

# Défi Jeunesse →

Revue professionnelle du Conseil multidisciplinaire

VOL. X

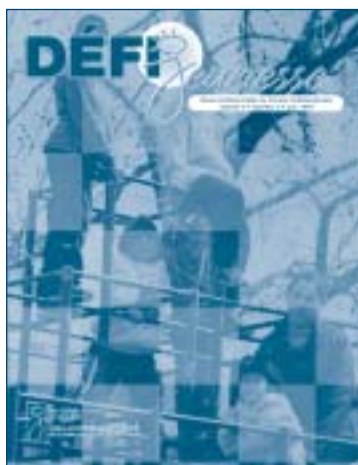
NO 2

FÉVRIER 2004

Décembre 1994



Juin 1999



Novembre 2002



# 10<sup>e</sup>

## ANNIVERSAIRE DÉFI JEUNESSE



Conseil multidisciplinaire  
du Centre jeunesse de Montréal



## Sommaire

Volume X - Numéro 2 / Février 2004

<b>■ Éditorial</b>		
Défi jeunesse... Défi collectif	<i>Danièle Gauthier</i> . . . . . p.	2
<b>■ LSJPA</b>		
La mobilisation du jeune et des parents dans le continuum de services aux jeunes contrevenants		
Première partie : Le contexte théorique	<i>Carol Ladouceur</i> . . . . . p.	3
Deuxième partie : Le projet <i>Intervention rapide en délinquance</i>	<i>Anne Duret</i> . . . . . p.	8
<b>■ Journées professionnelles 2003</b>		
Face aux changements individuels, familiaux et sociaux, que devient l'éducation spécialisée ?	<i>Dr Michel Lemay</i> . . . . . p.	14
<b>■ On revient toujours sur les lieux du crime</b>		
<i>Michel Brien en collaboration avec Suzie Critchley et Jules Lacoursière</i> . . . . . p.		25
<b>■ Quand papa est en prison... Comment prévenir les problèmes d'adaptation des enfants ?</b>		
<i>Martine Barrette, Natacha Brunelle et Denis Lafortune</i> . . . . . p.		30

# Défi jeunesse... Défi collectif

Danièle Gauthier, rédactrice de la revue



Si la réussite d'un projet se mesure à ses résultats, indéniablement nous pouvons être fiers de ce qu'est devenue notre revue professionnelle depuis sa première parution en novembre 1994.

## Plusieurs constats s'imposent...

Un rythme soutenu de trois à quatre numéros année après année et ce, depuis une décennie. La publication d'articles de fond, d'opinions professionnelles, de conférences, de multiples exposés en regard de projets cliniques axés sur la pratique, sur la recherche et ciblant presque tous les aspects de l'intervention dispensée dans un établissement comme le nôtre. La participation de plus de 200 auteurs, soit les membres de notre communauté clinique et nos collaborateurs externes impliqués de près ou de loin dans nos processus d'intervention. Une revue distribuée selon un tirage important (2 300 exemplaires) à tout le personnel clinique du CJM-IU ainsi qu'aux milieux éducatifs (universités, cégeps), politiques (ministère du Québec), communautaires (CLSC)...

Dans un tel contexte, comment passer sous silence toutes les retombées positives de la revue. Que ce soit la visibilité favorisée tant au niveau individuel que collectif, le partage de nos connaissances et du développement de nos pratiques, la valorisation de notre identité professionnelle. De plus, la revue *Défi jeunesse* est demeurée, au fil des ans, un point de repère professionnel, un point d'ancrage dans un

contexte où les changements et bouleversements fréquents percutaient tous et chacun.

Plus que jamais on peut affirmer que *Défi jeunesse* possède sa propre raison d'être et devient le reflet d'une communauté clinique bien vivante et engagée auprès des enfants en difficulté. La viabilité de ce projet a été et sera toujours tributaire de l'investissement de notre collectivité. En tant que rédactrice en chef de la revue depuis dix ans, j'ai toujours beaucoup de plaisir à travailler avec tous ceux par qui la revue continue d'exister. Je voudrais profiter de cette occasion, celle du 10<sup>e</sup> anniversaire de la revue pour les remercier.

**Merci aux auteurs** qui, de par leur générosité, nous permettent de partager leurs expertises et de nous enrichir professionnellement.

**Merci à tous les membres de la direction** qui, par leur foi en cet outil clinique, nous soutiennent dans l'élaboration de ce projet.

**Merci à vous, cher lectorat**, qui de par votre présence et votre intérêt, nous témoignez de la pertinence de poursuivre ce défi réalité.

Et **merci aux membres du comité** qui, fidèlement et consciencieusement, mettent beaucoup de leur énergie et de leur temps pour relever le défi de produire régulièrement un numéro. ▶

# La mobilisation du jeune et des parents dans le continuum de services aux jeunes contrevenants

## ■ PREMIÈRE PARTIE : LE CONTEXTE THÉORIQUE

Carol Ladouceur, adjointe, DSPR

Dès l'implantation du cadre de référence de la coordination des jeunes contrevenants<sup>1</sup>, le questionnement autour de l'intervention à réaliser auprès de la famille était présent et s'inscrivait comme un des thèmes à aborder au cours des prochaines années. Dès ce moment, certains efforts de développement furent consentis et permirent un premier survol de ce grand dossier. Dans ce contexte, deux grands volets s'imposèrent, celui de l'évaluation du système familial et celui de l'approche à préconiser lors des interventions. En lien avec le premier volet, une recension de certains outils d'évaluation existants fut entreprise<sup>2</sup>, et une étudiante en fit le thème principal de son stage de maîtrise<sup>3</sup>. Cet exercice a permis de constater que l'utilisation de certains inventaires était plus généralisée que d'autres dans le contexte de l'intervention auprès des jeunes contrevenants et que l'outil *FACE II* semblait s'imposer comme étant le plus performant pour atteindre l'objectif d'évaluer les familles. Pour ce qui est du deuxième volet, les approches préconisées dans un contexte comparable au nôtre s'inscrivaient dans une vision systémique de l'intervention. Quatre approches (MST<sup>4</sup> – MDFT<sup>5</sup> – SFT – FFT) semblaient offrir des résultats prometteurs à la lumière des études réalisées. La poursuite de la réflexion orienta le développement vers l'implantation possible de la thérapie multisystémique (MST) proposée par l'équipe de Scott Henggeler. Cette thérapie s'appuie à la fois sur les bases théoriques de l'approche systémique et de celles de l'écologie sociale.

C'est en tenant compte de l'état d'avancement de ces travaux et de certaines conclusions que s'amorça, à l'automne 2002, une réflexion particulière sur le thème de la mobilisation du jeune et de sa famille comme levier clinique devant transcender l'ensemble de l'offre de service

en jeunes contrevenants. La réflexion actuelle tient compte de deux niveaux d'influence. Un premier niveau, davantage macro, tient au fait que les connaissances autour de l'évaluation et de l'intervention auprès des familles se sont développées. D'abord, des expériences spécifiques ont été tentées à quelques endroits. Ensuite, l'implantation de la *Loi sur le système de justice pénale pour les adolescents* (LSJPA) oblige la révision de nos pratiques. Un deuxième niveau, davantage micro, s'explique par les choix de la Direction des services spécialisés et des services aux jeunes contrevenants (DSSSJC) qui affirme certains principes. D'abord, les familles, tout comme les jeunes, n'offrent pas toutes les mêmes caractéristiques ; il faut donc réaliser une évaluation différentielle des forces et des limites présentées. Ensuite, l'ouverture à reconnaître et à modifier certains facteurs de risque n'est pas la même pour toutes. Finalement, l'intervention doit s'orienter vers les façons de mobiliser les parents qui tiennent compte de l'état d'esprit dans lequel ils se trouvent. Les développements autour de l'approche MDFT visent particulièrement les stratégies d'engagement. Reprenons de façon plus spécifique chacun de ces facteurs d'influence.

Une consultation de la littérature récente visant l'évaluation et l'intervention auprès des familles permet de constater que le sujet semble susciter de plus en plus d'intérêt et de questionnement. Une majorité de programmes ont été expérimentés dans le but d'éviter ou de raccourcir le placement de jeunes ayant différentes difficultés d'adaptation. Une recension de ces programmes conclut que les résultats les plus significatifs ont été obtenus avec une clientèle en délinquance<sup>6</sup>. Si le thème est abordé selon une vision plus large que celle limitée aux connaissances en délinquance, il s'en dégage des pistes

intéressantes. Ainsi, l'importance du thème de l'intervention auprès de la famille ne fait pas de doute si l'on consulte le contenu du *Programme national de formation* (PNF)<sup>7</sup>, adopté par l'ensemble des centres jeunesse, qui fait sien le principe selon lequel il faut travailler avec les forces de la famille et tabler sur les petits succès réguliers. Ce cadre théorique propose également les principes de l'intervention immédiate et intensive afin de rétablir les liens entre le jeune et sa famille, et ce, plus particulièrement dans les situations de placement.

Plus près de nous, l'adoption en janvier 2003, par le *Centre jeunesse de Montréal – Institut universitaire* (CJM-IU), du *Guide d'évaluation des capacités parentales*, présente une façon systématique et rigoureuse d'amorcer notre intervention auprès des familles sur la base d'une évaluation formelle et balisée par des critères regroupés autour de neuf dimensions<sup>8</sup> (le contexte sociofamilial, le développement de l'enfant, l'attachement, les compétences parentales, le contrôle des impulsions, la reconnaissance de la responsabilité, les facteurs personnels affectant les compétences parentales, le réseau social et l'histoire des services cliniques). Bien que, dans ce cas-ci, le guide se concentre sur l'intervention auprès d'enfants âgés de 0 à 5 ans, il est possible que d'autres guides soient présentés pour des clientèles plus âgées et que les critères soient ajustés pour mieux refléter les caractéristiques spécifiques de celles-ci. Malgré le fait que les résultats obtenus en lien avec l'utilisation de ces approches sont peu concluants pour des clientèles plus âgées, il semble que la consultation du guide offre des pistes de réflexion intéressantes.

De plus, des résultats de recherche et d'expérimentation ont contribué à l'état d'avancement des travaux. Ainsi, notre intérêt premier pour les approches spécifiques s'inscrivant dans une vision écologique de l'intervention nous a amené à suivre de près les développements de la thérapie multisystémique (MST). Bien que les résultats initiaux présentés par Scott Henggeler et son équipe semblaient très prometteurs, la poursuite des études et surtout les efforts de réplification dans d'autres contextes, d'autres pays et d'autres environnements ont suscité des questionnements et des remises en question. Les précurseurs de l'approche se sont rendus à l'évidence que l'implantation rigoureuse des principes de base de l'approche n'est pas toujours suffisante et que pour certaines clientèles, il est nécessaire d'offrir un programme « amélioré » appelé MST+ qui introduit une composante d'amélioration des comportements et de modification des cognitions sous une forme qui s'apparente aux ateliers offerts dans le cadre de l'approche cognitive-comportementale. Les

auteurs ont également constaté que dès le moment où l'un des membres fondateurs n'était pas impliqué dans l'offre de service les changements observés étaient moins probants.

**Une percée intéressante nous vient peut-être d'une étude réalisée en Montérégie en collaboration avec l'Université de Sherbrooke qui documente l'implantation du programme CAF<sup>9</sup> (crise - ado - famille) pour lequel le cadre théorique est davantage influencé par le programme *Home Builders*<sup>10</sup> et par une réflexion autour de l'intervention en situation de crise dans une perspective écosystémique.**

Dès les premières tentatives pour répliquer l'expérimentation ailleurs qu'aux États-Unis, des difficultés sont apparues. Ainsi, une équipe de l'Ontario qui a tenté l'expérience dans le contexte canadien, a publié des résultats de recherche qui permettent de dégager des conclusions révélatrices pour la suite de notre réflexion. Premièrement, il est pratiquement impossible d'obtenir des résultats aussi concluants dans le contexte canadien où les services à la jeunesse sont plus développés que dans le contexte américain. Deuxièmement, l'implantation du programme avec toute la rigueur qu'il exige impose des ressources matérielles et humaines très importantes qui rendent difficile le financement et la viabilité du projet à long terme. En fait, le défi d'implanter de tels programmes se situe souvent au niveau de l'intégration des activités dans la programmation régulière des services. Finalement,

l'équipe de développement du programme est peu encline à permettre l'autonomie des utilisateurs ; en fait, elle souhaite conserver son droit de regard pour des raisons d'intégrité ainsi que financières. Constats similaires pour une équipe de la Finlande qui a tenté la même expérience à la grandeur du pays. En plus des conclusions canadiennes, cette équipe a rencontré de grandes difficultés en lien avec l'adaptation du matériel dans une autre langue que l'anglais.

Une percée intéressante nous vient peut-être d'une étude réalisée en Montérégie en collaboration avec l'Université de Sherbrooke qui documente l'implantation du programme CAF<sup>9</sup> (crise - ado - famille) pour lequel le cadre théorique est davantage influencé par le programme *Home Builders*<sup>10</sup> et par une réflexion autour de l'intervention en situation de crise dans une perspective écosystémique. Les composantes de ce programme tournent davantage autour d'une évaluation de la famille en lien avec le type de crise qu'elle traverse, les perceptions qu'ont chacun des membres de la famille de la situation problématique et l'intervention vise l'expérimentation d'un ensemble de tâches comportementales<sup>11</sup> à accomplir pour favoriser l'interruption de comportements non souhaités chez le jeune. D'autres principes guident les intervenants afin que les services puissent être offerts sur une courte période ; l'intensité, la diversité et la responsabilité en sont des exemples.

Il serait impossible de poursuivre la réflexion sur l'évaluation et l'intervention auprès de la famille sans tenir compte de l'implantation de la *Loi sur le système de justice pénale pour les adolescents* qui oblige la révision en profondeur de nos pratiques. Dès la lecture de la déclaration de principes qui encadre l'application de la loi, force est de constater l'importance que le législateur accorde à la famille et à la communauté<sup>12</sup>. Il est affirmé que l'intervention doit leur assurer une place plus importante, mais surtout les considérer comme des collaborateurs de grande valeur. Cette affirmation est entérinée par les directeurs provinciaux qui font reposer l'intervention sur des valeurs et sur une vision clinique<sup>13</sup> découlant de certains postulats dont celui que la participation des parents est essentielle, valorisée et encouragée tout au long de l'intervention. Ils affirment également que notre intervention doit modifier cette perception selon laquelle lors de la gestion des manquements les parents ne font que jouer le rôle de délateurs<sup>14</sup>. L'objectif de cette intervention doit s'inscrire dans une philosophie de réappropriation et de reprise de pouvoir de la part des parents.

De plus, le nouveau droit fera en sorte que des adolescents présentant un profil de risque élevé pourraient être maintenus dans leur milieu naturel. Dans ce contexte, la gestion du risque<sup>15</sup> que peut présenter l'adolescent pour la sécurité du public ne permettra pas une grande marge de manœuvre et demandera un suivi plus serré et une réponse très structurée aux manquements pour lesquels la participation des parents est une condition de réussite de l'intervention<sup>16</sup>. Finalement, dans le cadre de la décision autour de la détention avant décision, les visées du législateur ne font aucun doute quant à l'importance accordée à la place des parents. Ainsi, il y est annoncé que :

- 31(2)Le juge du Tribunal pour adolescents ou le juge de paix doit s'informer, avant de mettre l'adolescent sous garde, s'il existe une personne digne de confiance capable et désireuse de s'en occuper et si l'adolescent consent à être confié à ses soins.

**De plus, la consultation du Continuum JC met en évidence que l'intervention auprès de la famille s'inscrit comme un levier clinique<sup>18</sup> important en lien avec les développements à réaliser au cours des prochaines années.**

Tel que discuté précédemment, l'autre niveau d'influence à notre réflexion provient des choix et des énoncés de principes qui sont le résultat des travaux réalisés au sein de la DSSSJC du CJM-IU. À cet effet, la décision de créer un projet transversal (PT4)<sup>17</sup> spécifiquement consacré à la mobilisation du jeune et de ses parents est éloquente. Il ne fait aucun doute que dans le contexte où les ressources sont rares, l'annonce d'un tel projet témoigne de l'importance accordée à ce thème. De plus, la consultation du *Continuum JC* met en évidence que l'intervention auprès de la famille s'inscrit comme un levier clinique<sup>18</sup> important en lien avec les développements à réaliser au cours des prochaines années. La DSSSJC demeure convaincue que ce champ d'expertise n'a pas été investi suffisamment bien qu'il soit toujours demeuré en arrière-plan.

D'autres orientations peuvent être décelées à la lecture des documents déposés par la DSSSJC. Dans la mesure où les familles, tout comme les jeunes, n'offrent pas toutes les mêmes caractéristiques, il faut donc réaliser une évaluation différentielle des forces et des limites qu'elles présentent. Les outils cliniques utilisés actuellement dans la DSSSJC ne permettant pas l'évaluation très poussée des caractéristiques de ces familles, la nécessité d'implanter un outil spécifique se fait de plus en plus sentir. Dans ce contexte, l'instrument *FACES II* se positionne toujours comme l'un des plus performants ; de plus, il est facile à administrer et à interpréter. L'outil permet d'évaluer quatre niveaux de cohésion (désengagé, détaché, cohérent et très cohérent), et quatre niveaux de faculté d'adaptation (rigide, structuré, flexible et très flexible) qui combinés permettent de dégager quatre types de famille (équilibré, modérément équilibré, moyen et extrême). Certaines études et approches, dont MST, montrent qu'il y a plus d'avantages à bien identifier les forces qui sont présentes dans la famille afin de les cibler dans notre intervention. Un peu comme le fameux principe du quatre pour un<sup>19</sup>, il semble que les familles font plus de progrès lorsque les premières interventions consistent à reconnaître des points positifs qui sont utilisés et qu'en contrepartie, les limites ou les points à travailler sont ciblés dans un deuxième temps.

