

## LA COMMUNICATION : POUR RELEVER LE DÉFI DU PARTENARIAT

Daniel Boisvert et Suzanne Vincent

### INTRODUCTION

Le présent article présente quelques-uns des premiers résultats d'une recension des écrits (1985-2002) en cours depuis septembre 2001 au Laboratoire départemental de recherche en communication et intégration sociale (LARCIS) de l'Université du Québec à Trois-Rivières, travaux qui portent sur la communication comme paradigme d'une véritable participation aux équipes transdisciplinaires.

Les écrits sur les équipes d'intervention dans le secteur de la déficience intellectuelle nous autorisent d'ores et déjà à situer cette notion sur un continuum sociotemporel, constitué par quatre modèles, le premier étant l'équipe unidisciplinaire et le dernier l'équipe transdisciplinaire.

Il est intéressant de constater certains points de convergence chez les auteurs quant à la définition d'équipe transdisciplinaire: groupe d'individus qui s'entraident les uns les autres et qui travaillent à la réalisation de buts communs, en incluant les usagers et/ou leur famille (Briggs, 1996; Chafetz, West & Ebbs, 1987; Dunst, Trivette & Snyder, 2000; Epstein, 1992; Oglesby, 1987). Toutefois, comme le soulignent plusieurs autres auteurs (Bouchard, Pelchat & Boudreault, 1996; Kalubi & Bouchard, 1998; Woodruff & McGonigel, 1988), le défi majeur de ces équipes est d'assurer une participation cohérente de

chacun, participation fondée sur une communication riche et ouverte et sur le respect et la reconnaissance des personnes et de leurs expertises. Pour voir l'émergence de ces équipes, il doit exister une communication réciproque et valorisante pour chacun des membres.

La présente recension des écrits veut donc «forer» ce phénomène de la communication dans les équipes, communication qui favorise l'interaction et la collaboration. Elle veut également dégager les obstacles prévisibles qui amenuisent l'atteinte des objectifs d'équipe, tant chez les «disciplinaires» que chez les usagers et leurs familles.

### MÉTHODE

Cette recherche se base sur une recension des écrits exhaustive couvrant la période de 1985 à 2001. La cueillette des données s'est effectuée selon quatre modes opératoires complémentaires<sup>1</sup> :

1. Les descripteurs utilisés pour effectuer nos recherches ont été les suivants (les équivalents en français ont été utilisés lorsque requis) : communicat\*, mental or intellectual (retardation, disorder, disabilities, handicap), health service, social service, teamwork, professional, partnership, collaborat\*, participat\*, habilities, intervention, planning, efficient\*, family, relation, interact\*.

Unidisciplinaire → Multidisciplinaire → Interdisciplinaire (pluri.) → Transdisciplinaire

- consultation des périodiques spécialisés à même la bibliothèque de l'Université du Québec à Trois-Rivières;
- consultation des banques de données spécialisées et des constituantes de l'Université du Québec et ailleurs (PsycInfo, Francis, Medline, ProQuest, Repère, Digital Dissertations et Manitou);
- consultation des sites électroniques d'associations ou d'organisations;
- consultation des références bibliographiques des écrits consultés.

Ces différents modes de recherche ont permis de recenser des articles en provenance de plus de 100 titres de périodiques différents et une cinquantaine de monographies, thèses, mémoires fort pertinents pour l'avancement de cette recherche. La consultation des sites électroniques (OMS, IQDI/AQIS, Centre technologique national d'études et de recherches sur les handicaps et les inadaptations, Centres Butters-Savoy et Horizon (centre de recherche), Ministère de la santé et des services sociaux et les organismes subventionnaires FCAR et CQRS/ FQRSC) a permis d'identifier les orientations en concordance avec notre sujet, de connaître les recherches en cours et de compléter notre banque de données.

## **RÉSULTATS PRÉLIMINAIRES**

Depuis quelques années, les écrits sur les équipes transdisciplinaires, notamment les équipes d'intervention précoce auprès des enfants présentant des déficiences physiques ou intellectuelles, misent sur l'apport des familles et des usagers à la dynamique des équipes. Entre autres, la participation de ces «nouveaux venus» est souhaitée en regard des décisions d'orientation, de planification et de réalisation de services. Toutefois, l'analyse de la situation actuelle montre que peu d'équipes réussissent à atteindre cette harmonie car des problèmes majeurs de communication entre les «disciplinaires», les usagers et leur famille se posent.

