsqu'ils ne sont plus dans leur village, les enfants se sentent insécurisés et déracinés, perdus, différents. Ce dernier point converge avec ce qu'expliquent Martinez, Pampalon, Hamel & Raymond (2004) dans leur étude. Ils ont trouvé que l'enracinement dans le village, mais aussi dans le milieu naturel environnant était un trait distinctif des personnes vivant en milieu rural. De plus, ces chercheurs ont aussi trouvé que le sentiment d'appartenance à la terre

et au village, cet enracinement, augmentait en fonction de l'éloignement des centres urbains. Donc, plus le village est loin (ou se vit comme étant loin) plus l'enracinement et le sentiment d'appartenance est fort (Martinez et coll., 2004). Cela rejoint nos résultats.

En effet, plusieurs enfants font référence à leur village comme « un trou perdu », mais où les gens sont bien à l'intérieur de ce « trou ». La manière dont les enfants parlent de leur rapport à leur village et aux autres de l'extérieur donne l'impression que leur village est comme un nombril, c'est-à-dire le centre à partir duquel le reste du monde se déploie. Un monde qui est intéressant, mais qui est étrange et vaste, ils ont envie de l'explorer puisqu'ils s'ennuient dans leur « trou », mais en même temps, le fait d'en sortir renvoie à des sentiments d'incertitude. Enfin, la description de leur village comme un trou perdu démontre que ces enfants prennent en considération le regard d'autrui, c'est-à-dire comment les autres peuvent voir leur village. Cela est peut-être lié au fait que la personne qui posait la question venait de l'extérieur (les intervieweurs étaient tous de Montréal), ce qui aurait eu comme effet pour certains d'emprunter un point de vue extérieur ou s'ils sont simplement conscients de leur environnement à un tel point qu'ils considèrent le point de vue de l'autre plus facilement.[52]

*10.1.7.3 Les routes :*

Nos résultats démontrent que les routes sont significatives pour les enfants de notre collecte. Les routes ou les rues empruntées par les voitures sont présentées comme un blocage, quelque chose qui sépare, quelque chose sur lequel on s'ennuie en voiture. Les rues des grandes villes représentaient des sources de danger aussi : les voitures, les méandres de rues où l'on peut se perdre, un endroit où on croise des personnes dangereuses. Elles sont aussi un lieu dangereux, une source de bruits, un endroit qui séparent les enfants de leurs amis, de l'école, de leur famille élargie. Ils mènent à des milieux sûrs, sécurisants, divertissants, mais les routes sont longues et une manifestation de la distance éloignée des gens, surtout les autres enfants. Les routes font partie de leur environnement ; d'ailleurs, un des participants de la collecte a dessiné un personnage marchant sur le bord de la rue sur son dessin 2 (voir thèse de bac Fortier, 2017). Pour cet enfant, la route est le moyen de retourner à la maison, un endroit qui relie les villes entre elles, mais c'est aussi un

52 Je ne sais pas si en nous parlant, ils sont devenus conscients de la contradiction entre le fait de dire que dans leur village ils s'ennuient et éprouvent de la solitude, mais qu'ils y ont heureux néanmoins, et qu'ensuite ils auraient eu comme une formation réactionnelle ou un besoin de faire paraître leur village sur un meilleur jour.

moyen emprunté pour s'échapper, s'enfuir. Barbichon (1975) qui a fait une étude sur les dessins d'enfants citadins et ruraux en France avait aussi trouvé que les chemins étaient importants pour les enfants, mais dans les deux milieux. Pour les enfants ruraux, les chemins étaient des endroits qui permettaient de rester connectés avec les autres personnes du village alors que pour les citadins, les routes étaient plutôt des endroits pour circuler. Contrairement aux enfants du milieu rural, les routes n'avaient pas cette fonction unificatrice pour les enfants citadins (Barbichon, 1975). Pour les enfants de notre collecte, les routes sont importantes et ont plusieurs significations : elles permettent la liaison, mais aussi elles bloquent de par leurs dangerosités ou leurs grandes distances.

Plusieurs enfants notre collecte se plaignaient des routes comme étant source de bruits et de danger. Comme Thiery qui s'inquiète de la sécurité de son père lorsqu'il est parti travailler « sur la route », beaucoup d'enfants parlent de la route comme l'endroit où les animaux de compagnies sont morts ou blessés. C'est donc un lieu dangereux. Les parents interdisent à beaucoup de ces enfants de faire du vélo, de jouer ou de marcher sur celles-ci puisqu'elles sont trop dangereuses. Si les enfants veulent jouer, c'est dans la cour ou dans la nature, loin des voitures et des rues. À ce sujet, la route est aussi une représentation des interdits ou des limites, elle délimite l'espace de la vie familiale du reste du village et délimite les habitations.

Il ne faut d'ailleurs pas oublier que pour beaucoup de ces enfants, la route est ce que les pères empruntent pour travailler. Il s'agit alors d'un endroit important, elles permettent aux pères d'être pourvoyeur, de faire de l'argent pour la famille, mais elles les séparent de leur maison et de leurs enfants.

Les chemins de terre dans les forêts représentent cependant des endroits de plaisir, de rencontre, de divertissement (on peut y faire du vélo, la moto, marcher, courir, se cacher, explorer, etc.). Grâce à ces chemins, on retrouve le chalet, le *deuxième* milieu de vie familiale : comme le chemin au pied de l'arbre d'Anabelle.

#### *10.1.7.4 Les grandes villes :*

Nos analyses démontrent que les enfants de cette collecte se représentent les grandes villes (telles que Chicoutimi, Montréal, Québec, etc.) comme des lieux de divertissement, de vacances et de moment en famille où les parents sont libérés de leur travail. Ce sont aussi des lieux dangereux, où ils peuvent facilement se perdre et où les gens ne sont pas de confiance puisqu'il y a beaucoup

d'inconnus et de personnes suspectes. De plus, les grandes villes sont remplies d'interdits et de limites en raison de la trop grande présence d'autres gens qui regardent (trafic, itinérants, voleurs). La dangerosité de la ville et sa taille rendraient alors les lois plus nécessaires et plus appliquées. Les grandes villes sont représentées par ces enfants comme un endroit qui est le contraire de leur village où tous se connaissent, qui s'avère sécuritaire, mais peu divertissant et peu peuplé.

### *10.1.8 Qualité des dessins des familles*

En dernier lieu, nos analyses démontrent que les deux dessins de la famille (dessins 3 et 4) étaient moins investis que les dessins 1 et 2 et ont éveillé plus de défenses chez les participants. Le dessin de la famille rêvée a été le dessin qui a éveillé le plus de défense et donc qui a été le moins investi graphiquement. Cela est manifesté par plusieurs éléments : qualité graphique moins évoluée (bonhomme allumettes alors que les dessins 1 ou 2 démontrent une utilisation plus évoluée des capacités graphiques), peu de détails, peu de couleur, traits rapides, personnages peu complets, etc. Le fait que ces dessins, surtout le dessin 4, soient moins investis que les autres peut être lié à plusieurs facteurs. Par exemple, le peu de temps alloué pour réaliser un dessin avec beaucoup de personnages aurait pu faire en sorte que les enfants ne pouvaient pas prendre le temps nécessaire pour bien dessiner tous les membres de leur famille. En effet, dessiner des personnes complètes avec des détails qui permettent de rendre chaque personne des individus uniques prend du temps. Plusieurs participants se sont effectivement plaints qu'il n'y avait pas assez de temps pour réaliser leurs dessins comme souhaité. La qualité inférieure de leurs dessins de la famille serait donc liée à la méthodologie et la passation. On pourrait imaginer alors que les enfants auraient peut-être réalisé des dessins plus complexes, investis ou détaillés s'ils avaient été seuls lorsqu'ils réalisaient leurs dessins, ou s'il n'y avait pas eu de restriction temporelle, ou s'il y avait moins de dessins à faire dans un même moment (c'est-à-dire si on leur avait demandé seulement un ou deux dessins plutôt que quatre).

Ensuite, il se pourrait aussi que la difficulté de représenter graphiquement leur famille rêvée soit liée à la manière, dont la consigne ait été donnée : en effet, les enfants ont démontré des difficultés à dessiner une famille rêvée : « *Maintenant, dessine une famille dont tu rêves. Dessine la famille de tes rêves, une famille que tu imagines.* » À la suite de cette demande, plusieurs enfants nous demandaient des précisions, telles que ce que signifiait une famille de rêve, ou si elle pouvait être complètement imaginaire ou irréelle. Plusieurs enfants nous ont aussi dit ne pas avoir d'inspiration

pour réaliser ce dessin et disaient « je ne sais pas quoi faire » ou « j'ai pas d'idée ». Les chercheurs essayaient de motiver les enfants sans les guider ou sans vouloir influencer leur dessin en disant « dessine ce que tu penses » ou « dessine ce qui te vient spontanément », etc. Lorsqu'on regarde les dessins de la famille rêvée et même lorsqu'on leur demandait en les ramassant, ou en entrevue « *Qu'est-ce qu'elle a de particulier cette famille de rêve* », on s'aperçoit que les enfants n'ont pas su quoi faire ou ont manqué d'inspiration. Ils ont dessiné leur famille actuelle, mais avec des biens en plus.[53] Il se pourrait qu'il s'agisse effectivement de leur famille de rêve, mais il se pourrait aussi que pour certains enfants, la consigne ainsi que l'ordre dans lequel apparaissait ce dessin étaient nuisibles. Pour certains, l'effet de cette demande a été de démontrer une résistance défensive et non une libération de fantasmes imaginaires. Plusieurs l'ont entendu comme une demande d'améliorer leur famille actuelle, comme si la demande était de rêver d'une famille meilleure. D'ailleurs, en réponse à la question *« Qu'est-ce qu'elle a de particulier cette famille de rêve »*, les enfants disaient que la famille du D4 était pareille à la D3, car ils aiment leur famille comme elle est ou que c'était la même, mais plus riche, ou habillée différemment, ou la même, mais plus contente. Il aurait fallu leur demander de faire ce dessin avant le dessin de la famille réelle, car elle cela aurait évité comparaison immédiate et directe avec la famille réelle qu'ils venaient de représenter. Ainsi, ils auraient peut-être eu la pensée plus claire, car la consigne n'aurait pas paru comme une comparaison ou une compétition d'avec leur famille actuelle, comme c'était le cas avec l'ordre actuel des dessins. De plus, la consigne aurait pu être plus stimulante pour l'imagination.

Toujours en faisant ce dessin en troisième, on aurait pu dire aux enfants : « maintenant, nous allons vous demander d'utiliser votre imagination » et ensuite les encourager à fermer leurs yeux et leur demander de puiser dans leur imagination pour inventer une famille imaginaire, et ensuite leur demander de s'imaginer « une famille de rêve ». C'est seulement une fois qu'ils sont davantage dans leurs pensées qu'on leur aurait demandé : « dessine une famille imaginaire, une famille de tes rêves. » Ce faisant, l'accent est alors plus sur l'imagination et le fantasmatique, ce qui pourrait diminuer les réactions défensives liées à la comparaison de la famille réelle. En le présentant ainsi, plusieurs éléments favorisent l'accès à l'imagination : leur dire en avance qu'ils auront à imaginer, les encourager à fermer les yeux pour faciliter l'accès au monde interne, mettre l'accent sur

53 Il y a un enfant qui a dessiné une famille de superhéros, c'est le seul qui a fait un dessin plus imaginaire.

l'utilisation de l'imagination et ensuite parler de rêve alors qu'ils sont en train de se tourner vers leur imagination. Ainsi, nous pourrions avoir davantage accès à ce que les enfants rêvent d'avoir comme famille. Or, si l'enfant a une réaction plus défensive même avec la consigne et l'ordre des dessins modifiés, cela parlerait davantage de lui, de son rapport à l'imaginaire et de sa capacité de s'imaginer une famille de rêve. On pourrait espérer voir des dessins de la famille rêvée plus investie, mais il faudrait le vérifier empiriquement avec de futures recherches.

Enfin, une autre raison qui peut expliquer le peu d'investissement graphique sur les derniers dessins est le caractère intrusif de la demande. Ce caractère intrusif a suscité des réactions défensives chez les enfants. Cela a été démontré par leurs questions durant la collecte en classe, par les commentaires durant la réalisation du dessin 4 comme quoi ils ne savaient pas quoi faire, par la diminution de la qualité graphique des dessins 3 et 4, etc. Les deux premiers dessins sont libres et les enfants n'ont pas l'impression d'engager leur mondes intime et familial en les dessinant. Mais le dessin 3 et surtout le dessin 4 ont éveillé beaucoup de réticences puisqu'ils devaient représenter directement leur famille. Les consignes de ces deux dessins appelaient l'intimité de l'enfant de manière non détournée et donc les aspects intimes et personnels étaient plus évidents pour les enfants. Par conséquent, les enfants ont réagi avec plus de défenses en les dessinant, ils étaient moins spontanés, plus contrôlés dans leurs gestes et plus détachés aussi. Cela permettait de se dégager de leur création et donc moins consciemment se dévoiler.

La qualité graphique diminuée des deux dessins de la famille en raison de son contenu manifeste plus intime, donc à caractère plus intrusif est possiblement exacerbée par le fait qu'en milieu rural les enfants ressentent moins d'anonymat et de confidentialité. Les enfants ont démontré une préoccupation en lien avec l'absence de sentiment de confidentialité durant les entrevues. Durant l'entrevue, plusieurs participants ont voulu être rassurés que le contenu de nos entretiens ne soit pas dévoilé à leur famille ou aux habitants du village. St-André (2012) a également trouvé que les personnes vivant en milieu rural se plaignent d'une absence d'anonymat et de confidentialité. Larouche (2013) a aussi démontré que dans les milieux ruraux le regard des autres pouvaient être perçu comme trop intrusif, en raison de l'absence de confidentialité et du fait que les autres sont trop proches, trop présents, trop connus. De plus, nous avons également été témoin de la difficulté de trouver un endroit confidentiel pour faire les entrevues : parfois, le personnel de l'école entrait sans avertissement dans la salle où l'entretien avait lieu. Par conséquent, il est possible que les

enfants éprouvassent de la gêne ou de la culpabilité à dessiner leur famille, leur monde privé, et plus particulièrement une famille dont ils rêvaient d'avoir, alors que quelqu'un pouvait tout voir. Ils avaient donc peut-être une résistance plus forte à réaliser le dessin 4. Ils ont donc peut-être préféré dessiner une famille plus riche, ou avec plus de biens, plutôt que de se laisser aller dans la rêverie plus intime devant tout le monde dans la classe, qui se connaissent. Si tel est le cas, même une consigne qui encourage l'imagination ne serait peut-être pas aidante pour obtenir la représentation plus investie et plus rêvée du dessin de la famille. Il serait intéressant de vérifier cette hypothèse empiriquement dans de future recherches en milieu rural.

### *10.1.9 Une famille traditionnelle-contemporaine*

Lorsque les résultats de cette recherche sont articulés ensemble, nous constatons que la famille décrite par les enfants dans leurs dessins et leurs discours ressemble à celle du modèle traditionnel. Cela est démontré par le rôle de pourvoyeur porté par le père, l'importance accordée au travail et l'inégalité des genres dans cette valorisation du travail. C'est-à-dire, quoique la mère travaille beaucoup, c'est surtout le père qui est valorisé en tant que pourvoyeur et qui est reconnu comme tel par les enfants. De plus, le père a un rôle de lien avec mode extérieur ainsi que comme étant une personne avec plus de possibilités d'agir sur le monde que la mère, notamment en lien avec son rôle de pourvoyeur. C'est lui qui mobilise la famille, qui a un pouvoir d'achat, une possibilité plus grande d'action sur le monde alors que cela ne peut pas être dit de la fonction maternelle. Le père est aussi représenté comme étant celui qui assure des limites et qui a une fonction structurante. La mère est également représentée comme ayant un rôle plus traditionnel. Elle est vue comme celle qui a un contrôle sur la vie à l'intérieur de la maison. C'est elle qui fait le ménage, la cuisine et qui s'occupe de la maison et de faire les commissions en lien avec la maison. Les enfants ont exprimé qu'ils souhaitaient que la mère travaille moins, qu'elle puisse être plus présente auprès d'eux et à la maison. Elle est aussi décrite comme n'étant pas épanouie par son travail qu'elle trouve épuisant alors que les pères ne sont pas représentés de cette façon. Le travail de la mère est vu comme quelque chose qui la garde loin des enfants et loin de la maison, alors que pour le père le travail est essentiel, il permet d'assurer une sécurité financière à la famille et cette situation a quelque chose d'inévitable en raison de son rôle de père. Ces éléments pointent vers une représentation de la famille comme étant plus près du modèle traditionnel. Cela concorde avec les recherches sur les milieux ruraux qui démontrent que pour plusieurs endroits ruraux, c'est

davantage le modèle traditionnel de la famille qui persiste (CFE, 2005; Chartier, 2011; Martinez et. coll., 2004; Parent et coll., 2010; Roy, 2006).

