

Parentalité positive : les tensions sociales d'un nouveau modèle d'éducation familiale

Jonathan Riendeau

L'idéal de l'éducation familiale au Québec consiste en un échange entre le parent et l'enfant, par contraste à une transmission des normes et des valeurs des parents aux enfants. En principe, l'enfant co-construit son éducation avec son parent. Dans ce contexte, la parentalité positive vise à harmoniser les relations parent-enfant et à résoudre le conflit éducatif opposant l'autoritarisme des boomers à l'individualisme permissif des « enfants-rois ». Ce modèle éducatif soulève des enjeux au sein des rapports entre l'État, les spécialistes et les parents, entre les mères et les pères et entre les parents et leurs enfants.

Mots clés : Bonheur, Éducation, Démocratie, Parentalité

Introduction

En février 2018, le Centre intégré universitaire de santé et de services sociaux de la Capitale-Nationale a annoncé l'implantation d'un programme d'accompagnement pour les parents (« *coaching* parental ») sur l'ensemble des secteurs de la région (Bussièrès, 2018). Le programme, dénommé Triple P pour « pratiques parentales positives », a été élaboré par le psychologue australien Sanders dans les années 1990 (Sanders, 1999). Il consiste en un ensemble d'activités (conférences, ateliers, formations en groupe, etc.) visant à fournir aux parents des outils permettant d'harmoniser les relations avec leurs enfants. Il a été testé et éprouvé dans au moins 28 pays (Triple P, 2019). Au Québec, depuis 2015, un projet pilote effectué par le réseau de la santé et des services sociaux en partenariat avec des ressources de proximité (organismes communautaires, etc.) a permis de tester l'efficacité du programme dans certains secteurs des villes de Montréal et de Québec (Parents positifs, 2015). Une étude menée par Gagné et Dion (2018) démontre qu'il a eu des effets positifs sur la vie des familles participantes, comme Gagné l'a affirmé à Bussièrès (2018) dans une entrevue : « les parents ont rapporté des améliorations importantes de leur confiance et une réduction des problèmes de comportement de leurs enfants » (Gagné, cité dans Bussièrès, 2018). Ces résultats ont incité l'État québécois à augmenter l'offre du programme à Montréal et à Québec.

Le programme Triple P s'inscrit dans un mouvement éducatif plus large qui marque un certain tournant dans l'éducation familiale¹ : la « parentalité positive ». Son but affiché est de favoriser le bien-être² des

¹ L'éducation familiale est le processus par lequel un parent élève et éduque son enfant de sa naissance à l'âge adulte, incluant le soutien aux parents dans l'éducation qu'ils donnent à leurs enfants. Par exemple, « sur le continuum de l'intervention, l'éducation familiale est utilisée tout autant dans une perspective de promotion, en préparant, par exemple, les familles à traverser les moments charnières de leur vie, que dans une orientation thérapeutique et éducative, en soutenant l'action de parents qui rencontrent des difficultés dans l'exercice de leurs rôles parentaux » (Saint-Jacques et al., 2012).

² Le « bien-être » peut être défini comme un état d'épanouissement physique, psychologique, émotionnel et social, mais sa définition n'est pas primordiale dans le cadre du présent article.

parents et de leurs enfants. Dans une entrevue avec Lévy (2019), l'accompagnante³ en parentalité positive Miller affirme que son objectif est de créer un équilibre entre autoritarisme et permissivité dans l'éducation des enfants par les parents (Miller, cité dans Lévy, 2019). Ce modèle peut être conçu comme la dimension familiale de l'« éducation bienveillante »⁴, qui privilégie le dialogue à la violence. Il est en émergence au Québec et dans les pays occidentaux depuis le début du XXI^e siècle, et connaît une certaine popularité dans les thérapies familiales, les livres éducatifs, les sites internet sur la parentalité (capsules vidéo, etc.) et les programmes publics. Selon Kammerer (2015), journaliste spécialisée en éducation, et Garcia (2011a), sociologue de la famille, la parentalité positive est passée d'une alternative au début des années 2000 à un « dogme parental », souvent présentée comme le meilleur modèle éducatif ; ce serait *la* « bonne manière »⁵ d'éduquer son enfant. C'est à partir de cette assertion qu'a été menée la présente réflexion critique.

La question de l'article est la suivante : quels enjeux sociaux entourant la famille et les relations parent-enfant la parentalité positive soulève-t-elle ? L'hypothèse de départ est que les tensions et les conflits qui entourent la parentalité positive révèlent des normes éducatives, c'est-à-dire des règles de comportements que les parents tentent d'inculquer aux enfants, mais aussi que l'État et les spécialistes tentent d'inculquer aux parents dans l'éducation qu'ils donnent à leurs enfants. Pour la vérifier, une recherche documentaire a été effectuée sur la parentalité positive et d'autres sujets connexes (textes scientifiques, articles de journaux, documents gouvernementaux, sites internet). Il a été ainsi possible de

³ Ce terme ne doit pas être confondu avec celui des « sages-femmes » ; l'accompagnant-e en parentalité positive désigne plutôt un « coach de vie », un guide de développement personnel.

⁴ La définition de ce modèle ne fait pas consensus, et cette notion est souvent interchangeable avec « éducation positive » ou encore « discipline bienveillante ». Les auteur-riche-s réfèrent toutefois à un même modèle inspiré des mêmes théories, consistant « davantage à responsabiliser son enfant plutôt qu'à le soumettre, tout en arrivant au même résultat... [...] L'objectif est qu'[il] s'autodiscipline parce qu'[il] a intégré le respect des autres, le respect des choses, et non qu'[il] obéisse aveuglement à des règles, uniquement parce que l'on les lui impose » (Cool Parents Make Happy Kids, 2019).

⁵ Le Conseil de l'Europe, par exemple, a considéré la parentalité positive comme le modèle éducatif le plus apte à respecter les droits de l'enfant (Comité d'experts sur l'Enfance et la Famille, 2006).

recueillir, au Québec, mais surtout en France et en Belgique, des commentaires et des critiques portées sur ce modèle, que ce soit de la part d'auteur·rice·s en parentalité positive, d'éducateur·rice·s, de chercheur·euse·s en sciences sociales, de journalistes et, bien sûr, de parents eux-mêmes. Les discours retenus, exprimés surtout dans les années 2010 étant donnée la récence du phénomène, ont fait l'objet d'une analyse critique. Cette ouverture sociologique à la parentalité positive permet aussi d'identifier des auteur·rice·s, des théories et des concepts pertinents pour étudier ce phénomène.

La première partie de l'article présente la « démocratie familiale » afin de mieux saisir en quoi cet idéal s'accorde avec ce que propose la parentalité positive. La seconde partie présente plus en détail la parentalité positive et les manières dont elle se manifeste dans la société, ainsi que les critiques portées envers ce modèle. Les résultats de cette recherche présentent des enjeux sociaux dans les rapports entre l'État et les spécialistes et les parents, entre les pères et les mères et entre les parents et leurs enfants. Les paradoxes du modèle montrent plus largement certaines des tensions actuelles des sociétés individualistes.

1. La « démocratie familiale »

La taille actuelle des familles dans les sociétés occidentales est beaucoup moins grande en moyenne qu'au cours des siècles précédents. Depuis 1970, au Québec, l'indice de fécondité se situe sous le seuil de renouvellement de la population (2,1 enfants/femme) (CIRANO, 2017). La moyenne du nombre d'enfants par famille est passée de 3 en 1961 à 1,8 en 2001 (Duchesne, 2005). La régulation des pratiques de fécondité, surtout par la contraception, s'est accrue sous le poids de divers facteurs, comme le changement des valeurs (désirs de liberté et d'indépendance, vivre la relation conjugale « au jour le jour », etc.), la Révolution féministe (entrée massive des femmes sur le marché du travail, indépendance économique, etc.) et les lois (droit au divorce, droit à la contraception, etc.). L'enfant est devenu au XXI^e siècle un projet à faire, plus tard, et dont la réalisation fait objet de débats, en particulier entre les hommes et les femmes (Houle et Hurtubise, 1991). Le coût de l'éducation d'un enfant est

plus important et exige beaucoup d'efforts et d'attention de la part des parents (Greusard, 2017). Destouches (2016) avance que les standards entourant l'enfant sont plus élevés : « nous investissons plus de temps pour eux qu'autrefois [...] Il y a donc beaucoup de parentage intensif. Et si vous avez beaucoup d'enfants, l'intensité de la parentalité ne peut évidemment pas être aussi importante » (Destouches, 2016). La tendance lourde est que, souhaitant le mieux pour l'enfant (relations harmonieuses des conjoints, stabilité du foyer, aisance financière, éducation de qualité, etc.), plusieurs couples attendent le moment idéal pour faire des enfants, quitte à en avoir moins que désiré.

Les tendances statistiques contemporaines montrent ainsi que la « famille nucléaire » n'est plus la forme familiale la plus répandue. La part des couples vivant avec un ou des enfants est d'environ 39 % en 2011, notamment car les couples plus avancés en âge (grands-parents, etc.) vivent plus longtemps et, de fait, sans enfant au domicile (Olivier, 2012). On doit aussi prendre en compte la multiplication d'autres formes familiales : monoparentalité, uniparentalité, homoparentalité, procréations assistées, familles recomposées, etc. (Perrin, 2017b). La baisse de la fécondité et la hausse des séparations ont fait germer l'idée d'« éclatement » de la famille ou de « crise » familiale, laquelle suscite des réactions qui en disent long sur les valeurs et les craintes qui habitent la société québécoise. Celle-ci valorise encore souvent le modèle bourgeois de la famille (« nucléaire »), dont les membres sont proches, solidaires, et où les parents sont unis durablement — une réalité québécoise des années 1950 (Dupont, 2004). L'idée de déchirement des liens familiaux et de chute de la solidarité (engagements réciproques) entre les membres de la famille, laisse croire à une anomie et exprime une nostalgie envers l'ancienne époque, supposée plus stable (Fize, 2005). Or, la famille n'a pas disparu ; elle a plutôt changé, comme la manière d'éduquer l'enfant.

