

Défi

Revue professionnelle du Conseil multidisciplinaire

Jeunesse →

VOL. IX

NO 2

FÉVRIER 2003



Formation sur les gangs

Intervenir sans s'oublier

Approche individualisée



Conseil multidisciplinaire
du Centre jeunesse de Montréal

Sommaire

Volume IX - Numéro 2 / Février 2003

■ Éditorial		
<i>Amours et rêves au quotidien</i>		
	Comité de la revue p.	2
■ Journées professionnelles 2002		
<i>S'adapter à 50 ans ou à ses 50 ans...?</i>		
	Pierre Perreault p.	3
<i>L'approche individualisée : de la conception philosophique à l'actualisation clinique</i>		
	Yann Desbiens, Sylvain Goulet, André Bailly p.	9
Chronique réflexion		
<i>Sans l'ombre d'un doute, le métier de la lumière ?</i>		
	Mario Poirier p.	15
■ À fleur de peau		
Supervision clinique par mode d'expérimentation entre pairs		
<i>Michel Brien en collaboration avec Normand Bellefleur, Lucie Lamothe, Huguette Pagé p.</i>		18
■ Formation sur le phénomène des gangs au CJM : déjà quelques retombées		
	Sylvie Hamel, Chantal Fredette, Marie-Marthe Cousineau, Annie Desmarais p.	28

Amours et rêves au quotidien

Comité de la revue

À titre d'éditorial, le comité de la revue choisit de vous présenter des poèmes écrits par des jeunes du Centre jeunesse de Montréal.

Laissons place aux messages porteurs de rêves, d'espoir et d'amour en ce mois de février, mois de la St-Valentin.

QUELLE BELLE FAÇON DE
RETROUVER L'ESSENCE
DE NOS ACTIONS!

À NOUVEAU

J'AIMERAIS QUE TU RENAISSES EN MOI
QUE TU M'ÉBLOUISSES DE TOUT TON TOI
JE SOUHAITERAIS QUE TU TOUCHES MON COEUR
QUI POURRAIT TE PARTAGER SON BONHEUR
JE RÊVE AU MOMENT OÙ L'ON SERA À NOUVEAU ENSEMBLE
MOMENT OÙ L'ON SE PERMETTRA UNE SECONDE CHANCE
JE CROIS QUE L'ON POURRAIT PARTAGER NOS PASSIONS
MOI, DE PLEIN GRÉ JE T'EN FERAIS DON
JE NE CROIS QUE MON ESPOIR
ME LAISSERA SEUL DANS LE NOIR.

(MARC L.)

LE BONHEUR

LE BONHEUR...
J'AI ATTENDU LONGTEMPS LE BONHEUR
IL N'ÉTAIT PAS SI LOIN...
JE N'AI EU QU'À ME PRENDRE EN MAIN.

J'ÉTAIS COMPLEXE
JE VOULAIS ÊTRE APPROUVÉ
MAINTENANT QUE JE ME FAIS CONFIANCE
JE JUGE MOI MÊME MES PERFORMANCES!

JE ME SENTAIS COUPABLE
AUJOURD'HUI, JE ME SENS CAPABLE
JE CESSE DE REGARDER LES DÉFAUTS
ET DEPUIS, JE TROUVE LE MONDE PLUS BEAU.

DES AUTRES, J'ATTENDAIS BEAUCOUP
AUJOURD'HUI, J'ATTENDS DE MOI SURTOUT
J'AI ENCORE DES CHOSES À CHANGER
JE SAIS QUE J'Y ARRIVERAI!

(PHILIPPE B.)

TOI ET MOI

C'EST INCROYABLE
COMME TU CORRESPONDS
À TOUT CE QUE J'AIME
CE QUE JE SUIS
MES AMIS, MA VIE
TOUT LE MONDE A L'AIR DE PENSER
QUE NOUS DEUX C'EST UNE BONNE CHOSE
NOUS DEUX S'EXCITANT
C'EN EST MÊME MERVEILLEUX
ET J'AIMERAIS QUE TU SACHES
QUE CELA NE M'ÉTAIT JAMAIS ARRIVÉ
DE ME SENTIR AUSSI BIEN
AVEC QUELQU'UN.

(ÉRIC M.)

S'adapter à 50 ans ou à ses 50 ans....?

Pierre Perreault, psychoéducateur, la Margelle, DSRA

Le déséquilibre de la cinquantaine, comme d'autres étapes de la vie humaine, constitue potentiellement le principal dynamisme de l'adulte à poursuivre son développement. Il est ainsi le déclencheur d'une nouvelle adaptation. Cette fois-ci, le processus engage l'individu et l'environnement dans un partenariat particulier, pourtant crucial pour le progrès de la collectivité humaine.

Cette recherche d'équilibre est initiée par l'individu qui, en actualisant les forces d'intériorité spécifiques à la personne humaine, transcende son égocentrisme en amour pour ses semblables.

Le rôle de l'environnement qui sera assurément l'autre bénéficiaire du processus, pourrait au mieux favoriser le cheminement de la personne vivant cette étape de vie.

S'ADAPTER À 50 ANS

On a identifié depuis quelques vingt ans, des cycles dans les différentes sphères de vie et selon les âges de la personne.

La cinquantaine représente un second tournant dans notre existence humaine après celui de la trentaine où, en orientant avec cohérence et stabilité le sens de ses réalisations selon ses priorités, nous apprenons à différencier notre identité profonde et celle de nos pairs : nous voulons faire notre vie à notre manière. À 40 ans, on se demande comment orienter le reste de sa vie, quel sens y donner véritablement d'autant plus qu'on réalise peu à peu en avoir une seule à vivre (Guindon).

À cinquante ans, confrontés à des remises en question qui commandent une réflexion intérieure intense, nous allons prendre une distance du travail, du « faire qui nous a fait ». Et pour peu que nous considérons le rapport de force entre nos propres exigences et celles du milieu où l'on vit, nous tentons de préserver nos aspirations et nos valeurs personnelles tout en luttant contre des exigences occupationnelles, parfois exorbitantes, risquant d'aliéner notre personnalité.

En clair, c'est toute la personnalité du quinquagénaire qui est mobilisée et la démarche comporte un curieux mélange de bonheurs et de malaises. Quelques changements physiologiques rappellent assidûment que les saisons de la vie ont un automne ; les enfants soulignent nos noces d'argent en quittant le nid et nos parents en réclamant leur bâton de vieillesse, les collègues au travail profitent de notre expertise tout en s'informant de nos plans de retraite.

En fait, nous avons là les ingrédients pour aborder la question en termes d'adaptation. Rappelons quelques données concernant le processus d'adaptation chez l'humain. En élargissant ainsi la réflexion, nous partons à la recherche du sens de cette étape de la vie humaine tant pour l'individu de 50 ans que pour la collectivité.

LE PROCESSUS D'ADAPTATION DE LA CONCORDANCE À L'ÉQUILIBRE

Au sens premier du terme, l'adaptation relève du biologique (Tessier). Cette fonction réfère à l'aptitude de tout organisme vivant de composer avec les éléments de son environnement. Ainsi, nous savons de l'évolution en générale et de celle de l'humain en particulier que chaque espèce a la capacité d'agir soit sur soi (autoplastique), soit sur l'environnement (alloplastique). La finalité de l'opération est la survie des individus et la propagation de l'espèce. Les concepts d'adaptation chez l'humain résultent donc d'une extension de ce modèle biologique.

L'individu a cette capacité d'intégrer les éléments extérieurs en fonction de sa propre nature. C'est le processus selon lequel l'individu tire quelque chose du milieu pour l'intégrer à ses propres structures (assimilation). Mais, en s'adaptant, l'individu doit aussi se transformer en fonction du milieu pour s'ajuster aux conditions extérieures ; il doit organiser différemment ses schèmes de conduite en fonction du milieu (accommodation). L'adaptation de l'individu à son milieu est donc l'équilibre de ces assimilations et accommodations.

La première observation qui s'impose est que l'adaptation découle de la nécessaire **interaction entre deux éléments : l'individu et son environnement**. La seconde est que l'adaptation est un résultat, une performance de l'individu dans et avec l'environnement. Considérant le phénomène général de l'adaptation humaine, il serait ainsi incongru de dire qu'une personne est **bien ou mal adaptée à elle-même** ou en elle-même ; elle ne peut être **adaptée ou s'adapter** qu'en rapport avec des éléments extérieurs.

La psychanalyse, avec Freud et sa suite, a proposé la **notion de concordance** dans l'interaction entre la personne et son environnement pour expliquer le processus de l'adaptation humaine. La nature de cette correspondance serait capitale pour l'individu. D'abord, la qualité des premières correspondances entre les capacités du petit humain et les réponses de son entourage préside à l'élaboration d'une unité structurale de sa personnalité, le moi, qui fera office de médiateur dans le processus d'harmonisation de l'individu à l'intérieur de lui-même et

dans le processus d'adaptation de l'individu à son environnement. C'est donc dans le lien que le petit va développer avec son environnement (souvent personnifié par la mère) que se jouera en grande partie la clef de tout le processus adaptatif. Or, si ce jeu d'interactions entre l'individu et son milieu est toujours présent, la concordance n'est pas toujours au rendez-vous : il en découle des lacunes ou des carences qui agiront au niveau de la construction du moi. L'autonomie du moi (face à ses pulsions internes et les pressions de l'environnement) s'en trouvera diminuée et la qualité d'adaptation de la personne en sera affectée d'autant par la suite. Si l'environnement est garant de la qualité de la correspondance au début de la vie humaine, il reviendra à la personne de prendre « la pôle-position » pour la suite de son existence.

En deuxième lieu, les expériences vécues d'âge en âge continueront d'édifier en quelque sorte les bases de la personnalité humaine, et plus précisément, les schèmes fondamentaux qui régiront l'interaction que la personne établira avec son environnement (Erikson, 1982). Le processus de correspondance de l'individu avec son environnement impliquerait une recherche constante de régulation intérieure, qui favorise la concordance et, par rétroaction en quelque sorte, une plus grande harmonie. Et ainsi de suite jusque ce que la mort survienne.

Quel que soit l'âge de la personne, c'est le besoin ou l'intérêt qui déclenche sa conduite car pour satisfaire ses besoins, tout être humain doit interagir avec son environnement. **Un processus d'équilibration** entre l'individu et son environnement s'élabore dans le processus adaptatif humain, grâce à une fonction spécifique assujettie à l'instance du moi : le cognitif (Piaget). Cette recherche d'équilibre de la personne avec son milieu, se fait grâce à un double processus d'assimilation et d'accommodation. L'individu a cette capacité d'intégrer les éléments extérieurs en fonction de sa propre nature. C'est le processus selon lequel l'individu tire quelque chose du milieu pour l'intégrer à ses propres structures (assimilation). Mais, en s'adaptant, l'individu doit aussi se transformer en fonction du milieu pour s'ajuster aux conditions extérieures ; il doit organiser différemment ses schèmes de conduite en fonction du milieu (accommodation). L'adaptation de l'individu à son milieu est donc l'équilibre de ces assimilations et accommodations.

L'élément perturbateur dans cet exercice d'équilibre est identifié à une forme d'égoïsme de la pensée qui réfère à un état d'indifférenciation entre soi et ce qui se passe autour. L'acquisition (par maturation physiologique de 0 à

15 ans notamment) de schèmes mentaux de plus en plus performants aide la personne à réaliser cette différenciation.

L'ADAPTATION HUMAINE : QUELQUES CONSIDÉRATIONS DE PLUS

En résumé, le comportement approprié de la personne dans une situation donnée devient le critère de la qualité de son intégration dans ses environnements tant physiques que sociaux. Considérée sur une période donnée, la conduite de l'individu témoignera ainsi de sa capacité d'adaptation. On comprendra aisément qu'il ne peut y avoir de résolution parfaite dans l'histoire humaine ni de solution définitive ; **tout est en nuance et tout est en mouvance**, et ce, tant qu'il y a de la vie.

C'est vraiment dans sa dimension psychosociale que le processus adaptatif de l'humain révèle sa spécificité car l'une et l'autre des parties en interaction doivent y trouver leur compte. Ce qui est intéressant dans cette perspective résolument écosystémique, c'est qu'elle vise la survie de l'un et de l'autre. Ce qui voudrait dire qu'une des nécessités de la vie pour la personne humaine est intimement liée à son efficacité à gérer adéquatement les relations avec ses pairs et ainsi à sauvegarder son environnement social. Dans cette perspective, l'égoïsme limite encore ici l'apprentissage des comportements appropriés (Tessier, vol. 13, nos 1-2, pp. 10-11). L'ouverture de la personne à vivre diverses expériences de relations humaines contribue à son tour à la richesse des apprentissages. Plus largement, on pourrait dire que la qualité de l'unité de l'homme avec son univers met en évidence **l'importance du développement maximal et harmonieux des personnalités** comme facteur premier de cette qualité de l'adaptation, car « le poids de l'adaptation repose sur les épaules des individus » (Tessier, *ibid.*, p. 9).

L'être humain réussit une médiation intensive des messages venant de son entourage, de même que de ses propres comportements, ce qui donne un caractère d'imprévisibilité à ses réactions non dû au hasard mais à l'autonomie et à la créativité de la personne, c.-à-d. « sa capacité mentale d'élaborer presque à l'infini de nouvelles relations entre des éléments déjà acquis » (Tessier, vol. 12, no 4, p. 7). Ces **adaptations contributives** individuelles jouent un rôle important dans les défis et les enjeux qui se présentent. Mais ces originalités comportementales révélatrices d'acquis adaptatifs semblent très fragiles et très instables car elles sont à la merci de la stabilité des environnements et des changements chez l'individu (*ibid.*).

La perception du rôle de chacune des instances dans leur interaction est déterminante dans le processus adaptatif humain. On peut percevoir le rôle du milieu-société comme très dynamique au point que l'individu subit passivement les changements.

Il y a peu de place ici à l'initiative ou à la créativité des individus. Et le comportement non conforme socialement est marginalisé, rejeté parce que non prévu, non prévisible dans un cadre culturel donné. D'autre part, si l'acquis et le transmis chez l'individu jouent un aussi grand rôle que le milieu dans le développement de l'individu, « c'est la personne elle-même qui devra pouvoir s'ajuster aux conditions environnementales présentes au long de sa vie (pouvoir autoplastique) et, simultanément, agir sur ces environnements (pouvoir alloplastique) pour actualiser ses potentiels, s'y tailler une place » (Tessier, vol. 13, nos 1-2, p. 9).

On peut considérer l'impact de telles conceptions de l'apprentissage, par exemple, en éducation. Retenons cependant que dans une perspective du processus adaptatif, la vision de chacun va colorer sa propre disposition à « faire affaire » avec son environnement. Ainsi, la transformation chez l'un ou l'autre des partenaires remettant en question l'équilibre préalable, la personne pourrait avoir la conviction qu'elle peut mobiliser le milieu où elle vit. En conclusion, une **règle éthique** semble se jouxter au principe évolutif de survie dans le processus adaptatif humain : l'action tant de l'individu que des structures économiques et sociopolitiques doit s'évaluer non pas en elle-même mais dans ses effets sur le développement des individus.

Nous verrons pour la suite de la réflexion comment cette règle devient une référence particulièrement importante quand on considère l'épanouissement de la personne de 50 ans.

LES ENJEUX EXISTENTIELS DE LA CINQUANTAINE, UN SECOND TOURNANT

Dans ce jeu d'interactions individu-milieu toujours à refaire, que nous disent les auteurs sur les besoins et les intérêts de la personne de 50 ans puisque c'est là le moteur de la conduite humaine à tout âge ? Car il faut bien avouer que s'il y a une chose que l'humain de 50 ans a apprise c'est bien que la vie est faite de déséquilibres et de rééquilibres, qu'il faut défaire ou refaire ce qu'on a fait hier. Mais cette expérience de la vie ne semble pas alléger le fardeau de l'exercice et ne dit-on pas que, plus on vieillit, moins il est facile de changer ses habitudes donc de développer de nouvelles façons de s'adapter aux situations qui surviennent. Les jeunes le

traduisent d'ailleurs clairement dans les moments de crise en faisant référence à la « ligue du vieux poêle » et en montrant du ressentiment envers ces « traîne-pattes » du progrès. L'histoire n'est pas neuve...

Depuis Jung et compagnie (donc à partir de 1930 environ), on convient qu'il se produit **un tournant important** dans la vie de la personne de 40 ans. Et ce tournant se négocie pendant près de 25 ans jusqu'au seuil de la vieillesse à 65 ans. **Le début du déclin physiologique** de la personne est le déclencheur vaguement douloureux (parce que menaçant et anxiogène) d'une démarche. Les mouvements de grande introspection et de réflexion dominent les enjeux ainsi que les défis qui se précisent autour d'une lente mais nécessaire transformation. À 50 ans, c'est son questionnement qui mobilise l'individu, moins sur ses réalisations (propre aux 40 ans) que dans **le développement de son intériorité** qui constitue le véritable cœur de ce renouveau.

Comment interpréter autrement le malaise du quinquagénaire alors qu'il affirme d'emblée que ses sphères professionnelle et familiale se portent relativement bien ? Ainsi, « même s'il se voit exercer une maîtrise accrue sur sa vie en l'assumant seul selon le sens qu'il a choisi, il n'est plus satisfait » (Guindon, p. 12). À 50 ans, la capacité et la qualité de l'intégration d'une personne dans ses environnements dépassent l'appel biologique et celui de la pression du groupe social. Le processus adaptatif amorcerait donc un tournant d'un autre niveau émanant de l'intérieur de la personne et la préparant déjà à l'ultime étape que représente la vieillesse.