L'aspect relationnel qui influence le climat des échanges entre les acteurs est certainement la dimension la plus présente dans les écrits. Plusieurs auteurs rappellent l'importance de la communication dans l'actualisation d'un partenariat entre intervenants, parents et usagers. Selon Turnbull et Turnbull (1990), un réel partenariat n'est établi que lorsqu'il existe cette communication ouverte, reflet du respect et de la confiance.

Aussi, comme le font remarquer Beal, Crawford et O'Flaherty (1997), les relations entre les intervenants et les usagers ou leurs familles sont souvent fondées sur les problèmes éprouvés par les individus en besoin de services, en ignorant leurs capacités. Cette relation entraîne souvent un rapport où l'on valorise indûment l'expertise professionnelle et où l'on minimise le savoir des familles et de l'utilisateur en regard de leur propre situation, de leur processus de résolution de problèmes et de leurs solutions. On croit à tort, même si les familles valorisent quelquefois cette vision, que le développement des personnes ne peut être vraiment compris et assuré que par un expert professionnel. Cette situation est amplifiée lorsque les rôles sont non équivalents dans des structures d'échanges, structure familiale versus structure d'adaptation et de réadaptation, considérées à tort comme équivalentes (McWilliams, cité dans Kalubi, Bouchard & Beckman, 2001).

Bouchard et Kalubi (2001) confirment cette situation particulièrement remarquée lors de la tenue de la rencontre des plans de services individualisés où l'on voit émerger quelquefois des attitudes d'imposition dans le rapport des individus au pouvoir. Ces rencontres peuvent être l'occasion d'affirmer la prétention au pouvoir des intervenants, en convainquant le parent ou l'utilisateur du bien-fondé de leur position et en utilisant une rationalité toute professionnelle. La communication est alors utilisée pour dominer la situation, ignorer certaines informations dérangeantes et faire accepter les décisions déjà prises avant la rencontre. Ce contexte révèle une véritable difficulté à trouver des repères en matière de communication entre les acteurs, ce qui fait émerger des attitudes d'imposition dans le rapport des individus au pouvoir (Bouchard & Kalubi, 2001). Ces

attitudes se traduisent par un manque d'écoute, une méfiance envers l'autre et une dévalorisation du savoir de l'autre.

Ces rapports de domination ou de méfiance jouent un rôle important sur la nature de la communication et une pleine reconnaissance des aspects coercitifs entourant la communication entre intervenants et clients est impérative. Selon Briggs (1996), Butterill, O'Hanlon et Book (1992), Dunst et al. (2000) ainsi que Guerdan (1998), un climat propice aux échanges requiert confiance, respect mutuel et l'acceptation des valeurs propres à chacun. Le partenariat s'établit sur des notions d'égalité, d'honnêteté et de complémentarité qui sous-tendent l'existence d'une ligne ouverte de communication permettant l'expression d'idées et de sentiments au-delà des jugements de valeurs et le consensus dans la prise de décision (Briggs, 1996; Butterill *et al.*, 1992; Fine & Nissenbaum, 2000; Guerdan, 1998; Kalubi *et al.*, 1998; Kohr & Parrish, 1988; Stonestreet, Johnston & Acton, 1991; Thompson L., 1998). Tel que le rappellent Boisvert (2000), Kalubi et al. (2001) Fine et Nissenbaum (2000), Guerdan (1998) et Szanton (1991), un climat favorable aux échanges nécessite la reconnaissance du savoir (connaissances), du savoir-faire (compétence, expertise, prise de décision) et savoir-être (personne entière) des différents acteurs impliqués (professionnels, parents, usager).

Afin de créer le pont communicationnel et optimiser la participation des parents et usagers dans le processus d'intervention, Fiedler et Swanger (2000), Fine et Nissenbaum (2000), Bouchard et Kalubi (2001) ainsi que Stonestreet et al. (1991) mentionnent l'importance de répondre adéquatement aux besoins spécifiques d'information des parents et de considérer les obstacles de leur point de vue (Gambrill, 1997). Les professionnels et intervenants doivent développer des habiletés d'écoute active (Bouchard & Kalubi, 2001; Dunst *et al.*, 2000; Guerdan, 1998; Kohr & Parrish, 1988; Stonestreet et al., 1991; Thompson L., 1998), encourager, supporter les parents et usager (Dinnebeil & Rule, 1994), favoriser la communication informelle (Bouchard & Kalubi, 2001) et avant tout, restreindre l'utilisation d'un langage spécialisé tout en privilégiant la définition d'un langage commun avec eux. Être

partenaire implique également que les acteurs établissent un but et des objectifs communs (Bouchard et Kalubi, 2001; Dunst et al., 2000; Guerdan, 1998) afin de tenir compte des besoins et préoccupations de chacun (Kalubi et al., 2001). Les rôles respectifs doivent être clairement définis afin d'éviter toutes les ambiguïtés qui pourraient faire obstacle au partenariat (Gambrill, 1997; Guerdan, 1998). Tel que le stipule Briggs (1996), les personnes doivent tendre vers la définition d'une culture d'équipe.

