Et si on Créait

INTERVENTION DE GROUPE VISANT LE RENFORCEMENT DU POUVOIR D'AGIR DES ADOLESCENTS EXPOSÉS A LA VIOLENCE CONJUGALE UTILISANT L'ART COMME MOYEN D'INTERVENTION

Sonia De Grand'Maison

Essai soumis à l'École de service social de l'Université Laval tel que requis comme condition préalable à l'obtention de la maîtrise en service social (M. Serv. Soc.)

Juillet 2013

RESUME

Cet essai propose une analyse critique d'une intervention de groupe visant le renforcement du pouvoir d'agir des adolescents exposés à la violence conjugale. Sudermann et Jaffe (1999) estiment qu'il y a environ deux à six enfants par classe scolaire pouvant être touchés par cette problématique. Ce problème est susceptible d'entraîner des conséquences négatives sur le plan de la santé physique, mentale, du fonctionnement social, académique et cognitif (Lessard et Paradis, 2003 ; Sudermann et Jaffe, 1999). À ce jour, les interventions auprès de cette clientèle se concentrent surtout sur les enfants entre 6 et 12 ans, laissant de côté les adolescents vivant cette problématique, et ce, en dépit des conséquences négatives pouvant les affecter. Il s'avère donc important de diversifier et d'élargir les services à la clientèle (Fortin, Trabelsi et Dupuis, 2002). Dans cette perspective, un projet d'intervention de groupe a été expérimenté afin de renforcer le pouvoir d'agir des adolescents exposés à la violence conjugale en utilisant l'art comme moyen d'intervention. Ce groupe de socialisation, de 12 rencontres, a été mis sur pied en milieu scolaire, soit à l'école secondaire La Camaradière. Il a rejoint six adolescents entre 13 et 15 ans.

L'évaluation a démontré des résultats positifs concernant certains facteurs de protection des adolescents, notamment sur l'estime de soi et l'expression des émotions, ainsi que sur la conscience critique. Ce projet souligne l'importance de continuer de développer des interventions auprès des adolescents exposés à la violence conjugale et démontre la pertinence d'utiliser l'approche d'empowerment auprès de cette clientèle.

AVANT-PROPOS

Je tiens à remercier

Valérie Roy pour la direction du projet, son expertise sur le plan de la pratique avancée en intervention de groupe, son soutien à la réalisation et rédaction du projet. Geneviève Lessard pour ses connaissances apportées sur les enfants exposés à la violence conjugale, son implication et son soutien en tant que co-directrice.

Kathie Robitaille pour son accompagnement dans le développement de mon identité professionnelle, pour son expertise apportée sur le plan de l'intervention, de la communication et de l'organisation de projet. Merci d'avoir suscité en moi tous ces questionnements qui m'ont menée à l'atteinte et au dépassement de mes objectifs. Merci aussi d'avoir cru au projet depuis le début.

L'école secondaire La Camaradière qui a mis toutes les structures en place nécessaires à la bonne réalisation de ce projet auprès des jeunes de leur école. Je remercie particulièrement la technicienne en travail social de l'école du premier cycle pour sa collaboration, notamment pour le recrutement et le soutien offert aux jeunes. Un énorme merci aux adolescents ayant participé au projet avec toute leur créativité et leur sensibilité. Merci pour la confiance apportée.

Entraide Jeunesse Québec qui a tenu à offrir leur collaboration depuis le début, en proposant une coanimation, en effectuant les premiers contacts avec les écoles, en offrant une commandite, et en partageant leur expérience d'intervention de groupe ainsi que leur expertise auprès des adolescents. Un gros merci à Claudia Martel pour avoir coanimé le groupe.

Vera Heller, art-thérapeute, travailleuse sociale et psychothérapeute, qui m'a aidée à réfléchir sur l'intervention par le médium artistique dans le champ du travail social.

Le Fond Simone-Paré et le Centre de recherche interdisciplinaire sur la violence familiale et la violence faite aux femmes (CRI-VIFF) pour leur soutien financier.

L'Association des étudiantes et des étudiants de Laval inscrits aux études supérieures (AELIÉS) et le Regroupement des étudiantes et étudiants en service social de l'Université Laval de 2e cycle (REEDSS) pour leurs commandites offertes.

Et tous les autres professeurs et chargés de cours de l'Université Laval qui ont placé leur confiance dans ce projet, qui ont poussé mon questionnement, et qui m'ont permis de développer l'approche d'intervention avec les arts : Marie-Christine Saint-Jacques, Daniel Pelletier, Jean-Yves Desgagnés, et Pierre Turcotte.

C'est grâce à la mobilisation de tous ces acteurs concernés par le projet et à leurs encouragements que ce projet a pu être réalisé avec succès. Merci !

TABLE DES MATIERES

AVANT-PROPOS ..... **II**

TABLE DES MATIERES ..... **IV**

LISTE DES TABLEAUX ..... **VI**

LISTE DES FIGURES ..... **VII**

INTRODUCTION **1**

CHAPITRE 1 ..... **3**

PROBLEMATIQUE DES ADOLESCENTS EXPOSES A LA VIOLENCE CONJUGALE **3**

1.1 AMPLEUR DU PROBLEME 3
1.2 CONSEQUENCES DE L'EXPOSITION A LA VIOLENCE CONJUGALE 5
1.3 FACTEURS DE RISQUE ET DE PROTECTION 10
1.4 INTERVENTIONS REALISEES AUPRES DES ENFANTS EXPOSES A LA VIOLENCE CONJUGALE 11
1.5 PERTINENCE SCIENTIFIQUE ET SOCIALE DU PROJET 17

CHAPITRE 2 ..... **19**

CADRE THEORIQUE ET APPROCHE D'EMPOWERMENT **19**

2.1 CADRE THEORIQUE 19
2.1.1 Origine de la théorie de l'empowerment *20*
2.1.2 Principaux postulats *20*
2.1.3 Principaux concepts *21*
2.2 APPROCHE D'EMPOWERMENT 23
2.2.1 Dimensions de l'empowerment individuel *24*
2.2.2 Facteurs structurant du processus d'empowerment *26*
2.2.3 Rôle de l'intervenant *27*
2.3 PERTINENCE DU CADRE ET DE L'APPROCHE BASEE SUR L'EMPOWERMENT EN LIEN AVEC LA PROBLEMATIQUE CIBLEE 27
2.4 LIMITES ET CRITIQUES DU CADRE THEORIQUE ET DE L'APPROCHE 29

CHAPITRE 3 ..... **31**

METHODOLOGIE DE L'INTERVENTION **31**

3.1 PLANIFICATION DE L'INTERVENTION 31
3.1.1 Description du milieu *31*
3.1.2 Buts et objectifs d'intervention *32*
3.1.3 Programmation du groupe *34*
3.1.4 Déroulement des rencontres *35*
3.1.5 Éléments structurels du groupe *36*
3.1.6 Recrutement des membres *38*
3.2 MODALITÉS D'ÉVALUATION DE L'INTERVENTION 39
3.2.1 Description des outils d'évaluation *39*
3.2.2 Considérations éthiques *42*

CHAPITRE 4 ..... **44**

ANALYSE DES RESULTATS **44**

4.1 PRESENTATION DES RESULTATS 44
4.1.1 DESCRIPTION DU PARTICIPANT 1 44
4.1.1.1 Évaluation des objectifs spécifiques *45*
1 : Augmenter l'estime de soi *45*
2 : Augmenter les habiletés sociales *46*

3 : Reconnaître les conséquences de l'exposition à la violence conjugale *47*
4 : Nommer les causes de la violence conjugale *49*
4.1.2 *DESCRIPTION DU PARTICIPANT 2* 50
4.1.2.1 Évaluation des objectifs spécifiques *51*
1 : Augmenter l'estime de soi *51*
2 : Augmenter les habiletés sociales *52*
3 : Reconnaître les conséquences de l'exposition à la violence conjugale *53*
4 : Nommer les causes de la violence conjugale *56*
4.1.3 *DESCRIPTION DU PARTICIPANT 3* 57
4.1.3.1 Évaluation de l'objectif spécifique *57*
1 : Augmenter l'estime de soi *57*
2 : Augmenter les habiletés sociales *58*
3 : Reconnaître les conséquences de l'exposition à la violence conjugale *59*
4 : Nommer les causes de la violence conjugale *60*
4.1.4 *DESCRIPTION DU PARTICIPANT 4* 62
4.1.4.1 Évaluation des objectifs spécifiques *62*
1 : Augmenter l'estime de soi *62*
2 : Augmenter les habiletés sociales *63*
3 : Reconnaître les conséquences de l'exposition à la violence conjugale *64*
4 : Nommer les causes de la violence conjugale *65*
4.1.5 *DESCRIPTION DU PARTICIPANT 5* 66
4.1.5.1 Évaluation des objectifs spécifiques *67*
1 : Augmenter l'estime de soi *67*
2 : Augmenter les habiletés sociales *67*
3 : Reconnaître les conséquences de l'exposition à la violence conjugale *69*
4 : Nommer les causes de la violence conjugale *70*
4.1.6 *DESCRIPTION DU PARTICIPANT 6* 71
4.1.6.1 Évaluation des objectifs spécifiques *72*
1 : Augmenter l'estime de soi *72*
2 : Augmenter les habiletés sociales *72*
3 : Reconnaître les conséquences de l'exposition à la violence conjugale. *74*
4 : Nommer les causes de la violence conjugale. *75*
4. 2 SYNTHESE DES RESULTATS 76

CHAPITRE 5 84

DISCUSSION 84

5.1 LIEN ENTRE L'ETAT DES CONNAISSANCES SUR LA PROBLEMATIQUE ET L'EXPERIENCE DES JEUNES PARTICIPANTS 84
5.2 ANALYSE DES RESULTATS AUX OBJECTIFS D'INTERVENTION 88
5.3 FORCES ET LIMITES DU PROJET D'INTERVENTION 92

CONCLUSION 96

BIBLIOGRAPHIE 98

ANNEXES 106

ANNEXE A : FORMULAIRE DE CONSENTEMENT DES PARENTS 107
ANNEXE B : DEPLIANT ELABORE POUR LE RECRUTEMENT 110
ANNEXE C: GUIDE D'ENTREVUE PRE-GROUPE 111
ANNEXE D : INFORMATIONS DEMOGRAPHIQUES 115
ANNEXE E : FORMULAIRE D'ENGAGEMENT 116
ANNEXE F : ÉCHELLE DE L'ESTIME DE SOI (EES) 117
ANNEXE G : ÉVALUATION DES HABILETES SOCIALES 118
ANNEXE H : ÉVALUATION DE LA PARTICIPATION 119
ANNEXE I : RAPPORT HEBDOMADAIRE 120
ANNEXE J : GUIDE D'ENTREVUE POST-GROUPE 124

LISTE DES TABLEAUX

Tableau *1 : Programmation du groupe Et si on Créait*……34
Tableau 2 : Modalités d'évaluation du projet……42
Tableau 3 : Conséquences de l'exposition à la violence conjugale soulignées par la première participante……..48-49
Tableau 4 : Causes de la violence conjugale soulignées par la première participante…..…..50
Tableau 5 : Conséquences de l'exposition à la violence conjugale soulignées par le deuxième participant……..54
Tableau 6 : Causes de la violence conjugale soulignées par le deuxième participant…..……..55
Tableau 7 : Conséquences de l'exposition à la violence conjugale soulignées par le troisième participant……..…..59
Tableau 8 : Causes de la violence conjugale soulignées par le troisième participant……...…60
Tableau 9 : Conséquences de l'exposition à la violence conjugale soulignées par le quatrième participant……...……..64
Tableau 10 : Causes de la violence conjugale soulignées par le quatrième participant……65
Tableau 11 : Conséquences de l'exposition à la violence conjugale soulignées par la cinquième participante…….....……69
Tableau 12 : Causes de la violence conjugale soulignées par la cinquième participante……..70
Tableau 13 : Conséquences de l'exposition à la violence conjugale soulignées par le sixième participant……...……..74
Tableau 14 : Causes de la violence conjugale soulignées par le sixième participant……75

LISTE DES FIGURES

Figure 1 : Évaluation des habiletés sociales de Camille……..…….46
Figure 2 : Évaluation de la participation chez la première participante……47
Figure 3 : Évaluation des habiletés sociales d'Augustin……...…52
Figure 4 : Évaluation de la participation chez le deuxième participant……..…53
Figure 5 : Évaluation des habiletés sociales de Benjamin…….……57
Figure 6 : Évaluation de la participation chez le troisième participant…….58
Figure 7 : Évaluation des habiletés sociales de Raphaël……...…62
Figure 8 : Évaluation de la participation chez le quatrième participant……..…….63
Figure 9 : Évaluation des habiletés sociales d'Alexandra…….……..… .67
Figure 10 : Évaluation de la participation chez la cinquième participante……..… ..68
Figure 11 : Évaluation des habiletés sociales de Théo…… .72
Figure 12 : Évaluation de la participation chez le sixième participant……..… 73
Figure 13 : Évaluation de l'estime de soi des participants…….……76
Figure 14 : Résultats de l'expression des émotions des participants……...…… .77
Figure 15 : Résultats de l'affirmation de soi des participants……77
Figure 16 : Résultats de la coopération des participants……78
Figure 17 : Évaluation de la participation des adolescents…….……...79
Figure 18 : Nombre de conséquences de l'exposition à la violence conjugale mentionnées pour chaque catégorie……..80
Figure 19 : Nombre de causes de la violence conjugale nommées dans chaque catégorie…..82

INTRODUCTION

La violence conjugale a été reconnue comme un problème social dans le contexte nord-américain dès les années 1970, grâce entre autres aux actions conscientisantes et mobilisatrices du mouvement féministe (Bouchard et Delisle, 2010 ; Côté, Vézina, Cantin-Drouin et Chamberland, 2009). Par ailleurs, la reconnaissance de la violence conjugale a attiré l'attention sur d'autres problématiques comme celle des enfants exposés à la violence conjugale (Bouchard et Delisle, 2010). Un nombre important d'enfants est exposé à ce type de violence. Selon l'Enquête Sociale Générale (ESG) (2004), au Canada, 258 000 enfants auraient été exposés à la violence envers leur mère et 136 000 envers leur père (Milhorean, 2005). Les premières recherches scientifiques sur les enfants exposés à la violence conjugale ont débuté au cours des années 1980 (Lessard et Paradis, 2003 ; Savard et Zaouche Gaudron, 2010). Les études et les interventions auprès de ces jeunes se concentrent surtout sur les impacts de cette problématique chez les 6 à 12 ans. Il existe à ce jour peu d'écrits sur les conséquences de ce problème liées spécifiquement aux adolescents.

Les adolescents exposés à la violence conjugale ont pu observer la violence qu'un des parents subit, entendre des comportements violents ou des paroles orientées vers d'autres membres de la famille. Sans être présents durant l'épisode de violence conjugale, ils peuvent aussi être exposés aux conséquences de cet incident, en subissant l'atmosphère familiale qui en découle, en voyant les blessures physiques du parent violenté et en subissant les comportements de colère ou de tristesse des individus impliqués (Bourret, 2006 ; Boutin, 1996). L'exposition à la violence conjugale est susceptible d'entraîner des conséquences négatives sur les différentes sphères de développement du jeune : santé physique et mentale, fonctionnement social, académique et cognitif (Bourassa 2006 ; Bourret, 2006 ; Boutin, 1996 ; Lessard, Damant, Hamelin-Brabant, Pépin-Gagné et Chamberland, 2009 ; Sudermann et Jaffe, 1999). Le *Plan d'action gouvernemental 2012-2017 en matière de violence conjugale* souligne l'importance de tenir compte des effets de la violence conjugale sur les enfants et propose des axes d'intervention visant à en atténuer les conséquences négatives (Gouvernement du Québec, 2012). Parmi les axes d'intervention, la politique met de l'avant la prévention orientée entre

autres vers les jeunes exposés à la violence conjugale, afin d'éviter la transmission intergénérationnelle de la violence et de contrecarrer les effets nocifs sur leur développement (Gouvernement du Québec, 2012). Le gouvernement a d'ailleurs adopté en 2006 un amendement à la Loi sur la protection de la jeunesse, reconnaissant l'exposition à la violence conjugale comme une forme de mauvais traitement psychologique pouvant compromettre la sécurité ou le développement du jeune (Gouvernement du Québec, 2009).

Devant la prévalence du problème et la diversité des conséquences, il est important d'élargir les services offerts aux enfants et aux adolescents (Fortin, Trabelsi et Dupuis, 2002). La problématique d'exposition à la violence conjugale concerne plusieurs milieux de pratique, dont le milieu scolaire qui est propice au dépistage et à l'intervention auprès de cette clientèle (Fortin et al., 2002 ; Gouvernement du Québec, 2004). En effet, il s'agit du deuxième lieu le plus fréquenté par les jeunes après le noyau familial (Fortin et al., 2002 ; Gouvernement du Québec, 2004).

Le projet d'intervention a donc consisté à expérimenter un groupe de socialisation auprès de six adolescents de 13 à 15 ans exposés à la violence conjugale. Cette expérience a été réalisée à l'école secondaire La Camaradière et s'est déroulée sur une période de douze rencontres d'une heure et quart, majoritairement réparties sur les heures de cours. La question qui a orienté l'essai est la suivante : est-ce qu'une approche d'empowerment en intervention de groupe, utilisant la créativité par l'art, peut renforcer le pouvoir d'agir des adolescents exposés à la violence conjugale ? Le but du groupe a donc été de renforcer le pouvoir d'agir des adolescents exposés à la violence conjugale.

L'essai comporte cinq chapitres. Le premier dresse un portrait de la problématique et de la recension des écrits sur les enfants et les adolescents exposés à la violence conjugale. Le deuxième chapitre est consacré aux fondements théoriques sous-jacents au projet, soit le cadre théorique et l'approche d'intervention, ainsi que leur pertinence et les limites de leur application en lien avec la clientèle cible. Le chapitre trois présente la méthodologie utilisée pour les finalités du projet d'intervention. Les résultats obtenus en lien avec les objectifs d'intervention visés sont présentés dans le chapitre quatre. Enfin, le dernier chapitre analyse de façon critique les résultats du projet d'intervention.