Dans cette dernière perspective, Erikson a apporté, comme nous l'avons déjà noté, un éclairage intéressant. Fidèle au schéma des stades évolutifs, la personne, de sa naissance jusqu'à sa mort, fera face à des enjeux cruciaux pour son développement personnel, impliquant des acquisitions qui ne cesseront de se transformer avec l'expérience de vie¹. Pour les personnes qui terminent leur étape d'adulte (avant celle de la vieillesse), il parle de **générativité : la préoccupation pour les générations montantes et pour l'univers dans lequel nous vivons**. L'autre pôle de tension serait la stagnation propre à un moi monopolisé par le souci du confort qui amène un sentiment de vide. L'actualisation de ce défi déboucherait sur la force vitale *caring* qui se traduit par des attitudes de se soucier de quelqu'un, de se sentir concerné, de prendre soin. À 50 ans, la personne en serait presque au mitan de ce processus de transformation et donc d'acquisition... ou de repli sur soi. En fait, le développement de cette force permet à la personne de dépasser l'ambivalence inhérente aux obligations irréversibles engendrées par les âges précédents que ce soit par amour, par nécessité ou même par accident.

La qualité de cette capacité d'adaptation propre à l'individu de cet âge se verra sous le signe d'une **flexibilité** à mener ou à suivre, par exemple, une action selon les besoins d'une cause qui lui tient à cœur plutôt que d'adopter une rigidité autoritaire ou une confusion suiveuse. Erikson et al. (1986) précisent que la *caring* est la résultante de l'équilibre entre la générativité et la stagnation, la polarisation à l'une ou l'autre des attitudes amenant un vice dans le développement de la personne :

« *The maladaptation of this stage is an overextension of care to individuals and concerns beyond one's capacity to include ; the dominant malignancy now is generalized reactivity, which simply does not care to care -for anybody.* »² (p. 44)

Ces considérations ne sont pas sans rappeler les propos de Tessier³ concernant l'équation recherchée dans un processus adaptatif réussi. Sauf qu'ici, Erikson en fait un défi et un enjeu spécifique pour les personnes de 40 à 65 ans.

On a défini l'adaptation réussie comme le comportement approprié de l'individu dans une situation donnée. Le chamboulement physiologique (ménopause et andropause) déjà commencé dans la décennie précédente se double ici **d'un questionnement et d'une recherche**. La personne s'interroge sur le fil conducteur qui relie les priorités ayant alimenté ses engagements antérieurs (Guindon, p. 12). Elle refait son histoire personnelle et prend conscience non pas tant du contenu de ses apprentissages et de ses réalisations mais de la façon que tout cela s'est actualisé. Moment contradictoire s'il en est puisque le quinquagénaire savoure en même temps le fruit de sa démarche de vie.

Nous pouvons identifier alors chez la personne de 50 ans **une forme particulière d'égoïsme** qui lui permet de réaliser la tâche d'intériorité que nous venons de décrire. Ceci n'est pas sans nous ramener à ce que Piaget identifiait : le lien entre la capacité grandissante d'adaptation et l'abandon d'une attitude égoïste. Fort de l'exercice des schèmes de la pensée formelle (donc d'une capacité supérieure de différenciation de soi) depuis plus de trente ans, la personne de 50 ans a atteint (en théorie...) un niveau de maîtrise intéressant dans le domaine. Nous savons cependant que l'exercice intellectuel dans le processus d'adaptation peut être perturbé même chez l'adulte d'intelligence supérieure. On serait à même de conclure à quelques obscures maladies qu'on exorciserait à coup de médicaments alors que le propre de l'adaptation à 50 ans reprend le vécu antérieur plus ou moins bien assumé, et convie la personne à vivre résolument son présent avec ses forces mais aussi avec ses limites.

Pourtant, nous verrons que le défi à relever est particulièrement déterminant à cet âge pour l'individu et son environnement.

LE DÉFI DE LA CINQUANTAINE : SE SAUVER... AVEC LE MONDE

On convient qu'à 50 ans, la personne est à terminer le cycle de l'âge adulte avant de passer à celui de la vieillesse. C'est une période d'autoévaluation, de bilan, concernant la réalisation des objectifs de vie afin de réajuster son tir. Contrairement aux motivations de croissance qui ont été le moteur jusque-là, la source de motivation dans la seconde moitié de vie serait davantage l'anxiété (conscience que le « temps file ») et la menace (dégradation physique). À 50 ans, on construit donc une nouvelle structure de vie. Mais à cet âge aussi, la personne devrait être dans **l'étape la plus productive de sa vie** non pas tant par ses actions que par un rayonnement. S'il réussit à mener sa vie de l'intérieur, cet adulte poursuivra avec plus d'assurance la tâche amorcée.

En fait, « il anticipe de communiquer ce qui peut servir la croissance des personnes de son entourage et d'abord des générations qui le suivent » (Guindon, p. 13). Acquérant **une plus grande liberté intérieure**, il se rend disponible à transmettre les fruits de son cheminement tout en respectant celui des autres dans le contexte qui leur est propre : la personne, que ce soit l'autre ou lui-même dans leur valeur d'être, prend préséance sur ses fonctions, ses façons d'intervenir, sur les échéances... En définitive, il veut résolument **favoriser la croissance des personnes** (Guindon), et ce, dans l'ensemble des sphères de sa vie. Le tiraillement, qui précède cet élan génératif et dont l'enjeu a bien été présenté par Erikson, représente un combat exigeant. La stagnation, dont ce dernier parle, réfère aux individus qui n'ont pas réussi à développer leur créativité et à prendre de nouveaux engagements ; ils se retrouvent absorbés en eux-mêmes, concernés d'abord par leur confort et envahis finalement par un sentiment de vide. En fait, ce quinquagénaire ne relève pas le défi réel qui se présente à lui, celui de l'intériorisation de ses apports versus le contenu, l'immédiateté de son action. Il demeurera dès lors insatisfait :

« (II)...accordera une importance indue au rendement, aux promotions et à l'appréciation des autres. Ceci limite la prise de conscience de ses acquis et la possibilité de déceler en eux ce qui peut contribuer à la croissance des personnes, spécialement celles de la génération suivante... » (Guindon, p. 20).

En cumulant avoir, savoir, pouvoir et renommée, il risque d'exercer une emprise qui ne sert pas la croissance des autres ou l'entrave, en négligeant de tenir compte du contexte de vie des personnes. Ce manque d'engagement lui fera entrevoir sa vie comme infructueuse.

Il est sans doute préoccupant d'entendre Erikson observer vers la fin de sa vie que la réponse contemporaine de cette strate d'âge constitue « un raté social largement répandu qui met en péril la race humaine puisque la façon de vivre adoptée ne tient pas compte des générations futures »⁴. Pour cet auteur, la générativité que l'adulte mûr est appelé à faire preuve par son *caring*, a **des retombées essentiellement intergénérationnelles**. On retrouve le même écho chez Grand'Maison⁵ qui s'inquiétait de la réponse massive des 50-60 ans au programme gouvernemental québécois favorisant les prises de retraite en 1997.

C'est pourtant là le défi spécifique de la personne de 50 ans : pour se réaliser pleinement à cet âge, l'humain apporte à son environnement un rayonnement unique dans sa vie et l'environnement social notamment, et a besoin de cet apport privilégié pour continuer à se développer. Jamais dans l'histoire de l'humain les deux partenaires du processus ont été autant différenciés en étant tout aussi interdépendants. Et passé ce moment, jamais ils ne le seront plus. À 50 ans, c'est l'occasion unique de l'existence humaine pour réaliser la plus grande intégration de l'action et de la réflexion humaine en actualisant concrètement sa philosophie de vie pour le grand bénéfice de la collectivité présente et future. Moment critique et délicat s'il en est un, pour tout le monde.

L'APRÈS 50 ANS...

À l'occasion, nous avons identifié ce que l'étape de la cinquantaine préparait pour l'étape suivante. On ne pourra retenir les gens de 50 ans d'anticiper ce qui va venir, d'autant plus que la prochaine étape implique des changements majeurs irréversibles à plusieurs niveaux, changements auxquels ils sont en train justement de se préparer. Mais plus encore, ils doivent être conscients aussi que la résolution des prochains dilemmes repose en partie sur celle qu'ils sont en train de réaliser. Il est donc révélateur d'entrevoir l'aboutissement des enjeux de la vieillesse.

À l'âge de 86 ans, Erikson définira la vieillesse comme le mûrissement final (*a final ripening*). Mais qui veut vieillir pour jouir de ce mûrissement ? L'acquisition de la sagesse est liée à la vieillesse dont les enjeux se jouent dans la lutte entre l'intégrité de soi (dans le sens d'un sentiment de **complétude**)

versus le désespoir (lié à l'inévitable détérioration physiologique)⁶. En ce qui a trait à la générativité propre à l'enjeu des 50 ans, l'auteur la présente sous deux visages durant la vieillesse. L'un est **caritas** référant au vocable latin pour **charité** que Erikson utilise « in the broad sens of caring for others »⁷. L'autre est **agape** du terme grec pour **amour** qu'il définit comme une sorte particulière d'empathie.

Ainsi, l'achèvement plus ou moins réussi des luttes successives propres à chaque âge développera ou non les sentiments d'intégrité, de complétude et d'unicité personnelle permettant de faire face à l'effet psychologique déprimant qu'aura l'inévitable détérioration physiologique. Mais, Guardini insiste sur la difficulté de l'homme d'aujourd'hui à accepter de vieillir :

« ...il a totalement oublié le sens profond de la vieillesse. Il lui a substitué la vague image d'une existence qui se prolonge et où la forme de vie de la jeunesse reste la norme. Le mot vieillesse n'exprime rien d'autre dans cette perspective qu'une limitation... et tout cela en rapport avec la confiance accordée à l'art médicale capable de prolonger la vie... Tout ceci n'est qu'apparence et tricherie. Le résultat, c'est que nulle part dans la conception actuelle de la vie on ne trouve les valeurs de la vieillesse : la sagesse sous ses différentes formes, les comportements qui résultent de la transparences de la vie, de la capacité de discernement et de jugement » (pp. 67-68).

La vieillesse (et non le vieillissement⁸...) est, selon le bon mot de Guillaumin (cité par Michaud, p. 294), « une occasion d'une rencontre décisive avec soi-même ». Cette expérience est essentiellement la route de l'intériorité amorcée à 50 ans et appelle à une ouverture sur un au-delà qui caractérise l'humain dans un sentiment d'espoir malgré la mort. Cette dimension spirituelle (non nécessairement religieuse) de l'aventure humaine contribue à la croissance de celles et ceux qui restent puisque le vieillard transmet de génération en génération un savoir-être, un savoir-vivre et un savoir-mourir sur lesquels repose toute civilisation.

« Des enfants bien portants ne craindront pas la vie si leurs parents ont assez d'intégrité pour ne pas craindre la mort » (Erikson, cité par Michaud, p. 309). ▸

RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES

- Erikson, E.H. (1982). *Enfance et société*, Paris, Delachaux et Niestlé (Éd.)
- Erikson, J., Erikson E.H. et H. Kivnick (1986). *Vital Involvement in Old Age*, New York, W.W Norton & Co.
- Guardini, R. (1957). *Les âges de la vie*, Poitiers, Éditions du Cerf.
- Guindon, J. (1996). « Favoriser la croissance des personnes, l'enjeu de la cinquantaine », *SANS FRONTIÈRES, les forces psychologiques*, vol. 11, no 2, 11-20.
- Michaud, C. (1992). *Les saisons de la vie*, Montréal, Éditions du Méridien.
- Piaget, J. (1967). *La psychologie de l'intelligence*, Paris, Armand Colin (Éd.)
- Tessier, B. (1998-1999). « L'adaptation : le champ évocateur de la psychoéducation », *Chroniques de Psychoéducation*, vol. 12, nos 3-4 et vol. 13, nos 1-2 et 3-4.

NOTES BIBLIOGRAPHIQUES

- 1 Un article dans *The Gazette*, 17 juin 1988, rapporte les propos d'Erikson. Ce dernier bonifie ses écrits de 1982, *The Life Cycle completed : A Review*, en identifiant le « mûrissement final » auquel les schémas acquis tout au long de l'existence humaine peuvent aboutir.
- 2 « L'inadaptation à cette période est liée à une hypertrophie à prendre soin des individus et réfère au débordement de la capacité à le faire ; la malignité dominante serait le rejet généralisé, celui qui ne se soucie pas de prendre soin de quiconque. »
- 3 « C'est là le lieu d'où surgit le besoin d'un acte conscient de prise en charge, de protection et d'amélioration de cet ensemble, de cette totalité » (vol. 12, no 3, p. 8).
- 4 Traduction libre d'un extrait d'un article de *The Gazette*, 17 juin 1988.
- 5 « On est dans une société qui ne vit qu'à court terme alors que les enjeux, eux, sont de long terme. Ce n'est pas possible que toute cette cohorte, qui possède tant d'expérience, décroche de la société. Je m'inquiète de ce que prendre sa retraite de plus en plus jeune soit devenu un idéal. Combien d'adultes ne pensent qu'à ça ?... » (*La Presse*, 24 février 1999).
- 6 « Beaucoup de personnes âgées n'ont pas atteint la sagesse, mais on ne peut l'acquérir si on ne vieillit pas. » (Erikson, *The Gazette*, June 17th 1988).
- 7 « dans le sens large de prendre soin des autres » (traduction libre).
- 8 Vieillesse : processus engagé depuis la naissance. Vieillesse : un moment significatif de la vie comme l'enfance ou la jeunesse (Michaud, p. 294).

L'approche individualisée : de la conception philosophique à l'actualisation clinique

Yann Desbiens, Sylvain Goulet, André Bailly, éducateurs, Unité Le Carrefour,
DSSJC

« Le normal doit se définir, non par l'adaptation mais, au contraire, par la capacité d'inventer de nouvelles normes » (Goldstein, 1934).

Il semble que de plus en plus de services du *Centre Jeunesse de Montréal* (CJM) reçoivent des jeunes présentant un impressionnant amalgame de déficits sociaux, de lourdes carences relationnelles, d'atteinte sévère de l'estime de soi... Marginalisés par leur entourage, ils suscitent de vives réactions des groupes de pairs desquels ils sont systématiquement exclus, vertement raillés et régulièrement agressés, ainsi que des intervenants chez qui ils font vivre impuissance, colère et anxiété. « Ils démontrent dans leurs efforts d'adaptation, une grande difficulté à faire face aux pressions du groupe de pairs dans lequel ils sont intégrés » (Boisvert, 1986).

Contrairement aux jeunes qui développent une structure de personnalité délinquante ou toxicomane par exemple, ils n'ont pas les ressources ou l'énergie nécessaire pour se construire pareille carapace marginale, défensive. En fait, « leurs délits sont considérés comme des agirs névrotiques où l'anxiété et la culpabilité tissent la toile de fond » (Lebon, 1986). De façon imagée, il faut percevoir ces jeunes comme étant dépouillés de leur couche d'ozone, de leur couche protectrice. Étant ainsi à vif, sans protection adéquate pour préserver leur intégrité psychique contre les sollicitations provenant de leur univers intérieur de même que contre les diverses sollicitations provenant de leur entourage, ils réagissent vivement à toutes approches relationnelles qui effleurent de trop près leur épiderme psychologique.

L'expertise développée au Carrefour auprès d'adolescents présentant ce profil atypique de personnalité

s'étoffe depuis le milieu des années '70 à Boscoville. On s'est alors aperçu que certains jeunes avaient des besoins spécifiques et que les approches cliniques rééducatives conventionnelles, éprouvées avec des jeunes à structure délinquante, n'arrivaient pas à les aider. Aujourd'hui comme à cette époque, les intervenants, devant l'ampleur des symptômes manifestés par ces jeunes, se retrouvent dépassés avec le sentiment d'atteindre rapidement un cul-de-sac. Afin de venir en aide à ces jeunes écorchés, les intervenants du Carrefour ont développé une approche de type individualisé adaptée aux besoins de leur clientèle.

PORTRAIT SOMMAIRE DE LA CLIENTÈLE DU CARREFOUR

Les jeunes que nous hébergeons au Carrefour, et que l'on décrit comme souffrant de troubles précoces de l'identité, présentent une grande diversité de problématiques sur lesquelles il devient ardu de s'appuyer pour dégager un profil type de client. Toutefois, malgré la diversité de leur symptomatologie, ils présentent tous certains symptômes qui s'actualisent autour de quelques dénominateurs communs, notamment leur capacité d'adaptation déficiente, leur fragilité relationnelle, leur manque d'autonomie, leur dynamique de bouc émissaire...

Ces jeunes arrivent généralement d'autres ressources du CJM, traînant avec eux une longue histoire de placements chaotiques, où ils ont accumulé nombres d'échecs relationnels les confirmant ainsi dans leur sentiment de différence, de solitude et de vide intérieur. En fait, l'état de leur carence est si grand et les manifestations si intenses, que ces jeunes se rendent imperméables, en apparence, à toute influence éducative, se protégeant ainsi contre le monde extérieur perçu comme des

« abandonneurs potentiels », menaçants, intrusifs et générateurs d'angoisses diverses difficiles à contenir. Leurs différences s'expriment à travers la bizarrerie de leur propos ou de leurs comportements et a pour effet de les marginaliser par rapport aux autres jeunes. Leur incompétence sociale leur occasionne bon nombre de conflits avec leurs pairs ou les adultes qui s'en occupent et entrave ainsi grandement la mise en place de conditions favorables à un processus de rééducation.

