



**Le point de vue d'éducateurs œuvrant en contexte de négligence au  
CIUSSS de l'Estrie-CHUS sur l'implantation et les effets potentiels du  
programme Versant**

**Par Mélissa Baril-Desrochers**

**Mémoire présenté à l'Université du Québec à Chicoutimi dans le cadre  
d'un programme en extension de l'Université du Québec en Outaouais  
en vue de l'obtention du grade de Maître ès art (M.A.) en travail social**

Québec, Canada

## RÉSUMÉ

La négligence constitue une problématique préoccupante au Québec. En effet, la moitié des enfants signalés à la Direction de la protection de la jeunesse et dont la sécurité ou le développement est jugé compromis le sont pour ce motif (Gouvernement du Québec, 2024). Ainsi, cette forme de compromission atteint 49,7 % des familles suivies par la protection de la jeunesse pour l'année 2023-2024 (Gouvernement du Québec, 2024). Les enfants issus de milieux où la négligence est présente sont à risque de vivre d'importantes conséquences qui peuvent perdurer tout au long de leur vie (Gunnar et Fisher, 2006; Sege et Amaya-Jackson, 2017). Il apparaît donc important de se pencher sur cette problématique et d'analyser les programmes d'intervention actuellement disponibles afin de venir en aide aux jeunes et aux familles en situation de négligence. Le programme Versant s'inscrit dans cette vision en ayant comme but de diminuer le risque de placement tout en contribuant à mettre fin à la situation de compromission du jeune. Il vise notamment l'amélioration du fonctionnement de la famille, la résilience familiale, et cherche à outiller les familles afin de leur permettre de faire face aux difficultés actuelles et futures.

Dans cette perspective, le but de ce mémoire est de recueillir le point de vue d'éducateurs œuvrant en contexte de négligence au CIUSSS de l'Estrie-CHUS sur l'implantation et les effets potentiels du programme Versant. Plus spécifiquement, deux objectifs sont poursuivis : (1) documenter le point de vue des éducateurs sur les éléments facilitant et entravant l'implantation du programme Versant, (2) identifier les retombées (positives et négatives) perçues par les intervenants, sur eux-mêmes et sur les familles suivies pour négligence, à la suite de la mise en œuvre du programme.

Afin d'atteindre ces objectifs, une étude qualitative a été privilégiée en s'appuyant sur une approche bioécologique. Cette étude a été réalisée à deux moments distincts de la mise en œuvre du programme, soit avant son implantation, à l'hiver 2023 (T1) et sept mois après celle-ci, à l'automne 2023 (T2). Ainsi, lors du T1, 21 éducateurs ont participé à une entrevue semi-dirigée afin d'exprimer leurs attentes au sujet du programme, de même que les retombées qu'ils anticipaient à la suite de sa mise en œuvre. Au T2, ce sont 11 éducateurs qui ont participé à l'étude, permettant ainsi de décrire les éléments ayant facilité ou entravé l'implantation du programme, de même que ses retombées sur les éducateurs et les familles suivies pour négligence. Les entrevues ont été retranscrites et analysées à l'aide du logiciel NVivo (version 12). Une analyse de contenu thématique a été effectuée, en fonction des thèmes et des sous-thèmes préalablement établis.

En accord avec les objectifs de l'étude, les principaux résultats sont divisés en deux catégories. D'abord, les résultats indiquent que les éléments facilitant et entravant la mise en place du programme Versant concernent les éducateurs, les familles, la collaboration avec l'équipe psychosociale et

certaines aspects organisationnels. Pour ce qui est des facteurs liés aux éducateurs eux-mêmes, les participants ont nommé l'importance de l'entraide au sein de l'équipe, de leur motivation, de leur capacité à s'exprimer ainsi que de leur créativité. Toutefois, ils déplorent qu'il soit parfois difficile de concilier leur vie familiale à un programme d'une telle intensité. En ce qui concerne les éléments liés à la famille, ils soulignent l'importance d'impliquer tous les membres de la famille, tant les jeunes que les parents. De plus, la collaboration avec l'équipe psychosociale implique, selon eux, qu'une formation adéquate soit fournie aux intervenants sociaux afin qu'ils adhèrent à l'importance d'un travail en partenariat. Cependant, les éducateurs nomment que le roulement de personnel et l'absence d'un intervenant social impliqué dans le dossier constituent des éléments nuisant à l'implantation du programme Versant. Enfin, en lien avec les éléments organisationnels, les répondants notent l'importance que l'équipe de gestion fasse preuve de flexibilité et d'ouverture. Ils sont d'avis que certaines conditions sont nécessaires, sur le plan organisationnel, pour l'implantation efficace du programme Versant, dont la présence de soutien, une charge de travail adaptée et la possibilité de participer à des rencontres de supervision.

Les résultats de ce mémoire apportent un éclairage sur les retombées qui découlent du programme Versant. De façon générale, les éducateurs ont apprécié le programme et ont observé des retombées positives auprès des familles y ayant participé. Certains répondants notent que le programme Versant facilite la participation des différents membres de la famille, tout en améliorant leur communication et la qualité des relations intrafamiliales. En lien avec l'intervention, les éducateurs estiment que le programme Versant les a aidés à avoir une meilleure orientation quant aux objectifs de l'intervention et leur ont permis d'adopter un langage commun avec l'équipe psychosociale. En outre, bien que certains éducateurs aient nommé avoir ressenti une plus grande charge de travail, tout en craignant de négliger d'autres dossiers, la majorité ont constaté une amélioration de leur sentiment de compétence et l'utilisation d'un plus grand nombre d'outils.

Ce mémoire a plusieurs forces et limites qu'il importe de soulever. Entre autres, il permet de donner une voix à des éducateurs œuvrant à la protection de la jeunesse, en documentant leurs points de vue afin de bonifier le programme Versant. Malgré ces forces, ce mémoire présente certaines limites. Les délais de la mise en œuvre du programme Versant, notamment en raison des difficultés entourant la sélection des familles, ont entraîné une diminution de près de la moitié de la taille de l'échantillon entre le T1 ( $n = 21$ ) et le T2 ( $n = 11$ ). Certains facteurs organisationnels, dont le roulement de personnel, ont aussi complexifié le processus de recherche.

En ce qui a trait aux pistes à suivre pour la pratique future, force est de constater que l'évaluation réalisée dans le cadre de ce mémoire contribuera à l'amélioration de ce programme, tout en permettant d'identifier certains éléments importants à considérer dans l'élaboration future de programmes du

même type. En effet, l'étude met en lumière l'importance de s'intéresser non seulement aux éducateurs, mais également au profil des familles participantes comme utilisateurs principaux de tels programmes, afin de documenter leurs points de vue et d'élaborer des programmes qui tiennent compte de leur réalité et de leurs besoins. Le point de vue des enfants qui reçoivent les services de ces programmes devrait également être considéré.

## TABLE DES MATIÈRES

RÉSUMÉ.....	ii
TABLE DES MATIÈRES.....	v
LISTE DES TABLEAUX.....	vii
REMERCIEMENTS.....	viii
INTRODUCTION.....	1
CHAPITRE 1 : PROBLÉMATIQUE.....	3
1.1 La négligence et son ampleur au Québec.....	3
1.2 Les conséquences et les facteurs de risque de la négligence.....	5
1.2.1 Les conséquences de la négligence chez l'enfant.....	5
1.2.2 Les facteurs de risque associés à la négligence.....	8
1.3 Les défis liés à l'intervention en contexte de négligence.....	10
1.4 Le programme Versant : une avenue intéressante pour venir en aide aux jeunes et aux familles en situation de négligence.....	12
1.5 La pertinence sociale du mémoire.....	15
CHAPITRE 2 : RECENSION DES ÉCRITS.....	18
2.1 Les programmes destinés aux familles en situation de négligence.....	18
2.2 Les facteurs liés à l'implantation et à la mise en œuvre des programmes.....	26
2.2.1 Les facteurs liés aux caractéristiques de l'intervention.....	26
2.2.2 Les facteurs organisationnels.....	30
2.2.3 Les facteurs liés aux intervenants.....	34
2.3 Les retombées à la suite de la mise en œuvre des programmes en négligence.....	35
2.3 Les forces et limites des recherches disponibles.....	38
CHAPITRE 3 : CADRE DE RÉFÉRENCE.....	41
3.1 Les concepts centraux du modèle bioécologique de Bronfenbrenner.....	41
3.2 Les sous-systèmes du modèle bioécologique de Bronfenbrenner.....	43
3.3 La pertinence du modèle bioécologique de Bronfenbrenner dans le cadre du mémoire.....	47
CHAPITRE 4 : MÉTHODOLOGIE.....	49
4.1 Les objectifs de recherche.....	49
4.2 Le type de recherche.....	50
4.3 La population à l'étude.....	51
4.4 Le mode de recrutement des participants et l'échantillon à l'étude.....	52
4.5 La collecte des données.....	53
4.7 Le traitement et l'analyse des données.....	54
4.8 Les considérations éthiques.....	57
CHAPITRE 5 : RÉSULTATS.....	59
5.1 Les caractéristiques sociodémographiques et socioprofessionnelles des répondants.....	59
5.2 Les facteurs ayant facilité ou entravé la mise en œuvre du programme.....	63

5.2.1 Les facteurs liés aux éducateurs .....	63
5.2.2 Les facteurs liés aux familles.....	69
5.2.3 Les facteurs liés à la collaboration avec l'équipe psychosociale.....	74
5.2.4 Les facteurs liés aux éléments organisationnels .....	78
5.3 Les retombées du programme Versant .....	84
5.3.1 Les résultats qualitatifs .....	84
5.3.2 Résultats quantitatifs .....	99
CHAPITRE 6 : DISCUSSION .....	103
6.1 Les facteurs clés facilitant l'implantation du programme Versant.....	103
6.1.1 Les facteurs en lien avec l'ontosystème .....	103
6.1.2 Les facteurs en lien avec le microsystème .....	104
6.1.3 Les facteurs en lien avec le mésosystème .....	107
6.1.4 Les facteurs en lien avec l'exosystème .....	108
6.1.5 Les facteurs en lien avec le macrosystème.....	109
6.1.6 Les facteurs en lien avec le chronosystème.....	110
6.2 Les retombées positives perçues à la suite de la mise en œuvre du programme Versant.....	111
6.2.1 Les retombées en lien avec l'ontosystème.....	111
6.2.2 Les retombées liées au microsystème .....	112
6.2.3 Les retombées liées au mésosystème .....	113
6.3 Les forces et les limites de ce mémoire.....	114
6.4 Les implications pour la pratique et les recherches futures.....	116
CONCLUSION .....	122
BIBLIOGRAPHIE .....	124
ANNEXE I - QUESTIONNAIRE SOCIODÉMOGRAPHIQUE .....	133
ANNEXE II - GUIDE D'ENTREVUE (T1).....	137
ANNEXE III - GUIDE D'ENTREVUE (T2).....	140
ANNEXE IV - FORMULAIRE D'INFORMATION ET DE CONSENTEMENT .....	143
ANNEXE V - CERTIFICATION ÉTHIQUE UQAC .....	148
ANNEXE VI - CERTIFICATION ÉTHIQUE CIUSSS DE L'ESTRIE-CHUS .....	149

## LISTE DES TABLEAUX

<b>Tableau 1.</b> Description des programmes recensés.....	21
<b>Tableau 2.</b> Description des études évaluatives recensées .....	24
<b>Tableau 3.</b> Principaux thèmes et sous-thèmes de l'analyse de contenu .....	56
<b>Tableau 4.</b> Caractéristiques sociodémographiques et socioprofessionnelles des répondants .....	62
<b>Tableau 5.</b> Les facteurs ayant facilité et entravé le rôle des éducateurs .....	69
<b>Tableau 6.</b> Les facteurs familiaux facilitant et entravant l'implantation du programme .....	74
<b>Tableau 7.</b> Les facteurs liés à la collaboration avec l'équipe psychosociale ayant facilité ou entravé l'implantation du programme .....	78
<b>Tableau 8.</b> Les facteurs liés aux éléments organisationnels ayant facilité ou entravé l'implantation du programme.....	83
<b>Tableau 9.</b> Les retombées perçues du programme Versant sur les familles .....	89
<b>Tableau 10.</b> Les retombées perçues du programme Versant sur l'intervention .....	94
<b>Tableau 11.</b> Les retombées perçues du programme Versant sur les éducateurs .....	98
<b>Tableau 12.</b> Scores moyens obtenus au <i>Michigan Organizational Assessment</i> <i>Questionnaire</i> (MOAQ) .....	100

## REMERCIEMENTS

Je tiens d'abord à remercier ma directrice de recherche, Eve Pouliot. Sans elle, mon cheminement académique aurait possiblement été différent. Ses encouragements, son soutien et son accompagnement m'ont permis de persévérer dans l'avancement de mon mémoire et de ne pas me décourager. Ses bons mots et sa présence m'ont permis de ne pas abandonner ce parcours académique assez exigeant. Je tiens aussi à remercier Marie-Claude Simard, ma co-directrice de recherche, qui a su me motiver et me donner d'excellents conseils de rédaction pour parfaire mon mémoire. Merci de votre confiance envers moi et d'avoir cru en mes capacités. Mon parcours académique a été parsemé de diverses épreuves personnelles, tout en effectuant un travail à temps plein, exigeant parfois des heures supplémentaires. Ainsi, vous avez respecté mon rythme, parfois lent, ce qui m'a permis de continuer à croire que je pourrais terminer ce mémoire. Merci encore ! De plus, je tiens à souligner le soutien de ma collègue Catherine, avec qui j'ai travaillé fort à effectuer certaines tâches pour recueillir, analyser et présenter ces résultats de recherche. Ta présence a fait la différence et je te souhaite du succès dans ce que tu entreprends et dans ce qui t'attend. Bonne fin de maîtrise, chère collègue et amie.

Ensuite, je tiens à remercier les éducateurs en réadaptation externe du CIUSSS de l'Estrie-CHUS d'avoir pris le temps, à deux reprises, de me rencontrer afin de me permettre de recueillir leurs points de vue. Ils ont démontré une grande ouverture et ont fait de beaux partages qui serviront à améliorer les services offerts aux familles suivies en protection de la jeunesse. Je souhaite remercier l'équipe de Boscoville, ayant financé ce projet et dont le soutien a été précieux lors du recrutement des participants. De plus, je désire remercier le Centre de recherche universitaire sur les jeunes et les familles (CRUJeF) pour l'octroi d'une bourse afin de me soutenir dans la rédaction de ce mémoire.

Finalement, j'aimerais remercier mon employeur et mes collègues, avec qui j'ai travaillé pendant presque l'entièreté de ma scolarité et de ma rédaction. Merci de m'avoir fait confiance et de m'avoir permis de jongler avec les quarts de travail de 12 heures, de jour et de nuit, tout en effectuant certaines de mes tâches scolaires de façon simultanée. J'ai pu améliorer mes talents de multitâche avec brio. Je tiens également à remercier ma sœur, mes parents et mes grands-parents qui m'ont soutenue au cours des 10 dernières années d'études universitaires, pour finalement terminer ma maîtrise la tête haute. Leur soutien financier, leur accompagnement et leurs encouragements sur divers plans m'ont permis de poursuivre mes études postsecondaires malgré les embûches scolaires rencontrées au secondaire et au courant de ces dernières années. Merci également à mon conjoint, Jérôme, qui a su m'encourager dans les derniers moments de ma maîtrise et lors de périodes de découragement et d'angoisse. Tes bons mots ont fait toute la différence.

## INTRODUCTION

La négligence est le motif de signalement le plus répandu dans les services de la protection de la jeunesse, et ce, dans tous les pays occidentaux (Lacharité, 2019). D'ailleurs, une étude réalisée en 2016 auprès de 4 000 parents québécois souligne que 20 à 29 % d'entre eux avouaient avoir adopté des pratiques et des comportements de négligence envers leur enfant (Clément et al., 2016). Dans un tel contexte, il est primordial que des programmes d'intervention soient axés sur cette problématique (Lacharité et al., 2006). Considérant l'ampleur de la problématique et l'importance de travailler auprès des familles en situation de négligence, le programme Versant, créé par Boscoville et faisant l'objet de ce mémoire, a pour but d'améliorer le fonctionnement de ces familles. Dans cette perspective, ce mémoire vise à documenter le point de vue des éducateurs impliqués dans la mise en œuvre du programme Versant sur les facteurs ayant facilité ou entravé son implantation, de même que sur les retombées qui en découlent.

Le présent mémoire se divise en six chapitres. Le premier brosse un portrait de la problématique sociale de la négligence, de sa définition et de son ampleur dans la société. Les conséquences et les facteurs de vulnérabilité chez les jeunes, les parents et les familles sont ensuite identifiés, démontrant ainsi la pertinence sociale de s'intéresser à ces populations. Dans le deuxième chapitre, une recension des écrits permet de décrire les interventions existantes dans ce contexte particulier, de même que les éléments favorisant et entravant leur mise en œuvre. Les limites des études actuelles sont

abordées et soulignent la pertinence scientifique du mémoire présenté. Dans le troisième chapitre, le cadre de référence privilégié est exposé, soit le modèle bioécologique développé par Bronfenbrenner, et sa pertinence est justifiée en lien avec les objectifs de l'étude. Ensuite, les aspects méthodologiques sont présentés au quatrième chapitre, soit le type de recherche, la population et l'échantillon à l'étude, le mode de recrutement des participants, la méthode de collecte et d'analyse des données, de même que les considérations éthiques. Le cinquième chapitre est consacré à la présentation des résultats. Finalement, le sixième chapitre discute des résultats de ce mémoire, à la lumière du cadre de référence et de la recension des écrits. Dans ce chapitre, les forces et les limites du mémoire sont abordées, de même que des pistes pour le développement des pratiques et des recherches en travail social.

# CHAPITRE 1

## PROBLÉMATIQUE

Ce premier chapitre documente la problématique à l'étude, soit la négligence en contexte de protection de la jeunesse. La définition de la négligence est abordée, de même que l'ampleur et les conséquences de cette problématique chez les enfants, les parents et les familles. Les facteurs de vulnérabilité associés à la négligence sont ensuite présentés, pour finalement justifier la pertinence sociale du mémoire.

### 1.1 La négligence et son ampleur au Québec

La *Loi sur la protection de la jeunesse* (LPJ) définit, à l'article 38 b), la négligence de la façon suivante :

Lorsque les parents d'un enfant ou la personne qui en a la garde ne répondent pas à ses besoins fondamentaux :

i. soit sur le plan physique, en ne lui assurant pas l'essentiel de ses besoins d'ordre alimentaire, vestimentaire, d'hygiène ou de logement compte tenu de leurs ressources;

ii. soit sur le plan de la santé, en ne lui assurant pas ou en ne lui permettant pas de recevoir les soins que requiert sa santé physique ou mentale;

iii. soit sur le plan éducatif, en ne lui fournissant pas une surveillance ou un encadrement approprié ou en ne prenant pas les moyens nécessaires pour que l'enfant reçoive une instruction adéquate et, le cas échéant, pour qu'il remplisse son obligation de fréquentation scolaire prévue par la *Loi sur l'instruction publique* ou par toute autre loi applicable. (*Loi sur la protection de la jeunesse*)

Dans ce même article de loi, on reconnaît également le risque sérieux de négligence selon les situations signalées (*Loi sur la protection de la jeunesse*).

De plus, il existe différents types de négligence, cette dernière pouvant être qualifiée comme étant situationnelle, périodique, récurrente ou installée (Jancarik, 2012). Plus spécifiquement, Trocmé et al. (2005) proposent de comprendre la négligence en fonction de huit principaux éléments, soit : (1) le défaut de superviser un enfant entraînant des sévices physiques, (2) le défaut de superviser un enfant entraînant des abus sexuels, (3) la négligence physique, (4) la négligence médicale, (5) le défaut de soins pour un traitement psychologique ou psychiatrique, (6) une attitude permissive à l'égard d'un comportement criminel, (7) l'abandon et (8) la négligence éducative. Contrairement aux autres formes de violence à l'égard des enfants, la négligence ne se caractérise pas par une action commise par le parent, mais plutôt par une omission (Milot et al., 2019). En effet, la négligence constitue un échec à la réponse essentielle aux besoins de l'enfant, c'est-à-dire que celui-ci ne reçoit pas les soins nécessaires pour que son développement se fasse de manière adéquate (Milot et al., 2019).

Bien que la négligence soit une forme de mauvais traitements plus difficile à détecter et à confirmer (Milot et al., 2019), elle demeure, combinée au risque sérieux de négligence, le principal motif de prise en charge en protection de la jeunesse (49,7 %) en 2023-2024 (Gouvernement du Québec, 2024). Au cours de ces mêmes années, on constate une augmentation d'enfants québécois âgés de 0 à 17 ans suivis par ces services. En effet, en 2022-2023, 2,6 % des enfants étaient victimes de maltraitance contre 2,7 % en 2023-2024 (Gouvernement du Québec, 2024). Dans un tel contexte, il apparaît donc

important de se pencher plus spécifiquement sur cette problématique dont l'ampleur est considérable.

## **1.2 Les conséquences et les facteurs de risque de la négligence**

La négligence est associée à de nombreuses conséquences pour le développement de l'enfant qui en est victime (Éthier et al., 2004a). De plus, certains facteurs familiaux augmentent la vulnérabilité qu'un enfant subisse une situation de négligence dans sa famille (Éthier et al., 2004a). Ces deux thèmes sont abordés dans la présente section.

### **1.2.1 Les conséquences de la négligence chez l'enfant**

Il existe différentes conséquences liées au contexte de la négligence. Certaines conséquences apparaissent à court terme, alors que d'autres perdurent ou sont observables des années plus tard. Cette forme de maltraitance est donc associée à des conséquences importantes pour le développement de nombreux jeunes qui en sont victimes, des conséquences pouvant perdurer tout au long de leur vie (Gunnar et Fisher, 2006; Sege et Amaya-Jackson, 2017).

Tout d'abord, les conséquences de la négligence peuvent apparaître dès la grossesse de la mère. Des risques pour le développement de l'enfant sont notamment documentés lorsque la mère consomme des drogues, de l'alcool et du tabac (DePanfilis, 2006). Cette consommation peut causer des problèmes futurs chez l'enfant, tels que le syndrome de l'alcoolisation fœtale ou un test positif de toxicologie à la naissance (DePanfilis, 2006).

De plus, la négligence et les traumatismes vécus pendant l'enfance influencent la relation d'attachement entre l'enfant et ses parents (Allen, 2013; Brousseau, 2012; Crittenden 1992). En effet, les mauvais traitements subis contribuent à modifier le comportement de l'enfant en marquant sa vie affective, comme c'est le cas de plusieurs enfants placés en protection de la jeunesse touchés par ces difficultés (Allen, 2013). Une étude québécoise réalisée auprès de dyades mère-enfant en contexte de négligence, comparant 33 enfants négligés et 72 enfants non négligés d'âge préscolaire, a montré que la relation était moins fluide, que les rôles étaient inversés et qu'il y avait moins d'échanges émotionnels au sein des familles qualifiées de négligentes (Milot et al., 2010). En outre, les comportements des jeunes victimes de négligence évoluent en se caractérisant, entre autres, par de la timidité et du retrait, ou encore de l'agressivité et de l'hyperactivité (Brousseau, 2012; Crittenden, 1992; Éthier et al., 2006). D'ailleurs, selon certains enseignants en milieu scolaire, la négligence est souvent reliée aux comportements externalisés (Éthier et al., 2006). L'enfant victime de négligence peut, par exemple, rencontrer des difficultés d'autorégulation et dans ses contacts avec autrui (Allen, 2013). Les conséquences de la négligence sont aussi documentées en ce qui concerne leur santé physique et mentale, de même que leur développement intellectuel, cognitif, émotionnel et psychologique (Brousseau, 2012; DePanfilis, 2006; Turgeon et al., 2020). Ces difficultés de développement peuvent se présenter très tôt dans la vie des jeunes victimes de négligence (Sylvestre et al., 2015). Ceux-ci sont notamment susceptibles de développer des problèmes liés au développement plus lent de leur cerveau, qui risque d'être significativement

plus petit que la normale (DePanfilis, 2006). Ces jeunes sont également plus susceptibles de rencontrer des difficultés de langage, notamment en ce qui concerne le développement du vocabulaire (O'Hara et al., 2015) et de la syntaxe (Julien et al., 2019), ainsi que des habiletés langagières déficitaires (Sylvestre et al., 2015). En outre, une relation marquée par la négligence augmente les risques pour l'enfant de vivre du stress au cours de sa vie (Allen, 2013). En ce sens, des auteurs notent la présence d'anxiété, de dépression et de risque de délinquance chez les jeunes victimes de négligence (Éthier et al., 2004b; Lemmon, 2006).

À l'adolescence, les jeunes ayant vécu de la négligence sont plus à risque d'être agressés physiquement par une personne autre que leurs parents et de vivre de la victimisation (Tyler et al., 2008). C'est également lors de cette période qu'on voit apparaître d'autres problèmes chez les jeunes, tels que les troubles de la conduite alimentaire, la délinquance, les difficultés cognitives et les tendances suicidaires (Milot et al., 2019). Les conséquences de la négligence peuvent également perdurer à l'âge adulte et engendrer des symptômes dépressifs, des difficultés dans les relations amoureuses, de la violence, de la délinquance, de la toxicomanie, des déficits cognitifs, des troubles mentaux et des problèmes de santé physique (Colman et Widom, 2004; Gould et al., 2012; Schalinski et al., 2017; Widom et al., 2007).

### **1.2.2 Les facteurs de risque associés à la négligence**

Chez les parents, la situation de négligence s'accompagne généralement de difficultés diverses, telles que la dépression et la toxicomanie (Brousseau, 2012). En effet, selon Trocmé et al. (2005), plus du quart des parents signalés pour négligence auraient un problème d'alcoolisme ou de toxicomanie. Les sentiments de stress et de colère, les manifestations dépressives et les symptômes psychopathologiques sont également des facteurs de risque associés à la négligence (Stith et al., 2009). De plus, les parents négligents sont plus nombreux à vivre des difficultés familiales, notamment en ce qui concerne les rôles parentaux, le fonctionnement familial et la présence d'un contexte de violence conjugale (Éthier et al., 2004a). Selon Éthier et al. (2004a), le fait d'avoir des habiletés intellectuelles moindres (25<sup>e</sup> percentile et moins) est aussi associé à une plus grande vulnérabilité de vivre des difficultés quant aux soins prodigués à l'enfant, augmentant ainsi le risque de négligence. D'autres études mentionnent que les parents ayant vécu de l'abus et des traumatismes non résolus, notamment dans leur enfance, ont plus de difficultés relationnelles, de problèmes d'attachement, un manque de sensibilité à l'égard de leur enfant et risquent d'adopter divers comportements abusifs (Éthier et al., 2004a; Milot et al., 2019). De plus, les mères ayant vécu un placement, des abus sexuels ou une fugue lors de leur adolescence sont plus à risque de vivre une situation de négligence familiale avec leur enfant (Éthier et al., 2004a). Parmi les facteurs aggravants, peu importe la chronicité de la problématique de maltraitance, on retrouve les expériences de négligence passées du parent, la non-disponibilité de la figure parentale, ainsi que de la violence physique

(Éthier et al., 2004a). La négligence vécue par le parent peut être transmise de manière intergénérationnelle et l'enfant risque alors également de la subir, et ce, davantage si la mère a vécu diverses formes de négligence dans sa propre enfance (St-Laurent et al., 2019).

En outre, les parents impliqués dans les situations de négligence rencontrent parfois des difficultés socio-environnementales, soit par rapport à la pauvreté et le fait d'avoir un faible réseau social, voire l'absence d'un tel réseau (Brousseau, 2012; Éthier et al., 2004a). Une étude québécoise effectuée auprès de 3 298 mères et 1 104 pères ayant un enfant âgé de 6 mois à 15 ans a montré qu'il y a une différence entre les mères et les pères impliqués dans une situation de négligence envers un enfant. Alors que la mère serait plus à risque de rencontrer des difficultés de toxicomanie ou des symptômes dépressifs, le père vivrait plus de situations stressantes, notamment en lien avec la conciliation travail-famille (Clément et al., 2016). Une étude longitudinale menée de 1992 à 2005 auprès de 171 mères à risque de négliger leur enfant montre qu'elles ont généralement un faible niveau de scolarité, plus de trois enfants, un réseau de soutien limité et qu'elles vivent plus souvent dans une famille monoparentale (Éthier et al., 2006). Le manque d'accessibilité des services sociaux peut ainsi amplifier les problèmes de négligence lorsque les parents ne reçoivent pas l'aide nécessaire leur permettant d'être disponibles pour leur enfant (Lacharité et al., 2006). En ce sens, il importe d'analyser la problématique de négligence en prenant en considération les facteurs familiaux, mais également le rôle de la société.

Bien que les facteurs de risque de la négligence soient généralement associés aux parents et à l'environnement dans lequel ils vivent, certaines caractéristiques de l'enfant peuvent aussi amplifier la vulnérabilité des enfants à vivre ce type de maltraitance. Ainsi, la négligence est plus fréquente chez les jeunes âgés de moins de 12 ans (Trocmé et al., 2005) que chez les plus vieux, ce qui peut partiellement s'expliquer par le fait que ces derniers sont plus dépendants de leurs parents dans la réponse à leurs besoins de base (Milot et al., 2019). Les enfants perçus comme difficiles, exigeants et passifs sont également plus à risque d'être victimes de négligence (DePanfilis, 2006; Stith et al., 2009). Plus spécifiquement, Milot et al. (2019) mentionnent qu'un enfant ayant un tempérament irritable, difficile ou différent, des difficultés cognitives, ou un handicap physique, qui est né prématurément ou qui a de la difficulté à contrôler ses émotions, pourrait amener ses parents à vivre divers défis (Milot et al., 2019). En ce sens, ces enfants seraient plus à risque d'être victimes de négligence lorsque leurs parents se retrouvent dépassés par l'étendue des soins à leur prodiguer (Milot et al., 2019).

### **1.3 Les défis liés à l'intervention en contexte de négligence**

La négligence est un phénomène complexe et les interventions destinées aux jeunes et aux familles dans ce contexte doivent parfois être de longue durée. L'étude d'Éthier et al. (2004a) souligne qu'il est nécessaire que des interventions sur plusieurs années soient effectuées auprès de ces familles vulnérables, considérant que les parents ont un passé empreint de détresse et qu'ils ont différents besoins n'ayant pas toujours été comblés. Les

caractéristiques personnelles des parents et des jeunes doivent aussi impérativement être prises en compte pour assurer une intervention adaptée à leurs besoins (Éthier et al., 2004a).