**Dans ce contexte, l'instrument  
*FACES II* se positionne toujours  
comme l'un des plus performants ;  
de plus, il est facile à administrer  
et à interpréter.**

Ensuite, l'ouverture à reconnaître et à vouloir ou pouvoir modifier certains facteurs de risque n'est pas la même pour toutes les familles et pour tous les membres d'une même famille. Les connaissances acquises en lien avec la notion de réceptivité qui proposent de regarder d'autres indicateurs que celui de la motivation<sup>20</sup> devraient être appliquées aux familles. De plus, certaines études indiquent que les familles qui présentent un niveau de difficultés plus important en termes de dysfonctionnement familial<sup>21</sup>, de détérioration de la relation entre les parents et les jeunes et de pratiques disciplinaires inconsistantes,

perçoivent moins facilement ces difficultés ou présentent un seuil de tolérance plus grand à celles-ci. Il devient important que notre intervention tienne compte de ces conclusions puisque ce que l'on pourrait qualifier de mauvaise collaboration de la part de la famille pourrait peut-être trouver certaines explications à l'aide de ces constats. Également, il est clair que les parents doivent modifier certains comportements et certaines attitudes s'ils souhaitent que la situation s'améliore. Pour ce faire, tout comme les jeunes, ils doivent faire certains apprentissages. Différentes études ont montré qu'il existe quatre phases au processus d'apprentissage<sup>22</sup> (l'ouverture à faire des apprentissages, l'acquisition de nouvelles connaissances, la rétention de celles-ci et le transfert dans la vie de tous les jours). Notre intervention doit s'adapter à cette théorie de l'apprentissage puisque, selon la phase à laquelle se situent les individus, les moyens utilisés pour encourager les changements devront être ajustés. Par exemple, on sait qu'il ne sert à rien de penser que le parent va utiliser chez lui une technique apprise lors d'une session de formation en gestion de la colère s'il n'en a pas retenu le contenu.

Enfin, l'intervention doit s'orienter vers les façons de mobiliser les parents qui tiennent compte de l'état d'esprit dans lequel ils se trouvent. Gordon<sup>23</sup> fait référence à des stades du changement<sup>24</sup> qui supposent des interventions différentes. Par exemple, lorsqu'un parent se trouve au stade de la précontemplation, il est convaincu qu'il n'y a pas de problèmes ; à cette étape, nos stratégies d'intervention vont donc s'inspirer des principes de l'entrevue motivationnelle et viser le développement de l'alliance avec le parent. D'ailleurs, il est connu depuis longtemps qu'il existe des avantages à créer des stratégies d'alliances et de partenariats lorsqu'il s'agit de réussir en affaires<sup>25</sup>, à ce stade-ci on pense que certains des mêmes principes pourraient s'appliquer à la philosophie dont devrait s'inspirer notre intervention. Ces principes s'inscrivent dans la philosophie développée par l'approche MDFT qui aborde la question des stratégies d'engagement auprès du jeune et de sa famille.

En conclusion, ces nombreux niveaux d'influence nous amènent à poursuivre la réflexion entourant l'évaluation et l'intervention auprès de la famille et de façon plus large, de la communauté qui sont des acteurs importants de la réduction du risque de récidive du jeune, mais également à mettre en pratique certains des constats qui se dégagent des connaissances. Par conséquent, tout développement au cours des prochaines années aurait tout avantage à s'inspirer d'une approche que les auteurs qualifient de *MST Alike*, à savoir que les principes les plus

importants de cette approche sont conservés mais que des ajustements sont réalisés afin de tenir compte des dernières conclusions et des difficultés rencontrées en 15 ans d'implantation.

C'est dans ce contexte qu'a germé l'idée de développer un projet consacré à l'intervention rapide en délinquance qui souhaite offrir du support au jeune mais plus spécifiquement à sa famille lors de la première comparution suite à une promesse ou à une détention. ▶

## NOTES BIBLIOGRAPHIQUES

- 1 *Cadre de référence en délinquance*, Coordination des services aux jeunes contrevenants, Décembre 1998.
- 2 Deslauriers J. (1999). *Outils d'évaluation pour l'intervention auprès des familles de jeunes contrevenants*, 21 janvier.
- 3 Pronovost S. (2002). *L'évaluation familiale dans le cadre du programme de probation intensive des Centres jeunesse de Montréal*, École de criminologie de l'Université de Montréal, Rapport de stage, Août.
- 4 Henggeler et al. (1998). *Multisystemic treatment of antisocial behavior in children and adolescents*.
- 5 Il semble que cette approche serait une des plus performantes auprès de jeunes toxicomanes.
- 6 Dagenais et al. (1999). *L'impact des programmes de soutien intensif offerts aux familles en crise*.
- 7 Formation proposée à l'ensemble des centres jeunesse et plus particulièrement aux intervenants de Montréal depuis l'automne 2002.
- 8 Adaptation du guide de Steinhauer.
- 9 Présentation de Robert Pauzé dans le cadre d'un colloque sur l'intervention en contexte de crise selon une perspective écosystémique, le 11 avril 2003.
- 10 Des fonds importants ont été consacrés au développement de certains programmes. Le programme *Home Builders* était l'un des plus populaires. En plus, ce programme a fait l'objet de nombreuses études de conformité et d'impact. Toutefois, il semble que ce modèle aurait peu d'impact auprès d'une clientèle plus délinquante.
- 11 Selon cette théorie, les individus doivent développer des tâches comportementales qui se modifient selon la période de vie qu'ils traversent. Il existe cinq périodes appelées cycles de vie, le couple sans enfant, la famille avec de jeunes enfants, la famille dont l'enfant entre dans l'adolescence, la famille après le départ des enfants et la famille à la retraite. En ce qui concerne le cycle qui nous intéresse davantage, les tâches à accomplir visent, par exemple, la renégociation des règles, de l'autorité et du pouvoir, l'ajustement des pratiques éducatives face à l'adolescent...
- 12 Art. 3.(1)c)(iii) et 3.(1)d)(iv)
- 13 Association des Centres jeunesse du Québec (2003). *Fiches cliniques relatives à l'application de la Loi sur le système de justice pénale pour adolescents dans les centres jeunesse*, Montréal, ACJQ, fiche clinique 1.1, 1
- 14 Idem, fiche clinique 11.2, 3
- 15 Idem, fiche clinique 11.3
- 16 Idem, fiche clinique 11.3, 2
- 17 Laporte, Clément (2002). *Document sur les suivis de projet*, novembre.
- 18 Voir le no 9 du vol. 2 (20 janvier 2003) du *Continuum JC* qui fait référence aux trois leviers à savoir le processus clinique, la gestion des manquements et la mobilisation du jeune et de ses parents. Plus spécifiquement, le no 12 du vol. 2, daté du 10 mars 2003, consacre un article à la mobilisation du jeune et de sa famille.
- 19 On sait qu'il faut renforcer quatre fois un comportement que l'on veut voir apparaître.
- 20 Un outil développé par les services correctionnels canadiens propose de regarder 22 indicateurs afin d'évaluer la réceptivité mais également la réactivité qui fait référence au degré de difficulté que la personne risque de rencontrer pour réaliser un changement.
- 21 Entre autres, l'étude présentée par Robert Pauzé était éloquent. L'utilisation de la grille d'Achenbach (CBCL) a permis de dégager des scores intéressants.
- 22 Document support JC sur *Le transfert des apprentissages* rédigé par Clément Laporte, adjoint à la DSSSJC.
- 23 Présentation du Dr Wong dans le cadre du colloque sur *Les troubles de la personnalité et criminalité* tenu le vendredi 29 novembre 2002 à l'Université de Montréal.
- 24 Il parle de précontemplation, contemplation, détermination, action et maintien.
- 25 Plusieurs auteurs ont écrit sur le sujet ; un cours texte de Réal Jacob dans la revue *Savoir* de mai 2001 présente une synthèse intéressante qui regroupe les facteurs de succès en trois pôles majeurs : le projet, les processus et les personnes.

### N.D.R.L.

Au moment de la rédaction de cet article, l'auteure était conseillère clinique à la Coordination support intervention (CSI) rattachée à la DSSSJC.

## ■ DEUXIÈME PARTIE : LE PROJET INTERVENTION RAPIDE EN DÉLINQUANCE

Anne Duret, cheffe de service, équipe J.C. Ouest, DSSSJC

### LE DÉVELOPPEMENT DU PROJET

Le 3 octobre 2002, la Direction des services spécialisés et des services aux jeunes contrevenants (DSSSJC), dans le cadre de ses travaux concernant l'implantation de la LSJPA<sup>1</sup> et les impacts possibles de cette nouvelle loi sur nos pratiques, convient de la création d'un groupe de développement chargé d'étudier les nouvelles dispositions concernant la détention provisoire avant le prononcé de la peine. Cette décision donne naissance à la *Programmation transversale 4 (Alternatives à la détention provisoire)* (P.T.4).

Quatre articles de la LSJPA viennent baliser le recours à la détention provisoire :

- 29 (1) La détention sous garde avant le prononcé de la peine ne doit pas se substituer à des services de protection de la jeunesse ou de santé mentale, ou à d'autres mesures sociales plus appropriées.
- 29 (2) Le tribunal pour adolescents ou le juge présume que la détention n'est pas nécessaire pour la protection ou la sécurité du public (...) dans le cas où l'adolescent, sur déclaration de culpabilité, ne pourrait être placé sous garde en vertu des alinéas 39(1)a) à c) (restriction au placement sous garde).
- 39 (1) Le tribunal n'impose une peine de placement sous garde en application de l'article 42 (peine spécifique) que si, selon le cas :
  - a) l'adolescent a commis une infraction avec violence ;
  - b) il n'a pas respecté les peines ne comportant pas de placement sous garde qui lui ont déjà été imposées ;
  - c) il a commis un acte criminel pour lequel un adulte est passible d'une peine d'emprisonnement de plus de deux ans après avoir fait l'objet de plusieurs déclarations de culpabilité (...)

- 31(2) Le juge du Tribunal pour adolescents ou le juge de paix doit s'informer, avant de mettre l'adolescent sous garde, s'il existe une personne digne de confiance capable et désireuse de s'en occuper et si l'adolescent consent à être confié à ses soins.

S'ajoute à ces dispositions, l'obligation qu'a le Tribunal de s'assurer, à toutes les étapes du processus légal, que la mesure en délinquance ne se substitue pas à des services d'aide à la jeunesse (art.35).

L'hypothèse suivante est alors formulée : un certain nombre de jeunes qui auraient été détenus en vertu de la LJC<sup>2</sup> avant et après comparution pourraient ne plus l'être compte tenu des restrictions nouvelles à la détention prévues à la LSJPA. Si on ajoute à cela les dispositions de l'article 35, pourrait-on voir une partie de la clientèle contrevenante être réorientée vers des services de protection particulièrement dans les cas où la situation délictuelle affecte la dynamique familiale et nécessite une intervention rapide ?

Un groupe de développement<sup>3</sup> chargé d'étudier la question est créé et se réunit, pour une première fois, le 13 décembre 2002. Le mandat du groupe de travail est de proposer à la DSSSJC un projet pilote d'alternative à la détention provisoire dont l'expérimentation doit débiter le 17 février 2003.

Les participants conviennent de documenter, à l'aide de certaines données statistiques disponibles au service de l'Accueil Liaison, les pratiques d'autorisation de la détention provisoire (nombre de détentions, nature des délits visés, durée) afin de vérifier l'hypothèse première et de définir l'offre de service.

Le 10 janvier 2003, lors de la seconde rencontre du groupe de développement, nous constatons, à l'aide des données recensées entre juin et décembre 2002, que notre hypothèse première semblait, du moins en partie, infirmée. En effet, bien que le volume total de détentions soit important, la grande majorité des détentions autorisées par les Urgences sociales et par le service de l'Accueil Liaison le sont pour des délits qui,

sous la nouvelle loi, pourraient encore conduire à une détention provisoire. Cependant, il nous semble possible que la détention après comparution puisse, quant à elle, être davantage touchée compte tenu d'une disposition de la LSJPA obligeant le tribunal, lorsque la détention peut être envisagée, de s'informer s'il existe une personne digne de confiance à qui il pourrait confier la garde du jeune (art.31(2)).

Devant ces premiers constats, il nous est apparu nécessaire de réorienter nos travaux. Le projet devait davantage servir à formuler qu'à vérifier une hypothèse et de ce fait, dans la mesure où la DSSSJC nous donnait son aval, le groupe de développement prendrait la forme d'un comité consultatif<sup>4</sup> à qui viendrait rendre compte l'équipe de projet<sup>5</sup> à la moitié et à la fin de l'expérimentation.

Il fut convenu de tester une offre de service visant la mobilisation des jeunes et de leurs parents, levier clinique important, plutôt que de mettre en place un projet créant des alternatives à la détention provisoire. Il nous importait d'offrir nos services en vertu de la LSSSS<sup>6</sup> afin de ne pas se substituer aux parents, entre autres, au niveau de la supervision des conditions judiciaires. Nous ne voulions donc pas intervenir d'autorité. Le projet devenait un des jalons d'une programmation transversale en émergence, celle du travail avec la famille dans une perspective écosystémique.

Par ailleurs, en investissant une étape du processus judiciaire duquel nous étions historiquement absents, nous souhaitions voir si nous pouvions avoir un impact sur les décisions judiciaires ainsi que sur l'appariement des jeunes aux bonnes mesures, aux bons programmes de probation par exemple.

Il nous fallait d'abord vérifier quelques éléments : **Est-ce qu'une évaluation précède généralement les décisions rendues par le tribunal ? Qu'arrive-t-il après la libération du jeune ?**

Nous avons procédé à une analyse des situations de jeunes préalablement détenus à leur comparution, à Montréal, en septembre 2002, mois de référence compte tenu du nombre important soit 62. De ces 62 jeunes, 29 avaient déjà un dossier actif en JC, 28 jeunes étaient jusque-là inconnus de nos services alors que pour cinq jeunes le dossier JC était fermé.

La durée de la détention provisoire dans 26<sup>7</sup> des 28 nouveaux dossiers variait d'une nuit et moins pour 18 jeunes à 144 jours pour un jeune. Deux jeunes ont été détenus entre un et quatre jours alors que deux adolescents ont été respectivement détenus 28 et 35 jours.

Enfin, nous avons constaté, en ce qui concerne ces 26 jeunes, que la Chambre de la jeunesse rendit une décision sans évaluation préalable, allant de l'amende à la mise sous garde en milieu ouvert, dans neuf cas<sup>8</sup> et qu'une demande de rapport prédécisionnel nous avait été adressée dans huit situations. Pour huit autres jeunes, le Tribunal ne retenait aucune plainte en vertu de la LJC mais signalait une de ces situations à la DPJ. Dans un dernier cas, le Tribunal ordonnait, en vertu de l'article 810(3)a) du Code criminel, que le jeune contracte un engagement de ne pas troubler l'ordre public et d'observer une bonne conduite.

Ainsi, en septembre 2002, des 28 jeunes inconnus de nos services, neuf, soit près du tiers, se sont vus imposer une mesure sans aucune évaluation préalable. Dans huit cas, un rapport prédécisionnel a été demandé et huit situations n'ont eu aucune suite dont la moitié dès la première comparution. Six des neuf décisions prises par le tribunal sans évaluation préalable impliquent un suivi de notre part.

Le 16 janvier 2003, la DSSSJC lors d'une rencontre de suivi de projets, appuie l'orientation nouvelle de l'expérimentation. L'équipe de projet<sup>9</sup> est constituée et se rencontre le 13 février 2003 afin de déterminer l'offre de service, les modalités et l'instrumentation nécessaire.

## OBJECTIFS DU PROJET

Évaluer la possibilité de développer un projet expérimental d'intervention postarrestation auprès de jeunes contrevenants et de leur famille visant principalement :

- Le soutien aux parents en situation de crise suite à l'arrestation et l'accusation de leur adolescent ;
- l'identification des forces systémiques ainsi que des limites et besoins du jeune et de son milieu ;
- l'ouverture du jeune face à sa situation et aux facteurs de risque qui y sont associés ;
- la mobilisation du jeune et de ses parents (petits pas par petits pas) dans la reprise en main de la situation.

## CRITÈRES D'ADMISSIBILITÉ

- Garçons et filles qui ont été arrêtés en vertu de la LJC (LSJPA à compter du 1er avril 2003) suite à la commission d'un délit ;
- qui sont inconnus des services aux jeunes contrevenants ;

- qui comparaissent à la Chambre de la jeunesse sur la base d'une promesse de comparaître<sup>10</sup> ou après avoir été détenus dans l'attente de leur comparution ;
- qui ne font pas l'objet d'un placement en protection de la jeunesse en foyer de groupe, en milieu globalisant ou en encadrement intensif ;
- qui sont remis en liberté, avec ou sans condition, après un maximum de sept jours de détention ;
- dont un des parents ou un membre significatif de la famille peut s'exprimer en français ou en anglais ;
- dont les parents acceptent, sur une base volontaire, l'accompagnement que nous leur offrons.

Le projet pilote s'est déroulé du 19 février au 16 avril 2003.

### PRINCIPAUX CONSTATS SUITE À L'EXPÉRIMENTATION

Quarante-neuf jeunes ont été rencontrés avant leur comparution. Hormis deux cas, des membres de la famille se sont présentés et ont été rencontrés. Sur les 49, 23 jeunes étaient détenus et 25 comparaissent sur promesse. Une famille nous a été référée par une intervenante en protection de la jeunesse. Une seule famille a refusé d'être rencontrée.

La grande majorité des jeunes soit 86 % comparaissait pour des délits contre la personne et avait en moyenne 15,6 ans.