CHAPITRE 1

PROBLEMATIQUE DES ADOLESCENTS EXPOSES A LA VIOLENCE CONJUGALE

Ce chapitre traite de la problématique des adolescents exposés à la violence conjugale. Il présente les données recueillies concernant l'ampleur du problème, les conséquences possibles de l'exposition à la violence conjugale, les facteurs de risque et de protection et les interventions réalisées auprès de ces individus. Ce chapitre s'achève par l'analyse de la pertinence scientifique et sociale du projet.

La recherche documentaire a été effectuée à partir de l'exploration des bases de données Francis, PsycINFO, PsycNET, Medline, Famili@, Érudit, et Social Work Abstracts. Les principaux mots-clés utilisés pour consulter les recherches sont en français : violence conjugale ou familiale ; maltraitance ; adolescent ; enfants exposés ; estime de soi ; facteur de protection ; facteur de risque ; art-thérapie ; art ; intervention ; expression artistique ; pouvoir d'agir. En anglais, les mots-clés suivants ont été utilisés : family violence ; domestic violence; intimate partner violence ; partner violence ; children ; youth ; child behavior ; self-esteem; protective factor ; risk factor ; empowerment ; expressive activity ; creativity ; art-therapy. Ces mots ont été utilisés seuls ou de manière combinée. Pour compléter la recherche, des études du CRI-VIFF ont été consultées.

1.1 Ampleur du problème

Il existe au sein de la population un haut pourcentage de victimes de violence en contexte conjugal. En effet, au Canada, selon une enquête effectuée en 1993 sur la violence

faite aux femmes, près de 30 % des Canadiennes ont été agressées psychologiquement ou physiquement, au moins une fois par leur conjoint précédent ou actuel depuis l'âge de 16 ans (Rodgers, 1994). Bien que les hommes soient aussi victimes de violence conjugale, les données reflètent que ce sont principalement les femmes qui en sont victimes. En effet, au Québec, sur 18 180 infractions commises dans un contexte conjugal enregistrées par la police en 2009, 82 % concernaient les femmes (Ministère de la Sécurité publique, 2011). Étant donné que les statistiques sur la violence conjugale relèvent des cas déclarés aux autorités policières et des enquêtes générales, il est possible que certains cas de violence conjugale ne soient pas recensés (Lessard et Paradis, 2003 ; Milhorean, 2005 ; Sudermann et Jaffe 1999). Dans l'ESG sur la victimisation, seulement 28% des victimes de ce type de violence ont déclaré l'incident à la police (Milhorean, 2005).

Cette problématique peut aussi affecter les enfants. Au Canada, le nombre d'enfants exposés à la violence conjugale est estimé à près d'un demi-million (Statistique Canada, 2001). En effet, de 11% à 23 % des enfants canadiens seraient exposés à des actes de violence orientés vers leur mère. Cela pourrait équivaloir, en contexte scolaire, à environ deux à six élèves par classe (Sudermann et Jaffe, 1999). Au Québec, en 2009, 69 % des 1 777 victimes indirectes de la violence conjugale étaient âgées de moins de 18 ans (Ministère Sécurité Publique, 2011). De ce nombre, 62 % étaient l'enfant du parent agresseur, plutôt qu'un beau-fils ou une belle-fille.

Le nombre d'enfants exposés à la violence conjugale déclaré à la police a augmenté en dix ans (Statistique Canada, 2009). Selon les *Études d'incidence québécoises* (EIQ-1998 et EIQ-2008), le nombre d'enfants exposés à la violence conjugale est passé de 1,2 à 2,6 enfants pour 1000 jeunes, entre 1998 et 2008. Il faut toutefois être prudent dans l'interprétation des résultats, car ils peuvent être attribuables aux efforts de prévention déployés par les intervenants pour faire reconnaître la problématique d'exposition à la violence conjugale (Gouvernement du Québec, 2013).

Dans le cadre de cet essai, un adolescent exposé à la violence conjugale est un jeune qui est témoin de manière directe ou indirecte de scènes de violence ou vivant dans un environnement où il y a présence de violence conjugale (Sudermann et Jaffe, 1999). L'exposition à la violence conjugale présente des conséquences suffisamment graves pour entraîner des impacts

psychologiques néfastes (Fortin et al., 2002 ; Savard et Zaouche Gaudron, 2010 ; Turcotte, Beaudoin et Pâquet-Deehy, 1999). Considérant que les écrits traitent largement des répercussions de l'exposition à la violence conjugale chez les enfants de 6 à 12 ans, la recension inclut les conséquences chez les enfants d'âge scolaire du primaire.

1.2 Conséquences de l'exposition à la violence conjugale

Afin de bien connaître la problématique des adolescents exposés à la violence conjugale et ses enjeux, il est important de dresser un portrait des conséquences possibles chez cette clientèle. Cette section présente, en premier lieu, un aperçu global des conséquences sur les domaines de développement des enfants et adolescents exposés à la violence conjugale: la santé mentale et physique, les comportements, ainsi que leur fonctionnement social, académique et cognitif.

Une des conséquences soulevées dans les écrits concerne la santé mentale. Outre les problèmes émotionnels que l'exposition à la violence conjugale peut engendrer (Eisikovits, Winstok et Enosh, 1998 ; Lessard et Paradis, 2003), la problématique peut causer des problèmes internalisés comme le fait d'être déprimé, anxieux, et d'avoir une faible estime de soi (Amato, 1986 ; Boutin, 1996 ; Fantuzzo, De Paola, Lambert, Martino, Anderson et Sutton, 1991 ; Grych et Fincham, 1993 ; Jaffe, Wolfe, Wilson et Zak, 1986 ; Lessard, Damant, Brabant, Pépin-Gagné et Chamberland, 2009 ; Levendosky, Huth-Bocks, Shapiro et Semel, 2003). Parmi les recherches, l'étude australienne d'Amato (1986) auprès de 274 jeunes de 8 à 16 ans, a démontré une association positive entre le niveau élevé de conflits conjugaux et la faible estime de soi des adolescents, en particulier chez les filles. Cette corrélation s'avère, entre autres, positive lorsque les adolescents entretiennent une relation négative avec les parents. Ces jeunes choisis au hasard parmi les écoles privées et publiques de la région de l'étude, provenaient de familles intactes, où les parents vivent toujours ensemble. L'estime de soi des participants de l'étude a été évaluée à l'aide du questionnaire standardisé, soit le Piers-Harris Children's Self-Concept Scale (CSCS) (Piers et Harris, 1969 cité dans Amato, 1986).

L'exposition à la violence conjugale peut aussi générer des symptômes de stress post-traumatique. Il ressort d'une étude que les enfants exposés à la violence conjugale étaient plus susceptibles de développer un trouble de stress post-traumatique que les enfants d'un groupe contrôle n'ayant pas été exposés à ce type de violence (Kilpatrick et Williams, 1997). Dans la recherche de Chemtob et Calson (2004), le CAPS-CA (Clinician-Administered PTSD Scale for Children and Adolescents for DSM-IV) indique que 41,6% des 25 participants exposés à la violence conjugale âgés entre 7 et 17 ans manifestaient des symptômes de stress post-traumatique. Également, une étude mesurant l'estime de soi et la dépression auprès de 45 enfants exposés à la violence conjugale, âgés d'entre 5 et 11 ans, fait aussi ressortir une association significative entre la présence de symptômes d'un stress post-traumatique et les symptômes de dépression et de faible estime de soi (Reynolds, Wallace, Hill, Weist et Nabors, 2001). Les enfants et les adolescents sont aussi plus susceptibles d'être diagnostiqués de trouble de l'hyperactivité avec déficit d'attention (THADA), lorsqu'ils vivent un stress post-traumatique associé à l'expérience d'exposition à la violence conjugale (Sudermann et Jaffe, 1999). En effet, les manifestations de symptômes de stress post-traumatique et du THADA sont similaires.

L'exposition à la violence conjugale peut perturber la santé physique. Les enfants peuvent souffrir de troubles somatiques telles que des infections respiratoires, des otites, des problèmes gastro-intestinaux, des maux de tête, de l'insomnie ou des allergies, et ce, sans que l'on puisse en identifier une cause médicale connue (Boutin, 1996 ; Fortin et al., 2002 ; Sudermann et Jaffe, 1999). Les résultats d'une recherche effectuée avec un échantillon de 261 enfants d'âge préscolaire ont avancé que plus la fréquence de violence conjugale était élevée, plus l'enfant manifestait des problèmes de santé (English, Marshall et Stewart, 2003). Dans la recherche de Boutin (1996), auprès de 18 enfants résidant en maison d'hébergement, huit ont affirmé être sous médication pour des problèmes d'asthme ; neuf enfants manifestaient des troubles du sommeil ; et 10 souffraient de problèmes physiques liés à l'anxiété.

De plus, cette problématique est susceptible d'engendrer des effets sur le plan comportemental chez l'enfant (Fulmer, 1991). Des problèmes de comportement externalisés comme l'agressivité, l'hyperactivité et la délinquance, peuvent représenter des effets négatifs chez cette clientèle (Fantuzzo et al., 1991 ; Fortin et al., 2002 ; Levendosky et al., 2003). L'étude de

Bourassa (2003), menée auprès de 490 adolescents et adolescentes âgés de 16 à 19 ans, a démontré une forte corrélation entre la fréquence de la violence conjugale et la manifestation de problèmes de comportements externalisés chez les deux sexes. Bourassa a aussi observé que les garçons manifestaient plus de comportements délinquants et que les filles adoptaient plus de problèmes internalisés face à la situation.

L'exposition à la violence conjugale peut aussi être concomitante à la maltraitance (Boutin, 1998 ; Hamby, Finkelhor, Turner et Ormrod, 2010 ; O'Keefe, 1996). Certains auteurs dont O'Keefe (1996), appellent cette concomitance « violence parentale ». La recherche américaine de O'Keefe (1996), réalisée auprès de 935 adolescents ayant été maltraités par leurs parents et ayant été exposés à la violence conjugale, a montré des résultats semblables à la recherche de Bourassa (2003) concernant les problèmes de comportement. Dans l'étude de O'Keefe (1996), les données ont été recueillies à l'aide de deux instruments de mesure. Tout d'abord, un premier servant à évaluer la perception des adolescents de leurs problèmes comportementaux, soit le Youth Self-Report Inventory (YSR) de Achenbach (1991). Le deuxième instrument de mesure était une version modifiée du Conflict Tactics Scales - Parent-child version (CTS-PC) de Straus (1979), servant à mesurer la négligence et la maltraitance psychologique et physique expérimentées durant l'enfance. Les résultats ont illustré que plus les actes de violence étaient nombreux sur l'échelle (CTS-PC), plus il y avait un résultat élevé sur le plan des comportements intériorisés (YRS). Il est aussi apparu que plus les participants avaient expérimenté un niveau élevé de négligence et maltraitance durant leur enfance, plus ils démontraient des problèmes de comportements extériorisés (O'Keefe, 1996).

Des conséquences sur le plan du fonctionnement social peuvent aussi survenir, notamment des difficultés dans les relations interpersonnelles (Fulmer, 1991). Les adolescents peuvent restreindre leurs activités dans le but de s'assurer d'être à la maison lors d'épisodes de violence conjugale afin de pouvoir protéger le parent violenté (Bourassa, 2004). Ils peuvent faire preuve de comportements de retrait et d'isolement, car il s'avère difficile pour eux de briser le silence et de dévoiler le secret (Fortin et al., 2002 ; Vouche, 2009). L'étude de Bourassa (2004) démontre que plus les adolescents sont exposés à des modèles de comportements violents, plus ils risquent de percevoir la violence comme une composante acceptable dans les relations interpersonnelles. Une étude a été effectuée auprès de 1 014

adolescents âgés de 13 à 18 ans afin de répertorier les impacts de l'exposition à l'agression de la mère par le père chez cette clientèle. Les résultats ont démontré que les adolescents exposés à la violence conjugale adoptaient davantage de comportements agressifs et violents envers leurs pairs, leurs enseignants, leurs parents et la fratrie, et qu'ils éprouvaient plus de difficultés à entretenir des relations significatives (Winstok et Eisikovits, 2003).

Cette problématique peut aussi affecter la construction de l'identité. L'adolescence constitue une phase aiguë du développement de l'autonomie qui se traduit par la recherche de l'identité (Cannard, 2010). Les rôles exercés à l'intérieur de la famille vont influencer le développement de l'identité de l'adolescent (Cannard, 2010). Goldblatt et Eisikovits (2005) ont réalisé une recherche qualitative auprès de 21 adolescents, de 13 à 18 ans, exposés à la violence conjugale. Leur étude a fait apparaître sept rôles que les adolescents peuvent jouer dans la dynamique de violence conjugale : gardien de la paix, pacificateur, protecteur, médiateur, juge, sauveur et éducateur. Les adolescents adoptant le rôle de gardien de la paix tentent d'empêcher une situation de violence, notamment en calmant leurs parents ou en se réfugiant dans leur chambre dès que les tensions se font sentir. Les pacificateurs cherchent quant à eux à diminuer les effets de la crise lors de la scène de violence conjugale, soit en adoptant des comportements pour distraire l'agresseur, soit en tentant de contrôler la conduite de la victime afin d'éviter l'escalade. Les protecteurs de la victime vont tenter de s'interposer entre les parents ou de surveiller les frères et soeurs lors de crises. Les jeunes peuvent aussi servir d'intermédiaire entre leurs parents en cas de conflit. Dans ce cas, ils auront un rôle de médiateur. Le rôle de juge est adopté lorsque les enfants sont amenés à se positionner dans le conflit et à prendre part pour l'une ou l'autre des parties. Un tel rôle peut créer un conflit de loyauté chez les enfants et peut amener ceux-ci à se retrouver déchirés entre leur père et leur mère (Goldblatt et Eisikovits, 2005 ; Lessard et al., 2009). Les sauveurs sont ceux qui iront chercher de l'aide extérieure ou qui dénonceront la violence des parents en posant des actions. Le rôle de l'éducateur vise à conseiller les parents à propos des actions ou comportements à adopter lors de situations de violence. Certains peuvent aussi tenter de convaincre le parent violenté de quitter l'agresseur (Goldblatt et Eisikovits, 2005 ; Lessard et al., 2009). Les adolescents exposés à la violence conjugale peuvent jouer plus d'un rôle à la fois et chaque rôle comporte son lot de responsabilités et de conséquences.

Goldblatt et Eisikovits (2005) ont aussi analysé la relation entre ces sept rôles et le développement de l'identité des adolescents et de leurs relations avec les autres. Leurs entrevues ont fait ressortir que les adolescents risquent d'adopter des rôles inappropriés dans leurs relations avec les autres, car la manière dont ils bâtissent leurs schémas relationnels est basée sur les rôles appris. Cette clientèle peut donc être à risque de reproduire les rôles et les modèles conjugaux de violence dans leurs relations interpersonnelles et amoureuses (Fulmer, 1991 ; Ornduff, Kelsey et O'Leary, 2001).

L'exposition à la violence conjugale peut aussi mener au décrochage scolaire chez les jeunes. Le problème du décrochage scolaire (Lessard et Paradis, 2003) et la baisse du rendement académique sont d'autres répercussions possibles chez les adolescents exposés à la violence conjugale (Fulmer, 1991 ; Sudermann et Jaffe, 1999). Le faible taux de réussite académique est souvent attribué aux problèmes d'attention, de concentration et de mémoire chez ces jeunes (Fulmer, 1991 ; Lessard et Paradis, 2003 ; Marks, Glasser, Glass et Horne, 2001 ; O'Keefe, 1996 ; Sudermann et Jaffe, 1999). Marks et al. (2001) ont aussi relevé, dans leur étude menée auprès d'enfants de 4 à 6 ans exposés à la violence conjugale, que 48 % des participants éprouvaient des difficultés à l'école.

Sur le plan cognitif, l'exposition à la violence conjugale peut amener à une perception et compréhension biaisée de la violence. Eisikovits et al. (1998) ont fait ressortir trois explications individuelles que les jeunes exposés à la violence conjugale peuvent, entre autres, attribuer à la violence : 1) se blâmer et se sentir responsable de ce qui est arrivé, 2) percevoir un des deux parents comme le responsable de la situation de violence ou 3) considérer la violence comme le résultat de problèmes extérieurs tels que les problèmes financiers. Ces explications peuvent influencer les valeurs et les attitudes des adolescents face à la violence et être généralisées à d'autres expériences. De plus, certains adolescents sont habitués à interagir dans un climat de violence à la maison. Ils peuvent par conséquent percevoir la violence comme un moyen acceptable de résoudre un conflit ou d'obtenir ce qu'ils désirent (Jaffe, Wolfe et Wilson, 1990). Il est ainsi important qu'ils prennent connaissance de leurs schèmes de réflexion pour mieux comprendre leur réalité et développer leur esprit critique face à la situation. Cela peut constituer un moyen d'éviter le cycle intergénérationnel de la violence.

1.3 Facteurs de risque et de protection

Les enfants exposés à la violence conjugale ne sont pas tous affectés par la problématique de la même manière. De manière générale, il y a des jeunes qui se développent positivement en dépit du stress ou des épreuves vécues qui entraînent habituellement des conséquences néfastes pour l'individu (Cyrulnik, 1993). L'adaptation de la personne à son environnement va être fortement influencée par les interactions entre les facteurs de risque et de protection (Keyes, 2004).

Les facteurs de risque augmentent la probabilité d'apparition de conséquences négatives liées à un désordre physique, émotionnel ou comportemental (Keyes, 2004). Les facteurs de risque chez les enfants exposés à la violence conjugale sont présentés en trois catégories, soit 1) les caractéristiques individuelles, comme un problème de santé mentale; 2) les caractéristiques de la famille, comme la présence de plusieurs événements stressants à la maison ; et 3) les caractéristiques de l'environnement, comme un faible réseau social (Lessard et Paradis, 2003).

Les facteurs de protection peuvent être des attributs associés à un individu ou à son environnement, offrant une résistance au risque. Ces facteurs favorisent l'adaptation positive d'une personne en modulant l'intensité des difficultés (Fortin et al., 2002 ; Vouche, 2009). Par exemple, les jeunes exposés à la violence conjugale qui bénéficient d'un bon réseau social sont significativement moins touchés par les conséquences négatives de cette problématique (Rogers et Holmbeck, 1997). Les catégories de facteurs de protection sont les mêmes que celles des facteurs de risque : 1) les facteurs de protection individuels, comme le sentiment de compétence et l'estime de soi ; 2) les facteurs familiaux, comme la qualité de la relation parent-enfant ; et 3) les facteurs environnementaux, comme les liens entretenus avec d'autres adultes et le soutien social (Fortin et al., 2002 ; Lessard et Paradis, 2003).