En effet, les familles en contexte de négligence ont des particularités quant à leurs caractéristiques personnelles et à leur situation économique (Éthier et al., 2006). À cet égard, une étude longitudinale débutée en 1992 indique qu'en 13 ans, les services offerts en protection de la jeunesse n'ont pas montré une réelle amélioration des situations des familles en contexte de négligence. Ce constat souligne qu'il est difficile de travailler auprès de ces familles et que des changements doivent être apportés pour améliorer l'aide qui leur est offerte (Éthier et al., 2006). Dans le même sens, le rapport de la Commission spéciale sur les droits des enfants et la protection de la jeunesse (Gouvernement du Québec, 2021b) mentionne le manque d'encadrement et de supervision ressenti par les intervenants en contexte de protection de la jeunesse, ce qui est susceptible de compromettre la qualité des services offerts aux jeunes et aux familles.

Plus particulièrement, une recension des écrits effectuée en 2015 mentionnait que les intervenants en protection de la jeunesse éprouvent des difficultés émotionnelles et psychologiques en raison du grand roulement de personnel, du manque d'encadrement, du surmenage professionnel, de la fatigue de compassion et de la nature difficile de certaines situations d'intervention (McFadden et al., 2015). Les intervenants soulignaient, entre autres, vivre des situations difficiles pouvant influencer leur bien-être, leur

capacité d'intervention ainsi que leur motivation au travail (McFadden et al., 2015). Dans un tel contexte, il importe de travailler à renforcer les compétences des intervenants en protection de la jeunesse en leur offrant davantage de formations et d'ateliers pour leur permettre de se sentir mieux outillés et d'offrir de meilleurs services aux familles (Cooley et Petren, 2011; Glisson et Green, 2011). Les intervenants développent ainsi une meilleure confiance en eux et augmentent leur sentiment de compétence, tout en appréciant davantage leur milieu de travail (Rouse, 2012; Turner et al., 2011).

#### **1.4 Le programme Versant : une avenue intéressante pour venir en aide aux jeunes et aux familles en situation de négligence**

En 2006, les modifications apportées à la LPJ s'inscrivaient dans le prolongement de travaux scientifiques qui soulignaient l'importance de la préservation des liens entre les enfants et les personnes qui leur sont significatives, ainsi que la continuité et la cohérence du projet de vie de l'enfant (Kufeldt et al., 2003; Linares et al., 2006). C'est dans cette perspective que le programme Versant a été développé, soit dans le but d'améliorer et de structurer les services en réadaptation dans la communauté en contexte de protection de la jeunesse.

Élaboré en 2016 par Boscoville, le programme a fait l'objet de révisions à partir de 2019 afin de s'assurer qu'il correspondait aux attentes des milieux. Une analyse des besoins a eu lieu, précisant ainsi les objectifs à viser pour aider les familles (Boscoville, 2019). Le programme Versant s'adresse aux familles ayant des enfants âgés de 6 à 17 ans, suivis en protection de la

jeunesse pour les motifs de négligence ou de troubles de comportement<sup>1</sup> (Boscoville, 2019). À la suite de l'analyse des besoins effectuée en 2019, les milieux sondés (le CIUSSS Estrie-CHUS, le CISSS des Laurentides et le CISSS de Lanaudière) ont mentionné que les familles demeuraient dépendantes des services offerts et que les interventions perduraient (Boscoville, 2019). De plus, les approches et outils utilisés par les éducateurs n'étaient pas suffisamment uniformisés et variés et ne s'inscrivaient pas dans une intervention systémique (Boscoville, 2019).

Afin de pallier ces difficultés, le programme Versant a été modifié et cette nouvelle version vise à répondre aux besoins des familles suivies pour négligence ou troubles de comportement, ainsi qu'à améliorer les compétences des éducateurs qui leur viennent en aide (Boscoville, 2020). Il a pour but de fournir à ces intervenants les outils nécessaires, de mettre fin aux situations de compromission et d'éviter un placement non nécessaire (Boscoville, 2020). Le programme comprend trois phases principales : (1) une phase préparatoire d'une durée de 30 jours pour permettre une évaluation du fonctionnement familial et l'élaboration du plan d'intervention; (2) un premier bloc d'intervention d'une durée de 12 semaines avec une intensité variable en fonction des besoins de la famille; (3) un second bloc d'intervention, d'une durée de 12 semaines également, lorsque les besoins demeurent et sont généralement plus élevés (Boscoville, 2020). Le programme a été élaboré

---

<sup>1</sup> Dans le présent mémoire, seules les situations de négligence seront considérées.

selon une compréhension systémique et multidimensionnelle des problématiques vécues par la famille (Boscoville, 2020). En ce sens, il importe que les éducateurs misent sur les facteurs de résilience des familles, sur leur motivation au changement ainsi que sur leur engagement pour qu'elles puissent être en mesure de faire face aux difficultés vécues (Boscoville, 2020; Desautels, 2021). Ce programme a été créé selon le modèle explicatif du changement clinique de Fjermestad et al. (2016), qui explique l'interinfluence d'éléments importants à considérer dans l'intervention afin d'engendrer un changement clinique (Boscoville, 2020). Selon ce modèle, les caractéristiques des familles et de l'environnement, la dispensation de l'intervention, les compétences de l'intervenant et l'alliance thérapeutique sont des éléments qui s'interinfluencent et qui déterminent les résultats d'une intervention (Boscoville, 2020).

Le programme contient des documents généraux, qui permettent aux intervenants de comprendre les assises théoriques du programme et les paramètres d'implantation afin de l'appliquer. Il contient également un répertoire d'activités cliniques « clés en main » sous forme de fiches générales et spécifiques. Ces fiches soutiennent les éducateurs dans l'accompagnement des familles afin d'atteindre les cibles d'intervention identifiées dans la phase préparatoire. Elles portent sur certains concepts clés en intervention familiale (résilience et cohésion familiale, alliance thérapeutique, motivation et engagement), l'organisation familiale (rôles, frontières, règles, etc.), la communication et la résolution de problèmes. Le programme inclut aussi un

journal de bord, permettant aux éducateurs de documenter l'évolution des familles qu'ils rencontrent.

### **1.5 La pertinence sociale du mémoire**

Le programme Versant a une visée importante en travail social, puisqu'il propose des outils pour soutenir les éducateurs dans leur rôle et améliorer leur sentiment de compétence afin d'intervenir auprès des familles en contexte de négligence. Ce programme pourrait ainsi contribuer à changer les pratiques en protection de la jeunesse, en favorisant l'implication des parents tout en diminuant le risque de placement des jeunes à l'extérieur de leur milieu familial. Ces objectifs convergent avec les recommandations de la Commission Laurent qui, en avril 2021, proposait de fournir de meilleures formations ainsi qu'un encadrement plus soutenu aux intervenants pour leur permettre de se sentir compétents dans l'exercice de leurs fonctions (Gouvernement du Québec, 2021a). Ce même rapport mentionnait également l'importance de la participation active des parents. En ce sens, le rapport propose de leur rappeler leur rôle dans la situation de compromission en leur mentionnant leur pouvoir d'agir et leur droit de se faire entendre (Gouvernement du Québec, 2021a). Enfin, le rapport stipule l'importance d'une stabilité familiale pour l'enfant (Gouvernement du Québec, 2021a). Ainsi, favoriser le maintien de l'enfant dans sa famille et éviter des placements non nécessaires améliore le lien de confiance avec l'enfant et assure son développement optimal (Gouvernement du Québec, 2021a). Le rapport mentionne que le projet de vie de l'enfant doit

rapidement être élaboré pour éviter une instabilité familiale (Gouvernement du Québec, 2021a).

Le programme Versant s'inscrit donc dans les recommandations de la Commission Laurent. En effet, l'approche centrée sur les forces est privilégiée au sein du programme Versant, une approche centrale dans le domaine du travail social (Bergeron-Leclerc et al., 2021). L'implication des parents dans l'intervention en protection de la jeunesse est d'ailleurs associée à plusieurs bénéfices, tels que le rétablissement du lien parent-enfant, l'augmentation des prises de conscience, une diminution des résistances de la part du parent, ainsi qu'une réduction de la durée des placements et une amélioration de l'efficacité des interventions (Saint-Jacques et al., 2000). Depuis les changements apportés à la LPJ en 2007, la participation des parents et de la communauté est fortement encouragée dans l'intervention afin qu'ils développent un sentiment de pouvoir d'agir sur leur situation de compromission dans le but ultime d'y mettre fin (Villeneuve et al., 2012). La LPJ considère d'ailleurs que les parents sont les premiers responsables de leur enfant et qu'ils doivent mettre en place des mesures pour s'assurer que leurs besoins sont comblés (Villeneuve et al., 2012).

Dans cette perspective, le présent mémoire vise à documenter le point de vue d'éducateurs œuvrant en contexte de négligence au CIUSSS de l'Estrie-CHUS sur l'implantation et les effets potentiels du programme Versant. Il permet ainsi de mieux comprendre les conditions d'implantation, les facteurs qui favorisent ou entravent l'implantation et la mise en œuvre de ce

programme, de même que ses effets potentiels. Les résultats permettront de procéder à des ajustements concernant la mise en œuvre du programme, de façon à mieux répondre aux besoins des éducateurs qui offrent des services en réadaptation externe à la suite d'un signalement pour négligence.

## **CHAPITRE 2**

### **RECENSION DES ÉCRITS**

La recension des écrits de ce mémoire porte sur les interventions existantes dans le domaine de la négligence, en accordant une attention plus soutenue aux pratiques réalisées en contexte de protection de la jeunesse. Pour ce faire, ce chapitre se divise en trois sections. Tout d'abord, il met en lumière les facteurs qui facilitent ou entravent ces interventions, qu'ils soient liés à l'intervention elle-même, à l'organisation ou aux intervenants qui dispensent les services. Par la suite, les retombées observées des divers programmes sont exposées. Finalement, les limites des recherches existantes sont identifiées, permettant de mettre en lumière la pertinence scientifique de ce mémoire.

#### **2.1 Les programmes destinés aux familles en situation de négligence**

D'abord, il importe de préciser que les programmes destinés aux familles en contexte de négligence ne sont pas toujours spécifiquement développés pour ce type de maltraitance et tiennent souvent compte de situations d'abus physique (Barlow et al., 2006; Dufour et Chamberland, 2009; Lacharité, 2019). Ainsi, selon Lacharité (2019), l'absence de distinction entre les différentes formes de maltraitance constitue une lacune importante dans le développement des pratiques en matière de négligence et la possibilité de tirer de véritables constats concernant leur efficacité.

En outre, les programmes en matière de négligence se distinguent également en fonction du niveau de chronicité de la problématique. Alors que certains programmes sont de nature préventive, qu'il s'agisse de prévention universelle ou ciblée, d'autres portent davantage sur des situations de négligence avérée. Ainsi, certains programmes s'adressent à des familles jugées à risque de négligence, notamment en raison des caractéristiques des parents (jeune âge, faible scolarité, déficits cognitifs, troubles mentaux) ou du contexte dans lequel ils vivent (pauvreté, isolement social). Cette section est basée sur une recension de divers programmes d'intervention préventive ou d'intervention en situation de négligence avérée. Au total, 11 programmes ayant fait l'objet d'une évaluation ont été recensés. De ces programmes, sept sont offerts au Québec (Bérubé et al., 2014; Bérubé et al., 2015; Brousseau et al., 2009; Dufour et al., 2014; Dufour et al., 2019; Letarte et al., 2010; Malo et Keable, 2012), deux aux États-Unis (DePanfilis et Dubowitz, 2005; Patwardhan et al., 2017), un en Australie (Turner et al., 2011) et un en Grande-Bretagne (Byrne et al., 2019). Bien que la majorité des programmes s'inscrivent dans une approche systémique (Bérubé et al., 2014; Bérubé et al., 2015; Brousseau et al., 2009; Byrne et al., 2019; Dufour et al., 2014; Dufour et al., 2019; Malo et Keable, 2012; DePanfilis et Dubowitz, 2005), d'autres approches sont également utilisées dans certains programmes, telles que l'approche collaborative (Letarte et al., 2010), l'approche participative (Bérubé et al., 2015), la préservation familiale (Patwardhan et al., 2017) et l'apprentissage social (Turner et al., 2011). Certains programmes s'adressent à des familles où une situation de négligence est avérée (Bérubé et al., 2014; Bérubé et al.,

2015; Dufour et al., 2019; Letarte et al., 2010), alors que d'autres sont axés sur une intervention où il existe un risque de négligence (Brousseau et al., 2009; Byrne et al., 2019; Dufour et al., 2014; Malo et Keable, 2012; Patwardhan et al., 2017; DePanfilis et Dubowitz, 2005; Turner et al., 2011). Ils visent différents objectifs, comme outiller les parents dans leurs réponses aux besoins de l'enfant (Bérubé et al., 2014), renforcer les compétences parentales (Byrne et al., 2019; Dufour et al., 2014; Letarte et al., 2010; Patwardhan et al., 2017), adopter une vision holistique de la négligence (Dufour et al., 2019), analyser les besoins de l'enfant (Bérubé et al., 2015), mettre fin à la situation de compromission (Brousseau et al., 2009; Malo et Keable, 2012), prévenir la maltraitance (Byrne et al., 2019; DePanfilis et Dubowitz, 2005), ainsi que promouvoir l'harmonie familiale (Turner et al., 2011).

Le tableau 1 présente ces programmes et leurs principales caractéristiques, soit le lieu où ils sont dispensés, la population visée, les objectifs poursuivis et l'approche privilégiée.

**Tableau 1. Description des programmes recensés**

<b>Programme (lieu)</b>	<b>Population visée</b>	<b>Objectif/But</b>	<b>Approches/modèles</b>
<b>Programme d'aide personnelle, familiale et communautaire (PAPFC) (Québec) (Bérubé et al., 2014)</b>	Familles où l'enfant grandit dans un contexte de négligence	Appuyer les parents dans leurs réponses aux besoins de leurs enfants	Écosystémique
<b>Projet Famille (Québec) (Brousseau et al., 2009)</b>	Familles ayant des difficultés en lien avec la négligence recevant des services sur une base volontaire	Réduire la négligence envers les enfants	Écosystémique
<b>Ces années incroyables (Québec) (Letarte et al., 2010)</b>	Familles ayant un historique d'abus ou de négligence	Renforcement des compétences parentales	Collaborative
<b>Alliance (Montréal) (Dufour et al., 2019)</b>	Familles à risque ou présentant des difficultés liées à la négligence	Adopter une vision holistique de la négligence	Écosystémique
<b>Initiative AIDES (Québec) (Dufour et al., 2014)</b>	Familles ayant un enfant avec des besoins et plusieurs facteurs de risque	Assurer la sécurité des enfants et soutenir les parents dans leur parentalité	Écosystémique
<b>Place aux parents (Québec) (Bérubé et al., 2015)</b>	Familles participant à un programme axé sur la négligence	Analyser les besoins de l'enfant	Participative et écosystémique

<b>Programme (lieu)</b>	<b>Population visée</b>	<b>Objectif/But</b>	<b>Approches/modèles</b>
<b>Boys In-Home Family Services (États-Unis) (Patwardhan et al., 2017)</b>	Familles ayant un enfant avec des troubles de comportement ou à risque d'abus ou de négligence	Améliorer les habiletés parentales et connecter les familles aux ressources	Préservation familiale
<b>Lighthouse (Grande-Bretagne) (Byrne et al., 2019)</b>	Familles ayant un enfant à risque de mauvais traitement	Prévenir la maltraitance et améliorer les capacités parentales	Écosystémique
<b>Family Connection (Baltimore, États-Unis) (DePanfilis et Dubowitz, 2005)</b>	Familles ayant un enfant à risque de maltraitance	Prévenir la négligence chez les enfants	Écosystémique
<b>Triple P-Positive Parenting Program (Australie) (Turner et al., 2011)</b>	Parents et enfants avec des problématiques de comportements faibles à sévères	Promouvoir l'harmonie familiale et réduire les conflits parents-enfants	Apprentissage social

Ces onze programmes ont été évalués selon divers devis, soit une méthodologie qualitative (Bérubé et al., 2015; Dufour et al., 2014; Dufour et al., 2019; Malo et Keable, 2012; Patwardhan et al., 2017), quantitative (Letarte et al., 2010; Turner et al., 2011) ou mixte (Bérubé et al., 2014; Brousseau et al., 2009; Byrne et al., 2019; DePanfilis et Dubowitz, 2005). Alors que l'entrevue semi-dirigée (Bérubé et al., 2014; Bérubé et al., 2015; Brousseau et al., 2009; Byrne et al., 2019; Malo et Keable, 2012; Patwardhan et al., 2017) et les questionnaires (Bérubé et al., 2014; Brousseau et al., 2009; Byrne et al., 2019; DePanfilis et Dubowitz; Letarte et al., 2010; Turner et al., 2011) sont les techniques les plus utilisées, on retrouve également des entrevues téléphoniques (Dufour et al., 2014; Malo et Keable, 2012), des entrevues de groupe (Dufour et al., 2019), des mesures directes (Bérubé et al., 2014), un protocole d'observation (Bérubé et al., 2014; DePanfilis et Dubowitz) et des fiches-bilan (Dufour et al., 2019). De ces 11 études, 4 utilisent une technique de collecte de données pré-post (Brousseau et al., 2009; Letarte et al., 2010; Malo et Keable, 2012; Turner et al., 2011). Le tableau 2 présente une synthèse des principaux aspects méthodologiques des études recensées.

**Tableau 2. Description des études évaluatives recensées**

Programme	Échantillon	Devis	Technique(s) de collecte
<b>Programme d'aide personnelle, familiale et communautaire (PAPFC) (Bérubé et al., 2014)</b>	93 familles T1	Mixte	Entrevues dirigées ou semi-dirigées
	45 familles T2		Mesures directes auprès des enfants
			Protocole d'observation Questionnaires
<b>Projet Famille (Brousseau et al., 2009)</b>	6 familles du CLSC	Mixte	Questionnaires
	7 familles des centres jeunesse		Entrevues semi-dirigées (pré-post)
<b>Ces années incroyables (Letarte et al., 2010)</b>	26 parents	Quantitatif	Questionnaires (pré-post)
	9 parents sur la liste d'attente (groupe contrôle)		
<b>Alliance (Dufour et al., 2019)</b>	31 membres de comités de la mise en œuvre du programme	Qualitatif	Entrevue de groupe
			Fiche-bilan des activités de mise en œuvre
			Plan de réalisation local

<b>Programme</b>	<b>Échantillon</b>	<b>Devis</b>	<b>Technique(s) de collecte</b>
<b>Place aux parents (Bérubé et al., 2015)</b>	54 parents et 8 intervenants	Qualitatif	Entrevues semi-dirigées
<b>Programme expérimental d'intervention intensive 15-17 ans (Malo et Keable, 2012)</b>	10 intervenants, 2 chefs de service, 1 superviseur clinique et 1 chargé de projet	Qualitatif	Entrevue semi-dirigées (pré-post)  Entrevues téléphoniques bimensuelles
<b>Boys In-Home Family Services (Patwardhan et al., 2017)</b>	837 familles	Qualitatif	Entrevues semi-dirigées
<b>Lighthouse (Byrne et al., 2019)</b>	16 parents ayant un enfant 0-2 ans à risque d'attachement désorganisé	Mixte	Questionnaires  Entrevues semi-dirigées à la fin du programme
<b>Family Connection (DePanfilis et Dubowitz, 2005)</b>	62 familles assignées au programme durant 3 mois et  63 autres familles assignées au programme durant 9 mois	Mixte	Questionnaires  Observation participante
<b>Triple P-Positive Parenting Program (Turner et al., 2011)</b>	488 professionnels impliqués auprès de parents en lien avec les comportements d'enfants	Quantitatif	Questionnaires (pré-post)

## **2.2 Les facteurs liés à l'implantation et à la mise en œuvre des programmes**

Les facteurs liés à l'implantation et à la mise en œuvre des programmes en matière de négligence sont présentés, dans la présente section, en lien avec trois grands thèmes, soit : les facteurs liés aux caractéristiques de l'intervention, ceux en lien avec l'organisation ainsi que ceux relatifs à l'intervenant.

### **2.2.1 Les facteurs liés aux caractéristiques de l'intervention**

Pour qu'une intervention soit réussie auprès d'une famille en situation de négligence, il importe que les intervenants travaillent auprès de celle-ci dans une approche centrée sur les forces (Brousseau, 2012). L'établissement d'une alliance thérapeutique est alors primordial, tout comme la possibilité d'établir un partenariat avec les membres de la famille pour leur permettre d'être les auteurs des changements en misant sur leurs forces personnelles (Brousseau, 2012; Byrne et al., 2019; Dagenais et al., 2000). Ce lien établi permet, entre autres, aux parents d'adopter une plus grande ouverture à initier des changements (Byrne et al., 2019). En ce sens, dans l'étude de Brousseau et Morel (2006), les intervenants œuvrant à la protection de la jeunesse et au CLSC ( $n = 24$ ) mentionnent que pour améliorer le fonctionnement d'une famille, il importe d'adopter une vision holistique et écosystémique afin de bien cibler ce qui doit être travaillé. Dans le même sens, une étude effectuée dans quatre territoires de la ville de Montréal auprès d'acteurs impliqués dans la mise en œuvre du programme ( $n = 31$ ) souligne la pertinence que l'intervention

soit holistique, globale, écosystémique, et qu'elle soit réalisée en collaboration avec la famille (Dufour et al., 2019). Ce type d'intervention utilise la période communément qualifiée d'évaluation et la transforme en analyse des besoins de l'enfant, tout en s'assurant que la famille et tous ses membres sont placés au centre de l'intervention en poursuivant les mêmes objectifs (Dufour et al., 2019). Il s'agit d'une intervention jugée plus efficace pour diminuer les problématiques vécues et pour mieux répondre aux besoins des enfants et des parents (Dufour et al., 2019).

Bien qu'il soit bénéfique d'intervenir dans une approche centrée sur les forces des enfants et des parents en situation de négligence, il importe de travailler auprès des familles en identifiant les facteurs de risque présents dans leur situation. En effet, la présence combinée de trois facteurs de risque marque un risque plus fréquent des situations de maltraitance chez l'enfant (Patwardhan et al., 2017). Ces facteurs de risque peuvent être liés à l'emploi, à la stabilité locative, à la santé mentale et physique, à la consommation de substances psychoactives ou à la présence de violence conjugale. Lorsque trois facteurs ou plus sont présents dans la situation d'un parent, ce dernier est moins disposé à agir adéquatement auprès de son enfant. De plus, la présence de stress élevé est nuisible à ce dernier (Patwardhan et al., 2017). Il est donc recommandé que les nouveaux programmes utilisés en protection de la jeunesse soient axés sur une intervention de prévention et que des actions soient réalisées pour déceler les facteurs de risque présents chez la famille (Patwardhan et al., 2017). Il demeure important que les programmes utilisés

permettent aux intervenants de travailler à diminuer l'ensemble des facteurs de risque dans leur globalité, plutôt que de travailler sur un seul facteur de manière indépendante (Patwardhan et al., 2017). Une étude effectuée auprès de 16 parents ayant des enfants âgés de 0 à 2 ans et présentant un risque de négligence, montre qu'il est primordial d'intervenir en diminuant les facteurs de risque, tout en augmentant les facteurs de protection (Byrne et al., 2019).

De plus, certains intervenants considèrent qu'il est important de travailler auprès de la famille dans son entièreté plutôt que de se centrer sur un seul individu vivant une problématique, en l'occurrence sur l'enfant (Brousseau, 2012). Pour obtenir de meilleurs résultats, Dufour et Chamberland (2009) soutiennent qu'une intervention effectuée dans le milieu familial et des visites à domicile sont importantes. Ces visites permettent aux parents d'être plus engagés, et aux intervenants, de voir le milieu de vie des enfants et de leur famille (Dufour et Chamberland, 2009). Cette modalité d'intervention engendre des retombées positives lors de la mise en œuvre de programmes.

La durée des interventions est également un élément important à considérer pour qu'un programme ait des retombées positives. Considérant qu'il peut être difficile de travailler auprès des familles en négligence et que leurs progrès peuvent être lents, il est recommandé que les interventions soient d'une durée approximative de 18 à 24 mois et que les intervenants procèdent à des évaluations et des réévaluations constantes pour s'assurer des progrès des familles (Brousseau et al., 2009; Centre de liaison sur l'intervention et la prévention psychosociale, 2008).

Cependant, une étude effectuée auprès de 125 familles en situation de vulnérabilité référées pour négligence ou étant à risque de négligence, mais non suivies en protection de la jeunesse, indique des différences non significatives entre une intervention d'une durée de 3 mois et une intervention d'une durée de 9 mois (DePanfilis et Dubowitz, 2005). Bien que certains changements soient observés entre le groupe ayant reçu l'intervention pendant trois mois ( $n = 62$ ) et ceux l'ayant reçu pendant neuf mois ( $n = 63$ ), peu ou pas de différences sont observées (DePanfilis et Dubowitz 2005). Cela pourrait être dû au fait que dans le cadre des interventions de trois mois, les intervenants auraient fourni une plus grande intensité de services pour parvenir à atteindre les mêmes objectifs que le groupe ayant bénéficié de neuf mois pour les atteindre (DePanfilis et Dubowitz, 2005). Cette différence peut aussi être expliquée par une attrition de la participation différente entre les deux groupes : les parents participant à l'intervention d'une durée de 3 mois ont terminé le programme à 95 % comparativement à 75 % pour le groupe d'une durée de 9 mois (DePanfilis et Dubowitz, 2005). Ainsi, des objectifs d'intervention à long terme peuvent être atteignables, avec une intensité soutenue, sur un plus court terme.

Dans le bilan des connaissances en négligence, publié par le Centre de liaison sur l'intervention et la prévention psychosociale (2008), il est mentionné que l'intervention doit être assez longue pour contrer les effets indésirables de la négligence subie par l'enfant. Ce dernier doit être suivi suffisamment longtemps pour développer une confiance envers l'intervenant, et le parent doit

bénéficier d'une intervention d'une durée lui permettant de prendre conscience des besoins de son enfant (Centre de liaison sur l'intervention et la prévention psychosociale, 2008). Ce même rapport indique que les interventions les plus usuelles comportent une limite commune, soit la durée trop brève par rapport à l'ampleur de la problématique de négligence dans la famille (chronicité, problématique multifactorielle, complexité) (Centre de liaison sur l'intervention et la prévention psychosociale, 2008). Les études ne s'entendent donc pas sur la durée nécessaire pour résoudre la situation de négligence.

Finalement, Brousseau et al. (2009) soulignent qu'il importe que le programme soit développé par une équipe qui maîtrise bien la problématique de la négligence, tout en reconnaissant son caractère multidimensionnel favorisant une intervention systémique. D'autres éléments importants doivent être considérés lors de la mise sur pied d'un programme d'intervention en négligence : l'âge de l'enfant, la culture de la famille, le contexte socio-économique et environnemental, la chronicité de la problématique de même que sa nature (Brousseau et al, 2009).

### **2.2.2 Les facteurs organisationnels**

La qualité de la formation reçue est importante pour la réussite d'un programme et l'adhésion volontaire des intervenants (Bérubé et al., 2012; Brousseau et al., 2009; Dufour et al., 2014; Dufour et al., 2019; Turner et al., 2011). Une étude menée au Québec auprès de 36 participants (17 gestionnaires et 19 praticiens) œuvrant à la protection de la jeunesse ou dans

des centres de services axés sur la prévention sociale indique que la qualité de la formation, les documents fournis, le soutien reçu et l'aide mutuelle ont permis aux intervenants d'adopter le programme et de l'utiliser adéquatement (Dufour et al., 2014). De plus, une formation devrait permettre aux intervenants d'approfondir les bases théoriques du modèle sur lequel est basé le programme et fournir des exercices pédagogiques afin de favoriser la consolidation des apprentissages (Brousseau et al., 2009). Pour leur part, les intervenants s'étant joints au programme un peu plus tardivement et n'ayant pas participé à la formation mentionnaient se sentir moins à l'aise d'appliquer le programme (Dufour et al., 2014). Il semble donc important que les intervenants participent à une formation avant d'appliquer un nouveau programme. En effet, lorsqu'ils participent à une formation, il leur est plus facile de rapporter de la satisfaction quant à leur implication. Ainsi, ils entrevoient des retombées positives et constatent qu'il est plus facile d'adhérer au programme (Turner et al., 2011).

Le Projet Famille, axé sur l'intervention écosystémique, a montré l'importance de fournir du soutien et une formation approfondie aux intervenants, de même que l'accès à une supervision axée sur l'implantation du programme d'intervention (Brousseau et al., 2009). Selon une étude évaluant l'efficacité du programme *Ces années incroyables*, les rencontres cliniques et d'équipe favorisent l'apprentissage des intervenants et leur permettent d'avoir du temps pour préparer leurs rencontres familiales adéquatement (Letarte et al., 2010). Pour être efficace, il est recommandé

d'utiliser des lignes directrices, plutôt que directives, pour l'application du programme, ce qui permet une plus grande latitude aux intervenants tout en favorisant l'usage de leur créativité (Dufour et al., 2019). En ce sens, ces moments peuvent permettre aux intervenants de s'exprimer quant à la charge de travail ressentie du point de vue individuel et d'équipe, puisque certaines études rapportent que les intervenants peuvent être épuisés face aux nombreux changements dans leur organisation (Dufour et al., 2014; Malo et Keable, 2012). En plus de faciliter ce dialogue, les rencontres de supervision peuvent avoir comme avantage de s'assurer que le but et les objectifs du programme soient en cohérence avec le mandat de l'organisation pour éviter une discordance et ainsi risquer de démotiver la participation des intervenants du milieu (Dufour et al., 2014).

Face à la complexité que représentent les situations de négligence, il est important que les intervenants se sentent soutenus pour briser tout sentiment d'isolement, d'incompétence ou d'impuissance (Lacharité, 2019). Avec une supervision adéquate, les intervenants peuvent adopter des pratiques flexibles, axées sur la famille, et en collaboration avec celle-ci (Lacharité, 2019). Bien que l'implantation de telles pratiques puisse paraître coûteuse, la supervision est primordiale au bon déroulement de la mise en œuvre du programme (Brousseau et al, 2009). Toutefois, certains défis organisationnels, notamment le roulement de personnel au sein de l'équipe de gestion, peuvent faire obstacle à l'implantation d'un programme, en raison d'un faible accès au soutien et à la supervision (Turner et Sanders, 2006; Turner et al., 2011). Ainsi,

un manque de supervision clinique structurée et encadrée auprès des intervenants peut nuire à leur compréhension du bien-fondé du programme et au bon fonctionnement de celui-ci (Dufour et al., 2019).