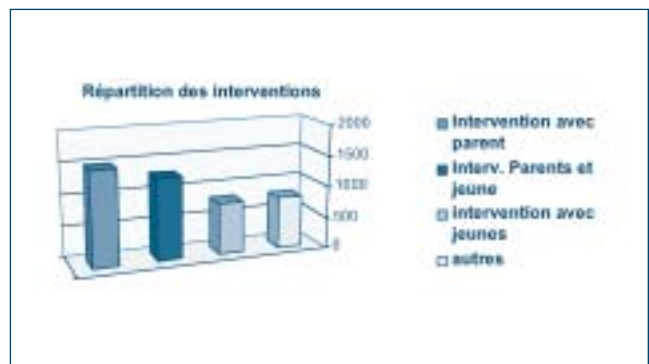
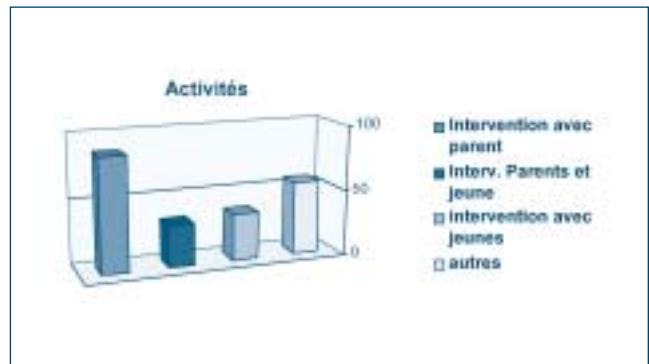
Ils provenaient à 43 % du secteur Ouest, à 35 % du secteur Nord et à 22 % de l'Est<sup>11</sup>.

Dans la mesure où un des plus gros bassins de jeunes constituant la clientèle en jeunes contrevenants provient généralement du secteur Est, ces résultats étonnent.

Est-ce que durant la période à l'étude les jeunes de l'Est ont été arrêtés en moins grand nombre ou pour des délits moins sérieux que ceux des deux autres secteurs ? Serait-il possible aussi que cet écart puisse être le reflet de certaines pratiques policières ? Il se pourrait, en effet, que les policiers de l'est de la ville choisissent plus souvent de faire comparaître les jeunes sur sommation<sup>12</sup>.

Les trois activités qui ont été privilégiées durant le projet sont les rencontres jeunes et parents, les rencontres et les

téléphones avec les parents. Cela correspond à l'orientation de départ à savoir que puisque nous visions la mobilisation des parents et que nous intervenions sur une base volontaire, le parent devenait notre principal interlocuteur et devait par conséquent nous donner le mandat d'intervenir.



À compter de la sixième semaine d'expérimentation, le travail avec les partenaires judiciaires s'est davantage développé. Le tribunal a souhaité connaître notre avis dans certaines situations et a tenu compte de nos recommandations dans son orientation. Certains écueils rencontrés en début de projet étaient alors dépassés, notamment la méfiance de quelques avocats de la défense à l'égard du mandat des intervenants du projet ainsi que la mauvaise compréhension de certains de nos partenaires quant à notre offre de service.

La majorité des contacts avec les familles ont eu lieu au Tribunal et huit rencontres ont eu lieu dans la famille. Autour de 50 relances téléphoniques ont été faites auprès du jeune ou de la famille.

De toute évidence la présence des membres de l'équipe de projet auprès des parents lors de la journée de la comparution a été perçue comme rassurante pour les familles, en particulier

pour les parents dont le jeune a été détenu. On peut penser que ces familles vivaient un moment de crise, contrairement à celles dont l'enfant comparaisait sur promesse. Le délai entre le moment de l'arrestation et celui de la comparution dans le cas des promesses, soit environ trois jours, aura permis, nous le présumons, à la famille de retrouver un certain équilibre.

Les renseignements donnés sur le processus judiciaire, les réponses fournies concernant les inquiétudes exprimées par les parents semblent avoir été appréciées. Les intervenants au projet ont aussi eu à intervenir auprès du personnel de certaines écoles afin de favoriser la réintégration ou la réorientation de quelques jeunes. C'est d'ailleurs concernant cette question que les parents ont le plus souvent contacté les intervenants.

Aucune des familles ne semblait en situation d'urgence et bien peu de parents ont exprimé spontanément un besoin d'aide. Cela confirme les conclusions de certaines études<sup>13</sup> selon lesquelles les parents de jeunes vivant des difficultés importantes d'adaptation auraient un seuil de tolérance plus élevé par rapport aux difficultés vécues et se reconnaîtraient plus difficilement un besoin d'aide. Nous supposons donc dès le départ qu'un des objectifs devait être de créer la mobilisation et la réceptivité des familles (stratégies d'engagement). Lors de quelques transferts personnalisés, nous avons constaté que les efforts de contact au moment de la première audition avaient pour effet d'humaniser le processus JC et de créer une certaine ouverture face au nouvel intervenant. Il serait d'ailleurs intéressant, dans le cadre d'un projet de plus grande envergure, d'évaluer l'impact de notre présence sur les interventions subséquentes.

## LES SUITES DU PROJET

Voyons d'abord combien de jeunes comparaissent annuellement sur promesse ou après avoir été l'objet d'une détention provisoire.

### Portrait statistique 1999-2002 concernant les promesses de comparaître et les détentions provisoires

Soulignons qu'en ce qui concerne les promesses de comparaître, le bilan annuel disponible ne précise pas s'il s'agit de jeunes connus ou non de nos services.

Pour ce qui est du nombre de promesses, il ne semble pas y avoir de tendance particulière soit à la baisse ou à la hausse et les données que nous possédons ne permettent pas d'appuyer l'hypothèse voulant que les policiers auraient tendance à augmenter le nombre de comparutions sur

Années	Promesses	Détentions connues	Détentions inconnues
1999	450	450	298
2000	350	345	288
2001	450	328	268
2002	390	302	288

promesse lorsqu'ils n'obtiennent pas l'autorisation de détention provisoire de la part du service des Urgences Sociales ou de celui de l'Accueil Liaison.

Au niveau des détentions avant comparution, on observe une relative stabilité du nombre de détentions de jeunes inconnus des services aux jeunes contrevenants au cours de la période à l'étude et une baisse significative du nombre de détentions de jeunes connus de nos services puisque ce nombre est passé de 450 en 1999 à 302 en 2002 et influence le nombre total de détentions par année. Ainsi, en 1999, on comptait 748 détentions alors qu'en 2002, il y en a eu 590. Il serait intéressant de savoir à quoi cette baisse est attribuable. Ici deux hypothèses peuvent être formulées. Cette baisse peut indiquer une diminution de la récidive officielle. Elle peut aussi, tout simplement, refléter nos pratiques de gestion des comportements conformes et non conformes ou bien nos pratiques de dénonciation<sup>14</sup>. Enfin, il importe de souligner que cette diminution ne peut pas être seulement le reflet de la baisse de la clientèle totale en jeunes contrevenants puisqu'on aurait aussi observé cette même tendance à la baisse en ce qui concerne le nombre de détentions de jeunes inconnus et celui des promesses de comparaître ce qui n'est pas le cas.

Retenons qu'annuellement une moyenne de 285,5 jeunes qui ne sont pas connus de nos services sont détenus dans nos installations pour quelques heures ou quelques jours et sont généralement remis en liberté en attente d'une décision du tribunal sans recevoir de services de notre part durant cette période. Si nous faisons l'hypothèse prudente que 50 % des jeunes comparaissant sur promesse sont inconnus de nos services en retenant l'année où il y en a eu le moins soit l'année 2000 (tel qu'indiqué au tableau précédent), il y aurait un bassin d'environ 175 jeunes additionnels. Plus de 450 familles pourraient donc, annuellement, représenter le nombre de clients potentiels ce qui représente une moyenne de huit familles chaque semaine.

D'ores et déjà nous savons qu'un projet tel que celui que nous avons expérimenté a sa raison d'être à travers l'offre de service de la DSSSJC et cela, même si une intervention en vertu de la LSSSS comporte un défi de taille. Nous avons constaté que notre présence à l'étape de la première comparution et de l'enquête sur remise en liberté peut avoir une influence d'une part, sur le type de contact qu'aura la famille avec nos partenaires, puisqu'elle crée une certaine ouverture, et d'autre part, sur la suite du processus judiciaire en évitant la judiciarisation dans certains cas, en accélérant le processus judiciaire dans d'autres et en favorisant l'appariement du client avec la bonne mesure, le bon programme.

À partir de ces divers constats, nous avons convenu de reconduire l'expérimentation pour une période d'une année, soit jusqu'en mai 2004. Se situant en amont du verdict de culpabilité, l'intervention doit viser le soutien aux responsabilités parentales et la mobilisation du jeune et du parent dans la prise en charge de la situation problématique dont l'un des éléments est le délit. Les objectifs poursuivis sont donc ceux qui ont déjà été énoncés lors du démarrage du projet pilote. Il s'agit maintenant de formaliser le cadre théorique et de développer un programme d'intervention de courte durée dans une perspective écosystémique.

Un élément additionnel doit être considéré à l'intérieur du programme. Le Directeur provincial nous a confié la responsabilité de mettre en place un mécanisme de réception et de traitement des références du Tribunal en vertu de l'article 35 de la LSJPA de sorte à orienter les bons clients vers les services dont ils ont réellement besoin.

**À partir de ces divers constats,  
nous avons convenu de reconduire  
l'expérimentation pour une période  
d'une année, soit jusqu'en mai 2004.**

Compte tenu de ce qui précède, le programme expérimental d'intervention rapide en délinquance comporte donc trois volets :

### **Volet 1 : l'accueil des familles et l'information**

- Importance de continuer le travail d'information et de prise de contact initiale avec les familles des jeunes qui comparaissent suite à une promesse ou une détention pour les jeunes non connus de nos services ;
- Articulation à développer avec le projet de comparution téléphonique ou par vidéoconférence ;
- Remise d'un dépliant présentant nos services ;
- Relance téléphonique systématique dans les 48 heures ;
- Organisation matérielle nécessaire : aménagement de lieux physiques pour l'équipe de projet, orientation des parents et des jeunes à leur arrivée au Tribunal (moyens à déterminer avec les partenaires).

### **Volet 2 : le suivi individuel des familles**

- Élaboration d'un programme de trois rencontres impliquant l'utilisation d'une instrumentation visant à confronter les perceptions du jeune et des parents sur la situation, à cerner les facteurs de risque et de protection en lien avec la situation délictuelle et la référence à des services d'aide de la communauté s'il y a lieu ;
- Possibilité de poursuite du suivi sur demande ;
- Transfert personnalisé lorsque la peine imposée par le tribunal implique un suivi ou lorsque la famille est référée à une autre ressource.

### **Volet 3 : mandat spécifique provenant du Directeur provincial en lien avec l'article 35 de la LSJPA**

- Évaluation et orientation de la référence du Tribunal en vertu de l'article 35 de la LSJPA conformément au mandat reçu par le Directeur provincial ;
- Expérimentation d'un mécanisme entourant l'évaluation de la référence du Tribunal pour les jeunes ne recevant aucun service de la part du CJM-IU ;
- Orientation, s'il y a lieu, du jeune et de sa famille, vers un service d'aide à la jeunesse dans la communauté ou offre de service à l'intérieur du projet IRD (voir volet 2).

L'idée de mettre sur pied le projet *Intervention rapide en délinquance* s'est d'abord inscrite dans un large

questionnement sur les impacts possibles de l'entrée en vigueur de la *Loi sur le système pénal pour les adolescents* sur les clientèles et les pratiques d'intervention en jeunes contrevenants. Elle s'est aussi rapidement présentée comme une opportunité de poursuivre la réflexion amorcée sur les interventions à réaliser auprès de la famille et du milieu ainsi qu'un lieu privilégié de développement et

**Un nouveau bilan faisant état du  
portrait clientèle et des composantes  
cliniques du projet devrait être  
produit en juin 2004.**

d'expérimentation d'instruments d'évaluation différentielle du système familial et de stratégies d'engagement du jeune et de ses parents. C'est donc dans ce contexte particulier que se poursuit l'expérimentation. Un nouveau bilan faisant état du portrait clientèle et des composantes cliniques du projet devrait être produit en juin 2004. ►

**Intervention rapide en délinquance (IRD)  
Service d'accompagnement et de référence**

**Thérèse Boucher, intervenante**

Téléphone : (514) 948-6664  
Téléavertisseur : (514) 201-0516

**Daniel Vinette, intervenant**

Téléphone : (514) 948-6663  
Téléavertisseur : (514) 920-8907

Du lundi au vendredi 9h00- 21h00  
Samedi et dimanche 10h00-17h00

## NOTES BIBLIOGRAPHIQUES

- 1 *Loi sur le système de justice pénale pour les adolescents*
- 2 *Loi sur les jeunes contrevenants*
- 3 Le groupe est composé de Huguette Bastien, Thérèse Boucher, Lucille Cantin, Darquise Drolet, Normand Dion, Anne Duret, Ronald Hillman, Carol Ladouceur, Marie-Josée Rioux et Lise Rousseau.
- 4 Ce comité consultatif comprendrait les membres du groupe de développement à l'exception de Darquise Drolet et de Normand Dion.
- 5 Thérèse Boucher, Caroline Sirois jusqu'au 6 avril 2003 et Daniel Vinette.
- 6 *Loi sur les services de santé et les services sociaux*
- 7 Information non disponible dans deux des 28 dossiers.
- 8 Description des décisions rendues sans évaluation préalable : amende (1), probation sans suivi (1), probation sans suivi et travaux communautaires (1), probations avec suivi et travaux communautaires (4), probation avec suivi et signalement à la DPJ (1), mise sous garde en milieu ouvert et probation avec suivi (1).
- 9 Voir note 3
- 10 Le jeune comparait dans les trois jours suivants l'arrestation lorsqu'il est libéré sur promesse.
- 11 L'Île de Montréal est divisée en trois secteurs en ce qui concerne les services aux jeunes contrevenants.
- 12 Cette clientèle était exclue du projet puisque le délai entre l'arrestation et la comparution sur sommation est généralement suffisamment long pour que la famille ne se sente plus en situation d'urgence et se reconnaisse moins en besoin d'aide.
- 13 Présentation de Monsieur Robert Puzé sur l'intervention en contexte de crise selon une perspective écosystémique. Conférence tenue le 11 avril 2003 à l'Hôpital Ste-Justine et organisée par l'Association des psychothérapeutes conjugaux et familiaux du Québec.
- 14 Durant les dernières années se sont développées des pratiques de gestion des comportements non conformes qui visent la reprise en main du jeune (plan de rattrapage) et qui réduisent, dans une certaine mesure, le recours aux procédures judiciaires.

# Face aux changements individuels, familiaux et sociaux, que devient l'éducation spécialisée ?

Michel Lemay, M. D., professeur titulaire, Université de Montréal

Nous reproduisons ici la conférence présentée le 4 juin 2003 par le Dr. Michel Lemay dans le cadre des journées professionnelles du conseil multidisciplinaire du CJM-IU.

Tant sur le plan des structures familiales, des conditions sociales de vie que des mentalités individuelles, d'étonnants changements sont apparus durant ces dernières décennies. L'intervenant socio-éducatif se trouve directement confronté à ces modifications sans pouvoir être protégé par l'espace rassurant d'un bureau ou par des temps de rendez-vous fixés à l'avance. Généralement engagé dans une action directe sur le terrain, que celui-ci soit un lieu institutionnel, un service de placements, une intervention au sein d'une famille, un organisme de prévention, il lui faut apporter des réponses concrètes à des situations de plus en plus complexes où les variables individuelles et environnementales s'additionnent lourdement.

Dans cette présentation, j'aborderai les points suivants :

- L'éducateur (je prends volontairement le mot au sens large) doit s'appuyer sur des conceptions théoriques s'il veut structurer son action. Celles-ci sont inévitablement incertaines et souvent éloignées de ses préoccupations.
- L'éducateur a beaucoup de mal, au milieu d'autres professionnels dont les interventions se chevauchent, à définir clairement ses modalités d'action. Il est toujours en risque de bâtir une pseudo-identité.
- L'éducateur voit apparaître des formes changeantes de comportements marginaux dont il est bien malaisé de comprendre les facteurs étiologiques et de définir par là même des formules de prévention, d'interventions et de réinsertion.

- S'il est bien persuadé qu'il lui faut une éthique professionnelle, cette dernière est elle-même bouleversée par la rapidité des transformations psychosociales.

**L'éducateur a beaucoup de mal, au milieu d'autres professionnels dont les interventions se chevauchent, à définir clairement ses modalités d'action. Il est toujours en risque de bâtir une pseudo-identité.**

## **L'ÉDUCATEUR DOIT S'APPUYER SUR DES CONCEPTIONS THÉORIQUES**

Il n'est pas possible d'accompagner un être humain dans son développement et de l'aider face à ses aléas éventuels sans des points de références sur l'édification progressive de son identité. Les réponses à des questions telles que : Qui suis-je ? Qu'est-ce que je fais ? Avec qui ? Au nom de quoi ? ne peuvent être apportées que si, de la petite enfance à l'âge adulte, un sujet en devenir trouve un creuset sociofamilial lui permettant de se vivre séparé de l'autre originaire sans trop d'angoisse, tout en pouvant se situer et dialoguer avec les autres au sens large.