En fait, les déficits importants des jeunes du Carrefour au niveau social, moral, cognitif et physique se traduisent en une grande difficulté à mobiliser leur énergie pour faire des apprentissages créatifs et surtout constructifs.

La relation avec ces jeunes est souvent déstabilisante et suscite en contrepartie un processus de réflexion intense au niveau de nos opérations professionnelles. Comment éviter que la maladie devienne un prétexte pour se défilier de ses responsabilités morales et légales ? À qui et à quoi sert la maladie ? Comment évaluer réalistement les potentialités du jeune ? Comment interpréter les symptômes en lien avec la maladie ? Comment intervenir face à ces symptômes ?

Les intervenants qui les côtoient, sont rapidement confrontés à des adolescents d'intelligence moyenne, qui ne semblent pas arriver à exploiter leur plein potentiel intellectuel, social et affectif parce que leur énergie est mobilisée par leurs mécanismes de défense et de survie primitifs. De même, les efforts qu'ils déploient pour s'adapter et se maintenir face à la réalité ambiante, monopolisent une grande partie de leurs ressources et les fragilisent dans leurs rapports aux autres.

Dans un environnement non adapté à leurs besoins, passer à travers une journée devient une expérience exigeante parce qu'un rien active leurs angoisses et conséquemment leurs mécanismes de défense. En fait, un banal changement de routine : être confronté à la nouveauté, rencontrer de nouvelles personnes, vivre de la pression aussi minime soit-elle, percevoir une tension chez l'autre ou se sentir eux-mêmes tendus, déclenche souvent une série d'attitudes et de comportements démesurés.

Compte tenu de la dynamique de cette clientèle ainsi que de ses difficultés spécifiques, l'intervention éducative doit se définir en fonction de ses besoins qui se situent sur deux grands axes soit la santé mentale et les troubles de comportement.

L'APPROCHE INDIVIDUALISÉE : CONCEPTION PHILOSOPHIQUE

Avant de présenter notre application de l'approche individualisée qui se réfléchit, se vit et continue de se développer au Carrefour depuis 25 ans, nous tenons à préciser que, pour nous, le fait de privilégier une approche ne représente pas une fin en soi ni un endoctrinement qui favorise l'hermétisme. En fait, notre vision d'une approche éducative, s'inscrivant plutôt dans le sens d'une série d'actions posées systématiquement, sert à guider et baliser nos interventions et nous assure de bien rester centrés sur l'essentiel à savoir répondre aux besoins spécifiques des jeunes. En nous efforçant d'être ouverts et attentifs à ces besoins à travers nos opérations éducatives, nous cherchons à intégrer différents aspects de diverses approches tout en demeurant fidèles à notre fil conducteur, soit les fondements d'une **approche individualisée**.

Quand nous favorisons comme clients les marginaux, les blessés, les carencés, les rejetés, les trop souffrants pour se structurer socialement... tout ça et plus, nous ne pouvons pas suffire à la tâche avec une approche de groupe. Jamais un jeune avec un tel profil ne peut arriver à se décentrer de lui-même pour adhérer à des priorités collectives. Il considère toujours, à tort ou à raison, que c'est la société entière qui est en dette envers lui. L'approche individualisée s'impose alors. Ce sera une relation privilégiée qui s'élaborera entre ce jeune et un intervenant ; ce sera la jonction d'un ensemble en besoin avec un ensemble en service. Autrement dit, cette relation privilégiée sera la porte d'entrée pour l'intervenant et son traitement au monde du client souffrant.

Les bases de notre approche individualisée reposent sur les postulats suivants :

- Chaque individu développe un style unique et complexe ;
- Chaque personne réagit différemment selon les circonstances auxquelles elle est confrontée ;
- Les comportements et les attitudes sont intimement liés à la personne et à la situation ;
- On note des différences individuelles au niveau des comportements, attitudes, processus cognitifs, valeurs, perceptions, intérêts, motivation... ;
- Les différences individuelles entraînent des types et des rythmes différents d'apprentissage ;

- « La personnalité est quelque chose d'imprévisible, on ne sait pas de quelle manière et dans quelle direction elle se développe » (Jung, 1954).

Dans une approche individualisée, lorsque nous faisons référence à des actions éducatives ou à des opérations éducatives, nous entendons :

- l'ensemble des attitudes et habiletés prônées afin de mettre en place un environnement et un climat favorisant la reconnaissance des besoins individuels ainsi que l'acceptation des différences individuelles, afin de permettre aux jeunes de s'épanouir à l'intérieur de leur développement personnel propre.

Ce n'est pas d'hier que plusieurs observateurs ont noté l'existence de différences individuelles notables entre les individus. Déjà au IV^e siècle avant J.C., Hippocrate, médecin grec, identifiait par les humeurs quatre types de personnalités à savoir sanguine, colérique, mélancolique et flegmatique. Au milieu des années 1900, Jung, pour sa part, observait que « les comportements ne sont pas le fruit du hasard, mais les résultats observables et mesurables des différences dans les processus mentaux ». Nous n'avons pas besoin d'observer longtemps notre entourage pour comprendre que malgré que nous partagions certaines caractéristiques individuelles avec d'autres, comme des idéaux, des désirs ou mêmes des besoins, les gens sont incontestablement différents les uns des autres. C'est la somme des caractères distinctifs d'une personne qui la définit comme un être unique et qui déclenche une suite d'attitudes et de comportements singuliers, difficilement explicables si nous ne nous intéressons pas attentivement à la personne, à son histoire et à ses particularités.

Les différences d'aptitudes entre individus mènent à des différences de fonctionnement et entraînent par conséquent l'utilisation de stratégies d'apprentissage distinctes. Puisque la personnalité et les besoins de chaque personne s'élaborent et se construisent de façon unique et insolite à travers les expériences vécues et les héritages transgénérationnels reçus, nous développons tous des façons différentes de s'adapter.

FONDEMENTS CLINIQUES

À l'intérieur d'une approche de type individualisé, comme intervenant, nous devons tenir compte du fait que ce que nous sommes, projetons et privilégions comme stratégie d'intervention ne convient pas à tous les jeunes de même qu'à tous les profils d'apprentissage. Lamontagne

(1987) observait au niveau de l'enseignement que c'est lorsque nous réalisons la distorsion qui existe souvent entre notre style personnel d'intervention et les différents styles d'apprentissage auxquels nous confrontent les jeunes, que nous saisissons concrètement tout l'impact des différences individuelles au niveau de l'apprentissage.

L'approche individualisée favorise la reconnaissance des particularités individuelles et surtout l'actualisation des compétences personnelles. Appliquer des stratégies d'interventions personnalisées exige un système éducatif flexible, toujours en mouvement, qui tienne compte de la très grande diversité des personnalités et qui s'ajuste au cheminement imprévisible et essentiellement dynamique des adolescents. Afin d'optimiser l'impact de notre action éducative sur les jeunes, nous prêtons une attention particulière aux paramètres de notre structure organisationnelle afin de pouvoir réajuster certaines balises (règles, procédures...) en fonction du développement de leurs besoins, acquis, aptitudes et possibilités, et ce, tout au long de leur séjour.

Notre action éducative se caractérise de plus par le fait que nous ne misons pas seulement sur l'approche, mais également parce que nous agissons directement sur le jeune en encourageant la personnalisation de ses apprentissages. De cette manière, nous favorisons l'autorégulation par l'acquisition progressive de moyens pour faire face aux difficultés rencontrées. Nous aidons le jeune à apprendre à définir ses besoins, ses limites, ses acquis...

LA RENCONTRE ÉDUCATIVE

Dans une approche de type individualisé, la rencontre éducative cherche avant tout à faire émerger chez le jeune le désir de se rencontrer en lui-même, de mieux se connaître afin qu'il puisse disposer de sa vie en fonction de ce qu'il est intrinsèquement. La rencontre éducative, c'est aussi croire que dans une quelconque manifestation de vie, derrière un envahissement de méfiance, que la confiance et le désir d'être en relation existent malgré tout et attendent d'être libérés. C'est un appel à créer, lors d'un état de crise, de déséquilibre qui propulse le jeune dans l'inconnu, dans un environnement qu'il doit apprivoiser, lorsque ses schèmes habituels lui commandent de se protéger, de se défendre contre toute approche relationnelle potentiellement douloureuse. L'intervention personnalisée est la porte d'entrée royale dans l'intériorité du jeune. Quand nous intervenons, nous rencontrons quelqu'un dans sa zone secrète, privée, inaccessible autrement à l'intérieur d'une relation quelconque.

LE PIÈGE

Puisque à l'intérieur de « nos formations nous avons appris à définir professionnellement les besoins de l'autre et à prévoir les solutions » (Beauséjour, 1999), nous, nous croyons qu'il faut être prudent parce que le réflexe peut devenir pratiquement naturel d'imposer sa vision, son plan d'action aux jeunes que nous suivons. Dans un tel contexte, la révolte de l'accompagné « agressé », « contrôlé » devient quasi inévitable. Cet accompagné voudra se libérer du joug de l'accompagnateur « agresseur », même de celui qui est bien intentionné. Le risque de se retrouver alors piégé dans un rapport de force, un rapport de contrôle improductif établi entre l'accompagnateur et l'accompagné est considérable si l'on n'aspire pas « à devenir inutile rapidement dans la gestion du problème, de façon à rendre chacune des personnes concernées apte à reprendre ses projets de vie en main » (Lamarre, 1999).

UN ACCOMPAGNEMENT À RESTAURER

Afin d'éviter ce type de rapport stérile, au Carrefour, nous optons pour une approche qui permet aux jeunes d'être influents dans leur démarche. Tout en reconnaissant leurs potentialités, nous accordons une grande valeur à leur jugement. En les considérant comme des êtres complexes, mais aussi notamment libres, doués et compétents, nous visons à leur permettre de participer activement à leur traitement et à leur garantir l'autonomie et la responsabilité de leur devenir. Conséquemment, nous tentons d'établir une dynamique de coopération axée sur le partenariat et la libre transmission de l'information. Nous informons le jeune et l'impliquons dans toutes les décisions qui le concernent. Nous pouvons ainsi orienter plus efficacement notre action en fonction de ses besoins et de ce qu'il veut. Dans cette optique, le concept d'accompagnateur auprès des jeunes prend tout son sens. Accompagner, selon la définition du *Petit Robert*, désigne l'action de « se joindre à quelqu'un pour aller où il va, en même temps que lui ». Au lieu de dicter et d'imposer notre vision, nous cherchons plutôt à servir de guide, d'orienteur et de support en nous associant à la démarche de l'adolescent dans sa quête de réponse à ses besoins. Nous cherchons à éviter à tout prix l'établissement de rapports de forces, de rapports de pouvoir qui trop souvent sont le reflet de relations stériles et improductives entre le jeune et ses éducateurs, devenus avec l'usure du temps de tristes personnifications de la méthode.

En somme, notre pratique éducative « [...] vise avant tout à amener le jeune à être conscient de ce qu'il est en lui-même ainsi que dans ses rapports avec les autres et avec le

monde et, par la suite, à faire des choix responsables en fonction de cette prise de conscience » (Lamontagne, 1987).

L'INDIVIDUALISME VS LE COLLECTIF

Même si notre approche nous invite à se centrer plus attentivement sur les besoins individuels, nous ne cherchons pas à nier la réalité systémique des jeunes que nous suivons. Au contraire, nous nous efforçons plutôt de qualifier nos interventions en étant ouverts et réalistes vis-à-vis les rapports qu'entretiennent les jeunes avec leurs différents ensembles¹ (famille, amis, école...). Accepter la réalité et les limites de ces ensembles et encourager l'actualisation de l'énergie mobilisatrice active dans tout système en déséquilibre, nous renseignent et nous permettent d'agir plus pertinemment sur les causes de la marginalisation des jeunes qui nous sont confiés.

Comme chaque individu teinte la vie du groupe auquel il appartient et qu'une interinfluence s'exerce entre tous les composants du groupe, il est évident que nous ne pouvons nier la valeur du groupe. Au quotidien, nous travaillons donc auprès de nos jeunes à développer la plasticité de l'ensemble, en encourageant, entre autres, l'acceptation des différences individuelles et le respect du rythme de chacun. En travaillant parallèlement avec la famille, l'école, les loisirs, le psychiatre, l'intervenant social... nous supportons également chaque jeune afin qu'il trouve la place qui lui convienne à l'intérieur de ces différents ensembles.

S'accepter dans nos différences devient un objectif de base, pour chaque individu du groupe, jeune comme adulte. En contrepartie, vivre un tel système a ses exigences :

- Les intervenants doivent consentir à travailler à s'accepter dans leurs différences, dans leurs rythmes différents ;
- Les professeurs, les parents, le psychiatre, l'intervenant social, la direction du centre jeunesse... sont aussi des « intervenants » différents qu'il faut apprivoiser et dont il nous faut s'associer malgré nos différences ;
- Les jeunes font également partie des personnes différentes à intégrer dans notre vision du monde ;
- Notre acceptation des différences de chacun deviendra la base de l'acceptation que chaque jeune aura pour l'autre ;
- Et la roue se met à tourner.

Le plus gros du travail sera d'utiliser tout notre savoir et toute notre expérience à équilibrer les résistances que chaque jeune rencontrera dans ce processus de confrontation, d'évaluation et d'appréciation des caractères distinctifs d'un autre individu.

De plus, pour répondre aux besoins spécifiques de notre clientèle pour qui la pression du groupe devient vite trop aliénante et trop confrontante, nous cherchons constamment à atténuer les effets négatifs et pervers du groupe. Pour ce faire, nous contribuons à diminuer au maximum les contraintes imposées par les exigences du groupe. C'est ainsi que, par exemple, des privilèges différents sont accordés aux jeunes en fonction des objectifs visés à l'intérieur de leur plan d'intervention respectif. En faisant l'apologie de la diversité engendrée par les différences individuelles, nous faisons en sorte que le chantage comparatif du genre : pourquoi lui et pas moi, n'ait aucune prise. De la même manière, pour le même agir commis par deux jeunes différents, nous adoptons des interventions différentes en fonction de la situation et du jeune qui est responsable du geste reproché. Toute situation, positive ou non, est une occasion fantastique de travailler à partir des symptômes spécifiques de chaque jeune. C'est en fait un laboratoire extraordinaire d'informations pertinentes concernant les particularités et les modes adaptatifs de fonctionnement de l'adolescent.

GESTION DES RÈGLES ET DU CODE DE VIE

De plus, nous évitons que des règles trop rigides puissent devenir des contraintes à l'épanouissement personnel. Pour un jeune, « se situer dans un système [...] qui a été tout organisé à l'avance pour lui n'est pas chose facile. Son premier sentiment est souvent de se sentir écrasé par le système et de prendre panique. Deux issues sont alors possibles dans une perspective de survie, ou bien fuir le système et se situer en marge [...] ou bien demeurer dans le système en apprenant à s'y prendre en charge plus ou moins rapidement afin d'y réaliser des apprentissages valables pour soi » (Lamontagne, 1987).

Nous avons conséquemment développé une gestion souple des règles et du code de vie. Sans nier l'importance des règles qui régissent la vie de l'unité parce qu'elles fournissent un cadre sécurisant et structurant, nous évitons par contre qu'elles servent seulement de prétexte pour s'opposer et favorisent par le fait même l'immobilisme. Pour diverses raisons, certaines règles peuvent soulever anxiété et angoisse, crainte et désarroi, et ce, de façon circonstancielle ou permanente. À partir de ce constat,

nous avons choisi de composer avec les réactions en acceptant qu'une règle, à partir des symptômes qu'elle déclenche, soit un outil indispensable qui contribue à nous renseigner sur le jeune. D'abord, nous nous employons à toujours chercher à comprendre l'enjeu derrière chaque crise, ensuite nous adaptons s'il y a lieu la règle au contexte. Nous essayons en fait de comprendre l'interaction entre le jeune et la règle qui déclenche sa réaction et cherchons avec lui à interpréter cette réaction à l'intérieur de son histoire personnelle.

Un accroc à la règle, dans un cadre donné, fournit toujours des opportunités intéressantes de compréhension et d'apprentissage autant pour le jeune que pour l'éducateur. En fait, il faut savoir reconnaître qu'il y a différentes façons d'arriver à ses fins. En restant centré sur les buts et les objectifs fixés dans le plan d'action du jeune, les moyens utilisés peuvent prendre diverses formes. Tous les chemins mènent à Rome... même les plus tortueux.

UNE LECTURE PSYCHODYNAMIQUE EN CONSTANTE ÉVOLUTION

Au Carrefour, notre pratique professionnelle est intimement liée à la perception que nous avons des jeunes qui nous sont confiés. En acceptant de vivre avec les symptômes du jeune afin de l'aider à trouver un sens à ses comportements et à ses attitudes, nous avons choisi de l'accepter intégralement comme il est. De plus, comme nous croyons fermement que le développement de la personnalité est un phénomène en constante évolution qui traverse plusieurs bouleversements d'intensité variable et sur lequel nous n'avons que très peu d'influence, nous nous efforçons de départager ce que le jeune est de ce qu'il fait. Autoriser ce processus et admettre les changements qui en découlent exigent de l'intervenant une certaine sécurité personnelle afin d'accepter de laisser le jeune être ce qu'il est, accepter où il est rendu et enfin accepter jusqu'où il se rendra. Même si notre action est parfois directive et qu'elle tend à ne pas accepter certaines manifestations déplacées en fonction du jugement moral commun, nous cherchons, par contre, constamment à éviter les réponses conventionnelles en réaction aux symptômes.