1.1. Le lien parental

Il est difficile de formuler une grande théorie unifiée de la famille avec la pluralisation de ses formes, mais une tendance de fond existe selon le sociologue Fize (2005) : si l'unité de base de la famille était le foyer au tournant du XX^e siècle, puis la conjugalité (mariage) à la moitié de ce

siècle, au XXI^e siècle, c'est « l'enfant qui fait famille. Que la parenté soit naturelle (biologique) ou élective (adoptive), [...] c'est elle qui est au cœur de l'institution » (Fize, 2005 : 57). Selon Fize (2005) et Neyrand (2014), la famille « se tient » désormais en se fondant sur l'enfant ; c'est lui qui, dans sa légitimité et sa pérennité, ferait véritablement famille, car la plupart du temps, même si le couple se sépare, un parent l'est pour la vie. Par exemple, la naissance peut être l'occasion pour certains membres de la famille de se revoir, l'enfant favorisant alors le lien familial. C'est plus précisément la relation entretenue entre le parent et l'enfant qui serait ce qu'il y a de plus durable et de plus indissoluble possible en elle. La famille se complexifiant se serait, autrement dit, concentrée autour du lien parental.

Depuis les années 1990, le terme « parentalité » s'est imposé pour désigner la fonction sociale de parent (Dumont et Renard, 2004). La notion de parentalité évoque tant les conditions du lien parent-enfant que la diversité et la complexité des fonctions parentales. Elle implique aussi de concevoir le fait d'être parent comme un « métier ». À ce propos, les promoteur-riche-s de la parentalité positive parlent « du *“job de parent”*, qui nécessiterait techniques et compétences » (Faure, 2015). Par exemple, au Québec, l'organisme Enfance Libre Lanaudière affirme dans un document dédié à la parentalité positive qu'être parent est « le plus beau métier du monde » (Enfance Libre Lanaudière, 2016 : 2). Enfin, avec cette notion, les parents « ne sont plus, a priori, dénoncés comme nocifs⁶ [par l'État et les spécialistes] comme dans les années 1950-1960, la fonction parentale doit [désormais] être secourue, aidée » (Meiller et Gratton, 2015). Dès lors, être parent est considéré comme quelque chose qui s'apprend, avec des méthodes et des outils (Bancaud, 2017). Cette exigence se fait sentir dans un contexte où la relation parent-enfant se veut égalitaire.

L'expression « enfant-roi » permet de désigner un enfant qui a « tout ce qu'il veut » et qui se plaint sans raison (El Hadji, 2007). Par exemple, sur le plan économique, plusieurs parents jouent aux « prestataires de services. Un flux important de biens et de services circule ainsi au profit des enfants » (Fize, 2005 : 88). Si l'enfant n'a pas directement accès à

⁶ L'éducation parentale des enfants est sujette à l'intervention de l'État depuis le XX^e siècle (Saint-Jacques et al., 2012). Il en est question plus loin.

l'argent ou au budget, il exerce un certain pouvoir économique, au sens où il est devenu un grand consommateur et obtient facilement les biens et services qu'il désire. Certes la circulation descendante des propriétés (des parents aux enfants) reste dominante, mais plusieurs parents donnent avec la volonté de traiter leurs enfants sur un pied d'égalité et de n'en privilégier aucun ; ces solidarités matérielles « relèvent plus de la volonté des pourvoyeurs d'aide que de l'astreinte à une obligation » (Fize, 2005 : 88). Les parents exigent tout de même davantage de l'enfant (qu'il soit responsable, qu'il réussisse ses études, etc.). Si l'enfant est « roi », comme l'explique de Singly à El Hadji (2007), le parent l'est aussi. L'enfant a certes beaucoup d'attention, mais pas toutes les attentions : « Ce qui caractérise la famille moderne réside aussi dans la complexité des relations entre ses membres. L'enfant est roi mais l'adulte aussi est roi. Sinon comment expliquer le poids des séparations ? Aucun individu n'a la supériorité à l'intérieur de [...] la "famille démocratique" » (Singly, cité dans El Hadji, 2007).

Dans une telle famille, l'individualisme est valorisé (liberté, autonomie, responsabilité, égalité), ce qui peut alimenter des conflits d'intérêts entre les membres de la famille, d'où des séparations plus ou moins durables et sporadiques entre parents et adolescents. Toutefois, la position du parent par rapport à l'enfant se veut plus égalitaire : en principe, aucun membre de la famille, surtout le père, n'y occupe une position supérieure (El Hadji, 2007). Si ce modèle familial n'est pas toujours une réalité, il a des effets bien réels, car, comme la justice et la paix, la démocratie familiale « n'a pas besoin d'être établie comme une vérité scientifique pour être défendue : elle s'appuie sur des intentions, des espoirs, des valeurs sur lesquelles nous souhaitons construire nos vies, notre famille et notre société » (Kammerer, 2019). La plus grande égalité entre les membres de la famille et la plus grande autonomie chez l'enfant par rapport à ses parents contribuent à changer radicalement la manière de l'éduquer.

1.2. Une éducation souple

L'éducation que les parents donnent à leurs enfants serait moins autoritaire qu'elle a pu l'être au siècle dernier. Par exemple, le politologue Piotte (2014), né en 1940, affirme que durant son enfance, l'« autorité,

c'était l'autorité. Le poseur de questions et le récalcitrant devaient être rééduqués par des pénitences, y compris des punitions physiques » (Piotte, 2014). Il affirme que les décisions de son père sont indiscutables à l'époque, et que l'Église justifie les maltraitances et encourage l'autoritarisme des parents. Les enfants d'aujourd'hui ne connaissent pas, en général, une telle soumission envers leurs parents.

Si la question du « bon parent » existe depuis longtemps, elle a pris une nouvelle importance politique au XX^e siècle. Selon des moralistes, « le bien-être de la société passe par un meilleur épanouissement des enfants. [...] [et] les parents doivent faire en sorte qu'ils soient non seulement en bonne santé physique, mais aussi mentale, de manière à éviter que leur progéniture devienne un fardeau pour la société » (Gratton, 2015 : 2). Le but est d'éduquer les parents à discipliner leurs enfants, afin d'en faire de futur-e-s citoyen-ne-s responsables et des travailleur-euse-s fiables, dans l'idée qu'une « mauvaise » éducation provoquerait des problèmes (difficultés scolaires, délinquance, etc.). L'État fait depuis lors appel à des spécialistes (médecins, instituteurs, etc.) pour inculquer aux parents, surtout ceux pauvres, les préceptes scientifiques sur la « bonne » manière d'éduquer l'enfant, en critiquant vertement les maltraitances (Greusard, 2017). Cet assouplissement de l'autorité parentale s'est aussi produit sous l'impulsion d'autres facteurs (découvertes scientifiques sur le développement vulnérable de l'enfant, droits de l'enfant, etc.) (Haman, 2005).

Mercier (2013) avance que pour les baby-boomers, l'argument « parce que c'est lui le chef » va de soi, alors que les jeunes d'aujourd'hui auraient « grandi avec l'idée qu'ils pouvaient tout négocier » (Mercier, 2013). L'autorité parentale est remise en cause, notamment par des changements rapides qui diminuent l'apprentissage ascendant au profit de celui descendant, lequel rend peu envisageable la transmission à sens unique et la soumission inconditionnelle des plus jeunes envers les plus vieux ; comme lorsque l'enfant d'une famille immigrante traduit pour ses parents un texte. Les parents désirent placer l'enfant en position de choisir sa vie, comme le note le sociologue du développement personnel Marquis dans une entrevue avec Lemoine (2017b), en résumant le changement ainsi : « si hier on pouvait lui imposer des décisions en scandant "parce que c'est comme ça", aujourd'hui nombre de parents co-construisent son éducation

avec lui » (Marquis, cité dans Lemoine, 2017b). Plusieurs parents, ne veulent être ni autoritaires, ni trop permissifs, comme le montre ce témoignage d'un parent rapporté par Miller dans une entrevue avec Lévy (2019) : « Je veux créer de la place pour mon enfant sans être dans la hiérarchie » (Miller, cité dans Lévy, 2019), c'est-à-dire en position de supériorité par rapport à l'enfant. Labbé, spécialiste en maltraitance infantile, a affirmé à Haman (2005) qu'il faut « mettre un terme au cercle vicieux qui amène des parents à élever leurs enfants à la dure parce qu'ils ont eux-mêmes été "éduqués" de cette façon » (Labbé, cité dans Haman, 2005). Il y a ainsi le désir d'une plus grande souplesse dans l'éducation que les parents donnent à leurs enfants au XXI^e siècle, comparativement à l'éducation qu'aurait reçu les baby-boomers au XX^e siècle. Les qualités attribuées au « bon » parent sont passées d'un idéal-type à un autre :

Tableau 1 : *Qualités de leadership des parents avant et aujourd'hui*

Avant	Aujourd'hui
Jouer un rôle	Authenticité
Autoritarisme	Autorité personnelle
Contrôle	Intérêt
Donner des leçons/punir	Dialogue/négociation
Critique/appréciation	Reconnaissance

Source : Comité d'experts sur l'Enfance et la Famille (2006 : 29).