Finalement, certaines études révèlent que le travail multidisciplinaire est efficace, tant pour inclure les familles dans l'intervention que pour favoriser la mobilisation et l'adaptation des intervenants vis-à-vis du programme implanté (Brousseau, 2012; Dufour et al., 2019). En ce qui concerne la collaboration, une grande participation entre partenaires permet aux différents acteurs de se mobiliser, ce qui fait en sorte que le programme peut être adéquatement implanté (Dufour et al., 2019). Différentes études mentionnent qu'en plus d'une intervention en partenariat avec les différents acteurs impliqués, un arrimage entre la pratique et la recherche doit être fait (Brousseau, 2012; Letarte et al., 2010). En effet, ce travail conjoint permet aux programmes élaborés d'être solides sur le plan théorique, d'être adéquatement définis et plus faciles à évaluer (Brousseau, 2012). De plus, pour qu'un programme puisse adéquatement s'implanter, il importe d'identifier un coordonnateur dans l'équipe pour que celui-ci puisse s'assurer du bon déroulement et représenter un pilier entre l'équipe de recherche et l'équipe de gestion du milieu (Brousseau et al., 2009). Il peut également jouer un rôle de soutien au recrutement, assurer la satisfaction des différentes parties et alléger la charge de travail en répartissant les tâches demandées (Brousseau et al., 2009).

### **2.2.3 Les facteurs liés aux intervenants**

Les caractéristiques personnelles des intervenants sont importantes pour favoriser l'implantation d'un programme d'intervention. En effet, ceux qui montrent une réelle motivation dans l'application du programme influencent positivement leurs collègues, créant ainsi un effet boule de neige (Dufour et al., 2014). De plus, les intervenants faisant preuve d'une plus grande flexibilité avec les parents dans l'horaire des activités réussissent à avoir une plus grande participation et un bel engagement de la part des familles (Dagenais et al., 2009).

Chez les intervenants œuvrant en relation d'aide, le sentiment de compétence est un élément important qui détermine, entre autres, la réussite d'un programme (Turner et Sanders, 2006; Turner et al., 2011). En ce sens, plus les intervenants se perçoivent comme compétents, plus ils sont en mesure d'implanter adéquatement le programme (Turner et al., 2011). De plus, l'expérience passée de l'intervenant dans le cadre de programmes similaires, ses connaissances du modèle théorique sur lequel l'intervention s'appuie et le fait qu'il soit conscient des possibles limites du programme influencent l'implantation de ce dernier (Turner et Sanders, 2006).

Plus spécifiquement, une étude australienne menée auprès de 488 praticiens recevant une formation du programme Triple P a montré que le sentiment d'efficacité chez l'intervenant augmente significativement lorsqu'il participe à une formation (Turner et al., 2011). Dans cette étude, les intervenants interrogés rapportent un niveau élevé de satisfaction en lien avec

la formation reçue et adoptent une attitude positive quant aux retombées possibles du programme (Turner et al., 2011). Un suivi effectué six mois après l'implantation du programme a permis de constater que l'auto-efficacité des intervenants est reliée au soutien reçu tout au long de sa mise en œuvre (Turner et al., 2011).

Ensuite, la participation volontaire des intervenants et la stabilité de l'équipe sont également des éléments qui facilitent l'implantation d'un programme d'intervention (Dufour et al., 2014). C'est d'ailleurs au début de la formation qu'il faut susciter la participation des intervenants et leur permettre de bien comprendre la valeur ajoutée du nouveau programme aux services déjà utilisés (Dufour et al., 2019).

Au contraire, lorsque les intervenants travaillant dans le cadre du programme ne s'attardent qu'aux tâches formellement demandées sans user de créativité, son implantation est entravée. En effet, en effectuant que ce qui est attendu sans s'adapter aux familles, les intervenants manquant de motivation ou ceux ne croyant pas aux retombées positives du programme sont à risque de rencontrer des embûches les démotivants davantage (Dufour et al., 2014).

### **2.3 Les retombées à la suite de la mise en œuvre des programmes en négligence**

Les études consultées, portant sur les divers programmes de prévention et d'intervention en négligence, soulignent plusieurs retombées positives qui en découlent, et ce, tant pour les familles que pour les intervenants.

Sur le plan familial, quelques retombées positives sont nommées dans les études consultées. Parmi celles-ci, une étude a analysé l'opinion de 54 parents et 8 intervenants œuvrant à la protection de la jeunesse en lien avec les avantages et les défis de l'outil Place aux parents. Cette étude mentionne que le sentiment d'implication des parents augmente lorsqu'ils ont la possibilité de partager leur vécu et leurs opinions (Bérubé et al., 2015). Dans certains cas, les parents soulignent que leur estime personnelle s'est améliorée avec la reconnaissance de leurs forces de la part des intervenants, de même que l'écoute et le respect dont ces derniers font preuve (Bérubé et al., 2015). Dans un tel contexte, les parents sont plus motivés, ce qui contribue positivement à l'amélioration de leurs comportements. Une autre étude rend compte du développement d'une intervention familiale en négligence, soit le Projet Famille, et mentionne que les pratiques parentales s'améliorent également en ce qui concerne la reconnaissance des besoins de l'enfant et l'utilisation d'une méthode disciplinaire appropriée (Brousseau et al., 2009). Ainsi, le fait de travailler en partenariat avec la famille permet d'observer de nombreuses retombées positives directement en lien avec les caractéristiques des parents. De façon plus générale, dans cette même étude portant sur le Projet Famille, les auteurs soulignent que le fonctionnement familial est plus adéquat à la suite de ce type d'intervention (Brousseau et al., 2009). De plus, un rapport récent rapportant les effets des programmes en négligence indique une diminution de l'isolement des parents à la suite de leur participation (Bérubé et al., 2023). Ces derniers se dirigent davantage vers les ressources communautaires à la suite du programme, diminuant ainsi les facteurs de risque associés à la

négligence (Bérubé et al., 2023). En plus des services sociaux offerts, les familles tendent à renforcer leur réseau social, familial et communautaire, ce qui pourrait indiquer un changement dans leurs choix et la qualité des membres de leur entourage (Bérubé et al., 2014).

Quant aux enfants, Bérubé et al. (2023) observent une amélioration de leur situation et une baisse des comportements indésirables à la suite des programmes en négligence. De plus, une étude effectuée en 2014 sur les retombées du Programme d'aide personnelle, familiale et communautaire (PAPFC) indique que l'intervention familiale a eu des effets positifs en ce qui a trait à la réinsertion des enfants dans leur milieu familial et a entraîné une diminution du placement (Bérubé et al., 2014).

En ce qui concerne les intervenants, bien que peu d'études abordent cet aspect, certaines rapportent que leurs interventions sont bonifiées et qu'ils observent des changements positifs de la part des familles (Bérubé et al., 2015). La plupart des programmes axés sur l'intervention familiale en négligence offrent une structure et un langage communs permettant aux intervenants de bonifier leurs méthodes d'intervention pour faciliter la participation des parents (Bérubé et al., 2023). De ce fait, certains intervenants rapportent que ce type de programmes facilite le travail en partenariat et leur permet d'obtenir une évaluation globale de la famille (Bérubé et al., 2023).

### **2.3 Les forces et limites des recherches disponibles**

Les études recensées sur les programmes en négligence permettent de dégager certaines forces importantes à mentionner (Dufour et al., 2019; Bérubé et al., 2014). D'abord, l'étude portant sur le programme Alliance a recueilli ses données en sollicitant des intervenants œuvrant dans les réseaux formels (CSSS et centres jeunesse) et informels (organismes dans la communauté) (Dufour et al., 2019). Cette stratégie a permis de recueillir un éventail de récits facilitant une analyse plus approfondie et juste. Enfin, une autre force notée dans le projet d'évaluation du PAPFC concerne la souplesse et la disponibilité de l'équipe de recherche ainsi que l'utilisation de techniques de collecte de données diversifiées telles que des entretiens semi-structurés, des outils standardisés, des données administratives et des observations (Bérubé et al., 2014). Ainsi, la stratégie de triangulation des données a permis de nuancer et de renforcer l'interprétation des résultats.

Bien que des forces puissent être identifiées dans les études recensées, certaines limites méthodologiques peuvent également être notées (Bérubé et al., 2014; Brousseau, 2012; Byrne et al., 2019; Dagenais et al., 2009; DePanfilis et Dubowitz, 2005; Lacharité, 2019; Letarte et al., 2010; Patwardhan et al., 2017; Sicotte et al., 2018; Turner et al., 2011). D'une part, la plupart des études recensées n'utilisent pas de groupe contrôle afin de comparer les familles ayant participé au programme à celles n'ayant pas bénéficié d'une intervention. Cette limite fait en sorte qu'il n'est pas possible d'attribuer directement les améliorations observées chez les familles au programme en

soi (Dagenais et al., 2009; DePanfilis et Dubowitz, 2005; Lacharité, 2019; Patwardhan et al., 2017). De plus, les études consultées sont majoritairement de nature transversale, ce qui ne permet pas d'observer si les effets du programme perdurent (Bérubé et al., 2014; Byrne et al., 2019; Patwardhan et al., 2017). Ainsi, les effets à long terme des programmes sont moins documentés dans les études disponibles (Letarte et al., 2010). Dans leur évaluation du programme Lighthouse, Byrne et al. (2019) soulignent aussi que peu d'études utilisent un devis mixte. Or, la combinaison des méthodologies qualitative et quantitative semble bénéfique pour assurer une qualité et une richesse de données recueillies (Byrne et al., 2019). Plus spécifiquement, le déroulement de la collecte des données est aussi susceptible d'introduire certains biais. Par exemple, les données autorapportées peuvent susciter de la désirabilité sociale chez les participants et, dans certains cas, les questionnaires peuvent être mal remplis (Byrne et al., 2019; Dagenais et al., 2009; Letarte, 2010; Sicotte et al., 2018; Turner et al., 2011).

De plus, d'un programme à l'autre, la disparité entre la compréhension de la définition de la négligence et les actions effectuées pour intervenir amène certaines limites quant aux comparaisons possibles (Brousseau, 2012). En effet, une grande majorité des études existantes ne s'entendent pas toujours sur les différentes formes que peut prendre la négligence (Lacharité, 2019). Ces divergences complexifient les comparaisons entre les études, ce qui nuit à l'avancement des connaissances sur les programmes visant à contrer la négligence (Lacharité, 2019). La petite taille des échantillons est également un

élément qui limite la généralisation des résultats obtenus (Brousseau, 2012; Byrne et al., 2019; DePanfilis et Dubowitz, 2005; Sicotte et al., 2018). Ensuite, dans certaines situations, le recrutement des parents peut être complexe selon différents facteurs, tels qu'un faible engagement de la part des participants et l'intensité requise par le programme (DePanfilis Dubowitz, 2005; Letarte, 2010; Sicotte et al., 2018). Dans ces circonstances, il peut apparaître ardu, pour certains parents, de garder une motivation constante lorsque l'intervention est d'une durée de neuf mois (DePanfilis Dubowitz, 2005; Sicotte et al., 2018). Ainsi, certains parents peuvent débuter le processus sans le compléter, ce qui fait en sorte que leur évolution dans le programme est difficile à évaluer (Sicotte et al., 2018). Finalement, la plupart des études recensées évoquent les retombées qui découlent des programmes en négligence en insistant sur les changements perçus chez les familles, constat fait par des professionnels ou les familles elles-mêmes. Toutefois, très peu d'études abordent ces retombées en lien avec les intervenants sociaux qui œuvrent auprès des familles, que ce soit sur leur travail ou sur leurs compétences.

Ce mémoire permet de pallier certaines limites identifiées dans les recherches existantes. En effet, il propose d'aborder le point de vue des éducateurs en ce qui concerne l'implantation et les retombées d'un programme d'intervention en négligence, et ce, sur divers plans. Tout en documentant les facteurs et les retombées liés aux familles, la présente étude permet également de discuter du vécu des intervenants tout en leur donnant une voix.

## CHAPITRE 3

### CADRE DE RÉFÉRENCE

Dans ce mémoire, le modèle bioécologique de Bronfenbrenner (1979) est le cadre de référence retenu afin d'analyser le point de vue des éducateurs œuvrant en contexte de la protection de la jeunesse au CIUSSS de l'Estrie-CHUS. Ainsi, ce chapitre vise à présenter le modèle et les principales dimensions qui s'y rapportent. Par la suite, la pertinence de l'utilisation de ce modèle dans le cadre de ce mémoire est justifiée.

#### **3.1 Les concepts centraux du modèle bioécologique de Bronfenbrenner**

Le modèle bioécologique comporte quatre concepts clés, soit le processus, la personne, le contexte et le temps. Ces quatre éléments sont en relation et s'influencent mutuellement (Bronfenbrenner et Morris, 2006). Tout d'abord, le processus est la base du développement humain et est caractérisé par la personne elle-même, ses expériences et son environnement, appelés les processus proximaux, évoluant au fil du temps (Bronfenbrenner et Morris, 2006). En ce sens, ces interactions doivent avoir une certaine fréquence et durée dans le temps pour pouvoir contribuer au développement humain (Bronfenbrenner et Morris, 2006).

Ensuite, le deuxième concept clé est la personne. Selon l'approche bioécologique, la personne est simultanément productrice de son développement, tout en étant le produit de celui-ci. Plus spécifiquement, la personne doit s'engager dans l'activité pour que le développement puisse se

produire. Ensuite, l'activité doit être réalisée sur une base régulière, être d'une durée significativement longue, en devenant plus complexe, afin de démontrer son efficacité, c'est-à-dire qu'une répétition simple n'est pas suffisante. Par la suite, il doit y avoir une influence bidirectionnelle et une réciprocité dans l'échange entre la personne et son environnement. De plus, les processus proximaux ne sont pas seulement des interactions avec des personnes, mais sont également impliqués auprès d'objets et de symboles. Enfin, les processus doivent devenir de plus en plus élaborés et complexes, considérant que les personnes évoluent et que leurs capacités augmentent (Bronfenbrenner et Morris, 2006; Carignan, 2017).

Le troisième concept clé est le contexte, qui se caractérise par l'ensemble des personnes, leurs interactions et leurs transactions. Celles-ci continuent d'évoluer dans un milieu social défini et à un endroit géographiquement construit (Germain et Gitterman, 1995). Le contexte est également comparé à un emboîtement de poupées russes, où les caractéristiques sont différentes, mais se façonnent entre elles (Carignan, 2017; Drapeau, 2008).

Finalement, le dernier concept clé, le temps, doit être pris en considération puisque les personnes ont toutes un vécu différent et possèdent donc une histoire passée, présente et future (Bronfenbrenner et Morris, 2006).

Ces quatre concepts du modèle bioécologique ont guidé l'analyse des résultats de ce mémoire. En effet, considérant que les données recueillies sont centrées sur les éducateurs qui ont partagé leurs points de vue sur le

programme Versant, ils ont été placés au centre de l'analyse. Ainsi, les données recueillies ont été analysées en se centrant sur les éducateurs, leurs milieux immédiats (interactions avec les familles suivies, collaboration avec les collègues, etc.) ainsi que leur environnement (l'organisation dans laquelle ils œuvrent, soit le CIUSSS de l'Estrie-CHUS). Les éléments en lien avec le système de justice, les lois, les valeurs et les préjugés ont également été pris en considération.

### **3.2 Les sous-systèmes du modèle bioécologique de Bronfenbrenner**

L'approche de Bronfenbrenner identifie le contexte (troisième concept clé) en six sous-systèmes pour permettre une analyse plus approfondie de l'environnement de l'individu, soit (1) l'ontosystème, (2) le microsystème, (3) le mésosystème, (4) l'exosystème, (5) le macrosystème et (6) le chronosystème (Bronfenbrenner et Morris, 2006; Carignan, 2017; Drapeau, 2008).

Tout d'abord, l'ontosystème fait référence à l'ensemble des caractéristiques de l'individu, de ses états, compétences, habiletés (un savoir-faire, un talent, une qualité ou une force) et déficits. Il fait également référence aux aspects psychologiques, intellectuels, psychoaffectifs et spirituels de l'individu (Bronfenbrenner et Morris, 2006). Dans le cadre de ce mémoire, ces éléments réfèrent aux caractéristiques individuelles des éducateurs ayant participé aux entrevues, notamment en ce qui concerne leur âge, leurs années d'expérience et leur sentiment de compétence dans l'exercice de leur profession. Ces caractéristiques sont susceptibles d'influencer leur point de vue sur l'implantation du programme Versant.

Ensuite, le microsystème comprend toutes les interactions entre la personne et son environnement (Bronfenbrenner et Morris, 2006; Carignan, 2017). Ainsi, ce sous-système comprend les milieux assidûment fréquentés par la personne et où cette dernière joue un rôle particulier (Carignan, 2017). Ce milieu se caractérise par diverses activités, rôles et relations (Drapeau, 2008). Dans le cadre de ce mémoire, les objectifs poursuivis amènent à se centrer particulièrement sur le milieu de travail des éducateurs, en considérant leurs interactions avec les familles auprès desquelles ils interviennent, de même que les interactions avec leurs collègues et leurs employeurs. Ces éléments, tout comme leur réalité personnelle ou familiale, exercent une influence sur l'adhésion au programme, l'utilisation que les éducateurs en font et leur appréciation des bénéfices potentiels qui en découlent.

Par la suite, le mésosystème comprend l'ensemble des relations entre les microsystèmes que fréquente l'individu. Il inclut toutes les relations et les activités des sous-systèmes qui peuvent avoir un effet direct ou indirect sur la vie de l'individu (Carignan, 2017). À titre d'exemple, les interactions entre les éducateurs et leurs collègues peuvent avoir un impact sur les relations que les premiers vont entretenir avec les familles suivies dans le cadre du programme Versant. Dans le même sens, la vie familiale des éducateurs est susceptible d'influencer leur vie professionnelle et vice-versa, engendrant des défis et des opportunités de conciliation travail-famille.

Pour ce qui est de l'exosystème, il correspond aux endroits, aux lieux et aux instances non fréquentés directement par l'individu, mais dont les activités,

politiques et décisions l'influencent (Carignan, 2017). C'est un système social qui a un impact sur le développement de la personne, bien qu'il ne soit pas perçu directement par cette dernière (Carignan, 2017). Ce qui survient dans ce sous-système affecte l'environnement immédiat de la personne (Bronfenbrenner et Morris, 2006). Par exemple, le ministère de la Santé et des Services sociaux (MSSS), la DPJ et les politiques institutionnelles sont des instances influençant directement le travail de l'éducateur œuvrant dans un programme visant à mettre fin à des situations de négligence. Plus précisément, le point de vue des éducateurs sur l'implantation du programme Versant peut être grandement influencé, positivement ou négativement, par le système judiciaire, notamment par les lois qui encadrent leur travail en protection de la jeunesse. À ce sujet, la position des éducateurs quant à l'implantation d'un nouveau programme et leurs motivations à y adhérer peut différer selon le contexte de la protection de la jeunesse et les décisions prises par le MSSS. Le contexte organisationnel influence également le point de vue des éducateurs, notamment en lien avec les autres programmes mis en place parallèlement au programme Versant et les mesures déployées afin d'en faciliter l'implantation.

De son côté, le macrosystème comprend l'ensemble des valeurs, des coutumes, des croyances et des idéologies qui se reflètent dans la société (Carignan, 2017). Celles-ci sont les empreintes du comportement et des conduites que l'individu devrait adopter. Ainsi, ces éléments exercent une influence directe et indirecte sur la vie de l'individu et modulent également

l'interaction entre les sous-systèmes (Carignan, 2017). Autrement dit, ce sous-système est l'empreinte culturelle ou l'arrière-plan qui sous-tend l'organisation des institutions et des croyances des personnes (Drapeau, 2008). Ainsi, les valeurs, normes et stéréotypes viennent sans aucun doute influencer le point de vue des éducateurs quant aux nouvelles méthodes d'intervention implantées dans leur milieu de travail. Le fait que les éducateurs soient confrontés à des préjugés défavorables envers leur domaine d'emploi, notamment dans les médias, peut amener certains obstacles quant à leur motivation, leur adhésion ou leur espoir quant aux retombées envisagées du programme. En outre, la pression et la lourdeur du cadre légal inhérentes à certaines interventions amènent les éducateurs à être différemment disposés à travailler auprès des familles suivies en protection de la jeunesse.

Enfin, le chronosystème réfère à l'ensemble des éléments de temporalité qui caractérisent la situation d'une personne, soit l'âge, la durée et la synchronie (Carignan, 2017). Ce sous-système englobe les événements qui ont lieu à divers niveaux dans tous les systèmes, tels qu'une naissance, un décès, une catastrophe naturelle, un déménagement ou une séparation (Bouchard, 1987). Ainsi, il est important de considérer les événements de l'histoire de l'individu afin de mieux cerner sa situation actuelle et de bien planifier le futur (Bronfenbrenner et Morris, 2006). Dans ce mémoire, il importe de considérer ce sous-système dans l'analyse du point de vue des éducateurs. En effet, certains facteurs (le nombre d'année d'expérience au moment de l'implantation, l'expérience en emploi, le moment où l'implantation se fait dans

la vie professionnelle et personnelle de l'intervenant, etc.) doivent être pris en considération puisqu'ils peuvent influencer les perceptions des éducateurs quant à la mise en place du programme et les retombées qui en découlent.

### **3.3 La pertinence du modèle bioécologique de Bronfenbrenner dans le cadre du mémoire**

L'approche bioécologique est souvent utilisée en travail social étant donné qu'elle se base sur le développement de la personne en considérant les interactions qu'elle entretient avec son environnement. Ce paradigme scientifique est basé sur le lien entre l'individu et ses systèmes proximaux et éloignés, et les relations entre ces systèmes eux-mêmes (Carignan, 2017).

Dans ce mémoire, il est question de la protection de la jeunesse, dont certaines familles reçoivent divers services de la part d'intervenants sociaux et d'éducateurs. En ce sens, les éducateurs sont confrontés à diverses problématiques dans leur pratique clinique et celles-ci touchent, bien souvent, diverses sphères de leur vie professionnelle. Ainsi, cet angle d'analyse est essentiel afin d'évaluer l'efficacité d'un programme d'intervention offrant des outils permettant aux éducateurs de jeter un regard global sur la situation des familles. Considérant que les résultats de ce mémoire s'orientent principalement sur des facteurs et des retombées à la fois individuels et contextuels, ce modèle offre un cadre intéressant pour analyser les données recueillies. Ainsi, ce cadre de référence permet d'analyser adéquatement les deux objectifs de ce mémoire, à savoir : (1) le point de vue des éducateurs sur les éléments facilitant et entravant l'implantation du programme Versant et (2)

les retombées perçues par les éducateurs à la suite de la mise en œuvre du programme.

## **CHAPITRE 4 :**

### **MÉTHODOLOGIE**

Ce chapitre précise les principaux aspects méthodologiques de cette recherche. Il présente le but et les objectifs de la recherche et décrit la mise en œuvre du mémoire qui s'insère dans un projet de recherche plus vaste. Par la suite, le type de recherche privilégié est justifié et la population à l'étude est décrite. Les modalités de recrutement et les techniques de collecte et d'analyse des données sont également abordées, de même que les principales considérations éthiques.

#### **4.1 Les objectifs de recherche**

Le but de ce mémoire est de documenter le point de vue d'éducateurs du CIUSSS de l'Estrie-CHUS sur l'implantation et les effets potentiels du programme Versant. Il s'agit d'un programme en réadaptation externe destiné à des éducateurs œuvrant en contexte de négligence en protection de la jeunesse. Pour ce mémoire, deux objectifs sont spécifiquement ciblés :

1. Documenter le point de vue des éducateurs sur les éléments facilitant et entravant l'implantation du programme Versant;
2. Identifier les retombées (positives et négatives) perçues par les éducateurs, sur eux-mêmes et sur les familles suivies pour négligence, à la suite de la mise en œuvre du programme.

## 4.2 Le type de recherche

Ce mémoire s'inscrit dans un projet de plus grande envergure financé par Boscoville et dirigé par les chercheuses Eve Pouliot et Marie-Claude Simard. Il s'agit d'un projet multicentrique qui s'est déroulé dans trois CISSS et CIUSSS du Québec : en Outaouais, en Estrie et au Saguenay–Lac-Saint-Jean. Trois groupes d'acteurs ont été interrogés dans le cadre de cette vaste étude, soit (1) les éducateurs et (2) les gestionnaires impliqués dans la mise en œuvre du programme, de même que (3) les familles recevant des services. Les données utilisées dans ce mémoire portent, quant à elles, sur la région de l'Estrie exclusivement et se centrent sur le point de vue des éducateurs avant et sept mois après l'implantation du programme. La recherche est de nature qualitative et privilégie un devis évaluatif de type pré-post, comportant deux temps de mesure.

Le choix d'une étude qualitative repose sur différents éléments. Tout d'abord, ce type d'étude permet de recueillir les pensées, les perceptions, les croyances et les attitudes des personnes interrogées (Paillé et Mucchielli, 2012). De plus, le choix d'une étude qualitative a également permis de mieux atteindre nos objectifs de recherche puisque les données recueillies ont fait l'objet d'une analyse de contenu, plutôt qu'une traduction en pourcentage (Deslauriers, 2006 ; Paillé et Mucchielli, 2012). L'analyse des informations recueillies a permis d'approfondir les connaissances terrain et de comprendre différents éléments d'intervention qui auraient été moins faciles à documenter en choisissant une méthode de recherche quantitative (Deslauriers, 2006).

D'ailleurs la recherche qualitative est souvent liée à la réalisation d'entrevues permettant au contenu d'être ensuite analysé (Deslauriers, 2006 ; Dumez, 2011), comme ce fut le cas dans ce mémoire. Bien que la méthode privilégiée dans ce mémoire soit de nature qualitative, certains questionnaires, décrits dans la section sur la collecte de données, ont été utilisés afin de compléter les données recueillies qualitativement.

### **4.3 La population à l'étude**

La population à l'étude est composée d'éducateurs en réadaptation externe œuvrant au CIUSSS de l'Estrie-CHUS. Une cohorte de 24 éducateurs a reçu une formation de la part de Boscoville à l'hiver 2023. Les éducateurs sont intervenus auprès des familles, directement dans leur milieu familial. Au sein de ces familles suivies pour négligence et troubles de comportement sérieux (TCS), les jeunes de 6 à 17 ans suivis ne devaient pas être placés dans un autre milieu et devaient demeurer avec leur famille d'origine. Seules les familles suivies pour négligence et TCS étaient admissibles au programme Versant, mais ce mémoire porte plus spécifiquement sur l'implantation et les effets du programme en contexte de négligence. À l'hiver 2023, 24 éducateurs ont été invités à exprimer leurs points de vue concernant le programme Versant (T1). Ces mêmes 24 éducateurs ont été invités à nouveau, sept mois plus tard, à donner leur opinion sur l'implantation du programme et ses retombées potentielles (T2).

#### **4.4 Le mode de recrutement des participants et l'échantillon à l'étude**

Lors d'une rencontre d'équipe réunissant les éducateurs ayant reçu la formation dispensée par Boscoville afin d'appliquer le programme Versant, l'équipe de recherche a présenté le projet et a sollicité des volontaires pour y participer. Les personnes intéressées avaient la possibilité d'entrer directement en contact avec l'étudiante-chercheuse ou la chercheuse principale pour avoir des précisions sur les modalités de collecte des données. La plupart des éducateurs ont plutôt contacté leur gestionnaire afin de leur exprimer leur motivation à participer à la recherche. Puis, ce dernier a contacté l'équipe de recherche afin de transmettre les coordonnées des personnes volontaires. Ainsi, 21 éducateurs ont été recrutés au T1 afin de former quatre groupes de discussion composés de 4 à 6 personnes. Par la suite, ces 21 éducateurs ayant manifesté leur intérêt ont été invités à nouveau à participer à une entrevue de groupe sept mois après le début de l'implantation du programme. De ce nombre, 11 éducateurs ont été recrutés au T2, ce qui a permis de former deux groupes de 4 personnes et un groupe de 3 personnes, tous volontaires pour participer à cette recherche. Il importe de noter que 11 participants sur la possibilité de 21 ont été retenus au T2 puisqu'ils devaient avoir mis en application le programme afin d'être éligibles. Ces derniers avaient reçu la formation de Boscoville afin d'appliquer le programme. Il s'agit donc d'un échantillon non probabiliste de volontaires (Ouellet et Saint-Jacques, 2000).

#### **4.5 La collecte des données**

Dans ce mémoire, les données ont été recueillies à deux moments distincts, soit après la formation dispensée par Boscoville, mais avant l'application du programme à l'hiver 2023 (T1) et après sept mois d'application du programme, soit à l'automne 2023 (T2). Ces entrevues se sont déroulées auprès des éducateurs du CIUSSS de l'Estrie-CHUS, via les plateformes Zoom et Teams (licence institutionnelle), et ont duré approximativement 90 minutes.

Les données ont principalement été recueillies par le biais d'entrevues de groupe semi-structurées. Cette technique de collecte de données est privilégiée puisqu'elle permet l'analyse de phénomènes complexes, en donnant accès à des informations diversifiées et spontanées (Heary et Hennessy, 2002; Lane et al., 2001). Ainsi, lors des échanges, les questions n'ont pas toutes été prédéterminées afin de favoriser un réel partage en respectant le rythme des participants. De plus, les participants ont été encouragés à échanger et à discuter en considérant le point de vue des autres, ce qui met en lumière différentes perspectives (Rabiee, 2004), tout en suscitant l'émergence de données introspectives et spontanées, favorisées par la dynamique de groupe (Saulnier, 2000). Cela a comme effet de permettre également aux éducateurs d'être plus à l'aise et d'avoir l'opportunité d'exprimer davantage leurs sentiments, de faire part de leur réalité et de partager leurs différents points de vue. Les données ainsi produites fournissent des informations dont la richesse et la profondeur vont au-delà de la somme des contenus recueillis lors d'entrevues individuelles, en raison des interactions

inhérentes aux interactions de groupe (Rabiee, 2004). Il s'agit donc d'un moyen pratique et rapide pour recueillir des données auprès d'un grand nombre de personnes, et ce, avec des ressources financières et temporelles plus limitées (Duchesne et Haegel, 2013; Rabiee, 2004). De plus, c'est également une technique utile lorsque deux temps de collecte sont utilisés, permettant d'effectuer une entrevue avant la mise en œuvre d'un programme pour valider certaines informations (Mayer et Saint-Jacques, 2000).