À cette famille de modèle traditionnel s'ajoutent des nuances du modèle contemporain. La relation entre les enfants et leur père est loin de celle du modèle traditionnel et ressemble davantage à ce qui est valorisé dans la famille contemporaine. Les enfants de cette recherche représentent un père aimant, affectueux, amical comme celui qui unit la famille et qui favorise les activités familiales à l'extérieur de la maison. Il est donc plus près d'un père qui exerce des fonctions maternantes, notamment dans la valorisation du lien affectif avec ses enfants (Lesourds, 2005; Valois, 1966). Il n'est pas représenté comme un père autoritaire ou interdicteur (Decoret, 1988). C'est plutôt la mère qui assume ce rôle selon le discours et les dessins des enfants de cette collecte. Or, les enfants qui ont participé à cette recherche nous montrent aussi que la famille est quelque chose de complexe. Ils ne veulent pas seulement une famille de type contemporaine contre-courant (Marquet, 2001) ni seulement une famille traditionnelle, ils cherchent quelque chose qui se situe entre les deux. Ils ne veulent pas une famille qui se limite aux relations d'affections et sécurisantes, mais souhaitent une famille où se mêlent amour, divertissement, limites, structures, interdits, autorité, souplesse, sécurité, travail, absences et présences.

Enfin, nous nous demandons si les représentations des enfants à propos de leur famille (traditionnelle, mais également contemporaine) ne seraient pas influencées par le discours des grands-parents avec qui ils passent beaucoup de temps et qui sont des figures très importantes. Les grands-parents, de par leur âge plus avancé et leur propre expérience de ce que représente et signifie une famille, pourraient tenir un discours plus traditionnel au sujet de la famille, l'importance du travail, la fonction de la mère et du père, etc. Nous n'avons cependant pas trouvé d'études sur ce sujet. Or, il serait fort intéressant d'explorer cela davantage avec des recherches futures. Ce que nous avons trouvé cependant est que les grands-parents d'aujourd'hui sont présents de manières importantes et diverses dans la vie des enfants d'aujourd'hui (Attias-Donfut & Segalen, 2007; Bouyer, Mietkiewicz & Schneider, 2005). Les auteurs d'un livre portant sur les grands-parents contemporains ont démontré que les grands-parents vivant plus longtemps, étant retraités et ayant moins de petits-enfants que par le passé, peuvent alors donner plus de temps de qualité et être plus présents de manière soutenue et sur une base régulière qu'auparavant (Donfut & Segalen, 2007). Ils peuvent alors apporter un soutien plus affectif et divertissant qu'auparavant

(Attias-Donfut & Segalen, 2007; Bouyer, Mietkiewicz & Schneider, 2005). Par conséquent, ils peuvent pallier à l'absence des parents pour diverses raisons et dans diverses circonstances (Attias-Donfut & Segalen, 2007; Bouyer, Mietkiewicz & Schneider, 2005).

## 10.2. Comparaison avec les dessins de la grande ville

Comparons maintenant nos résultats avec ceux de Bessette (2012) qui a fait la collecte de dessins dans les régions de Montréal, c'est-à-dire avec ceux d'une grande ville. Les résultats seront présentés sous forme de grandes thématiques que Bessette (2012) a trouvées dans ses analyses qui seront articulées avec les nôtres. L'objectif étant de mettre en lien nos résultats avec ceux des dessins de la ville pour voir ce qui les distingue et ce qui les unit.

### *10.2.1 Chercher son double*

La recherche de Bessette (2012) a révélé que les enfants se représentaient des doubles dans leur dessin. Cette quête de doubles était démontrée par l'effacement de la différence aux dessins des familles ainsi que dans le fait de dessiner des animaux « qui peuvent représenter des petits doubles, des êtres sur lesquels ils se projettent eux-mêmes » (p.224). Cette surreprésentation de double serait liée au besoin de se créer un double pour se consoler de la solitude qui, elle, est une conséquence d'un trop grand investissement sur soi-même entraînant un repli narcissique (Bessette, 2012). Dans notre collecte, la recherche d'un double est aussi démontrée chez les quatre participants ainsi que dans les dessins des autres enfants. Pour Anabelle et Thiery, cela se manifeste comme dans la collecte de Bessette (2012) avec la présence d'animaux dans les dessins. Pour Julie et Jean-Sébastien, la recherche de double n'était pas évidente dans leurs dessins, mais plutôt dans leurs entrevues. Cela prenait la forme du désir de proximité avec la sœur pour Julie et de la présence du cousin pour Jean-Sébastien. Pour Thiery aussi, le désir du double est exprimé en entrevue sous deux formes : les chiens et son ami imaginaire, personnages du dessin 2, qui est pareil comme lui dans tous les sens. La signification du double est cependant différente pour Anabelle et Thiery puisqu'ils sont des jumeaux, il est possible qu'ils cherchaient un double, un autre jumeau, avec qui ils s'entendraient mieux. Pour ces jumeaux, les animaux leur permettent une proximité suffisamment similaire à leurs jumeaux réels. Les animaux sont plus satisfaisants sur le plan relationnel, car ils ne sont pas en conflits manifestes avec chacun des enfants, et ils sont obéissants. Ainsi, les enfants peuvent projeter davantage d'eux-mêmes sur les animaux, ce qu'ils ne peuvent pas faire aussi facilement l'un sur l'autre puisque cela cause trop souvent des réactions

conflictuelles ou agressives de la part de l'autre jumeau. Pour Julie et Jean-Sébastien, la recherche d'un double pourrait avoir plusieurs sources, mais une piste qui s'avère assez probable est la quête d'un compagnon pour les sortir de leur profonde solitude et de leur ennui. Plusieurs enfants dans la collecte ont représenté leur famille avec des animaux et plusieurs ont aussi parlé de leurs animaux de compagnie comme étant des doubles. Ainsi, nos résultats vont dans le même sens que ceux de Bessette (2012), soit une représentation de double dans les dessins de la famille, mais uniquement sur la forme de la présence des animaux et non pas sous la forme de multiplication des membres de la fratrie. De plus, nos analyses indiquent que la présence du double est liée à un besoin de se consoler d'une solitude réelle et non pas en réaction à un trop grand investissement de soi.

### *10.2.2 L'importance des animaux*

Pour faire suite à la section précédente sur les animaux comme double, Bessette (2012) a constaté que les animaux occupaient effectivement une place très importante pour les enfants de sa collecte. Elle explique que ces animaux sont des petits doubles identificatoires, ce que nous avons également trouvé dans nos résultats. Dans notre collecte aussi, les animaux sont parfois les doubles identificatoires des enfants, ils sont petits, mais attachants, ils vivent à la fois dans la maison et à l'extérieur, la famille entière s'occupe d'eux, ils sont tantôt forts et protecteurs tantôt fragiles. Ils représentent leurs souhaits d'être libres, leur désir qu'on s'occupe d'eux, mais aussi leur désir d'être dans le plaisir, c'est-à-dire d'être dans le jeu éternel. Il y a donc une des projections identificatoires entre les enfants de notre collecte et les animaux (Thiery entre autres, et pour deux autres participantes c'étaient les chevaux).

Ensuite, pour les enfants de notre collecte, les animaux reflètent aussi leur désir d'être grands pour pouvoir s'occuper de petits êtres (comme des animaux et un jour des enfants). Les animaux renvoient à l'ambivalence de la fin de l'enfance et du début du monde d'adulte. En d'autres mots, les animaux sont à la fois des êtres qui représentent l'enfance, la liberté et le plaisir de jouer, mais ils permettent aussi aux enfants de se projeter dans le monde des adultes, comme des personnes qui prennent soin d'un plus petit. En outre, pour notre collecte, le lien qui unit les enfants aux animaux dépasse ici l'identification. Les animaux représentent des amis, des compagnons, et des êtres qui incarnent le monde naturel et le monde socialisé (le dedans et le dehors). Ils sont donc aussi des amis indispensables pour des enfants seuls, qui n'ont pas beaucoup d'autres enfants de

leurs âges avec qui jouer et partager leur monde, leurs affects et leur vécu. Les animaux et les enfants peuvent s'appuyer l'un sur l'autre mutuellement, ce que ces enfants auraient peut-être aimé pouvoir vivre avec leur fratrie ou des amis, mais qu'ils ne peuvent pas pour maintes raisons. Ils peuvent vivre un partage, un lien, une amitié avec les animaux et parfois même avec le monde naturel au sens plus large (les arbres, la forêt, la nature, les animaux sauvages, etc.).

### *10.2.3 Le dessin de la famille rêvée : dilution de la différence, « plus » de tout, et appel au père*

Bessette (2012) parle de la présence significative de diminution des différences entre les dessins 3 et 4. Les enfants de la ville rêveraient alors de se retrouver des familles de semblables. C'est aussi ce que nous avons constaté en observant les dessins de la collecte qui a eu lieu en ville : un effacement de la différence au profit du semblable. Or, ce n'est pas ce que nous avons trouvé dans les données des dessins issus de milieux ruraux. Lorsqu'on regarde les dessins de la famille et surtout de la famille rêvée, les enfants dessinent les parents comme plus adultes et insistent davantage sur les différences générationnelles. Dans la collecte rurale, les enfants ne seraient pas dans un désir de dilution des différences ce qui souligne une autre différence avec l'étude sur les dessins de ville. Globalement, les enfants de la collecte rurale sont davantage dans le désir que tous les membres de leur famille prennent leur place générationnelle respective dans la famille rêvée. Dans leurs dessins de famille de rêve, les enfants de notre collecte représentaient davantage leur désir d'être dans une famille structurante et plus hiérarchisée selon les places générationnelles de tout un chacun. De plus, les personnages étaient souvent moins similaires au dessin 4 ou avaient autant de différences aux deux dessins. Ils n'étaient alors pas dans un mouvement de dilution de la différence.

Les résultats de notre recherche rejoignent ceux de Bessette (2012) qui a constaté que les dessins des familles de rêves étaient peu différents du dessin 3 et comportaient peu d'éléments de type imaginaire. Bessette (2012) a trouvé aussi les dessins 4 peu riches en symboles et peu détaillés, par exemple, comparativement aux dessins d'enfants de la Côte d'Ivoire. Les différences des dessins d'enfants de la ville québécoise étaient de « plus-value » (Bessette, 2012, p.238), c'est-à-dire que la famille était la même qu'au dessin 3, mais elle comprenait des personnes, des animaux, ou des biens de plus que la famille réelle. Bessette (2012) conclut alors que les enfants québécois auraient du mal à rêver. En ce qui concerne notre collecte de données, cela reste une possibilité

également. Or, nos hypothèses au sujet de ce résultat ne vont pas dans ce sens, comme démontré dans l'analyse à ce sujet à la section antérieure. Nous réitérons que cette difficulté de dessiner une famille de rêve pourrait être liée, entre autres, à la manière dont la consigne sur la famille rêvée a été posée ou sur le fait que ce dessin vient tout de suite après la demande de réaliser la famille réelle.

À cet effet, et plus spécifiquement en lien avec nos participants, il est possible que ces enfants rêvent d'avoir plus de biens puisqu'ils vivent dans la société actuelle où l'accent est mis sur l'accumulation des biens et où le gain monétaire est valorisé. Il se pourrait alors qu'avoir plus d'argent soit un rêve pour eux et que posséder plus de choses constitue une manière d'afficher la richesse. Car, comme discuté précédemment, les biens monnayables peuvent aussi être des représentants, ou des symboles, de l'absence parentale. Plus ils ont des choses, plus l'absence des parents a un sens, et en vaut la peine. Cela apparaît alors comme sensé de rêver d'avoir « plus » ; ainsi, on s'imagine que les parents travaillent pour une bonne raison, ils peuvent en être fiers. Qui plus est, si nous avons plus de biens, ou une plus grande maison, c'est que nous sommes donc plus riches. S'ils sont riches, les parents seront donc plus présents (physiquement et psychiquement). Physiquement puisqu'ils auront moins besoin de travailler, et psychiquement puisqu'ils seront moins préoccupés par le travail. Comme Thiery a dit, être riche signifie que les parents effectueront un travail qu'ils aiment et qui les rend heureux. Cela est aussi quelque chose à quoi les enfants peuvent rêver.

En dernier lieu, une différence avec les résultats des dessins d'enfants de la Côte d'Ivoire démontrés par la recherche de Bessette (2012) est que les enfants du Québec n'interprètent pas la consigne du dessin 4 comme un dessin de la famille qu'ils rêvent de former eux-mêmes, alors que pour les enfants de la Côte d'Ivoire, le dessin de la famille de rêve était compris comme un dessin de la famille qu'ils fonderont dans le futur, dont ils seraient les parents. Or, les enfants québécois de villes ou de la campagne ne rêvent pas de la famille qui sera la leur dans l'avenir. Pour le dessin de la famille rêvée, les enfants québécois ne se projettent pas comme parents de leur future famille, mais se projettent plutôt dans la même, soit dans le maintenant, et gardent leurs places d'enfants dans un monde avec plus de richesses (à la fois matérielles et affectives).

#### *10.2.3.1 Leur place rêvée :*

Les enfants de notre collecte sembleraient souhaiter avoir plus de place dans leur famille : cela est le plus évident chez Jean-Sébastien et Julie, mais est également présent chez Anabelle. Pour cette dernière, ne sachant pas comment avoir plus de place chez elle, se créée une place d'exception chez ses grands-parents. Alors que pour Thiery, le désir d'avoir plus de place dans sa famille prend davantage la forme d'agrandir l'espace de la maison pour accueillir tous les membres, pour que tout un chacun ait une grande pièce pour jouer/se divertir seul ou accompagner. Les enfants de cette collecte cherchent à avoir une place plus grande, mais ne veulent pas occuper la place parentale. Plusieurs souhaitent être non pas une source de sécurité, ou l'autorité, ou le pourvoyeur pour la famille, mais plutôt un enfant dont on s'occupe, qui s'autonomise par désir propre et non par nécessité. Un lien peut être établi ici entre la diminution des autres membres de la fratrie entre les dessins 3 et les dessins 4, les enfants cherchent à se donner plus de place, à avoir une plus grande place d'enfant dans la famille. Nous disons « d'enfant » puisqu'ils ne se dessinent pas plus adulte ou plus grand au dessin 4, mais plutôt plus proche de leurs âges réels.

### *10.2.4 Absence de repères et chercher sa place*

Bessette (2012) constate une absence de repères pour les enfants de sa collecte. Cette absence de repères se manifeste par l'absence d'ordre significatif d'emplacement des personnages dans les dessins de familles, c'est-à-dire que le positionnement des personnages est disparate dans les dessins de famille d'enfants québécois de la grande ville. Cette absence de repère fait écho à la littérature sur les familles québécoises contemporaines « en perte de repères » (CFE, 2005). Pour notre collecte, au sujet de l'emplacement des membres des familles, il est vrai qu'il n'y a pas d'ordre généralisable dans les dessins. De plus, comme pour Bessette, il n'y a pas, pour l'ensemble de la collecte, un ordre significatif des personnages aux dessins de familles. Or, pour les enfants de notre collecte, la perte de repères n'est pas aussi évidente dans leurs dessins ni dans leur discours que dans la collecte de Bessette (2012). Les enfants de notre collecte au Lac-Saint-Jean sont plutôt en quête de repères et une grande partie d'entre eux en ont trouvé. Regardons maintenant cela avec plus d'attention.