Éduquer son enfant apparaît de plus en plus comme une « entreprise » à accomplir avec ce dernier, et consisterait idéalement en un échange plutôt qu'à une transmission de normes et valeurs à l'enfant, et à le faire obéir aux ordres des parents (surtout du père). Le parent, tel un « partenaire contractuel » de l'enfant (El Hadji, 2007), est enjoint à l'accompagner en le plaçant dans des situations d'autonomie progressive. C'est que l'enfant « de la modernité veut être libre, et d'abord de sa famille : il veut créer sa propre histoire, avec ses propres moyens, sans s'inscrire dans les pas des autres » (Fize, 2005 : 36). Il « veut dorénavant une éducation qui passe "inaperçue", il ne veut plus être enfermé dans un cadre strict d'ordres et d'interdictions, il veut comprendre pourquoi il doit obéir » (Fize, 2005 : 72). Dans ce cadre, l'enfant n'est plus seulement l'objet de son éducation, mais en est aussi un sujet qui contribue à l'élaborer (Fize, 2005). De

même, de plus en plus de « parents optent pour une pédagogie où les enfants sont amenés à “choisir leur propre chemin”, et à trouver “leur propre système de valeurs” en se différenciant du leur » (Houle et Hurtubise, 1991 : 412). Ils les impliquent donc davantage dans les processus décisionnels qui le concernent.

1.3. Affinités entre la démocratie familiale et la parentalité positive

La démocratie familiale et l'assouplissement de l'autorité parentale qui vient avec favorisent selon Kammerer (2019) l'adoption de pratiques parentales positives : « l'éducation positive apparaît comme un des chemins pour renforcer les droits de l'enfant, j'y vois là une première “bonne raison” de l'expérimenter » (Kammerer, 2019). L'individualisme valorisé dans la famille rend aussi d'autant plus attrayante l'adoption de pratiques parentales positives : « L'idée de démocratie familiale semble non seulement moralement bonne mais de surcroît particulièrement bien adaptée aux attentes de notre société contemporaine. Ce serait là une deuxième “bonne raison” d'adopter l'éducation positive » (Kammerer, 2019).

Bancaud (2017) rapporte que, selon Riou, auteur de *Pour une parentalité bienveillante*, publié en 2017, les baby-boomers « sont revenus de l'éducation traditionnelle, qui fonctionne avec des injonctions et des obligations, ce qui peut entraîner une forme de dureté et un manque d'écoute de l'enfant » (Riou, cité dans Bancaud, 2017). Plusieurs parents désirent ne pas répéter sur leurs enfants le type d'éducation que leur ont donné leurs parents. Or, les auteur·rice·s en parentalité positive entendent justement répondre aux nouveaux besoins éducatifs en affirmant que nous aurions « reçu des générations précédentes des habitudes éducatives nocives dont il convient de nous défaire pour qu'à leur tour nos enfants puissent transmettre de nouvelles habitudes éducatives “positives” » (Kammerer, 2015). Les théories éducatives proposées sont plus souples et ouvertes. Elles suggèrent par exemple une éducation moins machinale que le conditionnement (punition et renforcement), qui conçoit l'enfant comme étant « programmé » à répondre aux ordres du parent (Kammerer, 2015). La « bonne » attitude du parent consisterait plutôt à expliquer à l'enfant pourquoi il doit aller dormir (Lemoine, 2017b). De même, au contraire de la psychanalyse, la parentalité positive ne cherche pas à

décoder le « sens caché » des actes de l'enfant, mais vise plutôt à l'amener à leur donner lui-même un sens. Selon Fillozat, psychotérapeute, autrice et accompagnante en parentalité positive, il faut « que le sujet ose émerger, qu'il puisse aller chercher au plus profond de lui-même qui il est, et l'exprimer » (Fillozat, cité dans Lemoine, 2017a). En même temps, cela implique qu'éduquer l'enfant est souvent vécu comme une tâche ardue, car désormais le parent doit le convaincre qu'il a raison dans ses demandes (Fize, 2005).

Pour la plupart des parents, être « compétent » signifie respecter l'individualité de l'enfant, écouter ses besoins et y répondre, le rendre apte à exprimer ses émotions, débrouillard, discipliné, confiant en lui-même, ambitieux et motivé à atteindre ses buts (Massé, 1991). Épanouissement personnel et réussite scolaire de l'enfant sont leurs principales sources de fierté (Cision, 2012). Une parentalité « réussie » se reconnaît de plus en plus au bien-être et à l'autonomie de l'enfant, mais cette réussite ne va pas de soi. Certains parents affirment souffrir d'épuisement ou de surmenage avec les dérives de l'« enfant-roi », qui en feraient un « tyran familial » (Lemoine, 2017a). Selon des éducateur·rice·s et psychologues, un tel enfant serait exigeant et autoritaire envers ses parents, et utiliserait souvent la violence physique et psychologique pour faire céder son entourage à ses demandes (Fize, 2005). Ses parents seraient « permissifs » et exauceraient facilement ses désirs. À cet égard, dans une entrevue avec Corbiau (2016), le psychologue Dallaire affirme que l'enfant est comme un « petit dictateur » qui veut deux esclaves, ses parents, à son service (Dallaire, cité dans Corbiau, 2016). Certes, plusieurs thérapeutes familiaux attestent que le calme et la relaxation sont souvent recherchés par les parents, « mais de manière générale, parents et enseignants notent chez les enfants une plus grande difficulté à se concentrer » (Lemoine, 2017a). Ils seraient plus curieux et plus dispersés qu'auparavant (hyperactivité, troubles de l'attention⁷, etc.). Des psychologues et thérapeutes parlent parfois même de « parents démissionnaires » ou encore de « dépression parentale » (Fize, 2005). L'« impuissance éducative » affecterait plusieurs

⁷ Il y aurait un sur-diagnostic des troubles de l'attention avec ou sans hyperactivité chez les enfants à l'école, où des enseignants médicaliseraient leurs problèmes de comportements (Dion-Viens, 2019).

parents au Québec, lesquels veulent agir, mais peinent souvent à en trouver les moyens (Perrin, 2017a). Vignault (2019) rapporte que des livres ont été produits pour prévenir ou surmonter ce nouveau type de problème, comme *Le Burn-out parental*, écrit par Mikolajczak et Roskam en 2017 (Vigneault, 2019). La parentalité positive apparaît dans ce contexte comme une solution appropriée aux nouveaux besoins et aux nouveaux problèmes des parents dans l'éducation qu'ils donnent à leurs enfants (Faure, 2015).

2. La parentalité positive et ses enjeux sociaux

Un des principes de l'éducation familiale est « que pour assurer le bien-être des enfants, il faut soutenir leurs parents en développant leurs compétences, et donc intervenir auprès d'eux » (Saint-Jacques et al., 2012). Or, en aidant les parents, l'État a parfois été accusé d'imposer une norme éducative, et la « psychanalyse, qui a été tout au long du XX^e siècle l'influence majeure des théories éducatives, a très souvent été accusée de dogmatisme » (Kammerer, 2015). Plusieurs parents n'acceptent plus d'être culpabilisés par ceux et celles qui sont censé·e·s les aider (Lemoine, 2017a). Ne trouvant plus d'aide efficace dans les supports traditionnels et institutionnels, ils cherchent assistance auprès de supports individualisés et inhabituels, comme la parentalité positive. Ces supports, qui consistent en des accompagnements plutôt qu'en une aide ou une intervention sociale classique, répondent aux désirs d'autonomie, de liberté et de responsabilité des parents (Marquis, 2014).

2.1. Présentation détaillée du modèle éducatif

La parentalité positive, et plus largement l'éducation bienveillante, émane de plusieurs courants. Holden (2014) situe les origines de la parentalité positive dans la discipline positive, apparue aux États-Unis aux XIX^e siècle⁸. Il y a également la Communication non violente, processus de

⁸ Cette approche vise l'autodiscipline, proscrit les punitions et la violence et encourage chez l'enfant le développement de compétences sociales et le respect mutuel (Discipline positive France, 2012).

communication élaboré dans les années 1970 par Rosenberg. Elle s'appelle ainsi en référence à Gandhi, qui valorise la résolution du conflit par la paix, l'empathie et la communication bienveillante (Rosenberg, 2003). L'idée de « bienveillance » dans l'éducation est issue des théories du *care* (« prendre soin de... »), développées entre autres par Gilligan dans les années 1980. Il désigne une attitude nécessaire de la part de ceux (surtout les femmes) qui prennent en charge les individus vulnérables (malades, aînés, etc.) (Kammerer, 2017). Elle s'inspire aussi de la psychologie positive, fondée par Seligman en 1998 et facilement popularisée et intégrée au sens commun. La parentalité positive a aussi gagné son crédit avec les neurosciences et l'imagerie par résonance magnétique (IRM) dans les années 1990, car celles-ci donnèrent des évidences empiriques (visibles) venant appuyer les propos de ses promoteur·rice·s (moins de stress, plus de joie, etc.) (Kammerer, 2015). Les premiers ouvrages de parentalité positive à proprement parler sont apparus aux États-Unis dans les années 1960, et leur nombre a considérablement crû dans les années 2000 (Holden, 2014). Au-delà de leurs différences, les ouvrages évoquent tous les mêmes thèmes : établir une relation parent-enfant affective, promouvoir les relations coopératives, éviter les punitions (fessées, cris, etc.) et encourager plutôt que récompenser l'enfant.

C'est aussi un marché de biens, de services et d'information : stages, conférences et livres sont offerts pour retrouver le plaisir d'être parent. À Québec, la « Bienveillante » Robillard offre des formations et de l'accompagnement pour vivre l'harmonie en famille et guider l'enfant vers le bonheur (Robillard, 2018). En janvier 2018, Pouliot a présenté un atelier au coût de 30 \$ par personne et 55 \$ pour les couples : « Tu as envie de connaître quelques trucs pour différencier le laxisme, l'autorité et la bienveillance ? Cet atelier de 3 heures saura guider ton métier de parent, qui est merveilleux et difficile à la fois ! » (Pouliot, 2018). S'inscrivant dans le même mouvement de l'éducation bienveillante, le développement personnel pour enfants a aussi pris de l'importance dans les années 2010 (Lemoine, 2017a). Ce marché propose des contes pour enfants qui les encouragent à « dépasser leurs limites », des jeux de cartes visant à développer leur « intelligence émotionnelle » (« émotiocartes »), ou encore des ateliers de yoga pour relaxer (Faure, 2015 ; Jeff, 2018a). Les parents y sont

enjoins à préparer des agendas remplis pour éviter l'inactivité de l'enfant et « déployer son plein potentiel ». Stimulés par les technologies numériques, des enfants craignent le silence et le « vide », mais grâce à la méditation de « pleine conscience » (« *mindfulness* »), ils pourraient se calmer tout en redécouvrant l'importance d'être seuls avec eux-mêmes (Lemoine, 2017b).