En plus des entrevues de groupe semi-structurées, un questionnaire sociodémographique a été remis aux participants afin de broser le portrait général des répondants. Aussi, deux questionnaires standardisés ont été utilisés pour mesurer le sentiment de compétence des éducateurs (*The Basic Psychological Need Satisfaction and Frustration Scale*), de même que leur satisfaction au travail (*Michigan Organizational Assessment Questionnaire*). Toutes ces mesures ont permis d'analyser le point de vue des éducateurs sur l'implantation du programme et ses retombées sur eux-mêmes et sur les familles qu'ils desservent.

#### **4.7 Le traitement et l'analyse des données**

Une analyse thématique de contenu des données qualitatives recueillies lors des sept entrevues de groupe a été réalisée (Mayer et Saint-Jacques, 2000). De plus, un portrait des répondants a été brosé à partir de l'analyse des questionnaires sociodémographiques.

Pour les données qualitatives, les entrevues ont été retranscrites sous forme de verbatim par l'étudiante-chercheuse. Plusieurs lectures ont été effectuées afin de favoriser l'appropriation du contenu. Par la suite, à l'aide du logiciel NVivo, le contenu des verbatim a été catégorisé selon différents thèmes et sous-thèmes, ce qui a permis d'effectuer des regroupements d'opinions et de classer les réponses des participants. Cette étape a été effectuée conjointement par l'étudiante-chercheuse et une assistante de recherche. Cette analyse a permis, entre autres, de comparer le point de vue des éducateurs en ce qui concerne les éléments favorisant ou entravant l'implantation du programme ainsi que les retombées observées depuis la mise en œuvre du programme. Finalement, l'étudiante-chercheuse et l'assistante de recherche ont créé un document pour répertorier les principaux éléments et organiser les propos recueillis afin d'en faciliter une analyse plus approfondie. De ce fait, le matériel recueilli concernant les retombées et les facteurs facilitant ou entravant a été classé selon les différents niveaux de systèmes du modèle bioécologique de Bronfenbrenner (1979), servant de cadre de référence à ce mémoire.

Le tableau 3 présente les différents thèmes et sous-thèmes abordés dans le guide d'entrevue.

**Tableau 3. Principaux thèmes et sous-thèmes de l'analyse de contenu**

<b>Thèmes et sous-thèmes abordés avant la mise en œuvre du programme (T1)</b>	
<b>Thèmes</b>	<b>Sous-Thèmes</b>
<b>Le point de vue des éducateurs sur les éléments facilitant et entravant l'implantation du programme</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Difficultés perçues et constatées dans le milieu d'intervention</li> <li>• Éléments pouvant faciliter ou entraver la mise en œuvre du programme</li> </ul>
<b>Le niveau d'aisance des éducateurs en rapport au programme</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Niveau de connaissance et d'aisance à utiliser le programme</li> <li>• Sentiment de compétence</li> </ul>
<b>Attentes et retombées quant au programme d'intervention</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Modalités de mise en œuvre</li> <li>• Soutien, formation et encadrement</li> <li>• Collaboration entre les services</li> <li>• Retombées anticipées sur le rôle d'éducateur et sur les familles suivies</li> </ul>
<b>Thèmes et sous-thèmes abordés après la mise en œuvre du programme (T2)</b>	
<b>Le point de vue des intervenants sur les éléments facilitant et entravant l'implantation du programme</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Obstacles à la mise en œuvre du programme</li> <li>• Éléments facilitant la mise en œuvre du programme</li> </ul>
<b>Le niveau de satisfaction des intervenants par rapport au programme</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Respect de la mise en œuvre du programme</li> <li>• Éléments les plus appréciés</li> <li>• Éléments les moins appréciés</li> <li>• Appréciation de l'accompagnement/supervision</li> </ul>
<b>Les retombées quant au programme d'intervention</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Principaux changements observés</li> <li>• Retombées sur le rôle d'éducateur et sur les familles suivies</li> </ul>
<b>Recommandations</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Suggestions quant à la mise en œuvre du programme</li> <li>• Éléments à conserver et ne pas conserver</li> <li>• Autres</li> </ul>

Les données quantitatives ont été recueillies à partir du questionnaire sociodémographique et des deux questionnaires standardisés : *The Basic Psychological Need Satisfaction and Frustration Scale* et *Michigan Organizational Assessment Questionnaire*. Les réponses des participants ont été recueillies à l'aide de la plateforme LimeSurvey, puisque les participants recevaient un lien afin de répondre aux questionnaires. Les données ont été exportées dans un fichier Excel afin d'effectuer des regroupements et d'être analysées.

#### **4.8 Les considérations éthiques**

Lorsqu'une recherche est entamée, le chercheur a l'obligation de s'assurer que les participants, leurs droits et leur dignité sont respectés (Allard et Bouchard, 2006). Dans le cadre de ce mémoire, les participants ont lu et rempli un formulaire d'information et de consentement (annexe IV) leur permettant une participation libre et éclairée qui comprend trois éléments : (1) la compétence (le participant est en mesure de prendre une décision intentionnelle), (2) la connaissance (la compréhension complète du participant de la recherche dans laquelle il est impliqué) et (3) la volition (l'absence de pression ou de contrainte demandant sa participation) (Allard et Bouchard, 2006). Le formulaire leur était envoyé dès lorsqu'ils ont partagé leur intérêt à participer à la recherche. Lors des entrevues, un retour sur le formulaire était fait et les participants étaient invités à donner leur consentement verbal, qui était également enregistré. Le formulaire comprenait, comme recommandé par Allard et Bouchard (2006, p. 489), « une description des objectifs de la

recherche, une description de l'identité des chercheurs, une description de la durée et de la nature de la recherche ». On y retrouvait également « une description des bénéfices et des risques de la participation [...], une assurance de la liberté de participer et de se retirer n'importe quand, sans que cela lui porte préjudice, une assurance que la confidentialité des résultats sera préservée » (Allard et Bouchard, 2006, p. 489).

De plus, les données recueillies ont été anonymisées pour préserver la confidentialité de l'identité des participants. Le matériel recueilli, les verbatim et les enregistrements audio seront conservés pendant sept ans, et ce, sous clé dans le bureau de la directrice de recherche, la professeure Eve Pouliot. Enfin, une approbation éthique a été reçue du CER du CIUSSS de la Capitale-Nationale à l'été 2022 (# MP-13-2023-2611) et elle a été entérinée par le CER de l'UQAC (# 2023-1218) et le CIUSSS de l'Estrie-CHUS (# MEO-13-2023-4872).

## CHAPITRE 5 :

### RÉSULTATS

Le présent chapitre expose les résultats issus de la collecte de données, en deux temps, effectuée auprès d'éducateurs œuvrant en protection de la jeunesse dans la région de l'Estrie. La première section présente les caractéristiques sociodémographiques et socioprofessionnelles des répondants, permettant de dresser un profil de leurs caractéristiques. La deuxième expose le point de vue des éducateurs concernant le programme Versant, recueilli lors d'entrevues de groupe réalisées au T1 et au T2. Leur point de vue concerne notamment les éléments ayant favorisé ou entravé sa mise en œuvre, de même que les retombées positives et négatives qui en découlent.

#### **5.1 Les caractéristiques sociodémographiques et socioprofessionnelles des répondants**

Au total, 21 éducateurs ont participé à l'entrevue « préintervention » (T1) et 11 éducateurs<sup>2</sup> à l'entrevue « post-intervention » (T2). Ces 11 éducateurs se retrouvent dans l'échantillon du T1. Au moment de l'entrevue du T1, l'âge des participants variait de 23 à 63 ans, pour une moyenne de 41 ans. De ceux-ci, 15 se définissaient comme des femmes (71,4 %) et 6 comme des hommes (28,6 %). Au moment des entrevues, tous les répondants ( $n = 21$ ) étaient employés d'un CIUSSS en Estrie. Pour ce qui est du T2, l'âge des participants

---

<sup>2</sup> Le nombre de répondants diffère selon le T1 et le T2 puisque nous avons sondé, lors du T2, que les éducateurs ayant eu l'opportunité d'appliquer le programme Versant. Cette différence est également expliquée par le roulement du personnel.

variait entre 24 et 64 ans, pour une moyenne de 40 ans. De ceux-ci, huit se définissaient comme des femmes (72,7 %) et trois comme des hommes (27,3 %). Au moment des entrevues, ces répondants étaient employés d'un CIUSSS en Estrie ( $n = 11$ ).

En ce qui concerne leurs caractéristiques socioprofessionnelles lors du T1, la majorité des éducateurs ( $n = 13$ ) détenaient un diplôme de niveau collégial, de type technique. Les autres avaient complété une maîtrise ( $n = 4$ ), un baccalauréat ( $n = 3$ ) ou un certificat universitaire ( $n = 1$ ). Ces diplômes ont principalement été obtenus dans le domaine de l'éducation spécialisée ( $n = 14$ ), bien que certains répondants aient fait des études en psychoéducation ( $n = 5$ ) ou dans un autre domaine ( $n = 2$ ). Au T1, les participants comptaient entre 2 et 31 ans d'expérience en contexte de protection de la jeunesse, pour une moyenne de 15,5 années. Plus spécifiquement, ils occupaient leur poste actuel depuis 4,3 années en moyenne.

En ce qui a trait au T2, la majorité des éducateurs ( $n = 7$ ) détenaient un diplôme de niveau collégial, de type technique. Les autres avaient complété un baccalauréat ( $n = 2$ ) et une maîtrise ( $n = 2$ ). Ces diplômes ont principalement été obtenus dans le domaine de l'éducation spécialisée ( $n = 7$ ), bien que certains répondants aient fait des études en psychoéducation ( $n = 3$ ) ou dans un autre domaine ( $n = 1$ ). Les participants comptaient entre 2 et 30 ans d'expérience en contexte de protection de la jeunesse, pour une moyenne de

15,1 années. Plus spécifiquement, ils occupaient leur poste actuel depuis sept années en moyenne.

**Tableau 4. Caractéristiques sociodémographiques et socioprofessionnelles des répondants**

	<b>T1 (n = 21)</b>	<b>T2 (n = 11)</b>
<b>Âge des participants</b>		
20-29 ans	5 (23,8 %)	5 (45,5 %)
30-39 ans	4 (19 %)	3 (27,3 %)
40-49 ans	8 (38,1 %)	2 (18,2 %)
50-59 ans	4 (19,0 %)	1 (9,1 %)
<b>Genre des participants</b>		
Féminin	15 (71,4 %)	8 (72,7 %)
Masculin	6 (28,6 %)	3 (27,3 %)
<b>Dernier diplôme obtenu</b>		
Diplôme d'études collégiales	13 (61,9 %)	7 (63,6 %)
Certificat	1 (4,8 %)	–
Baccalauréat	3 (14,3 %)	2 (18,2 %)
Maîtrise	4 (19 %)	2 (18,2 %)
<b>Domaine principal de formation</b>		
Éducation spécialisée	14 (66,7 %)	7 (63,6 %)
Psychoéducation	5 (23,8 %)	3 (27,3 %)
Autre	2 (9,5 %)	1 (9,1 %)
<b>Titre d'emploi occupé</b>		
Éducateur, psychoéducateur ou TTS à l'externe	17 (81 %)	11 (100 %)
Psychoéducateur	4 (19 %)	–
<b>Années d'expérience en protection de la jeunesse</b>		
Moins de 10 ans	6 (28,6 %)	5 (45,5 %)
10-19 ans	5 (23,8 %)	–
20-29 ans	8 (38,1 %)	5 (45,5 %)
30-39 ans	2 (9,5 %)	1 (9,1 %)
<b>Années d'expérience dans votre poste actuel</b>		
Moins de 10 ans	19 (90,5 %)	8 (72,8 %)
10-19 ans	2 (9,5 %)	2 (18,2 %)
20-29 ans	–	1 (9,1 %)

## **5.2 Les facteurs ayant facilité ou entravé la mise en œuvre du programme**

Les éducateurs ont mentionné certains éléments ayant facilité ou entravé la mise en œuvre du programme Versant. Cette section présente la comparaison de ces éléments avant (T1) et après (T2) l'implantation du programme. Les facteurs énoncés sont divisés en quatre grandes catégories, selon qu'ils concernent (1) les éducateurs, (2) les familles, (3) la collaboration avec l'équipe psychosociale et (4) les éléments organisationnels.

### **5.2.1 Les facteurs liés aux éducateurs**

Tout d'abord, certains éducateurs ont souligné, lors des entrevues réalisées avant l'implantation du programme (T1), que le fait de pouvoir se référer aisément aux collègues peut faciliter la mise en œuvre du programme. En effet, l'équipe de réadaptation externe est qualifiée de soutenante, car chaque éducateur fait preuve de disponibilité et d'entraide, permettant un meilleur travail d'équipe. De plus, certains éducateurs d'une même équipe avaient travaillé ensemble auparavant, ce qui est perçu comme un élément susceptible de favoriser un climat de confiance et d'ouverture. En ce sens, quelques éducateurs ont ajouté qu'il serait bénéfique, tant pour l'implantation du programme que pour leur travail au quotidien, de travailler en équipe de deux éducateurs. Ils sont d'avis que ce travail en dyade favoriserait la compréhension et l'évaluation des difficultés des familles suivies dans le cadre du programme, permettant ainsi d'établir plus facilement des objectifs d'intervention.

[...] On s'est vu grandir chacun dans nos expériences professionnelles, puis on s'est croisés pour plusieurs, on a vécu plusieurs contextes d'intervention difficiles, complexes, et tout ça au travers des 20 dernières années et plus, fait que c'est sûr qu'à un moment donné, j'ai plus tendance à me fier mettons à ce que mon collègue va me dire, quand il m'objective [...] c'est sûr que leur point de vue a beaucoup plus de poids. (Groupe #3 — T1)

[...] Des pairages. Tu sais, au lieu de le faire à juste un intervenant, d'être seul porteur, peut-être qu'à deux, bon bien ce soir, c'est moi qui s'arrange pour la garderie, puis l'autre soir c'est l'autre, peut-être qu'en faisant des équipes comme ça, qui se complètent bien, ça pourrait donner un coup de main au programme en soi. [...] Puis en même temps, au niveau des pairages, je rajouterai peut-être que ça nous aiderait au niveau de la facilité qu'on ait deux opinions sur la carte conceptuelle. (Groupe #4 — T1)

Par la suite, quelques éducateurs estiment qu'ils possèdent les compétences requises pour faciliter le contact avec les parents, un facteur important afin d'implanter adéquatement le programme Versant. À leurs yeux, l'expérience professionnelle acquise au fil des années permet de créer un lien avec les familles recevant des services de la protection de la jeunesse, favorisant ainsi leur participation dans le cadre du programme. En ce sens, certains éducateurs soutiennent qu'il serait important que l'équipe de gestion les consulte dans la sélection des familles pour lesquelles le programme Versant pourrait s'appliquer.

[...] Quand on parle de l'alliance thérapeutique, tu sais, franchement, je vais dire ça joue pour 80 % si la personne qui rentre en contact avec la famille a un bon lien avec elle, puis si la famille s'ouvre à elle, puis la façon de s'adapter qu'on a puis je pense que les personnes présentes ici ont cette facilité-là, d'être acceptées dans les familles dans lesquelles elles travaillent [...]. (Groupe #3 — T1)

D'être inclus dans la réflexion avant de se faire dire : tiens, ça c'est un dossier Versant. On parlait de jugement clinique, ça se peut que moi, avec qui je suis comme intervenante, puis ma lunette d'intervenante, que je me mette à lire les rapports, les suivis d'activités, la demande, puis que je ne sois pas du même avis que mes collègues, puis c'est ça qui est enrichissant, d'avoir ces conversations-là tout le monde ensemble. Je pense que ça pourrait être intéressant de vraiment faire partie du déploiement et pas du *top down*, je pense qu'on est pas mal tous à la même place, puis que ça peut faciliter l'implantation. (Groupe #1 — T1)

De plus, certains éducateurs mentionnent que les bases sur lesquelles le programme Versant est créé sont pertinentes et leur permettent d'être motivés face à son implantation. En effet, grâce à l'approche systémique mise de l'avant dans le programme, les éducateurs y croient davantage et y adhèrent mieux. Ils perçoivent que leurs interventions seront basées sur les meilleures pratiques et que leur travail sera appuyé au plan scientifique.

J'ai constaté que c'est beaucoup basé sur l'approche systémique, puis moi c'est une approche que j'apprécie, fait que je trouvais ça intéressant. (Groupe #4 — T1)

Finalement, certains éducateurs ont partagé leur capacité à s'écouter et à prendre soin d'eux en tant qu'intervenants. Ils estiment être capables de nommer leurs besoins et leurs insatisfactions à leur gestionnaire, permettant d'éviter de se retrouver en surcharge de travail. Selon eux, ces qualités sont susceptibles de faciliter l'implantation du programme, puisqu'ils se sentent en mesure d'établir leurs limites et de les faire respecter.

[...] S'il y a des problèmes au niveau de la surcharge de travail, je pense qu'on est tous capables de le nommer ça, tu sais, au niveau de la surcharge, je pense qu'il n'y a personne qui va être gêné de dire, non ça ne passe pas pour moi, puis il faut trouver des solutions [...] (Groupe #3 — T1)

Après la mise en œuvre du programme (T2), les éducateurs ont identifié des éléments qui ont facilité l'implantation du programme Versant. Certains de ces éléments viennent corroborer ceux mentionnés au T1. En effet, des éducateurs ont mentionné que les membres de leur équipe demeurent motivés et soutenant les uns envers les autres, et ce, bien que l'application d'un nouveau programme d'intervention soit parfois difficile et complexe : « Je sens du support et de la collaboration, je sens mon équipe motivée » (Groupe #1 — T2).

De plus, quelques éducateurs ont insisté sur l'importance de leurs compétences professionnelles, qui leur permettent d'user de créativité pour adapter des éléments du programme Versant et faciliter son implantation au sein de certaines familles. En effet, dans certaines situations, il est difficile d'appliquer le programme sous sa forme originale considérant les horaires chargés et les problématiques vécues par les familles. Ainsi, les éducateurs ont mentionné qu'il est primordial d'établir des moyens pour favoriser l'implantation, notamment des activités ludiques permettant d'entrer plus facilement en contact avec les enfants.

[...] C'était beaucoup d'user de créativité dans l'animation des activités. Si j'avais été tel que tel dans les activités, ça aurait peut-être été un peu chaotique, mais rapidement, j'ai mis des moyens de mise en interaction avec les enfants : du dessin, de la pâte à modeler pour arriver à passer le contenu [...] (Groupe #2 — T2)

À l'opposé, certains éléments faisant obstacle à l'implantation du programme ont été identifiés par les éducateurs. Tout d'abord, lors des

entrevues réalisées avant l'implantation du programme (T1), la conciliation travail-famille apparaît comme un élément pouvant influencer la disponibilité des intervenants à appliquer le programme Versant. C'est particulièrement la réalisation de l'intervention familiale préconisée par le programme Versant qui demande du temps et de la disponibilité de la part des éducateurs. Certains éducateurs pensent donc que les divers horaires des familles pourraient occasionner une disparité dans l'application du programme Versant au sein d'une même équipe d'éducateurs. À leurs yeux, leur charge de cas, déjà volumineuse, combinée à des rencontres en soirée auprès de la plupart des familles suivies par le programme Versant, pourrait engendrer un surplus de travail. De leur point de vue, ce contexte risque d'être défavorable à l'implantation adéquate de toutes les étapes du programme dans les délais requis, surtout chez les éducateurs ayant de jeunes enfants et pouvant difficilement travailler en soirée.

[...] L'implication plusieurs fois par semaine dans le même milieu, je me demande si tous les intervenants vont avoir cette disponibilité-là, moi je sais que ça ne me dérange pas, tu sais, il y a des dossiers pour qui je le fais déjà [...] ce n'est pas tout le monde qui est comme ça, moi, ma fille est autonome, fait que je n'ai pas besoin d'aller chercher personne à la garderie [...] (Groupe #4 — T1)

[...] Il y a cinq soirs dans une semaine, je cancelle le vendredi dans ma tête, je ne suis pas disponible, si j'ai d'autres dossiers où je suis pris à rencontrer les parents à 5 h ou 6 h, qu'est-ce que je fais avec mes dossiers Versant ? [...] (Groupe #1 — T1)

Après la mise en œuvre du programme (T2), la conciliation travail-famille s'est effectivement avérée être un défi pour les éducateurs, puisque les

rencontres familiales doivent majoritairement être effectuées en soirée. Selon certains participants, ce type d'horaire n'est pas compatible avec leur vie personnelle et familiale, ce qui entrave l'implantation adéquate du programme Versant.

En fait, nous, ce qui ressortait, c'était que lorsqu'on prend un dossier Versant, c'est forcément le soir qu'on doit l'animer [...] Fait que c'était quand même une embûche majeure pour les gens puisqu'on essaie de ne pas trop avoir de soirs, c'est un poste de jour idéalement qu'on a [...] (Groupe #3 — T2)

Finalement, quelques éducateurs ont déploré la faible participation de leurs collègues lors des rencontres de codéveloppement prévues et organisées par Boscoville. Ces rencontres ont pour but de permettre un moment d'échanges et de partages d'expériences afin de les aider à dénouer certaines problématiques vécues dans le suivi des familles impliquées dans le programme Versant. Selon les participants, ce manque de participation diminue la richesse des contenus abordés.

Moi, ça a été positif (le programme) dans mon équipe, mais ce n'est pas tout le monde qui embarque à la même vitesse, fait qu'il y avait beaucoup de rencontres avec pas beaucoup de contenu pour les codéveloppements, fait que j'aurais peut-être apprécié que les gens embarquent un peu plus, tu sais, avoir un peu plus de partages. (Groupe #3 — T2)

Le tableau 5 fait une synthèse du point de vue des éducateurs sur les facteurs ayant facilité ou entravé l'exercice de leur rôle dans le cadre du programme Versant, et ce, avant et après son implantation.

**Tableau 5. Les facteurs ayant facilité et entravé le rôle des éducateurs**

	<b>Temps 1</b>	<b>Temps 2</b>
<b>Facteurs facilitant le rôle</b>	Entraide entre les éducateurs Expérience et connaissances professionnelles des éducateurs Motivation des éducateurs Capacité des éducateurs à exprimer leurs points de vue	Entraide entre les éducateurs Motivation des éducateurs Compétence et créativité des éducateurs
<b>Facteurs entravant le rôle</b>	Difficulté de conciliation travail-famille Demande accrue pour travailler en soirée	Difficulté de conciliation travail-famille Demande accrue pour travailler en soirée Faible motivation et faible participation des éducateurs aux rencontres de codéveloppement offertes par Boscoville

### **5.2.2 Les facteurs liés aux familles**

Les éducateurs ont également mentionné des facteurs en lien avec les familles. Tout d'abord, lors de la phase préintervention (T1), quelques éducateurs estiment que certaines familles pourraient adopter une attitude passive face à leur situation, voire annuler certaines rencontres à la dernière minute, occasionnant des délais dans les différentes phases du programme Versant. Ainsi, selon certains répondants, il est important que tous les membres de la famille participent au processus et qu'une collaboration avec l'éducateur s'installe dès le début de l'intervention. La reconnaissance de la

problématique vécue et des motifs de compromission ainsi que la motivation sont tributaires d'une participation au changement. Ces aspects favoriseraient positivement l'implantation du programme.

[...] Il faut que tout le monde s'implique dans le processus malgré les réticences. [...] Si on veut des modifications autant dans l'engagement, dans la relation enfant, mère, père, il faut que tout le monde participe et collabore [...] (Groupe #2 — T1)

En ce sens, les éducateurs estiment qu'il serait bénéfique de s'assurer de la volonté des familles à participer au programme Versant, afin de fournir un service répondant réellement à leurs besoins. La sélection minutieuse des familles en fonction de leurs besoins et de leurs caractéristiques est donc perçue comme un élément susceptible d'assurer une meilleure implantation du programme. D'ailleurs, certains éducateurs ont mentionné qu'il est essentiel d'être sensible au vécu des familles quant à leurs expériences antérieures dans les services de la protection de la jeunesse, lesquelles pourraient expliquer certaines de leurs résistances face à l'intervention.

Bien, tu dis obstacle, mais moi je voyais plutôt dans la sélection. Faire en sorte qu'on favoriserait des dossiers où les parents ont un peu plus d'équipements, un peu plus d'aptitudes à pouvoir progresser. (Groupe #4 — T1)

À la suite de la mise en œuvre du programme (T2), les éducateurs ont observé que la sélection des familles et leur implication sont effectivement des éléments primordiaux à la réussite du programme, tel qu'anticipé lors de la phase de préintervention (T1). « Je trouve que si tu sélectionnais une famille qui n'avait pas de problématique trop importante, ça s'appliquait bien »

(Groupe #3 — T2). Bien que certains éducateurs aient mentionné avoir vécu un manque de stabilité de la part de certaines familles dans l'assiduité des rencontres prévues, ils sont d'avis que le programme Versant fonctionne bien auprès des familles qui collaborent et participent aux activités proposées. En ce sens, ils ont réitéré l'importance d'effectuer une analyse adéquate des besoins des familles afin de permettre une meilleure sélection de celles-ci.

Dernier volet, des fois la disponibilité des milieux, moi, j'ai besoin d'intensité puis d'appliquer une activité familiale une fois par semaine, ça me prend de la stabilité dans le temps [...] (Groupe #1 — T2)

Cependant, quelques facteurs susceptibles de nuire à l'implantation du programme ont été exprimés par les répondants avant sa mise en œuvre (T1). Tout d'abord, des éducateurs s'inquiètent face à la complexité de certains dossiers référés par l'équipe de l'application des mesures. Ils craignent que certains de ces dossiers ne respectent pas les critères d'inclusion du programme Versant. Selon eux, les familles suivies par les services de la réadaptation externe sont susceptibles de vivre de multiples problématiques. Ainsi, les éducateurs estiment qu'ils seront possiblement confrontés à plusieurs motifs de compromission dans certains dossiers, rendant le programme Versant plus complexe à implanter. Ils craignent que ces multiples problématiques entravent le bon déroulement du programme et l'atteinte des objectifs visés par celui-ci.

Techniquement, quand le dossier va se rendre à nous autres, compte tenu qu'il a passé par plein d'autres intervenants, on ne devrait pas avoir de la négligence pure puis du TC parce que si c'était ça, ça aurait été réglé bien avant nous autres. Fait que quand on dit qu'un dossier a été ciblé en négligence, oui, mais c'est un dossier en négligence avec de la toxico, de la santé mentale, puis du trauma complexe [...] Quand on va faire notre évaluation, on va se rendre compte qu'on ne sera pas en négligence pantoute, on va être en autre chose complètement, mais on va continuer d'appeler cela de la négligence, puis on va appliquer le programme Versant pour la recherche et pour l'implantation, c'est sûr qu'on n'aura pas de mesure réelle de ce que c'est. (Groupe #3 — T1)

Enfin, certains éducateurs ont nommé les défis liés à l'intervention familiale qui est privilégiée dans le cadre du programme. De leur point de vue, l'implication de tous les membres de la famille est un objectif difficile à atteindre, notamment lorsque les enfants sont d'âges différents et qu'ils ont des intérêts distincts. Quelques éducateurs craignent également de ne pas être en mesure de motiver les jeunes plus actifs ou hyperactifs à assister aux rencontres familiales, qui sont généralement plus structurées et qui nécessitent un bon niveau d'attention chez les participants.

Moi, le seul bémol que je te dirais c'est que moi, je travaille quand même avec les tout-petits, les 6-8 ans, puis j'ai de la misère à les avoir assis à une table plus de 10 minutes sans qu'ils courent à gauche puis à droite, fait que ce soit de l'intervention familiale, je la comprends, je suis d'accord, mais en même temps, ça va être contraignant dans le sens que quand tu dis famille, ça prend tous les membres autour. (Groupe #1 — T1)

Après l'application du programme (T2), les éducateurs ont observé que certaines familles suivies en réadaptation externe ont vécu des situations difficiles au cours de leur vie, occasionnant divers traumatismes. En ce sens, certains éducateurs considèrent que la présence de plus d'un motif de

compromission, les enjeux de santé mentale et les difficultés personnelles importantes complexifient la mise en œuvre du programme Versant.

Je pense que c'est la complexité aussi des dossiers du centre jeunesse. Ce sont quand même des familles où il y en a qui ont vécu des traumas, ils ont des diagnostics [...] (Groupe #3 — T2)

Finalement, la disponibilité des familles constitue un défi soulevé par la plupart des éducateurs interrogés. Même si l'intervention auprès des familles a lieu en soirée afin de réunir tous les membres de la famille au même moment, les éducateurs ont observé qu'il devient parfois chaotique d'appliquer les fondements de Versant à ce moment de la journée. En plus des nombreuses tâches à effectuer, certaines familles présentent des signes de fatigue et sont moins disponibles mentalement à s'impliquer pleinement dans le processus. En d'autres termes, il s'avère difficile d'asseoir tous les membres de la famille ensemble, autour d'une table, lorsque les enfants et les parents ressentent le besoin de prendre une pause après leur journée chargée et parfois exigeante.

[...] Dans la première activité, comme irritant, j'ai fait peut-être 35 à 40 minutes de gestion dans ma première activité familiale. Les enfants arrivaient, ils avaient faim, ils étaient au frigo, l'autre dans sa chambre, va chercher son doudou, la maman prépare le souper. Un moment donné, je me ramassais seul à la table. Je devais rappeler tout le monde, je suis allé chercher le petit qui était parti chercher son doudou et qui était rendu assis sur son lit avec sa console Nintendo. (Groupe #2 — T2)

Le tableau 6 fait une synthèse du point de vue des éducateurs sur les facteurs familiaux ayant facilité ou entravé la mise en œuvre du programme, et ce, avant et après son implantation.