Fortin et al. (2002) ont examiné l'effet des facteurs de protection quant aux difficultés d'adaptation de jeunes entre 6 et 12 ans exposés à la violence conjugale. Deux groupes ont été évalués, soit un premier échantillon de 58 enfants exposés à la violence conjugale et un deuxième de 48 enfants non exposés. Les résultats ont démontré qu'en plus du bon lien avec la

mère, le sentiment de compétence que les enfants s'accordent sur différents plans (ex. : compétences sociales et scolaires) et l'estime de soi constituent les facteurs de protection les plus importants.

L'un des facteurs de protection les plus étudiés en lien avec la problématique d'exposition à la violence conjugale est la qualité de la relation mère-enfant (Levendosky et Graham-Bermann, 2001). Les résultats de l'étude de Fortin et al. (2002), cités au paragraphe précédent, suggèrent que plus l'enfant entretient une relation positive avec la mère, moins celui-ci est à risque de présenter des symptômes anxieux et dépressifs. La recherche de Levendosky et Graham-Bernmann (2003), menée auprès d'un échantillon de 103 enfants d'âge pré-scolaire, présente des résultats similaires. Un des facteurs contribuant à la bonne adaptation du jeune et à son bon fonctionnement social est attribué à la qualité du rôle parental que la mère exerce auprès de son enfant. L'influence de la relation avec le père a toutefois été peu étudiée.

Les facteurs de protection extrafamiliaux ou environnementaux constituent la troisième catégorie de facteurs facilitant l'adaptation. Chez les adolescents, il est possible de distinguer deux principales sources de soutien social : les amis et le personnel de l'école (Cauce, Mason, Gonales, Hiraga et Liu, 1994). Tel que mentionné plus haut, le soutien exercé par le réseau social peut s'avérer un fort facteur de protection extrafamilial contre les effets négatifs de l'exposition à la violence conjugale (Fortin et al., 2002).

1.4 Interventions réalisées auprès des enfants exposés à la violence conjugale

Les recherches sur les conséquences de la violence conjugale sur les enfants ont donné lieu, depuis le début des années 1990, à différents types d'intervention pour améliorer le bien-être des jeunes (Campeau et Berteau, 2007). Tout d'abord, il est important de mentionner que les jeunes exposés à la violence conjugale présentent certains besoins spécifiques. Six besoins spécifiques ont été relevés par Fulmer (1991) :

1. apprendre à s'affirmer, exprimer et verbaliser ses émotions ;
2. savoir différencier la vérité de la fiction ;
3. renforcer l'estime de soi ;

4. développer ses capacités de résolution de problèmes et de pouvoir d'agir;
5. connaître une personne extérieure à la famille pouvant servir de référent en cas d'urgence et connaître les actions à entreprendre dans un milieu où il y a violence conjugale;
6. un besoin spécifique aux adolescents serait l'information sur la sexualité et les relations interpersonnelles.

Ces besoins spécifiques amènent les intervenants à développer différents modes d'intervention comme des interventions préventives, informelles, individuelles, et de groupe (Campeau et Berteau, 2007). Les programmes de prévention primaire sont offerts dans la communauté et dans les écoles. C'est le cas du programme *Espace*, des activités parascolaires, du programme VIRAJ visant à prévenir la violence dans les relations amoureuses, et des programmes de défense des droits (Carlson, 1996 ; Lessard, Lampron et Paradis, 2003 ; Peled et Edleson, 1992 ; Wolfe, Jaffe, Wilson et Zak, 1988). Les interventions informelles sont des interventions spontanées effectuées auprès de l'enfant. Elles sont spécifiquement utilisées dans les maisons d'hébergement et demeurent des pratiques peu évaluées (Campeau et Berteau, 2007 ; Turcotte, Beaudoin, et Pâquet-Deehy, 1999). Quant aux pratiques d'intervention individuelle, celles-ci sont principalement utiles pour les enfants ayant subi des traumatismes sévères ou présentant des problèmes de comportement sérieux (Lessard, Lampron et Paradis, 2003 ; MacAlister Groves, 1999). Cependant, les évaluations concernant ces pratiques demeurent une denrée rare (MacAlister Groves, 1999). La pratique d'intervention la plus évaluée et la mieux documentée est l'intervention de groupe (Campeau et Berteau, 2007 ; Lessard, Lampron et Paradis, 2003).

L'adolescence est une période où la présence du groupe de pairs est importante dans le développement de l'identité (Cannard, 2010). Aussi, l'intervention de groupe est une pratique à privilégier pour ces jeunes car elle met l'accent sur l'importance des pairs (McAlister Groves, 1999). Une recension des programmes d'intervention chez les jeunes exposés à la violence conjugale par Campeau et Berteau a permis de relever 26 programmes américains et canadiens d'intervention de groupe. L'approche féministe est le cadre théorique le plus utilisé dans les programmes (Campeau et Berteau, 2007). Pour l'ensemble des programmes

répertoriés par Campeau et Berteau (2007), quatorze ont fait l'objet d'une évaluation. Plus de la moitié des recherches visaient à évaluer les effets ou les impacts sur les jeunes tandis que l'autre moitié visait à mesurer la satisfaction à l'égard des programmes, à relever les effets inattendus ou à cerner les conditions d'implantation. Étant donné que le présent projet se concentre sur l'efficacité des programmes auprès des jeunes exposés à la violence conjugale, quelques évaluations de ces programmes sont présentées (Beaudoin et Turcotte, 2000 ; Émond, Risi et Pilote, 2004 ; Jaffe, Wilson et Wolfe, 1986).

Le programme « Child Witness of Wife Abuse » a été évalué auprès de 18 filles et garçons de 8 à 13 ans, ainsi que de leur mère (Jaffe et al., 1986). Le devis comprenait un pré-test et un post-test et incluait une dimension qualitative et quantitative. Jaffe et ses collègues n'avaient toutefois pas de groupe contrôle pour cette recherche. Les résultats ont notamment démontré qu'à la fin du groupe les enfants étaient plus en mesure d'identifier des aspects positifs chez eux-mêmes et étaient davantage en mesure de reconnaître la violence conjugale. L'évaluation du programme québécois « J'm'en sors, c'est mon sort » a été effectuée à partir d'un devis mixte administré à un groupe d'intervention, ainsi qu'au groupe contrôle (Émond et al., 2004). Cette évaluation a été effectuée avec un groupe de 18 enfants âgés de 10 ans et de leur mère. Les pré et post-tests ont démontré qu'il y eu une amélioration des connaissances concernant la violence chez les enfants ayant participé au programme. Pour ce qui est de l'évaluation du programme « Ensemble… on découvre » (Beaudoin et Turcotte, 2000), elle a été effectuée auprès de deux groupes d'intervention ; le premier durant l'automne 1996, comptant six enfants, et le second au cours de l'hiver 1998, comprenant quatre participants. L'échantillonnage comprenait six garçons et quatre filles âgés de 6 à 12 ans, accompagnés de leur mère. Le pré- et le post-test ont permis de relever certains impacts que le programme pouvait avoir sur les participants, soit une amélioration des compétences sociales et comportementales.

La recension de Campeau et Berteau (2007) a également permis de mettre en exergue certaines caractéristiques générales des programmes d'intervention de groupe auprès des enfants exposés à la violence conjugale. La durée des groupes varie entre six et vingt rencontres (Alessi et Hearn, 1984 ; Crockford, Kent et Stewart, 1993 ; Evans et Shaw, 1993), pour une moyenne de dix rencontres d'une durée d'environ 75 minutes (Tutty et Wagar,

1994). Ces groupes comprennent entre quatre et neuf jeunes et la plupart ont été créés pour les enfants entre 6 et 12 ans. La maturité de l'enfant, sa capacité à s'exprimer, le consentement d'un ou des deux parents ou encore l'engagement d'un parent dans un aspect du programme sont des critères de sélection des jeunes. Concernant les critères d'exclusion, il est mentionné que l'intervention de groupe n'est pas recommandée pour les enfants ayant des troubles de comportement sérieux ou manifestant une concomitance avec une autre problématique, telle que l'abus sexuel et l'abus physique, ni pour les enfants en situation de crise. L'intervention individuelle serait plus appropriée dans ce contexte (Campeau et Berteau, 2007 ; Lessard, Lampron et Paradis, 2003). Selon les écrits de Campeau et Berteau (2007), Lessard, Lampron et Paradis (2003) et de Turcotte et al. (1999), les programmes poursuivent généralement les objectifs suivants :

1. augmenter les connaissances des jeunes au sujet de la violence conjugale, et les autres formes de violence ;
2. rompre le silence découlant de la dynamique de violence conjugale;
3. développer de l'empathie au vécu des autres, développer ses habiletés sociales et favoriser l'acquisition de stratégies de résolution de conflit ;
4. renforcer l'estime de soi ;
5. encourager l'expression adéquate des émotions ;
6. développer un réseau de soutien et d'entraide entre pairs ;
7. accompagner les jeunes dans l'acquisition du pouvoir d'agir;
8. prendre conscience des stéréotypes sexuels et des comportements négatifs associés à la violence ;
9. modifier certains comportements ;
10. développer des scénarios de protection.

Au cours des rencontres de groupe, toutes sortes d'activités sont utilisées pour atteindre ces objectifs : la discussion de groupe, la lecture de contes, la boîte de colère, le cycle de la violence imagée, la vidéo, les jeux de rôles, le thermomètre familial, le partage de connaissances et d'expérience, des jeux de vrais ou faux, et les arts comme le chant, le mime,

le bricolage thématique, le dessin et la peinture (Campeau et al., 2007; Lessard, Lampron et Paradis, 2003).

Les arts peuvent aider les jeunes qui ont de la difficulté à exprimer leurs émotions verbalement comme les adolescents exposés à la violence conjugale, à exprimer et matérialiser leurs émotions (Fulmet, 1991). Les médiums plastiques comme la peinture, le dessin et le collage sont très accessibles pour les adolescents, étant donné l'utilisation de ces outils en milieu scolaire. L'art est un mode important de communication entre les personnes (Mcfee, 1995). Il apporte une expérience globale pour l'individu. Les arts sollicitent en effet le corps, la voix, et l'imagination. Ils permettent aux adolescents de traduire leur perception du réel et la vision qu'ils se font du monde (Ministère de l'Éducation du Québec, 2004). Cette expérience globale sollicitée par l'art a d'ailleurs été reprise par les fondateurs du Programme de formation de l'école québécoise pour élaborer, entres autres, les cours d'arts plastiques (MEQ, 2004). Les recherches sur l'art en intervention auprès des jeunes ont souligné sept impacts positifs en intervention :

1. contribue à l'amélioration de l'estime de soi (Keen, 2004) ;
2. favorise l'intervention sur plusieurs plans dont individuel et social, et par le fait même favorise la socialisation (Long et Soble, 1999 ; Shennum, 1987) ;
3. contribue à briser le silence en favorisant la communication et l'expression du vécu et des émotions par le médium artistique (Emunah, 1990) ;
4. favorise le processus d'engagement et la participation du jeune en levant les résistances (Keen, 2004) ;
5. favorise la prise de conscience d'états émotifs et d'images relatant un vécu traumatique ou difficile (Long et Soble, 1999 ; McNiff, 1976) ;
6. diminue les problèmes émotionnels (intériorisés) et comportementaux (extériorisés) (Shennum, 1987) ;
7. favorise l'autoréflexion et l'empowerment des individus (Rogers, 1993).

Dans le cadre de ces programmes spécifiques aux enfants exposés à la violence, les intervenants peuvent avoir différents rôles Ces derniers peuvent, entre autres, adopter le rôle d'enseignant en apportant des connaissances nouvelles. Il est aussi possible qu'ils aient un rôle de thérapeute, en atténuant les symptômes manifestés, ainsi qu'en aidant les individus à faire des liens entre leurs symptômes problématiques et la situation de violence à laquelle ils sont exposés (Lessard, Lampron et Paradis, 2003). Ils peuvent aussi jouer un rôle d'habilitateur, en amenant les jeunes à prendre conscience de leurs capacités. En outre, à des moments clefs, les intervenants peuvent opter pour un rôle d'avocat en défendant les droits de la clientèle. Ragg (1991) suggère toutefois aux intervenants d'occuper une position moins centrale dans l'intervention auprès des jeunes, afin de leur laisser davantage de place.

Par ailleurs, on peut également retrouver de la coanimation dans les programmes de groupe. Celle-ci peut s'effectuer en dyade d'individus de même sexe ou être mixte (homme/femme) (Côté, Delisle et Le May, 2004). La coanimation est appropriée avec les jeunes exposés à la violence conjugale, car elle permet à l'intervenant de se retirer avec un membre en cas de crise, pendant que l'autre reste avec le groupe (Côté et al., 2004). Pour maximiser les effets bénéfiques auprès des individus, il est important que les coanimateurs aient développé une relation saine, égalitaire et respectueuse. Ce modèle de relation égalitaire est avantageux, car il offre un modèle d'interaction sain et harmonieux pour les individus (Turcotte et Lindsay, 2008).

Parmi les principaux lieux d'intervention et de services pour les enfants exposés à la violence conjugale, nous retrouvons les organismes communautaires, les maisons d'hébergement et les établissements du réseau public, dont les CSSS et les Centres Jeunesse (Campeau et Berteau, 2007 ; Lessard, Lampron et Paradis, 2003). À ce jour, les interventions réalisées auprès de cette clientèle ont surtout été effectuées au sein de maisons d'hébergement. Au Québec, selon les statistiques de 2008-2009, sur 106 maisons d'hébergement recensées, 92 % d'entre elles offraient des services aux enfants et aux adolescents exposés à la violence conjugale (Rinfret-Raynor, Broder et Lessieux, 2010). Les services offerts pour les enfants étaient, entres autres, de l'intervention en dyade mère-enfant, des espaces récréatifs, et des interventions structurées pour les enfants exposés à la violence conjugale. Ces services offrent aussi de l'enseignement scolaire et de l'accompagnement dans les visites supervisées avec le parent non-résident

(Rinfret-Raynor et al., 2010).

Tous les enfants exposés à la violence conjugale ne se retrouvent toutefois pas dans les maisons d'hébergement. Aussi, l'étude réalisée par Fortin et al. (2002) confirme la nécessité de poursuivre les interventions dans la communauté et de collaborer avec le milieu scolaire car, tel que mentionné en introduction, cet environnement joue un rôle de premier plan pour le développement des enfants et des adolescents (Garbarino, Dubrow, Kostelny et Pardo 1992). Les interventions menées en contexte scolaire peuvent favoriser les facteurs de protection (Gabarino et al., 1992), notamment l'estime de soi du jeune et le soutien par les pairs (Fortin et al., 2002). Aussi, le milieu scolaire est propice au développement de nouvelles croyances et attitudes face à la violence et au développement des habiletés pour la gestion des émotions et la résolution de conflits (Jaffe et Reitzel, 1990 ; Sudermann et Jaffe, 1999).

1.5 Pertinence scientifique et sociale du projet

Considérant que l'exposition à la violence conjugale entraîne des conséquences négatives sur le développement global des jeunes, il est important de développer des pratiques d'intervention adoptant une perspective holistique de leurs besoins. Il existe dans les écrits encore trop peu d'études réalisées sur les interventions visant à renforcer les facteurs de réussite et les forces des adolescents exposés à la violence conjugale (Lapierre, 2010).

Les jeunes ne sont pas touchés de la même manière par la problématique et certains adolescents s'en sortent bien en dépit du contexte car ils profitent de conditions offrant un bon équilibre entre les facteurs de risque et de protection (Cauce et al., 1994 ; Fortin et al., 2002 ; Lessard et Paradis, 2003). Ainsi, il s'avère important de poursuivre les interventions renforçant les facteurs de protection des adolescents exposés à la violence conjugale, tels que l'estime de soi, les habiletés sociales et le pouvoir d'agir. Plusieurs projets de groupe ont démontré par leurs évaluations des effets positifs auprès de cette clientèle (voir la recension de Campeau et Berteau, 2007), d'où l'importance de continuer à développer ce type d'intervention.

Par ailleurs, le *Plan d'action gouvernemental 2012-2017 en matière de violence conjugale* propose la diversification des services et des lieux d'intervention pour la clientèle. Le milieu

scolaire fait partie des organisations pouvant offrir des services aux adolescents exposés à la violence conjugale (Fortin et al., 2002 ; Gouvernement du Québec, 2012). Également, sur le plan de la diversité des moyens d'intervention, le médium artistique utilisé au cours des rencontres peut être un moyen efficace pour engager les adolescents exposés à la violence conjugale dans un processus de développement du pouvoir d'agir. En effet, l'art favorise, entres autres, l'estime de soi (Keen, 2004), l'expression des émotions, l'engagement dans la réflexion (Keen, 2004) et contribue à diminuer l'isolement social (Emunah, 1990). Ce projet est pertinent dans le champ du travail social car il s'intéresse à une problématique d'actualité et rejoint les valeurs de respect d'équité, de justice sociale et de dignité du service social. Il propose une vision positive des personnes, au lieu d'axer sur la victimisation et propose une approche globale en intervention.

CHAPITRE 2

CADRE THEORIQUE ET APPROCHE D'EMPOWERMENT

Ce chapitre traite du cadre théorique et de l'approche d'empowerment. Il décrit tout d'abord les fondements épistémologiques de la théorie d'empowerment, son origine, ses postulats et ses principaux concepts. Il présente en deuxième lieu l'approche d'empowerment, avec les dimensions de l'empowerment individuel, les facteurs structurant son processus, ainsi que le rôle de l'intervenant. Le chapitre se penche finalement sur la pertinence et les limites du cadre théorique et de l'approche, en lien avec la clientèle cible du projet.