La parentalité positive se fonde en partie sur un biologisme flexible, individualisé et apte à offrir des discours optimistes. Elle insiste en effet sur le changement et la liberté en définissant les individus par leurs expériences et leurs effets sur le cerveau plutôt que par leurs liens de parenté, comme le fait la psychanalyse. Elle appelle le parent à orienter la plasticité du cerveau de l'enfant par ses interactions quotidiennes avec lui. Ceci procure l'espoir de modifier les comportements de l'enfant, considérés muables plutôt que figés dans le temps. Selon Gueguen, autrice en parentalité positive, grâce aux neurosciences, « on sait exactement ce qu'il faudrait pour que l'humain se développe bien » (Faure, 2015). Des études prouveraient que la « bienveillance éducative accélère le développement du cerveau des enfants et favorise leur épanouissement », et qu'au contraire la « violence et le laxisme endommagent le cerveau des enfants et dégradent leur capacité à accéder au bonheur » (Jeff, 2018a). Dans son entrevue avec Faure (2015), Fillozat affirme que l'IRM « montre que donner un ordre à un enfant stimule son amygdale et le fait entrer en mode guerrier » (Fillozat, cité dans Faure, 2015). Elle conseille aux parents de stimuler le « cerveau du haut » (néocortex) de l'enfant plutôt que le cerveau « du bas », et sa « partie droite », son « esprit créatif », pour empêcher sa « partie gauche », le « méchant cerveau », de le dominer (Lemoine, 2017b). L'IRM montrerait aussi que la « maltraitance émotionnelle » réduit la croissance et la densité de l'infrastructure neuronale, « plus particulièrement dans la zone du cortex orbito-frontal, zone qui sert notamment à réguler les émotions, nous connecter aux autres via l'empathie ou tout simplement réfléchir » (Jeff, 2018b).

Les manuels de parentalité positive, tel *Dans le Cerveau de votre enfant*, écrit par en Siegel en 2011 et où chaque leçon est illustrée sous forme de bandes dessinées, présentent des scénarios sur la « mauvaise » (« Habilles-toi ou tu seras punie ») et la « bonne » attitude à adopter avec son

enfant (« Et si on jouait à un jeu ? Tu vas sauter trois fois sur place et après, on mettra ton pantalon ensemble ! ») (Faure, 2015). Le parent est amené à tenir compte des sentiments, des volontés et des arguments de l'enfant (« Quand je vois le sol de ta chambre recouvert de jouets, je me sens contrariée et découragée parce que mon besoin d'ordre n'est pas satisfait, pourrait-on discuter afin de trouver une solution qui respecte ton besoin de jouer ? » ; à l'amener à réparer ses erreurs (« De quoi as-tu besoin pour nettoyer cette eau renversée ? ») et ; à parler au « je » afin d'éviter de culpabiliser l'enfant en confondant ses actes avec sa personne (« Je n'aime pas cette attitude ») (Kammerer, 2015 ; Jeff, 2018b). On entend ainsi contrer les abus parentaux et la maltraitance envers l'enfant, mais sans lui laisser l'autorité. Il s'agit pour le parent de savoir se faire « obéir » sans crier ni frapper.

La parentalité positive peut être attrayante pour les parents car ses discours se fondent en partie sur le vécu personnel. Sur les réseaux sociaux numériques, des parents partagent leurs expériences et les solutions qu'ils ont trouvés à un problème. Leur témoignage procure à un autre parent l'espoir de pouvoir lui-même se sortir d'embarras : selon Maquis, pour un parent, « [s]avoir que d'autres se sont plantés et qu'ils s'en sont sortis est le plus important » (Marquis, cité dans Faure, 2015). Le cas individuel semble généralisable, ce qui prédispose les parents à lier leurs propres buts éducatifs à un enjeu de société (contrer la maltraitance infantile, la délinquance juvénile, etc.) (Cruikshank, 1993). D'ailleurs, les chercheur·euse·s auteur·rice·s en éducation positive se présentent d'abord comme des « parents débordés » plutôt que comme des scientifiques (Faure, 2015). Les parents en difficulté peuvent ainsi se sentir moins seuls, s'inscrire dans une histoire commune et croire en la possibilité de jours plus heureux.

Kammerer (2015) demande s'il est possible de critiquer la parentalité positive ; en effet, « elle promeut le “meilleur” pour son enfant. [...] Qui pourrait déceimment refuser d'œuvrer pour que son enfant se construise et s'épanouisse sans violence, dans le respect de ses émotions, et de ses aspirations profondes ? » (Kammerer, 2015). Or, des chercheur·euse·s, des éducateur·rice·s, des thérapeutes familiaux, et des parents, surtout des mères, l'ont critiqué.

2.2. Critiques, enjeux et nuances du modèle

Trois grands enjeux sociaux jugés centraux sont ressortis des discours retenus dans la présente recherche. Des tensions ont été identifiées au sein des relations entre les parents d'une part et l'État et les spécialistes de l'autre, entre les parents et les enfants, puis entre les hommes et les femmes (au sein des couples hétérosexuels, des familles monoparentales, etc.).

2.2.1. *Contrôle social des familles par des « entrepreneurs de morale »*

En premier lieu, la parentalité positive contribue à exercer un certain contrôle social des familles par l'État et les spécialistes (éducateur·rice·s, psychologues, etc.). Il y a un enjeu de partage des pouvoirs entre les parents et celles et ceux qui les accompagnent.

Selon ses promoteur·rice·s, avec la parentalité positive, les parents ne reçoivent plus des directives morales, mais sont encouragés à résoudre les problèmes avec l'enfant (Holden, 2014). Par exemple, les accompagnant·e·s en éducation bienveillante affirment être dans la co-construction et permettre aux parents de développer leur propre modèle éducatif. L'apparente neutralité de la parentalité positive, qui s'appuie sur des études psychologiques et neurologiques, tend ainsi à camoufler son effet normatif. Pour illustrer ce propos, en insistant sur la plasticité cérébrale et en enjoignant le parent à « agir » au quotidien sur le cerveau de l'enfant, on affirme en un sens que ses actes comportent des risques sur le long terme, ce qui peut l'amener à faire attention à ses moindres gestes et paroles, quitte à mentir ou à jouer la comédie au besoin : les parents se font conseiller de sourire même s'ils n'en ont pas envie, car ainsi les muscles de leur visage enverraient un signal à leur cerveau et celui de l'enfant, sécrétant de l'endorphine et de la dopamine (hormones du bonheur) (Kammerer, 2015).

Pour agir avec « bienveillance » avec l'enfant, le parent est appelé à devenir un « expert » qui ne laisse rien au hasard pour son bien-être. Il doit alors justifier un éventuel échec à garder son enfant calme. Cette pression sociale peut l'enjoindre à se surveiller et à surveiller les autres parents pour réprimer les actes maltraitants, tout en ne se reconnaissant ainsi

plus dans la figure déviante du « parent malveillant », une « étiquette » (Becker, 1963) qu'il ne veut pas porter. Si, donc, des spécialistes prétendent le contraire, la parentalité positive valorise encore bel et bien une certaine figure du « parent parfait », comme l'affirme Kammerer :

Une parentalité joyeuse, qui verrait toujours le verre à moitié plein du chocolat chaud répandu sur le sol de la cuisine, des murs crayonnés au stylo indélébile, et des nuits passées à la moulinette des terreurs nocturnes ; et qui répondrait aux tracas du quotidien par une créativité sans faille conduisant à improviser un bain-repas, détourner en jeu le pénible rangement des 4534 pièces de Lego, ou encore organiser un mini-tribunal pour régler cette fâcheuse histoire de morsure fraternelle intempesive. (Kammerer, 2015)

Devoir éviter les conflits et rester « positif » en tout temps peut augmenter le sentiment de culpabilité des parents. En un tel cas, on « [n']est jamais "assez". Combien de fois entend-on ces parents (ces mères souvent) s'accuser d'être "nulles" ? » (Kammerer, 2015). L'incapacité à « gérer » ses enfants est présentée comme une erreur, un échec que seul le parent doit assumer, car « si on ne va pas bien, il est à notre portée d'aller mieux, en travaillant sur soi » (Faure, 2015). Paradoxalement, la parentalité positive aurait pour effet d'exacerber l'épuisement parental qu'elle vise à contrer (Perrin, 2017a). Langlois (2019) rapporte que, selon la psychologue André, « on joue sur les sentiments des parents, sur leur culpabilité pour vendre bon nombre de stages et de formations sur la parentalité, qui ne devraient s'adresser qu'à des cas difficiles et à des parents désespérés » (André, cité dans Langlois, 2019).