Au Carrefour, accepter globalement un jeune signifie accepter d'accompagner des jeunes déficitaires aux niveaux affectif, cognitif, moral et social. Nous sommes alors contraints de reconnaître dans l'établissement de son plan d'intervention individualisé, sa propension à faire des erreurs ainsi qu'à se mettre en situation d'échec. Pour nous, « ces erreurs ne sont pas envisagées comme

des pertes de temps inutiles, mais plutôt comme des occasions privilégiées de définition de soi ou encore d'ajustement de soi à soi et de soi au réel » (Lamontagne, 1987). Nous devons également accepter d'une part, que nous ne pourrions pas répondre à tous les besoins du jeune et d'autre part, puisque nous savons pertinemment qu'il quittera le Carrefour imparfait mais en évolution, nous devons tâcher d'être réalistes dans notre évaluation de ses potentialités.

L'INCONTOURNABLE CROYANCE EN L'INCONSCIENT

Nous accordons une grande importance à la vie fantasmagorique des jeunes. En fait, à travers notre organisation, nous fournissons aux jeunes l'espace nécessaire pour qu'ils puissent laisser libre cours à l'expression de toutes leurs fantaisies, de leurs idées de destruction, de persécution, de revendication... Bien entendu, nous encadrons ces manifestations pour éviter qu'elles deviennent des occasions de délires organisés, et nous supportons les jeunes afin qu'ils réussissent à donner un sens à ces messages de l'inconscient. Freud considérait le rêve comme la voie royale d'entrée qui donne accès à l'inconscient. Pour nous ces représentations symboliques sont une source de renseignements privilégiés sur l'organisation psychique du jeune. En fait, par la symbolisation de leurs conflits intérieurs, de leurs peurs et angoisses, les jeunes nous branchent en connexion haute vitesse sur du matériel éducatif qui nous aide bien souvent à dénouer des impasses développementales importantes.

Autoriser et encourager ce processus dynamique supposent que nous acceptons que nos propres fantaisies soient réveillées et révélées par celles des jeunes. Un travail de réflexion personnel doit alors s'amorcer si nous voulons objectivement être en mesure d'aider les jeunes, qui eux se retrouvent âprement démunis face à ces incursions dans leur monde fantasmagorique qu'ils ne comprennent habituellement pas.

UN MOT SUR L'ACTIVITÉ

L'activité occupe une place importante dans notre organisation parce qu'elle représente un laboratoire privilégié d'observation et d'interprétation des dynamiques personnelles de même qu'un lieu d'actualisation de stratégies d'interventions individualisées. Nous considérons en fait l'activité comme un espace de microclimat que nous animons avec souplesse, selon notre approche clinique, dans le respect de

l'individualité, des limites et du potentiel de chaque jeune. Nous cherchons à en faire une zone d'épanouissement personnel qui favorise l'intégration du jeune à la culture du Carrefour.

En résumé, on peut affirmer qu'adopter cette conception philosophique exige que l'on se départisse de plusieurs de nos vieux schèmes qui nous laissent croire à tort que les intervenants sont omnipotents auprès des jeunes qui leur sont confiés. Le rôle de l'éducateur expert, salvateur et tout-puissant est certes confortable et sécurisant mais contribue souvent à isoler et paralyser ceux qui n'entrent pas dans la norme, les marginaux des marginaux, ceux que nous ne réussissons pas à rejoindre avec les approches courantes, ceux qui osent mettre en échec notre science et notre bonne volonté. Que faire ? Comment faire ? Pourquoi faire ? Doit-on imposer à tout prix ? Doit-on resserrer le cadre ? Doit-on abandonner ? Notre expérience nous démontre que c'est en préconisant des stratégies d'interventions où nous tenons compte des nécessités individuelles avant tout autre chose que nous pouvons arriver à répondre à ces questions. ▶

RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES

- Beauséjour, Diane (1999). *L'approche systémique en santé mentale*, Sous la direction de Louise Blanchette, Montréal, Les Presses de l'Université de Montréal.
- Boisvert, Y. (1986). « Les jeunes du Carrefour », *Perspectives psychiatriques*, 25e année, nos 4-5 (nouvelle série), 284-288.
- Jung, Carl Gustav (1964, c1954). *The Development of Personality*, The collected works of C.G. Jung, New-York, Pantheon Books.
- Lamarre, Suzanne (1999). *L'approche systémique en santé mentale*, Sous la direction de Louise Blanchette, Montréal, Les Presses de l'Université de Montréal.
- Lamontagne, Claude (1987). *Le profil d'apprentissage : un instrument pour l'individualisation des enseignements ou pour la personnalisation des apprentissages*, St-Hubert, Institut de recherche sur le profil d'apprentissage.
- Lebon, A. (1986) « Histoire et origines », *Perspectives psychiatriques*, 25e année, nos 4-5 (nouvelle série), 280-283.

NOTE BIBLIOGRAPHIQUE

- 1 Le terme ensemble est utilisé au sens systémique et désigne dans ce texte un groupe d'individus auquel le jeune est participant. Ex : les jeunes de l'unité, le groupe classe, la famille...

Sans l'ombre d'un doute, le métier de la lumière ?

Mario Poirier, Ph.D., psychologue, professeur agrégé,
Université du Québec (Téluq)

Je vous soumetts ces quelques réflexions en complément à la conférence du printemps dernier (2002), *Intervenir, mais sans s'oublier*, présentée dans le cadre des journées professionnelles du Centre jeunesse de Montréal.

- L'envers est pavé de bonnes intentions. Le dernier enfant que j'ai écouté m'a mis à l'envers. Peut-être le prochain va-t-il me remettre à l'endroit ?
- J'attends des louanges, des mots de gratitude. J'attends qu'on me reconnaisse, qu'on me soutienne. Comme disait Schopenhauer, j'attends que des oies toutes rôties volent jusque dans mon assiette.
- Dans ce métier, nous sommes sans cesse exposés à la souffrance, parfois visible, parfois invisible, parfois raisonnable, souvent irrationnelle. C'est comme un rayonnement cosmique qui traverse tout. Impossible d'y échapper.
- Nous ne sommes pas des « ressources humaines ». Nous sommes des humains, avec certaines ressources. Et des carences aussi. Je me demande ce qu'il adviendrait si nos institutions avaient un département des « carences humaines ».
- Mes limites, mon premier outil d'intervention. Mes doutes, mes plus belles valeurs. Mes sentiments, un début d'humanité dans mon métier.
- Notre manque, notre trou, notre propre vide. Un métier où nous croyons sottement qu'il suffit de tenter de combler celui des autres pour combler le sien ?
- Tous ces croisés, toutes ces croisades, tous ces programmes, tous ces mouvements, toutes ces thérapies, toutes ces écoles, tous ces rêves qui se jouent de nous. Nos outils sont immatériels et souvent prétentieux. Nous valons mieux que cela.
- Un, deux, trois. Quatre, cinq, six. Selon le manuel, l'enfant sera guéri à dix-huit ans. Me reste encore six mois pour y parvenir. Dommage qu'il soit si démotivé à rester dépendant de moi ?
- Si ce n'est pas dans la mission de l'établissement, c'est dans la démission des intervenants. Ou inversement.
- Superviseur. Superviser. Voir de haut, voir de loin. Peut-être aurions-nous parfois besoin d'un sous-viseur, d'être sous-visé ?
- L'aide n'est pas une action, et à peine une passion. C'est un vœu. Une espérance. La personne qui souffre ne vit que d'espoir. La personne qui aide ne vit que d'espoir.
- La Loi dit. La Loi ordonne. La Loi stipule, la Loi exige, la Loi circonscrit. Fort bien. C'est le conte de la Mère Loi. Mais ne suis-je que son œuf immature, recroquevillé dans sa coquille, trop bien au chaud ?
- Trop de Moi, pas assez de l'Autre. J'étouffé dans ma propre personne.
- L'intervention est un Sport extrême ! Le Sport de se connaître à fond ! C'est un sport difficile, puissant, violent, risqué et probablement interdit.
- Dans la vie de tous les jours, je ne manque jamais une chance de me maltraiter. Au travail, je suis même rémunéré pour le faire.
- Serais-je l'intervenant que je choisirais si j'étais l'enfant que j'étais ?
- À force de tout vouloir normaliser, peut-être deviendrons-nous les plus petits communs normalisateurs ?

- Qu'est-ce qu'ils font dans la rue, tous ces jeunes ? Ne sont-ils pas mieux avec nous, dans leur chambre ?
- Aider, c'est sourire un peu.
- Ce jeune n'est pas motivé, il se déresponsabilise, il ne se prend pas en mains, il ne se voit pas aller, il refuse de s'aider et rejette notre intervention. Si seulement on pouvait lui refiler nos fantasmes !
- Spinoza : « *Sub specie aeternitatis* ». Intervenir au regard de l'éternité, pour chaque enfant du monde et pour toutes les générations futures.
- Survoler la misère, sans la partager. Voilà la cruauté des anges, êtres nobles mais désincarnés. En quoi suis-je un ange cruel avec les jeunes que j'aide ?
- Je fais le plus beau métier du monde et j'en suis parfois le plus beau cornichon.
- Ce collègue que je ne peux pas supporter me distrait heureusement de ce que je ne peux plus supporter.
- Abandon, rupture, absence, négligence, deuil, abus, violence, fuite, menace, inceste, folie. Par la suite, placements et transferts. Et c'est ce jeune qui a des problèmes de comportement ?
- L'enfer, c'est l'équipe ? Jetons dehors ce collègue ahurissant ! Nous pourrions le remplacer par un autre bouc émissaire tout aussi adéquat.
- Si seulement les jeunes faisaient ce qu'on leur dit ! Rien de tel ! Ils résistent à nos interventions. Ils nous envoient promener. Ils se braquent contre nos avis. Ils agissent comme si nous étions leurs meilleurs ennemis.
- Pourquoi faut-il que seule ma bouche, que seule ma tête, que seul mon corps s'expriment en intervention ? La magie, c'est quand « l'âme agit ».
- J'ai beaucoup d'expérience et plein d'automatismes ? C'est normal qu'ils me mènent à la dépression. C'est même étonnant que je n'y sois pas déjà.
- Dans ce travail, je loue honnêtement mon temps mais je ne vends jamais mon âme. Si je ne crois pas à ce que je fais, je suis un voleur. Si je ne crois pas à ce que je fais, je suis sans substance.
- L'intervention commence par le confort. Les pieds sur la table, les mains derrière la tête, je me sens bien ? Je peux commencer à travailler. Je me sens confus, agressif, anxieux quand je parle aux jeunes ? Il est temps de mettre les pieds sur la table et les mains derrière la tête.
- Dans mon travail, ai-je le désir de plaire ou le plaisir de faire ?
- J'aime mon métier ! Je dis à ce jeune : « Me suis-je bien fait surprendre ? ».
- On peut s'oublier dans le panier de fruits pendant des années. On peut pourrir à force de se ranger. On peut presque voir les petits vers qui sortent de nos interventions.
- L'empathie, ce n'est pas « écouter », c'est être sincèrement curieux de comprendre ce qui se passe. La voix de l'autre reste trop souvent lettre morte dans notre oreille. Intervenir, c'est être un touriste curieux et bien intentionné.
- « Il faut que le cœur se brise ou se bronze » dit Chamfort. Mais peut-être peut-il plutôt bouger, osciller, s'adapter, plier puis se redresser ?
- L'important c'est le cadre. C'est le cadre qui est aidant. Au fond, qu'est-ce que j'attends pour être un cadre ?
- Horreur ! Nous devons les laisser partir à dix-huit ans ! Ne pourraient-ils pas rester avec nous jusqu'à vingt-huit ans, comme Tanguy ?
- Notre équipe est-elle fermée, abusive, négligente, indifférente, hostile, paranoïde ? Et si nous soignons d'abord notre équipe ?
- Est-ce que notre réalité est « trippante » ou est-elle toute juste bonne pour les jeunes qui ne peuvent pas affronter les drogues ?
- Ces jeunes ont un problème d'attachement, de détachement ? Et moi, suis-je en velcro ? Et si je m'attache, qui va s'occuper de moi ? Et si je me détache, quelles en seront les conséquences ?
- Jouer, relaxer, laisser aller, respirer par le nez, s'amuser un bon coup ? Ce n'est pas dans mon Code d'éthique.

- C'est un problème de société. C'est un problème de culture. C'est un problème de génération. C'est un problème de politique. C'est un problème de sens. Chose certaine, c'est pas mon problème.
- J'en sais bien plus sur la vie que ces jeunes. J'ai fait de longues études. J'ai passé des années, bien assis en classe sur mon doux popotin. Je ne tolérerai pas qu'ils en doutent.
- Fuguent-ils pour nous soigner ? Avec l'espoir de nous guérir ?
- Amour, peine, culpabilité, tristesse, honte, désir, colère, peur, angoisse, plaisir. Sommes-nous capables de ressentir et d'exprimer ces sentiments au travail ou sont-ils réservés à notre seule clientèle ? Si nous les ressentons, qu'en faisons-nous ? Si nous ne les ressentons pas, que valons-nous ?
- Aider, c'est grandir soi-même. Il ne suffit pas d'aider les jeunes à monter l'escalier. L'intervenant qui se croit tout en haut de l'escalier se prépare une belle chute.
- Contrôle, mépris et triomphe. La triade narcissique. Sommes-nous des intervenants narcissiques ? Avons-nous une terreur d'enfant de ne pas tout maîtriser et d'en être blâmés ?
- « Le bonheur, c'est quand le Surmoi aime le Moi » dit Freud. Pas quand le Surmoi n'aime que la clientèle, ni quand le Moi s'illusionne sur ses habiletés.
- Inexistence, opposition, collusion, fantasme nourricier. Quand nous avons de la difficulté à assumer pleinement l'ombre qui accompagne ce beau métier de la lumière.
- « Le secret du bonheur n'est accessible qu'après quarante ans » (Charles Péguy). Mais je me demande si le poète voulait dire quarante ans de vie, ou quarante ans de métier ? ▶

N.D.L.R.

La conférence de M. Mario Poirier est disponible en vidéocassette. Vous pouvez vous adresser au Centre de documentation du Centre jeunesse de Montréal au numéro de téléphone suivant : 514-896-3396.

Est-ce que le contenu de cette chronique vous interpelle ? Si oui, faites-nous part de vos commentaires en nous écrivant aux adresses mentionnées dans la politique éditoriale publiée à la fin de la revue.



Photo : Jean-Luc Secours, CJM

À fleur de peau

Supervision clinique par mode d'expérimentation entre pairs

Michel Brien, analyste bioénergéticien, conseiller clinique, DSPR
en collaboration avec Normand Bellefleur, éducateur,
Lucie Lamothe, intervenante sociale,
Huguette Pagé, intervenante sociale

Une pluie froide claque à la fenêtre. Une lumière discrète scintille dans la nuit. Le craquement angoissé d'une chaise berçante s'agite dans le noir silence... solitude.

Un intervenant anonyme, seul, ne dort pas. Personne ne le sait. Personne ne veut le savoir. Il est seul à porter l'impasse de l'intervention dans laquelle il tente, pourtant de tout son cœur, de trouver une issue. Comme c'est souvent le cas, il craint de se noyer avec celui qu'il tente de secourir ! Il cherche un souffle pour qu'à la levée du jour, il puisse être là, pour gonfler les voiles et remettre le cap vers quelque part.

C'est ainsi que parfois insidieusement le client s'infiltré dans la peau de l'intervenant. Par une image qui se fixe dans les yeux, par un sentiment qui crève le cœur ou une sensation qui s'impose au-dedans, le client dépose dans le corps de l'intervenant l'objet de sa souffrance et espère ainsi, s'en départir...

Pour Crombez (1998), «... dans le parcours des personnes, dans les rencontres avec les intervenants, il se passe des moments, il existe des niveaux où l'on arrive plus à repérer quoi que ce soit : on cherche vainement des logiques des structures. On se retrouve plutôt dans des magmas, des primitivités, des surdités qui confondent toute compréhension théorique et toute pratique clinique » (p. 86).

C'est dans cette perspective que nous avons eu l'idée de parler de supervision clinique : pour créer des espaces, ériger des phares, pour éviter les naufrages professionnels et se donner de l'espoir.

Comment alors, repérer ce corps étranger en soi pour l'accompagner au lieu de le porter ?

Comment alors, repérer ce corps étranger en soi pour l'accompagner au lieu de le porter ?

La supervision clinique, telle que nous la proposons, ne vise pas une compréhension théorique, un savoir ou une évaluation critique de l'acte professionnel. Elle sera plutôt abordée sous l'angle d'une expérimentation où, par différents moyens dont nous parlerons bientôt, se réactive la synergie du conflit. Il se crée alors une dynamique d'interactions entre intervenants, porteuse de nouveaux angles de prise et de nouveaux alliages thérapeutiques.

Ce travail d'exploration vise à intégrer le discours non verbal à notre écoute et d'en soutenir son élaboration jusqu'à repérer des mots qui dormaient enfouis dans notre corps ou dans le corps du client.

Pour ce faire, nous formulons le postulat suivant : l'intervenant doit se référer à son propre corps pour saisir la résonance du client en lui. Il servira de « mère porteuse » du discours non élaboré du client. Ce discours, parfois sans mots, germera dans le corps de l'intervenant et se définira peu à peu pour être réimplanté à petites doses, au moment opportun, dans le processus du client.