2.1 Cadre théorique

Les fondements épistémologiques sur lesquels s'appuie le cadre théorique d'empowerment font référence au paradigme constructiviste. Piaget et Garcia (1987) avancent que la vision que l'individu se fait du monde est basée sur deux réalités : une réalité objective qui renvoie aux faits, et une réalité subjective qui est créée par le sujet avec ses motivations et les représentations qu'il se fait d'une situation. Selon la théorie de l'empowerment, l'analyse des problèmes sociaux est orientée vers la réalité subjective des individus, afin de comprendre le sens qu'ils donnent à leurs réalités. Sur le plan de l'intervention, les intervenants travailleront avec la perception des individus par rapport à leur situation. À ce jour, l'empowerment fait l'objet de nombreux écrits et recherches dans le domaine des pratiques sociales (Breton, 1994; Rappaport, 1987). En effet, depuis la fin des années 1980, les études et les programmes d'intervention utilisant ce concept prennent de l'expansion (Le Bossé, 2002).

2.1.1 Origine de la théorie de l'empowerment

Les années suivant la deuxième guerre mondiale ont contribué à l'émergence de politiques sociales et de programmes généreux et universels (Andranovitch et Lovrich, 1996). Cela a donné lieu à la « prise en charge » graduelle des besoins de la population par des professionnels détenant la majorité des moyens disponibles (Doucet et Favreau, 1991 ; Le Bossé, 1996). Cette gestion des services a contribué à maintenir un sentiment d'infériorité des individus dans le besoin par rapport aux professionnels détenant la connaissance (Breton, 1994 ; Le Bossé, Lavoie et Martin, 1991). Certains auteurs appellent ce phénomène *la double victimisation* (Ninacs, 2008 ; Ryan, 1971 cité dans Le Bossé, 1996). C'est dans un contexte de remise en question de la finalité traditionnelle de ces pratiques sociales, consistant essentiellement à faire en sorte que les individus s'adaptent à leurs conditions de vie, que l'empowerment est né (Le Bossé, 2002).

L'empowerment se réfère au processus nécessaire à l'acquisition de la capacité d'agir et à la capacité d'agir elle-même (Ninacs, 2008). Certains auteurs utilisent le concept du pouvoir d'agir comme synonyme d'empowerment (Le Bossé, 2002). Selon la théorie de l'empowerment, certains individus ou groupes ne détiennent pas ou ont la perception de ne pas détenir l'emprise nécessaire sur les ressources utiles à leur bien-être et sur les décisions qui les concernent (Ninacs, 2008). Ainsi, au lieu de combler un besoin ponctuel, l'empowerment vise à chercher des solutions à long terme pour les problèmes sociaux. (Ninacs, 2008 ; Payne, 2005). L'empowerment trouve d'ailleurs ses fondements dans les valeurs de justice sociale, de fraternité, de liberté et d'égalité (Kuhn, 1972 ; Newbrough, 1992).

2.1.2 Principaux postulats

Selon cette théorie, les problèmes sociaux proviennent de barrières individuelles et sociales bloquant l'exercice du pouvoir d'agir des personnes (Payne, 2005). Les problèmes ont à la fois une dimension individuelle et collective (Lemay, 2007). Certains auteurs emploient les notions de barrières cognitives et sociales pouvant paralyser l'empowerment des individus (Breton, 1994). Les barrières cognitives oppriment les personnes dans la mesure où celles-ci se blâment automatiquement pour les problèmes qui leur arrivent. Les personnes peuvent

croire que leur situation est inévitable, qu'elle est uniquement due à des facteurs individuels ou que leurs habiletés et connaissances ne peuvent influencer l'environnement. Les barrières sociales oppressives sont des arrangements sanctionnés par la société et ancrées dans les politiques excluant des individus dans la prise de décision pouvant affecter leur vie. Ces barrières sociales maintiennent les personnes loin des ressources et services pouvant leur être utiles.

L'empowerment va tenir compte de deux volets importants, soit le processus (prise de conscience) et le résultat (gagner du pouvoir d'agir) (Ninacs, 2008 ; Rappapport, 1987, cité dans Breton, 1994). Le processus a trait à une prise de conscience de la manière dont s'organisent les relations entre les individus ou les groupes. Ces relations sont influencées par des facteurs d'ordre personnel comme les expériences des personnes, et les facteurs d'ordre social comme la politique, l'économie et la culture (Breton, 1994). De ce fait, la solution aux problèmes sociaux doit nécessairement passer par un changement social. Pour ce qui est du résultat escompté, l'empowerment vise le développement du pouvoir d'agir nécessaire afin que les individus se dégagent des barrières qui les empêchent d'être des sujets actifs en société (Ninacs, 2008).

2.1.3 Principaux concepts

Les écrits de Breton (1994), Le Bossé (2002, 2006), Lee (1994) et de Ninacs (2008) font ressortir sept principaux concepts de la théorie d'empowerment, soit le pouvoir, la conscientisation, l'estime de soi, la participation, la mobilisation, l'action et l'engagement communautaire.

- L'autonomie des personnes nécessite l'acquisition du pouvoir (Ninacs, 2008). Le pouvoir s'acquiert au cours d'un processus d'appropriation d'habiletés et de connaissances personnelles, communautaires et organisationnelles. L'exercice du pouvoir comprend trois étapes, soit *choisir*, *décider* et *agir*. *Choisir* représente le choix libre et conscient d'une personne ou d'un groupe d'entreprendre un cheminement qui

mènera à une action éventuelle. *Décider* renvoie à la capacité de l'individu d'analyser et de posséder l'information ou le savoir nécessaire à une prise de décision éclairée. La dernière étape, *agir,* sera présentée plus loin.

- La conscientisation est le processus par lequel un individu ou un groupe acquiert un pouvoir d'agir. Selon Freire, la conscientisation se définit de la manière suivante : «*processus dans lequel des hommes, en tant que sujets connaissants, et non en tant que bénéficiaires, approfondissent la conscience qu'ils ont à la fois de la réalité socio-culturelle qui modèle leur vie et de leur capacité de transformer cette réalité* » (Freire, 1969, dans Ampleman, Doré, Gaudreau, Larose, Leboeuf et Ventelou, 1983, p. 257). Pour ce faire, les individus doivent développer leur conscience critique. La conscience critique est intimement liée à la capacité d'analyse des individus passant de l'adhésion aveugle à des concepts à une remise en question de ceux-ci. Le développement de cette conscience est favorisé par la dynamique d'action/ réflexion ou plus précisément, selon Freire, par la praxis (Ampleman et al., 1983; Ninacs, 2008). La conscience critique permet aux individus de se déculpabiliser face à une situation vécue (Ninacs, 2008). De plus, c'est par la réflexion critique, que les personnes en viennent à reconnaître les barrières les maintenant dans une situation d'oppression et à identifier des solutions possibles (Ampleman et al., 1983).

- Afin d'éliminer certaines barrières cognitives, le développement de l'estime de soi est fondamental. L'estime de soi est la reconnaissance de sa valeur personnelle, de ses qualités et ses défauts, ainsi que la confiance en ses capacités pour agir d'une manière appropriée dans des situations que l'on croit importantes (André et Lelord, 1999, cités dans Ninacs, 2008). Le développement de l'estime de soi amène les personnes à percevoir leurs qualités, attitudes, habiletés et connaissances pouvant les aider à atteindre leurs objectifs personnels ou collectifs (Papineau et Kiely, 1994).

- La participation vise à mettre la personne vivant une oppression au coeur de l'intervention, depuis la définition des problèmes à leur résolution. Les individus ne peuvent atteindre l'état d'empowerment sans relation avec d'autres personnes (Ninacs, 2008). La participation représente le fait de s'impliquer dans des activités de nature collective et d'établir des relations avec les autres. Pour ce faire, il est nécessaire que les

individus soient en interaction avec les autres et développent un réseau social. Cela peut s'effectuer dans un groupe, un comité, ou dans tous lieux où les personnes ont à prendre des décisions et à faire des choix (Ninacs, 2008).

- Lorsque les gens sont conscients de certaines barrières qui les oppriment, ils se mobilisent. La mobilisation représente le passage à l'action par un groupe de personnes voulant changer une situation significative pour eux. Ce concept comprend un processus d'acquisition de compétences, soit des habiletés et des connaissances, par les membres et le groupe. Ces compétences peuvent être simples ou complexes tout dépendamment du cheminement requis pour accéder au pouvoir d'agir (Ninacs, 2008).
- L'action est la dernière étape de l'acquisition du pouvoir. Elle s'avère donc un concept important. La démarche d'empowerment doit mener à l'action. Les personnes doivent être en mesure de pouvoir exercer leur pouvoir d'agir de manière autonome. L'action représente la capacité d'un individu ou d'un groupe à mettre en pratique ses habiletés et à prendre des décisions de manière éclairée, ainsi que d'en assumer les responsabilités associées (Ninacs, 2008). Cette action va dépendre de l'analyse que les individus vont se faire de leur environnement (Ninacs, 2008).
- L'engagement communautaire facilite le changement environnemental et de comportement en améliorant le bien-être des individus et des groupes. Cet engagement nécessite des partenariats et des alliances contribuant à mobiliser des ressources et influencer des systèmes. En modifiant les relations entre les membres d'un groupe et les partenaires, ces collaborations et associations peuvent servir de catalyseur au changement structurel sur le plan des pratiques, programmes et des politiques en place.

2.2 Approche d'empowerment

La finalité de l'approche d'empowerment est de faire en sorte que les individus dépassent le rôle de sujet passif nécessitant de l'assistance, en visant le développement du pouvoir d'agir des individus ou des groupes. En anglais, les auteurs vont parler d'un état d'empowerment que Ninacs (2008) traduit en français par le fait de posséder la capacité d'agir. Étant donné que l'expression « capacité d'agir » peut sembler référer uniquement aux compétences personnelles des individus, les expressions *empowerment* et *pouvoir d'agir*

seront principalement utilisées dans le présent essai. Ninacs (2008) a élaboré une approche d'intervention auprès des personnes et des communautés exclues du système social ou vivant dans la pauvreté qui s'avère pertinente pour le projet.

2.2.1 Dimensions de l'empowerment individuel

L'approche d'intervention de Ninacs s'appuie sur trois types d'empowerment, soit l'empowerment communautaire, organisationnel et individuel (Ninacs, 2008). L'empowerment communautaire représente la capacité d'une communauté à stimuler la mobilisation de ses membres et l'entraide en soutenant le sentiment d'appartenance, ainsi que la conscience de citoyenneté sur des questions de société plus globales. L'empowerment organisationnel vise à développer et à soutenir le pouvoir d'agir à l'intérieur d'une organisation tandis que l'empowerment individuel est lié au processus d'appropriation du pouvoir par un groupe ou un individu (Ninacs, 2008). Pour les finalités de l'essai, l'empowerment individuel sera développé plus en profondeur.

Selon Ninacs (2008), l'empowerment individuel se développe par un processus où quatre dimensions se renforcent mutuellement : la participation, les compétences pratiques, l'estime de soi et la conscience critique. Ces quatre dimensions peuvent être regroupées en une composante pratique (participation et compétences) et une composante psychologique (estime de soi et conscience critique). Le développement de l'empowerment est un cheminement dans lequel l'individu va s'engager (participation) en mettant à profit ou en acquérant de nouvelles habiletés ou connaissances (compétences) en vue de l'objectif recherché. Ce cheminement est intrinsèquement lié à l'estime de soi que l'individu s'accorde et à la conscience critique qu'il développe face aux décisions qu'il doit prendre.

Pour développer la participation, l'individu passe par différentes étapes ; depuis l'assistance muette à des activités de groupe, à la participation aux discussions simples, puis à la participation aux débats, pour éventuellement prendre part aux décisions du groupe. Cette progression engendre une capacité croissante chez l'individu de contribuer et d'assumer son rôle social et les conséquences de sa participation. Au fil des rencontres, la personne apprend à

connaître les gens, le fonctionnement et les modes de communication du groupe, ce qui lui permettra de prendre sa place et de prendre de plus en plus la parole au sein du groupe.

Les compétences sont intimement liées à la participation. Comme mentionné dans la présentation du concept de mobilisation, être compétent est le fait d'avoir des habiletés pratiques et techniques nécessaires pour la participation et l'action. Les compétences incluent les connaissances et habiletés nécessaires à la participation comme par exemple connaître le vocabulaire et les règles du groupe, connaître les modes de communication adéquats, et discerner les rôles de chacun (Ninacs, 2008).

La démarche d'empowerment amène les personnes à s'accorder de la valeur en se percevant comme des individus compétents, possédant des habiletés, connaissances, qualités et aptitudes leur permettant de se mettre en action. Pour développer cette estime de soi, les individus doivent d'abord éprouver de l'amour envers eux-mêmes et reconnaître les bien-fondés de leur identité. En reconnaissant leur valeur personnelle, les personnes font naître en elles un sentiment de compétence et développent une vision positive d'elles-mêmes. Une reconnaissance de ses compétences personnelles de la part des autres fait naître la confiance en soi nécessaire au développement de la conscience critique.

La conscience critique représente par ailleurs le passage de la conscience individuelle (les personnes prennent conscience des problématiques auxquelles elles sont exposées) à une conscience sociale. En échangeant des idées, opinions, sentiments et connaissances avec le groupe, les membres mettent en lien leurs problématiques avec celles des autres et en viennent à voir qu'ils ne sont pas seuls à éprouver un problème. Le développement de la conscience critique amène les individus à percevoir l'influence de l'organisation de la société sur les problèmes vécus par le groupe (Ninacs, 2008). La conscience critique fait en sorte que les individus acceptent une responsabilité personnelle afin de veiller au changement souhaité. Elle augmente le sentiment d'efficacité personnelle des membres et aide ceux-ci à développer une conscience sociale nécessaire à l'action du groupe (Ninacs, 2008).

2.2.2 Facteurs structurant du processus d'empowerment

Il existe quatre facteurs à considérer pour mettre en oeuvre le processus d'empowerment individuel, soit l'interaction entre les membres, le temps, le risque et un projet. L'interaction se réfère aux interactions réciproques des membres à l'intérieur d'un groupe. C'est notamment grâce à ces interactions que les problèmes personnels peuvent se transformer en préoccupations collectives (Mullender et Ward, 1991 ; Ninacs, 2008). Le groupe est donc une méthode d'intervention à privilégier pour développer l'empowerment individuel (Pernell, 1985). L'implication et la présence des pairs sont aussi une excellente façon de favoriser le développement de la conscience critique (Ninacs, 2008). En effet, le groupe invite les membres à confronter leurs idées et à les mettre en lien avec celles des autres. Dufort et Le Bossé (2001) parlent du groupe comme étant une structure médiatrice faisant le pont entre les membres et la collectivité. Pour ces auteurs, la collectivité est constituée d'une multitude de structures médiatrices que l'intervention doit soutenir, comme l'école, la famille, le quartier, les groupes d'entraide, etc. Dufort et Le Bossé (2001) avancent que ces structures permettent de se procurer du soutien social, d'offrir un lieu d'entraide et de donner l'occasion de développer le pouvoir d'agir (Dufort et al., 2001).

De plus, le développement du pouvoir d'agir est un processus qui se développe dans le temps et qui ne peut être forcé. Étant donné les nombreuses étapes à franchir sur le plan des quatre dimensions de l'empowerment individuel, le processus d'empowerment prend du temps à se développer (Ninacs, 2008).

Le troisième facteur se rapporte à la notion de risque. L'individu doit risquer quelque chose à laquelle il accorde de la valeur afin de s'investir et de s'impliquer dans le processus. Ce peut être des connaissances, des idées ou des biens. Ce facteur représente l'enjeu de la participation. Il est donc essentiel pour l'implication de la personne dans le processus (Ninacs, 2008).

Le dernier facteur est une variable structurante de l'empowerment, soit le fait d'avoir un projet à réaliser. Ce projet motive les membres et le groupe à agir et permet des réalisations offrant des gains positifs pour ceux-ci. Selon l'étude sur les processus d'empowerment réalisée par Ouellet, René, Durand, Dufour et Garon (2000, cités dans Ninacs, 2008), le projet démarre

quand sont réunies trois conditions principales : lorsque la force projetant les personnes vers le futur est plus importante que celle qui les retient au passé ; lorsque les membres détiennent les ressources personnelles et sociales afin de continuer à avancer ; et lorsqu'ils s'investissent dans des réalisations tangibles par rapport à des projets (Ninacs, 2008). Par conséquent, les personnes deviennent des sujets actifs agissant collectivement, afin d'améliorer leur situation (Ninacs, 2008).

2.2.3 Rôle de l'intervenant

Le rôle de l'intervenant dans cette approche est celui d'accompagnateur et de facilitateur (Le Bossé, 2004 ; Ninacs, 2008). Les membres du groupe sont des acteurs accompagnés dans leur démarche de dépassement de leurs obstacles (Le Bossé, 2006). Le rôle de l'intervenant est de créer un espace propice à la prise de parole et de conscience de certaines réalités. Il doit aussi outiller les individus afin de favoriser le changement (Garibay et Seguier, 2009 ; Ninacs, 2008). Ceci signifie qu'il favorisera la solidarité, l'engagement, l'encouragement à voir ses collègues comme des ressources ; il soutiendra en outre la mobilisation du groupe sur un problème les concernant, ainsi que les membres dans leurs réalisations ; et ressortira les forces et les habiletés de ceux-ci (Ninacs, 2008 ; Racine et Leroux, 2004). Pour ce faire, l'intervenant doit avoir conscience de sa vision personnelle du monde extérieur, et reconnaitre ses valeurs, tout en prônant un rapport d'égalité et de respect au sein du groupe (Breton, 1993).

2.3 Pertinence du cadre et de l'approche basée sur l'empowerment en lien avec la problématique ciblée

Dans les recherches et les interventions, l'empowerment est fréquemment utilisé en lien avec les problématiques concernant les luttes sociales, les rapports sociaux inégalitaires, l'exclusion sociale, la pauvreté, la santé mentale et les problèmes liés aux rapports de genre (Breton, 1994 ; Ninacs, 2008 ; Ninacs 2002 ; Payne, 2005). Le cadre théorique et l'approche sont peu abordés en lien avec la problématique d'exposition à la violence conjugale, où c'est l'approche féministe qui est davantage priorisée. L'empowerment partage toutefois certains

points communs avec l'analyse féministe de la violence conjugale, telle la conception des individus opprimés et l'analyse structurelle des problèmes sociaux (Côté, Delisle, Lemay, 2004).