Selon les époques et de manière fort rapide depuis que les sciences humaines se sont enracinées dans nos sociétés,

des conceptions théoriques sont proposées. Les unes font surtout appel à l'équipement neurobiologique qui sous-tend nos capacités de réception, d'intégration, d'organisation des perceptions pour nous permettre d'aboutir à une vie volontaire et symbolique. D'autres soulignent l'importance déterminante des premiers objets d'attachement, des jeux réciproques des désirs, de l'incorporation d'images reçues, introjectées, projetées et recaptées, de l'influence décisive des processus inconscients dans les paroles, les actions et les productions imaginaires. D'autres mettent l'accent sur le rôle modelant de l'environnement, les changements dans la personnalité n'étant plus décrits en termes d'instincts ou de pulsions, de maturation mais en termes d'apprentissage ou de conditionnement. D'autres insistent sur l'interaction des différentes composantes où, dans le cadre d'un immense système, toute adaptation individuelle devient la résultante d'une mise en relation de situations personnelles elles-mêmes liées à des facteurs héréditaires, acquis, autonomes et à des facteurs environnementaux incluant les perspectives historiques, politiques et sociales. D'autres enfin axent surtout leurs champs d'études sur les modèles idéaux, les valeurs dominantes, les attentes sociales, les règles de conduites, les ruptures, les phénomènes d'aliénation qui peuvent surgir dans un environnement social donné. Chacun de ces courants a ses chefs de file, c'est-à-dire des penseurs qui par leur charisme, leur savoir et leurs réseaux démontrent le bien-fondé de leurs concepts tout en rejetant habituellement les orientations des autres, voire en les ridiculisant.

Dans une démarche de formation, toute institution chargée de préparer les futurs professionnels oscille selon les moments et les idéologies des responsables entre une ouverture éclectique sur ces différents champs de pensée ou sur un choix délibéré d'un courant reconnu comme essentiel. Dans la première orientation, compte tenu du temps relativement court des études, on saupoudre l'étudiant de notions superficielles, fugaces, en espérant qu'il approfondira par la suite les zones les plus fondamentales en fonction de son option personnelle ultérieure. Dans la deuxième orientation, on le spécialise davantage tout en se disant que cet approfondissement dans un domaine lui donnera par la suite, s'il le désire, la possibilité de s'ouvrir vers d'autres horizons. L'un ou l'autre de ces choix reste redoutable si on n'a pas le courage de dire à ce futur professionnel un certain nombre de vérités qui, parce qu'elles sont déséquilibrantes, suscitent des résistances.

- Aucune théorie, aussi brillante soit-elle, ne peut saisir les complexités du développement de l'être humain.

Elle est un essai, c'est-à-dire une tentative limitée dans le temps et inexorablement incomplète d'appréhension de ce que nous sommes en tant que sujet par rapport à certains secteurs face à d'autres sujets. À partir du moment où un chef de file se permet de dire : « Ma théorie est vraie, globale, expliquant la plupart des facettes de l'être humain et de ses vicissitudes », il n'est plus crédible dans sa vision hégémonique mais il demeure valable comme éclairage partiel. Sur ce plan, la phrase d'Edgar Morin, philosophe, est capitale : « Le doute est l'énergie de l'esprit ».

**Dans une démarche de formation,  
toute institution chargée de  
préparer les futurs professionnels  
oscille selon les moments  
et les idéologies des responsables  
entre une ouverture éclectique  
sur ces différents champs de pensée  
ou sur un choix délibéré d'un courant  
reconnu comme essentiel.**

- Il faut faire le deuil d'une vision globale de l'être humain. Dans le moment présent, il est utopique que nous puissions scientifiquement faire des liens solides entre les perspectives neurobiologiques, cognitives, comportementales, psychodynamiques, interactionnelles et sociales. Tout au plus pouvons-nous émettre des hypothèses de causes à effets. Par contre, nous pouvons braquer successivement le faisceau du projecteur sur les domaines biologiques, cognitifs, comportementaux, psychodynamiques, interactionnels et sociaux afin de voir dans chacun de ces secteurs les mécanismes d'ajustement mis en place et les forces et déficits remarquables.
- Opposer les hypothèses formulées dans chacun de ces domaines n'est pas une trahison par rapport à un courant de pensée. C'est une démarche nécessaire si nous voulons progresser et passer ainsi d'un stade

provisoire d'équilibre à un mouvement de déséquilibre puis de réorganisation passagère. Apprendre à apprendre afin de garder le goût d'un perfectionnement continu est la première responsabilité de tout organisme de formation et de tout professionnel.

- Une telle opposition est aussi la responsabilité d'une équipe de travail. Un travail d'équipe interdisciplinaire n'est pas une réunion de gens pensant la même chose et disposant des mêmes outils par rapport à une même situation. Si tel est le cas, il n'y a pas besoin d'avoir plusieurs disciplines représentées. Une équipe est un lieu où des échanges différents peuvent être proposés afin de mieux situer les objectifs poursuivis et les champs d'interventions reconnus à chaque professionnel. Elle est donc par sa définition même un espace où le respect mutuel est nécessaire mais où les positions, par leur complémentarité, entraînent des déséquilibres dans le jeu de la réciprocité des points de vue.
- Moins on est au clair sur les fondements mêmes de son action, incluant sa démarche évaluative, plus on risque de sombrer dans un perpétuel empirisme ou d'habiller l'imprécision de son action d'un pseudo-langage théorique tiré de vagues lectures ou du discours dominant d'une époque. Il y a alors une tragique combinaison faite de la faiblesse de ses concepts et du flou de ses interventions. Il faut bien dire que l'éducation spécialisée est souvent tombée dans ce travers en sachant mal se situer vis-à-vis d'autres professionnels dont l'aura amenait l'éducateur soit à se mettre totalement en dépendance de ceux dont les noms commençaient par psy, soit à magnifier toute différence de points de repères théoriques en se laissant guider par de perpétuels ajustements hasardeux. Ce problème de l'identité fera l'objet de mon deuxième point.

### L'ÉDUCATEUR FACE À SON IDENTITÉ

Lorsque nous jetons un regard en arrière sur les multiples expériences faites ces dernières décennies par des éducateurs, nous découvrons un champ immense de réalisations vis-à-vis de multiples handicaps et dans le cadre de multiples situations. De grands noms ont émergé, les uns par leur démarche pratique, les autres par leurs écrits. Je citerai simplement quelques personnes ayant laissé des documents écrits de grande valeur : Redl et Wineman avec leur travail à *Pionner House*, Bettelheim à l'*École orthogénique de Chicago*, Papanek à *Wiltwick School* à côté

de New York, Mullock Hower en Hollande, Guindon, Gendreau à Montréal, Chaurand et Capul à Toulouse, Amado, Dreano à Vitry, Tosquelles à St-Alban par exemple. Ce qui est frappant est que l'expérience pourtant en ébauche de conceptualisation s'est presque toujours arrêtée au décès ou à la prise de retraite de celle ou de celui qui animait l'expérience. Tout se passe comme s'il était difficile de construire une discipline autonome transmettant au fil des générations des acquisitions antérieures et permettant que surgissent d'autres avenues à partir des bases préalablement fournies. Nous pourrions discuter de cette difficulté alors qu'il y eut et qu'il y a un tel dynamisme de tant d'éducateurs. Je vais dire là-dessus mon point de vue.

**Un travail d'équipe interdisciplinaire n'est pas une réunion de gens pensant la même chose et disposant des mêmes outils par rapport à une même situation. Si tel est le cas, il n'y a pas besoin d'avoir plusieurs disciplines représentées. Une équipe est un lieu où des échanges différents peuvent être proposés afin de mieux situer les objectifs poursuivis et les champs d'interventions reconnus à chaque professionnel.**

On ne répétera jamais assez que la grande originalité des professionnels éducateurs a été d'affirmer que leur spécificité était instituée par l'idée suivante : ils acceptaient de partager avec des sujets en difficultés d'adaptation des moments privilégiés de leur existence afin de les aider à découvrir un environnement journalier qui puisse prendre sens et, de là, devenir fondateur de leur identité. Quand on a admis cette idée d'accompagnement

professionnel dans la quotidienneté de l'existence d'un sujet, non pour une visée seulement pédagogique ou spécialisée autour du langage, de la motricité ou psychothérapique au sens classique mais pour rendre assimilable un milieu de vie, on comprend qu'un certain nombre de variables doivent être sauvegardées si on ne veut pas que notre action reste au stade du pur fantasme. Rien ne peut se faire sans établir une alliance avec le sujet et avec la famille quelle que soit l'ambivalence habituellement présente derrière ce mot. L'alliance se construit peu à peu à partir de médiations relationnelles, c'est-à-dire d'attitudes qui permettent d'édifier un point entre un sujet en cours de développement et son entourage. Nous connaissons les ingrédients de ces relations et je me permets de les répéter.

**Un effort constant pour  
soutenir dans les moments difficiles,  
gratifier afin qu'il se niche en  
l'enfant de bons objets intériorisés  
sans éviter pour autant de marquer  
les limites, de poser les interdits,  
de savoir désillusionner quand le  
tout agir ou la toute-puissance  
s'empare de son psychisme.**

- Une attention portée aux soins de base, qu'il s'agisse d'éléments de maintenance, d'entretien et de contenance chez les plus petits ou qu'il s'agisse de préoccupations autour du bien-être corporel, des apports pour que le corps puisse s'épanouir dans sa musculature, la nourriture, la sécurité, le plaisir de se dépenser physiquement chez les plus grands.
- Le respect de la personne en tant que sujet singulier devant trouver sa propre définition de vie, ce qui ne veut pas dire accepter les actes qui le salissent, le détruisent ou lèsent autrui.

- La capacité de lui offrir au bon moment ce qu'il peut intégrer autant sur le plan affectif que sur le plan intellectuel.
- L'empathie, c'est-à-dire cette attention portée à l'autre afin qu'on ne confonde pas ses besoins et ses désirs naissants avec nos attentes affectives et nos recherches de satisfactions personnelles.
- Un effort constant pour soutenir dans les moments difficiles, gratifier afin qu'il se niche en l'enfant de bons objets intériorisés sans éviter pour autant de marquer les limites, de poser les interdits, de savoir désillusionner quand le tout agir ou la toute-puissance s'empare de son psychisme.
- Anticiper, c'est-à-dire croire en ses possibilités quels que soient ses handicaps et les blessures subies car si on ne croit pas en l'aptitude d'un sujet à se forger un espace de créativité, on lui renverra comme dans un miroir l'image d'un devenir aliénant.
- L'aider à gérer ses pulsions, qu'elles soient orales, agressives, sexuelles, dominatrices, en reconnaissant qu'elles sont sources de dynamisme mais qu'elles ne peuvent faire grandir que si le sujet apprend à les canaliser dans le respect de lui-même et d'autrui.
- Favoriser le développement de ses fonctions symboliques afin que, se détachant de l'instant présent et de l'objet immédiatement désiré, il puisse mettre en place des moyens substitutifs fondés sur la représentation nommée, dessinée, jouée et imaginée.

Tout ceci a été tellement dit et redit que ces notions apparaissent des redondances, des évidences ou de pieuses attentions. Ces médiations relationnelles forment pourtant le fondement de nos actions tout en ne caractérisant pas en elles-mêmes nos spécificités professionnelles puisqu'elles sont vraies pour tout intervenant en actions éducatives, sociales, psychologiques, pédagogiques ou médicales. Elles sont terriblement difficiles à maintenir intactes et ceci pour de multiples raisons.

Elles sont engageantes et leurs applications supposent souvent que nous sachions allonger nos horaires, ronger nos loisirs, transgresser un peu nos conventions collectives, accepter les mots engagement, valeurs, disponibilité, tout en osant regarder nos propres limites personnelles.

Elles sont durement percutées par la réalité de la rencontre avec des jeunes en difficulté non seulement à cause de leurs comportements mais à cause de leur désespérance et de leur scepticisme.

Elles sont ébréchées par les conditions de nos tâches : horaires décousus – incroyable fragmentation des actions au point qu'un auteur a pu écrire en parlant de nos situations qu'elles émiettaient les enfants dont nous avons la charge tout en sapant notre prétention de les structurer, c'est-à-dire de nous adresser à la globalité de leur être.

Elles sont rendues précaires par le déversement d'idéologies camouflant bien mal les volontés de coupures financières, les pressions administratives, les intérêts individuels.

Elles sont mises à mal par certaines directives syndicales qui oublient parfois le bien-être des enfants et leur droit fondamental à la continuité des actions en favorisant, par exemple, les changements de poste, le raccourcissement abusif des horaires et en limitant de façon rigide les définitions des champs d'activités.

Elles sont blessées par certaines prises de positions directoriales qui, au nom de la désinstitutionnalisation à tout azimuth, de la responsabilité familiale à tout prix, de la résolution des crises au détriment des actions de longue durée, de la fragmentation des services sans vision coordonnatrice, ne permettent plus qu'une relation puisse s'établir sous le registre pourtant déterminant de la créativité.

Elles sont détériorées par des querelles d'équipe, elles-mêmes chamboulées par les déplacements inacceptables de personnel d'un lieu à l'autre.

Elles sont rendues parfois caduques par la discontinuité des liens entre les différents services, que ceux-ci soient médicaux, éducatifs, psychosociaux, communautaires.

Elles sont difficilement applicables, s'il faut éteindre les feux au sein de groupes de jeunes qui, du fait de la rapidité des séjours, ne peuvent développer aucun sentiment d'appartenance.

Elles deviennent des vœux pieux s'il n'y a pas de temps laissés à la réflexion personnelle, aux réunions d'équipe, au perfectionnement continu, à la supervision, c'est-à-dire à la mise en place de lieux de parole où, prenant une certaine distance, on peut retrouver un espace à penser et à parler à autrui.

Je dis tout cela sans envoyer la pierre à telle ou telle personne en particulier. Notre monde est plein de personnes généreuses, souvent bourrées d'idées mais oubliant étrangement les acquis du passé. Chacun se bat dans le moment présent avec une immense difficulté pour conserver une vision prospective où le jeune est vu dans une trajectoire s'étendant sur toute son enfance, son adolescence et parfois sa condition de jeune adulte.

Et pourtant que de réalisations splendides ont été faites et continuent à être réalisées dans tel ou tel endroit ! Que d'expériences ont été accumulées ! Mais tout ceci ne pourra s'étendre à l'échelle d'une population que si nous osons regarder les raisons de nos dysfonctionnements actuels sans accuser personne mais sans ménager qui que ce soit, y compris bien sûr, chacun d'entre nous dans le cadre du petit lieu où nous travaillons.

**Dans la compréhension d'un être humain, certaines professions sont sûrement mieux placées pour reconnaître les éléments psychodynamiques, cognitifs, neurobiologiques qui sous-tendent sa manière d'être.**

Ceci étant dit et il me paraissait nécessaire d'oser le dire, émettons quelques réflexions sur les immenses possibilités d'action de votre profession d'éducateur. Parlons de la fonction évaluative, des actions au sein des groupes, du rôle des activités prises au sens large, des nombreux changements sociofamiliaux qui forcent à repenser bien de nos interventions.

### **L'ÉDUCATEUR FACE À L'ÉVALUATION ET À L'ACTION**

La fonction évaluative demeure essentielle si on ne veut pas répondre n'importe quoi à n'importe qui. Elle se fait dans le partage d'une relation et d'une action au fil des heures par l'écoute et le décodage de gestes apparemment

insignifiants mais, qui, par les réponses apportées peuvent devenir signifiants. À partir de cette fonction, nous pouvons mettre en évidence des aspects tout à fait particuliers de la situation éducative.

Dans la compréhension d'un être humain, certaines professions sont sûrement mieux placées pour reconnaître les éléments psychodynamiques, cognitifs, neurobiologiques qui sous-tendent sa manière d'être. Je pense ainsi aux psychiatres et aux psychologues. Mais l'éducateur est dans une position remarquable pour découvrir comment le sujet accompagné utilise à la fois ses déficits et ses capacités en émergence pour recevoir, intégrer, organiser les stimulations venues de son environnement afin de s'incarner dans un contexte journalier. Il a donc une possibilité de reconnaître « l'économie » du jeune puis, grâce à une présence active et médiatrice, devenir un personnage déterminant qui tente d'établir un pont entre un être actuel en devenir et un environnement qui doit apporter sa contribution à un processus de mise en forme. Ce n'est donc pas un mot en l'air que de dire : dans bien des circonstances, l'éducateur peut être un thérapeute dans et par l'événement quotidien. Ce n'est pas exagéré d'affirmer que, s'il a les connaissances suffisantes pour saisir ce qui se déroule devant lui et à partir de lui, il est bien placé pour apporter une grande contribution à la compréhension de la psychopathologie de la vie quotidienne.

De la même manière, s'il s'oriente plus du fait de sa situation et de ses motivations vers des perspectives psychosociales, il devient un révélateur de la sociopathologie de la vie quotidienne. Qui d'autres qu'un intervenant directement engagé dans les familles et dans les microgroupes d'un quartier peut être au fait des conséquences de certaines situations monoparentales, des conflits de filiation au sein de familles d'accueil, de familles reconstituées, des phénomènes de bandes, des apports et des drames des ruptures socioculturelles des populations migrantes...

Puisqu'il tente d'être présent dans une relation à l'autre où le « faire avec » reste prédominant, il devient inévitablement un lieu référentiel à la fois réel et projectif.

Il est un lieu référentiel car, entrant concrètement dans la vie de sujets en difficulté, il témoigne par lui-même en tant qu'homme ou femme impliqué dans un échange réciproque d'idées et d'actes au fil de ses ajustements journaliers. Répondant concrètement aux demandes formulées, cherchant à trouver des solutions aux problèmes

soulevés, participant à un réseau de soutien dans lequel il tente d'impliquer famille et amis, il est tantôt une sorte de moi auxiliaire qui permet de franchir un cap difficile, tantôt un conseiller, tantôt un réanimateur d'une vie psychique défaillante, tantôt un orienteur d'un sujet en désarroi, tantôt un contenant de confidences, tantôt un rectificateur de distorsions cognitives ou relationnelles... Quand un jeune dit un peu naïvement : « J'ai mon éducateur », il signifie qu'il a trouvé un point d'ancrage et que ce « Mon » qui l'aide à être un « Je » est investi comme un bon objet à internaliser.