Les enfants qui ont participé à notre recherche ne font effectivement pas des dessins avec des personnages aux places distinctes selon l'Œdipe ou selon le couple parental, par exemple. Ils ne placent pas systématiquement un personnage fixe en premier, mais lorsque nous portons attention

à leur place dans les dessins ainsi qu'à la place qu'ils se donnent dans leur discours, nous constatons qu'ils ne sont pas en pertes de repères. En effet, la plupart semblent les avoir trouvés sur une base individuelle. Ils en trouvent chez leurs grands-parents, leur famille élargie (oncles, tantes, cousins) les animaux et dans l'environnement proximal : les arbres, la forêt, la nature, mais aussi « le village ». Le village ici est entendu dans un sens large, il inclut les personnes qui y vivent et qui y ont vécu. Ainsi, le village fait partie de leur famille, d'autant plus que pour ces enfants, leurs familles y habitent depuis plusieurs générations. Ce résultat va dans le même sens que les résultats des études de Martinez et. coll. (2004) qui avaient observé que le sens de communauté et d'appartenance au village augmente au fur et à mesure que la population est éloignée des centres urbains. Les repères familiaux ne se limitent pas à la famille nucléaire : ils s'étendent à l'extérieur de la maison. D'ailleurs, pour la plupart des enfants de notre collecte, les personnes qui habitent le village font réellement partie de leur famille élargie de manière plus ou moins directe. N'oublions pas ce que Saint-André (2012) a trouvé dans ses recherches au sujet de la proximité physique et sociale des milieux ruraux qu'ils peuvent avoir des conséquences positives telles que l'entraide et le soutien communautaire permettant « un support plus complet [s] » (p. 88) que dans les milieux urbains, c'est-à-dire un support plus individualisé, plus attentif et plus spontané !

Les repères identitaires s'étendent au-delà du nid familial et s'estompent dans le monde environnant à la fois humain et non humain. Ce résultat concorde avec ceux de Fortier (en cours) qui a fait un essaie doctoral sur une autre série de dessin de notre collecte. Les participants de notre collecte se sont enracinés dans leur milieu environnant. Cela peut venir expliquer en partie pourquoi, lorsqu'ils sortent de leur milieu naturel et de leur village, ils se sentent « perdus », déracinés. D'ailleurs, ils ressentent ces choses même en présence de leurs parents ou leur famille, par exemple lorsqu'ils sont dans les grandes villes ou les villages environnants. Ces sentiments ne sont cependant pas ressentis lorsqu'ils sont dans la nature ou la forêt autour d'eux (avec ou sans parents), qui peut parfois être loin de leur maison ou de leur village. C'est peut-être parce que cette terre fait partie d'eux alors que les figures parentales trop souvent absentes ne leur permettaient peut-être pas de se sentir suffisamment en sécurité lorsque les enfants sont ailleurs. Un de leurs repères le plus fort serait alors leur monde naturel et leur village au sens large, alors que pour certains autres enfants de notre collecte ce sont surtout les grands-parents qui assurent un repère sécurisant. Les grands-parents ne sont pas là lorsqu'ils vont dans les grandes villes, ce qui pourrait expliquer en partie les sentiments de peur ou d'inquiétude que peuvent vivre certains enfants

lorsqu'ils sont ailleurs (en grandes villes). Cela est démontrer plus clairement par exemple chez Julie et Anabelle ainsi qu'avec l'enfant qui fait partie de la recherche de Felix (en cours). Les enfants de notre collecte se sont enracinés dans le milieu environnant et c'est en partie pour cela qu'ils sont si vite déracinés lorsqu'ils sortent de leur village ou environnement immédiat (incluant la nature). Ces résultats vont tout à fait dans le même sens que les conclusions des études de Roy & Tremblay (2012) et de Chartier (2011) qui avaient observé que les personnes vivant dans les milieux ruraux avaient un sens identitaire marqué et un attachement fort à leur monde environnant (naturel et communautaire).

Les enfants de cette collecte sont allés au-delà de la famille nucléaire pour se construire, pour trouver des repères, des amis, des confidents. En l'absence des parents et en présence de solitude et d'ennui, ils ont trouvé les grands-parents, mais aussi la nature, le village et le plein air ainsi que ce que la terre représente pour eux : le travail, des amis, un divertissement, un lien). C'est comme si, face à cette solitude tant rapportée, les enfants se sont « hyperenracinés » dans leur milieu de vie (maison, forêt, village, etc.). La nature est alors incluse dans leur identité et elle est fondamentale pour eux. D'ailleurs, n'oublions pas qu'en milieu rural, contrairement au milieu urbain, le travail est consacré en grande partie à l'exploitation de la terre et de ses ressources naturelles et que la terre et ses produits peuvent être considérés comme un aspect central du bien-être des familles, donc des enfants aussi, vivant en région rurale (Chartier, 2011; Roy & Tremblay, 2012). Or, la terre n'est pas un autre avec du langage, elle ne parle pas avec des mots, elle ne suffit pas. Elle ne permet pas de se sentir humain ensemble, ce qui explique pourquoi les enfants se plaignent de solitude et d'ennui, dans un contexte d'absence parentale surtout, mais de façon plus générale aussi. Peut-être que cela pourrait expliquer pourquoi beaucoup d'enfants dessinent leurs familles sans mains ou sans bras : ils veulent une relation de proximité, mais elle n'est pas possible faute de temps, faute de présence. Le travail, tant estimé, prend beaucoup de place. C'est là le rôle central aussi des membres du village, mais surtout des grands-parents et de la famille élargie. Les grands-parents sont des figures importantes pour les enfants de cette recherche. La relation avec les grands-parents et leur rôle dans les familles en milieu rural mériteraient d'être étudiés davantage. Par exemple, en regardant les liens intergénérationnels entre les grands-parents, les parents et les enfants, ainsi que leur place dans la vie des enfants ruraux, ou en portant attention à la manière dont ils se vivent, ou se représentent dans leurs familles, ou dans leur village, etc.

# Chapitre 11 : Conclusion

Pour terminer ce travail de thèse, nous récapitulerons dans un premier temps ce que nous avons fait, et ensuite nous synthétiserons nos résultats. Enfin, nous présenterons les limites de notre recherche et terminerons avec les idées de recherches futures.

## 11.1 Conclusion

L'objectif de cette recherche était le suivant : *Explorer les représentations de soi et de la famille d'enfants de 10 à 12 ans qui vivent au Saguenay–Lac-Saint-Jean à partir de leurs dessins et de leurs paroles.* Rappelons que la représentation renvoie à l'image graphique ainsi qu'à la manière dont la personne interprète et assimile son monde environnant en fonction de son monde interne ; c'est-à-dire son expérience subjective du monde et la façon dont elle l'exprime. Nous avons étudié les représentations de soi et de la famille pour 13 participants âgés de 10 à 12 ans qui nous ont été transmises, articulées et communiquées dans une série de quatre dessins (un dessin libre, un dessin du plus beau bonhomme, un dessin de la famille réelle et un dessin d'une famille rêvée) ainsi que dans une entrevue qui incluait une histoire inventée par les enfants à partir de leurs dessins. Nous avons analysé et interprété de manière plus approfondie et minutieuse les dessins et les entrevues de quatre participants, deux filles et deux garçons. Les enfants venaient tous de la même école et les dessins ont été collectés dans une classe mixte de 5 et 6 années du primaire. Les enfants vivaient dans un milieu rural dans deux villages modérément éloignés d'un centre urbain au Lac-Saint-Jean. Les analyses approfondies ont été réalisées pour quatre participants. Ce nombre peut paraître petit, or lorsque nous considérons que chaque participant a produit une série de quatre dessins, une histoire inventée ainsi qu'une entrevue, nous pouvons constater que le matériel d'analyse est riche. De plus, les résultats de ces participants ont été mis en communication avec les dessins, histoires et entrevues des neuf autres enfants, ce qui ajoute à la richesse du matériel et à son ampleur.

Cette recherche est de nature plus exploratoire puisqu'elle intègre deux champs de recherche relativement inhabituels : les recherches sur les enfants et les familles des milieux ruraux québécois et les recherches qui utilisent le dessin d'enfant comme outil d'analyse primaire. Cette recherche se voulant alors exploratrice, elle essayait de mieux répondre à la demande d'aller au plus près du vécu subjectif et intime des personnes vivant en milieu rural, tout en prenant compte des réalités

complexes propres aux milieux ruraux (Pampalon et coll., 2005). Ainsi, ce travail de recherche et de thèse explorait des terrains peu connus pour offrir des pistes de réflexion nouvelles.

Nos analyses qualitatives ont été réalisées sous forme d'étude de cas d'orientation psychodynamique. L'approche psychodynamique de l'analyse du dessin et du discours implique la recherche de sens caché. Cette approche considère le dessin comme un outil projectif qui est une source riche d'informations sur l'inconscient de celui qui dessine (Corman, 1978; Davido, 2012; Dolto, 1984; Schauder, et coll. 2010; Vinay, 2007). À travers la série des quatre dessins et les entrevues, nous avons analysé les représentations manifestes et latentes qu'avaient les enfants de leurs familles, d'eux-mêmes, de leur village, de leur environnement, conscientes et inconscientes. L'interprétation de dessins incluait le contenu, les formes et l'utilisation de l'espace de la feuille, l'emplacement des personnages, les couleurs utilisées, les détails, la qualité graphique, le type de tracé, la répétition à travers la série, les rayures, les oublis, ratages, etc. Pour un même enfant, les dessins, les paroles et l'histoire inventée ont été mis en rapport ensemble, comparés et interprétés afin de valider les interprétations et afin d'essayer de trouver des éléments de la « trame de la dynamique psychique » des enfants (Gilbert, 2009a, p.4). Les résultats des quatre participants ayant fait partie de l'étude de cas ont ensuite été mis en lien avec les dessins et entrevues des neuf autres participants dans l'objectif de trouver des convergences et divergences dans les interprétations. Ces processus d'analyses nous ont permis d'en dégager des résultats communs et plus généralisables aux groupes d'enfants participants et ne pas nous limiter uniquement aux résultats des quatre participants, mais de pouvoir en dégager quelque chose de plus global. En liant les représentations intimes et personnelles de l'ensemble des 13 participants avec les réalités nommées dans les études portant sur la famille québécoise en milieux ruraux, nous avons pu articuler le vécu subjectif de l'enfant comme étant relié à la réalité externe des situations familiales des enfants en milieux ruraux du Lac-Saint-Jean de manière plus globale. Or, nous ne nous permettons pas de faire des généralisations plus grandes et nous tenons à rester le plus près possible du milieu dans lequel nous avons fait la collecte des données. Certes, le petit échantillon ne le permet pas, mais au-delà de cette considération, c'est surtout parce que les représentations de ces enfants sont, comme pour tous, tellement intimement liées à leur monde et à leur vécu qu'une généralisation ne rendrait pas justice à leurs complexités et à la richesse de ces enfants.

Nos résultats vont tout à fait dans le même sens que plusieurs études des milieux ruraux québécois. Par exemple, nous avons aussi découvert, à l'instar de Martinez et coll. (2004), que le sentiment de communauté et d'appartenance au village, c'est-à-dire à la communauté augmente au fur et à mesure que la population est éloignée des centres urbains. Mais surtout, comme ces auteures, nous avons découvert que l'enracinement dans le milieu est fondamental dans la construction des enfants qui ont participé à notre recherche. Ce que nous avons nommé « hyper-enracinement », Roy et Tremblay (2012) l'ont aussi trouvé dans leurs recherches des milieux ruraux comme ayant un sens de l'identité particulièrement marqué. L'importance du travail, le sentiment de solitude, l'ennui et la difficulté à s'épanouir socialement à l'extérieur du cercle familial sont aussi des éléments que nous avons observés et qui ont été nommés dans les recherches sur les milieux ruraux québécois. Cette solitude chez les participants ainsi que le sentiment d'être loin des autres font écho aux recherches sur les milieux ruraux québécois dont nous avons discuté au début de cette thèse (Larouche, 2013 ; Parent et. coll., 2010 ; Roy & Tremblay, 2012). Parent et coll. (2010) avaient effectivement remarqué que la famille ne suffisait plus pour contrer le sentiment de solitude et d'isolement des enfants : « la relation qu'ils entretiennent avec leurs parents ne suffit pas à pallier et satisfaire leurs besoins en termes de sociabilité » des jeunes (p.61).

À la suite de nos analyses, la question se pose si cette solitude ressentie en présence de la famille nucléaire n'était pas en partie liée à l'absence psychique des parents même lorsqu'ils sont présents physiquement (en raison de leurs trop grandes charges de travail, de réconciliation famille-travail, de leurs propres histoires familiales où ils se seraient aussi trouvés avec des sentiments similaires à leurs enfants, à la présence de symptômes dépressifs, aux troubles de l'humeur, etc.) (Beauregard, Demers & Marchand, 2014 ; ICIS, 2006 ; Lafleur, 2013 ; Martinez et coll., 2004 ; Pampalon et coll., 2005.) Cette absence, bien que latente, est néanmoins ressentie par les enfants. Qui plus est, les enfants, comme les adultes, ont besoin d'entretenir des relations avec des personnes de leurs âges, ce qu'ils n'ont pas dans leur milieu en raison du peu d'enfants dans un si grand espace. Il serait intéressant dans des recherches futures de faire des entrevues familiales pour mieux comprendre ce qu'ils vivent en tant qu'unité familiale, mais aussi afin d'avoir le point de vue des parents, ainsi que de mieux comprendre la relation entre les enfants et leurs parents ainsi qu'entre le couple parental.

Nous avons aussi trouvé des enfants résilients devant l'absence des parents en raison de leur travail. Par le fait même, nous entendons dans le discours des enfants la présence d'un dépassement des parents devant les diverses responsabilités que leur demandent la vie de famille et la vie de travail. D'ailleurs, nous avons aussi trouvé une mère débordée et possiblement vivant avec des difficultés de type plus dépressif auxquelles peu de recherches s'intéressent. La recherche est davantage axée sur la dépression masculine en milieu rural, c'est le cas aussi peut-être pour la mère, mais elle se présente moins sous forme de difficulté de consommation d'alcool ou de problématique suicidaire, tel est le cas actuellement pour les hommes de milieu agraire (Lafleur, 2013). D'autres recherches mériteraient de s'attarder aux réalités des mamans dans le milieu rural où le père est souvent parti: donc moins en milieu agraire, mais plutôt en milieu éloigné où le travail est davantage minier ou forestier.

Effectivement, les enfants nous peignent un portrait d'une famille soumise aux mêmes réalités et difficultés de la famille moderne québécoise. Or, les enfants de notre collecte en milieu rural du Lac-Saint-Jean n'y répondent pas tout à fait de la même manière que leurs contreparties de ville. Comme nous l'avons montré plus haut, ils ont représenté leur famille comme étant un mélange entre le modèle familial traditionnel et le modèle de la famille contemporaine, mais avec plus d'éléments appartenant à la famille traditionnelle. De plus, leurs références et leurs appuis sont différents que pour les enfants de la ville, ils se tournent davantage vers la nature, le village (c'est-à-dire la communauté[54]), vers la famille élargie et plus particulièrement les grands-parents. Est-ce qu'on peut dire que les enfants de notre collecte évoluent dans une « famille en manque de repères » comme le soutiennent CFE (2005) et Bessette (2012) ? Nous avons vu que les enfants sont plutôt en quête de repères et qu'ils en trouvent, mais il est possible que les parents en cherchent aussi. Nous observons également que les enfants se sentent ancrés dans leur environnement et ils en trouvent selon leurs besoins et leur milieu : pour Julie, ce sont ses grands-parents, pour Anabelle ce sont ses grands-parents, mais aussi le milieu naturel (arbres/forêt), alors que pour Thiery, ce serait le père et le grand frère, tandis que pour Jean-Sébastien ce serait le père aussi, mais en son absence, Jean-Sébastien s'appuie sur sa maison et ce qu'elle représente.