Cette expérience nous permet aussi de proposer l'hypothèse selon laquelle le corps de l'intervenant en résonance à la démarche du client peut servir de cadre de supervision clinique (Brien, 2000).

**Le langage corporel
constitue, pour nous, la pierre
angulaire de l'expérimentation
clinique. D'une part, c'est par le corps
que nous sommes au monde et
que nous nous manifestons dans
la vie. Sur un plan clinique,
le corps constitue une formidable
source d'informations.**

Nous vous proposons donc une méthode pour aborder la supervision clinique entre pairs dans des conditions d'exploration favorables à la recherche clinique. J'aime bien dire que l'on se met alors en mode « découverte » plutôt qu'en mode « savoir ».

Le processus débutera par la mise en place d'un génogramme, si possible sur au moins trois générations. À partir de ce génogramme, nous tenterons de repérer les pièges de la relation à partir desquels le travail d'expérimentation sera abordé.

Quatre outils de travail seront à notre disposition pour soutenir l'expérimentation clinique :

- le somagramme ;
- la sculpture corporelle ;
- la sculpture familiale ;
- le jeu de rôle en entrevue simulée.

Dans les pages qui suivent, il sera donc question de ces outils que nous illustrerons à l'aide d'exemples et de vignettes cliniques, avant de conclure.

LE GÉNOGRAMME COMME BASE DE DONNÉES

Nous procédons habituellement par la mise en place de la problématique, de la demande de l'intervenant, et du contexte légal dans lequel se déroule l'intervention.

Nous produisons par la suite un génogramme qui retrace le profil du jeune, de sa famille sur au moins trois générations. Pourquoi trois générations ? Dans l'histoire de chaque individu, il y a aussi l'influence de la famille et de son histoire. Cette histoire de famille se transmet plus ou moins consciemment de génération en génération. En fait, notre éducation sert le plus souvent de référence de base à l'éducation de nos enfants : pour le meilleur et pour le pire.

De plus, nous verrons comment le corps a aussi un rôle à jouer dans la transmission intergénérationnelle.

Le génogramme donc, est un outil développé en approche systémique. Il sert à cartographier l'histoire d'une famille sur plusieurs générations, un peu à la manière d'un arbre généalogique. Son utilisation en contexte de supervision clinique sert à illustrer la problématique en termes d'histoire d'interactions et de répétition intergénérationnelle.

À l'instar de Laflèche et Puskas (1995), nous insisterons sur la mise en place du génogramme selon une version analytique à savoir la lecture des interactions en termes de relation et d'interprétation subjective de l'histoire.

Habituellement, c'est le client qui trace son génogramme. Il fait les liens et relève les événements significatifs de son histoire. L'intervenant est le témoin de ce récit. Il supporte le processus d'analyse du client.

En contexte de supervision clinique, le client, c'est l'intervenant demandeur. Il colorera la mise en place du génogramme de son client par le récit et les liens qu'il fera.

Le groupe de supervision, quant à lui, sert de caisse de résonance pour repérer les affects, les sensations, les émotions, les subtilités qui se manifestent dans le « comment » ; l'intervenant se situe, plus que dans le contenu proprement dit (Keleman, 1987).

Le génogramme s'enrichit ainsi d'une saveur projective qui sert à repérer la problématique qui nous est soumise en termes de résonance dès sa mise en place.

Repérer les pièges de la relation

Le deuxième aspect utilisé pour la mise en place de la supervision clinique est l'analyse des pièges de la relation qui ressortent à partir de la lecture du génogramme. Les pièges de la relation sont une façon concrète de repérer le contre-transfert dans un contexte d'intervention de réadaptation. Pour Puskas (1992) et Neyreault (1980) trois grands axes sont à considérer dans l'analyse du contre-transfert :

- l'identification ;
 - trop s'identifier à...
 - se faire identifier à...
- la séduction ;
- le rejet.

Ces axes d'analyse du contre-transfert servent à pister avec beaucoup de précision la résonance du client en nous, indice de ce que le client induit dans sa vie et vestige d'une histoire passée qui se répète.

UNE SUPERVISION PAR L'EXPÉRIMENTATION CLINIQUE

Après cette première étape de cueillette de données, nous sommes en mesure de formuler une hypothèse de travail et ainsi aborder le cœur de la supervision clinique soit un travail exploratoire par expérimentation.

L'importance du corps

Cette histoire qui se reproduit, parfois sur plusieurs générations, constitue le point organisateur de toute une manière d'être dans le corps et par le corps. Ainsi pour Keleman (1985, 1987, 1997) et Lowen (1990), l'histoire familiale et émotionnelle, les séparations, les agressions, les rejets, les soumissions sont les facteurs qui structurent le caractère dans le corps. L'histoire s'inscrit sous forme d'organisation somatique de détresse et en mode de comportement. De là, notre intérêt à tenir compte du corps pour repérer en nous les résonances qu'éveillera le client.

Cette vie passée, réactivée dans le présent, constitue l'élément constitutif des pièges qui se manifestent dans la relation. C'est ce qui rebondit dans le corps de l'intervenant sous forme de résonance (Brien, 2000 ; Cyrulnik, 1999).

Le langage corporel constitue, pour nous, la pierre angulaire de l'expérimentation clinique. D'une part, c'est par le corps que nous sommes au monde et que nous nous manifestons dans la vie. Sur un plan clinique, le corps constitue une formidable source d'informations. Le corps est d'autant plus utile avec des clientèles qui mentalisent peu ou qui recourent à la somatisation et au passage à l'acte. Ce qui est souvent le cas lorsqu'une personne est en détresse. En utilisant son propre corps, l'intervenant se donne un outil de plus pour se mettre à l'écoute de la personne. De plus, le corps en tant qu'instrument a le mérite d'être concret. Mis à contribution de manière appropriée le corps devient un révélateur en trois dimensions du conflit à résoudre. De là, l'intérêt de porter attention à ce qui se passe dans le corps de l'intervenant en contexte de supervision clinique. C'est par ce qui est ressenti de l'intérieur que l'intervenant clinique peut s'utiliser dans la relation thérapeutique...

Pour décoder le langage du corps nous devons recourir à divers moyens.

« Ce vécu intérieur est le signe du point de résonance d'un ensemble », « ensemble où tout phénomène dans la relation thérapeutique est important » (Crombez, 1981, pp. 75-76).

Parce que le comportement qui caractérise notre clientèle est une manière d'être, nous abordons la supervision clinique par le « savoir-être de l'intervenant ». C'est à partir d'un savoir-être, d'un travail sur soi et à partir de soi, que l'on réunit les conditions nécessaires pour aborder la personne en détresse et éviter les écueils dans la relation thérapeutique (Crombez, p. 71).

Le savoir-être de l'intervenant passe avant tout par son corps. C'est le corps de l'intervenant qui donnera la première réponse au client par sa posture, sa mobilité, sa présence et sa réceptivité.

C'est aussi par son corps que l'intervenant aura ses premières perceptions du client. En se mettant ainsi à l'écoute des résonances du client en nous, « l'aire de

compréhension et d'intervention se trouve de cette façon élargie à des territoires auxquels la parole n'a pas encore accès » (Brien, 2000, p.4).

Pour décoder le langage du corps nous devons recourir à divers moyens. Dans les pages qui suivent nous verrons différents exemples illustrant le recours au somagramme, au jeu de rôle, à la sculpture familiale ainsi qu'à la sculpture corporelle.

Il sera également intéressant de constater qu'en se prêtant à certaines expériences tous les participants deviennent égaux et solidaires dans une position de recherche-action, dénuée de jugement. Le groupe devient une sorte de chœur en résonance au client. Il a pour effet d'amplifier la perception permettant ainsi de mieux saisir la dynamique en cours.

Le somagramme

Le somagramme est la version corporelle du génogramme. Il consiste à cartographier l'organisation énergétique du corps, à inscrire les marques laissées par l'histoire et à repérer l'enjeu sous-jacent. Ainsi, Keleman (1985) propose quatre grands schémas d'organisation somatiques de détresse.

- L'organisation **rigide**, en réponse à un environnement caractérisé par la frustration. Les forces énergétiques gravitent vers le haut... Se mettre au-dessus de pour prendre le pouvoir sur la situation.
- L'organisation **comprimée**, en réponse à un environnement caractérisé par la répression. Les forces énergétiques compriment la personne limitant ainsi ses qualités d'expression et d'affirmation. Tout s'organise alors autour d'un enjeu de résistance aux pressions externes même si en apparence ces personnes donnent l'impression d'être soumises.
- L'organisation **enflée** en réponse à un environnement d'invasion. L'énergie déborde vers l'extérieur. Les limites musculaires sont dépassées par un surinvestissement abdominal, conséquence d'un détournement en bas âge des gratifications affectives vers la nourriture... « Ne pleure pas, mange un beau biscuit »... à la place de « Viens dans mes bras ». L'enjeu s'organise autour de « Je vais envahir ton territoire comme j'ai été envahi, je vais te manger ».
- L'organisation **effondrée** en réponse à un environnement caractérisé par la privation. Toutes les énergies

gravitent vers le sol dû à la faiblesse physique ou psychologique dans le cadre d'un enjeu caractérisé par la dépendance et l'agrippement.

« Ce vécu intérieur est le signe du point de résonance d'un ensemble », « ensemble où tout phénomène dans la relation thérapeutique est important » (Crombez, 1981, pp. 75-76).

Le somagramme sert à élaborer une hypothèse clinique et à dégager une stratégie d'intervention guidée par le corps. Par exemple, l'organisation effondrée exige très certainement beaucoup de soutien (Voir Brien (1996) pour une illustration de l'utilisation du somagramme).

Le jeu de rôle

Le jeu de rôle consiste à jouer le rôle du client afin de rechercher dans le corps de l'intervenant ainsi que dans un espace interactif, l'essentiel de la relation thérapeutique. C'est le demandeur qui jouera le rôle de son client. Il peut ainsi l'expérimenter de l'intérieur, dans son attitude corporelle, dans ses expressions verbales ou non verbales, dans sa position dans l'espace par rapport aux autres et dans son attitude à l'intérieur du processus thérapeutique.

Par exemple, c'est en jouant le rôle de Guy sur le plan postural que Normand¹, un intervenant en réadaptation, a compris qu'après avoir vécu de multiples séparations d'avec sa mère entre 3 et 5 ans, Guy n'était pas en mesure d'investir ni l'école maternelle ni les amis.

C'est en rejouant les étapes de la vie de Guy en utilisant la sculpture corporelle et le jeu de rôle, que Normand se rend compte que Guy ne voit même pas les autres. Tout ce qui compte dans sa vie, c'est de garder contact avec sa mère. Il ne s'agit donc pas d'un problème d'apprentissage mais bien d'un problème de séparation mal vécue avec sa mère à laquelle il s'est toujours désespérément accroché bien qu'il ait aujourd'hui 15 ans. Le monde extérieur n'avait aucun sens pour Guy ; le temps affectif s'étant arrêté à l'âge de 5 ans.

Cette expérimentation a permis de remettre en question l'intervention et d'orienter la sensibilité empathique de l'intervenant vers le lien entre l'enfant et sa mère. Cette dernière a d'ailleurs confié à l'intervenant que c'était la première fois qu'elle avait le sentiment qu'un intervenant comprenait ce qui s'était passé.

Il est cependant fondamental de se rappeler que ces données ne servent qu'à ériger des hypothèses cliniques servant à guider nos actions et qu'il est indispensable de faire preuve de toute la sensibilité ainsi que de toute l'éthique possible requise par chaque situation.

L'intervenant, quant à lui, nous dit qu'il n'aurait jamais compris ce qui s'est réellement passé s'il ne s'était pas mis dans la peau de Guy via le jeu de rôle.

Ce mode d'expérimentation rejoint un concept bien connu en psychodrame et en analyse bioénergétique à savoir que « si on adopte l'attitude physique de quelqu'un d'autre on peut percevoir la signification de cette expression physique » (Lowen, 1976, p. 87 ; Dars et Benoit, 1973, p. 29). Ainsi donc, pour l'intervenant en contexte d'expérimentation, le texte à jouer c'est le rôle du client.

D'autre part, le rôle du groupe pendant le jeu de rôle consiste à se laisser imprégner de l'interaction client-intervenant de manière à valider ou à nuancer les perceptions reçues au premier degré par l'intervenant demandeur. Cette mise en commun des résonances a un effet significatif sur l'apparition du profil d'interaction en rapport avec lequel le groupe est interpellé. Le plus souvent l'intervenant est confirmé dans des perceptions qu'il ne comprend pas encore. Cependant la mise en commun permet un foisonnement d'observations et d'idées propices à l'émergence d'une hypothèse clinique.

D'autres fois, la mise en commun des premières impressions corporelles donne lieu à diverses chorégraphies énergétiques permettant de poser de nouvelles hypothèses cliniques.

Ainsi, lorsque les résonances corporelles et émotionnelles divisent les membres du groupe en deux camps polarisés nous pouvons poser l'hypothèse que le client induit une résonance compatible avec une organisation *borderline* et les clivages caractéristiques de ce trouble de personnalité. À d'autres moments, nous assistons à un véritable morcellement des résonances possiblement révélateur d'une configuration de type psychotique. Il est cependant fondamental de se rappeler que ces données **ne servent qu'à ériger des hypothèses cliniques** servant à guider nos actions et qu'il est indispensable de faire preuve de toute la sensibilité ainsi que de toute l'éthique possible requise par chaque situation.

Le deuxième temps du jeu de rôle, après la mise en commun de nos observations et de nos résonances, est axé sur la recherche d'une stratégie susceptible de créer une ouverture (Keleman, 1987) ou d'ouvrir sur une piste de solution.

À la manière du théâtre de l'opprimé (Boal, 1980), chaque participant devient un acteur à la recherche de solution pour se substituer aux acteurs principaux et aller inscrire sa partition clinique. C'est cependant toujours le demandeur qui joue le rôle du client, qui détient l'expertise permettant d'identifier la solution verbale ou non verbale qui lui semble être la plus significative et ainsi mettre fin à la séquence de travail. Le tout se termine par une mise en commun où chacun est invité à partager sa compréhension de la problématique, et à dégager des principes d'intervention se situant dans le cadre de concepts généralisables.

La sculpture corporelle

La sculpture corporelle sert surtout à expérimenter, à l'intérieur même du corps de l'intervenant, les attitudes et les enjeux du client tels que présentés par l'intervenant et auxquels nous avons peu accès lorsque nous demeurons dans le verbal. Cinq étapes caractérisent le travail qu'il est possible de faire à partir d'une sculpture corporelle (Keleman, 1987).

- Le thème ou l'image de départ ;
- la phase d'organisation « Comment la problématique s'organise-t-elle dans le corps ? » ;
- la phase de désorganisation : « Comment la problématique peut-elle se défaire dans le corps ? ». Phase d'incubation où on observe **ce qui survient** à trois niveaux (Lowen, 1995)

- sensations ;
 - émotions ;
 - représentations.
- la phase de réorganisation ou « Comment dans l'expérimentation présente puis-je concentrer mon attention sur le moment où l'expérience débouche sur un état de confort ou de mise en sens ? » (Richelieu et al., 1994).

En contexte d'expérimentation corporelle, la compréhension clinique qui surgit des profondeurs du corps présente un degré de crédibilité élevé puisqu'elle s'inscrit en continuité et en intégration avec elle ; ce que Lemay (1973) appelle le corps vécu, ressenti, représenté.

Les participants présents à cette expérimentation sont sollicités en différé, comme pour le jeu de rôle décrit précédemment.

Le petit saule pleureur

À titre d'exemple, nous vous présentons la vignette clinique suivante. Lucie, une intervenante sociale, nous présente son sentiment d'impuissance à intervenir dans une problématique fusionnelle. Nous lui proposons alors de prendre l'attitude de l'enfant face auquel elle vit tant de déchirement. Il s'agit d'une petite fille de quatre ans vivant une situation d'abandon. Elle ressent une souffrance telle que tous les intervenants des milieux substitués se retrouvent dans la même détresse qu'elle. Ceci est déjà un indice de résonance ; au-delà de l'intervenante, toutes les personnes en contact avec cette enfant ressentent en eux ce corps étranger désespérant.

Lucie adopte donc l'attitude physique de l'enfant, sorte de saule pleureur qui fixe le sol, immobile ; puis elle nous dit stupéfaite : « Vous ne me croirez pas ! Savez-vous où je la ressens ? Dans mon utérus. Elle est en moi » (phase 1 : l'image).

Tel que défini précédemment, nous invitons Lucie à exagérer corporellement la forme pour mieux la ressentir (organisation). La posture prend alors l'allure d'un effondrement. Cela devient intenable pour l'intervenante. Elle cherche à sortir de la posture, à expliquer, à parler, et, sans cesse, une phrase revient « Çaaa n'a pas d'allure ! ». Comme le dit si bien Keleman (in Bonding, 1986), plus l'enfant est jeune, plus il interpelle l'intervenant dans les couches profondes et viscérales de son être. C'est le piège de la sur-identification au client qui nous guette à ce moment-là.

Puis, tout doucement par petites séquences, nous demandons à Lucie de « dés-organiser » la posture et de surveiller ce qui va se passer en elle.

Lucie se redresse progressivement, puis tout à coup... elle inspire profondément et ses yeux s'éclairent ! Stop ! On s'arrête et on lui demande ce qui se passe ?