Dans une entrevue avec Greusard (2017), Kammerer souligne que la parentalité positive couvre d'un vernis scientifique les valeurs et les normes sociales qu'elle véhicule :

L'approche [...] est de dire que les enfants ne font pas de « caprices » mais ont des besoins non satisfaits qu'il faut prendre en compte, que s'ils font des colères c'est que leur cerveau immature les empêche de maîtriser leurs émotions. Selon cette norme, le parent « parfait » ne doit jamais s'énerver, jamais crier, toujours être disponible pour écouter, rassurer, négocier. Cet idéal s'impose actuellement de manière d'autant plus dogmatique qu'il est présenté comme « prouvé scientifiquement », grâce aux neurosciences, et qu'à ce titre, il semble incontestable. (Kammerer, cité dans Greusard, 2017)

Or, des parents ne sont pas toujours « assez outillés pour soulever les biais d'une étude, disons, sur la sécrétion du cortisol, ou sur les mécanismes de la construction de l'estime de soi » (Kammerer, 2015). Ils ne vérifient pas forcément si l'échantillon d'une étude était probabiliste ou assez grand, ou si on extrapolait alors les résultats obtenus dans un tube d'IRM aux processus mentaux et aux interactions du quotidien, qui sont fort plus complexes que ce qu'en montrent les études en laboratoire. Ils ne peuvent pas toujours faire la différence entre des résultats d'études neurologiques attestés et des neuromythes, bien présents dans la parentalité positive, comme la distinction entre la partie droite (« rationnelle ») et gauche (« émotionnelle ») (Baillargeon, 2005). Certaines idées défendues par les auteur·rice·s en parentalité positive proviennent de résultats d'études scientifiques portant uniquement sur des animaux (Kammerer, 2019). Gueguen est l'une des seules autrices en parentalité positive à fournir des sources de référence scientifique. La valeur des formations des animateur·rice·s est parfois aussi remise en cause (Greusard, 2017). D'autre part, la parentalité positive se simplifie difficilement, au point d'alimenter un discours normatif : « présenter des messages courts et catégoriques plutôt que de vulgariser les savoirs ; asséner des consignes plutôt que susciter des réflexions ; donner des recettes plutôt que proposer une guidance ou une aide » (Kammerer, 2019). Les messages destinés aux parents tendent donc à la « reproduction de schémas préalablement écrits, [souvent] déconnectés de la réalité » (Langlois, 2019).

Certes, les parents qui se tournent vers la parentalité positive et pour qui « ça marche » n'ont pas forcément une confiance aveugle envers les conseils prodigués. Souvent, ils se les approprient selon leurs besoins du moment, en prennent et en laissent selon leurs intérêts et leurs buts. Ils recherchent une utilité pratique dans l'éducation qu'ils donnent à leurs enfants. Leur préoccupation est de savoir ce qu'il faut faire pour obtenir les résultats souhaités. Ils peuvent calmer l'enfant, mais n'interrogent pas de la sorte les causes sociales de ses crises, ce qui peut avoir pour effet de passer à côté de ses besoins réels : « apprendre à méditer, c'est bien. Mais si l'enfant est en souffrance, c'est aussi insuffisant que de donner du Doli-prane au lieu de soigner la carie » (Lemoine, 2017a). Dans une entrevue avec Cuisigniez (2018), Marquis affirme que si les outils font défaut ou

que « la négociation avec l'enfant ne fonctionne pas, certains parents culpabilisent et se disent que c'est de leur faute » (Marquis, cité dans Cuisiniez, 2018). Dans ce cas-là, « on est plus le “parent suffisamment bon” qui chemine pour devenir encore meilleur, on est juste celui qui a infligé une décharge de cortisol — l'hormone du stress — inutile à son bébé en pleurs » (Kammerer, 2015).

Il faut aussi noter que le programme Triple P au Québec vise à rejoindre les familles aisées autant que celles défavorisées financièrement, lesquelles seraient plus difficiles à joindre et à approcher (Bussièrès, 2018). Or, cela se fait indépendamment des inégalités sociales entre les familles selon Kammerer (2019). Les parents des milieux populaires connaissent effectivement des difficultés spécifiques par rapport à la parentalité positive, à savoir qu'il est plus difficile de payer 100 \$ pour une formation quand on vit avec l'assistance sociale, de lire des livres de parentalité quand on n'a pas fait d'études supérieures, voire de « de respecter le point de vue de son enfant lorsque toute la société vous renvoie quotidiennement que votre propre point de vue ne vaut rien » (Kammerer, 2019).

L'État et les spécialistes exerceraient une pression sociale sur les parents, en particulier ceux défavorisés. Garcia (2011b) recourt au concept d'« entrepreneurs de morale » de Becker (1963) pour décrire les agents de l'État et les spécialistes qui cherchent à influencer des familles, à leur faire adopter les normes éducatives de la parentalité positive. La « lutte contre la violence éducative » que mène l'Union européenne ou le programme Triple P au Québec tend à négliger les écarts de référence selon les milieux sociaux (Garcia, 2011a). Incrire la parentalité positive dans les politiques familiales perpétuerait un ethnocentrisme de classe en instituant « comme seules légitimes des normes socialement situées (et idéalisées), à partir desquelles les autres seront constituées non seulement comme des “déviances”, mais aussi comme de la “maltraitance”, indépendamment du système de valeurs et des conditions d'existence concrètes dans lesquelles s'ancrent les pratiques éducatives » (Garcia, 2011a : 279). Cette « police des familles » viserait à universaliser des pratiques issues des familles favorisées dans la structure sociale (aisées financièrement, « blanches » et hétérosexuelles).

C'est donc le contrôle social de la famille par l'État et les spécialistes qui pose problème. Cet enjeu de l'éducation familiale est le même qu'au dernier siècle : « Jusqu'où est-il question de soutenir les parents, de les aider, de leur apporter des ressources et à partir de quand est-il question de les contrôler ? » (Kammerer, 2015). L'autonomie des parents est remise en cause par l'État et les spécialistes, lesquels diffusent les normes de la parentalité positive dans l'idée que leur application permettra éventuellement de répondre à des intérêts politiques tout autres que le seul bien-être de la famille : réduire la maltraitance infantile, diminuer les troubles de comportements, prévenir le décrochage scolaire, etc.⁹

2.2.2. Transformation des rapports de pouvoir entre les parents et leurs enfants

Le second enjeu soulevé concerne les rapports de pouvoir entre les parents et leurs enfants. Les auteur·rice·s en parentalité positive prétendent surmonter l'âgisme descendant (hiérarchie des plus vieux sur les plus jeunes) au sein de la famille (Kammerer, 2015 ; Lévy, 2019). La « démocratisation » des relations familiales camoufle l'autorité parentale, car la parentalité positive contribue à transformer les rapports de pouvoir plutôt qu'à les supprimer.

L'égalisation de certaines conditions entre les parents et les enfants fait oublier que les enfants ne choisissent pas les liens auxquels ils restent assujettis : « On ne choisit pas ses parents »¹⁰ (Fize, 2005 : 80). La relation reste inégale, car le parent préserve le pouvoir financier, travaille ou reçoit des revenus et paie pour faire vivre l'enfant. Celui-ci n'a pas de droit civil avant sa majorité, et « relève de l'autorité parentale : ce sont ses pères et/ou mères qui le représentent dans la vie civile, décident à sa place, en fonction de son "intérêt" supposé » (Fize, 2005 : 78). Le psychanalyste Halmos a affirmé à Baucand (2017) que l'« éducation ne peut pas se faire sans autorité car l'enfant petit est toujours dans un premier temps, à mille lieues de pouvoir accepter les règles qu'il vit comme un obstacle à son bon

⁹ Le sujet du mémoire *Pratiques parentales positives comme facteurs de protection des enfants contre les effets de la pauvreté* de Rus-Haicu (2015) en fournit une illustration.

¹⁰ Du moins, l'enfant ne « choisit » son parent que de manière symbolique et informelle, souvent à l'adolescence, quand il s'identifie à une autre personne significative (un beau-parent, etc.).

plaisir » (Halmos, cité dans Bancaud, 2017). Lemoine (2017) rapporte que selon Marquis, on fait alors « de l'enfant un adulte, en lui attribuant des responsabilités et des préoccupations qui ne sont pas forcément celles d'un enfant » (Marquis, cité dans Lemoine, 2017b).

Dans son entrevue avec Bancaud (2017), Fillozat affirme qu'un des buts de la parentalité positive est de remplacer les ordres par la coopération (Fillozat, cité dans Bancaud, 2017), mais Marquis a souligné à Lemoine (2017b) que cela tend plutôt à les dissimuler, voire à les détourner en jeu dans certains cas (Lemoine, 2017b). Plutôt que des termes connotés négativement (ordres, interdictions, etc.), les parents sont enjoins à employer des termes connotés positivement (conseils, etc.) ou d'apparences ludiques. Écouter les arguments de l'enfant et s'ouvrir à la négociation est bien sûr important pour plusieurs parents, mais cela peut aussi leur servir à lui imposer plus facilement des limites, leurs limites. Les techniques langagières proposées par les auteur·rice·s en parentalité positive tendent en fait à neutraliser la dynamique des conflits entre les parents et les enfants et à en retirer le noyau critique. Étant donné que la parole de l'enfant a plus de poids dans les décisions, les parents tentent de contrôler les termes et les conditions des débats et des négociations entourant l'heure du coucher. Les parents tentent donc encore « de changer les interactions qu'ils établissent avec leurs enfants en vue d'encourager chez ceux-ci l'émergence de comportements jugés positifs et de réduire la production de comportements jugés négatifs » (Saint-Jacques et al., 2012).

La formulation « c'est pour ton bien que j'agis ainsi » peut en effet, en dernière instance, permettre au parent de légitimer des actions censées produire le changement qu'il désire dans le comportement de son enfant (Kammerer, 2019). Le bien-être de l'enfant, que le parent souhaite légitimement, perd ainsi souvent son crédit au profit d'une exigence de performance : il faut que l'enfant « soit "bien dans sa peau", ouvert, créatif, qu'il ait du caractère et de la personnalité. L'intention est louable. Hélas, il s'agit aussi que l'enfant soit performant, compétitif, qu'il réussisse à l'école. C'est le "contrat objectif" parental : le succès » (Fize, 2005 : 59). L'apparente centralité de l'enfant consiste en fait à une série d'injonctions qui sont exercées sur lui, par ses parents, à devenir « quelqu'un », à se

construire « lui-même », à faire « quelque chose » d'utile de son temps et à avoir le sens des responsabilités. Comme l'a imaginé Marquis dans son entrevue avec Lemoine (2017b), dans le cadre de la parentalité positive, l'enfant est « devenu un capital à faire fructifier, un investissement que l'on n'est pas censé laisser dormir » (Marquis, cité dans Lemoine, 2017b).