**Il y a donc d'intenses mouvements  
transférentiels qui réactivent  
les constructions fantasmatiques  
antérieures provoquant  
de nouvelles réponses qui peuvent  
elles-mêmes favoriser de nouveaux  
investissements.**

Il est aussi un lieu référentiel projectif car du fait de la multiplicité de ses fonctions au décours de l'existence, il suscite inévitablement pour le sujet accompagné une multitude d'interrogations sur la sens de sa présence. Ce n'est pas un parent et pourtant il assume parfois des fonctions parentales. Ce n'est pas un pédagogue et pourtant il aide parfois dans ce domaine. Ce n'est pas un psy et pourtant il favorise l'expression des émotions et des rêves. Ce n'est pas un moniteur de loisirs et pourtant il joue parfois des rôles dans ce secteur. Ce n'est pas un neuropsychologue et pourtant il agit sur les fonctions cognitives. Le flou de sa position qui amène l'éducateur à éprouver un certain malaise sur sa propre identité déclenche chez le jeune le réveil de sentiments émanant de ses rencontres antérieures avec ses parents originaires ou substitutifs, ses professeurs, ses intervenants issus des différentes sciences humaines, ses animateurs de loisirs. Il y a donc d'intenses mouvements transférentiels qui réactivent les constructions fantasmatiques antérieures provoquant de nouvelles réponses qui peuvent elles-mêmes favoriser de nouveaux investissements.

Une telle position n'est pas viable si elle ne s'accompagne pas d'un effort autour d'une attitude qu'on appelle communément « le double regard ». Il s'agit de cette volonté délibérée de rester aux aguets sur ce qui se joue dans l'échange entre les partenaires et soi-même. Ce terme partenaire doit être pris dans un sens large : l'enfant, sa famille, son réseau mais aussi les autres intervenants qui gravitent éventuellement autour de ce système.

### **Tout ceci se déroule dans le cadre d'un groupe**

Si ce cadre de médiations relationnelles a pu être mis en place, l'éducateur va déployer son action dans un contexte groupal.

Ce contexte groupal est parfois celui d'un internat, d'un foyer de groupe, d'un club de prévention, d'un service de soins de jour... Dans un tel cas, l'objectif sera de permettre à l'enfant ou à l'adolescent d'établir des échanges au sein d'une petite communauté dans laquelle il pourra édifier un sentiment d'appartenance. Tout l'art éducatif sera de gérer les interrelations d'enfants qui sont pris en charge généralement à cause de difficultés de socialisation. Là aussi, un matériel considérable de connaissances et de pratiques a été accumulé au fil des années, que ce soit par les *group workers* américains, par les intervenants qui ont créé en France le concept de pédagogie institutionnelle et dans de nombreux pays celui de thérapie institutionnelle. Recherches sociométriques, expériences de thérapies de groupe, de jeux symboliques, de sociodrames, de psychodrames... ont fait l'objet de nombreuses présentations écrites dont l'éducateur peut se servir pour affiner cet outil extraordinaire que constitue le petit groupe. C'est par ce groupe qu'un jeune peut découvrir la joie du partage, apprendre à gérer ses interrelations, reconnaître ses rôles, expérimenter la force de la convivialité et de l'acceptation réciproque, apprivoiser son affrontement inévitable aux conflits, admettre la réalité des différences entre les personnes tout en découvrant aussi la similitude des émotions. C'est encore par le groupe qu'il peut apprendre à s'exprimer face aux autres, à oser affronter tout en s'exerçant à l'écoute, à reconnaître le jeu complexe des réseaux qui tantôt paralysent et tantôt facilitent les communications, à prendre conscience de son rôle dans l'émergence des rivalités, à endosser des responsabilités pour une collectivité, à découvrir la complexité des processus hiérarchiques. C'est par le groupe qu'il reconnaît dans ses pensées, ses conceptions ou ses a priori et par les renforcements qu'il découvre de nouvelles manières de réagir à son entourage.

Le contexte groupal est aussi celui de la rencontre avec les familles. Je voudrais sur ce plan souligner trois aspects bien spécifiques de l'action éducative avec les familles.

- Le premier est créé par la situation de vécu partagé. Grâce à celle-ci, l'éducateur peut aider le jeune en difficulté et son milieu familial à reconnaître les sentiments mutuellement éprouvés. Il ne tarde pas à ressentir les émotions, les attentes et les déceptions qui, tissées au fil des mois, s'actualisent au décours des petits événements journaliers. Tout en étant lui-même au sein de cette bourrasque émotive, il peut s'en servir pour transmettre aux intéressés (famille et enfant) ce ressenti qui explique bien souvent la conflictualité des échanges. Les impressions nommées, dénoncées sans colère mais sans voiles inutiles peuvent être reçues, écoutées puis métabolisées par le parent qui, s'éprouvant authentiquement reconnu dans sa détresse et ses contradictions, ose aborder certains aspects de son existence qu'il avait tus jusque-là et s'autorise des remaniements de ses attitudes.

**Ce contexte groupal est parfois celui d'un internat, d'un foyer de groupe, d'un club de prévention, d'un service de soins de jour... Dans un tel cas, l'objectif sera de permettre à l'enfant ou à l'adolescent d'établir des échanges au sein d'une petite communauté dans laquelle il pourra édifier un sentiment d'appartenance.**

- Le deuxième aspect est le fait que les échanges parents-éducateur permettent d'aborder l'organisation de la vie quotidienne. Au fil des journées, l'éducateur peut découvrir les activités qui revalorisent le jeune, actualisent ses forces et atténuent certains de ses mécanismes psychopathologiques. Il parvient à édifier un lieu de création et d'expérimentation dont le contenu peut être transmis aux personnes non de façon théorique et dominatrice mais sous la forme d'une communication des tâtonnements, des erreurs et des succès qui ont permis l'établissement d'un mode d'échanges antérieurement hypothéqués. À partir de

cette transmission d'une expérience directement issue de l'action, le parent découvre souvent ses propres compétences. Lui aussi avait tâtonné, parfois trouvé les moyens appropriés mais, soit à cause de ses propres limites, soit à cause des perturbations de son garçon ou de sa fille, il avait perdu confiance en ses moyens. Il y a donc un élément commun entre le parent et l'éducateur, à savoir un espace tissé par les mêmes actes de la quotidienneté qui tantôt sont structurants et tantôt s'embourbent dans la répétition, le rejet et le découragement. Ce champ d'expériences est fondamental à utiliser car il est situé aux points de jonction des efforts réciproques destinés à la résolution de problèmes concrets, eux-mêmes sous-tendus par des émotions vis-à-vis des mêmes sujets.

**Les champs d'application sont immenses allant de l'animation en internat à l'activité faite directement avec et au sein du milieu familial en passant par des clubs de quartier, les garderies spécialisées, les camps pour handicaps multiples, les foyers de réinsertion, les petites coopératives pour déficients, des groupe dits d'habiletés sociales avec de jeunes autistes...**

- Le troisième aspect est celui de la médiation. Ce terme de médiation risque d'être la victime d'une mode comme bien d'autres désignations ultérieures. Il veut tout simplement dire « être au milieu » pour permettre que s'établisse un pont entre le sujet et son environnement. Si l'éducateur est bien préparé à sa tâche, il adopte une position suffisamment distanciée pour que resurgisse entre des protagonistes trop souvent enfermés dans un cercle vicieux d'attitudes inadéquates une ébauche de dialogue. Il ne s'agit pas de tomber dans

une vision irréaliste des capacités parentales. Celles-ci sont parfois si profondément entravées que le maintien total en famille se révèle impossible. La responsabilisation à tout prix peut être une entreprise nuisible. Cependant le défi éducatif est à la fois de considérer la collaboration avec les parents comme un objectif primordial et des les situer à leur juste place afin de moduler en fonction de leurs capacités les occasions de rencontres. Un tel objectif peut déboucher sur de multiples orientations : accompagnement régulier à domicile, séparation momentanée, mesure d'éloignement prolongé avec des rencontres soigneusement planifiées, mise en place d'un triangle famille naturelle, lieu éducatif, famille d'accueil, organisation de services de jour ou de soir afin de diminuer l'intensité des symptômes de l'enfant...

#### **L'action éducative s'appuie bien souvent sur le partage d'activités**

C'est sans doute ici que la fonction de l'éducateur devient la plus spécifique. Les champs d'application sont immenses allant de l'animation en internat à l'activité faite directement avec et au sein du milieu familial en passant par des clubs de quartier, les garderies spécialisées, les camps pour handicaps multiples, les foyers de réinsertion, les petites coopératives pour déficients, des groupe dits d'habiletés sociales avec de jeunes autistes... Qu'il s'agisse d'un accompagnement dans les routines de la vie quotidienne que sont les repas, l'aide à la toilette, le nettoyage de locaux... ou qu'il s'agisse d'activités physiques, musicales, de jeux, d'activités s'appuyant sur les capacités de symbolisation, l'activité en dehors de sa qualité propre est le témoin par excellence du désir qu'a l'intervenant de fournir un cadre de rencontres où, dans un partage simple et concret de gestes, il apporte sa contribution au mieux-être de l'autre. Le petit carencé dévalorisé dans son image parce qu'il est dans le statut d'un être non désiré reçoit davantage par l'attention portée à ses habits, par la façon de l'aider à regrouper ses draps imbibés d'urine chaque matin que tout discours affirmant qu'on veut être proche de lui. La mère jouant sur son bébé les ruptures puis les fusions qu'elle a connues dans son enfance a besoin qu'on l'accompagne concrètement dans les menus détails du maternage pour retrouver en elle une certaine capacité d'investir son enfant. Tout un groupe de sujets profondément marginaux s'installe dans l'errance mortifère de la rue. Pour certains, il faut réintroduire la valeur de lieux de vie où, dans le faire avec, on tente de réanimer sentiments d'appartenance et de valorisation. Pour d'autres, en quête ambivalente d'une certaine conception de vie à la fois solitaire et fusionnelle, il faut trouver des formules

tantôt stables, tantôt saisonnières, d'activités limitant leur naufrage physique et mental par la redécouverte de quelques valeurs essentielles : la rencontre avec un autre qui accepte la personne sans juger mais sans être complice, l'insertion transitoire dans une vraie maison où sont actualisées les notions d'un espace à soi, de régularités temporelles, d'intimité, d'expérimentation, de respect de son corps, de repas en commun, d'appartenance même limitée dans la durée à un petit groupe.

Dans tous ces exemples, il y a non seulement la constitution d'un climat empathique et structurant mais un effort conscient pour s'appuyer sur des tâches précises qui, dosées, arrangées, modulées au fil des jours permettent de mobiliser un corps dans un espace reconnu, pour un temps déterminé, afin d'expérimenter et créer, en utilisant langage, jeux, toutes les formes de symbolisation, en compagnie d'autres personnes, en apprenant à communiquer, à respecter des limites et un cadre, c'est-à-dire finalement pour soutenir toutes les bases de l'identité.

### TOUTE CETTE ACTION SE FAIT DANS LE CADRE DE NOMBREUX CHANGEMENTS QUI RISQUENT DE BOULEVERSER NON SEULEMENT SES ACTIONS MAIS SON ÉTHIQUE PROFESSIONNELLE

Il m'est apparu nécessaire de rappeler relativement longuement les différents outils à la disposition de l'éducateur. Ils constituent les fondements mêmes de son identité professionnelle. Il doit d'autant plus s'y référer qu'il voit se produire à un rythme étonnamment accéléré des changements considérables au niveau de la diversité des professions, des formes relativement nouvelles de psychopathologies, de la vision des approches thérapeutiques et le tout dans une transformation souvent radicale des structures sociofamiliales. Ce charivari n'est pas sans provoquer des sentiments de malaise, d'impuissance et de dépression.

Le nombre de professions travaillant dans le domaine des relations humaines s'est incroyablement gonflé depuis plusieurs décennies. Entre 1950 et 1960, travailleurs sociaux, éducateurs, pédagogues parfois spécialisés, quelques rares psychologues et quelques psychiatres constituaient le corpus d'intervenants. Plus d'une quarantaine d'options professionnelles peuvent être maintenant énumérées. Quand on y ajoute le fait que dans certaines disciplines des écoles de pensée entraînent l'apparition de sous-groupes profondément différents dans leurs perspectives évaluatives et thérapeutiques sans

accepter leur complémentarité, nous sommes dans une véritable kaléidoscopie dont il faudra bien se demander un jour si cette expansion ne crée pas à la longue plus de phénomènes iatrogènes que positifs. J'ai déjà fait allusion aux querelles d'écoles. J'y reviens juste un instant pour dire : il n'est pas acceptable de vouloir imposer une hégémonie psychanalytique, comportementaliste, sociologique, systémique, cognitiviste, biologique ou autre comme on le voit trop souvent. La seule directive qui éthiquement devrait nous guider est finalement la qualité des résultats obtenus dans les champs du bien-être individuel et collectif. Il n'est pas non plus éthiquement acceptable qu'une profession surgisse en fonction des manques à combler créés par d'autres professions qui refusent tel type d'inadaptation, tel âge, telle modalité d'intervention. Au nom de rivalités idéologiques, financières, académiques, hiérarchiques, nous aggravons par nos approches parcellaires des problèmes dont les solutions ne peuvent pas être généralement la focalisation sur une seule variable mais une vision plus globalisante acceptant l'idée des interprétations de variables.

**D'une manière générale, lorsque la demande d'aide est directement exprimée par le jeune ou par sa famille, nous disposons de moyens éducatifs, psychothérapeutiques, groupaux tels la thérapie familiale et de structures institutionnelles diversifiées qui permettent de répondre assez bien au malaise exprimé.**

J'en arrive ainsi à la difficile question des multiples formes de psychopathologie et de sociopathologie auxquelles l'intervenant éducatif est confronté. Le mal-être s'exprime toujours par des symptômes et des syndromes qui se colorent et qui se nomment diversement selon les

époques en s'habillant de termes scientifiques dont la science n'est pas toujours aussi présente qu'on ne le pense. Malgré bien des incertitudes, nous avons développé des moyens d'intervention relativement cohérents lorsque les troubles sont surtout de nature intériorisée. Notre meilleure connaissance des problèmes de l'attachement nous amène à mieux reconnaître les prémisses d'une carence et à pouvoir soutenir sur ce plan, familles originaire et substitutive. Nous avons fait de grands progrès dans la pédagogie du déficient mental, de certains jeunes souffrant de troubles dysharmoniques à formes déficitaire, autistique ou psychotique. Plusieurs maladies mentales commencent à livrer leurs secrets. D'une manière générale, lorsque la demande d'aide est directement exprimée par le jeune ou par sa famille, nous disposons de moyens éducatifs, psychothérapeutiques, groupaux tels la thérapie familiale et de structures institutionnelles diversifiées qui permettent de répondre assez bien au malaise exprimé. C'est ici que les modalités relationnelles, l'utilisation réfléchie des interactions au sein d'un petit groupe, l'organisation d'activités permettant à l'enfant de recevoir adéquatement les stimulations issues de son environnement afin de réanimer les bases de son identité, une collaboration étroite avec les familles, une cohésion dans une équipe interdisciplinaire apportent souvent des résultats remarquables et donnent à l'éducateur une place de choix dans les structures de prévention, de rééducation et de soins.

Là où nous butons, c'est devant l'univers des troubles dits extériorisés issus de variables où s'additionnent les misères socio-économiques, la misère psychologique, les chocs culturels, la déstructuration sociale. Les jeunes frappés de plein fouet dans leur développement par la juxtaposition de ces variables sont littéralement sans structures. Ils ne peuvent s'appuyer ni sur des personnes significatives, ni sur des espaces investis, ni sur des souvenirs plaisants, ni sur des expériences de réciprocité sociale, ni sur des valeurs témoignées, ni trouver en eux-mêmes une sécurité et une confiance de base suffisantes pour aller rechercher l'étayage dont ils auraient besoin. Très vite placés dans un monde ségréatif du fait de leur solitude et de leurs comportements, ils agissent leurs tensions, leurs insatisfactions, sans que l'éducateur ne puisse faire appel à leurs mécanismes d'adaptation personnels et au soutien d'un groupe parental. Ils errent soit sans quête d'un but, soit dans la recherche impossible d'une toute-puissance agie. Il est illusoire bien souvent de pouvoir accompagner ces jeunes dans le cadre de nos structures pédagogiques, administratives et thérapeutiques classiques. C'est dans leur lieu même de désinsertion qu'il faut aller les chercher en se

heurtant aux problèmes additionnels des drogues, des réseaux de petite délinquance, de prostitution, de microcultures asociales. Nos points de repères valoriels et même relationnels se trouvent bousculés par cette population au point d'entraîner une désespérance et un tel sentiment d'impuissance que les efforts sont davantage réalisés par des bénévoles, des pionniers de mesures alternatives se voulant eux-mêmes hors du circuit habituel que par des professionnels socio-éducatifs reconnus. Malgré quelques expériences ponctuelles de grande valeur, il y a là tout un champ d'approches nouvelles à bâtir avec la foi et les anticipations positives de ceux qui à la fin de la guerre et dans les années suivantes ont su montrer qu'une situation n'était jamais désespérée si on croyait à ce qu'on faisait.

**Une autre source de malaise  
et non des moindres est la profonde  
remise en cause de la vision  
même des droits de l'enfant ainsi  
que des valeurs diffusées par  
le groupe social.**

Cette composante dépressive qui bloque tant d'intervenants, nous la retrouvons aussi devant la transformation du groupe familial. Il est vrai que nous avons souvent à faire le deuil de notre conception de la famille nucléaire classique et nous sommes confrontés à plusieurs problèmes enchevêtrés : augmentation des familles monoparentales et le phénomène relativement nouveau de familles volontairement monoparentales, travail avec des familles reconstituées, ce qui amène l'enfant à côtoyer outre ses parents originaires plusieurs autres adultes ayant des fonctions parentales plus ou moins convergentes, rencontres avec des familles issues de cultures et de religions différentes, familles homoparentales.