L'empowerment permet de réactualiser le pouvoir d'agir des individus en agissant sur les barrières individuelles et sociales le bloquant (Ninacs, 2008 ; Payne, 2005). C'est notamment possible en travaillant les quatre dimensions de l'empowerment individuel. Ces dimensions rejoignent d'ailleurs les besoins spécifiques des jeunes exposés à la violence conjugale. Avec la vision critique des problèmes sociaux qu'apporte l'empowerment, cela permet au jeune de combler son besoin de connaissances sur la violence conjugale. Cela est possible par la réflexion menée en groupe sur leur réalité. De plus, l'action collective prônée par le cadre théorique et l'approche amène les individus à développer un réseau de soutien entre les pairs afin de développer des compétences sociales, de renforcer leur estime d'eux-mêmes, et de briser le silence. En agissant sur les structures qui les oppriment, les adolescents exposés à la violence conjugale peuvent ainsi prendre des décisions qui les concernent et accéder aux ressources pouvant être utiles à leur bien-être. L'influence possible des adolescents sur leur environnement pourrait également permettre d'agir sur la transmission intergénérationnelle de la violence conjugale (Gouvernement du Québec, 2004).

Notamment, le développement de la conscience critique amène les individus à percevoir les causes structurelles aux problèmes de société. Cela contribue à la déculpabilisation des individus, car les problèmes ne sont plus perçus uniquement sous l'angle de causes individuelles. Le besoin de se déculpabiliser par rapport à la situation de violence est un besoin des jeunes exposés à la violence conjugale (Fulmer, 1991). L'empowerment peut aussi combler un besoin important du stade de développement de l'adolescent, en prônant le développement de l'autonomie des membres par le renforcement du pouvoir d'agir. De plus, la phase de l'adolescence est un moment où la vie en groupe prend de l'importance. L'intervention de groupe proposée dans l'approche d'empowerment (Ninacs, 2008) est donc à privilégier pour les adolescents. En se regroupant avec d'autres personnes concernées par une même difficulté, les individus ont plus de chance de faire évoluer une situation (Jouffray et Vallerie, 2009). Le groupe rassure et encadre les comportements des adolescents, et c'est un lieu où ceux-ci apprennent à trouver leur place (Duclos, Laporte et Ross, 2002).

En dernier lieu, l'approche d'empowerment permet de développer des habiletés sociales ainsi qu'une estime de soi nécessaires au développement de ce pouvoir d'agir. Ces deux concepts sont autant des facteurs de protection individuels importants chez les enfants exposés à la violence conjugale (Fortin et al., 2002 ; Lessard et Paradis, 2003) que des besoins spécifiques chez cette clientèle (Fulmer, 1991).

2.4 Limites et critiques du cadre théorique et de l'approche

Une première critique provient du fait que le processus d'empowerment s'avère difficilement applicable dans les sociétés industrialisées car c'est un processus dérangeant pour l'ordre établi. Étant donné la remise en question constante des structures en place, cela peut être perçu comme une menace au contrôle des institutions (Lemay, 2009 ; Ninacs, 2008). Les institutions peuvent parfois avoir des idéologies dominantes et oppressives qui sont enracinées dans les règles, les procédures et les traditions de leur système et organisation (Gerhardt, 1993). Les actions visées par le groupe peuvent parfois aller à l'encontre des valeurs institutionnelles, étant donné que l'empowerment ne vise pas l'adaptation à ces structures.

Il faut aussi faire attention à la vision utilitariste et instrumentale de l'empowerment. Par exemple, en science de la gestion, l'empowerment est défini comme suit : « *stratégie qui consiste à utiliser, entre autres, le pouvoir d'influence d'une manière à produire une synergie organisationnelle productrice d'une plus grande capacité à accomplir des tâches permettant d'arriver à une finalité, un but, des objectifs donnés*» (Gagnon 1995, cité dans Ninacs, 2008, p. 36). Cette définition mise sur l'amélioration de la performance et des habiletés à influencer les autres membres afin qu'une institution augmente sa productivité. Cela diffère de la visée de l'empowerment en service social. Le développement de la conscience critique et l'implication de l'individu dans un projet collectif amène plutôt l'intervention sur le plan des changements structurels. Le fait que l'empowerment puisse être utilisé dans différentes disciplines, comme le service social, la théologie, l'éducation, et les relations industrielles, amène des finalités différentes. De ce fait, cela peut nuire à son application et peut contribuer aux différences dans la conceptualisation de celui-ci (Damant, Paquet et Bélanger, 2001).

C’est pour cette raison que, dans le présent projet, les deux coanimatrices et la personne-ressource du projet en milieu scolaire ont dû s’entendre sur une définition commune de l’empowerment en fonction de son contexte d’application, soit le milieu scolaire.

CHAPITRE 3

METHODOLOGIE DE L'INTERVENTION

Le choix de réaliser une intervention de groupe à partir de l'approche basée sur l'empowerment a imposé certains repères méthodologiques. Nous décrirons dans ce chapitre le milieu d'intervention, le but et les objectifs d'intervention, la programmation, les éléments structurels du groupe, le recrutement des membres, les modalités d'évaluation de l'intervention, ainsi que les considérations éthiques.

3.1 Planification de l'intervention

3.1.1 Description du milieu

L'organisme associé au projet a été Entraide Jeunesse Québec, une corporation à but non lucratif. Entraide Jeunesse Québec a pour mission de soutenir et d'offrir des activités de prévention pour les adolescents et les jeunes adultes âgés de 12 à 25 ans, afin que ceux-ci accroissent leurs habiletés personnelles et leur autonomie (Entraide Jeunesse Québec, 2011). Les intervenants oeuvrant dans cet organisme prônent cinq objectifs principaux : 1) aider les individus à traverser les étapes difficiles de leur vie ; 2) favoriser l'entraide entre ceux-ci ; 3) promouvoir des rapports égalitaires ; 4) les conscientiser aux impacts de la violence afin de la diminuer ; 5) informer et sensibiliser la communauté ainsi que d'autres acteurs travaillant avec cette clientèle en regard de ce que les adolescents et les jeunes adultes peuvent vivre. Parmi les services offerts, Entraide Jeunesse Québec propose des groupes d'entraide et de

prévention dans leurs locaux et dans les écoles (Entraide Jeunesse Québec, 2011). Pour circonscrire la réalisation du présent projet d'intervention, l'école secondaire La Camaradière a été le lieu retenu.

La Camaradière reçoit des adolescents provenant principalement des quartiers Duberger-Les-Saules et de Ste-Catherine-de-la-Jacques-Cartier. Elle peut toutefois recevoir des élèves provenant d'autres écoles venant s'inscrire aux programmes spécifiques, notamment art-études et sport-études. Cet établissement a accueilli en 2009-2010, 1 285 élèves, de la première à la cinquième secondaire. L'école offre aussi des services d'adaptation scolaire pour les élèves de la commission scolaire éprouvant des difficultés d'apprentissage. La majorité des élèves provient de milieux socio-économiques relevant de la classe moyenne. Ce milieu scolaire occupe la troisième position de l'indice de défavorisation établi par le ministère de l'Éducation du Loisir et du Sport (MELS) (un étant favorable et dix étant l'indice de défavorisation le plus élevé). Parmi le personnel, outre les 75 enseignants, l'école engage deux conseillers d'orientation, un psychologue, un animateur de vie spirituelle et d'engagement communautaire, une infirmière, ainsi que des techniciens en éducation spécialisée et en travail social (Commission scolaire de la Capitale, 2011).

3.1.2 Buts et objectifs d'intervention

Le but du groupe *Et si on Créait* était de renforcer le pouvoir d'agir des adolescents exposés à la violence conjugale afin qu'ils développent leur plein potentiel. Le pouvoir d'agir s'actualise au travers des quatre dimensions de l'empowerment individuel de Ninacs (2008) (estime de soi, compétences, participation et conscience critique). Ces dimensions se retrouvent d'ailleurs dans les objectifs généraux et spécifiques du projet. Pour renforcer le pouvoir d'agir, deux objectifs généraux ont été priorisés, auxquels étaient associés des objectifs spécifiques :

Objectif général 1

Favoriser les facteurs de protection individuels et interpersonnels des adolescents exposés à la violence conjugale.

Objectifs spécifiques associés à l'objectif général 1

1. Augmenter l'estime de soi.

2. Augmenter les habiletés sociales.

Objectif général 2

Favoriser le développement d'une conscience critique chez les adolescents exposés à la violence conjugale.

Objectifs spécifiques associés à l'objectif général 2

1. Reconnaître les conséquences de l'exposition à la violence conjugale.

2. Nommer les causes de la violence conjugale.

Ces objectifs ont été soutenus par des activités artistiques et des discussions autour de thèmes présentés dans la programmation (tableau 1). De plus, à la fin du groupe, un projet collectif a été élaboré par les membres sur le thème des relations afin de favoriser l'action nécessaire au développement du pouvoir d'agir.

L'approche d'intervention de Ninacs (2008) peut s'adapter à différents types de groupe. Le groupe proposé correspond à un groupe de socialisation (Toseland et Rivas, 2005). C'est par le biais de discussions et d'activités artistiques que les participants ont travaillé sur les objectifs du groupe, lequel constituait un lieu propice à l'engagement et à la participation des personnes. Le groupe comportait aussi plusieurs caractéristiques associées au groupe de soutien. En effet, il réunissait des personnes vivant une même problématique et les a aidées à composer avec les sentiments d'aliénation et d'isolement engendré par leur situation (Turcotte et Lindsay, 2008). Dans le cadre du groupe expérimenté, les rôles de l'étudiante et de la coanimatrice (intervenante d'Entraide Jeunesse Québec) ont été d'animer les activités et de faciliter le processus d'empowerment. La coanimation s'est avérée porteuse lors d'expériences de groupe antérieures auprès d'enfants exposés à la violence conjugale (Campeau et Berteau, 2007).

3.1.3 Programmation du groupe

Concernant la programmation du groupe, le tableau 1 présente les thèmes et activités réalisés au cours des rencontres. Certains changements ont été apportés à la programmation initiale ; par exemple, à la demande des participants, le thème « expression de la colère » a remplacé le thème initialement prévu « l'expression des émotions ».

Tableau 1

Programmation du groupe Et si on Créait

Rencontre	**Thèmes**	**Activités**
1	La connaissance de soi	Réalisation d'un arbre représentant la personne à l'aide de la gouache.
2	Mes réseaux	Représentation de leurs réseaux avec de la peinture et de la pastel.
3	La famille	Création de leur portrait de famille avec le médium de leur choix (collage, peinture, pastel).
4	Ce que je veux être	Représentation de ce qu'ils veulent être plus tard, à l'aide du médium de leur choix.
5	Les rêves	Production d'un collage représentant leur rêve.
6	Les obstacles	Création représentant un obstacle pouvant faire atteinte à leur rêve ou à ce qu'ils voulaient être, avec le médium de leur choix.
7	L'expression de la colère	Expression de leur colère avec le médium de leur choix.
8	Les relations	Réflexion sur les questions suivantes : Qu'est-ce qu'une bonne relation ? Qu'est-ce qui l'influence ? Comment notre histoire de vie peut influencer nos relations avec les autres? Réalisation d'un collage reflétant de leurs réponses. Début du projet collectif sur les relations.
9 à 11	Les relations	Poursuite du projet collectif.
12	Les relations	Poursuite du projet collectif. Bilan du groupe

3.1.4 Déroulement des rencontres

Les rencontres de groupe ont été divisées en quatre étapes, soit le *Comment ça va*, la *Visualisation*, la *Réalisation de l'activité artistique* et le *Retour*. La première étape, le *Comment ça va,* avait pour but de s'informer sur le climat du groupe, par le biais d'activités brise-glace (ex. : photolangage). Cette étape permettait aussi d'effectuer un retour sur la rencontre précédente. La deuxième partie, intitulée la *Visualisation*, consistait à fournir des exemples et à évoquer des questions liées au sujet de la rencontre. Elle était nécessaire pour introduire le thème de la rencontre et pour stimuler l'imagination des membres du groupe. La troisième partie était la *Réalisation de l'activité artistique* en lien avec le thème de la rencontre. Au cours de cette étape, les participants ont disposé d'environ 30 à 40 minutes pour s'exprimer artistiquement sur le sujet. Cette étape était finalement suivie d'un *Retour* sur les réalisations en lien avec le thème et l'exposition à la violence conjugale, qui consistait en une discussion en grand groupe. C'est ainsi que les rencontres un à sept ont été divisées. Les médiums artistiques (collage, peinture, dessin) étaient prédéterminés pour les rencontres un à trois, tandis que dans les rencontres subséquentes, le choix des médiums artistiques était libre.

Le projet collectif s'est actualisé au cours des rencontres huit à douze. Lors de la huitième rencontre, les participants se sont placés en dyade pour élaborer une œuvre reflétant leur conception d'une relation saine (thème général du projet collectif dans la programmation initiale du groupe). Lors du *Retour,* les adolescents ont nommé certaines valeurs communes pour le projet collectif qui se retrouvaient dans leur œuvre, soit la solidarité, l'ouverture, la confiance, l'authenticité, la communication saine, le respect et la bonne entente entre les individus. Les participants se sont entendus pour que ces valeurs soient mises à profit dans le projet collectif. C'est de cette manière qu'ils ont voulu aborder le dernier thème général de la programmation, soit les relations. Cependant, les adolescents ont eu le désir d'aborder Les conséquences et les solutions à l'exposition à la violence conjugale comme thème spécifique dans leur projet collectif. Leur idée première était de réaliser un photoroman de façon théâtrale, afin de sensibiliser les élèves du primaire à l'exposition à la violence conjugale. Toutefois, après mûre réflexion soutenue par les coanimatrices concernant l'échéancier, la confidentialité et les ressources humaines et matérielles, ce projet a été réorienté lors de la rencontre dix. Cette réflexion visait à orienter le groupe vers un projet réaliste, davantage susceptible de les mener à la réussite. Les membres ont alors choisi de réaliser deux créations ; une première dépeignant

les conséquences de l'exposition à la violence conjugale, réalisée en petit groupe ; et une deuxième illustrant les solutions à l'exposition à la violence conjugale, realisée quant à elle en grand groupe.

La rencontre douze fut différente. En effet, en plus du travail effectué sur les derniers détails du projet collectif, les coanimatrices ont réalisé un bilan avec le groupe. Elles ont en outre remis aux membres un aide-mémoire sur les ressources destinées aux jeunes exposés à la violence conjugale. Elles ont aussi distribué un livret personnalisé à chaque membre du groupe, regroupant les réalisations artistiques de l'adolescent, effectuées au cours des rencontres. Ce livret pouvait éventuellement être repris avec les parents. Chaque participant a ensuite bénéficié d'un instant pour laisser ses commentaires dans les livrets de ses pairs. Finalement, lors de cette dernière rencontre, les participants ont émis le souhait de présenter leurs créations sur les conséquences et les solutions à l'exposition à la violence conjugale aux intervenants scolaires, dans le but de les sensibiliser à la problématique. Cette présentation, effectuée par trois membres du groupe, a eu lieu trois semaines après les rencontres de groupe. Cependant, une seule intervenante sur quatre intervenants scolaires conviés à la présentation (direction, psychoéducatrice, psychologue et technicienne en travail social) était présente lors de cette présentation, soit la technicienne en travail social.

3.1.5 Éléments structurels du groupe

Le projet d'intervention proposait une intervention de groupe composée de douze rencontres d'une durée d'une heure et quart, une fois par semaine. Tel qu'indiqué au chapitre précédent, le développement de l'empowerment nécessite du temps, ce qui justifie l'étalement minimal du groupe en ces douze rencontres. Par ailleurs, une rencontre supplémentaire s'est ajoutée a posteriori pour la présentation du projet collectif. Au départ, il avait été convenu que le groupe inclut entre cinq et dix adolescents. Le nombre de rencontres et le nombre de participants correspondaient aux caractéristiques des programmes offerts aux jeunes exposés à la violence conjugale recensés par Campeau et Berteau (2007).

À la suite de discussions menées avec la direction de La Camaradière, la technicienne en travail social de l'école ainsi que l'intervenante d'Entraide Jeunesse Québec, il a été convenu que le

groupe se réunirait à la deuxième période de classe les vendredis, soit de 10h25 à 11h40. Le projet s'est déroulé dans un local mis à disposition par l'école. Dix rencontres ont été offertes durant les heures de cours tandis que les dernières ont eu lieu sur l'heure du midi. La direction de l'établissement scolaire et la technicienne en travail social ont indiqué que les professeurs étaient très ouverts à de tels projets dans leur école et qu'ils avaient été avisés de la présence du groupe par une note de service. Il a aussi été convenu que d'éventuelles interrogations d'autres élèves concernant les sorties de classe des participants, seraient justifiées par les enseignants par la participation à un projet collectif, tel qu'il est l'usage pour d'autres projets. Des mesures ont également été prévues pour assurer que la participation au groupe ne fasse pas obstacle à la réussite scolaire des participants (ex. : récupération en dehors des heures de cours, rattrapage d'examens s'il y avait lieu).

La programmation ainsi que la connaissance des besoins spécifiques des jeunes exposés à la violence conjugale ont mené à privilégier un groupe fermé. En effet, les thèmes abordés dans la programmation requéraient un niveau de dévoilement de soi de plus en plus élevé au fil des rencontres. En outre, le développement de l'empowerment et de la réflexion critique exige du temps. Selon Ninacs (2008), le processus doit s'étaler sur un certain laps de temps, d'où l'importance d'une participation à l'ensemble des rencontres. De plus, afin de répondre aux exigences institutionnelles, l'élève devait d'assister à toutes les rencontres de groupe et justifier son absence auprès de la technicienne en travail social, s'il y avait lieu.

Les participants, soit quatre adolescents et deux adolescentes âgés d'entre 13 et 15 ans, étaient issus du secteur régulier et de la formation aux métiers spécialisés (FMS) de l'école. Ils ont tous été exposés ou étaient encore exposés à la violence conjugale. À la suite de la rencontre avec tous les membres collaborateurs du milieu scolaire (directrice adjointe, psychologue, technicienne en travail social, psychoéducatrice), il a été convenu que les élèves du secteur de l'adaptation scolaire soient exclus en raison d'une trop grande différence entre les besoins des adolescents. De plus, la participation volontaire a été privilégiée, compte tenu de la volonté que le groupe soit un lieu de libre expression et de spontanéité. Les adolescents avaient la liberté d'aviser ou non leurs parents de leur participation au groupe. Toutefois, un formulaire de consentement d'un parent était exigé pour les participants de moins de 14 ans conformément

aux dispositions légales en vigueur (Annexe A). Ce formulaire a été remis au participant lors de l'entrevue pré-groupe et devait être retourné à la technicienne en travail social de l'école avant le début du groupe, soit avant le 9 février 2012.