La parentalité positive procure des tensions entre le contrôle des parents sur leurs enfants, qui est toujours désiré et nécessaire, et le développement de l'autonomie des enfants. Étant donné que l'enfant a une plus grande liberté, l'enjeu des parents, qui ont des intérêts à défendre par rapport à l'enfant, semble être de reconduire les limites de son exercice afin qu'il développe son autonomie dans les marges qu'ils considèrent acceptables. La question reste de savoir en quoi, jusqu'où et dans quelles conditions l'enfant est à même de savoir ce qui est bien pour lui, car, au final, éduquer « l'enfant, c'est nécessairement prendre position par rapport à ce qui constitue ses besoins et son intérêt » (Ricard, 2014 : 29). La parentalité positive ne parvient pas à supprimer l'autorité parentale autant que certain·e·s le prétendent.

2.2.3. Le « travail émotionnel » d'une « bonne mère »

Le troisième enjeu est l'inégalité dans la répartition des tâches éducatives entre les hommes et les femmes. Bien qu'elle prétende viser autant les pères que les mères, comme le fait le programme Triple P (Bussièrès, 2018), la parentalité positive tend à attribuer aux femmes une plus grande part des responsabilités éducatives. Elle s'adresse surtout aux femmes, notamment car elles ont plus souvent un enfant à charge que les hommes. En France, les femmes représentent près de 85 % du public volontaire pour les stages en parentalité positive (Tourret, 2019). C'est aussi le plus souvent une mère qui sert d'exemple dans les scénarios présentant les « bonnes » et les « mauvaises » pratiques éducatives (Faure, 2015).

Kammerer (2019) montre que ce que la sociologue des émotions Hochschild (2003) nomme « travail émotionnel » est principalement assigné aux femmes :

L'éducation positive, derrière un idéal universaliste de respect de la dignité et des droits de l'enfant, repose de surcroît sur un ensemble de pratiques qui assigne implicitement aux mères une bien plus lourde responsabilité qu'aux pères. En effet, elle demande aux parents d'endosser le rôle d'un thérapeute qui accueille la parole et les

émotions de l'enfant, qui tente de l'aider à les gérer, à les comprendre et à les dépasser, tout en évitant de les prendre pour lui. Cette posture, et les efforts qu'elle requiert de la personne qui accepte ce rôle, porte un nom : il s'agit du « travail émotionnel ». Un travail presque toujours assigné aux femmes, dont l'effort est généralement minimisé au prétexte que celles-ci seraient « naturellement douées » pour s'en acquitter. (Kammerer, 2019)

Les stéréotypes sociaux de genre attribuent aux femmes les tâches éducatives sous prétexte de leur disposition naturelle à la reproduction, appuyée par l'idéal mythique d'« instinct maternel ». Les mères sont davantage enjointes à agir comme « réservoir émotionnel » des membres de la famille, surtout l'enfant. Elles sont enjointes à « s'informer, de se former, avant de former elle-même l'ensemble de la famille aux nouvelles pratiques, techniques de communication et modalités d'échange de l'éducation positive » (Kammerer, 2019). L'importance accordée à l'expertise éducative redéfinit ce qu'est une « bonne mère » :

La figure de la mère ignorante s'est ainsi substituée à celle de la mauvaise mère. Elle a permis aux experts d'encadrer les femmes avec bienveillance et vigilance, les incitant à suivre tout un ensemble de conseils valorisant des formes d'autorité propres aux classes moyennes et supérieures. Elle est d'ailleurs en passe d'être remplacée par la figure de la mère en détresse devant l'immensité de sa tâche et le modèle de perfection maternelle, que les mêmes spécialistes s'emploient à rassurer. (Garcia, 2011b)

La mère, même celle qui vit avec le père, doit souvent porter « seule le fardeau de justifier son éducation devant la société tout entière (école, famille, voisinage...) » (Mères célibataires, 2017). Pour aider la cause, le rapport consacré à *La parentalité positive dans l'Europe contemporaine* du Conseil de l'Europe (2007) comporte une vision très large de la maltraitance et réduite d'une éducation sans violence, en définissant entre autres comme étant violent « l'absence de disponibilité affective », « la non-réceptivité », ou même « l'échec psychologique à apporter une stimulation cognitive adéquate » (Garcia, 2011b). Selon Garcia (2011b), de telles exigences impliquent des gens « capables de consacrer tout leur temps et toute leur énergie à l'enfant. Sans doute les experts qui rédigent ce type de rapport disposent-ils de personnel de maison [...] et de positions sociales qui les dégagent des contingences matérielles ; mais beaucoup de parents, et en particulier les femmes, doivent jongler avec d'autres

contraintes » (Garcia, 2011b). La parentalité positive laisse en effet de côté les causes sociales des difficultés que connaissent les mères à surmonter une épreuve éducative : montants des allocations familiales, conciliation travail-famille, présence du père, etc. La parentalité positive comporte des défis pour les mères seules (pression liée à la prise de décision, stress lié à l'argent, fatigue, etc.) (Mères célibataires, 2017). Il semblerait d'ailleurs que les mères célibataires ou homoparentales aient du mal à se reconnaître dans les scénarios et schémas proposés par la parentalité positive (Langlois, 2019). Une mère qui tient un site internet sur la maternité a écrit l'article « Le jour où la parentalité positive m'a gonflée » (Shivamama, 2017), dans lequel elle critique avec ironie et sarcasme l'idée que ne pas appliquer les préceptes la parentalité positive signifie qu'elle n'aime pas son enfant :

Sermonnez-moi. Traitez-moi de malveillante puisque je ne suis pas bienveillante. Flagellez-moi. Exposez-moi encore comment je suis une mauvaise mère avec vos grands sourires. Spamez-moi avec vos pubs Facebook « la parentalité bienveillante » et des photos de gosses qui pleurent en illustration pour bien me faire culpabiliser. (Shivamama, 2017)

Ainsi, comme Marquis l'a affirmé dans une entrevue avec Lemoine (2017b), le développement personnel pour enfant et la parentalité positive remettent tous deux en cause les « mauvaises » pratiques éducatives en soulevant la question ; « qu'est-ce qu'un "bon parent" aujourd'hui ? » (Lemoine, 2017b), laquelle concerne d'abord et surtout les femmes.

Conclusion : une « révolution » dans l'éducation familiale ?

L'éducation dans une démocratie familiale se veut plus souple et égalitaire, mais cela provoque des effets imprévus, souvent pervers. L'hypothèse de départ a été confirmée : malgré toutes les bonnes intentions que ses promoteur·rice·s et les parents qui recourent à la parentalité positive portent envers le bien-être de l'enfant et de la famille, ce modèle tend à flouer la limite entre l'assistance et le contrôle social des parents par l'État et les spécialistes (entrepreneur·e·s de moral). Ensuite, présenté comme « révolutionnaire », ce modèle permettrait de dépasser l'opposition autorité-permissivité en résolvant le conflit générationnel entre l'éducation

des baby-boomers et celle de l'« enfant-roi » ; or, ce dépassement procure à son tour des tensions entre le désir de contrôle des parents et le développement de l'autonomie de l'enfant. Enfin, il assigne aux mères le gros lot des tâches éducatives et du travail émotionnel exigé pour correspondre à l'idéal du « bon parent ».

Cette introduction aux enjeux sociaux de la parentalité positive ne les a assurément pas tous identifiés ; des études comparant ce modèle d'éducation familiale à d'autres aideraient à en répertorier davantage. Elle se restreint aussi à la production et la diffusion des normes de la parentalité positive, ce qui suggère que des études de terrain portent sur l'intériorisation ou encore les manières de déjouer ces normes, ainsi que les formes de résistance des parents, en particulier des mères, et des enfants face à ce modèle (entretiens avec des adeptes, etc.). Les théories interactionnistes semblent, entre autres, appropriées pour étudier la parentalité positive (Becker, Garcia, Hochschild), tout comme les sociologies de l'individu (de Singly, Martuccelli). Les tensions soulevées dévoilent le poids des normes et des valeurs d'une société individualiste, laquelle secrète une idéologie qui condamne les normes sociales antérieures et laisse croire qu'elle n'est que choix individuels et expressions libres (et égalitaires, etc.), alors que, comme toutes les sociétés en général, elle produit du normatif. La parentalité positive appelle les membres de la famille, certains plus que d'autres, à harmoniser le « vivre-ensemble » par la négociation, le compromis et la « bienveillance » dans l'éducation, et ce dans un contexte social qui enjoint les individus à vivre librement, à devenir eux-mêmes et à faire leurs propres choix de vie ; la parentalité positive met donc leur autonomie, leur responsabilité et leur résilience à l'épreuve (Martuccelli, 2006).

Bibliographie

A. Livres

BAILLARGEON, Stéphane, 2005, *Petit cours d'autodéfense intellectuelle*, Montréal, Lux Éditeur, collection « Instinct de liberté », 344 p.

BECKER, Howard S., 1963, *Outsiders: Studies in the Sociology of Deviance*, New York, sous presse The Free Press of Glencoe, 179 p.

FIZE, Michel, 2005, *La famille*, France, Le Cavalier bleu éditeur, collection « Idées reçues », 124 p.