Pour récapituler, les enfants participant à ce projet de recherche ont partagé, à travers leurs dessins, leurs histoires et leur échange en entrevues, l'importance et la valorisation du travail et des biens

54 Qui en réalité contient des membres de leur famille élargie.

matériaux comme substitut ou représentants de richesses. Ainsi, la richesse devient symbole d'un travail parental bien fait, les absences parentales en valent alors davantage la peine. De plus, avoir des biens et être riche est vu comme permettant aux parents un accès plus grand au bonheur puisqu'ils jouiraient de plus de temps libre et de plus de fierté face à leur travail. La figure du père est également très importante pour les participants : il symbolise l'amitié, le pourvoyeur, les limites bienveillantes, le divertissement. La mère est cependant plus absente des discours des enfants et n'est pas particulièrement investie dans les dessins d'enfants. Malgré une présence quotidienne, la mère semblerait absente psychiquement parlant, débordée par les maintes responsabilités qui lui pèsent (travail, famille, vie personnelle et amoureuse, etc.). La mère n'est pas valorisée de la même manière que le père dans son rôle de pourvoyeur et semblerait manquer de temps pour s'installer dans le monde familial. Nous avons aussi identifié une présence de sentiment de solitude et d'ennui, mais un bien-être lié à un sentiment de liberté enfantine qui ne serait pas possible en ville. Cette thèse nous a aussi permis de découvrir l'importance du milieu environnant pour ces enfants qui se sont enracinés dans leur communauté et leur monde naturel. Les animaux occupent également une place importante pour eux comme amis et soutien identitaire. Nous nous sommes aperçus de l'importance des grands-parents comme figures parentales et comme un havre de paix.

À cet effet, étant donné la place très importante des grands-parents, il serait des plus pertinent que des recherches futures explorent les relations des enfants avec leurs grands-parents en milieu rural ainsi qu'en milieu urbain, possiblement pour en voir les différences, entre autres. De plus, nous avons essayé de trouver des études portant sur les relations intergénérationnelles au Lac-Saint-Jean dans le but de mieux comprendre les liens entre la génération des parents des participants et leurs propres parents (entre parents et grands-parents donc), mais nous n'en avons pas trouvé. Même au niveau global, très peu d'œuvres et d'études portent sur les grands-parents et encore moins sur les relations intergénérationnel et ses impacts sur les enfants. Puisque les grands-parents jouent un rôle particulièrement important auprès des enfants, mais que nous ne connaissons pas le type de lien qu'ils entretiennent avec les parents ni la place qu'ils occupent au sein de la famille plus globalement, des études portant sur les relations intergénérationnelles au Lac-Saint-Jean (ou d'autres milieux ruraux québécois) entre les parents, les grands-parents et les enfants seraient de mise. Il y a certainement des éléments importants qui en ressortiraient pour mieux comprendre la place que prennent les grands-parents dans la vie de ses enfants et celles de leurs parents. Il serait également intéressant de mieux comprendre comment cette génération vit au sein du monde rural,

ce qu'ils constatent au sujet des changements à travers les époques et leurs impressions sur leur famille, leurs enfants et petits-enfants. Qu'en est-il de leur relation à l'environnement, à la nature, leur enracinement, leur solitude, ou leur sentiment d'ennui (s'ils en ont) ? Est-ce qu'ils se voient comme importants dans la vie de leurs petits-enfants ? Que pensent-ils du fait qu'ils ne travaillent plus ? Il ne s'agit que de quelques questions parmi tant d'autres.

En dernier lieu, cette thèse a soulevé la question de l'état de santé mentale de la mère. En analysant les discours des enfants et leurs dessins, il y a un portrait d'une mère qui semble fragilisée. Les enfants m'ont fait prendre conscience que nous n'en connaissons pas beaucoup sur ces femmes. Elles semblent absentes, débordées et portent des signes de détresses psychologiques ou du moins des signes dépressifs. Elles sont affectées et peut-être débordées par leur situation familiale et leur vie de travail, sans parler de leur vie personnelle et leur vie amoureuse dont il m'était impossible d'en connaître davantage. Il serait intéressant de mieux comprendre ce qu'elles vivent, mais aussi pour pouvoir leur donner les ressources nécessaires en fonction de leurs besoins particuliers de femme en milieu rural (mari souvent parti, beaucoup de travail, solitude, conflit entre les enfants, isolement, présence/absence de leurs propres parents, la vie de couple, etc.) Leurs réalités pourraient éventuellement pour éventuellement être articulées aux vécus des enfants. N'oublions pas que le sentiment d'isolement en milieu rural a été souvent identifié comme source de détresse psychologique importante, surtout chez les hommes (Parent, Perrier et Rousseau, 2010 ; Roy et Tremblay, 2012), mais peut-être chez les femmes aussi. Ce sentiment est présent chez les enfants, mais peut-être à un moins grand niveau, puisqu'ils ont tout de même la présence de membre de leur famille, la nature, les animaux, et peuvent se rattacher à un sentiment d'enracinement dans leur communauté et le monde naturel comme le démontre cette thèse. Des recherches futures gagneraient à mieux connaître la vie de couple des adultes vivant en milieu rural ainsi que leur relation à la nature et leur village. De futures études pourraient aussi éventuellement comparer les résultats de la présente recherche avec des dessins de familles d'enfants venant de milieux urbains ou d'autres milieux ruraux. De plus, notre recherche pourrait possiblement aider à améliorer et mieux adapter les interventions et ressources destinées aux enfants et aux familles en milieu rural où il y a une répartition disparate des services de santé et les ressources d'aide (physique ou psychologique) (ICIS, 2006).

Avant de terminer, nous aimerions mentionner que les enfants de la collecte de données ont mentionné à plusieurs reprises et sous diverses formes leurs appréciations de notre intérêt pour eux et de l'attention qu'on leur a portée. La plupart ont exprimé avoir aimé faire l'activité de dessin en classe et avoir trouvé cela intéressant et agréable de faire les entrevues. Plusieurs enfants ont dit qu'ils étaient agréablement surpris d'avoir des adultes qui s'intéressaient à eux. En effet, c'est quelque chose de peu commun d'avoir des adultes, étrangers, qui viennent t'écouter puisqu'ils souhaitent en savoir plus sur toi en tant qu'enfant. Peut-être que notre présence est venue momentanément briser leur solitude. Ou, peut-être, ont-ils trouvé cela intéressant d'explorer cette notion de confidentialité alors que c'est quelque chose de peu commun pour les enfants en général, mais plus particulièrement pour les enfants de ce milieu rural?

Pour terminer, nous souhaitons simplement formuler quelques recommandations pour aider les enfants à se rapprocher les uns des autres. Puisqu'il revient aux adultes de créer des conditions pour que les enfants aient des buts mis en commun à atteindre et ainsi faciliter leur rencontre et diminuer leur solitude, ils pourraient créer des associations de bénévoles adultes pour organiser des activités de plein air, de fêtes ou des ateliers pour les enfants. En outre, les écoles, à l'aide de bénévoles adultes de plusieurs différents villages, pourraient jouer le rôle de rassembler les enfants en dehors des heures scolaires avec des activités sportives ou de plein air, ou en organisant des visites chez les personnes âgées, ou pour aider avec des projets des villages. En incluant les enfants de divers endroits, il pourrait y avoir davantage de participations puisqu'il y a peu d'enfants par village et cela pourrait permettre aux enfants de se rencontrer dans différents contextes. Le but ultime étant de les aider à créer de nouveaux liens et diminuer leur solitude tout en faisant des activités qui les ancrent dans leurs vastes milieux naturels et sociaux.

## 11.2 Limites

Cette recherche contient des limites dont plusieurs ont déjà été nommées précédemment. D'abord, on n'a pas répondu au questionnaire que nous avons envoyé avec le formulaire de consentement. Cela constitue une limite de la recherche dans la mesure où nous n'avons pas accès aux réponses des parents aux questions posées, plus précisément pour les questions 5 et 6[55] ainsi que pour la

55 La question 5 était la suivante : « Est-ce que l'enfant est en contact avec les autres membres de la famille (exemple tantes, oncles, cousins)? Encerclez : 0 = Pas du tout, 9 = Plusieurs fois par semaine. » La question 6 était « À quelle fréquence l'enfant voit-il ses grands-parents? »

dernière partie où la personne pouvait mettre un commentaire à sa guise. Finalement, les enfants ont répondu à ces questions indirectement et spontanément durant l'entrevue.

En ce qui concerne la collecte des données, il aurait été préférable de ne pas avoir la présence de l'enseignante dans la classe durant la réalisation de la série des quatre dessins. Sa présence a potentiellement influencé les enfants à faire des dessins selon des techniques qu'elle avait préalablement enseignées en classe, surtout chez les participants garçons. Malgré le fait que nous avions préalablement discuté avec l'enseignante et que nous lui avions demandé de ne pas intervenir durant la collecte, afin de ne pas influencer les dessins, l'enseignante a parfois juste glissé quelques mots aux enfants dans le but de les aider, par exemple lorsqu'ils n'étaient pas trop certains de ce qu'ils voulaient dessiner ou devaient faire. Sa présence a grandement aidé les enfants à se sentir en confiance avec nous, mais elle a aussi potentiellement trop influencé ce qu'ils ont dessiné ou du moins la manière de la faire. Sa présence a apporté, pour certains, un aspect de performance qui n'aurait peut-être pas été présent en son absence. Ce dernier point aurait pu aussi avoir comme effet d'augmenter les défenses et de diminuer la capacité à se laisser aller dans le fantasme, ou le rêve, rendant par conséquent la création du dessin 4 potentiellement plus difficile. À tout le moins, la présence de l'enseignante rappelle aux enfants qu'ils sont à l'école et en classe, et a nécessairement des influences sur les dessins. Si c'était à refaire, je demanderais que l'enseignant(e) ne soit pas présent(e).

Avant notre collecte en classe, nous aurions dû demander à l'enseignante de nous parler des enfants, c'est-à-dire de parler de chacun d'eux au sujet de leur comportement en classe, de ses impressions d'eux, s'il y en avait qui rencontraient des difficultés particulières ainsi que de leurs forces. De plus, nous aurions pu lui demander de nous en parler avec une question ouverte afin de lui permettre de nous partager ce qu'elle considérait comme important à leur sujet, sans la guider dans ses réflexions. Procéder ainsi nous aurait permis d'en connaître davantage sur les enfants participants et de les situer dans leur milieu scolaire (sur leurs apprentissages, leur intérêt scolaire ou pour leur projet futur, sur le plan de leur vie sociale entre pairs, etc.).

Ensuite, une des limites importantes de cette thèse est l'ordre de passation des dessins ainsi que les limites temporelles de la collecte de données en classe puisqu'ils ont rendu la créativité plus difficile et ont augmenté les possibilités de réactions défensives. Comme mentionné dans la section de la discussion, il aurait été plus favorable de faire le dessin de la famille de rêve après le dessin

du plus beau bonhomme et non pas après le dessin de la famille réelle. L'ordre utilisé a rendu plus difficile le fait de se laisser aller dans l'imagination puisque la consigne de faire un dessin de la famille de rêve semble avoir été vécue comme une demande de comparaison entre la famille telle qu'elle est et la famille telle qu'elle devrait être. Ces défenses ont été observées chez plusieurs enfants durant la collecte ; par exemple, ils disaient que leur famille actuelle était déjà parfaite, qu'ils ne voulaient pas la changer ou encore disaient tout simplement qu'ils ne savaient pas quoi dessiner. Ces résistances et défenses se sont aussi manifestées par le désinvestissement des dessins de la famille de rêve comparativement aux dessins 1 et 2. Nous pensons que si le dessin de la famille rêvée avait été demandé après le dessin du plus beau bonhomme, cela aurait facilité l'imagination pour deux raisons principales : la famille rêvée n'aurait pas été aussi facilement comparée à la famille réelle puisque les enfants ne l'auraient pas encore dessinée.

Deuxièmement, ayant déjà réalisé un dessin du plus beau bonhomme, un dessin de l'imagination et du fantasmatique, les enfants auraient déjà amorcé un travail de rêverie et leur imagination leur aurait peut-être été plus facilement accessible, alors que l'ordre actuel de la passation demandait aux enfants d'entrer dans l'imagination pour les dessins 1 et 2 et par la suite de revenir dans le monde concret avec le dessin 3 pour ensuite retourner dans le monde plus fantasmatique. Cela nous paraît plus facilitant pour eux de rester dans le monde plus fantasmatique et imaginaire en demandant 3 dessins plus imaginaires pour ensuite terminer avec la famille réelle. De plus la consigne pour le dessin de la famille de rêve aurait pu être demandée autrement, en mettant l'accent sur l'aspect imaginatif (nous en avons déjà parlé). Or, nous avons gardé l'ordre et les consignes tels quels, car nous voulions maintenir des aspects de la collecte de données suffisamment similaires à ceux de *CoPsyEnfant* dans l'objectif de pouvoir articuler les résultats davantage. En ce qui concerne le temps pour faire les dessins, les enfants se sont plaints de manquer de temps pour faire leurs dessins, ce qui aurait eu pour effet de ne pas leur permettre de terminer leurs dessins ou du moins ne leur a pas permis de les dessiner comme ils auraient voulu. Il aurait été certes plus favorable de leur permettre plus de temps, mais cela n'aurait peut-être pas permis de tout terminer puisque pour certains, il y avait du désintérêt ou des défenses qui entraient aussi en ligne de compte. Néanmoins, nous aurions aimé leur offrir plus de temps, mais ce n'était pas possible puisque la collecte a eu lieu dans un contexte scolaire.

Ce dernier point relie une autre limite de cette recherche dans le cadre de l'entrevue ou plutôt le fait que les entrevues ont eu lieu à l'école. Par conséquent, les salles d'entrevues étaient parfois des classes non utilisées ou la bibliothèque ou la salle d'aide scolaire. Forcément, cela a influencé les enfants, ils étaient dans un milieu familier, qui rappelait constamment l'école et rendait peut-être plus difficiles l'ouverture et la confiance. Pour l'intervieweur, il était difficile parfois de mettre l'enfant à l'aise puisque le lieu était si peu familier et que l'intervieweur n'était pas aussi à l'aise dans cet endroit que l'enfant. Qui plus est, il y avait régulièrement des cloches ou des sons pour rappeler le passage du temps. Ces sons interrompaient les discussions ou la réflexion à la fois de l'enfant et de l'intervieweur. D'ailleurs, lors de quelques entrevues, il y a eu des membres du personnel scolaire qui cognaient ou venaient parler à l'enfant, coupant ainsi son élan de pensée, ou celui de l'intervieweur. Créer une bulle pour l'entrevue n'était pas impossible, mais beaucoup plus difficile que si le lieu avait été plus adapté à ce type de rencontre.