Durant cette phase d'incubation, à l'échelle du discours non verbal, le langage se situe au niveau du mouvement. L'indice d'observation sera le mouvement qui rompt avec la séquence en cours. C'est là le point d'ouverture du corps et de la personne. C'est à ce moment précis que le client peut effectuer une prise de conscience et s'ouvrir à l'intervention et au changement. **Le critère à ce moment-là n'est pas de comprendre, mais de rechercher les conditions et les interventions permettant de créer une ouverture dans l'attitude non verbale du client...** de « faire de la place » comme le dirait Crombez (1998), de chercher à réaménager ce qui se vit afin de créer un mouvement intérieur.

On peut répéter l'expérience plusieurs fois pour valider nos découvertes.

Le travail en sculpture corporelle est très précis et permet de répéter l'expérience à volonté afin de vérifier comment l'expérience prend forme...

« Elle est là, je la vois devant moi cette petite fille. Elle n'est plus en moi, je la vois, nous dit Lucie... Ça va maintenant, c'est correct ! »

C'est là la phase de réorganisation. C'est l'espace en moi où je me retrouve comme personne différenciée, où un mouvement se crée vers un nouvel équilibre.

On peut répéter l'expérience plusieurs fois pour valider nos découvertes. Le travail en sculpture corporelle est très précis et permet de répéter l'expérience à volonté afin de vérifier comment l'expérience prend forme, comment le client s'organise-t-il pour se couper de son expérience, pour capter ce qui survient dans un moment d'ouverture, pour vérifier ce qui se met en place lorsqu'il se ferme.

Lucie, dégagée de cette petite enfant écorchée en elle, devient plus libre de son action. Les idées et les mots reviennent et un sentiment prend forme : la colère. Colère de tant souffrir à côtoyer autant d'impuissance et de souffrance, colère d'être tellement seule à gérer tant d'horreur. La colère, ce précieux antidote à la dépression. Cette colère est la résonance en elle de ce dont cette petite fille avait tant besoin pour parvenir à survivre. La colère précieux ingrédient de différenciation pour sortir de la fusion.

La sculpture familiale

Dans la suite des moyens qui sont à notre disposition, on retrouve la sculpture familiale. La sculpture familiale est un outil clinique et pédagogique de choix permettant d'illustrer les conflits familiaux auxquels nous sommes confrontés au quotidien. Pour nous, la sculpture familiale consiste en la mise en place corporelle et interactionnelle du génogramme tel que nous l'avons vu précédemment.

Le client interagit dans un espace fait de relations et d'interactions humaines. Or, le premier environnement qui façonne le rapport à l'autre, c'est la famille. Selon Jacqueline Prud'homme (1981), « la sculpture familiale... facilite les prises de conscience par l'action et, par la suite, transforme les prise de conscience en action. La sculpture familiale est un processus actif, dynamique et non linéaire qui illustre les relations interpersonnelles dans le temps et l'espace de telle sorte que les situations, événements et attitudes peuvent être perçus et vécus simultanément » (p. 148).

**L'acteur principal sculptera dans
le corps de chaque participant
une attitude ayant contribué
à façonner sa propre
organisation corporelle.**

Dans la suite de la sculpture corporelle, la sculpture familiale, telle que nous la proposons, convie l'intervenante à prendre la posture du client. Dans la peau du client, nous nous interrogerons à qui cette posture répond-elle dans son environnement familial ? Nous irons chercher chez les participants à savoir le père, la mère et les autres figurants impliqués dans la problématique.

L'acteur principal sculptera dans le corps de chaque participant **une attitude** ayant contribué à façonner sa propre organisation corporelle.

Nous pouvons aussi extrapoler la sculpture en demandant au client d'aller se chercher un conjoint, ou même dans un enfant réel ou hypothétique et ainsi observer ce qui pourrait se transmettre dans une nouvelle génération.

C'est cependant le participant dans le rôle du demandeur qui, imprégné du paysage familial, induit par la sculpture, prendra sa propre position dans l'espace de même que sur le plan postural. Nous pouvons ainsi explorer aisément l'ascendance ou la descendance familiale inhérente au conflit présenté. Voici une illustration qui vous aidera à mieux comprendre.

Julie est une adolescente de 13 ans. Elle présente d'énormes difficultés de comportement. Elle est de la quatrième génération d'une lignée de femmes dont on a abusé sexuellement dans cette famille. Personne ne semble comprendre l'intensité de sa révolte, particulièrement envers sa mère.

Nous avons réalisé le génogramme suivi de la sculpture corporelle et familiale de cette répétition de l'inceste².

La mise en place des personnages met en évidence à quel point la mère est écrasée sous le poids des antécédents familiaux. Son conjoint actuel n'est pas différent de l'arrière-grand-père, du grand-père, du père et des oncles dont l'intimidation est le mode de communication privilégié.

L'intervenante qui joue le rôle de l'adolescente fait observer que la mère ne regarde pas sa petite fille de quatre ans lorsqu'elle est avec son conjoint. Nous proposons d'éloigner le conjoint afin de vérifier si la perception de Julie est juste. Dès que le conjoint s'éloigne, il va se positionner à côté de l'arrière-grand-père. Tous les hommes, d'ailleurs, regardent dans la même direction que celle dans laquelle regarde l'arrière-grand-père, c'est-à-dire dans la direction de la mère et de ses filles, ce qui exerce une pression énorme sur la mère.

Dès que le conjoint s'éloigne, les yeux de la mère se portent sur sa petite fille. Julie, l'adolescente, est ravie et se calme. L'intervenante qui joue le rôle de la mère réalise à quel point cette femme a peur. Il ne s'agit donc pas d'un problème d'habileté parentale.

Nous prenons alors conscience du fait que l'adolescente est préoccupée de sa petite sœur qui a le même âge qu'elle lorsqu'elle a subi des abus sexuels de la part d'un oncle... à l'âge de quatre ans. Elle en voulait à sa mère d'avoir été et d'être encore aveugle.

Dans l'évolution de la sculpture familiale, Julie demande à une tante de la prendre chez elle. Cette tante paraît d'ailleurs être la seule figure saine de tout l'entourage de Julie.

Dès que Julie se déplace près de la tante, nous assistons à la convergence de tous les regards des hommes prédateurs de cette famille vers Julie et sa tante. Julie devient à ce moment une menace pour l'équilibre du clan lorsqu'elle pose des gestes pour s'en sortir. La mère, de son côté, soulagée de la pression intergénérationnelle se tourne maintenant vers Julie et sa tante et devient disponible à sa petite fille.

On soulève souvent la question suivante : « Un jeu de rôle, une sculpture familiale peuvent-ils dégager des enjeux réels, propres à la situation thérapeutique ? ».

Suite à cette expérimentation, l'intervenante compte investiguer la piste de la peur qui paralyse la mère. Coup de théâtre, la mère devant l'écoute empathique de l'intervenante, confirme la terreur dans laquelle elle vit. Un plan de travail est alors mis en place pour soutenir la mère et l'aider à se défaire de l'influence de son conjoint et de celui des hommes de sa famille.

Second coup de théâtre, à mesure que l'on cible l'intervention en fonction des besoins de la petite, nous apprenons qu'elle aussi a été abusée sexuellement par le conjoint qui terrifiait la mère.

Les agirs de l'adolescente dénonçaient donc la non-protection de sa petite sœur compte tenu de l'aveuglement de sa mère aux abus sexuels perpétrés sur ses filles. Quatre ans, l'âge de la petite sœur, qui a réactivé le souvenir insupportable des abus sexuels subis par Julie, elle aussi à l'âge de quatre ans.

La sculpture familiale a permis ici de configurer dans le corps des intervenants la dynamique pathologique de cette famille et, plus particulièrement, la terreur subie par la mère et ses deux filles. De là, une nouvelle orientation a été choisie par l'intervenante à partir de l'hypothèse qui a émergée au cours de l'expérimentation corporelle.

Par ces différents moyens de mise en relation, nous nous mettons en situation de recherche et d'apprentissage pour créer « l'ouverture d'un espace psychique chez le client... », espace psychique « qui passe par la liberté de celui de l'intervenante : l'effet sur le client est indirect » (Crombez, 1993, p. 11). Par la supervision « il ne s'agit pas de vérifier un rapport entre thérapeute et patient mais d'en permettre aussi l'expérience durant la supervision elle-même. Il ne s'agit pas tant d'objectiver un contenu mais de continuer de prolonger le processus qui a lieu dans la thérapie : processus de rencontre, processus de reconnaissance, processus d'élaboration psychique, processus d'association, processus de création » (Crombez, 1993 ; Abroms, 1977).

Il s'agit donc d'un travail de processus qui opère en nous en tant qu'intervenante nous permettant d'éveiller une résonance dans le client et induire en lui un mouvement dont il pourra s'approprier. Le client se situe ainsi dans une position de sujet « c'est-à-dire au centre de son univers » (Crombez, 1994, p. 220).

Le travail de supervision par expérimentation clinique se termine habituellement par une période de synthèse durant laquelle on peut conceptualiser ou généraliser divers aspects du travail clinique :

- la mise en mots, les pièges et les enjeux propres à la situation thérapeutique ;
- la possibilité pour l'intervenante d'expérimenter une écoute empathique de la problématique du client ;
- le dégagement d'une hypothèse clinique et d'une cible d'intervention ;
- la recherche d'un sens à l'intervention ;
- la mise en place d'un cadre thérapeutique adapté à chaque situation
 - d'un plan d'intervention
 - en lien avec l'hypothèse clinique ;
 - prévoyant une stratégie favorisant l'ouverture du client ;
 - tenant compte du cadre légal régissant nos interventions et la mission de l'établissement dans lequel nous intervenons.

De plus, les intervenants explorant ainsi leur questionnement thérapeutique profitent d'une occasion unique pour apprendre. Ils reçoivent habituellement des observations des participants :

- quant à leurs forces ;
- quant à leurs attitudes verbales ou non verbales en contexte de relation d'aide ;
- quant à leur potentiel de résonance disponible pour capter ou induire le changement en contexte thérapeutique.

La phase d'appropriation

La phase la plus importante dans la pratique de ce mode de supervision clinique demeure la phase d'appropriation où l'intervenant demandeur, au-delà des dires et des actions de chacun revient en lui et tire sa conclusion de l'expérimentation qui a été mise au service de sa demande. Comme le client, l'intervenant est dans une position unique pour décoder le client en lui, puisqu'il est le seul à avoir été exposé au système énergétique du client. Le jeu thérapeutique qui s'est joué à travers le groupe de référence ne sert que d'échantillon clinique pour aider l'intervenant à trouver son angle de prise dans la mise en œuvre de l'intervention clinique auprès du client.

CLONAGE THÉRAPEUTIQUE

Au cours des années, à mesure que se précisait le concept de corps en résonance, l'expérimentation dans différents ateliers de formation ou de supervision clinique nous a permis de constater que nous pouvions répéter l'expérience à volonté, par corps interposé.

Une nouvelle vie peut ainsi être donnée à l'événement clinique. Même plusieurs jours ou plusieurs mois après avoir eu lieu, du simple fait d'interpeller le corps de l'intervenant dans les conditions évocatrices de la situation thérapeutique, s'active ce que Crombez (1994) appelle, en se référant à Reich (1971) « la mémoire directe du corps ». Ainsi, « qualitativement, le corps ne fait aucune différence entre ce qui existe réellement ou est imaginé » (Crombez, 1998, p. 21). Dans un contexte appliqué aux phénomènes de guérison en psychosomatique, Crombez se réfère à plusieurs études qui démontrent qu'à l'échelle du corps face à la maladie « certaines cellules..., mémorisent les caractéristiques des intrus pour une utilisation dans leurs luttes futures vis-à-vis de corps étrangers similaires » (p. 35).

En contexte d'intervention en relation d'aide, l'intrus, c'est la résonance de l'autre en soi. En laissant vivre la résonance pour ce qu'elle est, c'est-à-dire appartenant à l'autre, notre corps devient matrice. Nous devenons une structure mère pour « incuber » le client en nous, pour réactiver les affects et ainsi recréer un contexte d'exploration propice à des apprentissages cliniques de toutes sortes qui seront, au moment opportun, réimplantés dans le processus du client. C'est ce qu'a fait l'intervenante dans l'exemple précédent. Dorénavant, forte d'une nouvelle compréhension du problème « collant » davantage à l'expérience du client ici la peur, elle s'est servie de l'hypothèse clinique découlant de l'expérimentation afin de vérifier la nature du processus du client pour confirmer son hypothèse et pour orienter son intervention.

Certes, il est exigeant de travailler ainsi. Toute expérimentation supposant un travail corporel requiert un protocole strict de respect et de non-jugement. Mais pour ceux qui en ont fait l'expérience³, les résultats furent concluants tant sur le plan de l'éclairage clinique qu'au développement d'une aire d'intervention améliorée pour l'intervenante. La motivation à chercher, à comprendre, devient un élément-clé nous permettant de vivre et continuer à ressentir la passion sous-jacente à notre travail. On comprendra qu'une telle approche permet aussi de se prémunir contre l'épuisement professionnel.

Travailler en relation d'aide en utilisant les résonances corporelles, c'est se vivre comme un lieu de passage au service du processus thérapeutique du client, et non comme un lieu de stockage où on absorbe le client en soi comme un corps étranger qui minera nos énergies jusqu'à nous rendre malade (Cyrulnik, 1999).

À titre de cliniciens, nous sommes les premiers responsables de voir à préserver notre santé émotionnelle. Nous sommes les seuls à pouvoir identifier les voies de ressourcement qui nous sont requises selon la situation de notre pratique professionnelle.

Il est vital pour nous de demeurer curieux, à l'affût d'espaces de mise en sens (Richelieu et al., 1994), proactifs à saisir l'opportunité ou à la créer, le nez dans le vent pour saisir la brise qui nous redonnera la liberté du vent du large et ainsi éviter ce que Pausé (1987) appelle « prendre des mandats d'éléphants sur nos épaules, être complètement écrasés et, à un moment donné, tout laisser tomber » (p. 71). ▸

RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES

- Abroms M. (1977). « Supervision as Metatherapy », In *Supervision Consultation and Staff Training in the Helping Profession*, chap. 4, California, Kaslow and associates, The Jossen Bass inc. publishers.
- Boal, A. (1980). *Stop c'est magique : les techniques actives d'expression*, Paris, Éd. L'Échappée belle, Hachette littérature.
- Boal, A. (1980). *Jeux pour acteurs et non-acteurs : pratique du théâtre de l'opprimé*, Paris, François Maspéro.
- Brien, M. (2000). « Corps en résonance », *Défi jeunesse*, vol. VI, no 2, mars.
- Brien, M. (2001). « Corps en résonance », *Le corps et l'analyse*, Revue des sociétés françaises d'analyse bioénergétique, vol. 2, no 2, automne.
- Brien, M. (1996). « À corps et à cris », *Défi jeunesse*, vol. III, no 1, décembre.
- Crombez, J.C. (1994). *La guérison en écho*, Montréal, Gaétan Morin éditeur.
- Crombez, J.C. (1998). *La personne en écho*, Montréal, Gaétan Morin éditeur.
- Crombez, J.C. (1998). « Le corps qui ne dit mot », *Filigrane*, vol. 8, no 1, 86-104.
- Crombez, J.C. (1993). « La supervision de psychothérapie : la supervision d'une rencontre et la rencontre d'une supervision », *Pédagogie, Info psy*, 6-13.
- Crombez, J.C. (1981). « Un enseignement du savoir-être en psychothérapie », *Santé Mentale au Québec*, vol. VI, no 1, 71-83.
- Cyrulnick, B. (1999). *Un merveilleux malheur*, Paris, Éditions Odile Jacob.
- Dars, É. et J.C. Benoit (1973). *L'expression scénique, art dramatique et psychothérapie*, Paris, Collection Sciences humaines appliquées.
- Dolto, F. (1984). *L'image inconsciente du corps*, Paris, Éditions du Seuil.
- Janov, A. (1997). *Le corps se souvient*, France, Éditions du Rocher.
- Janov, A. (2001). *La biologie de l'amour*, France, Éditions du Rocher.
- Keleman, S. (1985). *Emotional anatomy*, California, Center Press.
- Keleman, S. (1997). *Anatomie émotionnelle*, Paris, Éditions françaises M. Guilbot.
- Keleman, S. (1987). *Embodying Experience*, California, Center Press.
- Keleman, S. (1986). *Bonding, A Somatic-Emotional Approach to Transference*, California, Center Press.
- Lafèche, S. et D. Puskas (1995). « Génogramme : dessin d'une parole occultée », *Filigrane*, no 4, 60-71.
- Lemay, M. (1973). *Psychopathologie juvénile I et II*, Paris, Fleurus.
- Lowen, A. (1995). *La joie retrouvée*, Paris, Éd. Dangles, Collection Psycho / Soma.
- Lowen, A. (1990). *La spiritualité du corps*, Paris, Éd. Dangles, Collection

psycho/soma, (traduction française, 1993).