GARCIA, Sandrine, 2011a, *Mères sous influence. De la cause des femmes à la cause des enfants*, Paris, éditions La Découverte, collection « Textes à l'appui », 382 p.

MARQUIS, Nicolas, 2014, *Du bien-être au marché du malaise. La société du développement personnel*, Paris, sous Presses universitaires de France, 248 p.

MARTUCCELLI, Danilo, 2006, *Forgé par l'épreuve ; L'individu dans la France contemporaine*, Paris, Armand Colin éditeur, 478 p.

ROSENBERG, Marshall B., 2003 [1999], *Communication non violente au quotidien*, France, Jouvence éditeur, 91 p.

B. Articles de journaux

BANCAUD, Delphine, 17 mars 2017, « L'éducation bienveillante, véritable avancée ou concept fumeux? », dans *20 minutes*, France, Groupe Rossel éditeur, Groupe Sipa-Ouest-France éditeur [en ligne], url : <https://www.20minutes.fr/societe/2027015-20170316-education-bienveillante-veritable-avancee-concept-fumeux> [repéré le 14 janvier 2018].

BUSSIÈRES, Ian, 18 février 2018, « Un programme de “coaching” parental partout à Québec », dans *Le Soleil*, Québec, Groupes Capitales Médias éditeur [en ligne], url : https://www.lesoleil.com/actualite/la-capitale/un-programme-de-coaching-parental-partout-a-quebec-e35ba0e9da61dec-fea9d61d2b166a59d?fbclid=IwAR3bHJbL0WJ34ljGTkqFCOqu11ot7v-JIUTwJa_gnWJyHpbWft20rVCQE_w [repéré le 7 mai 2019].

DION-VIENS, Daphnée, 6 novembre 2019, « Surdiagnostic du TDAH : la pression de l'école confirmée par une étude », dans *Journal de Montréal*, Montréal, Québécois Media éditeur [en ligne] url : <https://www.journaldequebec.com/2019/11/06/tdah--la-pression-de-lecole-se>

confirme?fbclid=IwAR2qEIUmHWNrdVAIHAPoUYvGtaewa5
e_KmKvI_laytEibUA E9EtmGx1WYvc#cxrecs_s [repéré le 15 mai 2009].

EL HADJI, Karim, 2007, « François de Singly : “La famille apporte le bonheur ensemble et le bonheur individuel” », dans *Le monde*, France, Groupe Le monde éditeur, entrevue avec François de Singly [en ligne], url : http://www.lemonde.fr/societe/article/2007/03/14/francois-de-singly-la-famille-apporte-le-bonheur-ensemble-et-le-bonheur-individuel_867170_3224.html [repéré le 4 février 2018].

FAURE, Sonya, « L'éducation positive, nouveau dogme parental », dans *Libération*, France, Groupe Le Monde éditeur [en ligne] url : http://next.liberation.fr/vous/2015/05/31/l-education-positive-nouveau-dogme-parental_1320312 [repéré le 8 février 2018].

GARCIA, Sandrine, 2011b, « Au nom du bien-être de l'enfant », dans *Le Monde diplomatique*, France, Groupe Le Monde éditeur [en ligne], url : <https://www.monde-diplomatique.fr/2011/05/GARCIA/20466> [repéré le 20 mai 2019].

HAMAN, Jean, 26 mai 2005, « La dernière Aurore. Le drame de l'enfant martyr de Fortierville pourrait-il encore se produire en 2005 ? », dans *Le Fil. Le journal de la communauté universitaire*, Québec, Université Laval [en ligne], url : <https://www.lefil.ulaval.ca/Au.fil.des.evenements/2005/05.26/aurore.html> [repéré le 20 mai 2019].

LÉVY, Olivia, 4 avril 2019, « Parentalité positive : un équilibre entre autorité et permissivité », dans *La presse*, Montréal, Éditions La Presse, Entrevue avec Mitsiko Miller [en ligne], url : <https://www.lapresse.ca/societe/famille/201904/03/01-5220709-parentalite-positive-un-equilibre-entre-autorite-et-permissivite.php?fbclid=IwAR33tZ5jjZ3UCIE3Lod-Wlag1tHjbZnLo1Xl0ud9b1y61at07tX-nexbbbK8> [repéré le 8 mai 2019].

OLIVIER, Fannie, 19 septembre 2012, « La famille nucléaire perd du terrain, surtout au Québec », dans *La Presse*, Montréal, Éditions La Presse [en ligne], url : [perd-du-terrain-surtout-au-quebec.php](http://www.lapresse.ca/actualites/2012/09/19/la-famille-nucleaire-perd-du-terrain-surtout-au-quebec.php) [repéré le 8 mai 2018].

PERRIN, Catherine, 21 mars 2017a, « L'épuisement parental : quand les parents n'en peuvent plus », dans *Radio-Canada*, Québec, Société Radio-Canada éditeur [en ligne], url : http://ici.radio-canada.ca/emissions/medium_large/2013-2014/chronique.asp?idChronique=431769 [repéré le 8 février 2018].

2017b, « La famille nucléaire, une espèce en voie de disparition », dans *Radio-Canada*, Québec, Société Radio-Canada éditeur, entrevue avec Elkahna Talbi [en ligne], url : <https://ici.radio-canada.ca/premiere/emissions/medium-large/segments/chronique/38125/revue-magazines-famille-nucleaire-voie-disparition-elkahna-talbi> [repéré le 8 février 2018].

VIGNEAULT, Alexandre, 12 avril 2019, « Prévenir le burnout parental », dans *La Presse*, Montréal, Éditions La Presse, Entrevue avec Suzanne Vallières [en ligne], url : <https://www.lapresse.ca/societe/famille/201904/17/01-5222618-prevenir-le-burnout-parental.php> [repéré le 8 septembre 2019].

C. Articles de revues périodiques

CISION, 20 février 2012, « La réussite scolaire au cœur de la fierté d'être parent ! », dans *Cision*, Québec, Cision Canada Inc. éditeur [en ligne], url : <https://www.newswire.ca/fr/news-releases/la-reussite-scolaire-au-cur-de-la-fierté-detre-parent--509674851.html> [repéré le 7 mars 2019].

DESTOUCHES, Vincent, 29 avril 2016, dans *L'actualité*, Montréal, Mishmash Média éditeur [en ligne], url : <https://lactualite.com/societe/fecondite-pourquoi-le-quebec-a-besoin-de-vous/> [repéré le 7 mars 2018].

GREUSARD, Renée, 31 juillet 2017, « Parentalité : “On ne peut pas demander ce calme parfait aux parents” », dans *L'Obs*, France, Groupe Perdriel éditeur [en ligne], url : <https://www.nouvelobs.com/rue89/nos-vies-intimes/20170730.OBS2749/parentalite-on-ne-peut-pas-demander-ce-calme-parfait-aux-parents.html> [repéré le 20 mai 2019].

KAMMERER, Béatrice, juillet 2015, « L'Éducation “positive” n'est pas aussi positive qu'on croit », dans *Slate*, France, Slate éditeur [en ligne], url : <http://www.slate.fr/story/104319/education-positive> [repéré le 5 février 2018].

juin 2017, « Éduquer avec bienveillance », dans *Sciences humaines*, France, Éditions Sciences humaines [en ligne], url : <https://www.scienceshumaines.com/> [repéré le 5 novembre 2018].

octobre 2019, « L'éducation positive est-elle vraiment positive ? », dans *Slate*, France, Slate éditeur [en ligne], url : <http://www.slate.fr/>

story/183156/education-positive-methode-vraiment-positive-critique [repéré le 5 novembre 2019].

LEMOINE, Laurence, 2017a, « Le développement personnel est-il bon pour les enfants ? », dans *Psychologies*, France, Groupe Rossel éditeur, 2 p. [en ligne], url : <http://www.psychologies.com/Famille/Enfants/Epanouissement-de-l-enfant/Articles-et-Dossiers/Le-developpement-personnel-est-il-bon-pour-les-enfants> [repéré le 4 février 2018].

2017b, « Nicolas Marquis : “L’enfant est devenu un capital à faire fructifier” », dans *Psychologies*, France, Groupe Rossel éditeur, entrevue avec Nicolas Marquis, 2 p. [en ligne], url : <http://www.psychologies.com/Famille/Enfants/Epanouissement-de-l-enfant/Interviews/Nicolas-Marquis-L-enfant-est-devenu-un-capital-a-faire-fructifier> [repéré le 4 février 2018].

MERCIER, Noémi, 11 mars 2013, « Génération #moi », dans *L'actualité*, Montréal, Mishmash Média éditeur [en ligne], url : <http://lactualite.com/societe/2013/03/11/generation-moi/> [repéré le 7 mars 2018].

PIOTTE, Jean-Marc, 24 mai 2014, « Les 30 glorieuses et la révolution culturelle », dans *À bâbord*, Montréal, dir. Norman Baillargeon [en ligne], url : <https://www.ababord.org/Les-30-glorieuses-et-la-revolution> [repéré le 8 mai 2018].

D. Articles de revues scientifiques

CRUIKSHANK, Barbara, 1993, « Revolutions within: self-government and self-esteem », dans *Economy and Society*, États-Unis, vol. 22, n° 3, p. 327-344.

DUPONT, David, 2004, « Les processus de transformation de la famille au Québec », dans *Aspects sociologiques*, Québec, revue scientifique des étudiantes et étudiants du Département de sociologie de l'Université Laval, vol. 11, n° 1, p. 8-31.

HOCHSCHILD, Arlie Russell, 2003, « Travail émotionnel, règles de sentiments et structure sociale », dans *Travailler*, France, Martin Média éditeur, vol. 1, n° 9, p. 19-49.

HOLDEN, George W., 2014, « The Emergence of “Positive Parenting” as a New Paradigm: Theory, Processes, and Evidence », dans *Context for Development and Child Flourishing Symposium*, États-Unis, sous Southern Methodist University Press, 46 p.