Par ailleurs, il semble que l'existence d'instruments ou d'outils de communication où tous les acteurs se sentent concernés et apprennent de la situation manque pour assurer une communication instrumentale. Au Québec, deux instruments ont été développés dans le secteur de la déficience intellectuelle. Bouchard, Talbot, Pelchat et Boudreault (1996), s'inspirant des travaux d'Habermas, proposent d'abord d'observer les conduites verbales, dans des situations de prise de décisions, pour découvrir les intentions et les prétentions des acteurs en matière de communication (Grille de l'agir communicationnel). Cette grille permet de préciser l'évolution du mode de communication des acteurs. Le deuxième instrument d'observation est la grille d'analyse des conduites verbales facilitantes et contraignantes de partenariat et de coopération présentée par Bouchard et l'équipe de recherche GIRAFE. Kaplan (1993) suggère aussi qu'une formation aux habiletés de communication soit offerte aux professionnels et intervenants, formation qui, selon Kohr et Parrish (1988), devrait être également offerte aux parents.

## CONCLUSION

De cette vie d'équipe fondée sur la volonté de rapports égalitaires, peut se maintenir ou se développer une culture d'équipe permettant à chacun d'y retrouver une identité valorisante et de s'inscrire dans un processus d'apprentissage constant. Cette culture est le reflet de la nature et du dynamisme de l'équipe et favorise le maintien des rapports normatifs et identitaires entre les membres que l'on appelle cohésion.

S'intégrer à une équipe est une démarche ni facile ni simple. En effet, comme le mentionnent Briggs (1996) et Ott (cité dans Briggs, 1996) «entrer dans une équipe» demande que l'on s'inscrive dans la culture de cette équipe, c'est-à-dire que l'on comprenne les patterns, les valeurs, les règles, les rituels et toutes les autres clés intégrées par les autres membres.

De plus, comme le font remarquer McWilliams *et al.* (cité dans Kalubi *et al.*, 2001), Dunst *et al.* (2000),

Dinnebeil et Rule (1994), Fine et Nissenbaum (2000) ainsi que Fiedler et Swanger (2000), un véritable partage entre famille et professionnels ne peut se réaliser que dans la poursuite d'un but commun où la relation entre la famille et les professionnels est basée sur le partage des prises de décisions, des responsabilités, sur la confiance et le respect mutuels. Comme le soulignent Butterill *et al.* (1992), lorsque la communication est déficiente, c'est l'ensemble des services qui en souffrent.