Une autre source de malaise et non des moindres est la profonde remise en cause de la vision même des droits de l'enfant ainsi que des valeurs diffusées par le groupe social. Considérer l'enfant comme un être singulier, non adulte en miniature, non *infans* immature, mais sujet à part entière avec ses propres limites, son propre fonctionnement

intellectuel et affectif est un phénomène nouveau. Il suffit de lire les manuels sur le développement de l'enfant ou de regarder les modes d'éducation proposés antérieurement pour saisir les énormes transformations que ces dernières décennies ont connues sur la conception même de la condition infantine. Nous commençons à peine à sortir d'une conception hégémonique de l'adulte sur l'enfant en comprenant combien ce dernier était souvent l'objet d'une possession abusive de son environnement, tout en sachant mal situer le cadre de ses droits et de ses devoirs.

C'était sa condition immature, inachevée, dépendante, instinctuelle qui était régulièrement présentée en décrivant les stades qu'il lui fallait franchir pour atteindre la plénitude d'homme ou de femme vue comme l'aboutissement privilégié d'une longue errance où il était davantage un pervers polymorphe, un sous-palier, un sujet en jachères qu'un être ayant ses propres modes d'expression, ses propres façons de penser et ses propres manières d'intervenir sur et avec l'environnement. Nous découvrons avec une certaine stupéfaction combien cette vision qui a pourtant ses réalités a entraîné de fréquents dérapages : abus sexuels niés étonnamment jusqu'à tout récemment, abus physiques avec tout l'arsenal des châtimements corporels, abus moraux avec la chape de plomb de tant de directives religieuses ou sociopolitiques, abus intellectuels avec une étude savante de la cognition présentant sous une forme hiérarchisée tous les processus de symbolisation, de réflexion, d'analyse et de synthèse. L'enfant, formidable lieu de projections de l'adulte qui redécouvre par lui son propre noyau infantile, commence à être vu comme un sujet non seulement digne de respect mais pouvant être écouté, accompagné en tant que personne ayant sa propre spontanéité, son propre achèvement sans nier qu'il soit dans une trajectoire existentielle où il aura à découvrir d'autres formes de maturité et d'autres formes d'achèvement transitoires. Dans cette révolution idéologique, on ne sait plus très bien en tant qu'éducateur où doivent se situer l'autorité, les conseils, les témoignages, les modes de dialogue, les interdits, c'est-à-dire le cadre même de références sans lequel aucun être humain ne peut s'épanouir.

Nous sentons bien qu'il est absurde de nier la réalité d'une organisation progressive des processus cognitifs, affectifs, sociomoraux mais que cette façon de regarder le développement risque de nous entraîner vers une utilisation abusive de nos personnages d'adultes en colonisant l'enfant et non en lui faisant découvrir ses propres forces au sein d'une communauté dont il est aussi responsable. Il n'est donc pas étonnant que nous ressentions un malaise intense puisque s'associent à cette

remise en cause des phénomènes individuels et sociaux qui empêchent trop souvent le sujet de s'édifier une colonne vertébrale de l'identité alors qu'on voudrait lui permettre de faire des choix, de s'exprimer librement, de se responsabiliser.

**Servons-nous finalement de tout  
ce qui a été fait sans vouloir copier,  
sans renier les acquis afin que partant  
de fondements à la fois pratiques  
et théoriques, nous puissions  
rebondir vers d'autres directions.**

De ce remue-ménage jailliront certainement de nouvelles réponses car toute situation conflictuelle est génératrice de dynamisme. En tant qu'éducateurs nous ne pouvons pas tenir le coup, c'est-à-dire rester des points de repères sans à la fois nous appuyer sur les outils que notre situation nous permet d'utiliser et sans nous interroger lucidement mais douloureusement sur une éthique qui rejoint finalement les fondements de notre histoire originale. L'enfant parce qu'il a besoin de se situer par rapport à une communauté humaine et ses aléas, parce qu'il a besoin d'être accompagné dans sa définition du sens de la vie et dans les dérapages qu'il peut être amené à rencontrer ou à faire nous confronte avec les questions les plus essentielles par rapport à nous-mêmes. Cela veut dire que fonction éducative, entité personnelle et professionnelle, engagement social, responsabilité en tant que citoyen se rejoignent d'une façon si inextricable que nous découvrons bien vite qu'on n'éduque pas un enfant. On s'éduque et on se rééduque sans cesse avec lui. Ce jeu des transformations mutuelles, acceptons-le sans crispation mais sans complicité. Entrons-y sans fusion ou confusion de nos rôles et des générations. Servons-nous finalement de tout ce qui a été fait sans vouloir copier, sans renier les acquis afin que partant de fondements à la fois pratiques et théoriques, nous puissions rebondir vers d'autres directions. ▶

# On revient toujours sur les lieux du crime

Michel Brien, conseiller clinique, CSI, DSPR  
en collaboration avec Suzie Critchley, éducatrice, DSA et Jules Lacoursière, éducateur, DSA

La problématique suicidaire est l'une des situations les plus difficiles à accompagner dans le quotidien par les intervenants. Elle nous renvoie au sens de la vie et c'est toujours une bien lourde responsabilité que de détenir entre nos mains une clé qui peut être déterminante de par les sentiments que le jeune nous accorde. Voici donc l'histoire de Dino qui nous apprend que la vie n'a de sens que si elle peut s'inscrire dans une histoire d'amour.

C'était, il y a quelques années de cela, alors que j'étais conseiller clinique en milieu globalisant garçon.

Un soir, au moment du coucher, Suzie, une jeune éducatrice de la liste de rappel, lance un cri de mort alors qu'elle visitait la chambre de Dino pour lui souhaiter bonne nuit. Jules, un éducateur d'expérience qui en a vu bien d'autres, accourt. Il s'inquiète pour Suzie. Que peut bien susciter un tel cri chez elle alors que l'on est à préparer le coucher ?

Dino s'est ouvert les veines. Il saigne abondamment. Pendant que Suzie panse les blessures tout en engueulant Dino de se faire tant de mal, Jules se précipite pour appeler l'ambulance et accompagner Dino à l'hôpital. Suzie les rejoindra plus tard et passera une partie de la nuit à l'hôpital avec eux.

C'est plutôt Dino qui a l'habitude d'expédier des gens à l'hôpital. Il lui arrive souvent d'agresser des gens comme cela, gratuitement, avec une violence à faire frémir.

Ce soir, cette violence meurtrière a agi contre Dino.

Comme c'est souvent le cas, au grand désespoir des intervenants, le psychiatre décrète que Dino a agi sous le

coup de l'impulsion et n'est pas suicidaire. Suzie et Jules sont donc revenus au milieu de la nuit avec leur protégé en attendant un rendez-vous en clinique externe dans 30 jours.

Dans les jours qui ont suivi, quelque chose a changé pour Dino. Il dévore Suzie des yeux. Il cherche parfois à lui toucher délicatement les cheveux. Par ailleurs, il demande à Jules si cela se peut d'être amoureux d'une éducatrice.

Mal à l'aise, Jules et Suzie me demandent un rendez-vous pour chercher ensemble comment comprendre et traiter ce comportement chez Dino.

La situation est très délicate. Comment comprendre cette émergence de sentiments amoureux envers son éducatrice, assortie des vérifications faites auprès de Jules, un éducateur d'expérience pouvant facilement évoquer une figure paternelle ?

Pour mieux se situer dans ce qui est en train de se jouer dans la vie de Dino, il faut se référer à son histoire.

Il faut, entre autres, comprendre que la famille de Dino a éclaté alors qu'il avait quatre ans. La mère de Dino avait alors d'importants problèmes de toxicomanie. Le père de Dino était un homme très violent. Le corps de Dino en porte de nombreuses meurtrissures. On peut d'ailleurs se demander si les mutilations que Dino s'inflige à coups de mégots de cigarettes et de lames de rasoir sur ses bras, ne sont pas davantage liées à des *flash back* des sévices infligés par le père qu'à des tentatives de suicide proprement dites. L'automutilation serait-elle le langage du trauma à exorciser de son passé et répété dans le présent ? Cramer et Ansermet (in Puskas 2002, p. 69) le formulent selon deux versions :

- « l'identification à l'agresseur qui peut devenir un trait de caractère,
- et le retournement de l'agression contre soi-même ».

En serait-il de même pour les gestes de violence gratuite perpétrés sans qu'il ne semble y avoir de raisons ? Le trauma de type 2 donne ici quelques précisions qui peuvent répondre à notre questionnement. Il consiste à maintenir les agirs comme mécanisme de défense pour ne pas se souvenir (p. 45) au sens d'une compulsion de répétition qui a valeur traumatique (p. 72). Il met aussi en évidence une carence de la fonction paternelle (Puskas, 2002, pp. 34-48).

Un jour, suite à une violente crise de rage paternelle, la mère de Dino décide de quitter le père. Elle amène avec elle son fils aîné, sa fille et Dino, le cadet.

Il s'ensuit une période de turbulence où les conjoints se succèdent, et avec eux, le cortège sinistre de l'instabilité, de la violence, des nombreux déménagements, des changements d'école qui n'en finissent plus et des dettes accablantes découlant des problèmes de toxicomanie. Dino est enragé. Il reproche à sa mère de ne pas l'avoir protégé. Il va même jusqu'à lui proférer des menaces de mort. Il n'en fallait pas plus pour que Dino soit stigmatisé, par la mère, du spectre paternel.

## Que fait-on quand on a quatre ans et que son père veut tuer sa mère... ? Comment être aimant en filiation à un père violent, menaçant, et haï ?

Avec le temps, la famille s'est stabilisée autour de la mère et d'un nouveau conjoint. Seul Dino semble rester fixé dans un autre temps, dans la maison des horreurs. Du fait qu'il n'avait que quatre ans, Dino a été plus marqué par les événements que son frère et sa sœur qui sont plus vieux et qui ont été moins percutés par la violence familiale.

Pour la mère et ses deux aînés, la séparation a permis d'arrêter le cauchemar et de refaire leur vie. Pour Dino, la séparation a arrêté le temps sur la violence paternelle qu'il a intériorisée en lui. On sait combien l'âge de quatre ans dans le développement d'un enfant a une incidence importante sur son processus d'identification. Quatre ans, c'est l'âge du complexe œdipien, l'âge où un petit garçon se situe comme être aimable aux yeux de sa mère en identification à un père aimant... Que fait-on quand on a quatre ans et que son père veut tuer sa mère... ? Comment être aimant en filiation à un père violent, menaçant, et haï ? Dino avait une nouvelle cicatrice indélébile marquée sur le cœur. « Je suis du sang

violent de mon père, sang que je fais gicler à la face du monde ! », Cyrulnik (2003) parle de l'événement traumatique « comme une naissance à l'idée que l'on se fait de soi » (p. 251) et « quand on n'a pas la possibilité de travailler ses souvenirs, c'est l'Ombre du passé qui nous travaille » (p. 27).

Mais l'ardeur avec laquelle Suzie et Jules s'étaient mobilisés pour sauver Dino dans ce qui était alors compris comme geste suicidaire avait ébranlé Dino.

Suzie était devenue la belle Suzie, Jules un homme aimant de référence. Se pourrait-il que nous assistions à une réactivation œdipienne, une reprise du développement où Dino pourrait se situer dans un scénario d'amour avec tout le pouvoir réparateur que lui prête Cyrulnik (2003) ?

C'est l'hypothèse que nous avons retenue. Nous marchions sur un fil rouge. Comment accompagner ce scénario œdipien pour aider Dino à se situer dans sa génération en rapport à des adultes aimants et intègres ? Comment éviter le piège de confirmer les illusions chez Dino ? Comment éviter que les limites à ses élans amoureux ne fassent basculer Dino dans l'univers de rejet d'où il vient ? Comment harmoniser l'amour sorti du rejet ?

Après avoir validé notre hypothèse en équipe<sup>1</sup>, nous convenons d'aller de l'avant et de suivre de très près cette réactivation du développement chez Dino. Il restait un an et demi avant l'échéance immuable de ses 18 ans.

Nous avons relevé le pari d'utiliser cliniquement les rôles que Dino attribuait à Jules et à Suzie. Jules reflètera à Dino, avec douceur et au gré des confidences, la réalité intergénérationnelle.

« Suzie t'aime en tant que jeune à qui elle tente de donner un coup de main ; en tant qu'adulte, Suzie a sa vie de femme. »

Jules lance aussi un défi à Dino... « Tu arrêtes de te mutiler et j'arrête de fumer », parole donnée pour les deux. Enfin, un échange avec des règles qui lient même l'adulte.

Suzie, de son côté, se dégagera doucement des enlacements que Dino tente d'instaurer et prendra une position maternante centrée sur les besoins de Dino à savoir :

- l'habillement ;
- le langage ;
- l'hygiène ;

- les soins qu'il s'accorde tant pour soigner les cicatrices du corps que celles de l'âme.

En support à son image corporelle pour devenir un homme, Suzie confirmera son attachement à Dino en tant que jeune mais du même coup en référant à sa vie de femme et à des tiers.

« Je disais à mon chum que tu te prends en main et je suis fière de toi. »

Suzie partagera aussi spontanément son attachement pour son chien, ce qui, vous le verrez plus tard, aura un impact déterminant dans le dénouement de cette intrigue.

L'aventure a duré un an, ponctuée d'éclats d'amour et de rechutes aux portes de la mort.

Une alliance régulière entre le psychiatre au dossier et l'équipe nous aide à mieux gérer la frustration d'entendre dire qu'il n'est pas suicidaire alors qu'il se vide de son sang.

Le psychiatre nous aide à mieux comprendre le comportement impulsif du geste suicidaire chez Dino tout comme ses *acting-out* très violents, comme différent de la dépression qui mène au suicide par désespoir. Lowen (1987) parle, de son côté, d'un véritable blindage musculaire érigé pour s'empêcher de ressentir lorsque la famille inflige à l'enfant trop de douleur, de tristesse ou de rage. Cette véritable armure musculaire a une fonction d'anesthésie corporelle et émotionnelle envers soi-même et envers les autres. Dans ce contexte, l'automutilation et l'*acting-out* très violent servent parfois à se ressentir au-delà de la camisole de force musculaire dont il est maintenant prisonnier : jouer avec la mort pour se sentir en vie ! (Crombez, 1996 et 1997).

Nous aidons de notre côté le psychiatre à suivre l'évolution de la situation à distance et à orchestrer les rendez-vous et les hospitalisations en psychiatrie.

De plus en plus, le psychiatre est formel, il y a une forte probabilité que Dino se suicide un jour... possiblement suite à une perte affective.

Ces mots tonnent durement au fond du cœur des intervenants. On a le vertige, on jongle avec l'amour comme on manipule la nitroglycérine.

Pour l'instant, la présence de Suzie et de Jules adoucit Dino et influence son comportement. Ses efforts sont plus

motivés et son implication est plus grande dans son cheminement. Jules demeure en arrière-plan, recueillant discrètement les confidences, comme un phare d'identification masculine dans la tourmente d'un cœur qui ne sait pas aimer.

Un soir, alors que Jules travaille avec Suzie, le groupe est agité, un jeune se désorganise et affronte Jules physiquement.

Dino se déchaîne alors verbalement contre l'agresseur et le confronte à l'idée que ça ne se fait pas de faire cela avec un éducateur de cet âge-là :

« Veux-tu le faire mourir ? », lui crie-t-il.

Dino venait de réaliser qu'il s'attachait beaucoup à Jules. Le tango entre la vie et la mort prenait une option du bord de la vie.

À toutes les semaines, nous suivons cette expérience en équipe pour ventiler nos angoisses devant la question suicidaire. Plus on s'attache à Dino, plus la perspective suicidaire nous dévaste. Il est très difficile pour des êtres de cœur de cohabiter avec les abîmes de la mort. Certains comités étaient lourds de tension à couper au couteau. Plus on parlait d'amour, plus on craignait la mort.

Suite à une altercation avec son prof, Dino décide ce jour-là de fuguer. C'est en sortant du comité que Jules apprend le tout. Comme sa journée terminée, Jules sort du nuage causé par sa cigarette avec l'intention de faire un petit détour au centre d'achats voisin. Arrivé à son camion, Jules aperçoit une lettre collée à son pare-brise... Le sang lui glace dans les veines. Toutes nos références étaient associées à la peur de la mort : nous étions submergés. Jules ouvre doucement le bout de papier chiffonné... ses mains tremblent... il ravale.

« Je veu juss que tu tinkète pas, javet besoin de prendre l'ère. » (Dino)

À mesure que le temps passe, la stratégie d'équipe s'affine. Le tandem Suzie / Jules demeure uni. Tous se sentent concernés à diluer la tension autant que l'affection : petits gestes gratuits pour les uns, tape dans le dos ou taquinerie pour d'autres.

Parfois des mouvements de recul sont nécessaires soit pour doser l'affectivité tout autant que pour reprendre notre souffle ou s'accorder un petit répit.

Un cadre ferme sert alors de médium stabilisateur prévenant les passages à l'acte sur les personnes ou l'environnement.

Dino est radieux, il s'investit davantage, lui qui ne pouvait être touché auparavant sans se sentir agressé. Un jour, il revient du métro avec un portefeuille trouvé, plein d'argent, les papiers et les clés d'une voiture de luxe. Il tremble tant il a eu peine à résister à l'opportunité de tout cacher, devant tout le potentiel d'argent, de plaisir... et de problèmes. Il a tout rapporté à Suzie. « Je veux poser un geste correct pour une fois », nous dit Dino.

**Le problème de l'après-centre  
jeunesse sert de base de travail.  
Suzie et Jules supportent la réflexion,  
reconnaissent la difficulté, cherchent  
à détecter dans quelle direction  
souffle le désir de vivre.  
Secrètement nous sommes très  
préoccupés que le départ de Dino  
ne soit vécu comme une brisure !**

Les démarches sont faites, le propriétaire est retracé. Le soir venu, une rutilante Volvo rouge s'arrête à la porte du pavillon. L'homme d'affaires imposant serre la main de Dino. Il s'était informé auparavant aux éducateurs s'il pouvait récompenser le jeune. Il offre 50 \$ à Dino et lui dit : « J'avais beaucoup de préjugés jusque-là sur les gars de centre d'accueil, grâce à toi, j'ai changé d'avis ».