- Lowen, A. (1987). *Gagner à en mourir, une civilisation narcissique*, Paris, Hommes et Groupes Éditeurs.
- Lowen, A. (1976). *La Bioénergie*, Tchou, Éd. du Jour.
- Miller, A. (1986). *L'enfant sous terre. L'ignorance des adultes a un prix*, Paris, Aubier.
- Neyreault M. (1980). *Le transfert*, Paris, Éd. PUF Fil rouge.
- Pauzé, R. (1987). « Prendre des mandats d'éléphant sur nos épaules, être complètement écrasés et à un moment donné, tout laisser tomber », *Le travail en institution et approche systémique*, Montréal, Centre d'orientation, 76 p.
- Puskas, D. (1992). « Analyse contre-transférentielle du quotidien du psychoéducateur », *Chroniques de psychoéducation*, vol. 6, no 4, 4.
- Prud'Homme, J. (1981). « Les sculptures familiales : technique d'évaluation de traitement et d'enseignement », *Thérapie Familiale*, vol. II, no 2, Genève, 147-153.
- Richelieu et al. (1994). *Pour une conception clinique des rencontres d'accompagnement*, Montréal, Éd. Du Centre d'orientation.
- Reich, W. (1971). *L'analyse caractérielle*, 5e édition, Paris, PBP.
- Reich, W. (1970). *La fonction de l'orgasme*, Paris, Éditeur L'Arche.
- Sandlers, J. (1976). « Contre-transfert et rôle en résonance, le contre-transfert », *Revue française de psychanalyse*, 3, 403-412.
- Searls, H. (1977). *L'effort pour rendre l'autre fou*, Paris, Gallimard.
- Searls, H. (1979). *Le contre-transfert*, Paris, Gallimard.

NOTES BIBLIOGRAPHIQUES

- 1 Nous remercions ici Normand Bellefleur ainsi que l'équipe Entreprise/Neptune au Mont St-Antoine à l'époque sous la direction de Catherine Lemay pour leur contribution à cette expérimentation.
- 2 Avec la collaboration d'un groupe de support clinique constitué de Carole Bédard, Sylvie Pelletier, Réal Rocheleau, Bernard Houle, Anne-Marie Fournier, intervenants et de Louis Maheu, psychologue consultant.
- 3 Nous remercions chaleureusement les personnes qui ont contribué à la mise en place de ce mode de supervision clinique au cours des années à savoir : les membres de la *Société québécoise d'analyse bioénergétique*, les étudiants de Guijeck, le *Centre québécois pour la santé intégrale*, les intervenants du *Centre jeunesse de Montréal*, entre autres, Daniel Puskas, Louise Couture, Jocelyn Guévremont, Line Major, Anita Lacourse, Richard Longval, Michel Carignan, Michel Valiquette, Marie-Claude Dusseault, Gilles Mailhot, Christian Fex, Chantal Frappier, Marie-Ève Tuffano, Lucie Lamothe, Mélanie Tremblay, Pascal Barbeau, Christiane Simard, Guylaine Duschesne et l'équipe de Entreprise / Neptune au Mont St-Antoine.

Formation sur le phénomène des gangs au CJM : déjà quelques retombées

Sylvie Hamel, chercheure, IRDS, Chantal Fredette, agente de formation, CJM, Marie-Marthe Cousineau, chercheure, Centre international de criminologie comparée, Annie Desmarais, agente de recherche, IRDS

Dans le cadre d'un précédent article paru dans la revue *Défi jeunesse*, en mars 2000¹, l'Équipe de recherche sur les gangs de l'Institut de recherche pour le développement social des jeunes (IRDS) présentait les résultats d'une étude de besoins conduite auprès de cadres et d'intervenants du Centre jeunesse de Montréal (CJM) et d'organismes partenaires (Service de police de la Ville de Montréal, milieu scolaire et communautaire), faisant état non seulement de l'ampleur et de la nature des besoins manifestés à l'égard du phénomène des gangs et des connaissances à acquérir en la matière, mais aussi de la stratégie à prendre pour s'assurer que la formation serve véritablement au milieu. Depuis ce temps, une stratégie de transfert des connaissances sur le phénomène des gangs, s'inspirant des résultats de l'enquête a été conçue et mise de l'avant² au CJM afin de répondre aux besoins du personnel à cet égard. Le présent article fait état de quelques résultats importants découlant de son application. Pour ce faire, les projets d'action s'y rapportant sont présentés, après avoir rappelé les fondements et la logique d'action entourant la stratégie de

formation, de même que les premiers pas et les processus de sa mise en œuvre. De cette façon, il est possible de comprendre les contextes et les conditions entourant l'émergence et le développement de ces projets qui sont les points d'ancrage de la formation, en même temps qu'ils sont les foyers d'où semblent émerger les changements les plus prometteurs s'arrimant à cette expérience, c'est-à-dire qu'ils pourraient constituer les assises d'une programmation d'intervention adaptée et spécifique aux adolescents liés aux activités de gangs ou à risque de l'être. Aussi, d'autres formes de résultats sont évoquées, découlant notamment de l'apprentissage, de l'expérience et de l'appréciation qu'en retire la coordonnatrice du projet, à qui nous devons, en grande partie, sa réalisation, avec la participation de ses principaux collaborateurs. Il s'agit en somme d'un premier regard analytique porté sur les forces et les faiblesses de la stratégie de formation adoptée, auquel s'ajoutent quelques interprétations des chercheuses qui y ont été associées, visant à conclure sur les principales leçons à tirer de cette initiative.

Mais, face à la problématique qui apparemment tend à se durcir et à se transformer, le CJM choisit, cette fois, de se doter d'une véritable structure (comité de suivi³, comité de développement⁴ et comité opérationnel⁵) mise en place afin de mieux intervenir auprès des adolescents associés à des activités de gangs ou à risque de l'être.

PETIT HISTORIQUE

Le projet dont il est question ici s'inscrit dans une démarche entreprise en 1999 par le CJM, alors que l'organisation recentrait son intérêt sur le phénomène des gangs, malgré que ce sujet fasse, depuis bon nombre d'années, l'objet de ses préoccupations. Ce qui d'ailleurs l'a conduit déjà à mettre en œuvre et à participer à différents projets (*Connais-tu ma gang ? Activités groupes-contact, Groupes support aux parents, Opération Taxage...*). Mais, face à la problématique qui apparemment tend à se durcir et à se transformer, le CJM choisit, cette fois, de se doter d'une véritable structure (comité de suivi³, comité de développement⁴ et comité opérationnel⁵) mise en place afin de mieux intervenir auprès des adolescents associés à des activités de gangs ou à risque de l'être.

Dès lors, la formation des intervenants se présente comme un incontournable pour que s'enclenche une démarche solide et organisée pour faire face au phénomène des gangs au CJM. Tel est du moins le constat qui surgit des toutes premières discussions tenues entre les membres de chacun des comités mis en place, de même que de la grande majorité des demandes adressées au comité opérationnel, dès sa création. Ce constat rejoint d'ailleurs les résultats issus de l'étude de besoins⁶ conduite par l'Équipe de recherche sur les Gangs de l'IRDS, lesquels mettent en exergue que très peu d'intervenants (moins de 10 % des répondants) se sentent outillés pour faire face aux gangs, et ce, malgré que la plupart (environ 83 % des répondants) observe que le phénomène est « présent » ou « très présent » dans leur milieu de pratique. Il n'est dès lors pas surprenant que la très grande majorité des répondants (82 %) manifeste le besoin de recevoir une formation sur le phénomène des gangs.

LES OBJECTIFS DE LA FORMATION, SA FORME PRÉVUE ET SA LOGIQUE D'ACTION

L'étude de besoins fait aussi état des recommandations des répondants en regard de la meilleure stratégie à adopter pour réaliser la formation. Celles-ci font d'abord ressortir l'importance que les répondants accordent au fait que la formation ne soit pas offerte qu'aux intervenants mais tout autant aux cadres, intermédiaires et supérieurs. Leurs recommandations indiquent également que la formation doit servir, essentiellement, à démystifier le phénomène des gangs et à l'expliquer aux cadres et aux intervenants du CJM. Ce

faisant, il est attendu que la formation permette à tous et chacun d'être sensibilisés et rassurés pour acquérir ainsi une certaine emprise sur l'inconnu. Une emprise pouvant elle-même faciliter la réflexion, de même qu'une prise de position quant au rôle de l'intervenant, ses limites et les moyens à sa disposition pour faire face au phénomène. En d'autres termes, il s'agit, par la formation, de permettre à l'ensemble des acteurs du milieu de se recentrer sur leurs responsabilités et leurs compétences, individuelles et collectives. La finalité de cette formation renvoie donc aux notions de pouvoir d'action et d'empowerment.

Ce faisant, il est attendu que la formation permette à tous et chacun d'être sensibilisés et rassurés pour acquérir ainsi une certaine emprise sur l'inconnu.

En conclusion de cette étude, il ressort également que pour atteindre ses objectifs, la formation sur les gangs au CJM se doit d'offrir des contenus diversifiés pouvant être transmis dans des modalités adaptées aux besoins spécifiques des intervenants, ces derniers étant touchés de façons très différentes par les gangs, selon la clientèle qu'ils desservent, les services auxquels ils sont rattachés et leurs perceptions de la gravité de la situation. Une telle approche, axée sur la prise en charge par le milieu et la reconnaissance de son autonomie et de ses expertises, privilégie le développement d'une formation prenant de multiples formes afin de s'adapter, au mieux, aux divers besoins exprimés : soutien, accompagnement, supervision, suivi...

C'est donc en s'inspirant de ces recommandations qu'une formation sur le phénomène des gangs est conçue au CJM⁷. Afin de préserver la cohérence de la démarche et de s'assurer que ses principes et ses orientations soient respectés, une coordonnatrice est engagée⁸. Celle-ci est chargée d'élaborer et d'animer les sessions de formation et de faire le pont entre les divers acteurs impliqués. Parmi ceux-ci, les cadres intermédiaires (coordonnateurs⁹ et chefs de service) se voient confier un rôle particulier, celui de cerner les besoins concrets et spécifiques des intervenants oeuvrant directement auprès des jeunes et de gérer et de planifier la formation (contenus et modalités) devant leur être offerte.

LA MISE EN ŒUVRE DU PROJET

Concrètement, la formation s'enclenche par une session de formation (présentation magistrale) donnée aux cadres, intermédiaires et supérieurs, des services situés sur le site du Mont-Saint-Antoine (MSA). À cette occasion, des contenus de base sont présentés (définition du phénomène, caractéristiques des jeunes convoitant cet univers, les motifs et les processus de l'affiliation et de la désaffiliation, pistes d'action), de même que les principes et les visées de la stratégie de formation. Ainsi, il est entendu que les intervenants doivent préciser eux-mêmes leurs besoins en matière de formation, besoins devant s'arrimer à des projets d'action conçus par eux pour répondre de la meilleure façon à leur réalité, considérant la manière spécifique dont le phénomène des gangs les interpelle. Les cadres ont donc comme mandat de présenter cette stratégie aux équipes d'intervenants afin qu'ils puissent répondre à cet appel et bénéficier en retour d'une formation adaptée sur le phénomène des gangs.

Mais à cette première étape, un seul projet d'action est présenté, celui de l'équipe d'intervenants du service de garde ouverte La Place de la Coordination des services aux jeunes contrevenants¹⁰. Ce faible taux de réponse du milieu à l'appel de projets peut être attribué à divers facteurs, dont sans doute le manque de disponibilité ou encore la mauvaise compréhension des cadres quant à la démarche envisagée et au rôle qu'ils doivent y tenir.

En conséquence, la coordonnatrice du projet décide de contribuer directement à la mise en forme de trois projets d'action supplémentaires, s'inspirant, pour ce faire, de ce qu'elle connaît des nouvelles tendances du milieu, des expertises émergentes et des besoins particuliers. Cette initiative, bien qu'elle contrevienne au projet initialement formulé prévoyant que les projets émergent véritablement du milieu, a néanmoins pour effet bénéfique de donner une philosophie commune à tous les projets, et surtout d'enclencher le processus de construction d'une programmation d'intervention unique au CJM pour faire face au phénomène des gangs.

Le projet *La Place*

Comme nous le disions, le projet du service clinique La Place est le seul entièrement conçu par des intervenants, en réponse à l'appel de projets initiés dans le cadre du lancement de la stratégie de formation. Son but consiste à développer et à mettre en place des interventions (individuelles et de groupe) de réadaptation et de réinsertion sociales intégrées, cohérentes et

adaptées, s'adressant aux jeunes contrevenants actifs dans les gangs et à leurs parents. Plus spécifiquement, ses objectifs visent le développement d'une philosophie commune d'intervention, au sein de l'équipe des intervenants, destinée aux garçons liés à l'univers des gangs. Cette philosophie viendrait appuyer et entraîner l'acquisition de nouvelles attitudes et habiletés d'intervention, ouvrant sur de meilleurs échanges avec les jeunes contrevenants à propos de leur participation aux activités de gangs et sur la possibilité d'utiliser la dynamique des gangs comme outil clinique.



Dans la mise en forme de ce projet, la coordonnatrice à la formation est fortement mobilisée, d'une part, pour former l'équipe au phénomène des gangs et aux problématiques connexes par l'entremise de cinq journées et de deux demi-journées de perfectionnement et, d'autre part, selon un mode plus souple et ajusté en se joignant régulièrement à l'équipe lors de ses réunions cliniques hebdomadaires. En fait, la formation sur les gangs s'intègre de façon telle à la programmation clinique du service que cela facilite la mise en oeuvre du projet et permet à la coordonnatrice d'offrir la supervision et le support nécessaires à l'intégration, l'appropriation et l'application des connaissances.

Suivant cette modalité, la formation est d'abord utilisée par l'équipe pour développer une vision commune du phénomène des gangs et des stratégies d'intervention à privilégier. Une telle approche n'est pas imposée par la coordonnatrice mais bien souhaitée par les intervenants eux-mêmes. La compréhension approfondie et renouvelée du phénomène des gangs qui en découle permet aux intervenants d'élaborer et d'expérimenter un outil hautement adapté, servant à évaluer l'adhésion des garçons aux gangs, de même que leur degré d'engagement envers ces groupes. S'ajustant toujours au désir des intervenants, la formation accompagne ensuite l'élaboration et la mise sur pied d'une activité de groupe touchant le thème des gangs avec les garçons, puis supporte le développement de moyens favorisant la généralisation des acquis, notamment en identifiant les interventions à privilégier auprès des parents.

L'omniprésence de la coordonnatrice dans le milieu n'empêche pas que les intervenants prennent, manifestement, une place et des responsabilités importantes dans la mise en forme et la mise en oeuvre du projet. À vrai dire, si tel n'avait pas été le cas, la coordonnatrice n'aurait sans doute jamais pu se joindre aussi étroitement au milieu. En particulier, la chef de service se révèle être une personne-clé dans le développement de ce projet, ayant fait de lui une priorité en l'insérant au sein de la programmation clinique du service. De leur côté, deux intervenants président aussi au développement de cette initiative. Leur intérêt les conduit d'abord à identifier et à faire connaître clairement leurs besoins en matière de formation. Dans ce contexte, la coordonnatrice trouve l'opportunité d'expliquer la stratégie de formation, ce qu'elle juge important de souligner dans ce processus. De cette façon, explique-t-elle, il devient possible d'établir des ententes claires au départ, de donner la chance aux partenaires de juger de l'ensemble des possibilités qui leur sont offertes et, ce faisant, d'en profiter à meilleur escient.

Projet Le Boréal

Ce projet d'action¹¹ consiste à développer et à mettre en place des outils et des stratégies d'intervention intégrés, cohérents et adaptés aux adolescentes fugueuses, associées à des activités de gangs ou à risque de l'être. Plus spécifiquement, ses objectifs sont de développer une philosophie commune d'intervention chez les intervenants, de même que des attitudes et des habiletés facilitant la compréhension du vécu des adolescentes visées, ainsi que la capacité à planifier les interventions à privilégier dans de tels cas.

Dans les faits, seulement deux demi-journées de perfectionnement sont données aux équipes d'intervenants des services aux adolescentes (incluant le service Le Boréal) situées sur le site de Dominique-Savio-Mainbourg (DSM). Par la suite, un comité composé d'intervenants issus du service Le Boréal est mis en place, mandaté pour définir, dans

**L'entière responsabilité
du développement
du projet (documentation, mise
en forme et rédaction du guide)
est confiée à deux intervenantes
du milieu, dont l'une
est officiellement désignée
comme personne-ressource.**

un premier temps, les objectifs généraux et les méthodes d'intervention à privilégier auprès des adolescentes concernées. Le comité se donne pour objectif d'élaborer et d'expérimenter un guide d'accompagnement et de soutien destiné aux intervenants oeuvrant spécifiquement auprès de la clientèle visée.

Ici, la coordonnatrice de la formation n'est pas réellement intégrée à l'équipe du service Le Boréal. Celle-ci évoque en effet le flou entourant non seulement son rôle au sein du projet, mais également celui de la place que le projet occupe au sein de la programmation clinique. L'entière responsabilité du développement du projet (documentation, mise en forme et rédaction du

guide) est confiée à deux intervenantes du milieu, dont l'une est officiellement désignée comme personne-ressource. En soi, ceci peut s'avérer prometteur au plan de l'autonomisation. Par contre, cette initiative n'a apparemment donné que peu de résultats, jusqu'à présent, en raison du fait, principalement, que peu de temps ne fut accordé aux intervenantes pour qu'elles s'acquittent de leurs tâches. De plus, toutes deux sont mutées durant la démarche, illustrant ainsi le problème récurrent de roulement de personnel que nous avons rencontré en cours de projet.

En conséquence, la coordonnatrice dut entreprendre d'assurer la survie du projet *Le Boréal* en approchant un organisme communautaire, partenaire du CJM, qui finalement achèvera le guide d'accompagnement et la formation devant s'y greffer. Ainsi, bien que le guide sera complété et la formation entreprise au plus tard le 30 juin prochain, il reste que le projet *Le Boréal* diverge substantiellement de la stratégie de formation initialement prévue. Compromis sans doute nécessaire dans les circonstances, sans lequel ce projet n'aurait peut-être jamais vu le jour au Boréal.