3.1.6 Recrutement des membres

L'exposition à la violence conjugale n'est pas un sujet souvent abordé en milieu scolaire et il existe différentes conceptions de la problématique. C'est pour cette raison que l'étudiante a rencontré tous les membres collaborateurs du milieu scolaire afin de s'entendre sur la définition de l'exposition à la violence conjugale et les modalités de recrutement des membres. C'est la technicienne en travail social de l'école du premier cycle, qui était la personne-ressource dans le milieu scolaire. Dans l'école, celle-ci a comme rôle d'assurer le suivi psychosocial des élèves ayant des difficultés, afin que ceux-ci améliorent leur bien-être et leur rendement scolaire. Il a été convenu qu'elle assurerait le premier recrutement dans le milieu scolaire des élèves, en rencontrant la psychoéducatrice, la psychologue et les enseignants afin d'obtenir des références d'adolescents exposés à la violence conjugale.

Par la suite, la technicienne en travail social a effectué une première rencontre auprès des élèves référés et leur a parlé brièvement du projet, en leur remettant un dépliant explicatif (Annexe B). En ce qui concerne les deux adolescents âgés de 13 ans, elle a communiqué avec un parent afin de lui expliquer de manière générale le fonctionnement du groupe (ex. : groupe utilisant les arts pour développer le pouvoir d'agir des adolescents[1]). Ce contact téléphonique était une modalité de fonctionnement requis par les membres collaborateurs du milieu scolaire. Lors de cette même rencontre avec la technicienne en travail social, les adolescents démontrant de l'intérêt pour le groupe obtenaient un rendez-vous en entrevue pré-groupe avec l'étudiante. Cette dernière avait préalablement donné ses disponibilités à la technicienne en travail social.

---

[1] Compte tenu des enjeux entourant le problème de l'exposition à la violence conjugale, il est à noter que la technicienne en travail social n'a pas fait mention de ce problème lors de l'entretien téléphonique, mais a abordé la problématique sous l'angle des difficultés familiales.

En tout, neuf élèves ont été rencontrés par la technicienne en travail social et sept d'entre eux ont été rencontrés en entrevue pré-groupe par l'étudiante. Les deux adolescents qui n'ont pas été rencontrés par l'étudiante ont mentionné à la technicienne en travail social qu'ils n'avaient pas le désir de partager leur situation d'exposition à la violence conjugale en groupe. L'entrevue pré-groupe avait pour but de s'assurer que les adolescents puissent profiter du groupe pour améliorer leur situation, mais elle a également servi à déterminer leurs besoins. Lors de cette rencontre, l'étudiante présentait au jeune le formulaire de consentement parental s'il y avait lieu (Annexe A), informait quant au déroulement du groupe avec l'aide du guide d'entrevue pré-groupe (Annexe C), et faisait compléter la fiche concernant les données démographiques de l'adolescent (Annexe D) ainsi que le formulaire d'engagement (Annexe E). Par la suite, elle a procédé à une première évaluation de l'estime de soi (Annexe F) et des habiletés sociales (Annexe G). Les entrevues pré-groupe, d'une durée d'une heure, ont été réalisées dans le milieu scolaire et se sont déroulées sur deux semaines. Parmi les sept adolescents rencontrés par l'étudiante, une seule a renoncé à sa participation étant donné qu'un autre membre de sa famille souhaitait faire partie du même groupe. Cette dernière éprouvait un malaise à partager son expérience devant cet autre jeune de la famille.

3.2 Modalités d'évaluation de l'intervention

Afin d'évaluer l'atteinte des objectifs du groupe, plusieurs modalités d'évaluation ont été mises en place.

3.2.1 Description des outils d'évaluation

Tout d'abord, l'augmentation de l'estime de soi était le premier objectif à évaluer. Cet objectif a été mesuré à l'aide d'un questionnaire standardisé validé auprès d'adolescents, soit la version française de Vallières et Vallerand (1990) du Rosenberg Self-Esteem Scale (RSE) (1965) (Annexe F). Le RSE évalue la perception globale de la valeur que la personne

s'accorde. Cet outil comprend dix items auxquels chaque adolescent devait s'accorder une valeur allant de un (tout à fait en désaccord) à quatre (tout à fait d'accord). Un adolescent ayant une forte estime de soi obtiendra un score élevé, tandis qu'un adolescent ayant une faible estime de soi obtiendra un score moindre. Cette dimension de l'empowerment, associée à l'objectif général sur les facteurs de protection individuels des jeunes exposés à la violence conjugale, a été évaluée à l'entrevue pré-groupe ainsi qu'à la rencontre post-groupe. L'échelle de l'estime de soi de Rosenberg (1965) n'offre pas d'échelle de classification des scores. L'estime de soi est souvent analysée en fonction de la direction de son changement, ainsi qu'en lien avec une autre variable. C'est le cas de l'étude sur l'estime de soi et la passion pour les activités (Lafrenière, Bélanger et Sedikides et Vallerand, 2011), la recherche longitudinales sur le développement de l'estime de soi des jeunes (Erol et Orth, 2011), ainsi que celle sur la constance de l'estime de soi de l'adolescence à l'âge adulte (Donnellan, Kenny, Trzesniewski, Lucas et Conger, 2012). L'analyse des résultats des participants dans cet essai traitera donc de la direction du changement de l'indicateur de l'estime de soi (amélioration, stabilité ou diminution). De plus, des notes d'observation remplies par les intervenantes dans les rapports hebdomadaires apportent de l'information supplémentaire sur l'estime de soi des participants. (Annexe I).

L'objectif concernant les habiletés sociales regroupait les dimensions *compétence* et *participation* de l'empowerment individuel. Il y a eu une stratégie d'évaluation pour chaque dimension, et les échelles d'évaluation ont été élaborées par l'étudiante. L'évaluation de la dimension *compétence* consistait à évaluer certaines habiletés sociales comme l'affirmation de soi, l'expression des émotions et la coopération, lors des entrevues pré-groupe et post-groupe (Annexes C et G, Annexe J). Les habiletés sociales retenues faisaient référence aux compétences sociales que l'adolescent devait acquérir pour entreprendre l'action collective, ainsi qu'aux facteurs de protection de la clientèle. Le jeune devait choisir l'affirmation correspondant le mieux à sa situation actuelle sur une échelle de quatre niveaux. Le niveau quatre de l'échelle représentait un développement élevé de cette habileté, tandis que le niveau un représentait un faible développement de celle-ci.

L'évaluation de la dimension *participation* visait à recueillir le niveau de participation des adolescents à l'aide d'une échelle de mesure (Annexe G). La *participation* a été évaluée lors de

la rencontre trois (mesure de la rencontre un à trois), la rencontre six (mesure de la rencontre quatre à six), et la rencontre onze (mesure de la rencontre sept à onze). Cette échelle consistait en une question pour laquelle le participant devait encercler la réponse correspondant le mieux à la perception de sa participation en groupe. Cette échelle était graduée selon les quatre niveaux de cette dimension associée à l'empowerment individuel de Ninacs (2008). Elle débutait à un (participation minimum) et allait jusqu'à quatre (implication dans les décisions du groupe). Les notes d'observation de l'intervenante ont aussi servi à documenter les dimensions *compétence* et *participation* (Annexe I).

Les connaissances de l'objectif trois (reconnaître les conséquences de l'exposition à la violence conjugale) et l'objectif quatre (nommer les causes de la violence conjugale), en plus d'avoir été documentées par les notes d'observation de l'étudiante (Annexe I), relèvent d'entrevues effectuées lors des rencontres pré-groupe (Annexe C) et post-groupe (Annexe J). L'étudiante avait préparé deux questions en fonction des objectifs spécifiques abordant directement les conséquences et les causes dans les guides d'entrevue. Le participant nommait celles-ci de manière verbale. L'étudiante écrivait ensuite une liste avec l'adolescent. Le tableau 2 résume les modalités d'évaluation du projet.

Tableau 2

Modalités d'évaluation du projet

But : Le but du groupe est de renforcer le pouvoir d'agir des adolescents exposés à la violence conjugale par le biais d'activités artistiques, afin qu'ils développent leur plein potentiel.		
Objectifs généraux : Favoriser les facteurs de protection individuels et interpersonnels, ainsi que le développement d'une conscience critique.		
Objectifs spécifiques	**Outils**	**Temps de mesure**
1) Augmenter l'estime de soi de l'adolescent	Échelle de l'estime de soi (Vallières et Vallerand, 1990) complétée par les participants Les notes d'observation complétées par l'étudiante	Rencontre pré-groupe / rencontre post-groupe À chaque rencontre
2) Augmenter les habiletés sociales	Échelle des habiletés sociales complétée par les participants Les notes d'observation complétées par l'étudiante	Rencontre pré-groupe et post-groupe À chaque rencontre
	Échelle sur la participation complétée par les adolescents Les notes d'observation complétées par l'étudiante	Rencontre 3-6-11 À chaque rencontre
Objectifs spécifiques (suite)	**Outils (suite)**	**Temps de mesure (suite)**
3) Reconnaître les conséquences de l'exposition à la violence conjugale	Guide d'entrevue Les notes d'observation complétées par l'étudiante	Rencontre pré-groupe et post-groupe À chaque rencontre
4) Nommer les causes de la violence conjugale	Guide d'entrevue Les notes d'observation complétées par l'étudiante	Rencontre pré-groupe et post-groupe À chaque rencontre

3.2.2 Considérations éthiques

L'étudiante a réalisé un dossier de groupe selon les exigences du Guide de normes pour la tenue de dossier de l'OPTSQ (OPTSQ, 2007). Ce dossier était uniquement accessible aux coanimatrices et aux membres du groupe. Dans le présent projet, il contenait les rapports

hebdomadaires (Annexe I) et la programmation (Tableau 1). Toujours selon le guide de l'OPTSQ, il était recommandé d'en faire un pour chaque membre du groupe, accessible uniquement par l'individu en question. Chaque dossier individuel contenait le formulaire de consentement des parents (s'il y avait lieu) (Annexe A) ; le formulaire d'engagement (Annexe E) ; les renseignements sur les données démographiques du jeune (Annexe D) ; le contenu des informations recueillies lors de l'entrevue pré-groupe (Annexe C) et post-groupe (Annexe J) ; le questionnaire complété sur l'estime de soi (Annexe F), les habiletés sociales (Annexe G), ainsi que ceux sur la participation (Annexe H).

Afin d'assurer la sécurité de l'adolescent, le formulaire de consentement parental pour les participants de moins de 14 ans, ne parlait pas directement d'exposition à la violence conjugale, mais d'une « *autorisation de participation au projet d'intervention Et si on Créait visant le renforcement du pouvoir d'agir des jeunes entre 13 et 15 ans* » (Annexe A). De plus, la technicienne en travail social, qui connaissait la situation familiale du jeune, effectuait un appel téléphonique auprès du parent victime ou qui a été victime de violence conjugale, avant que le formulaire ne se rende à la maison. Cet appel avait pour but d'expliquer généralement le but du groupe, ainsi que la feuille de consentement parental.

Également, le participant de plus de 14 ans était libre d'aviser ses parents de sa participation au groupe, en fonction de la connaissance qu'il avait de sa situation familiale. Une adolescente a avisé un parent, en plus des deux participants qui nécessitaient un formulaire de consentement parental. Dans le cas où la situation d'exposition à la violence conjugale n'aurait pas été dévoilée, ce qui n'est pas le cas pour les participants de ce groupe, un suivi individuel avec la technicienne en travail social aurait pu être possible, afin d'assurer la sécurité de l'adolescent.

CHAPITRE 4

ANALYSE DES RESULTATS

Le but du groupe était de renforcer le pouvoir d'agir des adolescents exposés à la violence conjugale. Pour atteindre ce but, deux objectifs généraux et quatre objectifs spécifiques ont été priorisés. Les objectifs généraux étaient de favoriser les facteurs de protection individuels et interpersonnels, ainsi que le développement d'une conscience critique Tandis que les objectifs spécifiques étaient d'augmenter l'estime de soi et les habiletés sociales, de reconnaître les conséquences de l'exposition à la violence conjugale et de nommer les causes de la violence conjugale. Ce chapitre présente, en premier lieu, les résultats de chaque participant. En deuxième lieu, il présente une synthèse des résultats pour l'ensemble du groupe. Il est à noter que les noms utilisés dans cette partie sont fictifs. De plus, l'âge des participants était celle qu'ils avaient lors de leur inscription au groupe.

4.1 Présentation des résultats

4.1.1 Description du participant 1

Camille a 15 ans et elle est en deuxième secondaire. Elle est connue des intervenants du milieu scolaire étant donné certaines problématiques liées à son comportement au sein de l'école. Camille est très active en dehors de l'établissement scolaire. Elle est impliquée dans un équipe sportive et travaille à temps partiel. Ses parents sont divorcés depuis six ans et elle a une sœur cadette. C'est sa mère qui détient la garde légale et elle voit son père une à deux fois par

mois. Lors de la séparation, Camille a dû interrompre l'école pendant un mois étant donné son séjour de trente jours en maison d'hébergement avec sa mère et sa sœur. Lors de l'entrevue pré-groupe, Camille a mentionné qu'elle a été exposée à la violence psychologique, verbale et physique de son père envers sa mère pendant dix ans. De plus, elle a elle-même été à quelques reprises victime de maltraitance de la part de son père. Lorsqu'il y avait une situation de violence à la maison, Camille tendait à protéger sa mère ou à fuir la pièce où se produisait la crise. Cela correspond entre autres au rôle de protecteur et de gardien de la paix tels que définis par Goldblatt et Eisikovits (2005). Camille a mentionné qu'elle était aujourd'hui victime de violence psychologique et verbale de son père.

Cette participante en est à sa première expérience de groupe. Elle a exprimé pendant l'entrevue pré-groupe qu'elle craignait que les informations révélées en groupe soient dévoilées à l'ensemble des élèves et du personnel de l'école. Même si Camille ne se trouvait pas compétente en arts visuels, elle a toutefois démontré de la détermination et de l'intérêt à participer au groupe. Elle s'est fixée comme objectif d'apprendre à mieux exprimer ses émotions et à gérer sa colère. Elle a été assidue à toutes les rencontres mais elle a dû quitter le groupe après la neuvième rencontre étant donné son renvoi du milieu scolaire.

4.1.1.1 Évaluation des objectifs spécifiques

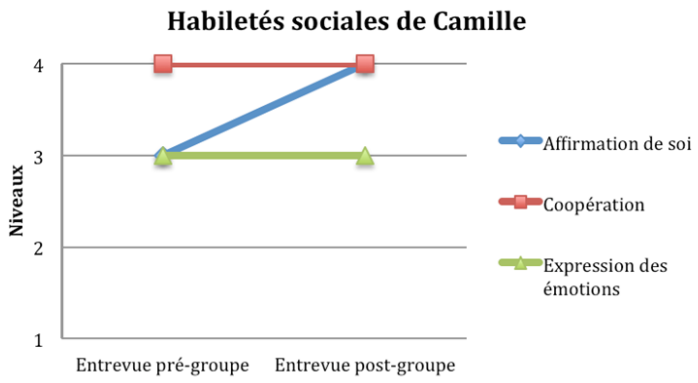
<u>1 : Augmenter l'estime de soi</u>

L'évaluation de cet objectif avait pour but de mesurer s'il y a eu une amélioration, une stabilité ou une diminution du score de l'estime de soi. À l'entrevue pré-groupe, Camille a démontré un résultat de 25 sur 40 sur l'échelle de l'estime de soi (Vallières et Vallerand, 1990). Lors de moments de création en groupe, elle avait souvent tendance à dévaloriser ses œuvres et à valoriser celles des autres. Une deuxième évaluation de cette dimension a été effectuée lors de l'entrevue post-groupe, soit quatre semaines après son départ de l'école. Cette évaluation a fait ressortir le même résultat que lors de l'entrevue pré-groupe. Le niveau de l'estime de soi de Camille est donc demeuré stable.

2 : Augmenter les habiletés sociales

Pour cet objectif, deux stratégies d'évaluation ont été utilisées. Une première stratégie a consisté à évaluer l'affirmation de soi, la coopération ainsi que l'expression des émotions à l'aide d'un questionnaire-maison sur les habiletés sociales. Ce questionnaire mesure chacune des trois compétences en fonction de quatre niveaux.

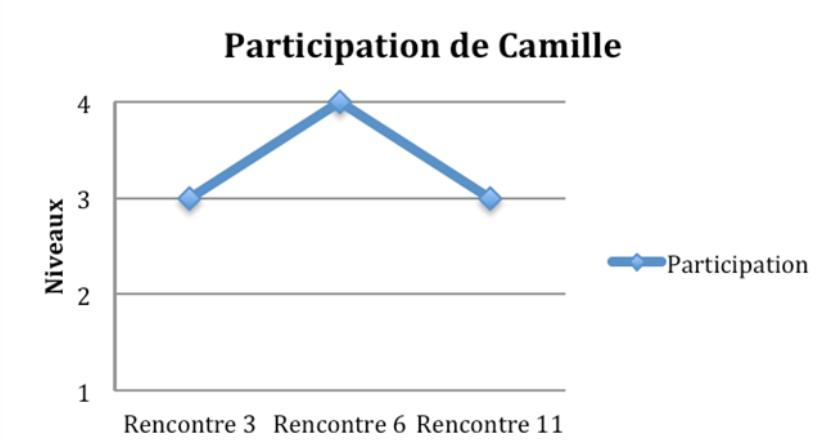
L'habileté ayant connu une amélioration chez Camille est l'affirmation de soi. Son résultat a augmenté d'un niveau, soit du niveau trois « J'affirme *la plupart du temps* mes idées lorsque je suis en groupe », au niveau quatre « J'affirme *tout le temps* mes idées lorsque je suis en groupe». Camille a mentionné lors de l'entrevue post-groupe, que le groupe lui avait permis d'agir et de s'affirmer de manière plus appropriée. Elle y prenait sa place et partageait son opinion autant de manière verbale que non-verbale. En ce qui concerne la coopération et l'expression des émotions, comme le démontre la figure suivante, les niveaux sont demeurés stables. Toutefois, même si le résultat de l'expression des émotions est demeuré le même sur l'outil d'évaluation, du point de vue de Camille, une amélioration a été observée. Cette participante a en effet mentionné lors de l'entrevue post-groupe qu'elle avait atteint une bonne partie de son objectif individuel (apprendre à mieux exprimer ses émotions et gérer sa colère). Elle juge que le fait d'avoir partagé des informations en groupe, exprimé ses émotions en dessin et discuté avec d'autres adolescents ayant vécu la même problématique, ont été des facteurs contribuant à l'amélioration de cette habileté. Le fait que cette amélioration n'apparaisse pas sur l'échelle de l'expression des émotions pourrait démontrer qu'il lui reste du travail à faire sur cette habileté, ou que l'échelle n'est pas suffisamment sensible au point de



vue subjectif des participants.