**Tableau 6. Les facteurs familiaux facilitant et entravant l'implantation du programme**

	<b>Temps 1</b>	<b>Temps 2</b>
<b>Facteurs familiaux facilitant l'implantation</b>	Implication de tous les membres de la famille Reconnaissance du problème, motivation et ouverture au changement de la famille Sélection adéquate des familles suivies par le programme Versant	Sélection adéquate des familles suivies par le programme Versant
<b>Facteurs familiaux entravant l'implantation</b>	Comorbidité de problématiques et de motifs d'inclusion restrictifs Difficulté d'asseoir tous les membres de la famille ensemble	Comorbidité de problématiques et de motifs d'inclusion restrictifs Présence d'enjeux de santé mentale Fatigue de certaines familles en fin de journée, les rendant moins disposées à participer à l'intervention familiale Difficulté d'asseoir tous les membres de la famille ensemble

### **5.2.3 Les facteurs liés à la collaboration avec l'équipe psychosociale**

Lors de la phase préintervention (T1), certains éducateurs ont mentionné l'importance d'offrir une formation adéquate aux intervenants de l'équipe psychosociale à l'application des mesures. Selon eux, les références au service de réadaptation externe se font principalement par ces intervenants. Ainsi, il serait primordial qu'ils connaissent bien le programme Versant pour être en mesure de l'expliquer adéquatement aux familles suivies afin de

solliciter leur participation. L'implication des intervenants dans l'application des mesures au sein des familles est importante puisque, selon les éducateurs, un suivi doit souvent être maintenu pendant l'application du programme et à la fin de celui-ci.

Bien, minimalement, que ça leur soit présenté aux équipes, tu sais, qu'ils sachent à quoi s'attendre de notre travail. Si on leur dit « on embarque dans Versant », mais qu'ils ont aucune idée ce à quoi ça consiste, puis qu'à toutes les fois que c'est nous autres qu'il faut qu'on aille expliquer le travail qui a à faire, je trouve que ça va être redondant pour nous autres, puis en soi, c'est eux qui doivent connaître les services qu'on offre [...] (Groupe #1 — T1)

Par la suite, l'utilisation d'un langage commun entre l'application des mesures et la réadaptation externe est perçue comme un élément susceptible de faciliter l'implantation du programme, selon quelques éducateurs. « C'est d'avoir un langage commun puis si c'est utilisé par le psychosocial de façon récurrente, je pense que ça va être facilitant [...] » (Groupe #2 — T1). De plus, les effets positifs de l'implantation du programme Versant et de ses outils dépendent de la bonne collaboration entre les deux services. Ainsi, certains éducateurs considèrent qu'il serait bénéfique que la majorité des outils puissent être complétés conjointement, comme la carte conceptuelle, qui est un outil d'analyse de la situation familiale fourni par le programme Versant. Dans le cas contraire, ils considèrent que la disparité dans les services offerts pourrait occasionner des problématiques au niveau de l'intervention.

[...] la carte conceptuelle, ils ont eu une certaine formation de connaissances d'outils, mais de monter ça ensemble, de dire bien la carte conceptuelle, la faire ensemble [...] faudrait que quand on va faire le plan d'intervention, ce n'est pas juste moi qui arrive avec mon plan puis qu'elle arrive avec son plan [...] (Groupe #2 — T1)

En outre, lors de la phase préintervention (T1), certains éducateurs ont nommé qu'il y a un grand roulement de personnel au sein des équipes psychosociales, ce qui constitue un défi pour la mise en œuvre du programme. Ainsi, ils anticipent que la pénurie de travailleurs sociaux puisse avoir des impacts négatifs sur leur suivi auprès des familles. En raison du grand roulement de personnel, les éducateurs observent un manque d'expérience au sein des équipes psychosociales. Ce constat leur fait craindre un manque de soutien des intervenants dans l'application des mesures lors de l'implantation du programme.

Il y a un gros roulement au niveau des travailleurs sociaux, puis ce sont souvent des gens qui sortent directement de l'université ou du cégep. (Groupe #3 — T1)

Ce qui va être difficile dans certains cas, bien souvent, on se retrouve à être seul dans le dossier puis du psychosocial, on n'en a pas [...] je me vois très mal partir le Versant dans un dossier où est-ce que je n'aurais pas de soutien au niveau de l'application des mesures. (Groupe #3 — T1)

Finalement, lors de la phase post-intervention (T2), certains éducateurs ont constaté un manque de connaissances de la part de l'équipe psychosociale en ce qui a trait au programme Versant. Les différences dans le mode de fonctionnement entre l'équipe de l'application des mesures et celle de la réadaptation externe favorisent le travail en silo de part et d'autre. Il y a donc un manque de collaboration et de concertation entre les deux équipes qui nuit

à la mise en œuvre adéquate du programme Versant. La disparité des connaissances à propos du programme Versant rend difficile la collaboration, entre autres, dans l'élaboration et la mise en œuvre des plans d'intervention.

Ce que j'ai trouvé difficile, ce n'est pas nécessairement par rapport à Versant, c'est l'impact collatéral de ça, c'est-à-dire nos partenaires psychosociaux, parfois il manque de l'information sur l'outil, un manque de connaissance. J'ai vécu un moment difficile au niveau de plans d'intervention auxquels j'arrivais avec la méthode de synthèse et eux ils arrivaient en disant : « Non, tu ne peux pas mettre un objectif sur la tête de la famille d'accueil. » Je trouvais qu'il y avait un écart entre notre connaissance de l'outil et leur connaissance de l'outil [...] (Groupe #1 — T2)

Le tableau 7 fait une synthèse du point de vue des éducateurs sur les facteurs liés à la collaboration avec l'équipe psychosociale ayant facilité ou entravé la mise en œuvre du programme, et ce, avant et après son implantation.

**Tableau 7. Les facteurs liés à la collaboration avec l'équipe psychosociale ayant facilité ou entravé l'implantation du programme**

	<b>Temps 1</b>	<b>Temps 2</b>
<b>Facteurs liés à la collaboration facilitant l'implantation</b>	Formation de l'équipe psychosociale Travail en partenariat Utilisation d'un langage et d'outils communs	Aucun facteur facilitant identifié
<b>Facteurs liés à la collaboration entravant l'implantation</b>	Absence de travailleur social au dossier Roulement de personnel	Manque de formation et de connaissance des outils du programme Versant

#### **5.2.4 Les facteurs liés aux éléments organisationnels**

Tout d'abord, certains éducateurs ont souligné, lors des entrevues réalisées avant l'implantation du programme (T1), l'importance de la contribution de l'équipe de gestion, soit le gestionnaire et le spécialiste en activités cliniques (SAC), lesquels représentent des personnes clés pouvant soutenir les effets positifs du programme Versant. Ainsi, les répondants estiment que la flexibilité dans l'intervention et l'ouverture à la discussion de l'équipe de gestion permettraient une meilleure application du programme de la part des éducateurs. De plus, certains ont mentionné que le fait de se référer au SAC pour les situations vécues en lien avec leurs suivis, qu'elles soient négatives ou positives, peut augmenter leur perception d'être soutenus lors de l'application du programme Versant. Ils considèrent que les compétences professionnelles des SAC sont importantes et ils estiment qu'elles leur seraient bénéfiques afin de les outiller tout au long de leur suivi.

Bien, moi je pense que si je vis une difficulté ou des questionnements, je vais passer par mon SAC [...] Puis des succès, je peux les partager aussi. (Groupe #2 — T1)

Tu sais, je pense que c'est très précis, mais nous [notre SAC est très bon], fait que j'ai l'impression que [notre SAC] va vraiment s'imprégner de ce programme-là, et [notre SAC] va vraiment pouvoir nous aider. [...] Les compétences, le savoir-être, tu sais, chaque personne a sa propre personnalité, des fois, il y a des personnalités qui vont faire en sorte que ça va être plus facile de communiquer les tâches puis d'autres fois que ce sera moins bien, fait qu'au-delà des compétences, il y a aussi le savoir-être de la personne. (Groupe #4 — T1)

D'ailleurs, en lien avec l'équipe de gestion, certains éducateurs ont mentionné l'importance qu'elle organise des rencontres de supervision et des rencontres mensuelles d'équipe exclusivement axées sur le programme Versant. Cela permet de faciliter le partage d'information. De telles rencontres sont nécessaires puisqu'elles fournissent un accompagnement uniformisé et aident l'équipe à se tenir au fait de l'évolution du programme Versant.

[...] Le fait que ce soit déjà planifié, des rencontres de supervision Versant, je pense que ça va être intéressant, ça va nous permettre de garder le cap un petit peu, de ne pas se perdre dans les dédales [...] peut-être que telle affaire, on devrait le regarder plus en détail, puis s'assurer que ça ait bien été complété puis quelle information on peut en tirer [...] (Groupe #4 — T1)

Moi, je pense qu'il va falloir un accompagnement individualisé en plus d'un accompagnement, tu sais, on avait déjà parlé de le garder actif dans les réunions d'équipe. Puis je pense qu'il faut le pousser encore plus, puis que ça devienne un langage commun [...] il faut rapidement le mettre actif dans notre langage, dans toute notre vision clinique [...] (Groupe #1 — T1)

De plus, certains répondants ont mentionné se sentir rassurés quant à la charge de travail anticipée. Ils estiment que l'équipe de gestion doit faire preuve

de sensibilité afin de favoriser la réussite de l'implantation. En ce sens, ils considèrent que le nombre de familles suivies dans leur charge de cas doit être pondérée selon qu'ils utilisent le programme Versant ou non. Ainsi, certains répondants ont bon espoir que l'équipe de gestion va s'assurer que l'implantation du programme peut se faire adéquatement. Selon eux, une telle vision est primordiale, puisque certains éducateurs expérimentent l'application d'autres programmes d'intervention simultanément. De plus, certains éducateurs sont nouvellement en poste, ce qui augmente le risque du sentiment de surcharge.

Bien, moi je pense que [notre chef] puis [notre SAC] ont déjà le souci de commencer par un dossier, fait qu'au niveau organisationnel, ils sont déjà sensibles puisqu'il y a d'autres choses qui rentrent en même temps. Il y a des formations qui vont être données, il y a plein d'affaires qui vont rentrer tout en même temps, moi je trouve que c'est un gros boom [...]. Au moins, pour les suivis Versant, ils ne s'attendent pas qu'on en fasse deux puis trois en même temps, fait que je trouve qu'ils ont ce souci-là de ne pas nous surcharger parce qu'ils savent que c'est une adaptation. (Groupe #1 — T1)

Au T2, à l'instar de ce qui a été dit au T1, certains éducateurs ont observé que l'équipe de gestion se soucie du nombre de familles attribuées dans une charge de cas Versant afin d'éviter le sentiment de surcharge. Ils ont mentionné ne pas avoir ressenti de pression quant à la nécessité d'utiliser le programme Versant auprès de plusieurs familles.

Ce n'était pas attendu à ce que vous preniez trois dossiers chaque et que vous auriez à l'appliquer d'ici Noël disons ou peu importe. C'était plus on va y aller avec les dossiers qui viennent, les situations qui se présentent et on fait notre possible et on va l'explorer dans le possible qu'on a. (Groupe #3 — T2)

Les éducateurs ont aussi constaté une présence positive et une grande implication professionnelle de la part des SAC. Ils ont mentionné avoir reçu beaucoup de soutien dans l'application du programme Versant.

Moi, j'ai apprécié mon SAC, dans la section d'analyse, de pouvoir prendre tous les éléments systémiques et prioriser ce qu'on va travailler en premier, j'avais besoin de ce soutien-là parfois, alors ça, c'était aidant. (Groupe #3 — T2)

Ce qui nous aide beaucoup, c'est que notre SAC est très impliqué, et connaît très bien le programme. [Notre SAC] s'est vraiment formé encore plus dans le programme [notre SAC] nous guide très bien. Je pense que c'est une grosse force. Disons, qu'on aurait quelqu'un de clinique qui ne connaît pas très bien le programme, ça serait plus difficile. Nous, je pense que ça nous aide beaucoup que [notre SAC] soit autant impliqué puisque [notre SAC] peut nous diriger. (Groupe #1 — T2)

Cependant, quelques facteurs susceptibles de nuire à l'implantation du programme ont été exprimés par les répondants avant sa mise en œuvre (T1). Les éducateurs ont mentionné craindre qu'un long délai d'attente ne s'installe entre la fin de la formation et la première famille rencontrée. En effet, certains répondants ont mentionné que ce délai peut engendrer une diminution de leurs connaissances et de leurs acquis en lien avec la formation reçue et le fonctionnement de ce nouveau programme d'intervention. Selon eux, ce délai risque de nuire à la consolidation des apprentissages et d'entraver la mise en œuvre du programme Versant.

Bien moi, mon souhait, c'est de rentrer assez vite en action par rapport au Versant. Si mon premier dossier, c'est dans cinq mois qu'ils me le donnent, c'est loin, la théorie est déjà loin en arrière [...] J'aimerais ça le faire plus rapidement parce que sinon, moi, ça sort rapidement de ma tête [...] (Groupe #1 — T1)

Un aspect nommé par la plupart des éducateurs au T1 concerne la distance géographique à parcourir afin d'entrer en contact avec les familles recevant des services. Selon eux, le vaste territoire à couvrir est susceptible de constituer un obstacle à l'implantation du programme. Considérant la fréquence élevée des rencontres prévues avec les familles dans le cadre du programme, les éducateurs craignent d'effectuer de longues heures en transport pour parvenir à rencontrer les familles dans les délais demandés.

Il faut considérer, tu sais, des fois on a une heure de transport pour se rendre chez un client. Tu sais, ça prend l'avant-midi au complet, ça c'est aussi à considérer. [...] nous autres avec notre territoire, il faut vraiment considérer la distance. (Groupe #3 — T1)

Lors de la phase post-intervention (T2), certains éducateurs ont constaté, conformément à ce qu'ils anticipaient au T1, qu'un long délai entre la formation reçue et l'application du programme Versant rend difficile la maîtrise des outils. En effet, le temps écoulé entre la formation et l'application du programme nuit à la consolidation des apprentissages, diminuant ainsi leur aisance dans l'application du programme.

[...] Je trouve ça difficile que ça fasse trois à quatre mois que la formation soit passée et que je ne l'applique pas. C'est le genre de formation, que tu sais, quand ça fait longtemps que tu es au travail, tu as une façon de faire, même si ce n'est pas très différent de ma manière de faire, ça reste quand même que c'est autre chose à appliquer. C'est plus difficile versus lorsque tu commences dès que la formation se termine ou même pendant la formation. Avoir des dossiers rapidement, je pense que ça a aidé certains de mes collègues. (Groupe #1 — T2)

Finalement, certains répondants constatent que le roulement de personnel de gestion nuit à l'implantation efficace du programme Versant.

Ainsi, ils estiment que les changements de gestionnaires diminuent le soutien offert et la motivation de certains éducateurs, tout en complexifiant la mise en œuvre du programme Versant.

Je pense qu'on a aussi un enjeu de changement de gestionnaire où est-ce que lui qu'on avait [avant] était très impliqué, puis je ne sais pas à quel point notre gestionnaire [actuel] le connaît et est au courant, il est temporaire, il se fait rallonger chaque mois [...]. (Groupe #2 — T2)

Le tableau 8 fait une synthèse du point de vue des éducateurs sur les facteurs liés aux éléments organisationnels ayant facilité ou entravé la mise en œuvre du programme, et ce, avant et après son implantation.

**Tableau 8. Les facteurs liés aux éléments organisationnels ayant facilité ou entravé l'implantation du programme**

	<b>Temps 1</b>	<b>Temps 2</b>
<b>Facteurs organisationnels facilitant l'implantation</b>	Flexibilité et ouverture de l'équipe de gestion Soutien et compétence des SAC Rencontres de supervision planifiées et de rencontres mensuelles en équipe Charge de travail ajustée	Attentes raisonnables de la part de l'équipe de gestion réduisant la pression ressentie Soutien et compétence des SAC
<b>Facteurs organisationnels entravant l'organisation</b>	Long délai d'attribution d'un dossier après la formation Versant Grande distance géographique à parcourir pour effectuer les rencontres familiales	Long délai d'attribution d'un dossier après la formation Versant Changement de gestionnaire affectant son implication

### **5.3 Les retombées du programme Versant**

Cette section présente la comparaison des retombées positives et négatives perçues par les éducateurs avant (T1) et après (T2) l'implantation du programme Versant. Ces retombées sont divisées en deux grandes catégories, selon qu'elles réfèrent aux données qualitatives ou aux données quantitatives.

#### **5.3.1 Les résultats qualitatifs**

Cette première section présente le point de vue des éducateurs sur les retombées positives et négatives perçues avant (T1) et après (T2) l'application du programme Versant. Ces retombées sont divisées en trois grands thèmes, selon qu'elles concernent (1) les familles, (2) l'intervention ou (3) les éducateurs.

##### **5.3.1.1 Les retombées pour les familles**

Tout d'abord, certains éducateurs ont souligné, lors des entrevues réalisées avant l'implantation du programme (T1), que le fait de pouvoir identifier rapidement les objectifs d'intervention peut avoir des effets positifs chez les familles recevant des services. En effet, ils sont d'avis qu'une bonne précision des objectifs permet de baser les interventions sur des éléments prioritaires, choisis conjointement avec la famille. Cette façon de faire favorise un meilleur suivi des familles, diminuant par le fait même le risque de placement de l'enfant.

[...] Le fait de pouvoir prioriser certains objectifs, ça pourrait peut-être amener à diminuer le risque de placement en urgence si on identifie bien puis qu'on priorise les bonnes choses. (Groupe #4 — T1)

Par la suite, plusieurs éducateurs ont mentionné certains avantages à utiliser l'intervention familiale auprès des familles suivies. Selon eux, ce type d'approche favorise l'implication de tous les membres de la famille, en leur permettant d'exercer une influence positive sur les autres. Ils estiment qu'une telle implication est bénéfique pour obtenir des changements plus rapides et atteindre plus facilement les objectifs poursuivis dans le cadre du programme.

De plus, certains éducateurs ont exprimé que les jeunes recevant les services de la protection de la jeunesse sont souvent placés au centre des interventions. Le fait de privilégier une approche familiale dans l'intervention est perçu comme une voie favorable pour que l'opinion de chaque membre de la famille soit considérée et entendue. Une telle approche est également jugée pertinente afin d'améliorer la cohésion familiale et la cohérence des actions à mettre en place entre les membres d'une même famille. Les éducateurs estiment aussi que l'intervention familiale peut s'avérer bénéfique pour réduire les conflits entre les parents, en misant sur leur participation conjointe afin de réduire les problématiques vécues.

[...] Moi, je pense qu'ils vont se sentir plus concernés, puis qu'ils [jeunes] vont peut-être être plus engagés de savoir que leurs parents font des efforts comme eux [...] Je pense qu'impliquer tout le monde, ça peut quand même provoquer du changement un peu plus vite [...] (Groupe #2 — T1)

Le fait qu'il y ait des interventions qui vont être faites en famille, puis que l'enfant est présent, ça fait en sorte qu'il est un petit peu moins considéré comme le patient désigné et il va se sentir un peu plus impliqué et engagé [...] puis d'aller dans ces rencontres-là, lui permettre d'entendre ce que ses parents ont en tête ou de demander à l'enfant : quand cela se produit, qu'est-ce que tu penses que ton père comprend de cette situation-là, comment lui voit ça ? (Groupe #4 — T1)

Sur la famille, je trouve qu'en intervenant [de façon familiale], je pense que ça peut-être plus bénéfique qu'intervenir avec un seul parent pour qu'il y ait de la cohérence au niveau des interventions familiales. (Groupe #4 — T1)

Après la mise en œuvre du programme (T2), les éducateurs ont identifié de nombreuses retombées positives pour les familles. Ainsi, certains ont mentionné que l'application du programme Versant a eu les effets escomptés, en favorisant l'implication des différents membres de la famille dans l'intervention, ce qui a contribué à l'atteinte des objectifs du programme et à l'amélioration du comportement des jeunes.

Moi, je pense que ça a peut-être favorisé le travail en famille. En sortant de l'école, on sait que c'est bénéfique de travailler en famille, mais d'avoir un programme qui soutient que c'est une bonne pratique, puis que c'est structuré, je trouve que ça facilite peut-être l'implication de la famille, de pouvoir tous les impliquer. (Groupe #3 — T2)

Pour ma part, dans ma situation, c'est sûr que les jeunes ont atteint leurs objectifs par les habiletés, les fiches qui ont été animées, les interventions qui ont été mises en application de la part des parents, fait que la sécurité de l'enfant a été répondue et les comportements ont diminué, alors oui, ça a été bon. Les objectifs ont été atteints à la suite de l'animation des activités en famille. (Groupe #2 — T2)

De plus, l'intervention familiale, approche de base du programme Versant, a permis certains changements auprès des familles. En effet, les

éducateurs ont observé que les membres d'une même famille se sont rapprochés et partageaient des moments de qualité tous ensemble. En plus de s'être rapprochés en tant que famille, les jeunes et les parents désirent s'impliquer pour améliorer la situation. Ainsi, la communication s'est améliorée au sein de la famille et les rôles de chacun se sont redéfinis, diminuant ainsi la responsabilité attribuée au jeune dans le cadre du suivi, en la partageant entre les différents membres de la famille. Enfin, les habiletés de communication développées par les parents et les jeunes lors des rencontres familiales ont entraîné, selon certains éducateurs, une amélioration globale des comportements des jeunes et de meilleures habiletés parentales.

[...] Connecter la famille ensemble pour qu'ils recommencent à faire des choses ensemble, des petits jeux et compagnie, et se prévoir un temps dans la semaine pour qu'ils puissent le faire, ça je trouve que ça a été très positif puisque tout le monde m'en a parlé, chacun des membres de la famille, chacun de leur côté en individuel, mais chacun me le disait qu'ils avaient beaucoup aimé cela. (Groupe #2 — T2)

Moi, il y avait une fille qui était mouton noir dans la maison, puis le fait de faire ça, toutes les activités de communication en grand groupe, ça les a aidés à améliorer leur communication, mais aussi à modifier les rôles de chacun dans la famille et de remettre en perspective ce qui appartient à qui et comment on peut se parler, fait que ça a été très positif pour cette jeune fille-là. (Groupe #3 — T2)

Finalement, aux yeux des éducateurs, le programme Versant a eu des retombées notables sur les relations des familles participantes. Alors que certaines améliorations ont été identifiées au sein de la fratrie, d'autres concernent plutôt la relation parent-enfant.

[...] Oui, il y a en a du positif, mais il y a des hauts et des bas [...], mais positivement, ça a eu une grosse amélioration entre la relation frère et sœur. (Groupe #2 — T2)

J'ai un exemple, j'avais un bon délinquant structuré qui faisait en sorte qu'il était chez son père. Ils se sont frappés, ça n'allait pas bien. Quand je suis arrivé avec le Versant, on a mis des choses en place, ça a eu un impact dans leur communication [...] Quand je l'ai établi, ils s'écoutaient plus [...] ça a amélioré leur relation. Est-ce que le jeune a arrêté d'être délinquant ? Non, mais il y a eu une amélioration dans leur relation, ce qui fait en sorte qu'ils ne se frappaient plus, ils prenaient le temps de s'écouter, ils prenaient leurs moyens, ça a eu un impact [...] (Groupe #1 — T2)

Bien qu'aucune retombée négative anticipée n'ait été exprimée par les répondants avant la mise en œuvre du programme, un élément a été rapporté par quelques éducateurs après son implantation (T2). Certains éducateurs ont observé que les résultats négatifs découlant de l'intervention peuvent parfois être attribués, à tort, au jeune recevant les services de la protection de la jeunesse. Ainsi, certains membres de la famille lui attribuent l'échec de l'intervention, le plaçant au centre de l'attention.

Le fait d'avoir un défi commun à la famille [...] ça pouvait des fois être négatif parce que puisque c'était familial et moins individuel, des fois le mouton noir ressortait dans la famille, des fois la famille avait l'impression que l'objectif n'était pas atteint de par une personne, ça dépendait quelle activité on avait travaillée la semaine précédente, mais des fois dans la rencontre suivante, il y avait ça qui ressortait, alors ça, c'est l'aspect négatif. (Groupe #2 — T2)

Le tableau 9 fait une synthèse du point de vue des éducateurs sur les retombées positives et négatives du programme Versant sur les familles, et ce, avant et après son implantation.

**Tableau 9. Les retombées perçues du programme Versant sur les familles**

	<b>Temps 1</b>	<b>Temps 2</b>
<b>Retombées positives</b>	Identification rapide des objectifs dès le début, permettant une diminution du risque de placement Atteinte plus rapide de changements au sein de la famille Amélioration de l'expression de tous les membres lors de l'intervention familiale Augmentation du soutien des parents et de l'écoute de l'enfant Cohérence familiale plus élevée en raison de l'intervention familiale	Atteinte des objectifs Participation plus active de tous les membres de la famille Communication améliorée entre les membres de la famille Réappropriation des différents rôles et tâches des membres de la famille Intervention plus importante sur la relation parent-enfant Amélioration des relations dans la fratrie Diminution des comportements problématiques du jeune
<b>Retombées négatives</b>	Aucune retombée négative envisagée	Perception, au sein de la famille, que le jeune faisant l'objet du signalement est à l'origine des problèmes vécus (plutôt que d'adopter une vision systémique des difficultés familiales)

#### 5.3.1.2 Les retombées pour l'intervention

Certaines retombées sur l'intervention ont également été soulevées par les éducateurs lors des entrevues réalisées avant l'implantation du programme (T1). Ainsi, quelques éducateurs ont mentionné que le programme Versant exercerait sans doute une influence positive sur la collaboration avec l'équipe psychosociale, la rendant plus facile, fluide et claire. À leurs yeux, la

communication pourrait s'améliorer, permettant d'adopter une vision similaire de la situation familiale, tant chez les éducateurs que les intervenants psychosociaux. Selon eux, cette vision commune contribuerait à réduire le temps d'intervention nécessaire pour atteindre les objectifs avec les familles, tout en augmentant son efficacité. Dans un tel contexte, les participants estiment que leurs interventions seraient facilitées.

Bien moi, je le vois positivement, on va voir si tout le monde se met à avoir le même langage puis à s'appuyer sur les mêmes procédés pour comprendre une famille, le fonctionnement d'une famille, puis ce sont quoi leurs forces, ce sont quoi leurs difficultés, puis qu'est-ce qu'on cible. Moi, je pense qu'on sauve beaucoup de temps, tout le monde va avoir la même vision plus rapidement.  
(Groupe #1 — T1)

De plus, des éducateurs ont mentionné que les outils du programme Versant amélioreraient un partage de tâches avec l'équipe psychosociale. Selon eux, la carte conceptuelle, outil d'analyse offert par le programme, constitue un élément clé permettant de guider l'intervention, en favorisant un meilleur travail d'équipe et en structurant celui des intervenants impliqués. Cet outil permet également d'impliquer davantage les familles dans le processus d'intervention. Ceux-ci estiment que la clarté de cet outil visuel permettra aux parents de comprendre davantage les éléments à travailler et d'être plus impliqués pour atteindre les résultats attendus.

[...] Ça nous permet aussi de donner un portrait aux parents. Plus ils savent où on veut aller, plus on risque d'avoir une collaboration, fait que moi, je crois que ça pourrait être un bel avantage. Parce qu'une fois présenté le programme aux familles qu'on va suivre, je pense que ça pourrait être intéressant, parce que plus ils se sentent impliqués, plus ils vont être engagés dans l'orientation qu'on veut prendre avec eux autres [...] le monde est vraiment visuel en majorité, d'avoir un tableau ça peut faire en sorte qu'ils vont avoir une meilleure compréhension dans quoi ils s'engagent [...] (Groupe #4 — T1)

Je pense que ça va nous permettre justement, avec la carte conceptuelle, d'évaluer vraiment chaque sphère, d'avoir le visuel, le guide, peu importe où on commence, d'avoir quelque chose de complet. Personnellement, pour moi, c'est une retombée vraiment positive parce que j'ai tendance à m'éparpiller, partir d'un bord puis de l'autre, ça me ramène, ce sont des petites cases, fait que peu importe dans l'ordre que je les fais, j'ai ça à faire, pour moi, c'est aidant. (Groupe #4 — T1)

Après la mise en œuvre du programme (T2), plusieurs retombées anticipées au T1 ont été observées sur la façon d'intervenir des éducateurs. Par exemple, certains répondants ont mentionné que les outils, principalement la carte conceptuelle, ont effectivement permis, tant aux éducateurs qu'à l'équipe psychosociale, d'utiliser un langage commun facilitant les échanges. Ces outils mis de l'avant par le programme Versant ont contribué à clarifier et à structurer la manière d'intervenir, tout en augmentant la collaboration avec l'équipe psychosociale.

[...] Ce que je percevais, qui était quand même intéressant, c'est le langage commun avec le psychosocial pour tout ce qui est de la carte conceptuelle [...] Je pense qu'à long terme, de parler tout le monde du fonctionnement familial, quand on va parler de cohésion, ça va me sembler être un langage commun plus que lorsqu'on parlait de nos habiletés parentales avec le travailleur social. (Groupe #1 — T2)

Moi, je trouve que la carte conceptuelle, ça vient peut-être valider et clarifier ce qu'on observe dans la famille, mettre des mots pour décrire la dynamique dans le fond. (Groupe #3 — T2)

Cependant, quelques retombées négatives ont été exprimées par les répondants avant la mise en œuvre du programme (T1). Des éducateurs ont exprimé leur crainte que, dans l'application du programme Versant, les tâches normalement attribuées à l'équipe psychosociale soient de plus en plus déléguées aux éducateurs de la réadaptation externe. Un tel changement dans la définition de leurs tâches impliquerait un retour en arrière dans leur mandat d'éducateurs et leur collaboration avec l'équipe psychosociale. De plus, cela pourrait accroître le nombre de tâches à effectuer qui ne correspondent normalement pas à leur mandat.

[...] J'ai l'impression qu'on va venir nous faire faire une partie du travail qu'eux autres auraient dû avoir fait [...] ils vont venir nous voir puis dire que ce serait bien qu'on aille aussi dans cette famille-là, on pourrait évaluer ça, mais ce n'est pas ça le but. (Groupe #3 — T1)

Moi, je garde toujours comme crainte qu'on va revenir comme il y a 15-20 ans, c'est-à-dire que la réadaptation va être le prolongement du psychosocial et va faire les tâches que le psychosocial ne veut pas faire, alors qu'on a travaillé vraiment fort pour ne plus être ça [...]. (Groupe #3 — T1)

Finalement, certains éducateurs craignent que la structure du programme Versant implique une diminution de l'efficacité de l'intervention pour certains profils de familles. En effet, ces participants s'inquiètent de la perte possible du lien thérapeutique avec certains jeunes en raison des divers outils très structurés à utiliser dans le cadre du programme.