Projet Rose-Virginie Pelletier

Tel le projet précédent, ce projet d'action¹² vise le développement et la mise en place d'outils et de stratégies d'intervention intégrés, cohérents et adaptés aux adolescentes impliquées dans des activités de gangs, ou à risque de l'être. Mais ses objectifs spécifiques visent le développement d'une philosophie commune d'inter-

vention auprès des adolescentes visées servant à augmenter la cohérence des actions en matière de gangs entre les différents services cliniques du site, de même que la prévention du recrutement par les gangs à des fins de prostitution.

La formation s'amorce ici par une journée de sensibilisation au phénomène de gangs dédiée aux membres du comité de site sur les gangs de Rose-Virginie Pelletier, porteurs du projet. Mais c'est lors des rencontres mensuelles du comité que la coordonnatrice obtient le plus de précisions sur les besoins prioritaires et les visées du milieu. Elle y apprend qu'on souhaite qu'une politique d'intervention soit élaborée concernant l'affichage par les jeunes des signes indiquant leur appartenance aux gangs et qu'un outil de prévention, *Le Silence de Cendrillon*¹³, soit expérimenté. Il s'agit d'une histoire en bandes dessinées conçue par un ex-membre de gangs dont la trame principale raconte le recrutement d'une jeune fille par les gangs à des fins de prostitution. Malgré la mobilisation du milieu, la formation qui se donne par la suite n'est que parcellaire, ne donnant lieu qu'à une journée complète et deux demi-journées de perfectionnement.

S'adaptant à ce contexte, la coordonnatrice de la formation contribue, tel qu'il est demandé, à la rédaction du guide d'accompagnement et d'animation de la bande dessinée *Le Silence de Cendrillon*, et ce, en travaillant en étroite collaboration avec la personne-ressource attitrée au projet¹⁴.



APPRÉCIATION GLOBALE DE LA STRATÉGIE DE FORMATION

Ses forces et ses retombées sur le milieu

Les meilleurs éléments de la stratégie de formation sont, sans conteste, sa versatilité et sa flexibilité. Ces particularités lui permettent de s'adapter à différents besoins ainsi qu'aux formes diverses que peut prendre la problématique. En dépit du fait que la formation ne soit pas traditionnelle dans sa forme, les intervenants n'en ressortent pas moins avec la satisfaction d'avoir été formés et d'avoir réellement appris. C'est ce que révèlent les rapports d'évaluation remplis après chacune des rencontres de perfectionnement. Plus encore, la coordonnatrice constate que cette formation a un impact sur le sentiment de compétence des intervenants, ceux-ci ayant l'opportunité, dans le cadre même de la formation, d'appliquer de nouvelles approches et d'en mesurer les résultats, généralement positifs. En retour, ceci aurait pour effet de diminuer le sentiment d'impuissance des intervenants face à la problématique des gangs, faisant qu'ils se montrent plus ouverts à faire de nouvelles expérimentations, courant la chance d'acquérir ainsi de nouvelles compétences et de gagner encore un peu plus de pouvoir sur la problématique.

C'est au service clinique La Place que les forces de la stratégie originalement planifiée se sont particulièrement manifestées. La conjoncture a voulu, en effet, que la formation se déploie selon les mêmes modalités que celles prévues au départ, à savoir, que le milieu conçoive lui-même son projet d'action, l'intègre à sa programmation clinique et reçoive, pour son développement et son déploiement, une formation continue, constamment adaptée. Force est de constater, à l'issue de cette expérience, que celle-ci a permis à ce milieu de consolider ses expertises et de développer un produit qui, fort probablement, pourrait être exporté dans d'autres unités ou mêmes d'autres institutions si, pour supporter son implantation, une stratégie de formation similaire était prévue. L'expérience intime du milieu que lui donna de vivre cette formation a permis à la coordonnatrice d'assister au développement d'une meilleure cohésion au sein de l'équipe, de voir une confiance grandissante s'installer chez les intervenants devenus ainsi plus confortables et moins anxieux dans leur pratique. En d'autres mots, s'il est trop tôt encore pour juger de l'impact que cette stratégie de formation peut avoir directement sur les jeunes, en l'occurrence les garçons contrevenants, quelques résultats intermédiaires se manifestent néanmoins. Ceux-ci se révèlent d'abord dans

la capacité nouvelle du milieu de parler ouvertement de la problématique des gangs, de nommer les enjeux qui s'y rattachent, d'envisager d'autres formes d'intervention que celles traditionnellement adoptées, de les expérimenter et d'en vivre en retour les retombées, celles-ci menant à la consolidation des expertises au sein de l'équipe et à une plus grande assurance chez les intervenants.



Ses faiblesses

Si la stratégie en soi semble extrêmement prometteuse, il s'avère en revanche qu'elle a souffert, dans ce cadre précis, d'avoir été l'objet de trop grandes ambitions, ce qu'en juge la coordonnatrice par le fait que tous les acteurs concernés ont, à un moment ou un autre de la démarche, manqué de temps pour s'impliquer convenablement dans les projets. Aussi, il est apparu que les intervenants les plus insécures souhaitent généralement bénéficier de résultats concrets et immédiats,

La problématique des gangs, et plus particulièrement l'influence des membres de gang sur les autres usagers du CJM, leurs fréquentations, leurs attitudes et leurs comportements (silence, langage non verbal, recrutement, intimidation, division du territoire...) a pour effet, bien souvent, d'inquiéter les intervenants et, dans bien des cas, de les convaincre du fait que les adolescents affiliés aux gangs sont très différents des autres, n'éprouvent pas les mêmes besoins et, en bout de ligne, que peu d'interventions ne peuvent les toucher.

garantie que ne peut offrir une formation malgré qu'elle s'attache à des projets concrets d'action et qu'elle offre, en plus, un accompagnement et un soutien direct à l'intervention. Au contraire, dans ces cas précis où les intervenants manifestent d'entrée de jeu d'importantes appréhensions, il semble plutôt que la nouveauté de la stratégie puisse contribuer à faire augmenter chez eux le sentiment d'insécurité. Il faut dire qu'une telle stratégie exige de leur part qu'ils s'impliquent. Elle ne vise pas à se substituer à leurs interventions, mais plutôt à s'y greffer autant que

possible. Quoi qu'il en soit, ceci dénote à tout le moins qu'il est indispensable qu'un temps suffisant soit alloué à l'explication de la stratégie avant que celle-ci ne soit réalisée.

ET SI C'ÉTAIT À REFAIRE...

De l'avis de la coordonnatrice de la formation, si cela était à recommencer, il faudrait d'abord conserver les mêmes principes et la même philosophie de base. Autrement dit, cette expérience lui a valu de constater à quel point il est pertinent d'être guidé par les besoins réels des intervenants. Que ce soit pour les informer ou pour les rassurer, dépendamment de leur expérience, il n'y a pas, *a priori*, de contenu précis qui soit incontournable ou immuable, mais une façon de faire, une approche voulant que la personne chargée de la formation fasse d'abord état de la situation, c'est-à-dire des questions, des perceptions et des appréhensions des intervenants. La problématique des gangs, et plus particulièrement l'influence des membres de gang sur les autres usagers du CJM, leurs fréquentations, leurs attitudes et leurs comportements (silence, langage non verbal, recrutement, intimidation, division du territoire...) a pour effet, bien souvent, d'inquiéter les intervenants et, dans bien des cas, de les convaincre du fait que les adolescents affiliés aux gangs sont très différents des autres, n'éprouvent pas les mêmes besoins et, en bout de ligne, que peu d'interventions ne peuvent les toucher. Ou encore, aucune intervention particulière s'adressant aux membres de gangs n'est utile simplement parce que bon nombre de ceux-ci savent se montrer parfaitement conformistes.

Il importe donc, dans un premier temps, de bien saisir la perception des intervenants et leur position face au phénomène des gangs et des adolescents membres de gangs auprès desquels ils interviennent, pour pouvoir ensuite mettre en place les dispositifs de formation adéquats et adaptés qui leur serviront à reprendre du pouvoir et la confiance nécessaires à l'amélioration de leur pratique. Au plan des conditions d'application de la stratégie, quelques améliorations méritent cependant d'être apportées. Certaines se rapportent à des éléments de contexte sur lesquels, malheureusement, le formateur a peu de prise. Ils n'en conditionnent pas moins sa marge de manœuvre. De fait, le climat d'incertitude et d'instabilité qui, à de trop nombreuses reprises, a marqué le milieu au cours de la démarche, n'a pas permis à la formation et aux différents projets s'y rattachant de se déployer autant qu'ils ne l'auraient pu. Au demeurant, il apparaît maintenant qu'il aurait fallu choisir, comme lieu d'expérimentation, les points de service les moins affectés et, idéalement, ceux regroupant les personnes les plus intéressées. Ceci aurait évité que la

coordonnatrice se trouve parfois dans l'obligation de forcer plus ou moins les processus. Il s'agit à cet égard de se donner les meilleures conditions de réalisation possibles.

L'expérience aura montré, comme le fait remarquer la coordonnatrice à la formation, qu'il n'a pas été toujours facile d'intégrer les cadres et les chefs de service à la démarche. Cela, non pas parce que ces derniers ne sont pas intéressés, mais parce qu'il leur est difficile de mettre en priorité le projet en rubrique parmi un nombre incalculable d'autres priorités toujours à reconsidérer. Ce faisant, les cadres et les chefs de service ne se sont impliqués généralement que de manière partielle tant en regard de la stratégie dans son ensemble qu'en ce qui a trait à la formation s'y rapportant, les rendant conséquemment inaptes à transmettre l'information autrement que de manière incomplète sinon imparfaite.

Néanmoins, s'il apparaît que le projet de transfert des connaissances a quelque peu dévié de la trajectoire qui lui avait été destinée au départ, il reste que des projets concrets ont été portés à des stades de développement, plus ou moins avancés, confirmant, au-delà des difficultés d'application rencontrées, le bien-fondé de la philosophie de base du projet. À cette étape, nous en tirons la conclusion que ce projet de formation sur le phénomène des gangs tient la route et nous avons bon espoir de le voir progresser malgré tous les obstacles rencontrés depuis ses débuts et encore susceptibles de surgir. À notre avis, les projets mis en œuvre jusqu'à présent, auxquels se greffe la formation, représentent les débuts et probablement les fondements d'une programmation d'intervention intégrée, spécifique et adaptée au CJM pour faire face au phénomène des gangs. ▶

NOTES BIBLIOGRAPHIQUES

- 1 Blais M.-E., Cousineau M.-M. et S. Hamel (2000). « Formation sur le phénomène des gangs aux Centres jeunesse de Montréal : Quelle stratégie adopter ? », *Défi jeunesse*, Vol. VI, no 2, 10-15.
- 2 Sa réalisation a été rendue possible notamment par un financement du *Conseil québécois de la recherche sociale (CQRS)*, issu du programme d'aide au transfert et à la diffusion des connaissances.
- 3 Un comité dont la tâche consiste à créer un lieu d'échange d'expertises et d'informations et à construire des canaux de communication fluides et efficaces au sein de l'organisation.
- 4 Un comité mandaté pour développer un cadre de référence pour la mise en place d'une programmation d'intervention, de formation et de recherche sur le phénomène des gangs.
- 5 Un comité dont le rôle consiste à mettre en application les décisions des comités de suivi et de développement sur les gangs, tout en apportant un soutien concret à l'intervention pour répondre aux besoins spécifiques et immédiats du milieu.
- 6 Quatre groupes de discussion sont tenus au CJM en 1999, réunissant entre quatre et huit personnes, intervenants et cadres intermédiaires. De plus, 226 questionnaires sont distribués au CJM (165 sont complétés) et 70 chez leurs partenaires immédiats (milieux policier, scolaire et communautaire).
- 7 Celle-ci est enclenchée en 2000 au CJM et continue d'être donnée depuis ce temps.
- 8 Pour une meilleure compréhension de l'analyse qui suit, il faut savoir que la personne engagée au projet (financé par le CQRS) à raison de deux jours par semaine à titre d'agente de recherche chargée d'élaborer le contenu des formations, de superviser et de coordonner les opérations, l'était aussi, pour le reste du temps, par le CJM, à titre d'agente de formation sur le phénomène des gangs et membre du comité opérationnel sur les gangs.

9 Désormais désignés directeurs.

10 Désormais désignée Direction des services spécialisés et des services aux jeunes contrevenants.

11 Le Boréal est un service d'arrêt d'agir de la Direction des services à l'enfance et aux adolescentes.

12 Le site Rose-Virginie Pelletier est un service voué aux adolescentes.

13 Le projet *Le Silence de Cendrillon* mérite une attention particulière puisqu'il constitue l'un des produits les plus tangibles, avec le projet *La Place* issu de l'actualisation de cette démarche de transfert des connaissances. Ainsi, la bande dessinée *Le Silence de Cendrillon* a été conçue pour sensibiliser les jeunes filles âgées entre 12 et 18 ans au sujet de la prostitution par les gangs et de les outiller de manière à les amener à prendre des décisions éclairées, si elles devaient être sollicitées par les gangs. Plus exactement, cet outil se veut d'abord un moyen de susciter la discussion avec les jeunes filles, de favoriser les échanges autour de la problématique, d'identifier ses enjeux à court, moyen et long termes et d'amener les jeunes filles à réfléchir sur leur vulnérabilité face au recrutement par les gangs. Il veut, par la même occasion, les rendre capables d'identifier les signes avant-coureurs du recrutement pour qu'elles puissent finalement y résister et se protéger de l'exploitation sexuelle par les gangs.

14 Cette intervenante est personne-ressource au *Programme d'action communautaire en prévention des MTS/VIH et problématiques connexes* de la Direction des services professionnels et de la recherche du CJM.

✍ Comité de la revue :

Mélanie Dumaine, Christian Fortin, Suzanne Gagnon,
Danièle Gauthier, Yann Desbiens, Louise Hamel, Jean-
Luc Secours, Geneviève Turcotte

✍ Ont collaboré à ce numéro :

André Bailly, Normand Bellefleur, Michel Brien,
Marie-Marthe Cousineau, Yann Desbiens, Annie
Desmarais, Chantal Fredette, Sylvain Goulet, Sylvie
Hamel, Lucie Lamothe, Huguette Pagé, Pierre
Perreault, Mario Poirier

✍ Photo de la ruelle sur la couverture:

Andrée Doucet, CJM

✍ Rédactrice en chef :

Danièle Gauthier

✍ Graphisme et impression :

ACOR

✍ Secrétariat :

Murielle Bouchard, Vicky Bouchard

✍ Dépôt légal :

Bibliothèque nationale du Québec
ISSN 1201-009-X
Le Centre jeunesse de Montréal

AVEZ-VOUS DES COMMENTAIRES SUR LA REVUE ?

SI OUI, VEUILLEZ NOUS LES FAIRE PARVENIR À L'ADRESSE MENTIONNÉE CI-BAS.

POLITIQUE ÉDITORIALE

La revue professionnelle *Défi jeunesse* est publiée par le conseil multidisciplinaire
du Centre jeunesse de Montréal à raison de trois numéros par année.

✓ Les objectifs visés par la publication de cette revue sont :

- Promouvoir le développement professionnel en lien avec l'intervention et la réflexion.
- Dans un contexte multidisciplinaire, assurer et valoriser l'identité professionnelle spécifique à chaque discipline.
- Permettre l'intégration des nouvelles orientations du *Centre jeunesse de Montréal*.
- Favoriser l'étendue du rayonnement professionnel.
- Accroître le sentiment d'appartenance au *Centre jeunesse de Montréal*.
- Faire valoir les différentes expériences de partenariat.

✓ Critères de publication :

Contenu • La revue comprendra des articles de fond (théorie, réflexions, études, recherches, recherches-action, analyses...), des textes portant sur des expériences professionnelles pratiques (projets, nouveaux modes d'intervention) et diverses chroniques à contenu clinique telles des notes de lecture, des chroniques juridiques, des chroniques événements et des entrevues.

Manuscrit inédit • La revue ne publie que des manuscrits originaux. Les manuscrits ne doivent pas avoir été publiés dans une autre revue.

Format • Les articles soumis à la revue professionnelle doivent être dactylographiés à double interligne, sur des feuilles 8" X 11" avec 12 caractères au pouce. L'article contient au maximum 10 pages. L'auteur remet au comité de la revue une copie du texte sur disquette, traitement de texte compatible avec Microsoft ou l'envoi par internet à l'adresse mentionnée plus bas. Un guide pour la présentation des articles est disponible sur demande.

Évaluation • Tous les articles sont soumis au comité de la revue qui a l'entière responsabilité de décider de publier ou non un article. Le comité se réserve aussi le droit de changer les titres et les sous-titres des articles sans avis à leur auteur.

Opinion de l'auteur • Les opinions contenues dans les articles n'engagent que leur auteur.

Reproduction • Toute reproduction est autorisée avec mention de la source.

Redevances • Toute soumission d'un texte original pour publication dans la revue *Défi jeunesse* implique le transfert des droits d'auteur au *Centre jeunesse de Montréal*.

Le comité offre deux exemplaires de la revue aux auteurs des articles publiés.

✓ Pour obtenir une information ou pour soumettre un article, veuillez vous adresser à:

Danièle Gauthier,
Rédactrice en chef
Comité de la revue *Défi jeunesse*
4675, Bélanger Est, Montréal, (Québec) H1T 1C2
Code de courrier interne : 40
Téléphone : (514) 593-2118 • Télécopieur : (514) 593-2113
Courrier électronique : conseilmulti@mtl.centresjeunesse.qc.ca