Dino ne sait plus où se cacher tant il est gêné. Une petite cérémonie a été organisée par l'équipe des éducateurs pour souligner le geste de Dino par un certificat d'honneur... grosse injection pour l'estime de soi... dure à gérer !

Les dix-huit ans de Dino approchent, cette date fatidique angosse tout le monde. À mesure que progresse

Dino, Jules, Suzie et l'intervenante sociale abordent avec sa mère, son frère aîné et sa sœur l'histoire de laquelle ils se sortent chacun à leur façon et les difficultés spécifiques à Dino : 17,8 ans d'âge chronologique, quatre ans d'âge affectif qui se remet à vivre.

Même le père de Dino a tenté de reprendre contact après avoir fait une démarche de désintoxication. C'est peine perdue. D'abord terrorisé, fermement accompagné par Jules dans ses turbulences affectives, Dino en est finalement arrivé à dire à son père qu'il valait mieux ne plus se revoir. Finalement, le père décède des suites de ses problèmes d'alcool.

Dino a eu le temps de revenir sur les lieux du crime. Il en a profité pour récupérer son enfance et la déposer dans les bras de Jules et de Suzie. L'histoire se réactive. Chacun reprend son rôle. Le dernier conjoint de sa mère apparaît de plus en plus comme une alternative saine pour la famille.

C'est Katy, la sœur de Dino, qui comprend le mieux. Sa mère est trop blessée et trouve qu'il ressemble trop à son père au point d'avoir peur de se faire tuer par son fils. Teddy, le frère, accepte bien de le prendre à l'occasion à son appartement mais c'est Katy qui l'aime et le confronte à la fois. Un problème persiste : personne ne veut prendre charge de Dino.

Le temps passe...

Le problème de l'après-centre jeunesse sert de base de travail. Suzie et Jules supportent la réflexion, reconnaissent la difficulté, cherchent à détecter dans quelle direction souffle le désir de vivre. Secrètement nous sommes très préoccupés que le départ de Dino ne soit vécu comme une brisure !

Nous avons convenu que Jules et Suzie offriraient un petit objet souvenir à Dino ainsi qu'une photo. Dino était invité à faire de même. Jules et Suzie avaient eu l'idée de clôturer le passage de Dino par un repas au restaurant. Ils se sont cotisés pour lui offrir un chandail kangourou. Ce moment a permis à Dino de verbaliser que son pire moment a été quand Jules a décidé de procéder à un arrêt d'agir d'un mois... « Je voulais te tuer... », de dire Dino. « Mon meilleur moment demeure cependant de vous avoir connu », dit Dino à la fois ému et gêné. C'est la fonte de la carapace musculaire pour accéder à l'émotion, dirait Lowen (1987). C'est ainsi que Dino résumait sa démarche et ce qu'il en gardait... un tango entre amour et haine.

Une petite Honda Civic rouge, pleine de musique, s'arrête devant la porte du pavillon. C'est un jeudi soir du mois de mai. Le jour des 18 ans de Dino. C'est Katy, énergique comme toujours. « Bon, pour ce soir, tu t'en viens chez nous, on va arranger ça ». Trois sacs à poubelle de bagages sont balancés sur le siège arrière.

C'est un soir comme seul le mois de mai peut les offrir. Le soleil était plein, découpant les ombres des grands peupliers sur le fond musical de la turlute des merles en pleine saison des amours. Cheveux au vent, les yeux mouillés, discrète, Suzie regarde les arbres se balancer comme en signe d'au revoir. Jules, adossé au mur le regard vague, ravale en se roulant une cigarette à la Lucky Luke.

Comme c'est souvent le cas dans les moments intenses pour les éducateurs, le groupe semble comprendre qu'il vaut mieux être autonome pour ce soir... Le silence remplit les lieux et les cœurs pour laisser vivre l'intensité du moment et le dédier au départ de Dino.

Dino s'est mis à s'engueuler avec sa sœur qui lui a dit : « Embarque, on s'en va ».

Il a envoyé la main timidement.

...La poussière a mis du temps à retomber. On vivait dans l'angoisse d'un téléphone fatal.

Trois mois plus tard, au fond d'un champ attendant au pavillon, un homme et son chien s'approchent. C'était un jeudi soir. Il criait : « Jules, regarde mon chien. Jules, je suis là ».

C'était Dino, il avait adopté un chien... Un chien à aimer. Il venait demander conseil à Suzie. Il voulait savoir comment s'occuper de son chien pour ne pas le battre comme il avait été battu.

Ce voyage aux portes de la mort permet de mettre en valeur la puissance du travail clinique lorsqu'il s'accomplit dans l'engagement de l'intervenant à être vrai jusqu'au fond de lui-même au point d'éprouver la souffrance sans la comprendre trop vite. C'est le temps avant de comprendre qui met le clinicien en mouvement intérieur vers son client.

Cette qualité des intervenants permet d'éviter de répéter les pièges de l'histoire du client au sens où Lemay (1973) en parle et de faire advenir de nouvelles conditions propices à soutenir le développement dans un nouveau

champ affectif et de dépasser les sillons toxiques de son histoire. **Revenir sur les lieux du crime** pour en comprendre la nature et le réparer grâce à la croyance en un monde plus juste induite par la rencontre de personnes devenues significatives (Cyrulnik, 2003). Ce ne sont pas les organisations et les structures que les jeunes reviennent voir, mais les gens qui ont été porteurs d'espoirs dans leur vie.

Pour que le jeune accepte de se dépasser il faut qu'il soit accompagné dans des conditions qui font que les intervenants et l'équipe acceptent de se dépasser eux-mêmes dans ce qu'ils ont de plus humain, dans la quête du sens que réclame le client à son corps défendant, pour sortir d'une histoire de non-sens !

Dino est revenu voir Jules et Suzie à l'automne 2002. Il se porte bien et assume des responsabilités d'adulte... ▶

### NOTE BIBLIOGRAPHIQUE

- 1 Il s'agit de l'équipe Neptune / Entreprise, alors dirigée par Mme Catherine Lemay, Direction des services aux adolescents du CJM – IU.

### RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES

- Crombez, Dr. J.-C. (1996). « La souffrance sans raison », Présentation au Colloque de la Société canadienne de psychanalyse *Mort, Douleur et souffrance : penser le mal ?*, Montréal, CHUM, 13 septembre.
- Crombez, Dr. J.-C. (1997). *Le corps qui ne dit mot*, Conférence prononcée à Montréal au CHUM, 14 septembre.
- Cyrulnik, B. (2003). *Le murmure des fantômes*, Paris, Éd. Odile Jacob.
- Lemay, Dr. M. (1973). *Psychopathologie juvénile*, tomes 1 et 2, Paris, Éd. Fleurus.
- Lowen, Dr. A. (1987). *Gagner à en mourir. Une civilisation narcissique*, Paris, Hommes et Groupes éditeurs.
- Puskas, D. (2002). *Amours clouées, répétition transgénérationnelle et fonction paternelle*, Montréal, Éd. Science et Culture.

# Quand papa est en prison... Comment prévenir les problèmes d'adaptation des enfants ?

**Martine Barrette** (M.Sc.), criminologue et coordonnatrice du projet, Maison Radisson inc.,  
**Natacha Brunelle** (Ph.D.), professeur-chercheur au département de psychoéducation, Université  
du Québec à Trois-Rivières et **Denis Lafortune** (Ph.D.), professeur-chercheur à l'École  
de criminologie, Université de Montréal

« Quand ton père rentre en prison, tu le vois moins souvent. Au début, je le voyais au travers d'une vitre, ce n'est pas évident de voir son père à travers une vitre (...) Là c'est sûr que c'est dur quand tu dis que ton père est en prison. Pour combien de temps ? Tu ne le sais pas (...) Tsé, c'est mon père ! Pis ça changera rien là qu'est-ce que j'ai envers lui à cause qu'il a fait ça... (Enfant d'un père incarcéré)

Les milieux scientifiques et de la pratique reconnaissent que la détention d'un parent est un événement peu banal qui affecte de façon importante la vie des enfants. Malgré la centration accordée au cours des dernières années au contexte de détention de la mère, on note un intérêt plus récent des intervenants et des chercheurs à élargir ce domaine d'étude à la détention du père. Depuis plus de deux ans déjà, le projet *Grandir sainement avec un père détenu* vise à mieux documenter cette problématique et à mettre en place des actions concrètes afin d'offrir un soutien aux différents membres de la famille touchés par cette réalité. Dans la première phase de ce projet, la recension des écrits scientifiques et les entrevues réalisées auprès d'intervenants psychosociaux et de familles de pères détenus témoignent que l'incarcération du père représente une épreuve bien souvent difficile pour la famille et, plus particulièrement, pour ses enfants. Ces derniers souffrent en effet de l'absence de leur père et, dans certains cas, peuvent développer des problèmes psychosociaux importants si un soutien ne leur est pas offert à temps. La deuxième année de réalisation du projet *Grandir sainement avec un père détenu* s'est donc caractérisée par la

mise en œuvre de programmes visant à prévenir les problèmes d'adaptation des enfants dont le père est incarcéré (volet « enfant ») et à améliorer les compétences parentales des pères détenus (volet « père »). Cet article présente une synthèse des principaux résultats recueillis au cours de ces deux dernières années.

## POURQUOI INTERVENIR AUPRÈS DES FAMILLES ET DES ENFANTS DONT LE PÈRE EST INCARCÉRÉ ?

Dans les institutions de détention fédérales, plus de la moitié des hommes détenus auraient des enfants ou des beaux-enfants (Foran, 1995). De plus, entre 12,1 % et 32,1 % des enfants pris en charge par les centres jeunesse du Québec ont un parent qui aurait eu des démêlés avec la justice (Pauzé, Toupin, Déry et Mercier, 2000). Les enfants de parents judiciairisés constituent donc une proportion non négligeable de cette clientèle. Il existe toutefois très peu d'informations ou de ressources pour les professionnels qui travaillent avec ces jeunes. Par ailleurs, peu de programmes, de projets ou d'activités visent à aider les pères détenus et leurs enfants à maintenir des liens. Pourtant, la détention du père touche inévitablement tous les membres de la famille. Pour les enfants, l'incarcération et l'absence d'un parent sont souvent vécues comme une situation d'abandon. Chez certains enfants, la détention parentale peut provoquer d'importantes répercussions et générer des problèmes psychologiques, comportementaux et sociaux tels que : anxiété, repli sur soi, faible estime de soi, difficulté scolaire, manque de discipline et délinquance (Simmons, 2000). Certains enfants peuvent également avoir des contacts avec des bandes délinquantes et s'impliquer dans

des activités criminelles. Lorsque les interventions ne sont pas offertes à temps, des comportements antisociaux (voler, mentir) et des activités de « gang » peuvent se consolider (Simmons, 2000).

La détention du père s'avère également une expérience fort éprouvante pour la mère des enfants. Ces mères sont en effet généralement confrontées à plusieurs difficultés (le manque de ressources financières, les problèmes de logement, l'obligation d'éduquer seules les enfants, les problèmes reliés aux enfants, l'isolement et la

Depuis plus de deux ans déjà,  
le projet *Grandir sainement avec  
un père détenu* vise à mieux  
documenter cette problématique  
et à mettre en place des actions  
concrètes afin d'offrir un soutien  
aux différents membres de la famille  
touchés par cette réalité.

stigmatisation sociale...) qui affectent inévitablement la disponibilité et la qualité de la relation mère-enfant, et ce, à un moment où les enfants ont tout particulièrement besoin d'une attention et d'un soutien accru (Carr, 1995).

Pour les pères détenus, l'incarcération constitue une période où les contacts sont limités avec leurs enfants. Cette séparation entraîne auprès de certains pères des sentiments de perte, d'impuissance et de culpabilité. Plusieurs se sentent aussi coupables d'avoir bouleversé la vie de leurs enfants et de ne plus être présents pour assumer leurs responsabilités parentales (Lanier, 1995).

Des constats similaires ont été obtenus grâce aux entrevues qualitatives menées au cours de la phase I du projet auprès de pères détenus (n=19), de mères (n=6), d'enfants (n=2) et d'intervenants (n=9) (voir Barrette, Lafortune, Baillargeon, Brunelle, Plante et al., 2002). Selon les personnes rencontrées lors des entrevues, les épreuves qui viennent affecter la vie des familles des pères détenus

peuvent être regroupées en trois grandes périodes : l'arrestation, l'incarcération et la libération. L'arrestation et les procédures judiciaires constituent des moments jugés difficiles par chacun des membres de la famille parce qu'elles produisent un déséquilibre au sein de la famille auquel se juxtaposent bien souvent différentes difficultés :

Pour les pères détenus,  
l'incarcération constitue  
une période où les contacts  
sont limités avec leurs enfants.  
Cette séparation entraîne  
auprès de certains pères  
des sentiments de perte,  
d'impuissance et de culpabilité.  
Plusieurs se sentent aussi coupables  
d'avoir bouleversé la vie  
de leurs enfants et de ne  
plus être présents pour assumer  
leurs responsabilités parentales  
(Lanier, 1995).

la médiatisation du délit, le manque d'informations, la longueur des procédures judiciaires et les problèmes financiers.

La séparation qui découle de l'incarcération perturbe également l'organisation familiale et engendre des difficultés personnelles (crainte de rupture ou rupture définitive, dépression, sentiment d'impuissance, de culpabilité, de solitude, d'ennui et de tristesse), économiques (baisse du revenu familial, difficultés à assumer les frais du logement, de la nourriture ou autres) et sociales (stigmatisation) importantes auprès des membres de la famille. Des difficultés relationnelles (les liens avec la

mère) ainsi que géographiques et institutionnelles (les heures de visites peu flexibles, les salles de visites inadéquates, les coûts des appels téléphoniques et des déplacements) viennent aussi influencer voire briser les relations familiales durant l'emprisonnement.

La mise en liberté constitue une autre période d'adaptation pour l'ensemble des membres de la famille. Cette adaptation se traduit pour certaines mères par une réorganisation des habitudes de vie qu'elles avaient établies lors de l'incarcération du père et par une remise en question de leur relation conjugale (peur de perdre l'autonomie nouvellement acquise, conflits résultant de l'éducation des enfants). Les enfants, pour leur part, composent avec un sentiment d'insécurité associé à la crainte d'être séparé à nouveau de leur père. Pour les pères, la libération est plutôt ponctuée par l'importance de recréer des liens avec leur famille et leurs enfants ainsi que par une prise de conscience de leur mode de vie. À ce sujet, certains pères mentionnent se sentir comme un « étranger » au sein de leur famille. D'autres soulignent ne pas avoir réalisé les changements vécus par leurs enfants durant l'incarcération et prennent conscience de leur manque d'informations au sujet de l'évolution et du développement de leurs enfants. Face à ces problèmes, certains pères manifestent un intérêt d'en connaître davantage sur leur rôle parental et le développement de l'enfant. À ce propos, Drapeau (2003) mentionnait lors du séminaire *La prévention des problèmes d'adaptation chez les enfants dont le père est détenu* qu'il s'avère pertinent d'intervenir auprès des familles vivant des périodes de transition importantes (naissance, séparation, divorce...) parce qu'elles sont souvent plus ouvertes à recevoir et à s'impliquer dans les services offerts pour les soutenir au plan familial. Le moment de la libération représentant une période charnière ainsi qu'un contexte de transition et de réorganisation important, les pères seront fort probablement plus réceptifs à des soutiens ou à des interventions en ce sens.

### COMMENT INTERVENIR AUPRÈS DES PÈRES DÉTENUS ?

L'une des premières actions posées pour prévenir les problèmes d'adaptation des enfants dont le père est incarcéré et pour favoriser la réinsertion sociale des pères détenus a été de mettre en place le programme d'intervention *Père-Enfant* (volet « père ») dans trois maisons de transition du Québec (*Carpe Diem*, Laval ; *Le Joins-Toi*, Granby ; *Maison Radisson inc.*, Trois-Rivières). Ce programme vise, par le biais d'ateliers et d'activités, à améliorer les connaissances et les compétences parentales des pères détenus ainsi qu'à développer leurs habiletés à

créer des relations familiales harmonieuses. Les ateliers abordent les thèmes suivants : le rôle, la fonction et l'engagement paternels, les phases du développement de l'enfant et de l'adolescent, les impacts de la séparation et de l'incarcération, les problèmes d'adaptation des enfants de même que quelques conseils pratiques pour les parents.

Afin d'apprécier la qualité de la mise en oeuvre du programme, une première évaluation a été réalisée grâce aux commentaires et aux critiques des professionnels et des pères (voir Barrette, Dubeau, Bellemare, Brunelle, Cusson, Lafortune et Plourde, 2003). Selon les intervenants consultés, le programme correspond aux besoins spécifiques des pères détenus et à la réalité des différents milieux. Il s'avère en effet une bonne stratégie de mettre en place un programme pour renforcer les liens des pères détenus et de leurs enfants ainsi que pour augmenter les connaissances et les compétences parentales de ces pères. Les intervenants précisent également l'importance de la flexibilité du

**Le moment de la libération  
représentant une période charnière  
ainsi qu'un contexte de transition  
et de réorganisation important, les  
pères seront forts possiblement  
plus réceptifs à des soutiens  
ou à des interventions en ce sens.**

programme telle que : la variation des thématiques et du nombre d'ateliers offerts ainsi que l'adaptation des modalités d'animation en fonction du nombre et des caractéristiques des participants (nombre, âge et sexe de leurs enfants, liens avec la mère des enfants, droit ou non de visites aux enfants...).