Enfin, la dernière limite dont nous aimerions discuter concerne l'utilisation de deux participants jumeaux analysés en profondeur. Le fait d'avoir deux participants venant de la même famille peut être vu comme une limite étant donné que cela diminue la diversité de l'échantillon. Or, après mûre réflexion, nous avons néanmoins choisi de prendre ces deux enfants puisqu'ils représentaient leur monde très différemment tant dans leur entrevue que dans leurs dessins. Leur discours, leurs dessins, leurs explications, leur manière de voir les choses, etc., sont différents. De plus, puisque cette thèse utilise une méthode d'analyse de type qualitative, il était important d'avoir des données riches à analyser, ce que nous avons obtenu avec ces participants. Nous considérons alors que bien qu'ils viennent de la même famille, leur vécu et leurs représentations étaient à la fois riches, mais très différents, donc nous pouvions tout de même les prendre comme participants. Nous avons d'ailleurs tout de même analysé leurs dessins et leur entrevue de manière individuelle et non pas comme une unité, et les interprétations de chacune de leur analyse étaient uniques à eux. Les résultats des interprétations étaient différents par le fait même d'être deux individus à part entière, mais ils se recoupaient sur certains points qui ont nommés et qui concordaient avec les résultats des autres participants de la collecte. Ainsi, leurs sélections n'étaient pas significativement différentes de ceux de la collecte entière et suffisamment représentative pour être incluses dans les analyses approfondies, c'est-à-dire que leurs dessins et leurs entrevues étaient suffisamment riches, suffisamment différents, mais suffisamment similaires aux autres pour être inclus dans l'analyse approfondie. Qui plus est, le fait d'avoir une fratrie dans les analyses approfondies a aussi permis

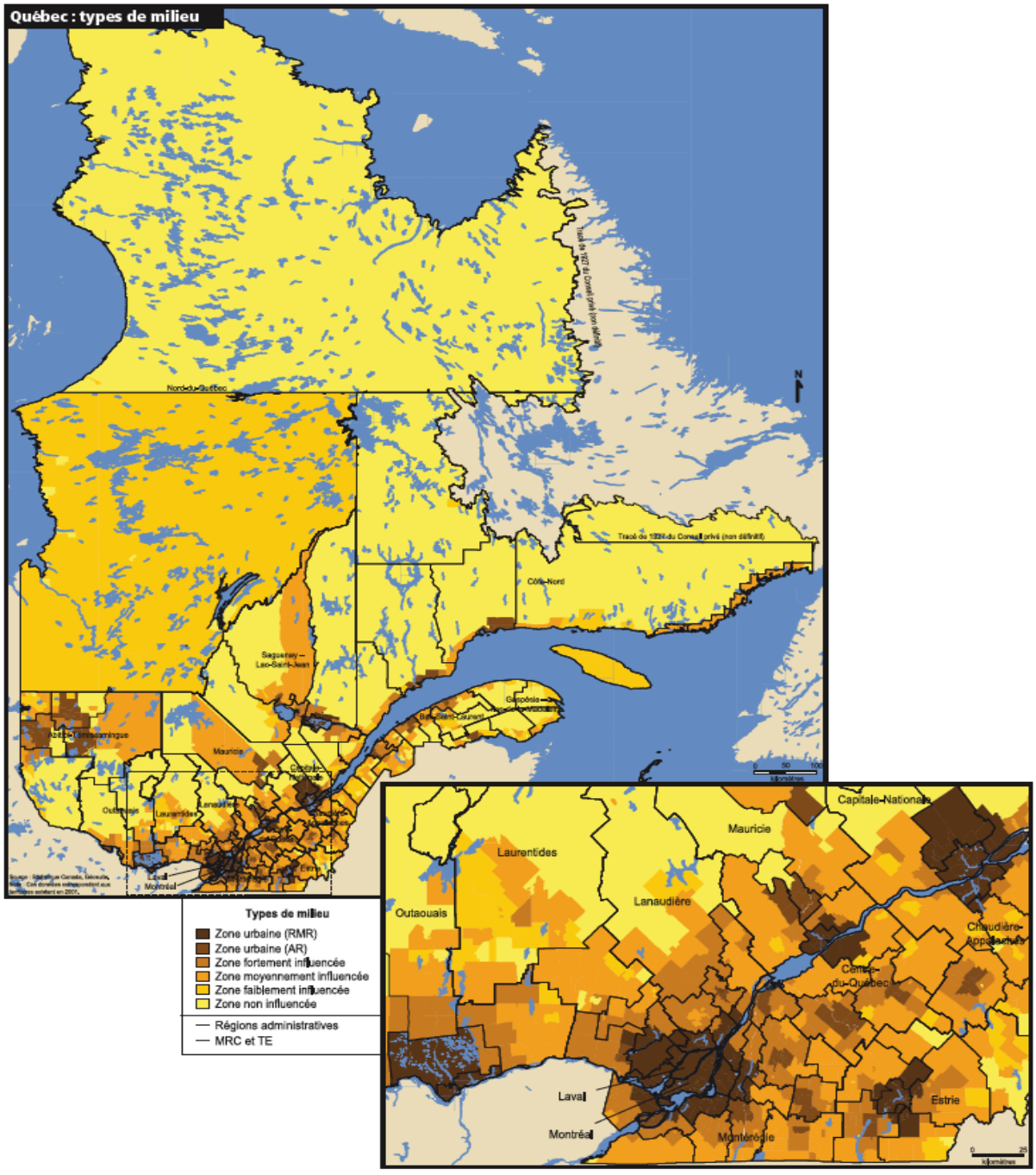
de voir comment un garçon et une fille pouvaient se construire et se représenter les réalités d'une même famille. Nous voyions alors le fait d'avoir des jumeaux comme une opportunité d'explorer les représentions de soi et de la famille selon les genres en plus de selon ce qu'il y a d'unique à chacun.

Une dernière remarque eu égard à cette thèse est la suivante : si nous avions à refaire les entrevues, nous aurions effectué des entretiens avec des questions plus ouvertes. Nous aurions gardé les grandes lignes de questions telles que : leur demander de nous parler de leurs dessins et de nous raconter une histoire à partir de leurs dessins, leur demander de parler d'eux, de leur famille, de leur village et de la ville, mais de manières plus ouvertes et sans plan précis. Nous aurions plutôt demandé aux enfants de parler d'eux et de leurs dessins de manière plus générale sans poser de questions trop précises. Procéder ainsi aurait permis aux enfants de soulever les points qu'ils trouvaient importants à leur égard sans être trop dirigés dans les sujets abordés. Ils auraient certainement abordé des sujets que nous ne pouvions même pas concevoir. Or, nous trouvons néanmoins que nous avons réussi à les accueillir ouvertement et avons pu les laisser parler d'eux même sans trop les diriger. Il aurait été, selon nous, préférable d'être encore plus ouverts dans notre écoute, mais cela aurait demandé d'avoir davantage d'expérience clinique à l'époque de la collecte et plus d'expérience dans l'écoute de type recherche avec donc plus d'expérience à faire des entrevues de recherche, ce que nous n'avions pas au moment de faire la collecte, mais que nous avons maintenant. Il est vrai que dans les recherches de type qualitatif et avec une approche psychodynamique, l'expérience personnelle et professionnelle de type recherche et clinique constitue un atout qui aide à entendre et à écouter les participants. L'expérience clinique est certainement d'une grande valeur et très aidante pour le chercheur qui fait des analyses qualitatives de type psychodynamique surtout dans le contexte de recherches qui utilisent de dessins ou autres outils riches en sens et en projections inconscientes. Cela aide à la fois au moment de la collecte de données, mais aussi pour les interprétations et analyses.

# Annexe 1 :

## Carte des régions québécoises selon l'influence des zones urbaines

Cette carte est celle qui se trouve à la page 75 du texte de Roy (2006). Elle a été d'abord mise à la page 9 du *Profil statistique de l'habitation : ensemble des régions* réalisé par la Société d'habitation du Québec en 2005.



# Annexe 2 : Questionnaire pour parent(s)

**Explorer les représentations de soi et de la famille d'enfants de 9 à 11 ans qui vivent au Saguenay-Lac-Saint-Jean à partir de leurs dessins et de leurs paroles.**

Ce questionnaire sera seulement utilisé dans le cadre de cette recherche. Personne n'aura accès à ce document autre que les personnes enregistrées comme faisant partie de la recherche. Vous n'êtes pas obligé de répondre à toutes les questions et le fait de ne pas y répondre n'aura aucune conséquence sur la participation ou non de votre enfant. Le tout est anonyme et restera confidentiel. Le formulaire de consentement et ce questionnaire seront gardés à des endroits séparés et fermés à clé afin d'assurer votre confidentialité.

Ces questions ont comme but de nous aider à mieux connaître les contextes familiaux d'aujourd'hui et de les mettre en lien avec la construction identitaire des enfants.

---

1) Cela fait combien de temps que votre famille vit à _____?

_____

2) Quel est votre état civil (encerclez)? Marié, Célibataire, Conjoint de fait, Séparé, Divorcé, Veuf/Veuve, Autre : _____

3) Est-ce que l'enfant vit avec ses deux parents (encerclez)? Oui, Non

- Si vous le souhaitez, vous pouvez spécifier : exemple famille d'accueil ou l'enfant vit aussi avec les grands-parents.

_____

4) Si vous êtes séparé ou divorcé :

a) Quel âge avait l'enfant lorsque la séparation a eu lieu? _____

b) Est-ce que l'enfant vit avec une autre figure parentale (exemple, beau-père)? Oui, Non

- Si vous le souhaitez, vous pouvez spécifier : (exemple l'enfant vit avec sa mère et une belle-mère lorsque chez son père)

_____

c) Il y a-t-il des demi-frère/sœurs, ou des enfants de beaux-parents, qui vivent avec l'enfant?

- Si vous le souhaitez, vous pouvez spécifier : (exemple un frère d'un autre mariage)

_____

d) Comment est assignée la garde? (Exemples : 1 semaine sur 2, temps plein mère/père)

_____

5) Est-ce que l'enfant est en contact avec les autres membres de la famille (exemple tantes, oncles, cousins)? Encerclez : 0 = Pas du tout, 9 = Plusieurs fois par semaines.

Non, pas du tout. 0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 Oui, Plusieurs fois par semaines.

- Si vous le souhaitez, vous pouvez précisez qui :

  _____

6) À quelle fréquence l'enfant voit-il ses grands-parents? _____

7) Votre enfant a-t-il un diagnostic en santé mentale (encerclez)? Oui, Non

- Si oui : Si vous le souhaitez, vous pouvez spécifier le diagnostique (exemple, Trouble de l'attention avec hyperactivité) :

  _____

- Si non : si vous le souhaitez, pourriez-vous nous indiquer si votre enfant a des difficultés à la maison ou à l'école que vous souhaiteriez mentionner?

  _____

Si vous souhaitez ajouter une information ou un commentaire, n'hésitez pas :

_____
_____
_____
_____

# Annexe 3 :

# Lettre d'invitation de participation à l'étude à l'attention des enseignant(e)s

Objet : Demande de participation à une recherche internationale sur la construction de l'identité des enfants et adolescents.

Madame ou Monsieur,

Par la présente, nous sollicitons votre participation au volet québécois d'une recherche internationale fondée en France à l'Université de Strasbourg en collaboration avec les universités de ces pays incluant l'Université du Québec à Montréal pour ce volet intitulée :

**Explorer les représentations de soi et de la famille d'enfants de 9 à 11 ans qui vivent au Saguenay-Lac-Saint-Jean à partir de leurs dessins et de leurs paroles.**

Notre recherche a pour objectif de comprendre comment, dans la société actuelle et dans les différents milieux de vie (rural et urbain), l'enfant se représente lui-même, comment il se représente sa famille et le lieu où il vit.

Nous aimerions ainsi recueillir des dessins réalisés par des enfants de la quatrième année et de la cinquième année de primaire, durant les heures de classe et en présence de vous, l'enseignant(e) responsable du groupe. Selon un protocole bien précis d'une durée d'environ 1 heure par classe, nous demandons à tous les élèves de réaliser 4 dessins. Le tout s'effectue sur la base de l'anonymat, nous ne demandons aux enfants que son prénom, sa date de naissance, une description sommaire du dessin de la famille (identifier les personnages), sa latéralité (gaucher ou droitier), le nombre de frères/sœurs, l'état civil des parents et leur pays d'origine.

Dans un deuxième versant de cette recherche nous souhaitons demander à 6 enfants par classe, s'ils (elles) acceptent (avec l'accord d'un parent) de venir avec une assistante de recherche pour faire une entrevue individuelle. Les enfants seront sélectionnés au hasard (ce ne sera pas basé sur des critères fixes) à condition qu'ils veuillent participer à l'entrevue. Nous souhaitons, si possible, avoir au moins 3 garçons et 3 filles par classe.

Les entrevues auront lieu soit le jour même ou dans les jours suivants la collecte de dessins en classe. Le temps de l'entrevue n'est pas fixé d'avance, mais nous estimons que cela pourrait durer entre 20 et 45 minutes chacune. Ainsi, si vous acceptez de participer à cette étude, nous aurions besoin que l'enfant ait votre autorisation de s'absenter de votre classe pour la durée de l'entrevue. Il y aura, au total, 6 entrevues avec des enfants de votre classe, mais elles seront dispersées sur quelques jours tout dépendants à la fois sur votre plage horaire, la disponibilité de la salle et de la durée des entrevues. Par ailleurs, veuillez noter que les enfants seront, en droit de ~~s~~e retirer en tout temps de la recherche peu importe la raison, sans pénalité.

Afin de maximiser l'anonymat et la confidentialité, avant le travail d'analyse nous allons changer le prénom des enfants (nous allons en inventer) et n'allons jamais mentionner le nom de famille de participants. De plus, n'allons également pas mentionner le nom de l'école ni de la communauté dans laquelle cette étude a eu lieu sauf si les participants, incluant vous-même, le souhaitent.

Si vous acceptez que les étudiants de votre classe participent à cette étude, nous allons vous envoyer des formulaires de consentement pour les parents que vos élèves devront amener à la maison et rapporter d'ici le _____.

Il n'a pas d'avantages directs liés à la participation de cette recherche. Par contre, nous espérons que cette étude permettra d'accroitre les connaissances relatives à la construction psychique (identité, image du corps, rapport à l'autre) des enfants dans les conditions sociales actuelles et de développer de nouveaux repères pour l'éducation et l'intervention auprès des nouvelles générations. De plus, elle contribuera au savoir sur les personnes vivant en milieu rural et pourrait éventuellement contribuer à l'amélioration et l'adaptation d'interventions destinées aux enfants et aux familles en milieu rural.

Il n'y a pas de risques d'inconfort pour vous associés à la participation de cette recherche.

Le Comité d'éthique de la recherche pour les projets étudiants (CERPÉ) de la Faculté des sciences humaines de l'UQAM a approuvé le projet de recherche auquel votre enfant est invité à participer. Pour des informations concernant les responsabilités de l'équipe de recherche au plan de l'éthique de la recherche avec des êtres humains ou pour formuler une plainte, vous pouvez contacter la présidente du comité par l'intermédiaire de la coordonnatrice du CERPÉ, Anick Bergeron, au 514 987-3000, poste 3642, ou par courriel à l'adresse suivante : bergeron.anick@uqam.ca.

Afin de répondre à vos questions et, le cas échéant de régler avec vous les détails de l'organisation de notre passage dans votre école, nous vous contacterons prochainement. D'ici là, il nous fera plaisir de répondre à vos questions et nous sommes disponibles pour toute information supplémentaire.

Nous vous remercions de l'attention et du temps que vous avez consacré à la lecture de la description de cette recherche, et nous espérons que vous accepterez d'y participer.

Nous vous serions reconnaissants de considérer notre demande et de remplir le formulaire de consentement ci-joint.

## Formulaire d'entente avec les enseignant(e)s d'écoles

**Explorer les représentations de soi et de la famille d'enfants de 9 à 11 ans qui vivent au Saguenay-Lac-Saint-Jean à partir de leurs dessins et de leurs paroles.**

J'ACCEPTE :

Par la présente, je certifie qu'après avoir pris connaissance des modalités spécifiques de la recherche ci-haut mentionnée, je suis d'accord pour faire parvenir et recueillir les lettres de sollicitation, les formulaires de consentement et les questionnaires, qui seront tous dans une enveloppe destinée aux parents des élèves dans ma classe. Je ne vais pas lire le contenu des enveloppes. J'accepte également de consacrer une heure de classe à la passation de la tâche de recherche (réaliser 4 dessins). J'accepte aussi qu'un total de 6 élèves puisse s'absenter de ma classe afin de faire une entrevue individuelle d'environ 20 à 45 minutes avec l'adjointe de recherche, Claudia Zenetzis.

En outre, je comprends que les élèves demeurent libres de participer ou non à cette recherche.

Nom de l'établissement : _____

Nom de l'enseignant(e) : _____

Signature de l'enseignant(e) : _____

Signé le _____

Je REFUSE que ma classe participe à cette étude :

Nom de l'établissement : _____

Nom de l'enseignant(e) : _____

Signature de l'enseignant(e) : _____

Signé le _____

# Annexe 4 :

# Formulaire de consentement pour les parents

**Demande de participation à une recherche internationale sur la construction de l'identité des enfants et des adolescents.**

Cher parent, cher tuteur (tutrice),

Tel que convenu avec _____, une recherche se déroulera à l'école que fréquente votre enfant, elle est intitulée

***Explorer les représentations de soi et de la famille d'enfants de 9 à 11 ans qui vivent au Saguenay-Lac-Saint-Jean à partir de leurs dessins et de leurs paroles.***

Par la présente, nous sollicitons la participation de votre enfant au volet québécois de cette recherche internationale à laquelle participent les écoles françaises, brésiliennes, vietnamiennes, russes et tunisiennes en collaboration entre les universités de ces pays et l'Université de Strasbourg, en France. Le volet québécois de cette étude est affilié à l'Université du Québec à Montréal.