J'étais un peu ambivalente, je travaille principalement avec une clientèle qui ont souvent des jeunes filles suicidaires, peut-être des traits TPL, ce qui fait que des fois, c'est plus compliqué d'appliquer des espèces de formules toutes faites d'intervention, des activités [...] si j'arrive avec des feuilles ou avec quelque chose de trop structuré, les jeunes ne sont pas intéressés, au contraire, je perds le lien [...] (Groupe #1 — T1)

À la suite de la mise en œuvre du programme (T2), des éducateurs ont mentionné avoir éprouvé de la difficulté quant aux fermetures de dossiers Versant avant la fin du suivi. Ils sont d'avis qu'un arrêt précipité de la participation de la famille au programme diminue la possibilité de rendre compte de tout le travail effectué auprès d'elle. Selon eux, un arrêt de l'application du programme Versant en cours de route ne permet pas de bien remplir les documents du programme. Cela réduit la qualité du document de synthèse fourni au terme de l'intervention, qui rend compte des changements observés auprès de la famille.

[...] J'ai eu des dossiers que j'ai fermés parce que le jeune ne collaborait plus, alors quand il arrivait pour faire la synthèse ou le retour, puisqu'on doit fermer la boucle comme il le faut, je ne pouvais pas le faire puisque le jeune n'était pas disponible et que la famille n'y était plus, alors j'étais obligé de tout mettre ça sur un bloc alors qu'on avait fait un grand bout avec beaucoup d'animations, alors arrivé à la synthèse, le jeune mettait fin [...] je fais quoi avec ce que j'ai, je fais un petit rapport, puis ça s'est finalisé comme cela. (Groupe #1 — T2)

Le tableau 10 fait une synthèse du point de vue des éducateurs sur les retombées positives et négatives du programme Versant sur leur intervention, avant et après son implantation.

**Tableau 10. Les retombées perçues du programme Versant sur l'intervention**

	<b>Temps 1</b>	<b>Temps 2</b>
<b>Retombées positives</b>	<p>Détermination plus précise des objectifs à travailler avec la famille et l'atteinte de ces objectifs</p> <p>Adoption d'un langage commun permettant de gagner du temps</p> <p>Travail des éducateurs facilité par l'utilisation de la carte conceptuelle et meilleur partage des tâches</p> <p>Amélioration de la compréhension des parents de leur situation et vision plus globale de celle-ci par la carte conceptuelle</p>	<p>Adoption d'un langage commun qui permet une meilleure collaboration avec l'équipe psychosociale</p> <p>Meilleure précision et validation de l'intervention grâce à la carte conceptuelle</p> <p>Systématisation de l'intervention, basée sur les bonnes pratiques et plus grande implication de la famille</p>
<b>Retombées négatives</b>	<p>Retour en arrière du service de réadaptation qui redevient le prolongement du psychosocial</p> <p>Perte d'un lien de confiance avec les jeunes</p>	<p>Synthèse du suivi difficile à remplir lorsque les familles cessent subitement leur suivi</p>

### 5.3.1.3 Les retombées pour les éducateurs

Au temps 1, les éducateurs se sont exprimés sur des retombées qui, selon eux, étaient susceptibles de découler du programme. Ainsi, les éducateurs ont souligné l'apport possible du programme Versant afin de se sentir mieux encadrés dans leur rôle. En effet, la structure du programme est perçue positivement par les répondants, qui estiment bénéficier d'un encadrement clair dans les tâches qu'ils auront à réaliser dans le cadre du programme. Cette retombée positive sur le rôle des éducateurs était anticipée

tant pour les nouveaux employés que pour les plus expérimentés. Cela a également comme effet anticipé d'augmenter leur sentiment de compétence.

[...] Le fait qu'on ait une approche qui est très structurée, qu'il y ait une séquence, ça démontre probablement une [...] structure plus précise et le fait de ne pas se faire reprocher qu'on a fait n'importe quoi ou qu'on n'a rien fait, fait que ça peut être un petit peu sécurisant pour nous autres, en disant que les actions qu'on a posées, elles sont basées sur ces données-là, puis on a fait cette hypothèse-là qui a été discutée avec notre SAC, puis l'orientation qui a été décidée, c'est ça, fait que ça donne un cadre sécurisant pour les intervenants. (Groupe #4 — T1)

Plus spécifiquement, les éducateurs se sont exprimés sur les retombées envisagées sur leur sentiment de compétence à appliquer le programme Versant après avoir reçu la formation dispensée par Boscoville. Ceux-ci considèrent que le programme leur permettra de consolider certaines méthodes d'intervention développées dans le cadre du PRC+, une version antérieure du programme Versant à laquelle certains d'entre eux avaient été formés, quelques années plus tôt.

Moi je me sens à l'aise de l'utiliser, le programme d'évaluation fait beaucoup de sens, ça se colle déjà à ce que je faisais puis tout ça. Ça ratisse large, je trouve ça intéressant aussi, on va quand même un peu plus loin que les bases du PRC+. (Groupe #1 — T1)

Pour ma part, je ne penserais pas me sentir moins compétente après ça, très humblement, mais ce que je veux dire, c'est que moi, mon type d'évaluation, c'est selon ce que la famille a pu en tirer. Je pense que ça va être là, si on a eu des petits succès, tant mieux, puis je ne pense pas remettre en doute ma carrière puis ma capacité à intervenir. (Groupe #3 — T1)

Au T2, bien que peu de retombées positives aient été identifiées en lien avec le rôle des éducateurs, certains répondants ont mentionné des effets

positifs du programme sur leur sentiment de compétence. En effet, ils sont d'avis que le programme met à leur disposition plusieurs outils leur permettant de diversifier leurs interventions, tout en facilitant l'adhésion des familles.

Sur mon côté professionnel, ça me donne des outils de plus, de pouvoir piger dans les fiches comme complément, d'aller chercher un petit plus dans une famille, de les rallier à nous autres, d'avoir le même langage [...] (Groupe #1 — T2)

Par ailleurs, quelques retombées négatives ont été exprimées par les répondants avant la mise en œuvre du programme (T1). Bien qu'ils aient mentionné qu'une augmentation de leur sentiment de compétence puisse découler de la structure du programme, quelques éducateurs craignent de se mettre une pression personnelle supplémentaire lors des rencontres familiales difficiles et de s'autocritiquer négativement. En effet, de leur point de vue, les exigences du programme Versant manquent parfois de réalisme dans leur application concrète, faisant en sorte que certains objectifs ne sont pas atteignables dans les délais escomptés. Le fait d'être potentiellement confrontés à un non-respect des délais augmente donc leur stress de ne pas atteindre les objectifs prévus.

[...] Quand je vais être assis avec toute la gang, puis que je vais sentir l'exigence de faire mon travail avec toute la famille, puis que ça ne se déroulera pas comme dans le cadre de l'évaluation que ça devrait sur papier, je pense que je vais me questionner, pas nécessairement que je vais me sentir moins bon, mais que je vais sentir que je n'atteindrai pas mes objectifs. [...] Je sais que je vais avoir une pression, je vais me mettre une pression probablement pour l'atteinte de mes objectifs dans le contexte de l'évaluation [...] (Groupe #2 — T1)

De plus, au T1, certains éducateurs se sont inquiétés des répercussions négatives du programme Versant sur leurs dossiers réguliers. En effet, ils considèrent que les efforts déployés dans le cadre du programme risquent de diminuer l'attention portée aux autres dossiers de leur charge de cas. Ils craignent de négliger ces dossiers et d'assurer un suivi moins soutenu aux familles ne cadrant pas dans les critères du programme Versant.

[...] Même si je dis à ma boss que j'ai plein de dossiers Versant, j'ai mis plein de temps là-dedans, j'ai négligé certains dossiers parce que je n'ai pas le temps, on ne se fera pas réprimander, mais nous autres comme intervenant, j'ai l'impression que je ne donne pas tout ce que je devrais donner à chaque jeune avec qui je travaille [...] La plus grosse crainte, c'est qu'on s'autocritique nous autres mêmes puis qu'on essaie de tout faire dans l'espace d'une semaine, même si on n'a pas le temps. (Groupe #3 — T1)

Pour ce qui est des retombées négatives observées au T2, plusieurs éducateurs ont mentionné que le programme Versant leur a apporté une plus grande charge de travail au quotidien, car ils doivent organiser leur horaire de façon très condensée afin d'être en mesure d'effectuer toutes les tâches demandées. Enfin, selon eux, les nombreux documents à remplir contribuent à alourdir l'intervention, en ajoutant des étapes supplémentaires qui ne sont pas toujours nécessaires à leurs yeux.

J'ajouterais aussi, un des points un peu plus négatifs, c'est une plus grande charge de travail, et même le temps d'intervention dans les familles, moi, personnellement, ça m'est arrivé de faire de l'intervention et que je suis là pendant pratiquement deux heures, ça peut être vraiment très long avoir toute la famille assise ensemble, même dans le deux heures, l'activité n'a pas le temps d'être faite au complet. (Groupe #1 — T2)

C'est vrai que moi, ça m'a fait constater que j'avais pris un grand détour en remplissant tous ces documents-là et que j'arrivais à la même chose que si je n'avais pas fait Versant, j'aurais quand même travaillé ça, mais j'aurais commencé tout de suite. C'est vrai que ça valide, mais j'ai trouvé que ça rallonge. (Groupe #3 — T2)

Le tableau 11 fait une synthèse du point de vue des éducateurs sur les retombées positives et négatives du programme Versant dans l'exercice de leur rôle, avant et après son implantation.

**Tableau 11. Les retombées perçues du programme Versant sur les éducateurs**

	<b>Temps 1</b>	<b>Temps 2</b>
<b>Retombées positives</b>	Meilleure structure et uniformisation des pratiques Augmentation et soutien du sentiment de compétence des éducateurs (surtout chez les moins expérimentés)	Appréciation des outils du programme, qui complètent la boîte à outils des éducateurs Augmentation du sentiment de compétence
<b>Retombées négatives</b>	Risque d'affecter négativement le sentiment de compétence des éducateurs en raison de la pression de performance dans l'application du programme Sentiment de négliger les autres dossiers pour faire correctement les dossiers Versant	Augmentation de la charge de travail

### 5.3.2 Résultats quantitatifs

La section suivante analyse plus en profondeur le sentiment de compétence et la satisfaction au travail des éducateurs à partir des résultats obtenus à deux échelles de mesure administrées avant (T1) et après (T2) l'application du programme. Ces aspects sont des éléments importants à considérer dans l'appréciation du programme Versant, c'est pourquoi il est nécessaire de s'y attarder de plus près.

Afin d'aborder la satisfaction au travail des éducateurs et leur sentiment de compétence, deux outils de mesure ont été utilisés, à savoir le *Michigan Organizational Assessment Questionnaire* (MOAQ), qui mesure la satisfaction au travail, et le questionnaire *The Basic Psychological Need Satisfaction and Frustration Scale* (BPNSFS), qui mesure le sentiment de compétence. Pour ces deux questionnaires, une comparaison des résultats a été effectuée entre les deux temps de mesure, c'est-à-dire lors de la phase préintervention (T1) et en post-intervention (T2).

Les résultats obtenus à la suite de la passation du *Michigan Organizational Assessment Questionnaire* (MOAQ), présentés au tableau 12, révèlent qu'il y a peu ou pas de différence liée à la satisfaction au travail entre les deux temps de mesure. En effet, il est possible d'observer que le niveau de satisfaction au travail des éducateurs, susceptible de varier entre 1 (totalement en désaccord) et 6 (totalement en accord), est à la fois élevé et stable dans le temps (score = 5,2/6). Dans le même sens, une légère augmentation du score

moyen de l'appréciation du travail est notée avant et après la participation au programme Versant.

**Tableau 12. Scores moyens obtenus au *Michigan Organizational Assessment Questionnaire (MOAQ)***

Item	Préintervention (T1) (/6)	Post- intervention (T2) (/6)
Dans l'ensemble, je suis satisfait-e de mon travail.	5,2	5,2
De manière générale, je n'aime pas mon travail.	2,2	1,7
En général, j'aime travailler dans mon organisation.	5,0	5,1

Pour leur part, les résultats obtenus à l'échelle de mesure *The Basic Psychological Need Satisfaction and Frustration Scale (BPNSFS)*, présentés au tableau 13, montrent une légère diminution sur tous les items entre les deux temps de mesure. Ceux-ci sont susceptibles de varier entre 1 (complètement faux) et 5 (complètement vrai). Bien que les scores demeurent élevés en ce qui concerne la perception de confiance et de capacité, de même que le sentiment d'être capable d'atteindre ses buts et de réaliser avec succès des tâches difficiles, les sentiments de doute, de déception et d'incertitude augmentent légèrement entre les deux temps de mesure.

**Tableau 13. Scores moyens obtenus au *Basic Psychological Need Satisfaction and Frustration Scale (BPNSFS)***

Item	Préintervention (T1) (/5)	Post- intervention (T2) (/5)
Je me sens confiant·e dans le fait que je peux bien faire les choses.	4,4	4,3
Je me sens capable dans ce que je fais.	4,4	4,2
Je me sens en capacité d'atteindre mes buts.	4,2	4,1
J'ai le sentiment de pouvoir réaliser des tâches difficiles avec succès.	4,1	4,0
J'ai de sérieux doutes sur ma capacité à bien faire les choses.	1,4	2,0
Je suis déçu·e par beaucoup de mes performances.	1,8	2,1
Je ne suis pas certain·e de mes capacités.	1,7	2,1
J'ai le sentiment d'être un·e « raté·e » en raison des erreurs que je commets.	1,2	1,4

À la lumière des retombées présentées dans cette section, il est possible de constater que bien que le programme ait augmenté la charge de cas des éducateurs, il demeure apprécié dans son ensemble. De plus, lors de la phase préintervention (T1), les éducateurs ont nommé certaines réticences et appréhensions en lien avec le programme, de même que quelques retombées négatives anticipées. Toutefois, lors de la phase post-intervention (T2), les résultats quantitatifs montrent que leurs sentiments de satisfaction et de compétence demeurent, en général, stables dans le temps en dépit de leurs inquiétudes. De ce fait, la plupart de leurs inquiétudes ne semblent pas s'être

matérialisées sept mois après la mise en œuvre du programme (T2) et les éducateurs observent très peu de retombées négatives en lien avec son implantation. Ainsi, bien que le fait d'implanter un nouveau programme puisse s'avérer complexe et représenter une source d'inquiétude, les éducateurs semblent tirer profit des bienfaits du programme sur les familles qu'ils accompagnent, et ce, nonobstant les obstacles rencontrés.

## **CHAPITRE 6 :**

### **DISCUSSION**

Ce dernier chapitre a pour but de discuter les résultats de ce mémoire à la lumière des écrits recensés et du cadre de référence privilégié, soit le modèle bioécologique. Il s'organise autour des deux objectifs de ce mémoire, soit : (1) documenter le point de vue des éducateurs sur les éléments facilitant et entravant l'implantation du programme Versant et (2) identifier les retombées (positives et négatives) perçues par les éducateurs, sur eux-mêmes et sur les familles suivies pour négligence, à la suite de la mise en œuvre du programme. Ensuite, les forces et les limites de ce mémoire sont exposées, de même que les implications pour les recherches et les interventions futures.

#### **6.1 Les facteurs clés facilitant l'implantation du programme Versant**

Les facteurs ayant facilité la mise en œuvre du programme Versant sont importants à considérer, puisqu'ils constituent la base des éléments permettant ou non sa réussite. Ces éléments ont été classés selon qu'ils concernent les éducateurs eux-mêmes (ontosystème), les familles (microsystème), la collaboration avec l'équipe psychosociale (mésosystème), les éléments organisationnels (exosystème), le cadre légal et les valeurs (macrosystème), ainsi que les expériences antérieures des éducateurs (chronosystème).

##### **6.1.1 Les facteurs en lien avec l'ontosystème**

Tout d'abord, les capacités et les compétences personnelles et professionnelles des éducateurs sont une partie intégrante de leur

ontosystème. Ils constituent des éléments importants à considérer dans l'implantation d'un nouveau programme. Ainsi, leurs expériences, leur aisance à communiquer leurs besoins, leur motivation intrinsèque et leurs valeurs — notamment l'entraide — ont grandement contribué à faciliter l'implantation du programme Versant. Tant dans les volets préintervention que post-intervention, les éducateurs ont mentionné majoritairement l'importance de ces éléments, tout en insistant sur le temps et l'espace qui leur sont accordés afin d'user de leur créativité. Certains de ces facteurs liés aux intervenants sont identifiés dans les écrits scientifiques, dont leur motivation intrinsèque et l'usage de leur créativité (Dufour et al., 2014) et sont jugés primordiaux afin d'assurer la mise en place réussie d'un nouveau programme. Bien que d'autres études mentionnent l'importance d'avoir un sentiment de compétence élevé avant et pendant l'implantation d'un programme (Turner et Sanders, 2006; Turner et al., 2011), les éducateurs utilisant le programme Versant ont davantage abordé leurs forces personnelles et leur besoin d'être considérés dans l'élaboration d'un nouveau programme. En effet, ils estiment qu'ils doivent jouer un rôle central dès l'élaboration du programme, afin de faciliter leur adhésion et la pérennité des changements mis en place. Sans cette considération, le bon déroulement de l'implantation et de la mise en œuvre d'un programme peut être affecté négativement.

### **6.1.2 Les facteurs en lien avec le microsystème**

En ce qui concerne les facteurs liés au microsystème, l'entraide au sein de l'équipe de travail ressort lors des deux temps de mesure. Plus

particulièrement, les éducateurs ont mentionné l'importance d'une collaboration avec le service psychosocial afin de favoriser une meilleure communication et un travail en partenariat. Ce travail multidisciplinaire est bénéfique pour les jeunes et les familles desservis dans le cadre du programme et permet aux intervenants d'utiliser un langage et des outils communs. Ces constats convergent avec les écrits scientifiques sur la question. En effet, certaines études mentionnent qu'un travail de collaboration est efficace et permet une plus grande adhésion de la famille à l'intervention (Brousseau, 2012; Dufour et al., 2019). Ainsi, un programme a plus de chance de s'implanter positivement lorsqu'une collaboration entre partenaires a lieu (Dufour et al., 2019).

Selon Brousseau (2012), le travail en collaboration permet aussi à un nouveau programme de solidifier ses bases et d'offrir des assises théoriques claires et solides, facilitant l'adhésion des familles aux interventions proposées. Bien que les éducateurs n'aient pas abordé l'importance d'une collaboration afin de solidifier les fondements du programme Versant, les résultats de la présente étude soulignent l'importance d'un travail effectué conjointement entre le service de la réadaptation et l'équipe psychosociale. En effet, avant même l'implantation du programme, lors de l'entrevue préintervention, les participants ont mentionné que l'absence d'un travailleur social et le roulement de personnel pourraient freiner la mise en œuvre du programme Versant. Une fois le programme implanté, ils estiment qu'un manque de connaissance du programme Versant de la part des collaborateurs affecte négativement

l'adhésion des familles. Ainsi, il est important, lors de l'élaboration et de la mise en place d'un nouveau programme, de s'assurer que les divers partenaires impliqués sont formés et interpellés afin d'éviter un travail en silo pouvant nuire à son implantation.

En outre, le présent mémoire souligne que l'implication de tous les membres de la famille constitue la base du succès du programme Versant. À ce sujet, certains éducateurs ont mentionné qu'une sélection adéquate des familles faciliterait une collaboration volontaire de leur part, en permettant de s'assurer que la situation correspond aux critères d'inclusion du programme et aux besoins en présence. En outre, selon certains participants, le programme Versant, basé sur une approche familiale et collaborative, a davantage de chance de connaître un succès lorsque les familles volontaires reconnaissent la problématique, qu'elles sont motivées et qu'elles adoptent une ouverture au changement. Les constats des écrits recensés vont dans le même sens : il est important que les membres d'une même famille soient les auteurs des changements espérés et que leurs forces personnelles soient considérées (Brousseau, 2012; Byrne et al., 2019; Dagenais et al., 2000).

Bien que certaines études abordent l'importance des programmes d'intervention globale et collaborative impliquant tous les membres de la famille (Brousseau, 2009; Dufour et al., 2019), certains participants de cette étude ont identifié des défis liés à cette approche. En effet, puisque les rencontres auprès des familles s'effectuent principalement en soirée, ils estiment que la complexité de l'horaire de certaines familles, la routine familiale prévue en

soirée et la fatigue liée aux diverses obligations amènent certains défis. Les éducateurs sont donc amenés à considérer l'intervention individuelle ou à travailler avec les membres de la famille qui se montrent disponibles plutôt que de faire une rencontre familiale avec tout le monde.

### **6.1.3 Les facteurs en lien avec le mésosystème**

D'autre part, certains éducateurs ont souligné l'importance d'une conciliation travail-famille, qui constitue un facteur important en lien avec leur mésosystème. En ce sens, la quasi-totalité des éducateurs a mentionné que le programme Versant était difficilement applicable dans son entièreté, en raison notamment de l'intensité requise lors du suivi des familles. En effet, ils ont exprimé leurs inquiétudes qu'une grande charge de travail puisse nuire à leur horaire personnel, considérant, entre autres, la demande accrue de rencontres en soirée. Ainsi, les effets néfastes d'une telle charge de travail sur la vie familiale des éducateurs viennent influencer négativement leur adhésion et leur volonté d'implanter un nouveau programme. Les défis liés à la conciliation travail-famille représentent donc une menace à la volonté des éducateurs de mettre en place le programme Versant et d'en assurer son bon déroulement. À cet effet, Dagenais et al. (2009) soutiennent qu'il importe que les intervenants fassent preuve d'une flexibilité quant aux rencontres avec les familles, en prenant en considération leurs horaires afin de favoriser l'adhésion, la participation et l'engagement de celles-ci au programme. Malgré ce constat, les participants de la présente étude estiment important d'exprimer leurs limites

personnelles et familiales à leurs gestionnaires afin de tenir compte de leur réalité dans la mise en œuvre du programme.

#### **6.1.4 Les facteurs en lien avec l'exosystème**

Le contexte organisationnel a un grand impact sur l'implantation d'un programme d'intervention ainsi que sur la motivation des éducateurs à se l'approprier. Ainsi, selon les participants, il est essentiel de mettre en place de l'encadrement, de la supervision et du soutien constant aux personnes qui dispensent le programme, en leur offrant des rencontres personnalisées. En ce sens, certains éducateurs estiment qu'il s'agit d'un élément central leur permettant de se sentir considérés dans leur rôle. Letarte et al. (2010) font le même constat en mentionnant que les rencontres cliniques et d'équipe favorisent l'apprentissage et permettent aux éducateurs d'être mieux préparés aux rencontres à venir auprès des familles participantes. Il est donc souhaitable que les gestionnaires et les conseillers en activités cliniques accompagnent les membres de leur équipe s'ils désirent que l'implantation du programme se déroule positivement. Certains participants ont mentionné que lorsque l'équipe de gestion s'implique activement dans l'implantation, ils ressentent une ouverture de leur part, ce qui leur permet d'exprimer plus facilement leurs sentiments et leurs limites. En ce sens, les écrits scientifiques rapportent que les intervenants doivent avoir un espace afin de s'exprimer puisqu'ils vivent souvent de la surcharge ou diverses émotions en lien avec les nombreux changements dans leur organisation (Dufour et al., 2014; Malo et

Keable, 2012). Ainsi, il importe de donner une voix aux éducateurs dans un environnement sain afin de favoriser leur collaboration.

Bien que certains auteurs rapportent qu'une formation adéquate est essentielle afin de favoriser la consolidation des apprentissages et d'utiliser le programme adéquatement (Brousseau et al., 2009; Dufour et al., 2014; Turner et al., 2011), les participants ont insisté davantage sur des éléments liés à la gestion. En effet, certains éducateurs ont rapporté que le roulement de personnel entraîne une instabilité dans l'application du programme, ce qui diminue leur motivation au travail et leur sentiment d'être soutenus. À ce sujet, certains auteurs affirment qu'un changement de gestionnaire peut nuire à la mise en œuvre d'un programme, en diminuant les possibilités d'offrir du soutien et une supervision soutenue (Turner et Sanders, 2006; Turner et al., 2011). Ainsi, il est primordial que le contexte organisationnel soit stable et que les membres de l'équipe de gestion soient motivés et soutenant afin de favoriser la réussite d'un nouveau programme d'intervention.

#### **6.1.5 Les facteurs en lien avec le macrosystème**

Dans cette étude, certains participants ont exprimé, lors de l'entrevue préintervention, la crainte de ressentir une pression de la part de l'équipe de gestion dans l'application du programme Versant. Ils s'inquiétaient que leurs gestionnaires aient des attentes élevées, voire non réalistes, à leur égard. En ce sens, une étude effectuée en 2020 auprès de 858 professionnels (travailleurs sociaux, psychoéducateurs ou criminologues) révèle que selon de

nombreux intervenants sondés, il existe une grande pression de rendement (Commission des droits de la personne et des droits de la jeunesse, 2020). Cette étude constate que des cibles sont établies et que celles-ci doivent être atteintes par les intervenants. En ce sens, les éducateurs interrogés dans le cadre de la réalisation de ce mémoire n'échappent pas à cette pression de rendement et semblent craindre de ne pas être en mesure d'utiliser Versant de manière adéquate, compte tenu de leur charge de cas déjà existante et l'intensité de services exigée.

#### **6.1.6 Les facteurs en lien avec le chronosystème**

Pour terminer, certains éducateurs ont souligné l'importance de leurs connaissances et de leurs expériences passées comme facteur facilitant l'implantation du programme Versant. En effet, certains éducateurs œuvrent en protection de la jeunesse depuis quelques années et mentionnent avoir déjà effectué la mise en place de programmes similaires à Versant. Dans ce contexte, ils souhaitent que leurs connaissances antérieures soient reconnues et valorisées. De plus, certains participants ont nommé qu'un programme clé en main, avec autant de documentation et d'accompagnement, peut être davantage utile pour des intervenants peu expérimentés. Ainsi, le nombre d'expérience des participants au moment de l'implantation et leur niveau d'aisance et de compétence ont un impact sur la réussite d'un nouveau programme. Dans le même sens, Turner et Sanders (2006) mentionnent que l'expérience passée des intervenants et leurs connaissances théoriques font en sorte qu'ils sont plus conscients des limites possibles du programme.

## **6.2 Les retombées positives perçues à la suite de la mise en œuvre du programme Versant**

Les retombées positives résultant de la mise en œuvre du programme Versant sont des éléments importants permettant d'évaluer son bon fonctionnement. Les participants ont identifié de nombreux facteurs associés à ces retombées, se rapportant à eux-mêmes (ontosystème), aux familles auprès desquelles ils interviennent (microsystème) et à l'intervention (mésosystème).

### **6.2.1 Les retombées en lien avec l'ontosystème**

Tout d'abord, les résultats de l'étude soulignent que le programme Versant est associé, chez les éducateurs, à une augmentation du soutien perçu et du sentiment de compétence. Ainsi, certains participants ont mentionné que le programme leur a permis de consolider leurs apprentissages. Chez les nouveaux éducateurs, ce programme a engendré le développement de nouveaux outils pratiques, leur permettant d'aller plus loin que la théorie. Les participants ont également reconnu l'effet du programme sur la structure de leur travail, car il leur permet d'avoir un cadre et des pratiques plus uniformes. Bien que ces retombées personnelles ne soient pas directement décrites dans les écrits recensés, on y rapporte que les programmes axés sur l'intervention familiale en négligence permettent généralement de bonifier les méthodes d'intervention des éducateurs, facilitant ainsi l'adhésion des parents (Bérubé et al., 2023).

### **6.2.2 Les retombées liées au microsysteme**

Dans un autre ordre d'idées, les participants ont identifié plusieurs retombées du programme Versant en lien avec les familles. Il a été plus facile pour eux d'exprimer leurs observations quant aux améliorations notées chez les jeunes et les familles recevant des services. Ainsi, certains répondants ont nommé que le programme Versant les a grandement aidés dans l'atteinte des objectifs ainsi que dans l'actualisation de changements au plan familial. En effet, à l'aide des outils inclus dans le programme Versant, comme la carte conceptuelle, les éducateurs réussissent à déterminer plus rapidement les objectifs à travailler. Quant à elles, les familles, grâce au visuel de l'outil, sont en mesure de s'impliquer davantage dans le processus de changement. Le programme Versant, basé sur un travail en partenariat avec la famille, permet aux membres d'une famille de se sentir écoutés et considérés, favorisant leur implication positive dans l'intervention. Ces retombées vont dans le même sens que ce qui a été observé dans le Projet Famille, qui souligne que le fait d'axer l'intervention sur la famille dans son entièreté permet généralement une meilleure reconnaissance chez les parents des besoins de leur enfant (Brousseau et al., 2009; Letarte et al., 2010).

De plus, certains éducateurs ont rapporté une amélioration dans la relation parent-enfant ainsi qu'au sein de la fratrie. À titre d'exemple, les membres de la famille se sont rapprochés, partageaient des moments de qualité et avaient une meilleure communication. Dans les écrits recensés, une étude aborde cette même retombée à la suite de l'évaluation du programme

PAPFC (Bérubé et al., 2014). En effet, cette étude mentionne que l'intervention familiale a eu des retombées positives, soit le fait d'améliorer la cohésion familiale et la communication entre les membres, et de fortifier les relations parent-enfant (Bérubé et al. 2014). Finalement, la présente étude a permis de dégager que le programme Versant a eu des retombées positives sur les comportements des jeunes eux-mêmes. En effet, certains éducateurs ont rapporté une diminution des comportements problématiques.

### **6.2.3 Les retombées liées au mésosystème**

Le programme a eu des retombées positives en lien avec le travail des éducateurs. En effet, ce programme est venu faciliter certains éléments de leur intervention au quotidien, favorisant une plus grande réussite de l'intervention. Certains éducateurs ont nommé que le programme a amélioré leur manière de travailler et ainsi modifié certaines méthodes de travail au sein de leur équipe. En ce sens, les participants ont nommé que la carte conceptuelle, outil important du programme Versant, leur a permis de faciliter leur travail auprès des familles. En effet, cet outil leur a permis une meilleure compréhension de la situation des familles suivies, favorisant une vision plus globale tout en permettant l'adoption d'un langage commun. Cette observation est également soulignée par Bérubé et al. (2023), dans leur rapport synthèse effectué sur divers programmes d'intervention en négligence axés sur les familles. Ce rapport stipule que les programmes d'intervention familiale en négligence permettent un meilleur partenariat avec la famille et d'obtenir une évaluation plus globale de la situation. Ces retombées sont liées au mésosystème

puisque la venue d'un nouveau programme d'intervention engendre des changements dans les pratiques d'intervention et, par le fait même, ont certains effets sur les éducateurs.