Les entrevues réalisées auprès des pères participant au programme confirment également un niveau de satisfaction élevé pour la majorité des pères. Ils affirment avoir pu y acquérir des connaissances et des outils leur permettant de mieux comprendre leurs enfants et d'interagir avec eux. D'autres mentionnent aussi que les ateliers leur ont permis de réviser et de confirmer leurs connaissances. Les ateliers

qui se sont avérés les plus intéressants pour les participants sont ceux traitant du développement des enfants et des adolescents ainsi que des impacts de la séparation et de l'incarcération. Parmi les critiques identifiées par les participants, il est fait mention de la difficulté de composer avec le manque d'implication de certains participants et le nombre restreint de personnes dans le groupe. Ce dernier élément est important à considérer dans la mise en œuvre d'un programme auprès de la clientèle des maisons de

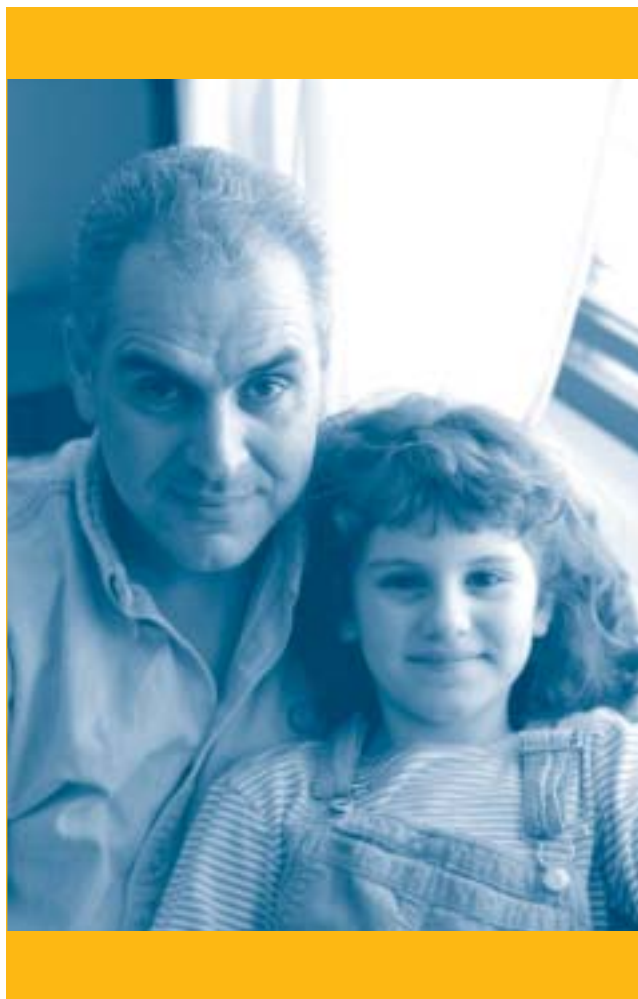
**Les commentaires recueillis lors du séminaire ont permis de constater que les enfants de parents incarcérés constituent une proportion minoritaire mais non négligeable de la clientèle des organismes représentés.**

transition puisque dans le cadre du projet, seulement 10 pères sur les 22 recrutés au départ ont bénéficié de l'ensemble du programme. Plusieurs raisons expliquent les départs fréquents de la clientèle des maisons de transition : retour au pénitencier (n=5) ; libération totale (n=3) ; conflit avec l'horaire de travail (n=3) et exclusion (n=1).

Dans l'ensemble, l'appréciation exprimée par les milieux et les participants envers le programme d'intervention *Père-enfant* nous incite à maintenir ces activités. Les résultats préliminaires de l'évaluation suggèrent toutefois le besoin d'apporter les modifications mineures suivantes : revoir nos stratégies de recrutement et de rétention au programme ; développer un partenariat avec les organismes juridiques et jeunesse afin d'aider les pères et les enfants à reprendre contact ; miser sur une plus grande participation des mères aux ateliers afin de créer des liens familiaux plus harmonieux et adapter la terminologie et l'animation des ateliers afin d'en faciliter la compréhension.

### COMMENT INTERVENIR AUPRÈS DES ENFANTS DONT LE PÈRE EST INCARCÉRÉ ?

Les démarches effectuées auprès des organismes travaillant avec les pères détenus ont permis de constater la



nécessité de consulter et de créer un partenariat avec les professionnels et les intervenants des maisons de transition afin d'offrir des services qui répondent à la réalité des milieux et de leur clientèle. Cette stratégie (information, sensibilisation, consultation, participation à l'implantation du programme) s'étant avérée fructueuse pour la mise en place du programme d'intervention (volet « père »), une approche similaire s'est imposée pour développer des services visant à prévenir les problèmes d'adaptation des enfants dont le père est détenu (volet « enfant »).

Ainsi, au printemps 2003, le séminaire d'échange et de discussion *La prévention des problèmes d'adaptation chez les enfants dont le père est détenu* a été mis sur pied. Ce séminaire visait à sensibiliser les professionnels à l'importance de renouer les liens père-enfant, à connaître les pistes possibles d'intervention ou d'action ainsi qu'à développer un partenariat avec les organismes « jeunesse ».



Au total, une vingtaine de professionnels<sup>1</sup> ont participé au séminaire en partageant leurs expertises sur cette problématique. Les ateliers formés d'une dizaine de personnes visaient à recueillir les renseignements suivants : la proportion d'enfants et d'adolescents ayant vécu l'incarcération du père ; la pertinence d'intervenir auprès des enfants et des adolescents dont le père est incarcéré ; les principaux obstacles dont il faut tenir compte lorsque l'on intervient auprès des enfants et des adolescents de pères incarcérés et les meilleures façons d'intervenir auprès des enfants.

Les commentaires recueillis lors du séminaire ont permis de constater que les enfants de parents incarcérés constituent une proportion minoritaire mais non négligeable de la clientèle des organismes représentés. Toutefois, selon tous les professionnels rencontrés, il s'avère pertinent d'intervenir auprès de ces enfants et adolescents. À leur avis, il est dans le mandat des organismes jeunesse de soutenir et de promouvoir des services pour les enfants dont le père est incarcéré. Ces enfants désirent, la plupart du temps, maintenir les liens avec leur père (même s'il est détenu), souffrent de l'absence de celui-ci ainsi que de la stigmatisation et de la honte associées à l'incarcération et ils peuvent développer des difficultés importantes au plan psychosocial. S'il importe d'intervenir, il ne convient cependant pas de le faire dans toutes les situations. Les intervenants croient en effet qu'il est contre-indiqué de favoriser le maintien des liens père-enfant lorsque le père est impliqué dans une situation de violence familiale, de délinquance sexuelle et lorsqu'il est multirécidiviste.

Le séminaire a permis de démontrer clairement de la part des intervenants « jeunesse », un intérêt pour cette problématique et un besoin d'outils afin de les soutenir dans leur intervention auprès des jeunes. Comparativement au programme d'intervention (volet « père »), le programme de prévention (volet « enfant ») suscite toutefois de nombreux questionnements quant aux avenues possibles d'intervention (critères d'inclusion et d'exclusion, consentement, modalités d'intervention, stigmatisation...). Ces questionnements ne sont pas étrangers aux résistances exprimées par certains professionnels quant à l'intégration de la composante paternelle dans leurs interventions (caractéristiques paternelles et sécurité de la mère ou de l'enfant ; complexité à considérer les besoins et les réalités parfois divergentes des différents membres de la famille...). Ces résistances sont principalement dues à un manque de renseignements sur les pères incarcérés et sur l'environnement carcéral ainsi qu'à des doutes quant aux bienfaits pouvant être attendus du renforcement des liens père-enfant dans un tel contexte.

Le programme de prévention des problèmes d'adaptation chez les enfants dont le père est incarcéré (volet « enfant ») est présentement en cours de développement. Les orientations de ce programme sont conformes aux pistes de solution identifiées par les personnes rencontrées lors du séminaire en se centrant davantage sur une sensibilisation et un soutien aux professionnels des organismes « jeunesse » qui sont susceptibles d'intervenir auprès d'enfants de parents incarcérés. Pour ce faire, les cinq avenues suivantes seront exploitées :

- l'élaboration d'une trousse d'information et de sensibilisation destinée aux intervenants (milieu carcéral, conditions de l'incarcération, impacts de la séparation et de l'incarcération, services disponibles pour ces familles...);
- la réalisation d'une trousse de sensibilisation pour les enfants (outils interactifs tels que bande dessinée, livre, vidéo...);
- la création d'un protocole et d'une concertation avec les différents milieux;
- la mise en place de services de liaison entre les forces policières (arrestation), le milieu carcéral (incarcération et libération) et les organismes jeunesse afin de favoriser la reprise des liens père-enfant;
- la sensibilisation de la population et des institutions politiques à la réalité des enfants et des adolescents dont le père est incarcéré.

Actuellement, un comité composé de membres du projet et de cliniciens a été formé afin d'élaborer une trousse d'information et des lignes directrices facilitant l'intervention auprès des enfants de pères détenus (quatre principaux points seront abordés dans les lignes directrices : le milieu carcéral, les impacts de la séparation consécutive à l'incarcération, les risques de transmission intergénérationnelle de la criminalité et les circonstances pouvant nécessiter une médiation familiale). Afin de s'assurer que ces outils correspondent à leurs besoins, des démarches intermédiaires de consultation seront effectuées auprès de différents professionnels. Nos premiers efforts seront toutefois dirigés vers les intervenants « jeunesse » déjà impliqués auprès des enfants et des adolescents un peu plus à risque de connaître des difficultés d'adaptation.

En terminant, nous ne pouvons que souhaiter que la mise en place de ce deuxième volet du projet *Grandir sainement avec un père détenu* portant sur la prévention des problèmes d'adaptation chez les enfants dont le père est incarcéré (volet « enfant ») contribuera à des retombées concrètes pour un mieux-être des enfants confrontés à une réalité que l'on cherche bien souvent à cacher. ▶

### NOTE DES AUTEURS

L'équipe du projet *Grandir sainement avec un père détenu* regroupe également les personnes suivantes : Daniel Bellemare, directeur général, *Maison Radisson inc.* ; Jean-François Cusson, *Association des services de réhabilitation sociale du Québec (ASRSQ)* ; Diane Dubeau, évaluatrice externe et professeur-chercheur, *Université du Québec en Outaouais* et Chantal Plourde, professeur-chercheur, département de psychoéducation, *Université du Québec à Trois-Rivières*.

### NOTE BIBLIOGRAPHIQUE

- 1 Ces personnes provenaient essentiellement des centres jeunesse (Mauricie, Montréal et Québec), des milieux scolaires et universitaires, d'une maison de la famille, de *Pivot jeunesse*, du *Centre de détention de Québec*, du *Regroupement canadien d'aide aux familles des détenus* et de *Continuité familles auprès des détenu(es)*.

### RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES

Barrette, M., Dubeau, D., Bellemare, D., Brunelle, N., Cusson, J.-E., Lafortune, D. et C. Plourde (2003). *Rapport intérimaire d'activités du projet Grandir sainement avec un père détenu, Phase II : implantation des programmes de prévention et d'intervention*, Rapport de la Maison Radisson inc., 46 p.

Barrette, M., Lafortune, D., Baillargeon, P., Brunelle, N., Plante, A. et al. (2002). *Rapport de la phase I du projet Grandir sainement avec un père détenu*, Rapport de la Maison Radisson inc., 123 p.

Carr, C. (1995), « Un réseau de soutien pour les familles des délinquants », *Forum de recherche sur l'actualité correctionnelle*, vol. 7, no 2, 31-33.

Drapeau, S. (2003). *L'intervention auprès des enfants vivant une transition familiale*, Présentation effectuée dans le cadre du séminaire *La prévention des problèmes d'adaptation chez les enfants dont le père est détenu*, Hôtel Le Delta, Trois-Rivières, Avril 2003.

Foran, T. (1995). « Comparaison descriptive entre les caractéristiques démographiques et familiales de la population générale et de la population carcérale au Canada », *Forum de recherche sur l'actualité correctionnelle*, vol. 7, no 2, 3-5.

Lanier, C.S. (1995). « Les pères incarcérés : programme de recherche », *Forum de recherche sur l'actualité correctionnelle*, vol. 7, no 2, 34-36.

Pauzé, R., Toupin, J., Déry, M. et Mercier, H. et al. (2002). *Portrait des jeunes inscrits à la prise en charge des Centres jeunesse du Québec et description des services reçus au cours des huit premiers mois*, Rapport rédigé pour Santé Canada, 37 p.

Simmons, C.W. (2000). « Children of Incarcerated Parents », CRB, vol. 7, no 2, 1-11. Document Internet : <http://www.library.ca.gov>.

## ✍ Comité de la revue :

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

## ✍ Ont collaboré à ce numéro :

Martine Barrette, Michel Brien, Natacha Brunelle, Suzie Critchley, Anne Duret, Danièle Gauthier, Jules Lacoursière, Carol Ladouceur, Denis Lafortune, Michel Lemay

## ✍ Photo de la ruelle sur la couverture:

Andrée Doucet, CJM

## ✍ Rédactrice en chef :

Danièle Gauthier

## ✍ Graphisme et impression :

ACOR

## ✍ Secrétariat :

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 des Centres 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 des Centres jeunesse de Montréal.

Favoriser l'étendue du rayonnement professionnel.

Accroître le sentiment d'appartenance aux Centres 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



# Merci à...

Pierre Baillargeon • André Bailly • Rosanne Baraldi • Martine Barrette • Robert Bastien • Jeanne Bazinet  
Jean Bédard • Johanne Bélanger • Aline Bélec • Normand Bellefleur • Patrick Berthiaume • Jocelyne Bertot  
Denise Bérubé • Marc Bigras • Marie-France Blais • Jean-Claude Bohémier • Sonia Boisclair • Lise Bouchard  
Marie Bouchard • Rachel Bouchard • Serge Bouchard • Benoît Bouffard • Donald Bourget • Patricia Bouvrette  
Michel Brien • Paulette Brisson • Natacha Brunelle • Francine Bujold • Chantal Camiré • Marie Carbonneau  
Michel Carignan • Linda Casey • Monique Cauchy • François Chagnon • Claire Chamberland • Joseph Charles  
Gilles Cloutier • Léo Cloutier • Comité de la revue • Marie-France Cousineau • Marie-Marthe Cousineau  
Marco Couture • George-Marie Craan • Suzie Critchley • Maurice Daigneault • Serge Daigneault • Nicole Dallaire  
Yann Desbiens • Nathalie De Serres • Annie Desmarais • Roland Desmarais • Florente Démosthène • Jean-Rosemond  
Dieudonné • Jacques Dionne • Michelle Dionne • Michel Dorais • Michel Doray • Andrée Doucet • Monique Doyon  
Guy Drudi • Robert Dubuc • Germain Dulac • Mélanie Dumaine • Denis Dupuis • Anne Duret • Hélène Durocher  
Lise Durocher • Alberto Elejalde • Jacques Fafard • Évelyne Fleury • Andrée Fontaine • Manon Fontaine  
Gilles Fortin • Daniel François • Danièle Fréchette • Chantal Fredette • Marie-Hélène Gagné • Suzanne Gagnon  
Danièle Gauthier • Louisiane Gauthier • Gilles Gendreau • Alain Germain • Sylvie Gibeault • Marc Gosselin  
Christiane Goulet • Sylvain Goulet • Martin Goyette • Jacques Grand'Maison • Robert Granger • Céline Grégoire  
Louise Hamel • Sylvie Hamel • Jacques Hébert • Isa lasenza • François Jacob • Michel Jetté • Serge Joncas  
Yolande Kane • Pierre Keable • Jules Lacoursière • Louis Lacroix • Carol Ladouceur • Denis Lafortune  
Josette Laframboise • Réal Lajoie • Roger-Marc Lalande • Louis-Marie Laplante • Pierre Lamarche • Lucie Lamothe  
Claire Lapointe • Clément Laporte • Lise Laporte • Claude Larivière • Richard Laroche • Josée Laurendeau  
Claudine Laurin • Colette Lavallée • Donat Lavallée • Chantal Lavergne • Léonard Lavoie • Andrée Le Blanc • Jacques  
Le Bourdais • Michel Lemay • Suzanne Lemire • Yvan Lasseur • Sophie Léveillé • Denis Levert • Richard Longval  
Serge Longval • Guy Lupien • Louis Maheu • Gilles Mailhot • Diane Maisonneuve • Claire Malo • Chantal Martin  
Micheline Mayer • Suzanne Ménard • Jacques Mercier • Rose-Marie Mésidor • Jacques Moïse • Claude Moreau  
Jacques Moreau • Lucie Morin • Christiane Motard • Louise Noël • Huguette Pagé • Marie-Claude Pagé  
Louise Paillé • Jean Panet-Raymond • Louise Papineau Marois • Daniel Paquette • Roger Pelletier • Sylvain Pelletier  
Sylvie Pelletier • Pierre Perreault • Maurice Picard • Claudette Pineault Migneault • Nicole Pinsonneault  
Jean-Michel Piquant • Daniel Plante • Jean-Pierre Plouffe • Jean-Claude Plourde • Léo-Roch Poirier • Mario Poirier  
Sophie Poissant • Jean-Marc Potvin • Pierre Poupard • Jean Prémont • Viviane Primeau • Daniel Puskas • Q-Minh  
Anne-Marie Renaud • Johanne Renaud • Gilles Richelieu • Michel Richer • Marie Riendeau • Maryse Rinfret-Raynor  
Ginette Rioux • François Rivest • Gisèle Rochon • Diane Rose • Catherine Roy • Élyse Roy • Ginette J. Savoie  
Jean-Luc Secours • Josée Secours • Jacques Simard • Michelle St-Antoine • Yves Sylvain • Marline Tillus  
Harry Timmermans • Pierrette Trudeau-LeBlanc • Geneviève Turcotte • Pascale Turcotte • Nathalie Turgeon  
Jacques Vachon • Gwénola Van Hille • Nathalie Vézina • Gilles Vidal • Bilkis Vissandjée • Johanne White  
Spyridoula Xenocostas • Mark Zoccolillo