Nous aimerions ainsi recueillir des dessins réalisés par des élèves de la quatrième année et de la cinquième année du primaire, durant les heures de classe et en présence de l'enseignant responsable du groupe de votre enfant. Selon un protocole bien précis d'une durée d'environ une heure par classe, nous demandons aux élèves de réaliser 4 dessins. Le tout se fait dans le respect de l'anonymat, nous ne demandons que le prénom de l'enfant, sa date de naissance, une sa latéralité (gaucher ou droitier), le nombre de frères/sœurs, avec qui il/elle vit, le état civil des parents, votre pays d'origine et d'identifier les personnages dans ses dessins de famille

Dans un deuxième versant de cette recherche, nous souhaitons demander à six enfants par classe, s'ils (elles) acceptent, de venir avec une assistante de recherche pour faire une entrevue individuelle (un enfant à la fois). Durant l'entrevue, l'enfant sera demandé de parler de ses 4 dessins, de raconter une histoire à partir de ses dessins, de nous parler de sa famille et du milieu rural. Les enfants seront sélectionnés au hasard (ce ne sera pas basé sur des critères fixes) à condition qu'ils veuillent participer à l'entrevue. Avec l'accord de vous et l'enfant, uniquement l'audio de cette entrevue sera enregistrée, mais seulement des personnes associées au volet québécois de cette recherche auront le droit d'écouter les enregistrements.

Afin de maximiser l'anonymat et la confidentialité, avant le travail d'analyse nous allons changer le prénom de l'enfant (nous allons en inventer un) et n'allons jamais mentionner le nom de famille. De plus, nous n'allons pas mentionner le nom de l'école ni de la communauté dans laquelle cette étude a eu lieu, sauf si les participants, incluant vous-même, le souhaitent. Par ailleurs, veuillez noter que votre enfant sera en droit de se retirer en tout temps de la recherche peu importe la raison, sans pénalité.

**Quel est le but de notre recherche?**

Notre recherche a pour objectif de comprendre comment, dans la société actuelle et dans les différents milieux de vie (rural et urbain), l'enfant se représente lui-même, comment il se représente sa famille et le lieu où il vit.

**Qu'est-ce que nous demandons à votre enfant si vous acceptez qu'il (elle) participe à cette recherche?**

Lors de notre passage dans la classe de votre enfant, nous lui demanderons de faire 4 dessins : un dessin libre, un dessin d'un bonhomme, un dessin de sa famille réelle et un dessin de sa famille rêvée. Quelques informations lui seront ensuite demandées : son prénom, sa date de naissance, s'il est droitier ou gaucher, le nombre de frères et sœurs, si ses parents sont encore ensembles ou non, le pays d'origine de ses parents, et une description sommaire des deux dessins de la famille. Aucune information ne sera donnée au personnel de l'école.

La participation de votre enfant est entièrement volontaire : il sera libre de refuser de faire les dessins, ou pourra se retirer en tout temps de l'activité, et ce sans aucune pénalité. Veuillez noter que nous solliciterons la présence en classe de l'enseignant lors de la passation. Nous estimons que la collecte des dessins, effectuée durant les heures de classe, prendra environ une heure.

Il y aura une deuxième étape à cette recherche qui consistera à réaliser une entrevue avec un(e) assistant(e) de recherche en psychologie et possiblement votre enfant. Cette entrevue n'aura pas lieu avec tous les enfants de la classe, nous allons sélectionner quelques enfants au hasard (ce ne sera pas basé sur des critères fixes) et s'ils (elles) acceptent et veulent venir passer en entrevue. L'entrevue consistera à parler des dessins que l'enfant aura réalisés en classe, de créer une histoire à propos des personnages des dessins, parler de leur famille et ensuite de nous parler de la vie rurale. Le temps de l'entrevue n'est pas fixé d'avance, mais nous estimons que cela pourrait durer entre 20 et 45 minutes chacune.

Cette entrevue sera réalisée après la passation du dessin en classe plus tard dans la journée, ou durant les journées suivantes, et dans un autre local. Ainsi, l'entrevue restera confidentielle. Nous aimerons pouvoir enregistrer l'audio de l'entrevue. Seul l'échange verbal sera enregistré. Afin de maintenir la confidentialité de votre enfant, nous allons retranscrire l'entrevue et enlever le nom et prénom de l'enfant pour le remplacer avec un prénom fictif. De plus, l'enregistrement sera gardé dans un classeur fermer à clé accessible uniquement par l'adjointe de la recherche, Claudia Zenetzis et le chercheur principal, Dre Irène Krymko-Bleton.

La participation à cette entrevue n'affecte pas la participation à la réalisation de dessins en classe et n'est pas obligatoire. C'est-à-dire que, même si vous n'acceptez pas que votre enfant participe à l'entrevue, il (elle) peut tout de même participer à la réalisation de dessins en classe. L'enfant est libre d'arrêter l'entrevue à n'importe quel moment sans justification et il peut en tout temps refuser d'y participer.

**Qu'est-ce que nous demandons aux parents/tuteurs légaux de l'enfant?**

Si vous acceptez de participer, nous vous demanderons de répondre à 7 questions qui se trouvent sur une feuille jointe à ce document. Répondre aux questions n'est pas obligatoire pour que votre enfant participe. De plus, vous n'êtes pas tenus de répondre à toutes les questions. Les

réponses nous aident à avoir une image plus juste des contextes familiaux d'aujourd'hui. Vos réponses et votre nom resteront confidentiels.

**Avantages et risques :**

Cette étude permettra d'accroitre les connaissances relatives à la construction psychique (identité, image du corps, rapport à l'autre) des enfants dans les conditions sociales actuelles et de développer de nouveaux repères pour l'éducation et l'intervention auprès des nouvelles générations. De plus, elle contribuera au savoir sur les personnes vivant en milieu rural et pourrait éventuellement contribuer à l'amélioration et l'adaptation d'interventions destinées aux enfants et aux familles en milieu rural. Suite à la publication des résultats, si vous le désirez, il nous fera plaisir de vous transmettre ceux-ci sur demande, ou par l'intermédiaire de l'établissement d'enseignement de votre enfant.

Autre que le plaisir de faire des dessins en classe, les enfants ne tireront pas d'avantages directs en participant. Par contre, parfois, le simple fait d'être écouté dans un environnement neutre et bienveillant peut permettre de mieux se connaitre, ce qui pourrait être un bénéfice direct.

Il n'y a pas de risques d'inconfort important associé à la participation de cette recherche. Cela étant dit, il est possible qu'un enfant ait de la difficulté à dessiner un certain dessin ou que le contenu d'un dessin suscite une réaction déplaisante. Dans une telle situation, nous allons intervenir auprès de l'enfant en lui parlant individuellement (afin de maintenir une certaine confidentialité dans ce qu'il (elle) vit. Si nécessaire, nous allons le retirer de la classe ou lui demander d'arrêter son dessin ou de dessiner ce qu'il veut (notez que nous n'allons pas garder ce dessin).

Il se pourrait que certains enfants qui voulaient participer à l'entrevue se sentent rejetés s'ils ne sont pas choisis. Nous essayerons d'éviter cela en expliquant dès le départ que le nombre de places est limité et que nous faisons une sélection aléatoire afin de rendre ça le plus juste possible.

L'entrevue est structurée de façon à suivre le rythme de l'enfant tout en adoptant une écoute attentive et une attitude bienveillante. De plus, les questions posées sont assez ouvertes et ne sont pas de natures trop intimes (donc peu intrusives dans la vie personnelle) ce qui diminue les risques d'une réaction déplaisante. Par ailleurs, certains participants pourraient trouver ça difficile de répondre à certaines questions, si cela arrive, nous essayerons d'aider les enfants sans leur dire quoi répondre. Aussi, bien que cela est peu probable, il se pourrait que certaines questions suscitent des sentiments déplaisants parce qu'elles font penser à des évènements difficiles. Dans une telle situation, nous donnerons le support et le temps nécessaire pour que les ressentis diminuent et changerons éventuellement de sujet. Par contre, nous sommes prêts à mettre fin à l'entrevue à n'importe quel moment si jamais l'enfant trouve cela difficile ou simplement s'il souhaite arrêter peu importe la raison.

**Comment garantissons-nous la confidentialité des données?**

Nous espérons que le plus grand nombre de parents possible accepteront que leur enfant participe à cette étude. Il est entendu que les données recueillies demeureront strictement anonymes et confidentielles. Toute utilisation des dessins pour des fins de communication ou de publication ne pourra se faire que dans le respect de l'anonymat des participants; nous utilisons

alors des pseudonymes et omettons toute information pouvant permettre de retracer les participants.

De plus, seuls les chercheurs et adjoints impliqués dans cette recherche auront accès aux données recueillies, sous condition de respecter la confidentialité. Veuillez aussi noter que ni la direction de l'école, ni les enseignants de votre enfant n'auront accès aux données individuelles. Toutefois, les résultats de la recherche, qui sont globaux et anonymes, pourront être communiqués à la direction, aux enseignants, aux parents et/ou aux participants sur demande. Ainsi, la participation ou le refus de participer à cette étude n'influencera pas le cheminement scolaire de votre enfant.

**À quelle condition votre enfant pourra-t-il participer à notre recherche?**

Tous les enfants de la classe pourront participer à la réalisation des quatre dessins en classe. Seulement 6 enfants par classe pourront cependant participer à l'entrevue individuelle. Nous allons les sélectionner au hasard, mais si possible, nous souhaitons avoir au moins 3 garçons et trois filles de chaque classe dont au moins 1 de chaque genre (donc 2 par classe) est d'une famille où les parents biologiques ne sont plus ensemble. De plus, les enfants qui ont un trouble du spectre de l'autisme ou qui ont un déficit intellectuel, moteur ou sensoriel important ne pourront pas participer à l'entrevue.

Le Comité d'éthique de la recherche pour les projets étudiants (CERPÉ) de la Faculté des sciences humaines de l'UQAM a approuvé le projet de recherche auquel votre enfant est invité à participer. Pour des informations concernant les responsabilités de l'équipe de recherche au plan de l'éthique de la recherche avec des êtres humains ou pour formuler une plainte, vous pouvez contacter la présidente du comité par l'intermédiaire de la coordonnatrice du CERPÉ, Anick Bergeron, au 514 987-3000, poste 3642, ou par courriel à l'adresse suivante : bergeron.anick@uqam.ca.

En vertu des règles d'éthique et de déontologie de la recherche en vigueur au Québec, le consentement des parents des élèves âgés de moins de 18 ans est exigé afin qu'ils puissent participer à la présente étude. Nous vous prions donc de bien vouloir indiquer votre décision (acceptation ou refus), en signant la feuille ci-jointe. Votre enfant devra se charger de la **retourner à l'école d'ici le _____.**

Veuillez noter que dans le cas où vous ou votre enfant refuserez de participer à la recherche, afin de ne pas marginaliser votre enfant, il (elle) sera invité à produire les mêmes dessins que les autres participants, mais ces dessins seront détruits après la passation.

Nous vous remercions de l'attention et du temps que vous avez consacré à la lecture de la description de cette recherche, et nous espérons que vous accepterez que votre enfant y participe. N'hésitez pas à nous contacter si vous avez des questions sur le projet ou si vous voulez avoir plus d'informations.

Nous vous serions reconnaissants de considérer notre demande et de remplir le formulaire de consentement ci-joint.

Vous remerciant d'avance,

**Formulaire de consentement**

***Explorer les représentations de soi et de la famille d'enfants de 9 à 11 ans qui vivent au Saguenay-Lac-Saint-Jean à partir de leurs dessins et de leurs paroles.***

IDENTIFICATION DE L'ENFANT

Nom de l'enfant : _____

Nom de l'école : _____

**ACCEPTATION pour la cueillette des dessins dans la classe**

J'ai discuté avec mon enfant de la cueillette des quatre dessins qui aura lieu dans sa classe et il accepte volontairement d'y participer. Je suis bien conscient(e) qu'il a le droit de se retirer de cette recherche à tout moment et sans justification de sa part et qu'il n'en sera nullement pénalisé.

Acceptation du parent : **J'accepte** que mon enfant participe à ce projet de recherche

Signature du parent : _____

Acceptation de l'élève (s'il y a lieu) : J'ai pris connaissance des modalités de cette recherche et

**J'accepte** de participer à cette recherche

Signature de l'élève : _____

**REFUS pour la cueillette des dessins dans la classe**

Refus du parent : **Je refuse** que mon enfant participe à ce projet de recherche.

Signature du parent : _____

Refus de l'élève (s'il y a lieu) **Je refuse** de participer à cette recherche.

Signature de l'élève : _____

**ACCEPTATION pour la possibilité d'une entrevue avec l'enfant**

J'ai discuté avec mon enfant de l'entrevue possible qui aura lieu le jour même ou les jours suivants la cueillette des dessins dans sa classe et il accepte volontairement d'y participer. Je suis bien conscient qu'il a le droit de se retirer de cette recherche à tout moment et sans justification de sa part et qu'il n'en sera nullement pénalisé.

Acceptation du parent : **J'accepte** que mon enfant participe à ce volet du projet de recherche

Signature du parent : _____

Acceptation de l'élève (s'il y a lieu) : J'ai pris connaissance des modalités de cette recherche et

**J'accepte** de participer à cette recherche

Signature de l'élève : _____

**REFUS pour la possibilité d'une entrevue avec l'enfant**

Refus du parent : **Je refuse** que mon enfant participe à ce volet du projet de recherche.

Signature du parent : _____

Refus de l'élève (s'il y a lieu) **Je refuse** de participer à ce volet du projet de recherche.

Signature de l'élève : _____

Indiquez ici si vous, le parent ou le tuteur légal de cet enfant, **acceptez de répondre au court questionnaire** à la page suivante. Cette décision n'affecte pas la participation de l'enfant et vous n'êtes en aucun cas obligé d'y répondre.

Oui, j'accepte : signature _____

Non, je refuse : signature _____

S.V.P. retourner cette feuille à l'école d'ici le _____

# L'Annexe 5 :

# Protocole de l'entrevue individuelle

1) En premier lieu, après à une brève introduction de la part de l'intervieweur, chaque enfant sera invité à parler de ses dessins et l'intervieweur posera des questions afin de clarifier le contenu :

Par exemple : « *Qui est cette personne?* » ou « *Qu'est-ce qu'il fait ce personnage?* »

2) Pour chaque entrevue, nous allons demander à l'enfant de nous parler de ses dessins avec des questions ouvertes ainsi qu'avec des questions plus précises pour obtenir des clarifications sur le contenu des dessins.

Exemple de question ouverte : « *Peux-tu me dire en mot ce que ce dessin révèle/montre par image?* »

3) Subséquemment, l'intervieweur demandera à l'enfant : « *Est-ce que tu voudrais changer quelque chose dans tes dessins? Si oui, quoi et pourquoi? »*

4) La consigne pour l'invention d'une histoire est la suivante :

*« Maintenant, nous allons faire quelque chose de différent. Raconte-moi une histoire à partir de tes dessins. »*

5) Une fois l'histoire terminée, nous aurons quelques échanges avec l'enfant afin de clarifier le contenu de l'histoire. Ensuite, des questions seront posées à propos de l'histoire raconter. Nous poserons des questions spontanées en lien avec l'histoire de l'enfant.

Exemple de questions inspirées de Corman (1961) qui pourraient nous aider, mais ne seront pas nécessairement utilisées :

a) « *Qui est le personnage le plus/le moins heureux dans cette famille? Pourquoi?* »
b) « *Qu'est-ce que les autres personnages disent de personnage X?* »
c) « *Si tu pouvais devenir n'importe qui dans cette famille imaginaire qui est-ce que ce serait et pourquoi?* »

6) Ensuite : « *Et ta famille à toi, elle est comment? »*
Si l'enfant a de la difficulté à répondre, par exemple :
« *Vous êtes combien dans ta famille? »* ou « *Décris-moi tes parents, tes frères/sœurs* »

7) La dernière question est la suivante : « *Parle-moi de l'endroit où tu vis. C'est comment vivre ici à la campagne?* »

Si l'enfant a de la difficulté à répondre, par exemple :

« *Est-ce qu'il y a beaucoup de maisons/champs autour de ta maison?* » « *Elle est comment ta maison?* » « *Est-ce que tu joues dehors souvent?* » « *Que penses-tu des villes, comme Chicoutimi/Jonquière/Montréal, ils sont comment les gens là-bas tu penses?* »

# Annexe 6 :

# Certificats d'approbation éthique

UQÀM **Faculté des sciences humaines**
Université du Québec à Montréal

## Certificat d'approbation éthique

Le Comité d'éthique de la recherche pour les projets étudiants de la Faculté des sciences humaines a examiné le projet de recherche suivant et l'a jugé conforme aux pratiques habituelles ainsi qu'aux normes établies par le *Cadre normatif pour l'éthique de la recherche avec des êtres humains* (juin 2012) de l'UQAM :

***Explorer les représentations de soi et de la famille d'enfants qui vivent au Saguenay-Lac-Saint-Jean***
**Claudia Zenetzis, étudiante au doctorat en psychologie**
**Sous la direction de Irène Krymko-Bleton, professeure au Département de psychologie**

Toute modification au protocole de recherche en cours de même que tout événement ou renseignement pouvant affecter l'intégrité de la recherche doivent être communiqués rapidement au comité.