### **6.3 Les forces et les limites de ce mémoire**

Ce mémoire fait état du point de vue des éducateurs œuvrant en protection de la jeunesse sur l'implantation et les retombées du programme Versant en contexte de négligence. Bien que cette recherche présente certaines forces et qu'elle fournisse des informations pertinentes en lien avec la mise en place du programme Versant, elle comporte également des limites importantes qu'il convient de souligner.

Tout d'abord, l'une des principales forces de cette étude est en lien avec la population cible. En effet, le point de vue des éducateurs travaillant en réadaptation externe à la protection de la jeunesse est mis en lumière dans ce mémoire. Ils ont eu l'occasion d'exprimer leurs opinions quant aux éléments facilitant ou entravant l'implantation d'un nouveau programme ainsi qu'aux retombées de celui-ci. Ces points de vue permettent d'avoir accès à des éléments importants et primordiaux pour assurer qu'un programme se base réellement sur les besoins des éducateurs, et ce, selon leurs réalités sur le terrain. De plus, ce mémoire porte spécifiquement sur le point de vue des éducateurs de la région de l'Estrie, faisant ressortir les spécificités vécues au sein de cette région lors de la mise en place du programme Versant.

Les opinions recueillies dans le cadre de l'étude sont partagées par des éducateurs présentant un nombre d'années d'expérience varié et ayant des expériences professionnelles diversifiées. Le devis de recherche utilisé, qui a permis de solliciter le point de vue des éducateurs lors de deux temps de mesure, contribue également à enrichir la qualité des données recueillies. En effet, les études recensées dans le cadre de ce mémoire axent davantage sur les retombées des programmes sur les familles, plutôt que de mettre en lumière le point de vue des intervenants qui les dispensent. Finalement, la méthode de collecte de données choisie, soit des entrevues semi-dirigées réalisées en groupe, a permis aux éducateurs d'élaborer davantage leur pensée, donnant accès à du contenu à la fois riche, diversifié et spontané de la part des participants (Heary et Hennessy, 2002; Lane et al., 2001).

D'autre part, en ce qui concerne les limites, il importe de souligner les difficultés liées au recrutement des familles recevant des services dans le cadre du programme Versant. En effet, peu de familles avaient pris part au programme Versant au moment de l'étude, ce qui ne permet pas de généraliser les résultats et de brosser un portrait complet des retombées observées. En outre, le recrutement des éducateurs a coïncidé avec la formation dispensée par l'équipe de Boscoville, lors de laquelle un gestionnaire était généralement présent, ce qui a pu inciter les éducateurs à se porter volontaires pour participer à l'étude. De plus, considérant que les participants se connaissaient presque tous de par leur pratique, le fait d'être amené à discuter en groupe de leur expérience a pu potentiellement freiner la parole de certains ou bien amener

un biais de désirabilité sociale entre collègues. Toutefois, lors des entrevues, les éducateurs ont fait preuve de beaucoup d'ouverture lors des échanges. Ils ont également été avisés par l'équipe de recherche de l'importance d'une participation libre et éclairée en début d'entrevue, en insistant sur la confidentialité des propos rapportés. Aussi, dans ce mémoire, on constate une différence dans le nombre de participants au T1 ( $n = 21$ ) et au T2 ( $n = 11$ ). Cette disparité peut être attribuée aux conditions d'implantation qui n'étaient pas optimales en raison du contexte organisationnel (grand roulement de personnel). De plus, les participants au T2 devaient avoir eu, minimalement, l'opportunité d'appliquer le programme Versant afin de discuter de leurs observations. De ce fait, la difficulté liée au recrutement contribue à expliquer la différence du nombre de participants aux deux temps de mesure. Finalement, il aurait été intéressant de mettre en parallèle le point de vue des éducateurs et celui des parents et des jeunes rencontrés dans le cadre du programme, afin d'identifier des convergences et des divergences dans leurs discours. Ces analyses n'ont pas été possibles dans le cadre de ce mémoire, en raison des limites financières et temporelles inhérentes à ce projet de maîtrise.

#### **6.4 Les implications pour la pratique et les recherches futures**

Les résultats de cette étude ainsi que les besoins exprimés par les répondants permettent d'identifier des pistes d'amélioration pour le programme Versant, en plus d'avenues à considérer pour tout autre programme actuellement en élaboration ou en implantation. Cette section porte donc sur

les implications de ce mémoire pour l'intervention sociale, tout en identifiant des pistes de recherches futures.

D'abord, en raison de la présence importante de la problématique de négligence, soit 49,7 % des situations prises en charge par la protection de la jeunesse en 2023-2024, il est nécessaire d'implanter de nouveaux programmes d'intervention pour venir en aide aux familles en situation de négligence et d'en évaluer l'efficacité (Gouvernement du Québec, 2024). En effet, les résultats de la présente étude montrent que de tels programmes peuvent engendrer des bénéfices sur différents plans, en améliorant la dynamique familiale et les compétences parentales, tout en augmentant les connaissances et les compétences des éducateurs. Dans un contexte où la négligence est un motif de compromission important en protection de la jeunesse, le programme Versant apparaît donc pertinent afin de venir en aide aux familles. Dans le cadre des pratiques en protection de la jeunesse, les intervenants sont amenés à travailler en partenariat afin de s'assurer que les familles reçoivent les services appropriés à leur situation, comme partagé par les répondants dans ce mémoire. En ce sens, bien que le programme Versant ait été dispensé par des éducateurs en réadaptation externe, les résultats demeurent intéressants quant à la pratique des travailleurs sociaux, puisqu'ils sont amenés à utiliser ces programmes d'intervention ou à être impliqués dans leur déploiement et leur utilisation. En effet, les répondants de cette étude ont nommé que la collaboration avec l'équipe psychosociale est essentielle lors de l'implantation de Versant et ont partagé que le soutien des travailleurs sociaux

est un facteur susceptible d'en favoriser la mise en œuvre. De plus, le programme Versant adopte une vision de l'intervention familiale qui s'éloigne d'une vision davantage centrée sur le « patient désigné ». Au sens de la pratique du travail social, le champ d'exercice de la profession est axé sur le soutien et le rétablissement du fonctionnement social en réciprocité avec son milieu (Ordre des travailleurs sociaux et thérapeutes conjugaux et familiaux du Québec [OTSTCFQ], 2019). La personne est en interaction avec son environnement, ce qui façonne qui elle est (OTSTCFQ, 2019). Ainsi, en se basant sur une intervention de type familial et en utilisant la carte conceptuelle sur le fonctionnement familial, le programme Versant aborde différentes facettes de la vie des membres d'une famille de manière globale ainsi qu'en tant qu'individus. Par conséquent, le programme Versant est un excellent complément à la pratique du travail social, permettant aux intervenants sociaux d'utiliser des méthodes d'intervention en cohérence avec les valeurs prônées et les principes énoncés par leur ordre professionnel.

Ensuite, comme mentionné par plusieurs éducateurs, le roulement de personnel se fait sentir au sein des équipes. Ce contexte ne favorise donc pas l'implantation de nouveaux programmes. D'ailleurs, la Commission Laurent en faisait état, en 2021, stipulant qu'il est difficile de mettre en place une intervention psychosociale de qualité dans un contexte où la stabilité du personnel d'intervenants sociaux est précaire (Gouvernement du Québec, 2021a). Elle recommande donc de diminuer la charge de cas des intervenants sociaux afin de les rendre plus disponibles à intervenir et de préserver la

stabilité du personnel. Les résultats de ce mémoire font état du même constat : il est difficile pour les éducateurs d'implanter un nouveau programme alors que le roulement de personnel est bien présent dans le contexte actuel. Ainsi, la mise en place d'un tel programme, alors que les intervenants sociaux sont surchargés, amène un risque de délaissement d'autres dossiers afin d'octroyer plus de temps aux familles suivies dans le cadre du programme nouvellement implanté.

Par ailleurs, le programme Versant cadre dans les recommandations émises par la commission Laurent, qui soutient l'importance que des programmes voient le jour afin de soutenir les familles en situation de vulnérabilité. Toutefois, un tel changement ne peut se faire sans allouer les ressources humaines nécessaires pour une application optimale d'un nouveau programme.

Dans un autre ordre d'idée, les résultats de ce mémoire réaffirment l'importance d'offrir un meilleur soutien et un meilleur encadrement aux éducateurs tant dans leur pratique que lors de l'embauche. Ainsi, les répondants de cette étude ont mentionné l'importance accordée au soutien de la part de l'équipe de gestion et les besoins qu'ils avaient en matière de formation.

En somme, ce mémoire axé sur l'évaluation du programme Versant arrive à la conclusion que sa mise en œuvre bénéficie aux familles, qu'il est important de miser sur un travail en partenariat et qu'un tel programme axé sur

l'intervention familiale dans sa globalité s'inscrit dans la vision de l'intervention sociale. De plus, ce mémoire apporte à la pratique une réflexion quant à l'implantation de nouveaux programmes dans un contexte de roulement de personnel et réitère l'importance d'outiller et de soutenir adéquatement ceux qui interviennent auprès des enfants et des familles vulnérables.

En ce qui concerne les perspectives de recherches futures, il semble pertinent de continuer à évaluer les retombées des interventions réalisées en négligence. En ce sens, ce mémoire fait état du point de vue des éducateurs en réadaptation externe. Or, il serait pertinent d'évaluer ce même programme d'intervention selon le point de vue des familles et des jeunes, puisque ce sont les principaux acteurs ciblés. Les connaissances ainsi recueillies permettraient d'effectuer des ajustements et d'améliorer certains aspects du programme afin qu'il soit adapté aux réalités des familles suivies en protection de la jeunesse.

De plus, ce mémoire tient compte d'une seule région d'implantation avec un petit nombre d'éducateurs et de familles qui ont expérimenté Versant. Dans le futur, les études d'évaluation d'implantation d'un nouveau programme devraient pouvoir tenir compte d'un plus grand bassin de participants et recueillir des données de recherche à plus grande échelle. Cela permettrait d'observer le point de vue d'un plus grand nombre d'éducateurs et de diversifier les points de vue selon différents contextes et réalités d'intervention. Une telle mesure permettrait de faire une meilleure analyse du programme implanté et de mieux capter ses effets. Finalement, l'ajout d'une autre méthode de collecte de données pourrait s'avérer intéressant afin de bonifier l'analyse. Par

exemple, l'analyse de dossiers favoriserait la compréhension de la réalité des familles et de leur trajectoire de services dans le cadre du programme dispensé. De plus, une telle mesure permettrait de mieux comprendre les interventions qui ont été utilisées et mises en place par les éducateurs et d'analyser de quelle manière elles correspondent à l'essence du programme Versant.

## CONCLUSION

Le présent mémoire visait à documenter, par le biais d'une étude qualitative, le point de vue des éducateurs œuvrant au service de réadaptation externe au CIUSSS de l'Estrie-CHUS. Pour ce faire, 21 éducateurs ont été rencontrés lors de la phase préintervention (T1) et 11 lors de la phase post-intervention (T2). Les éducateurs ont donc été invités à participer à deux entrevues de groupe semi-dirigées qui ont eu lieu entre les mois de février et mars 2023 pour le T1 et entre les mois d'octobre et décembre 2023 pour le T2. Lors de ces entrevues, les participants ont eu l'occasion de partager les éléments facilitant ou entravant l'implantation du programme Versant ainsi que les retombées anticipées et observées à la suite de sa mise en œuvre. Les données recueillies ont été analysées à l'aide du modèle bioécologique de Bronfenbrenner, le cadre de référence de cette étude.

De nombreux résultats ressortent de cette étude. D'abord, en lien avec le premier objectif, soit d'identifier les éléments facilitant ou entravant l'implantation du programme, ressort l'importance d'accorder une place aux éducateurs afin qu'ils puissent user de leur jugement et de leur créativité. Les éducateurs s'entendent sur l'importance de recevoir du soutien et de l'accompagnement afin de favoriser la réussite de l'implantation d'un nouveau programme. Enfin, ils accordent une importance au travail en équipe et au partenariat afin d'impliquer les familles et de favoriser leur adhésion volontaire. En ce qui a trait au deuxième objectif, soit d'identifier les retombées anticipées et perçues du programme, les éducateurs s'entendent pour dire que les

familles ont vu, de manière globale, leur situation s'améliorer. Ainsi, bien que certains défis et obstacles aient été présents lors de l'implantation, les éducateurs ont observé une bonification de leur coffre à outils et l'acquisition de nouvelles connaissances et compétences contribuant à améliorer leurs interventions.

En somme, les programmes d'intervention en négligence doivent être documentés davantage afin de permettre de mieux intervenir auprès des jeunes et des familles. Il semble nécessaire de poursuivre le développement des connaissances en évaluant les programmes mis en place en protection de la jeunesse, afin d'offrir des outils et des programmes efficaces pour venir en aide aux familles en situation de négligence. Cette étude participe donc à l'avancement des connaissances dans le domaine des sciences sociales. La perception des éducateurs est non négligeable puisqu'ils sont ceux qui utilisent les programmes d'intervention développés et proposés, mis en place pour structurer leurs interventions et les aider à intervenir auprès des familles qu'ils desservent. Cela dit, les résultats de ce présent mémoire pourront servir d'orientations futures à de nouveaux programmes d'intervention en négligence en offrant des pistes de réflexion lors de leur création et de leur implantation. Il est dans l'intérêt de la pratique que le programme Versant soit accessible à d'autres régions afin d'outiller les éducateurs et les intervenants sociaux à mieux intervenir en situation de négligence.

## BIBLIOGRAPHIE

- Allard, M. et Bouchard, S. (2006). La recherche et l'éthique, l'éclairage apporté par l'énoncé de politique des trois conseils subventionnaires canadiens. Dans S. Bouchard et C. Cyr (dir.), *Recherche psychosociale pour harmoniser recherche et pratique* (2<sup>e</sup> éd., p. 483-507). Presses de l'Université du Québec.
- Allen, J. G. (2013). *Mentalizing in the development and treatment of attachment trauma*. Routledge.
- Barlow, J., Johnston, I., Kendrick, D., Polnay, L. et Stewart-Brown, S. (2006). Individual and group-based parenting programmes for the treatment of physical child abuse and neglect. *Cochrane Database of Systematic Reviews*, 3, 1-21.  
<https://doi.org/10.1002/14651858.cd005463.pub2>
- Bergeron-Leclerc, C, Pouliot, E. et Gargano, V. (2021). L'utilisation des forces en travail social : diversité et possibilités dans la pratique contemporaine. *Intervention*, (153), 5-17.  
<https://revueintervention.org/numeros-en-ligne//153/le-travail-social-centre-sur-les-forces-diversite-et-possibilites-dans-la-pratique-contemporaine/>
- Bérubé, A., Dubeau, D., Coutu, S., Côté, D., Devault, A. et Lacharité, C. (2014). *Projet d'évaluation de programmes en négligence : résultats de l'évaluation des effets du Programme d'aide personnelle, familiale et communautaire, 2<sup>e</sup> génération*. Université du Québec en Outaouais.
- Bérubé, A., Lafantaisie, V., Coutu, S., Dubeau, D., Caron, J., Couvillon, L. et Girous, M. (2015). Élaboration d'un outil écosystémique et participatif pour l'analyse des besoins des enfants en contexte de négligence : l'outil Place aux parents. *Revue de psychoéducation*, 44(1), 105-120.  
<https://doi.org/10-7202/1039273ar>
- Bérubé, A., Lafantaisie, V., Dubeau, D., Milot, T., Clément, M-È., Dicaire, N., Pichette, V. et Lacharité, C. (2023). Rapport final : portrait des programmes en négligence.  
<https://www.raiv.ulaval.ca/sites/raiv.ulaval.ca/files/publications/fichiers/rapport-final-portrait-des-programmes-en-negligen.pdf>
- Boscoville. (2019). *Évaluation des besoins* [document inédit]. Boscoville.
- Boscoville. (2020). *Assises théoriques* [document inédit]. Boscoville.

- Bouchard, C. (1987). Intervenir à partir de l'approche écologique: Au centre, l'intervenante. *Service social*, 36(2-3), 454-477. <https://doi.org/10.7202/706373ar>
- Bronfenbrenner, U. et Morris, P. (2006). The bioecological model of human development. Dans R. M. Lerner et W. Damon (dir.), *Handbook of child psychology: Theoretical models of human development* (vol. 1, 6<sup>e</sup> éd., p. 793-828). John Wiley & Sons.
- Brousseau, M., Beaudry, M., Simard, M. et Charbonneau, C. (2009). *Le « Projet famille » en contexte de négligence : développement et expérimentation d'une intervention familiale*. Centre jeunesse de Québec – Institut universitaire. [https://www.jefar.ulaval.ca/sites/jefar.ulaval.ca/files/uploads/rapports%20recherche/rapport\\_Brousseau\\_2009.pdf](https://www.jefar.ulaval.ca/sites/jefar.ulaval.ca/files/uploads/rapports%20recherche/rapport_Brousseau_2009.pdf)
- Brousseau, M. (2012). Interventions et programmes en contexte de négligence : évolution et défis de l'intervention auprès des familles. *Enfances, Familles, Générations*, (16), 95-112. <https://doi.org/10.7202/1012803ar>
- Brousseau, M. et Morel, E. (2007). *Fonctionnement familial : représentations de praticiens sociaux et pratiques centrées sur la famille dans le domaine de la négligence*. Centre jeunesse de Québec – Institut universitaire.
- Byrne, G., Slead, M., Midgley, N., Fearon, P., Mein, C., Bateman, A. et Fonagy, P. (2019). Lighthouse Parenting Programme: Description and pilot evaluation of mentalization-based treatment to address child maltreatment. *Clinical Child Psychology and Psychiatry*, 24(4), 681-693. <https://doi.org.10.1177/1359104518807741>
- Carignan, L. (2017). Principales approches en travail social. Dans D. Turcotte et J.-P. Deslauriers (dir.), *Méthodologie de l'intervention sociale personnelle* (2<sup>e</sup> éd., p. 173-205). Presses de l'Université Laval.
- Centre de liaison sur l'intervention et la prévention psychosociale. (Avril 2008). *La négligence envers les enfants, bilan de connaissances*. <https://educationspecialisee.ca/wp-content/uploads/2018/02/30162992.pdf>
- Clément, M.-È., Bérubé, A. et Chamberland, C. (2016). Prevalence and risk factors of child neglect in the general population. *Public Health*, 138, 86-92. <https://doi.org.10.1016/j.puhe.2016.03.018>

- Colman, R. A. et Widom, C. S. (2004). Childhood abuse and neglect and adult intimate relationships: A prospective study. *Child Abuse & Neglect*, 28(11), 1133-1151. <https://doi.org.10.1016/j.chiabu.2004.02.005>
- Cooley, M. E. et Petren, R. E. (2011). Foster parent perceptions of competency: Implications for foster parent training. *Children and Youth Services Review*, 33(10), 1968-1974. <https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2011.05.023>
- Crittenden, P. M. (1992). Children's strategies for coping with adverse home environments: An interpretation using attachment theory. *Child Abuse and Neglect*, 16(3), 329-343. [https://10.1016/0145-2134\(92\)90043-q](https://10.1016/0145-2134(92)90043-q)
- Dagenais, C., Bastien, M-F., Bégin, J et Tourigny, M. (2000). *Évaluation d'implantation et d'impact du projet d'intervention massive à l'enfance (PRIME), Rapport final*. Université du Québec à Montréal. [https://cwrp.ca/sites/default/files/publications/DagenaisIRDS\\_f.pdf](https://cwrp.ca/sites/default/files/publications/DagenaisIRDS_f.pdf)
- Dagenais, C., Brière, F. N., Gratton, G. et Dupont, D. (2009). Brief and intensive family support program to prevent emergency placements: Lessons learned from a process evaluation. *Children and Youth Services Review*, 31(5), 594-600. <https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2008.11.001>
- DePanfilis, D. (2006). *Child neglect: A guide for prevention, assessment, and intervention*. U.S. Department of Health and Human Services Child Abuse and Neglect User Manual Series. <https://ocfcpacourts.us/wp-content/uploads/2022/02/3.-Child-Neglect-Guide.pdf>
- DePanfilis, D. et Dubowitz, H. (2005). Family connections: A program for preventing child neglect. *Child Maltreatment*, 10(2), 108-123. <https://doi.org.10.1177/1077559505275252>
- Desautels, J. (2021). *Rapport d'évaluation* [document inédit].
- Deslauriers, J-P. (2006). La recherche qualitative. Une façon complémentaire d'aborder les questions de recherche. Dans S. Bouchard et C. Cyr (dir.), *Recherche psychosociale pour harmoniser recherche et pratique* (2<sup>e</sup> éd., p. 483-507). Presses de l'Université du Québec.
- Drapeau, S. (2008). L'approche bioléologique du développement humain. Dans G. M. Tarabulsky, M. Provost, S. Drapeau et E. Rochette (dir.), *L'évaluation psychosociale auprès de famille vulnérables* (p. 11-32). Presses de l'Université du Québec.
- Duchesne, S. et Haegel, F. (2013). *L'entretien collectif. L'enquête et les méthodes*. Armand Colin.

- Dufour, S. et Chamberland, C. (2009). Agir au mieux pour prévenir et contrer la maltraitance envers les enfants du Québec. *Santé, Société et Solidarité*, (1), 119-127. <https://doi.org.10.3406/oss.2009.1328>
- Dufour, S., Clément, M-E., Milot T. et Léveillé S. (2019). Déploiement du programme-cadre montréalais en négligence *Alliance* : évaluation de quatre expériences territoriales. *Revue de psychoéducation*, 48(1), 23-44. <https://doi-org.sbiproxy.ugac.ca/10.7202/1060005ar>
- Dufour, S., Lessard, D. et Chamberland, C. (2014). Facilitators and barriers to implementation of the AIDES initiative, a social innovation for participative assessment of children in need and for coordination of services. *Evaluation and Program Planning*, 47, 64-70. <https://doi.org/10.1016/j.evalprogplan.2014.07.006>
- Dumez, H. (2011). Qu'est-ce que la recherche qualitative? *Le Libellio d'Aegis*, 7(4), 47-58. <https://hal.science/hal-00657925/document>
- Éthier, L. S., Bourassa, L. Klapper, U. et Dionne, M. (2006). *L'évolution des familles négligentes : chronicité et typologie. État de suivi 1992 à 2005*. Rapport de recherche du Fond Québécois de la Recherche de la Société et de la Culture, Gouvernement du Québec.
- Éthier, L. S., Couture, G et Lacharité, C. (2004a). Risk factors associated with the chronicity of high potential for child abuse and neglect. *Journal of Family Violence*, 19(1), 13-24. <https://doi.org/10.1023/B:JOFV.0000011579.18333.c9>
- Fjermestad, K. W., McLeod, B. D., Tully, C. B. et Liber, J. M. (2016). Therapist characteristics and interventions: Enhancing alliance and involvement with youth. Dans S. Maltzman (dir.), *The Oxford handbook of treatment processes and outcomes in psychology: A multidisciplinary, biopsychosocial approach* (p. 97-116). Oxford University Press.
- Germain, C. B. et Gitterman, A. (1995). Ecological perspective. Dans R.L. Edwards et J.G. Hopps (dir.), *Encyclopedia of social work* (Vol. 1, p. 816-824). National Association of Social Workers Press.
- Glisson, C. et Green, P. (2011). Organizational climate, services, and outcomes in child welfare systems. *Child Abuse & Neglect*, 35(8), 582-591. <https://doi.org/10.1016/j.chiabu.2011.04.009>
- Gould, F., Clarke, J., Heim, C., Harvey, P. D., Majer, M. et Nemeroff, C. B. (2012). The effects of child abuse and neglect on cognitive functioning in adulthood. *Journal of Psychiatric Research*, 46(4), 500-506. <https://doi.org.10.1016/j.jpsychires.2012.01.005>

- Gouvernement du Québec. (2021a). *Instaurer une société bienveillante pour nos enfants et nos jeunes. Résumé du rapport de la commission spéciale sur les droits des enfants et la protection de la jeunesse*. [https://www.csdepj.gouv.qc.ca/fileadmin/Fichiers\\_clients/Rapport\\_final\\_3\\_mai\\_2021/2021\\_CSDEPJ\\_Rapport\\_Resume\\_version\\_finale\\_numerique.pdf](https://www.csdepj.gouv.qc.ca/fileadmin/Fichiers_clients/Rapport_final_3_mai_2021/2021_CSDEPJ_Rapport_Resume_version_finale_numerique.pdf)
- Gouvernement du Québec. (2021b). *Instaurer une société bienveillante pour nos enfants et nos jeunes : rapport de la Commission spéciale sur les droits des enfants et la protection de la jeunesse*. [https://www.bibliotheque.assnat.qc.ca/DepotNumerique\\_v2/AffichageNotice.aspx?idn=104733](https://www.bibliotheque.assnat.qc.ca/DepotNumerique_v2/AffichageNotice.aspx?idn=104733)
- Gouvernement du Québec. (2024). *Bilan des directrices et directeurs de la protection de la jeunesse/directrices et directeurs provinciaux*. <https://ciusssmcq.ca/telechargement/5374/bilan-dpj-2023-2024-provincial>
- Gunnar, M. R. et Fisher, P. A. (2006). Bringing basic research on early experience and stress neurobiology to bear on preventive interventions for neglected and maltreated children. *Development and Psychopathology*, 18(3), 651-677. <https://doi.org/10.1017/S0954579406060330>
- Heary, C. M. et Hennessy, E. (2002). The use of focus group interviews in pediatric health care research. *Journal of pediatric psychology*, 27(1), 47-57. <https://doi.org/10.1093/jpepsy/27.1.47>
- Jancarik, A-S. (2012). *Je tisse des liens gagnants*. Agence de la santé et des services sociaux de la Montérégie. [https://numerique.banq.qc.ca/patrimoine/details/52327/2398199http://extranet.santemonteregie.qc.ca/depot/document/3351/JTLG\\_VRevisee\\_2013%2006%2012.pdf](https://numerique.banq.qc.ca/patrimoine/details/52327/2398199http://extranet.santemonteregie.qc.ca/depot/document/3351/JTLG_VRevisee_2013%2006%2012.pdf)
- Julien, C., Sylvestre, A., Bouchard, C. et Leblond, J. (2019). Morphosyntactic development and severe parental neglect in 4-year-old French-speaking children: ELLAN study. *Child Maltreatment*, 24(3), 254-264. <https://doi.org.10.1177/1077559519829249>
- Kufeldt, K., Simard M. et Vachon J. (2003). Improving outcomes for children in care: Giving youth a voice. *Adoption & Fostering*, 27(2), 8-19. <https://doi.org.10.1177/030857590302700204>
- Lacharité, C. (2019). Interventions en matière de négligence envers les enfants. Dans Dufour, S et Clément M.-È. (dir.), *La violence à l'égard des enfants en milieu familial* (2<sup>e</sup> éd., p. 103-118). Les éditions CEC.

- Lacharité, C., Éthier, L. S. et Nolin, P. (2006). Vers une théorie écosystémique de la négligence envers les enfants. *Bulletin de psychologie*, 59(4), 381-394. <https://doi.org.10.3917/bupsy.484.0381>
- Lane, P., McKenna, H., Ryan, A.A. et Fleming, P. (2001). Focus group methodology. *Nurse Researcher*, 8(3), 45. <https://doi.org.10.7748/nr2001.04.8.3.45.c6157>
- Lemmon, J. H. (2006). The effects of maltreatment recurrence and child welfare services on dimensions of delinquency. *Criminal Justice Review*, (31)1, 5-32. <https://doi.org.10.1177/0734016806287945>
- Letarte, M-J., Normandeau, S. et Allard J. (2010). Effectiveness of a parent training program “Incredible Years” in a child protection service. *Child Abuse & Neglect*, 34(4), 253-261. <https://doi.org.10.1016/j.chiabu.2009.06.003>
- Linares, L. O., Montalto, D., Li, M. et Oza, V. S. (2006). A promising parenting intervention in foster care. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 74(1), p. 32-41. <https://doi.org/10.1037/0022-006X.74.1.32>
- Loi sur la protection de la jeunesse*. RLRQ, c. P-34.1. <https://www.legisquebec.gouv.qc.ca/fr/document/lc/P-34.1>
- Malo, C et Keable, P. (2012). La recherche en soutien à l'intervention au Centre jeunesse de Montréal – Institut universitaire. Le cas d'une évaluation d'implantation. *Revue de psychoéducation*, 41(2), 193-207. <https://doi.org/10.7202/1061799ar>
- Mayer, R. et Saint-Jacques, M-C. (2000). L'entrevue de recherche. Dans R. Mayer, F. Ouellet, M. C. Saint-Jacques et D. Turcotte (dir), *Méthodes de recherche en intervention sociale* (p. 159-189). Gaétan Morin Éditeur.
- McFadden, P., Campbell, A. et Taylor, B. (2015). Resilience and burnout in child protection social work: Individual and organisational themes from a systematic literature review. *British Journal of Social Work*, 45(5), 1546-1563. <https://doi.org.10.1093/bjsw/bct210>
- Milot, T., Grisé Bolduc, M.-È., Gascon, A., Turgeon, J. et St-Laurent, D. (2019). La négligence envers les enfants. Dans Dufour, S et Clément M.-È. (dir.), *La violence à l'égard des enfants en milieu familial* (2<sup>e</sup> éd., p. 103-118). Les éditions CEC.