Figure 1 *Évaluation des habiletés sociales de Camille*

La deuxième stratégie d'évaluation des habiletés sociales consistait à demander aux adolescents de mesurer leur participation à trois moments (rencontres 3, 6 et 11). La dernière évaluation s'est toutefois effectuée à l'entrevue post-groupe pour Camille puisque celle-ci a dû quitter le groupe. Tout d'abord, il est possible d'observer dans la figure deux, une augmentation d'un niveau à la sixième rencontre. En effet, Camille est passée du niveau trois lors de la première évaluation « J'exerce *souvent* mon droit de parole auprès des autres », au niveau quatre lors de la deuxième évaluation « J'exerce mon droit de parole *à chaque fois* que j'en ressens le besoin, et je m'implique dans les décisions du groupe ». Cependant, il y a eu une diminution d'un niveau lors de la dernière évaluation. On peut donc observer un retour au niveau initial (niveau trois). Rappelons qu'au moment de l'entrevue post-groupe, Camille avait quitté le groupe depuis quatre semaines. Camille a commencé à se dévaloriser un peu plus à partir de la rencontre sept et sa motivation semblait moindre. Lors de cette rencontre, elle a partagé ses



problèmes de fonctionnement à l'école aux autres participants.

Figure 2 *Évaluation de la participation chez la première participante*

3 : Reconnaître les conséquences de l'exposition à la violence conjugale

Les deux prochains objectifs spécifiques visaient à évaluer la dimension *conscience*

critique de l'empowerment individuel. Les trois conséquences mentionnées par Camille lors de l'entrevue pré-groupe se situaient sur le plan de la santé mentale, des comportements et sur le plan académique. Comme le démontre le tableau trois, le nombre de conséquences identifiées est passé de seize à dix-neuf de la première évaluation à l'entrevue post-groupe. En plus des trois domaines de développement mentionnés en entrevue pré-groupe, Camille a notamment signalé lors de l'entrevue post-groupe qu'elle se savait à risque de reproduire le modèle de violence, car elle avait déjà démontré de la violence dans ses relations amoureuses antérieures (fonctionnement social). Lors de l'entrevue post-groupe, les conséquences étaient surtout concentrées sur le plan de la santé mentale et reflétaient des problèmes internalisés ou émotionnels. Camille semble prendre conscience qu'il existe plusieurs conséquences à l'exposition à la violence conjugale.

Il est possible d'observer des conséquences inquiétantes dans celles nommées par les participants. Lors de discussions de groupe, certains adolescents, comme Camille, ont mentionné des conséquences graves au fait d'être exposés à la violence conjugale, telles que des tentatives de suicide. Cependant, ces conséquences faisaient référence à des situations d'actualité d'homicides familiaux amenées lors de discussions de groupe. Pour eux, les conséquences découlant de la problématique d'homicide familial démontraient l'importance d'agir contre la violence et de la dénoncer avant qu'il n'y ait des morts.

Tableau 3

Conséquences de l'exposition à la violence conjugale soulignées par la première participante

Catégorie de conséquences	**Entrevue pré-groupe**	**Entrevue post-groupe**
Sur le plan de la santé mentale	- Vivre des émotions de tristesse	- Faire une dépression - Être anxieux - Affaiblir l'estime de soi - Ressentir des émotions de colère - Avoir toujours peur de ce qui va arriver - Vivre des émotions de tristesse - Être craintive envers son père

		- Effectuer des tentatives de suicide
Sur le plan de la santé physique	Aucune	Aucune
Catégorie de conséquences (suite)	**Entrevue pré-groupe (suite)**	**Entrevue post-groupe (suite)**
Sur le plan comportemental	- Agir sous impulsion	- Agir sous impulsion - Augmenter la fréquence des chicanes mère-fille
Sur le plan du fonctionnement social	Aucune	- S'isoler - Se chicaner plus souvent avec les amis - Avoir des problèmes de violence dans les relations amoureuses - Créer des problèmes avec la famille élargie et éloignée - Encaisser les jugements négatifs des autres sans les remettre en question - Se sentir différent des autres - Avoir un conflit de loyauté envers les parents
Sur le plan académique	- Diminuer le rendement scolaire	- Diminuer le rendement scolaire
Sur le plan cognitif	Aucune	- Considérer la violence comme une composante normale dans les relations

4 : Nommer les causes de la violence conjugale

Pour ce qui est du quatrième objectif spécifique, Camille a identifié deux causes individuelles de la violence conjugale lors de l'entrevue pré-groupe, soit une cause liée à la famille et l'autre à la dépendance à une substance. Lors de l'entrevue post-groupe, Camille a

nommé dix causes de la violence conjugale (voir tableau 4). Ces causes étaient de type individuel (sept) et structurel (trois). Certaines causes individuelles comme le fait d'avoir des enfants font aussi référence aux discussions sur les homicides familiaux. Camille a mentionné que la violence conjugale pouvait aussi être engendrée par des problèmes d'argent, un choc post-traumatique, le fait d'être impatient et de vouloir paraître intéressant aux yeux des autres. Ces trois dernières conséquences font référence plus spécifiquement aux caractéristiques personnelles de l'agresseur et à ses comportements. En somme, cette participante a mentionné plus de causes lors de l'entrevue post-groupe, et il y a eu une certaine ouverture à considérer des causes structurelles de la violence conjugale.

Tableau 4

Causes de la violence conjugale rapportées par la première participante

Type de causes	**Causes mentionnées lors de l'entrevue pré-groupe**	**Causes mentionnées lors de l'entrevue post-groupe**
Individuel	- Avoir eu des modèles parentaux violents durant l'enfance - Avoir des problèmes de toxicomanie	- Avoir eu des modèles parentaux violents durant l'enfance - Avoir des enfants - Présence de problèmes d'alcool - Être impatient - Paraître intéressant et fort aux yeux des autres - Avoir des problèmes d'argent - Avoir un choc post-traumatique
Structurel	Aucune	- Présence d'images de violence à la télévision - Présence de rôles de pouvoir dans la société - Tendance à mettre de la pression au travail comme dans l'armée

4.1.2 *Description du participant 2*

Augustin, âgé de 13 ans, est en deuxième secondaire. Il est le cadet d'une famille de trois enfants. Il a une sœur et un frère. Ses parents sont divorcés depuis plusieurs années. Il vit avec sa mère et son beau-père. Sur le plan scolaire, Augustin a connu certaines difficultés dans

la dernière année. Augustin prend du Ritalin car il souffre d'un THADA. Il rencontre de manière non régulière la technicienne en travail social de l'école. Sur le plan social, il est très impliqué dans une équipe parascolaire.

Chez ce participant, c'est le beau-père qui exerce de la violence envers sa mère. Augustin est exposé directement et indirectement à la violence psychologique, verbale et physique de celui-ci. Il a aussi à quelques reprises été victime directe de violence physique, verbale et psychologique de la part de son beau-père. Lors de l'entrevue pré-groupe, il a mentionné que lorsqu'il y avait une situation de violence à la maison, il essayait de ne pas trop s'en occuper et de continuer à vaquer à ses occupations tout en restant aux aguets de ce qui se passait. Il a dit qu'il s'occupait souvent de sa mère après la crise et qu'il était parfois son confident. Il a déjà appelé la police lors d'une situation de violence à la maison. Il a évoqué que lorsque les crises étaient trop fortes, il se réfugiait chez ses grands-parents car il a un très bon lien avec sa grand-mère. En référence à la typologie de Goldblatt et Eisikovits (2005), Augustin joue plusieurs rôles dans la situation de violence conjugale. Ses comportements correspondent au rôle de gardien du parent violenté et de sauveur.

Augustin en est à sa première expérience de groupe. Étant donné que le groupe se déroulait durant les heures de cours, il a signalé lors de l'entrevue pré-groupe qu'il avait une crainte par rapport à ses résultats scolaires. Toutefois, ses craintes ont été dissipées par les modalités de rattrapage prévues par les enseignants. Il a décidé de participer au groupe et ce, même s'il n'aimait pas les arts visuels. Il s'est donné comme objectif individuel « *de sortir toutes les émotions et le mal qu'il avait à l'intérieur de lui* ». Augustin a été absent à une rencontre de groupe en raison d'une récupération scolaire. Il a mentionné en entrevue post-groupe que le groupe *Et si on Créait* l'a aidé à sortir de son isolement, à trouver des outils pour sortir ses émotions et à développer un réseau de soutien dans son école. En cours d'intervention, Augustin a débuté un autre groupe pour adolescents sur l'estime de soi.

4.1.2.1 Évaluation des objectifs spécifiques

<u>1 : Augmenter l'estime de soi</u>

Lors de l'entrevue pré-groupe, Augustin a obtenu un résultat de 24 sur 40 sur l'échelle

de l'estime de soi de Vallières et Vallerand (1990). Lors de l'entrevue post-groupe, le score obtenu sur l'échelle de l'estime de soi était de 32 sur 40. On observe donc une augmentation de huit points de l'estime de soi d'Augustin.

2 : Augmenter les habiletés sociales

Augustin a connu une amélioration d'un niveau concernant l'habileté à exprimer ses émotions. Lors de la première évaluation, il se situait au niveau deux « J'exprime *parfois* mes émotions aux autres ». Tandis que lors de l'entrevue post-groupe, il a démontré un niveau de trois « J'exprime *la plupart du temps* mes émotions aux autres ». Les deux autres habiletés (affirmation et coopération) évaluées ont démontré une stabilité dans le temps. L'habileté à s'affirmer est demeurée au niveau trois « J'affirme *la plupart du temps* mes idées en groupe ». Cependant, lors de l'entrevue post-groupe, Augustin a mentionné avoir amélioré cette habileté. Cette amélioration n'était pour lui toutefois pas assez significative pour augmenter son pointage d'un niveau sur l'échelle de l'affirmation de soi. La coopération est restée aussi au niveau trois : « Augustin se percevait comme une personne détenant *assez* d'habiletés pour effectuer des tâches avec ses pairs ». Les résultats au questionnaire des habiletés sociales sont illustrés dans la figure trois.

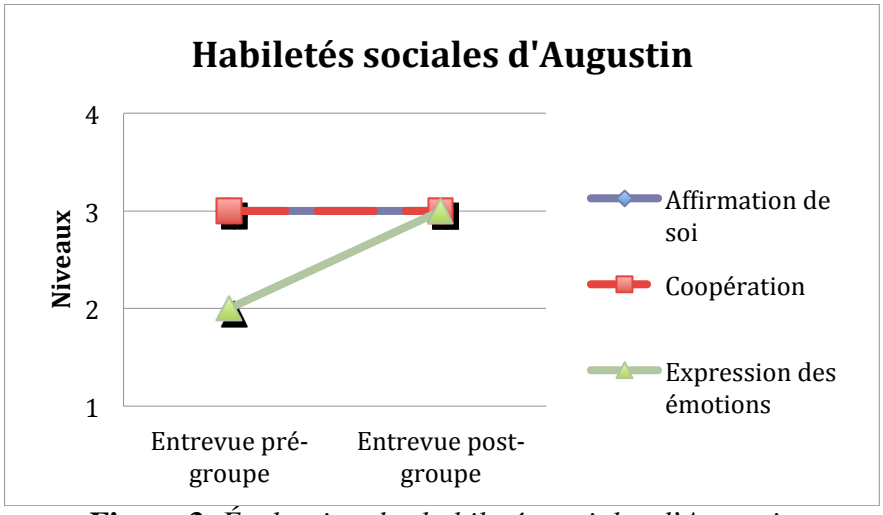


Figure 3 *Évaluation des habiletés sociales d'Augustin*

En ce qui concerne la participation, tout au long des rencontres de groupe, Augustin s'est

considéré comme une personne qui exerce *souvent* son droit de parole auprès des autres membres (niveau trois). Il était celui qui faisait rire le groupe lors de moments plus difficiles, et il s'est lié d'amitié avec une autre participante. Même s'il a appris à prendre de plus en plus sa place au sein du groupe, sa participation est demeurée stable sur l'échelle de mesure. En effet, les résultats présentés dans la figure quatre démontrent un niveau de trois lors de chaque évaluation.

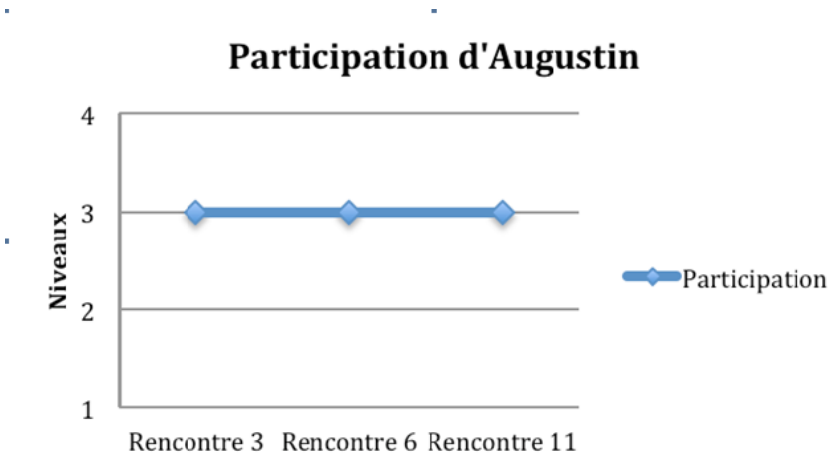


Figure 4 *Évaluation de la participation chez le deuxième participant*

3 : Reconnaître les conséquences de l'exposition à la violence conjugale

Comme le démontre le tableau cinq, Augustin reconnaît dix conséquences à l'exposition à la violence conjugale. Ce participant vit toujours dans un environnement où il est exposé à la violence conjugale. Les conséquences nommées lors de l'entrevue pré-groupe se situaient sur le plan de la santé mentale, de la santé physique, des comportements, du fonctionnement social, ainsi que des cognitions. Un changement a été observé à la fin du groupe. Alors que certaines conséquences mentionnées lors de l'entrevue pré-groupe étaient directement attribuées à sa situation d'exposition à la violence conjugale, les conséquences nommées lors de l'entrevue post-groupe étaient plus générales et en plus grand nombre (dix-neuf conséquences). Une conséquence concernant le domaine scolaire est apparue tandis que les conséquences sur le domaine physique et des cognitions ne sont pas revenues. Les conséquences nommées lors de

l'entrevue post-groupe étaient principalement attribuées à des problèmes internalisés ou émotionnels reliés au domaine de la santé mentale, ainsi qu'au fonctionnement social.

Sur le plan du fonctionnement social, Augustin a mentionné en entrevue post-groupe avoir des comportements différents à l'intérieur et à l'extérieur de la famille. Il a dit agir parfois en fonction de ce que les autres membres de sa famille lui dictent. De cette manière, cela lui donne le pouvoir d'assurer sa sécurité et de protéger les autres. Augustin voit ce comportement comme une conséquence de l'exposition à la violence conjugale. Certaines conséquences, comme celle-ci, mentionnées lors de la dernière évaluation semblent aller à l'encontre des principes de l'empowerment.

Tableau 5

Conséquences de l'exposition à la violence conjugale soulignées par le deuxième participant

Catégories de conséquences	**Entrevue pré-groupe**	**Entrevue post-groupe**
Sur le plan de la santé mentale	- Faire une dépression - Être anxieux - Se sentir impuissant	- Avoir une mauvaise estime de soi - Perdre la confiance en soi - Être anxieux - Ressentir des émotions de colère - Être désespéré - Vivre des émotions de tristesse - Rester dans le silence - Ressentir la peur de perdre sa mère - Avoir peur que les animaux de compagnie soient blessés - Avoir toujours peur qu'une personne de la famille se blesse - Se suicider
Sur le plan de la santé physique	- Avoir des maux de cœur - Avoir des palpitations	<u>Aucune</u>
Sur le plan comportemental	- Prendre la fuite	- Augmenter les comportements agressifs entre sa mère et sa soeur

Sur le plan du fonctionnement social	- Reproduire le modèle de violence - S'isoler - Avoir de la difficulté à entretenir des liens avec les autres	- Reproduire le modèle de violence dans les relations avec les autres - S'isoler - Agir selon ce que les autres attendent de nous - Effectuer des mauvais choix dans la vie - Devenir mature plus vite que les autres jeunes de son âge - Devenir une personne passive
Sur le plan académique	Aucune	- Diminuer le rendement scolaire
Sur le plan cognitif	- Avoir des problèmes de concentration	Aucune

4 : Nommer les causes de la violence conjugale

Lors de la première entrevue, Augustin a évoqué que la violence conjugale avait cinq principales causes individuelles (voir tableau 6). Ces causes peuvent être tout d'abord attribuables aux caractéristiques personnelles de l'agresseur comme celles d'être jaloux de l'autre et d'avoir un sentiment de supériorité face aux autres. De plus, il est possible que le jeune considère la violence conjugale comme le résultat d'un problème provenant de l'environnement de l'individu, comme les problèmes d'alcoolisme du père. Lors de l'entrevue post-groupe, Augustin a mentionné sept causes individuelles et deux causes structurelles. Les nouvelles causes individuelles nommées font tout d'abord référence aux caractéristiques personnelles et au comportement de l'agresseur (prendre le contrôle dans les relations, avoir un manque de confiance en soi et mal interpréter les dires de l'autre). Le participant a aussi mentionné des causes où la responsabilité de la situation de violence conjugale est attribuée au parent victime (cacher des informations et rester dans le silence). Il est aussi possible d'observer une explication liée aux caractéristiques de la famille (monoparentalité). Les deux causes structurelles mentionnées par Augustin sont en lien avec le statut économique des individus.