HOULE, Gilles et HURTUBISE, Roch, 1991, « Parler de faire des enfants, une question vitale », dans *Recherches sociographiques*, Québec, Département de sociologie de l'Université Laval, vol. 32, n° 3, p. 385-414.

MASSÉ, Raymond, 1991, « La conception populaire de la compétence parentale », dans *Apprentissage et Socialisation*, Montréal, Conseil du Québec de l'Enfance Exceptionnelle éditeur, vol. 14, n° 4, p. 279-290.

MEILLER, Denis et GRATTON, Emmanuel, 2015, « La parentalité, un état des lieux », *Dialogue. Revue canadienne de philosophie*, Québec, sous presse Cambridge University/Université Laval, Association canadienne de philosophie.

NEYRAND, Gérard, 2014, « La "démocratisation" des relations familiales, un processus pluriel difficile à réguler », dans *Le Télémaque*, France, sous Presses universitaires de Caen, vol. 2, n° 46, p. 59-71.

RICARD, Laurence, 2014, « L'évolution récente de la conception de l'enfant dans le droit québécois : l'exemple de la *Loi sur la protection de la jeunesse* et des récents projets de loi en matière d'adoption », dans *Revue de droit*, Québec, sous presse Université de Sherbrooke, vol. 44, p. 27-69.

SAINT-JACQUES, Marie-Christine, TURCOTTE, Daniel et OUBRAYRIE-ROUSSEL, Nathalie, 2012, « L'éducation familiale à l'heure des compétences parentales », dans *Revue internationale, Enfances, Familles, Générations*, France, sous presse Institut national de la recherche scientifique, n° 16, p. 1-16.

SANDERS, Matt, 1999, « Triple P-Positive Parenting Program: towards an empirically validated multilevel parenting and family support strategy for the prevention of behavior and emotional problems in children », dans *Clinical Child and Family Psychology Review*, États-Unis, dir. Ronald J. Prinz et Thomas Ollendick, vol. 2, N° 2, p. 71-90.

SHIVAMAMA, 5 août 2017, « Le jour où la parentalité positive m'a gonflée », *Shivamama*, France, inédit.

TOURRET, Louise, 8 septembre 2019, « Parentalité positive, nouvelle injonction éducative? », *France culture*, France, Radio France éditeur, Émission « Parentalité : nouvelles formes et nouvelles pratiques (3/10) », entrevue avec Béatrice Kammerer, Claude Martin et Isabelle Fillozat, émission radio de 57 minutes.

E. Thèses, mémoires et autres travaux académiques

GRATTON, Valérie, 2015, Conseiller les mères sur l'éducation de leurs enfants pendant l'entre-deux-guerres ; Les chroniques d'Odette Oligny, Montréal, Département d'histoire, Université de Montréal, Mémoire, 110 p.

RUS-HAICU, Maria, 2015, *Pratiques parentales positives comme facteurs de protection des enfants contre les effets de la pauvreté*, Abitibi, Mémoire de maîtrise, Travail social, Université du Québec en Abitibi-Témiscamingue, 128 p.

F. Documents gouvernementaux

COMITÉ D'EXPERTS SUR L'ENFANCE ET LA FAMILLE, 16 et 17 mai 2006, *La Parentalité Positive dans l'Europe Contemporaine*, Lisbonne, Conférence des ministres européens chargés des affaires familiales, XXVIIIème session, « Évolution de la parentalité : Enfants Aujourd'hui, Parents Demain », 110 p.

CONSEIL DE L'EUROPE, 10 juillet 2007, *La parentalité dans l'Europe contemporaine : une approche positive*, France, Conseil de l'Europe, 188 p.

DUCHESNE, Louis, 2005, *La situation démographique au Québec – Bilan 2005*, Québec, Institut de la statistique du Québec, Gouvernement du Québec, « Les familles au tournant du XXI^e siècle », 344 p. [en ligne], url : https://www.bibliotheque.assnat.qc.ca/DepotNumerique_v2/AffichageFichier.aspx?idf=31347 [repéré le 15 mai 2009].

G. Documents d'instituts, d'associations et d'organismes non gouvernementaux

DUMONT, Dominique et RENARD, 2004, Florence, *Parentalité : Nouveau concept, nouveaux enjeux ?*, Belgique, UCL — RESO, Unité d'Éducation pour la Santé, École de santé Publique — centre Recherche en systèmes de santé, 17 p. [en ligne] url : <https://cdn.uclouvain.be/public/Exports%20reddot/reso/documents/Dos31.pdf> [repéré le 15 mai 2019].

ENFANCE LIBRE LANAUDIÈRE, 2016, « La parentalité bienveillante », dans *Enfance Libre Lanaudière, Organisme en prévention de l'agression sexuelle et de toutes formes de violence*, Québec, vol. 14 [en ligne] url : <http://www.enfancelibrelanaudiere.ca/wp-content/uploads/2015/05/bulletin-%C3%A9lectronique-16-11.pdf> [repéré le 8 février 2018].

GAGNÉ, M.-H. et DION, C. D., 2018, *Effets positifs du programme Triple P – Pratiques Parentales Positives chez des familles québécoises*, Québec, Centre de recherche JEFAR, Université Laval, n° 23, 4 p. [en ligne], url : http://www.cms.fss.ulaval.ca/recherche/upload/jefar/fichiers/collectio_n_phare_23_web_final.pdf [repéré le 20 mai 2019].

H. Sites internet

COOL PARENTS MAKE HAPPY KIDS, 2019, « Le principe clé de l'éducation bienveillante », *Cool parents make happy kids*, France [en ligne], url : <https://www.coolparentsmakehappykids.com/l-education-bienveillante-le-principe-cle-de/> [repérer le 7 mars 2019].

CIRANO (Centre interuniversitaire en analyse des organisations), 26 octobre 2017, « Évolution de l'indice synthétique de fécondité, Québec », *CIRANO*, Montréal, CIRANO éditeur, « Le Québec économique » [en ligne], url : <https://qe.cirano.qc.ca/> [repérer le 7 mai 2019].

CUISIGNIEZ, Luciane, 29 mai 2018, « Le coin des parents : l'éducation positive », *La Compagnie des Familles*, France, La Compagnie des Familles éditeur [en ligne], url : <http://www.lacompagniedesfamilles.com/nos-actualites/le-coin-des-parents-l-education-positive.html> [repéré le 7 mars 2018].

DISCIPLINE POSITIVE FRANCE, 2012, « Qu'est-ce que la discipline positive? », dans *Discipline positive France*, France [en ligne], url : https://www.disciplinepositive.fr/?page_id=1520 [repéré le 7 mars 2018].

JEFF, 28 mai 2018a, « L'efficacité de l'éducation bienveillante scientifiquement prouvée », dans *Papa positif!*, Québec [en ligne], url : <http://papapositive.fr/voici-pourquoi-leducation-bienveillante-est-la-norme-1/> [repéré en novembre 2017].

29 septembre 2018b, « Comment lutter contre la maltraitance émotionnelle des enfants », dans *Cultivons l'optimisme*, France [en ligne], url : https://anti-deprime.com/2018/09/29/comment-lutter-contre-la-maltraitance-emotionnelle-des-enfants/?fbclid=IwAR0Xvcb_HY6q2mp0iHFr1ZzdxIrVwlgCzbojSPY-zapD0k_QAGp8pjORdl8 [repéré en mai 2019].

LANGLOIS, Ariane, 22 août 2019, « La parentalité positive résiste-elle à l'épreuve du quotidien? », dans *Doctissimo*, France, Groupe TF1 éditeur

[en ligne], url : <https://www.doctissimo.fr/famille/education/parentalite-positive-limites> [repéré le 5 novembre 2019].

MÈRES CÉLIBATAIRES, 10 août 2017 « Les défis de la parentalité positive pour une mère seule », dans *Mères célibataires*, France, Elegant Themes éditeur [en ligne], url : <https://www.mere-celibataire.fr/> [repéré le 7 mars 2018].

DISCIPLINE POSITIVE FRANCE, 2012, « Qu'est-ce que la discipline positive ? », dans *Discipline positive France*, France [en ligne], url : https://www.disciplinepositive.fr/?page_id=1520 [repéré le 7 mars 2018].

ROBILLARD, Catherine, 2018, « Vivre la bienveillance en famille et en milieu éducatif », dans *La Bienveillante*, Québec [en ligne], url : <https://www.labienvueillante.ca/accueil> [repéré le 7 mai 2018].

TRIPLE P, 2019, « Professor Matt Sanders », dans *Triple P*, Australie [en ligne], url : <https://www.triplep.net/glo-en/corporate/professor-matt-sanders/> [repéré le 7 mai 2019].

PARENTS POSITIFS, « À propos », dans *Parents positifs*, Québec [en ligne], url : <https://parentspositifs.ca/triple-p-aide-relations-parents-enfants/> [repéré le 8 mai 2018].

I. Vidéos en ligne

CORBIAU, Sandrine, 15 mars 2016, « Le couple à l'épreuve de la parentalité », dans *Parents-Thèses*, France, Agence web Media*A éditeur, « Comment mieux concilier le couple parental et conjugal ? », entrevue avec Yvon Dallaire, via *Youtube* [en ligne], url : <https://www.youtube.com/watch?v=xUhc55qab14> [repéré le 7 mars 2018].

J. Documents en ligne

POULIOT, Pascale, 20 janvier 2018, *Atelier en parentalité positive*, Québec, Consultation éducation bienveillante (BTS), 344 rue Seigneuriale, Ville de Québec, à 13 h 30, via PDF [en ligne], url : <http://quebec.carpediem.cd/events/5251590-atelier-express-en-parentalite-positive-at-344-rue-seigneuriale-ville-de-quebec-qc-g1c-3p9/> [repéré le 8 mai 2018].