- Milot, T., St-Laurent, D., Éthier, L. S. et Provost, M. A. (2010) Trauma-related symptoms in neglected preschoolers and affective quality of mother-child communication. *Child Maltreatment*, 15(4), 293-304. <https://doi.org.10.1177/1077559510379153>
- O'Hara, M., Legano, L., Homel, P., Walker-Descartes, I., Rojas, M. et Laraque, D. (2015). *Children neglected: Where cumulative risk theory fails*. *Child Abuse & Neglect*, 45, 1-8. <https://doi.org.10.1016/j.chiabu.2015.03.007>
- Ordre des travailleurs sociaux et des thérapeutes conjugaux et familiaux du Québec (OTSTCFQ). (2019). *Normes générales de l'exercice de la profession de travail social*. <https://www.otstcfq.org/documentation/normes-generales-de-lexercice-de-la-profession-de-travailleur-social/>
- Ouellet, F. et Saint-Jacques, M.-C. (2000). Les techniques d'échantillonnage. Dans R. Mayer, F. Ouellet, M. C. Saint-Jacques et D. Turcotte (dir.), *Méthodes de recherche en intervention sociale* (p. 159-189). Gaétan Morin Éditeur.
- Paillé, P. et Mucchielli, A. (2012). *L'analyse qualitative en science humaines et sociales* (3<sup>e</sup> éd.). Armand Colin.
- Patwardhan, I., Hurley, K. D., Thompson, R. W., Mason, W. A. et Ringle, J. L. (2017). Child maltreatment as a function of cumulative family risk: Findings from the intensive family preservation program. *Child Abuse & Neglect*, 70, 92-99. <https://doi.org.10.1016/j.chiabu.2017.06.010>
- Rabiee, F. (2004). Focus-group interview and data analysis. *Proceedings of the nutrition society*, 63(4), 655-660. <https://doi.org/10.1079/PNS2004399>
- Rouse, L. (2012). Family-centred practice: Empowerment, self-efficacy, and challenges for practitioners in early childhood education and care. *Contemporary issues in early childhood*, 13(1), 17-26. <https://doi.org/10.2304/ciec.2012.13.1>
- Saint-Jacques M.-C., Lessard G., Beaudoin A. et Drapeau S. (2000). *Les pratiques d'implication parentale dans l'intervention en protection de la jeunesse*. Centre Jeunesse de Québec - Institut universitaire et Équipe Jeunes et familles en transition – Centre de recherche sur les services communautaires Université Laval.

- Saulnier, C. F. (2000). Groups as data collection method and data analysis technique: Multiple perspectives on urban social work education. *Small group research*, 31(5), 607-627. <https://doi.org/10.1177/104649640003100506>
- Schalinski, I., Breinlinger, S., Hirt, V., Teicher, M. H., Odenwald, M. et Rockstroh, B. (2017). Environmental adversities and psychotic symptoms: The impact of timing of trauma, abuse, and neglect. *Schizophrenia Research*, 1-6. <https://doi.org.10.1016/j.schres.2017.10.034>
- Sege, R-D. et Amaya-Jackson, L. (2017). Clinical considerations related to the behavioral manifestations of child maltreatment. *Pediatrics*, 139(4). 1-13. <https://doi.org.10.1542/peds.2017-0100>
- Sicotte, R., Letarte, M. J., Mallette, S. et Leclair, I. A. (2018). Moderating role of the form of maltreatment experienced by children on the effectiveness of a parent training program. *Child Maltreatment*, 23(4). 334-343. <https://doi.org/10.1177/1077559518790695>
- Sigouin, E., Côté, A-M. et Noël, V. (2020). *Rapport sur la mise en œuvre de la loi sur la protection de la jeunesse*. Commission des droits de la personne et des droits de la jeunesse. [https://cdpdj.qc.ca/storage/app/media/publications/Loi\\_protection\\_jeunesse\\_2020\\_article\\_156.pdf](https://cdpdj.qc.ca/storage/app/media/publications/Loi_protection_jeunesse_2020_article_156.pdf)
- St-Laurent, D., Dubois-Comtois, K., Milot, T. et Cantinotti, M. (2019). Intergenerational continuity/discontinuity of child maltreatment among low-income mother-child dyads: The role of childhood maltreatment characteristics, maternal psychological functioning, and family ecology. *Development and Psychopathology*, 31(1), 189-202. <https://doi.org/10.1017/S095457941800161X>
- Stith, S. M., Liu, T., Davies, C., Boykin, E. L., Alder, M. C., Harris, J. M., Som, A., McPherson, M. et Dees, J. (2009). Risk factors in child maltreatment: A meta-analytic review of the literature. *Agression and Violent Behavior*. 14(1), 0-29. <https://doi.org.10.1016/j.avb.2006.03.006>
- Sylvestre, A., Bussieres, E.-L. et Bouchard, C. (2015). Language problems among abused and neglected children: A meta-analytic review. *Child Maltreatment*, 21(1), 1-12. <https://doi.org/10.1177/1077559515616703>

- Trocmé, N., Fallon, B., MacLaurin, B., Daciuk, J., Felstiner, C., Black, T., Tonmyr, L., Blackstock, C., Barter, K., Turcotte, D. et Cloutier, R. (2005). *Étude canadienne sur l'incidence des signalements de cas de violence et de négligence envers les enfants – 2003, Données principales*. Ministère des Travaux publics et des Services gouvernementaux du Canada. [https://www.phac-aspc.gc.ca/cm-vee/csca-ecve/pdf/childabuse\\_final\\_f.pdf](https://www.phac-aspc.gc.ca/cm-vee/csca-ecve/pdf/childabuse_final_f.pdf)
- Turgeon, J., Bérubé, A., Blais, C., Lemieux, A. et Fournier, A. (2020). Recognition of children's emotional facial expressions among mothers reporting a history of childhood maltreatment. *PLoS ONE*, 15(12), 1-15. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0243083>
- Turner, K. M., Nicholson, J. M. et Sanders, M. R. (2011). The role of practitioner self-efficacy, training, program and workplace factors on the implementation of an evidence-based parenting intervention in primary care. *The Journal of Primary Prevention*, 32(2), 95-112. <https://doi.org/10.1007/s10935-011-0240-1>
- Turner, K. M. T. et Sanders, M. R. (2006). Dissemination of evidence-based parenting and family support strategies: Learnings from the Triple P–Positive Parenting Program system approach. *Aggression and Violent Behavior*, 11(2), 176-193. <https://doi.org/10.1016/j.avb.2005.07.005>
- Tyler, K., Johnson, K. A. et Brownridge, D. A. (2008). A longitudinal study of the effects of child maltreatment on later outcomes among high-risk adolescents. *Journal of Youth and Adolescence*, 37(5), 506-521. <https://doi.org/10.1007/s10964-007-9250-y>
- Villeneuve, M., Maltais, D. et Pouliot, E. (2012). L'implication parentale en contexte de protection de la jeunesse : qu'en pensent les intervenants? *Intervention*, 136(1), 80-89.
- Widom, S.C., DuMont, K. et Czaja, S. J. (2007). A Prospective investigation of major depressive disorder and comorbidity in abused and neglected children grown up. *Archives of General Psychiatry*, 64(1), 49-56. <https://doi.org/10.1001/archpsyc.64.1.49>

## **ANNEXE I - QUESTIONNAIRE SOCIODÉMOGRAPHIQUE**

### **Questionnaire pour les intervenants (éducateurs, TTS) et gestionnaires**

#### **Volet pré et post**

Ce bref questionnaire a pour objectif de décrire le portrait général des participant.es à l'étude. Merci de votre participation!

Il y a 10 questions dans ce questionnaire.

#### **Questionnaire sociodémographique**

**Quel âge avez-vous ? \_\_\_\_\_**

**À quel genre vous identifiez-vous ?** Cochez tout ce qui s'applique.

- Féminin
- Masculin
- Non binaire

**Quel emploi occupez-vous ?** Cochez tout ce qui s'applique.

- Éducateur ou TTS à l'externe
- Éducateur ou TTS à l'interne
- Intervenant social à l'évaluation-orientation
- Intervenant social à l'application des mesures
- Gestionnaire

**Combien d'années d'expérience comptez-vous en protection de la jeunesse ? \_\_\_\_\_**

**Combien d'années d'expérience comptez-vous dans votre poste actuel ? \_\_\_\_\_**

**Quel est votre domaine principal de formation ?** Cochez tout ce qui s'applique.

- Travail social
- Éducation spécialisée
- Psychoéducation
- Psychologie
- Criminologie

**Quel est le plus haut niveau de scolarité que vous ayez atteint ?** Cochez tout ce qui s'applique.

- Technique
- Baccalauréat
- Maîtrise
- Doctorat

**Dans quelle région administrative travaillez-vous ?** Cochez tout ce qui s'applique.

- Outaouais
- Saguenay-Lac-Saint-Jean
- Estrie

## Questionnaire sur votre vécu professionnel

Les questions qui suivent visent à mieux comprendre votre sentiment de compétence au travail et votre degré de satisfaction vis-à-vis votre emploi.

**Sur une échelle de 1 (totalement en désaccord) à 6 (totalement en accord), veuillez indiquer votre niveau d'accord avec les énoncés suivants.**

Choisissez la réponse appropriée pour chaque élément :

	<b>Totalement en désaccord</b>	<b>Moyennement en désaccord</b>	<b>Un peu en désaccord</b>	<b>Un peu en accord</b>	<b>Moyennement en accord</b>	<b>Totalement en accord</b>
<b>Dans l'ensemble, je suis satisfait.e de mon travail</b>						
<b>De manière générale, je n'aime pas mon travail</b>						
<b>En général, j'aime travailler dans mon organisation</b>						

**Sur une échelle de 1 (complètement faux) à 5 (complètement vrai), identifiez votre niveau d'accord avec les énoncés suivants dans le cadre de votre travail.**

Choisissez la réponse appropriée pour chaque élément :

	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
<b>Je me sens confiant·e dans le fait que je peux bien faire les choses</b>					
<b>Je me sens capable dans ce que je fais</b>					
<b>Je me sens en capacité d'atteindre mes buts</b>					
<b>J'ai le sentiment de pouvoir réaliser des tâches difficiles avec succès</b>					
<b>J'ai de sérieux doutes sur ma capacité à bien faire les choses</b>					
<b>Je suis déçu·e par beaucoup de mes performances</b>					
<b>Je ne suis pas certain·e de mes capacités</b>					
<b>J'ai le sentiment d'être un·e « raté·e » en raison des erreurs que je commets</b>					

Merci de votre participation!

Envoyer votre questionnaire.  
Merci d'avoir complété ce questionnaire.

## **ANNEXE II - GUIDE D'ENTREVUE (T1)**

### **Guide d'entrevue de groupe avec les éducateurs (pré)**

#### **Évaluation de l'implantation et des effets potentiels du programme Versant**

Merci beaucoup d'avoir accepté de participer à cette rencontre de groupe, qui a comme objectif de recueillir votre point de vue concernant l'implantation du programme Versant au sein de votre établissement. Nous vous poserons donc des questions afin de mieux comprendre vos attentes et vos besoins quant à ce programme. Il n'y a pas de bonne ou de mauvaise réponse et vous n'êtes pas obligés de donner votre point de vue sur chacune des questions. L'important, c'est que vous répondiez librement, de façon honnête, aux questions qui seront posées. En tout temps, vous êtes libre de vous retirer de l'entrevue. Plus spécifiquement, cette rencontre vise à recueillir votre point de vue au sujet des thèmes suivants :

- Les objectifs et la pertinence du programme ;
- Vos attentes concernant les modalités de mise en œuvre, le soutien et l'encadrement ;
- Les obstacles et les facteurs facilitant que vous anticipez dans sa mise en œuvre ;
- Les retombées que vous envisagez pour vous, votre organisation et les familles auprès desquelles vous intervenez ;
- Vos recommandations pour la suite du programme.

Avant de débiter l'entrevue, avez-vous des questions ?

#### **Partie 1 : Votre point de vue sur les objectifs et la pertinence du programme**

- Avez-vous déjà expérimenté la version antérieure de Versant, qui se nommait alors PRC+ ? Dans l'affirmative, quels sont vos commentaires généraux sur cette expérimentation ?
- Comment avez-vous été avisés de l'implantation du programme Versant au sein de votre établissement ?
- Quelles ont été vos premières réactions concernant la mise en œuvre de ce programme au sein de votre établissement ?
- Votre point de vue au sujet du programme s'est-il modifié entre l'annonce de l'implantation, la connaissance du fonctionnement du programme et la formation reçue depuis ?
- Si vous aviez à décrire ce programme à une personne qui ne le connaît pas, que lui diriez-vous ? (objectifs, activités, déroulement)
- En tenant compte des ressources existantes actuellement et de votre contexte organisationnel, comment évaluez-vous la pertinence de mettre en place ce programme ?

- Actuellement, comment décririez-vous votre sentiment de compétence à travailler dans le cadre de ce programme ?
- Quelles stratégies pourraient être mises en place pour vous soutenir dans l'application de ce programme ?

### **Partie 2 : Vos attentes concernant l'implantation du programme**

- Quelles sont vos attentes par rapport à l'implantation du programme ?
  - Modalités de mise en œuvre (ex. nombre de familles, intensité de services, outils, arrimage avec les autres programmes)
  - Soutien, formation et encadrement (ex. fréquence, durée, thèmes abordés)
  - Collaboration avec d'autres services ou professionnels (à l'interne et à l'externe)

### **Partie 3 : Votre opinion sur les éléments susceptibles de faciliter ou d'entraver l'implantation du programme**

- Selon vous, quels sont les éléments susceptibles de faciliter la mise en œuvre du programme (conditions gagnantes) ?
  - En lien avec les caractéristiques des familles visées (critères d'inclusion et d'exclusion et autres)
  - En lien avec les deux types de famille suivie (TC et négligence)
  - En lien avec votre équipe de travail (faire préciser l'équipe dont il s'agit : É/O-AM, collègues Versant, etc.)
  - En lien avec le contexte organisationnel
  - En lien avec le soutien ou l'encadrement offert
- Selon vous, quels sont les éléments susceptibles d'entraver la mise en œuvre du programme (obstacles) ?
  - En lien avec les caractéristiques des familles visées (critères d'inclusion et d'exclusion et autres)
  - En lien avec les deux types de famille suivie (TC et négligence)
  - En lien avec votre équipe de travail
  - En lien avec le contexte organisationnel
  - En lien avec le soutien ou l'encadrement offert
- Quelles sont vos craintes et vos préoccupations en lien avec le programme Versant et son implantation au CISSS/CIUSSS (nom de la région...) ?
- Selon vous, quelles actions pourraient être mises en place afin de diminuer ces craintes et ces préoccupations ?

#### **Partie 4 : Les retombées que vous envisagez à la suite de l'implantation du programme**

- Selon vous, quelles seront les principales retombées (positives et négatives) de ce programme ?
  - o Quelles sont les retombées positives que vous envisagez dans votre rôle d'éducateur ? (ex. amélioration du sentiment de compétence, développement d'outils)
  - o Quelles sont les retombées négatives que vous envisagez dans votre rôle d'éducateur ? (ex. surcharge de travail)
  - o Quelles sont les retombées positives que vous envisagez pour votre organisation ? (ex. climat organisationnel, collaboration)
  - o Quelles sont les retombées négatives que vous envisagez pour votre organisation ? (ex. climat organisationnel, collaboration)
  - o Quelles sont les retombées positives que vous envisagez pour les jeunes et les familles qui recevront des services dans le cadre du programme (ex. risque de placement, sentiment de compétence parentale, fonctionnement familial, comportements de l'enfant, pratiques éducatives, selon le type de famille suivie (TC-négligence))
  - o Quelles sont les retombées négatives que vous envisagez pour les jeunes et les familles qui recevront des services dans le cadre du programme (ex. risque de placement, sentiment de compétence parentale, fonctionnement familial, comportements de l'enfant, pratiques éducatives, selon le type de famille suivie (TC-négligence))

#### **Partie 5 : Vos recommandations**

Quelles sont vos recommandations afin de faciliter l'implantation du programme Versant au sein de votre organisation ?

- Aux éducateurs et intervenants impliqués
- Aux gestionnaires du CISSS/ CIUSSS
- Au comité Versant
- À l'équipe de recherche

Souhaitez-vous ajouter des éléments dont nous n'avons pas eu l'opportunité de discuter au sujet du programme Versant ?

Merci de votre précieuse collaboration !

## **ANNEXE III - GUIDE D'ENTREVUE (T2)**

### **Guide d'entrevue de groupe avec les éducateurs (post)**

#### **Évaluation de l'implantation et des effets potentiels du programme Versant**

Merci beaucoup d'avoir accepté de participer à cette rencontre de groupe, qui a comme objectif de recueillir votre point de vue concernant la mise en œuvre et les retombées du programme Versant au sein de votre établissement. Nous vous poserons donc des questions afin de mieux comprendre votre expérience de travail dans le cadre de ce programme. Il n'y a pas de bonne ou de mauvaise réponse et vous n'êtes pas obligés de donner votre point de vue sur chacune des questions. L'important, c'est que vous répondiez librement, de façon honnête, aux questions qui seront posées. En tout temps, vous êtes libre de vous retirer de l'entrevue. Plus spécifiquement, cette rencontre vise à recueillir votre point de vue au sujet des thèmes suivants :

- Votre niveau de satisfaction concernant les modalités de mise en œuvre du programme, de même que le soutien et l'encadrement offerts ;
- Les obstacles et les facteurs facilitant que vous avez constatés dans la mise en œuvre du programme ;
- Les retombées du programme pour vous, votre organisation et les familles auprès desquelles vous intervenez ;
- Vos recommandations pour la suite du programme.

Avant de débiter l'entrevue, avez-vous des questions ?

#### **Partie 1 : La mise en œuvre du programme Versant**

- Quels sont les trois mots qui vous viennent spontanément à l'esprit lorsque vous pensez à votre participation au programme Versant ? (faire préciser la connotation positive ou négative de chaque mot, de même que le sens attribué)
- De manière générale, comment avez-vous vécu l'implantation du programme Versant au sein de votre établissement ?
- Si vous aviez à décrire ce programme à une personne qui ne le connaît pas, que lui diriez-vous ? (objectifs, activités, déroulement)
- Dans quelle mesure les interventions réalisées dans le cadre du programme respectent-elles ce qui était initialement prévu ? (nombre et caractéristiques des familles recevant des services, processus de référence, délais d'attente, nombre de rencontres réalisées, durée de l'intervention, etc.)
- Quelles étaient vos attentes envers le programme lorsque vous avez accepté d'y participer ?

- Dans quelle mesure vos attentes de départ ont-elles été comblées ?

## **Partie 2 : Votre appréciation du programme Versant**

- Quels sont les éléments que vous avez le plus appréciés dans ce programme ? (ex. outils, approches)
- Quels sont les éléments que vous avez le moins appréciés dans ce programme ? (ex. surcharge, délais)
- Quels ont été les facteurs ou les éléments qui ont facilité la mise en œuvre du programme selon vous ? (liés à vous, à vos collègues et à votre établissement, aux familles rencontrées, aux outils et aux approches proposés, etc.)
- Quels ont été les facteurs qui ont fait obstacle à la mise en œuvre du programme selon vous ? (liés à vous, à vos collègues et à votre établissement, aux familles rencontrées, aux outils et aux approches proposés, etc.)
- Dans la mise en œuvre du programme, jusqu'à quel point vous êtes-vous sentis soutenus ? (ex. formation, soutien, encadrement)

## **Partie 3 : Les retombées du programme Versant**

- De façon générale, quelles sont les principales retombées du programme Versant ?

### *Les retombées sur votre rôle d'éducateur*

- Quels sont les principaux changements (positifs et négatifs) que vous observez dans votre travail depuis cette expérience ?
- À quoi attribuez-vous ces changements ?
- Plus spécifiquement, dans quelle mesure la mise en œuvre du programme a-t-elle eu des retombées...
  - o sur votre sentiment de compétence
  - o sur votre charge de travail
  - o sur votre satisfaction au travail
  - o sur la collaboration avec les autres professionnels de votre établissement
  - o sur le développement d'une alliance avec les jeunes et les familles

### *Les retombées sur les comportements des jeunes*

- Quels sont les changements (positifs ou négatifs) que vous avez observés dans les comportements des jeunes auprès de qui vous intervenez depuis la mise en œuvre du programme ?
- À quoi attribuez-vous ces changements ?

### *Les retombées sur la relation parent-enfant*

- Dans quelle mesure observez-vous des changements (positifs ou négatifs) chez les parents que vous rencontrez depuis la mise en œuvre du programme ?
- À quoi attribuez-vous ces changements ?
- Plus spécifiquement, dans quelle mesure la mise en œuvre du programme a-t-elle eu des retombées...
  - o sur leur sentiment de compétence parentale
  - o sur les soins accordés aux enfants
  - o sur leurs pratiques éducatives (ex. supervision, discipline)
  - o sur les relations qu'ils entretiennent avec leur(s) enfant(s)

*Les retombées sur la dynamique familiale*

- Quels sont les changements positifs ou négatifs que vous avez observés sur le fonctionnement des familles auprès desquelles vous intervenez ?
  - o Dynamique familiale et conjugale
  - o Communication et résolution de problèmes
  - o Partage des tâches
  - o Fin de la situation de compromission
  - o Maintien dans le milieu/ placement

**Partie 3 : Vos recommandations**

Comment entrevoyez-vous l'utilisation du programme Versant dans l'avenir ?

Quelles seraient vos recommandations afin d'améliorer le programme Versant ?

- Les éléments qui doivent être conservés
- Les éléments à retravailler
- Les éléments à supprimer

Avez-vous d'autres recommandations à nous faire en lien avec la mise en œuvre du programme Versant ?

- Aux éducateurs et intervenants impliqués
- Aux gestionnaires du CISSS/ CIUSSS

En terminant, souhaiteriez-vous ajouter des éléments en lien avec votre expérience dans le cadre du programme Versant ?

Merci de votre précieuse collaboration !



Melissa.baril-desrochers1@uqac.ca

Collaboratrices de l'organisme Boscoville :  
Sarah Ferrer, Ps. Éd., M. Sc., Agente de développement  
sarah.ferrer@boscoville.ca

Michelle Pinsonneault, Ph. D (c), Ps. Éd., Conseillère bureau de projet  
michelle.pinsonneault@boscoville.ca

### **III. Organisme de subvention :**

Boscoville, OBNL

### **IV. Introduction :**

Nous sollicitons votre participation à un projet de recherche. Cependant, avant d'accepter de participer à ce projet de recherche, veuillez prendre le temps de lire, de comprendre et de considérer attentivement les renseignements qui suivent.

Ce feuillet d'information et de consentement vous explique le but de ce projet de recherche, les procédures, les avantages, les risques et les inconvénients, de même que les coordonnées des personnes avec qui communiquer au besoin.

Le feuillet d'information et de consentement peut contenir des mots que vous ne comprenez pas. Nous vous invitons à poser toutes les questions que vous jugerez utiles au chercheur responsable du projet et aux autres membres du personnel affectés au projet de recherche et à leur demander de vous expliquer tout mot ou renseignement qui n'est pas clair.

### **V. Nature et objectifs du projet :**

Ce projet de recherche est réalisé en collaboration avec Boscoville et quatre CIUSSS/CISSS et a pour but de documenter l'implantation et les effets potentiels d'un programme en réadaptation externe destiné à des éducateurs œuvrant en contexte de négligence et de troubles de comportements en contexte de protection de la jeunesse.

Les objectifs sont :

- Évaluer l'implantation du programme Versant
- Documenter les effets potentiels du programme sur les éducateurs qui le dispensent et sur les familles qui reçoivent les services

Le projet de recherche durera 28 mois et une soixantaine de participants sont prévus pour cette étude.

## **VI. Déroulement du projet :**

En acceptant de participer à la recherche, vous serez invité à participer à deux entrevues de groupe semi-dirigées qui auront lieu en pré-intervention (n=1) et en post-intervention (n=1). L'entrevue pré-intervention sera effectuée avant l'implantation du programme Versant au sein de votre établissement. L'entrevue post-intervention sera effectuée, quant à elle, à la fin d'un cycle d'application du programme, soit 4 mois après le début de l'implantation,

Lors de l'entrevue, vous aurez à répondre à un questionnaire sociodémographique. Le temps prévu pour remplir celui-ci est d'une durée approximative de 10 minutes. Dans ce document, vous trouverez des questions relatives à votre âge, votre genre, votre niveau de scolarité, votre formation et vos années d'expérience en protection de la jeunesse. Ces questions permettront de décrire les caractéristiques générales des participants à l'étude. Par la suite, vous aurez à répondre à des questions ouvertes préétablies par l'équipe de recherche. Chaque entrevue de groupe sera d'une durée de 90 minutes et sera effectuée par le biais de l'application TEAMS. Les entrevues seront enregistrées et retranscrites sous la forme de *verbatim*. Les données seront recueillies et analysées de façon confidentielle, éthique et anonyme.

## **VII. Risques potentiels et inconvénients personnels :**

Il est possible que vous puissiez ressentir de l'inconfort, de la gêne ou du stress lors des entrevues effectuées en groupe et lors des discussions portant sur le projet de recherche et sur votre organisation. De plus, il est également possible de ressentir ces mêmes inconvénients ou d'autres émotions en raison du temps consacré à la présente recherche. En cas de besoin, vous pouvez contacter votre service d'aide aux employés ou toutes autres ressources nécessaires pour vous venir en aide.

Le fait que l'entrevue se déroule en groupe peut rendre plus complexe la confidentialité entourant votre participation. Toutefois, sachez que votre nom ne figurera sur aucun document et que votre identité ne sera pas révélée lors de la présentation des résultats.

## **VIII. Avantages possibles :**

Vous ne retirerez aucun bénéfice personnel de votre participation à ce projet de recherche. Toutefois, les résultats obtenus contribueront à l'avancement des connaissances dans le domaine.

## **IX. Participation volontaire et retrait de la participation :**

Votre participation à ce projet de recherche est volontaire. Vous êtes donc libre de refuser d'y participer. Vous pouvez également vous retirer de ce projet à

n'importe quel moment, sans avoir à donner de raisons, en faisant connaître votre décision au chercheur responsable du projet ou à l'un des membres du personnel affectés au projet. Vous pouvez également demander le retrait de vos données recueillies dans le cadre du projet. Votre décision de ne pas participer à ce projet de recherche ou de vous retirer n'aura aucune conséquence sur vos conditions d'emploi ni sur votre relation avec le chercheur responsable du projet et les autres intervenants.

Si vous acceptez de participer à ce projet de recherche, nous tenons à vous remercier à l'avance pour votre précieuse collaboration. Nous apprécions le temps et l'attention que vous y consacrerez.

#### **X. Clause de responsabilité :**

En acceptant de participer à ce projet de recherche, vous ne renoncez à aucun de vos droits ni ne libérez les chercheurs, le commanditaire ou les institutions impliquées de leurs obligations légales et professionnelles.

#### **XI. Indemnité compensatoire :**

Il n'y a aucune compensation prévue pour votre participation à ce projet de recherche.

#### **XII. Confidentialité, conservation et utilisation des résultats :**

À des fins d'inspection ou de constitution d'un registre, le chercheur responsable conservera le nom, la date de naissance et le numéro de téléphone du participant pour la durée du projet de recherche.

**Le comité d'éthique qui a évalué le projet peut accéder aux données de recherche à des fins de contrôle et de vérification.**

Tous les renseignements recueillis demeureront strictement confidentiels dans les limites prévues par la loi. Afin de préserver votre identité et la confidentialité des renseignements, vous serez identifié par un code. La liste des codes reliant votre nom à votre dossier de recherche sera conservée **dans le bureau du chercheur responsable, dans un classeur sous clé.**

Les enregistrements audio et vidéo seront détruits une fois que la transcription des entrevues aura été réalisée et validée par le chercheur responsable.

Dans un souci de protection, le ministère de la Santé et des Services sociaux demande à tous les comités d'éthique désignés d'exiger que le chercheur conserve, pendant au moins un an après la fin du projet, la liste des participants de la recherche ainsi que leurs coordonnées, de manière à ce que, en cas de nécessité, ceux-ci puissent être rejoints rapidement.

Toute publication scientifique qui découlera de ce projet de recherche présentera des données statistiques uniquement et en aucun cas le nom des participants ne sera publié ou divulgué à qui que ce soit.

Nous vous demandons de demeurer discret sur l'identité des participants au groupe de discussion ainsi que sur les propos qui y ont été tenus.

### **XIII. Questions sur le projet et personnes-ressources :**

Si vous avez des questions concernant le projet de recherche ou si vous désirez vous retirer de l'étude, vous pouvez communiquer avec les professeures responsables de cette recherche :

Madame Eve Pouliot : courriel : [Eve\\_Pouliot@uqac.ca](mailto:Eve_Pouliot@uqac.ca) téléphone : 418-545-5011 poste 5089

Madame Marie-Claude Simard : courriel : [Marie-claude.simard.ciuussscn@ssss.gouv.qc.ca](mailto:Marie-claude.simard.ciuussscn@ssss.gouv.qc.ca) téléphone : 418-661-6951 poste 1086

Pour des questions d'ordre éthique, vous pouvez communiquer avec le bureau de gestion des projets de recherche [bgp.recherche.ciuussscn@ssss.gouv.qc.ca](mailto:bgp.recherche.ciuussscn@ssss.gouv.qc.ca)

Pour toutes plaintes à formuler, vous pouvez vous adresser au Bureau des plaintes et de la qualité des services du CIUSSS de l'Estrie - CHUS via [plaintes.ciuusse-chus@ssss.gouv.qc.ca](mailto:plaintes.ciuusse-chus@ssss.gouv.qc.ca) ou au numéro suivant : 1-866-917-7903.

### **XIV. Consentement du participant**

Dans le cadre du projet intitulé *Évaluation de l'implantation et des effets potentiels du programme Versant*, votre consentement verbal sera enregistré. Votre acceptation à participer à ce projet de recherche implique que vous avez pris connaissance du formulaire d'information et de consentement, avez obtenu les réponses à vos questions, s'il y a lieu, et comprenez suffisamment bien le projet pour que votre consentement soit éclairé. Également, vous comprenez que vous êtes libre d'accepter de participer et que vous pourrez vous retirer de la recherche, sans aucun préjudice ni justification de votre part jusqu'à ce que les données aient été anonymisées.

Consentez-vous à participer à ce projet de recherche aux conditions qui sont énoncées dans le présent formulaire d'information et de consentement

## **ANNEXE V - CERTIFICATION ÉTHIQUE UQAC**

La présente atteste que le présent projet de recherche a fait l'objet d'une évaluation en matière d'éthique de la recherche avec des êtres humains et qu'il satisfait aux exigences de la politique de l'UQAC en cette matière.

Projet # 2023-1218

## **ANNEXE VI - CERTIFICATION ÉTHIQUE CIUSSS DE L'ESTRIE-CHUS**

La présente atteste que le présent projet de recherche a fait l'objet d'une évaluation en matière d'éthique de la recherche avec des êtres humains et qu'il satisfait aux exigences de la politique du CIUSSS de l'Estrie-CHUS en cette matière.

Projet # MEO-13-2023-4872