La suspension ou la cessation du protocole, temporaire ou définitive, doit être communiquée au comité dans les meilleurs délais.

Le présent certificat est valide pour une durée d'un an à partir de la date d'émission. Au terme de ce délai, un rapport d'avancement de projet doit être soumis au comité, en guise de rapport final si le projet est réalisé en moins d'un an, et en guise de rapport annuel pour le projet se poursuivant sur plus d'une année. Dans ce dernier cas, le rapport annuel permettra au comité de se prononcer sur le renouvellement du certificat d'approbation éthique.

**Certificat émis le 15 octobre 2015. No de certificat : FSH-2015-067.**

Thérèse Bouffard
Présidente du comité
Professeure au Département de psychologie

UQÀM | Comités d'éthique de la recherche avec des êtres humains

No. de certificat : 2024-5855
Date : 2023-04-28

# CERTIFICAT D'APPROBATION ÉTHIQUE
# RENOUVELLEMENT

Le Comité d'éthique de la recherche pour les projets étudiants impliquant des êtres humains (CERPE FSH) a examiné le projet de recherche suivant et le juge conforme aux pratiques habituelles ainsi qu'aux normes établies par la *Politique No 54 sur l'éthique de la recherche avec des êtres humains* (avril 2020) de l'UQAM.

Titre du projet : Explorer les représentations de soi et de la famille d'enfants de 10 à 12 ans qui vivent au Saguenay-Lac-Saint-Jean à partir de leurs dessins et de leurs paroles.

Nom de l'étudiant : Claudia Zenetzis

Programme d'études : Doctorat en psychologie

Direction(s) de recherche : Irène Krymko-Bleton

**Modalités d'application**

Toute modification au protocole de recherche en cours de même que tout événement ou renseignement pouvant affecter l'intégrité de la recherche doivent être communiqués rapidement au comité.

La suspension ou la cessation du protocole, temporaire ou définitive, doit être communiquée au comité dans les meilleurs délais.

**Le présent certificat est valide pour une durée d'un an à partir de la date d'émission.** Au terme de ce délai, un rapport d'avancement de projet doit être soumis au comité, en guise de rapport final si le projet est réalisé en moins d'un an, et en guise de rapport annuel pour le projet se poursuivant sur plus d'une année au plus tard un mois avant la date d'échéance (**2024-04-28**) de votre certificat. Dans ce dernier cas, le rapport annuel permettra au comité de se prononcer sur le renouvellement du certificat d'approbation éthique.

Sylvie Lévesque
Professeure, Département de sexologie
Présidente du CERPÉ FSH

NAGANO www.semiweb.ca Approbation du renouvellement par le comité d'éthique
UQÀM - Comité d'éthique de la recherche avec des êtres humains
1 / 1

Exporté le 2023-05-04 14:56 par Ducharme, Élise --- CODE DE VALIDATION NAGANO: uqam-3d8267f3-fddc-4227-91c7-e395570fcc22https://uqam.nagano.ca/verification/uqam-3d8267f3-fddc-4227-91c7-e395570fcc22

UQÀM | Comités d'éthique de la recherche avec des êtres humains

No. de certificat : 2024-5855
Date : 2024-01-29

## AVIS FINAL DE CONFORMITÉ

Le Comité d'éthique de la recherche pour les projets étudiants impliquant des êtres humains (CERPE FSH) a examiné le projet de recherche suivant et le juge conforme aux pratiques habituelles ainsi qu'aux normes établies par la *Politique No 54 sur l'éthique de la recherche avec des êtres humains* (avril 2020) de l'UQAM.

Titre du projet : Explorer les représentations de soi et de la famille d'enfants de 10 à 12 ans qui vivent au Saguenay-Lac-Saint-Jean à partir de leurs dessins et de leurs paroles.

Nom de l'étudiant : Claudia Zenetzis

Programme d'études : Doctorat en psychologie

Direction(s) de recherche : Irène Krymko-Bleton

Merci de bien vouloir inclure une copie du présent document et de votre certificat d'approbation éthique en annexe de votre travail de recherche.

Les membres du CERPE FSH vous félicitent pour la réalisation de votre recherche et vous offrent leurs meilleurs voeux pour la suite de vos activités.

Sylvie Lévesque
Professeure, Département de sexologie
Présidente du CERPÉ FSH

# Bibliographie


Abraham, A. (1992). *Les identifications de l'enfant à travers son dessin*. Toulouse: Privat.

Anzieu, A., Barbey, L., Bernard-Nez, J., & S., Daymas. (Eds). (1996). *Le travail du dessin en psychothérapie de l'enfant.* Paris, Dunod.

Anzieu, D. & Chabert, C. (1961). *Les méthodes projectives.* Paris : PUF.

Attias-Donfut, C., & Segalen, M. (2007). *Grands-parents : La famille à travers les générations.* Paris : Odile Jacob.

Baldy, R. (2008). *Dessine-moi un bonhomme : Dessins d'enfants et développement cognitif*. Paris : In press.

Barbichon, G. (1975). Espace villageois, espace urbain dans l'imagerie enfantine : Analyse de dessins d'enfants. *Revue française de sociologie*, 16:4, p. 539-560.

Beauregard, C., Caron, M.E., & Caldairou-Bessette, P. (2020) Favoriser la conscience émotionnelle et la restauration du lien social par le dessin : le cas d'enfants immigrants en classe d'accueil (Fostering Emotional Awareness and Restoring Social Connectedness Through Drawing: The Case of Immigrant Children in Reception Classes). *Canadian Journal of Art Therapy*, 33:2, p.70-79.

Beauregard, N., Demers, A. & Marchand, A. (2014). La santé mentale des agriculteurs, une situation complexe. *Quintessence*, 6:3, 2p.

Berger, M. (2010). Œdipe civilisateur menacé. *Filigrane : écoutes psychothérapeutiques,* 19:1, p. 49-53.

Berger, R. (1995). Children draw their stepfamilies. *Journal of Family Psychotherapy*, 5:4, 33-48.

Bertrand, S., Bessette, P., Krymko-Bleton, I., Dufour, V., & Lesourd, S. (2011). Le test des quatre dessins comme fenêtre sur la vie psychique infantile : un exemple d'analyse. *Revue québécoise de psychologie*, 32:3, p. 289-310

Bessette, P. (2012). *L'identité dans le lien social, entre le même et l'autre ; Étude comparative des dessins d'enfants québécois et ivoiriens.* Thèse doctorale, Université de Strasbourg et Université du Québec à Montréal.

Bessette, P., Dufour, V., Krymko-Bleton, I. & Lesourd, S. (2012). L'Oedipe africain à travers une lecture des dessins d'une enfant sénégalaise. *Recherches qualitatives: Recherche qualitative en contexte africain, 31:*1, p.248-274.

Bessette, P., Lanciault-Breton, M. & Krymko-Bleton, I. (2009). Analyse qualitative de séries de dessins d'enfants dans le cadre d'une recherche international sur la construction de l'identité aujourd'hui. Affiche présentée au *31e congrès annuel de la Société québécoise de recherche en psychologie,* Ottawa, Canada.

Bessette, P., Zenetzis, C. & Krymko-Bleton, I. (2013). La découverte de l'intimité subjective et du culturelle à travers les dessins d'enfants. Communication présentée au *IVe Congrès international francophone de la recherche qualitative*, Fribourg, Suisse.

Boekholt, M. & des Ligneris, J (2003). Le narcissisme chez l'enfant : modalités normales et pathologiques. *Psychologie clinique et projective*, 1:9, p.95-116.

Boissel, Menès & Petitot, (2009). Introduction. *La lettre de l'enfance et de l'adolescence*, 4:78, p.9-11.

Bouchard, M.A. (1995). La relation d'objet et la structure psychique. *Trans,* été, p.173-202.

Bouyer, S., Mietkiewicz, MC., & Schneider, B. (Eds.) (2005). *Grands-parents et grands-parentalités.* Ramonville Saint-Agne : Éditions érès.

Brunet, L. (2009). La recherche psychanalytique et la recherche sur les thérapeutiques psychanalytiques. Réflexions d'un psychanalyste et chercheur. *Filigrane,* 18:2, p.70-85.

Caldairou-Bessette, P., Nadeau, L., & Mitchell, C. (2020). Overcoming "You Can Ask My Mom":Clinical Arts-Based Perspectives to Include Children Under 12 in Mental Health Research. *International journal of qualitative methods*, 19, p. 1-12.

Caldairou-Bessette, P., Zenetzis, C. & Krymko-Bleton, I. (2017). Le culturel dans le dessin d'enfant : de l'adaptation de l'interprétation à une phénoménologie de la culture. *L'Autre*, 18:3, p.326-339.

Castelain-Meunier, C. (2001). « La complexité contemporaine de la répartition et de la prise des places parentales », in *La Problématique paternelle*, Édition Ères, p.*123-130*.

Chabert, C. 2009. Le complexe d'œdipe existe-t-il encore ? *Adolescence* 67:1, p.65-79.

Chartier, L. (2011). Analyse comparative entre la famille de l'habitant de Saint-Justin de Léon Gérin (1886) et une famille rurale québécoise d'aujourd'hui (2010) selon la perspective des temps sociaux. Thèse doctorale, Université de Montréal.

Christaki, A. (2010). De quoi parle le dessin d'enfant? In C., Masson (Ed.), *Tracer/Désirer : Le dessin d'enfant dans la cure psychanalytique* (pp.85-98), Paris : Collection Hermann Psychanalyse.

Chraibi, S., Harrati, S., & Vavassori, D. (2012). Une utilisation originale du dessin de la famille dans l'entretien préliminaire enfant/parent. *Enfance et psy*, 1(54), 127-136.

Cognet, G. (2011). *Comprendre et interpréter les dessins d'enfants.* Paris : Dunod.

Cognet, G. & Cognet, A. (2018). *Comprendre et interpreter les dessins d'enfants* (2e ed.). Malakoff : Dunod.

Cohen, O., & Ronen, T. (1999). Young children's adjustment to their parents' divorce as reflected in

their drawings. *Journal of Divorce & Remarriage*, 30:1-2, 47-70.

Condamin, C. (2007). Complexités transférentielles dans les cures d'enfants. À propos d'un cas. *Bulletin de psychologie,* 4(490), 323-333.

Conseil de la famille et de l'enfance [CFE]. (2005). *Avis : Prendre en compte la diversité des familles.*

Corbeil, C. & Descarries, F. (2003). La famille : une institution sociale en mutation. *Nouvelles pratiques sociales*, 16(1), 16-26.

Corman, L. (1978). *Le test du dessin de famille avec 103 figures* (3e ed.). Paris: Presses Universitaires de France.

Davido, R. (2012). *La découverte de votre enfant pas le dessin.* Montréal : L'archipel.

Décoret, B. (1998). *Familles*. Paris; Économica.

De Mijolla, A. (Ed. en chef). (2013). *Dictionnaire international de la psychanalyse.* B. Golse, S. de Mijolla-Mellor, R. Perron (comité éditorial). Librarie Arthème Fayard/Pluriel.

Dolto, F. (1984). *L'image inconsciente du corps.* Paris: Éditions du Seuil.

Dolto, F. (1987a). *Libido Féminine*. France, Rungis: Ergo Press, Édition de la Seine.

Dolto, F. (1987b). *Dialogues québécois*. Paris : Édition dus du Seuil.

Dolto, F. (1997). *Le sentiment de soi aux sources de l'image inconsciente du corps*. Saint-Armand: Éditions Gallimard.

Dolto, F., & Nasio, J.D. (1989). L'e*nfant du miroir*. Paris, Payot édition Rivages/psychanalyse.

Dolto-Marette, F. (1948). Rapport sur l'interprétation psychanalytique des dessins au cours des traitements psychothérapiques. *Psyché, 1*(17), 324-346.

Donzelot, J. & Ehrenberg, A. (2010). La souffrance des individus : un problème social ? À propos de la société du malaise, d'Alain Ehrenberg.

Druzhinenko-Silhan, D. (2012). *Le père « impuissant » et l'objet a « impossible » : impasses adolescentes dans le lien social actuel*. Thèse doctorale, Université de Strasbourg.

Druzhinenko-Silhan, D., Girerd, C., Dufour, V., & Lesourd, S. (2013). La distinction entre réalité sociale et réalité psychique : un point crucial dans la construction méthodologique de la recherche « CoPsyEnfant ». Oxymoron, 4, version électronique.

Dubrovskaya, A. & Lesourd, S. (soumis). Le sujet moderne face aux enjeux de la période œdipienne, soumis, 1-16.

Duchesne, L. (2006). *La situation démographique au Québec : Bilan 2006. La migration interne de 55 à 65 ans au cours de la décennie 1995-2005*. Institut de la Statistique du Québec, Gouvernement du Québec.

Dufour, V. & Lesourd, S., (soumis). « *La difficile construction de l'image du père pendant l'OEdipe au temps du monde libéral*», p. 14.

Dunn, J., O'Connor, T., Levy, I. (2002). Out of the picture: A study of family drawings by children from step-, single-parent, and non-stepfamilies. *Journal of Clinical Child and Adolescent Psychology*, 31(5): p.505-512.

Ehrenberg, A. (2011). La société du malaise : une présentation pour un dialogue entre clinique et sociologie. *Adolescence*, 3:77, p.553-570.

Ehrenberg, A. (2014). Narcissisme, individualisme, autonomie : malaise dans la société ? *Revue française de psychanalyse*, 1:78, p.98-109.

Erny, P. (1999). *Écoliers d'hier en afrique centrale: Matériaux pour une psychologie*. Paris : L'Harmattan.

Ferraris, N. (2018). Tristan Demers au secours de l'imaginaire. *Lurelu*, 41:2, p.9.

Ferron, M. & Cliche, R. (1974). *Les Beaucerons ces insoumis*. Québec : Hurtubise HMH.

Flick, U., von Kardoff, E. & Steinke, I. (2004) What is qualitative research? An introduction to the field. Dans U., Flicke, E. von Kardoff & I. Steinke. (Eds.) *A companion to qualitative research*. London : Sage Publications.

Fontaine, D. (1999). *Caractéristiques du dessin de famille et niveau d'organisation de la personnalité chez des enfants de 5 à 7 ans.* Mémoire de maitrise en psychologie, Université du Québec à Trois-Rivières.

Fortier, F. (2017). *La construction identitaire en contexte de recomposition familiale : Étude de cas d'un préadolescent vivant en milieu rural*. Thèse honneur, Université du Québec à Montréal.

Fortier, F. (en cours). *Environnement non-humain et construction identitaire : Deux études de cas.* Essai doctoral, Université du Québec à Montréal.

Francois, F. (2003). Qu'apprend-on ? « La langue » ou des « façons de mettre en mots » ?. *Le français aujourd'hui*, 2:141, p.21-35.

François, F. (2004). Enfants et récits : Mises en mots et « reste ». Textes choisis et présentés par R. Delamotte-Legrand. *Presse universitaire du Septentrion,* Lille.

Fréjaville, A. (2014). Un temps pour s'aimer. La période de latence. *Revue française de psychanalyse*, 1:78, p.137-149.

Freud, S. (1913). Totem and Taboo. In I. Smith (Ed., 2010). *Freud : Complete works* (p.2646-2799).