## RÉFÉRENCES

- BEAL, G., CRAWFORD, E. & O'FLAHERTY, P. (1997) La création de partenariats : perspectives et possibilités. *Santé mentale au Québec*, XXII(2), pp. 154-169.
- BOISVERT, D. (2000) *La nature des équipes autonomes d'intervention*. Dans : Daniel Boisvert (Dir.), *L'autonomie des équipes d'intervention communautaire : Modèles et pratiques*, pp. 9-35. Sainte-Foy, Québec : Presses de l'Université du Québec.
- BOUCHARD, J.-M. & KALUBI, J.-C. (2001) *Relations famille et professionnels : passage obligé ou piège?* Dans : Jean-Claude Kalubi, Jean-Pierre Pourtois, Jean-Marie Bouchard & Diane Pelchat (Dir.), *Partenariat, coopération et appropriation des savoirs*, pp. 165-176. Université de Sherbrooke : Éditions du CRP, Faculté d'éducation.
- BOUCHARD, J.-M., TALBOT, L., PELCHAT, D. & BOUDREAU, P. (1996) Les relations parents et intervenants : perspectives théoriques. *Apprentissage et Socialisation*, 17(1 et 2), pp. 21-34.
- BOUCHARD, J.-M., TALBOT, L., PELCHAT, D. & BOUDREAU, P. (1996) Les parents et les intervenants, où en sont leurs relations? (deuxième partie). *Apprentissage et Socialisation*, 17 (3), pp. 41-48.
- BRIGGS, M.H. (1996) *Building Early Intervention Teams*. Pasadena, California : Aspen Publishers Inc.
- BUTTERILL, D., O'HANLON, J. & BOOK, H. (1992) When the System is the Problem, Don't Blame the Patient: Problems Inherent in the Interdisciplinary Inpatient Team. *Canadian Journal of Psychiatry*, 37(3), pp. 168-172.
- CHAFETZ, P., WEST, H. & EBBS, E. (1987) Overcoming Obstacles to Cooperation in Interdisciplinary Long Term Care Teams. *Journal of Gerontological Social Work*, 11(3/4), pp. 131-140.
- DINNEBEIL, L.A. & RULE, S. (1994) Variables that Influence Collaboration Between Parents and Service Coordinators. *Journal of Early Intervention*, 18(4), pp. 349-361.
- DUNST, C.J., TRIVETTE, C.M. & SNYDER, D.M. (2000) *Family-Professional Partnerships: A Behavioral Science Perspective*. Dans : Marvin J. Fine, & Richard L. Simpson (Éds), *Collaboration with Parents and Families of Children and Youth with Exceptionalities*, (2e éd.) (pp. 28-48). Austin, Texas : Pro-Ed.
- EPSTEIN, J. L. (1992) *School and Family Partnership*. Dans : M. C. Alkin (dir.), *Encyclopedia of Educational Research* (pp. 1139-1151). New York : MacMillan.
- FIEDLER, C.R. & SWANGER, W. H. (2000) *Empowering Parents to Participate: Advocacy and Education*. Dans : Marvin J. Fine & Richard L. Simpson (Éds), *Collaboration with Parents and Families of Children and Youth with Exceptionalities*, (2e éd.) (pp. 437-464). Austin, Texas : Pro-Ed.
- FINE, M.J. & NISSENBAUM (2000) *Child with Disabilities and the Family*. Dans : Marvin J. Fine, & Richard L. Simpson (Éds), *Collaboration with Parents and Families of Children and Youth with Exceptionalities*, (2e éd.) (pp. 16-26). Austin, Texas : Pro-Ed.
- GAMBRILL, E. (1997) *Social Work Practice*. New York : Oxford University Press.
- GUERDAN, V. (1998) Formation au partenariat chercheurs-praticiens-familles. *Revue francophone de la déficience intellectuelle*, pp. 215-223.
- KALUBI, J.-C. & BOUCHARD, J.-M. (1998) Les relations entre professionnels et parents des personnes vivant avec une déficience intellectuelle : situations d'aise et de malaise. *Revue francophone de la déficience intellectuelle*, Numéro spécial, pp. 41-45.
- KALUBI, J.-C., BOUCHARD, J.-M. & BECKMAN, P. (2001) *Regards sur les difficultés de communication entre parents et intervenants*. Dans : Jean-Claude Kalubi, Jean-Pierre Pourtois, Jean-Marie Bouchard & Diane Pelchat (Dir.), *Partenariat, coopération et appropriation des savoirs* (pp. 151-164). Université de Sherbrooke : Éditions du CRP, Faculté d'éducation.
- KAPLAN, CHAYA (1993) Enhancing the Consumer-Family-Staff Relationship in Adult Services. *Mental Retardation*, 31(5), pp. 326-331.
- KOHR, M.A. & PARRISH, J.M. (1988) Communication Skills Training for Parents: Experimental and Social Validation. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 21, pp. 21-30.
- OGLESBY, A.C. (1987) The Team. Dans : H. M. Wallace, R. F. Biehl, A. C. Oglesby, & L. T. Taft (Éds), *Handicapped Children and Youth*, pp. 257-261. New York : Human Sciences Press, Inc.
- STONESTREET, R.H., JOHNSTON, R.G. & ACTON, S.J. (1991) Guidelines for Real Partnerships with Parents. *Infant-Toddler Intervention*, 1, pp. 37-46.
- SZANTON, ELEANOR STOKES (1991) *Services for Children with Special Needs: Partnerships from the Beginning Between Parents and Practitioners*. Dans : Donald G. Unger, & Douglas R. Powell (Éds), *Families as Nurturing Systems: Support Across the Life Span* (pp. 88-96). New York : Haworth Press.
- THOMPSON L., T. (1998) *The Patient Health Professional Relationship*. Dans : Lorraine Jackson D., & Bernard Duffy

K. (Éds), *Health Communication Research* (pp. 37-55). Westport : Greenwood Press. TURNBULL, A.P. & TURNBULL, R.H. III (1990) *Families, professionals, and Exceptionality* (2e éd.). USA : Merrill Publishing Company. WOODRUFF, G. & MCGONIGEL, M.J. (1988). *Early Intervention Team Approches : The Transdisciplinary Model. Dans* : June B. Jordan, J. J. Gallagher, P. L. Hutinger, & M. B. Karnes (Éds), *Early Childhood Special Education: Birth to Three* (pp. 164-181). États-Unis : Reston, VA. : Council for Exceptional Children.