Freud, S. (1914). On narcissism : An introduction. In J. Rickman (Ed., 1957) *A general selection from the works of Sigmund Freud* (pp.104-123). Doubleday Anchor Original.

Freud, S. (1923). Le moi et le ça. In *Essais de psychanalyse,* Éditions Payot, (p.177-234), Paris. Collection : Petite bibliothèque Payot, n° 44, 1968. Version électronique : Chicoutimi, 1-46.

Gandt-Gauliard, F. (2022). Dessin et modelage dans l'œuvre de Françoise Dolto. *Lettres de la SPF*, 1 :45, p.41-47.

Garcia-Fons, T. (2002). Invention du dessin dans la cure psychanalytique de l'enfant. *La lettre de l'enfance et de l'adolescence*, 3:49, p.43-50.

Gilbert, S. (2009a). Un, plus un, plus un… ou De la singularité de l'expérience subjective à l'élaboration d'un savoir socialement fertile. *Actes du 2ème colloque international francophone sur les méthodes qualitatives,* Lille, p.1-13.

Gilbert, S. (2009b). La recherche qualitative d'orientation psychanalytique : l'apport heuristique de rencontres intersubjectives. *Recherches qualitatives*, 28:3, p. 19-39.

Gilbert, S. & Lussier, V. (2010). Adieu OEdipe, bonjour Narcisse ? Mise à jour des réflexions sur l'utilisation clinique de la théorie œdipienne. *Filigrane,* 19:1, p.9-10.

Girerd, C. (2009). *Les figures d'autorité chez l'enfant : différences des sexes et des générations.* Thèse doctorale en psychologie, Université de Strasbourg.

Girerd, C., Druzhinenko, D., Dufour, V., & Lesourd, S. (2007). *The problem of autority figures construction in "COPSYENFANT" international study*. Paper presented at the Xth European Congress of Psychology, Prague.

Grand'Maison, J. (2003). Grandeur et misère de la parentalité moderne. Texte d'une conférence prononcée à l'occasion de la journée d'étude "Nos enfants ont droit à leurs deux parents", tenue le 14 novembre au Centre St-Pierre.

Grunberger, B. (1993). *Le narcissisme : Essais de psychanalyse*. (3e Ed.). Paris : Payot.Haynal, 1985.

Hammer, E.F. (1953). The rôle of H.T.P. In pronostic battery. *Journal of Clinical Psychology* 1953; 9 (4): 371-374.

Haynal, A. (1985). Préface. Dans B., Grunberger & J., Chasseguet-Smirgel (Eds.). *Le narcissisme : l'amour de soi* (1985, p.11-21). Édition Sand.

Hurstel, F. (2002). *La déchirure paternelle*. Presses Universitaires de France, p. 224.

Hurstel, F. (2004). Quelles fonctions parentales d'autorité pour le jeune enfant ? *Dialogue*, 165, p.69-77.

Institut canadien d'information sur la santé [ICIS]. (2006). *Comment se portent les Canadiens vivant en milieu rural? Une évaluation de leur état de santé et des déterminants de la santé*. Une composante de l'initiative : Les communautés rurales du Canada : Comprendre la santé rurale et ses déterminants.

Jourdan-Ionescu, C. , & Lachance, J. (2000). *Le dessin de la famille*. Paris: Éditions et applications psychologiques.

Kernberg, O. (1975). Dans B., Grunberger & J., Chasseguet-Smirgel (Eds.) *Le narcissisme : l'amour de soi* (1985, p.269-289.). Édition Sands.

Kohut, H. (1978). « Réflexions sur le narcissisme et la rage narcissique », *Revue française de la psychanalyse,* vol.42, n°4. Dans B., Grunberger & J., Chasseguet-Smirgel (Eds.). *Le narcissisme : l'amour de soi* (1985, p.269-289.). Édition Sands.

Krymko-Bleton, I. (2001). Le père en chair et en os : une réflexion psychanalytique. *Santé mentale au Québec*. 26:1, p.39-57.

Krymko-Bleton, I. (2007). Moi toi et... où est passé le roi? Les voies de la socialisation précoce. *Filigrane, 16*(2), 76-96.

Krymko-Bleton, I. (2013). Développement affectif de l'enfant de la naissance à douze ans. Manuel. Télé-université : Université du Québec, Québec.

Krymko-Bleton, I. (2014). Recherche psychanalytique à l'université, *Recherches qualitatives- Hors série,* 16, 52-60.

Krymko-Bleton, I. (2015). Utilisation du dessin d'enfant dans la recherche d'orientation psychanalytique à l'université. *Filigrane, 24(1),* 107-131.

Lafleur, G. (2013, avril 17). Le grand silence des agriculteurs. Portrait de la détresse psychologique et du suicide en milieu agricole. [Webinaire]. Dans, *Webinaire* du *CRISE : Centre de recherche et d'intervention sur le suicide et l'euthanasie*. http://www.crise.ca/fr/webinaire8.asp

Lambotte, M-C. (2007). Le narcissisme et la question de l'originaire. *Psychanalyse*, 2:9, p.5-17.

Larouche, K. (2013). Les exigences de la terre : les agriculteurs vivent une détresse psychologique plus importante que le reste de la population. *Psychologie Québec*, 30:5, p.27-28.

Lazartigues, A. (2007). Nouvelles familles, nouveaux enfants, nouvelles pathologies : New families, new children, new pathologies. *Neuropsychiatrie de l'enfance et de l'adolescence*, 55, p.304-320.

Lazartigues, A., Planche, P., Saint-André, S. & Morales H. (2007). Nouvelle société, nouvelles familles : nouvelle personnalité de base ? De la personnalité névrotique à la personnalité narcissico-hédoniste. *L'Encéphale*, 33, p.293-299.

Lefebvre, P. (1980). *La révolution tranquille des modes de vie familiaux : Une analyse des implications socio-économiques et de l'adéquation des politiques sociales.* Rapport de recherche finale, Montréal : Bibliothèque nationale du Québec.

Lesourd, S. (2005). « La famille maternisée », in *La lettre de l'enfance et de l'adolescence,* 1-59, p.121-126.

Lesourd, S. (2006). « Père je ne veux pas que tu brûles ! », in *Adolescence,* 24-4, p.913-923.

Lesourd, S. (2007a). *La construction adolescente.* Ramonville Sainte Ange; Éditions érès.

Lesourd, S. (2007b). La mélancolisation du sujet postmoderne ou la disparition de l'Autre. *Adolescence* (75), 13-26.

Lindenmeyer, C. (2010). Acheminement des traces mnésiques. In C., Masson (Ed.), *Tracer/Désirer : Le dessin d'enfant dans la cure psychanalytique* (pp.99-125), Paris, Collection Hermann Psychanalyse.

Linteau, P.A., Durocher, R., Robert, J.C., & Ricard F. (1989). *Histoire du Québec Contemporain : Le Québec depuis 1930* (tome II). Québec: Boréal Compact.

Machover, K. (1978). *Personality Projection: In the drawing of the human figure.* A method of personality investigation, (Tenth printing). Springfield, Illinois: Charles C Thomas Publisher.

Marquet, J. (2001). *Evolution et déterminants des modèles familiaux* (communication). Journées d'étude de l'A.C.R.F. Wépion; Belgique, p.1-13.

Marti, A.L. & Dufour, V. (2009). Des « quasi »-frères et sœurs : inceste et confusion générationnelle. *La lettre de l'enfance et de l'adolescence, 4:70,* p. 53-59.

Martinez, J., Pampalon, R., Hamel, D., & Raymond, G. (2004). Vivre dans une collectivité rurale plutôt qu'en ville fait-il vraiment une différence en matière de santé et de bien-être? *Institut National de Santé Publique du Québec*, Québec : Québec.

Masson, C. (Ed.). (2010) *Tracer/Désirer : Le dessin d'enfant dans la cure psychanalytique.* Paris : Collection Hermann Psychanalyse.

Meinefeld, W. (2004). Hypotheses and prior knowledge in qualitative research. Dans U., Flicke, E. von Kardoff & I. Steinke. (Eds.) *A companion to qualitative research*. London : Sage Publications.

Melanson, D. (1973). *Étude dessin de famille chez des enfants de parents séparés, privés de leur père*. Mémoire de maitrise en psychologie, Université de Montréal.

Merkens, H. (2004). Selection procedures, sampling, case construction. Dans U., Flicke, E. von Kardoff & I. Steinke. (Eds.) *A companion to qualitative research*. London : Sage Publications.

Metz, C. (2009). *Absence du père et séparation*. Editions l'Harmattan, p.269.

Meynaud, M. (2011). Un jeu de dessin et d'histoire : Une adaptation du squiggle. Dans, C. Marcilhacy (Ed). *Le dessin et l'écriture dans l'acte clinique : de la trace au code* (p.64-79). Issy-Les-Moulineaux : Elvsevier Masson.

Ministère de la famille et des ainés. (2011). *Un portrait statistique des familles au Québec*, édition 2011, Québec : Gouvernement du Québec, 635p.

Minkowska, F. (2007). *Van Gogh, sa vie, sa maladie et son œuvre*. Paris : Harmattan.

Mitchell, C., Theron, L., Stuart, J., Smith, AS. & Campbell, Z. (2011). Chapter 2 : Drawing as research method. Dans L. Theron, C. Mitchell, A. Smith & J. Stuart. (Eds). *Picturing research: Drawing as visual methodology* (p.19-36). Rotterdam : Sense Publishers.

Mortensen, K.V. (1991). *Form and content in children's human figure drawings Development, sex differences, and body experience.* New York : New York University Press.

Niesenbaum-Jones, R.M. (1985). Comparative study of the kinetic family drawing and the animal kinetic family drawing in regard to self-concept assessment in children of divorced and intact families. *The arts in psychotherapy.* 12, 187-196.

Noël, R. & Cyr, F. (2012). De la situation monoparentale à la question du tiers. *Psychothérapies*, 32 (1), 39-48.

Oliverio-Ferraris, A. (1977). *Les dessins d'enfants et leur signification*. Verviers: Marabout.

Pacaut, P., Gourdes-Vachon, I., & Tremblay, S. (2011). *Les pères du Québec. Les soins et l'éducation de leurs jeunes enfants : Évolution et données récentes.* Ministère de la Famille et des Aînés, p.40.

Pampalon, R., Martinez, J., Hamel, D. & Raymond, G. (2005). Milieux ruraux et urbains au Québec : quelles différences en matière de santé et de bien-être? *Le territoire,* p.540-553.

Parent, D., Perrier, J.P. & Rousseau, G. (2010). *Analyse de l'isolement social, de la sociabilité et de la qualité du soutien social chez les jeunes agriculteurs québécois.* Rapport (projet no. 806019). Université Laval. Québec; Transfert, gestion et établissement en agriculture.

Parent, A.A., Simard, P., Richardson, M. & Richard, J. (2018). La Politique nationale de la ruralité et ses effets sur la santé des communautés rurales du Québec. *Organisation & territoires*, 27(3), p.91–100.

Philibert, M.D. & Riva, M. (2011). Contribution de la géographie quantitative à l'étude des inégalités sociales de santé : analyse des effets de milieu. *Cahiers de géographie du Québec*. 55:156, p. 343-361.

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, p.35-52.

Pruvöt, M.V. (2005). Le dessin libre et le dessin de la famille chez l'enfant cubain : Étude comparative avec un groupe d'écoliers français. Pratiques psychologiques, 11, p.15–27.

Raoult, P.A. (Ed.) (2002). Le sujet post-moderne : Psychopathologie des Etats-Limites. Paris : l'Harmattan.

Richard, H. (1997). Une psychanalyse postmoderne? *Filigrane*, 6:2, p.55-75. http://rsmq.cam.org/filigrane/archives/postmod.htm

Richelle, J., Debroux, P., De Noose, L., & Malempré, M. (2009). *Manuel du test de Rorschach* : *Approche formelle et psychodynamique.* Paris : De Boeck.

Roudinesco, E. & Plon, M. (1997). *Dictionnaire de la psychanalyse*. Fayard, 707-710.

Roy, C. (2006).*Conditions d'habitation des ménages québécois vivant en milieu rural.*

Roy, P. & Tremblay, G. (2012). Comprendre les masculinités rurales : un portrait basé sur la santé psychologique. *Service social, 58 :1, 68-84.*

Royer, J. (1995). *Que nous disent les dessins d'enfants?* Paris : Homme et perspectives.

Royer, J. (2005). *Que nous disent les dessins d'enfants* (2 ed.). Paris: Éditions Hommes et Perspectives.

Royer, J. (2011). *Dessin du bonhomme : la personnalité de l'enfant dans tous ses états.* Revigny-Sur-Ornain : Les Éditions du Journal des psychologues.

Saint-Jacques, M-C. (2011). Séparation parentale, recomposition familiale: enfants et parents à soutenir / Développement d'un partenariat recherche-communauté. Conférence présentée dans le cadre du colloque international de l'AIFI, *Familles et séparations : la question de l'enfant - Approche pluridisciplinaire.* Genève.

Santiago, M. (2006). La tension entre théorie et terrain. Dans P. Paillé (Ed.) *La méthodologue qualitative* (p.201-223). Paris : Armand Colin.

Schauder, C., Klein-Melino, M., Ciani-H oltz, A., & Dufour, V. (2010). Quand le chemin qui mène du cœur à la bouche doit passer par la main. ln C. Masson (Ed.), Tracer/Désirer: Le dessin d'enfant dans la cure psychanalytique. Paris: Hermann Éditeurs.

Shentoub, V. (1998). *Manuel d'utilisation du T.A.T. (approche psychanalytique)* (2e ed.). Paris: Dunod.

Simard, M. (2011). Quand la famille pèse dans la balance…lors de la décision d'aller vivre en milieu rural ou de le quitter. *Enfances, Familles, Générations*, 15, p.131-157.

Siksou, J. (2010). Le tracé des mains : projection d'un moi corporel et psychique. *Revue française de psychanalyse, 5 :74, 1673-1678.*

Société d'habitation du Québec. (2005). Profil statistique de l'habitation : ensemble des régions, Québec.

Spigelman, G., Spigelman, A., & Englesson, I.L. (1993). Analysis of family drawings. *Journal of divorce & Remarriage*, 18:1-2, 31-54.

St-André, E. (2012). Psy des villes, psy des champs : quelles differences? *Santé mentale au Québec,* 37:1, p.79-92.

Steinke, I. (2004). Quality criteria in qualitative research. Dans U., Flicke, E. von Kardoff & I. Steinke. (Eds.) *A companion to qualitative research*. London : Sage Publications.

Textier-Bazin, M. & Poupart, F. (2022). Reconstruction dans l'après-coup de la pratique clinique : enjeux méthodologiques de la recherche en psychanalyse. *Psychothérapies*, 3 :42, p. 167-179.

Théry, I. (2001). Peut-on parler d'une crise de la famille ? Un point de vue sociologique. *Neuropsychiatrie enfance et adolescence*, 49, p.492-501.

Tremblay, J. (2000). *Analyse des dessins de la famille d'enfants placés en famille d'accueil*. Mémoire de maîtrise, Université du Québec à Trois-Rivières.

Valois, J. (1966). Famille traditionnelle et famille moderne, réalités de notre société. *Les Cahiers de droit*, 7:2, p. 149-154.

Valois, J. (1993). *Sociologie de la famille au Québec*. Anjou: Centre éducatif et culturel inc.

Vinay, A. (2007). *Le dessin dans l'examen psychologique.* Paris: Dunod.

Vinay, A. (2020). *Le dessin dans l'examen psychologique de l'enfant et de l'adolescent* (3e ed.). Malakoff : Dunod.

Wallon, P. (2001). *Le dessin d'enfant*. Paris: Presses universitaires de France.

Wallon, P., Cambier, A., & Engelhart, D. (2000). *Le dessin de l'enfant.* Paris: Presses Universitaires de France.

Widlöcher, D. (1972). L'interprétation des dessins d'enfants (6e ed.) Bruxelles: Dessart.

Winnicott, D.W. (1969). *De la pédiatrie à la psychanalyse*. Paris : Payot.

Winnicott, D.W. (1975). *Jeu et réalité.* Édition Gallimard, p.276.

Zaouche-Gaudron, C (Ed). (2001). *La Problématique paternelle*, Édition Ères, p.208.