Tableau 6

Causes de la violence conjugale rapportées par le deuxième participant

Type de causes	**Causes mentionnées lors de l'entrevue pré-groupe**	**Causes mentionnées lors de l'entrevue post-groupe**
Individuel	- Être jaloux de l'autre - Avoir eu un modèle de père violent - Avoir eu un passé difficile - Avoir eu des problèmes de drogue - Avoir un sentiment de supériorité face aux autres	- Être jaloux de l'autre - Cacher des informations à l'autre - Être une famille monoparentale - Mal interpréter les dires de l'autre - Prendre le contrôle dans les relations - Rester dans le silence - Avoir un manque de confiance en soi
Structurel	Aucune	- Entretien des préjugés concernant la pauvreté de la part d'individus dans la société - Valorisation des individus ayant un statut économique plus élevé dans la société

4.1.3 *Description du participant 3*

Le troisième participant, Benjamin, a 14 ans et se retrouve parmi les premiers de classe en deuxième secondaire. Ce participant a des origines autochtones et il est l'aîné d'une famille de trois enfants ; il a un frère et une soeur. Ses parents sont divorcés, mais l'année du divorce n'a pas été précisée. À la maison, c'était le père des enfants qui exerçait de la violence psychologique, verbale et physique envers la mère. Nous n'avons toutefois pas d'information quant à la période et à la durée de l'exposition. Cet adolescent n'a presque jamais utilisé le terme de violence conjugale en groupe. Lors de l'entrevue pré-groupe et pendant les rencontres de groupe, il utilisait le terme « intimidation » pour décrire la violence à laquelle il a été exposé à la maison. Lors de situations de violence, Benjamin a abordé le fait qu'il protégeait sa mère et son frère en se plaçant devant ceux-ci et qu'il consolait sa mère. Il a aussi signalé qu'il faisait tout son possible pour ne pas créer des situations de conflits à la maison. Selon la catégorisation de Goldblatt et Eisikovits (2005), cet adolescent avait deux principaux rôles : pacificateur et protecteur. Son objectif individuel était le suivant : « *d'arrêter de prendre la place d'autorité du chef de famille à la maison* ». Lors de l'entrevue pré-groupe, il a mentionné avoir tendance à punir sa sœur et à contrôler le comportement des autres membres de la famille en leur donnant des ordres.

Benjamin en est à sa deuxième expérience de groupe. L'an dernier, il a participé à un groupe sur l'estime de soi pour les adolescents. Il a apprécié l'expérience de cheminement en groupe, d'où son intérêt à participer à *Et si on Créait*. Sa seule crainte envers le groupe était de ne pas faire confiance aux autres. Apprendre à faire confiance aux autres a d'ailleurs été un objectif secondaire pour lui. Il n'a été absent qu'une seule fois aux rencontres de groupe.

4.1.3.1 Évaluation de l'objectif spécifique

<u>1 : Augmenter l'estime de soi</u>

Lors de l'entrevue pré-groupe, Benjamin a obtenu un score de 33 sur 40 sur l'échelle de l'estime de soi (Vallières et Vallerand, 1990). Lors de la deuxième évaluation, il a été possible d'observer une augmentation de trois points, plaçant le résultat à 36 sur 40 sur cette échelle.

2 : Augmenter les habiletés sociales

Il est possible d'observer une diminution du score que le participant s'est attribué concernant son habileté à exprimer ses émotions (voir figure 5). En effet, Benjamin a signalé lors de la dernière évaluation, qu'il avait réalisé qu'il n'exprimait pas beaucoup ses émotions par manque de confiance en les autres. Son score est donc passé du niveau trois «J'exprime *la plupart du* temps mes émotions aux autres » au niveau deux « J'exprime *parfois* mes émotions aux autres ». Les habiletés à coopérer et à s'affirmer sont restées à leur niveau respectif de départ. La coopération se situait au quatrième niveau, soit le niveau maximal de cette habileté. L'habileté à s'affirmer est demeurée au troisième niveau « Benjamin s'est désigné comme un adolescent affirmant *la plupart du temps* ses idées lorsqu'il est en groupe ». Ce participant parlait beaucoup de situations de son quotidien et il donnait son opinion sur tous les sujets.

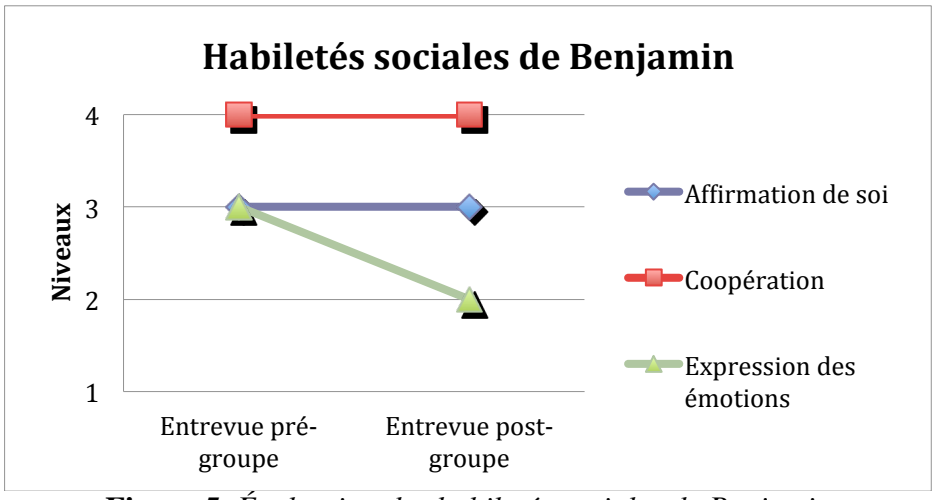


Figure 5 *Évaluation des habiletés sociales de Benjamin*

Tout comme Augustin, la participation de Benjamin est demeurée stable lors des trois évaluations (voir figure 6), soit un niveau de quatre à chaque reprise. Ce qui veut dire qu'il se perçoit comme un adolescent qui exerce son droit de parole *à chaque fois* qu'il en ressent le besoin et qu'il s'est impliqué dans les décisions du groupe. Benjamin a souligné qu'il avait participé de son mieux à toutes les rencontres et qu'il s'était toujours engagé dans les décisions du groupe.

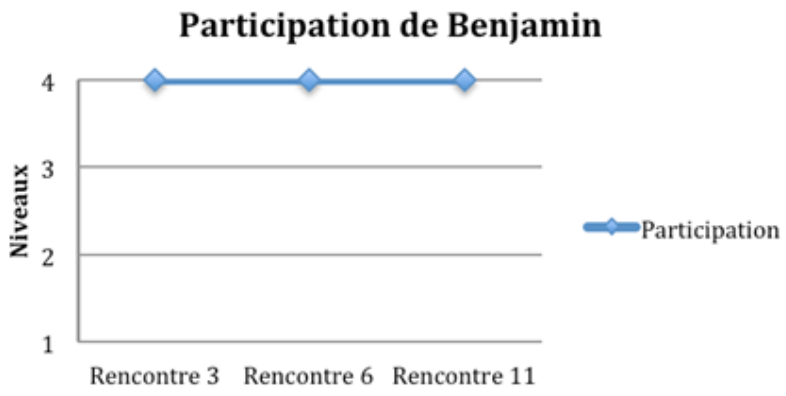


Figure 6 *Évaluation de la participation chez le troisième participant*

3 : Reconnaître les conséquences de l'exposition à la violence conjugale

Lors de l'entrevue pré-groupe, Benjamin a mentionné que l'exposition à la violence conjugale avait une conséquence sur le plan de la santé mentale et deux sur le plan du fonctionnement social (voir tableau 7). Quinze conséquences se sont ajoutées lors de l'entrevue post-groupe. La plupart des conséquences mentionnées par l'adolescent comprenaient des problèmes internalisés ou émotionnels (santé mentale), ainsi que des problèmes concernant le fonctionnement social. Aucune conséquence concernant les domaines de la santé physique, académique et des cognitions n'a été mentionnée lors des deux entrevues. Toutefois le fait que l'adolescent ait identifié plus de conséquences dans les différents domaines de développement du jeune lors de l'entrevue post-groupe laisse supposer qu'il y a eu un début de conscientisation sur les conséquences de l'exposition à la violence conjugale. Benjamin a aussi mentionné, après le groupe, que son objectif individuel « *arrêter de prendre la place du chef de famille* » pouvait se rattacher à des conséquences de l'exposition à la violence conjugale, comme le fait de reproduire le modèle de violence envers la fratrie. Il a signalé à l'étudiante que le groupe l'a aidé à être plus ouvert aux idées des autres et qu'il avait acquis certaines connaissances concernant la place de chacun en groupe. Pour lui, ces acquis peuvent être appliqués avec les membres de sa famille.

Tableau 7

Conséquences de l'exposition à la violence conjugale soulignées par le troisième participant

Catégories de conséquences	**Entrevue pré-groupe**	**Entrevue post-groupe**
Sur le plan de la santé mentale	- Faire une dépression	- Perdre la confiance en soi - Ressentir de la colère - Être blessé à l'intérieur de soi - Avoir peur - Avoir de la rancune envers les parents, ainsi qu'envers les autres membres de la famille - Ne pas avoir d'estime envers sa famille - Se suicider
Sur le plan de la santé physique	Aucune	Aucune
Sur le plan comportemental	Aucune	- Se défouler sur les amis et les autres membres de la famille - Avoir tendance à être sévère avec les autres - Montrer sa mauvaise humeur aux autres
Sur le plan du fonctionnement social	- Reproduire le modèle de violence du père - Se faire intimider	- Reproduire le modèle de violence avec les frères et sœurs - Prendre exemple sur le modèle parental dans les relations amoureuses - S'isoler - Avoir de la difficulté à faire confiance aux autres - Devenir intimidateur - Se retrouver seul, plus d'amis - Partir plus tôt de la maison - Se retrouver dans le réseau de la criminalité
Sur le plan académique	Aucune	Aucune
Sur le plan cognitif	Aucune	Aucune

4 : Nommer les causes de la violence conjugale

Le tableau huit illustre un changement concernant le quatrième objectif. Cinq causes individuelles ont été soulignées par Benjamin lors de l'entrevue pré-groupe. Celles-ci étaient

attribuables à des caractéristiques personnelles et à des comportements de l'agresseur (ex. : problème de santé mentale et vouloir tout contrôler), ainsi qu'à des causes provenant de l'environnement de l'individu (ex. : avoir eu des modèles parentaux violents). Benjamin a diversifié son discours par rapport aux causes de la violence conjugale lors de l'entrevue post-groupe. Il a nommé quatre causes de type individuel et neuf de type structurel. Les causes individuelles sont demeurées attribuables au comportement de l'agresseur (ex. : être sévère dans l'éducation des enfants) et à des problèmes provenant de l'environnement (ex. : avoir eu des modèles parentaux violents). Les causes structurelles nommées par Benjamin font surtout référence à la violence présente dans les médias et dans la société, à la normalisation de celle-ci, aux inégalités sociales, ainsi qu'à la difficulté d'accepter la différence.

Tableau 8

Causes de la violence conjugale rapportées par le troisième participant

Type de causes	**Causes mentionnées lors de l'entrevue pré-groupe**	**Causes mentionnées lors de l'entrevue post-groupe**
Individuel	- Avoir eu des modèles parentaux violents - S'être fait intimider par des pairs et dans la famille - Vouloir tout contrôler dans la famille - Avoir un problème de santé mentale - Envier le bonheur des autres	- Avoir eu des modèles parentaux violents - Avoir un désaccord ou un conflit avec l'autre - Manquer de respect envers l'autre - Être sévère dans l'éducation des enfants
Structurel	<u>Aucune</u>	- Présence de la guerre dans son pays - Voir des émeutes - Voir des actes racistes - Entendre des préjugés envers certains groupes - Discrimination envers ceux qui sont différent des autres - Présence d'inégalités entre les hommes et les femmes dans la société - Existence d'écrits dans les journaux présentant des mauvaises nouvelles - Présence de violence à la télévision - Légitimation de la violence des policiers

4.1.4 *Description du participant 4*

Raphaël est un garçon colombien de 14 ans en deuxième secondaire. Il est l'aîné d'une famille de trois enfants. Il a une sœur et un frère. Il vit avec sa mère depuis que ses parents sont séparés (année du divorce inconnue). Son père vient à l'occasion rendre visite à la maison pour aider la famille économiquement. C'est le père de Raphaël qui exerçait de la violence psychologique, verbale et physique envers sa mère. Raphaël dit ne plus être exposé à cette violence et ce, même si son père revient à la maison. Il a signalé que, lorsqu'il y avait des crises, il fuyait dans sa chambre et tentait d'ignorer ce qu'il se passait. Il se disait que la crise n'était que passagère et que l'ambiance de la maison serait mieux par la suite. Ces comportements font référence au rôle de gardien de la paix de Goldblatt et Eisikovits (2005).

L'an dernier, Raphaël a participé à un groupe d'entraide pour adolescents ayant des comportements violents, offert dans son école. Au départ, il a dit craindre le jugement des autres et ne pas avoir beaucoup d'intérêt pour l'art. Raphaël a assisté à onze rencontres de groupe sur douze et son objectif était d'apprendre à garder le contrôle sur ses émotions ainsi qu'à les exprimer de manière convenable. Selon sa perception, il a signalé à l'entrevue post-groupe qu'en plus de l'avoir aidé à ne pas avoir peur du jugement des autres, le groupe lui a permis de s'ouvrir à ce qu'il ressent à l'intérieur de lui-même.

4.1.4.1 Évaluation des objectifs spécifiques

<u>1 : Augmenter l'estime de soi</u>

Lors de l'entrevue pré-groupe, le résultat au questionnaire de l'estime de soi de Raphaël se situait à 30. Celui-ci a fait part à l'étudiante du fait qu'il éprouvait des difficultés à décrire son estime de soi, étant donné qu'il n'était pas souvent appelé à donner son opinion sur lui-même. Il a aussi signalé avoir un fort besoin de reconnaissance des autres. Lors de l'entrevue post-groupe, il y a eu une amélioration de trois points, permettant d'atteindre un résultat de 33.

2 : Augmenter les habiletés sociales

Les résultats des habiletés sociales de Raphaël, illustrés dans la figure sept, vont dans des directions différentes. Ce participant a d'abord connu une diminution de son score concernant l'habileté à coopérer. Il est passé d'un niveau de quatre lors de l'entrevue pré-groupe « J'ai *tout à fait* les habiletés nécessaires pour coopérer avec mes pairs » à un niveau de trois lors de l'entrevue post-groupe « J'ai *assez* d'habiletés pour coopérer avec mes pairs ». Même si le projet collectif lors des dernières rencontres motivait Raphaël, il a mentionné en entrevue post-groupe qu'il était difficile de toujours partager ses idées et de laisser de la place à l'autre dans la conception de ce projet. En second lieu, il a été possible de percevoir une amélioration d'un niveau de l'habileté à exprimer ses émotions. Cette habileté est passé du niveau deux lors de la première évaluation « J'exprime *parfois* mes émotions aux autres », au niveau trois lors de la dernière évaluation « J'exprime *la plupart du temps* mes émotions aux autres ». D'après les notes d'observation de l'étudiante, lors des cinq dernières rencontres, ce participant s'est mis à parler de plus en plus de ses passions, de ce qu'il ressentait par rapport à sa situation, ainsi que de ce qu'il aimait et détestait. En dernier lieu, l'habileté à s'affirmer est demeurée au niveau trois lors des deux évaluations « J'affirme *la plupart du temps* mes idées lorsque je suis en groupe ».

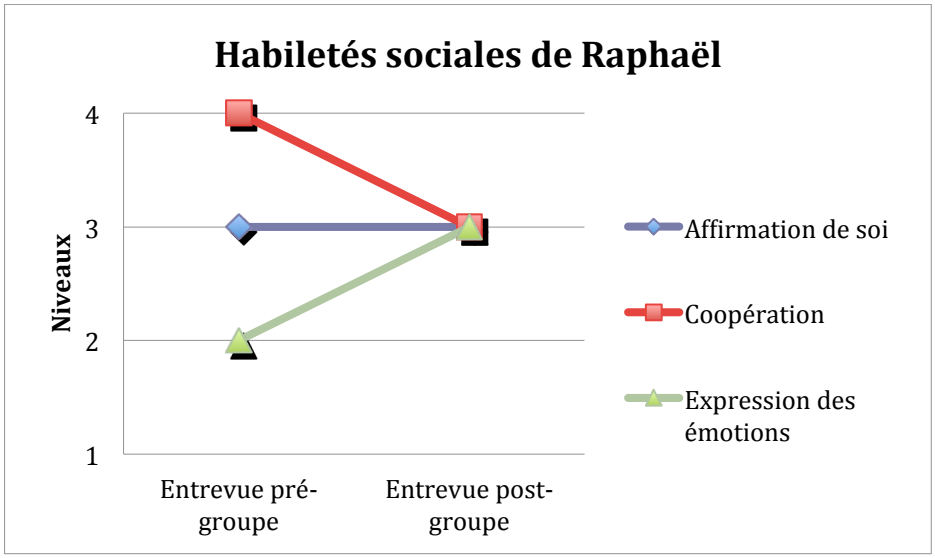


Figure 7 *Évaluation des habiletés sociales de Raphaël*

Raphaël a participé activement aux trois premières rencontres, Il considérait exercer *souvent* son droit de parole auprès des autres membres (niveau 3, figure 8). Cette participation a toutefois diminué d'un niveau lors de la deuxième évaluation. Les thèmes abordés lors des rencontres trois à six traitaient de ce que l'adolescent voulait être, de ses rêves, ainsi que des obstacles. Lors des discussions de groupe, Raphaël a mentionné qu'il avait trouvé difficile de parler de ces thèmes à caractère plus émotionnel et personnel. Le niveau de participation de cet adolescent a cependant grimpé de deux niveaux lors de l'évaluation de la rencontre onze, pour atteindre le niveau de quatre « J'ai exercé mon droit de parole *à chaque fois* que j'en ressentais le besoin et je me suis impliqué dans les décisions du groupe ». Il a mentionné en entrevue post-groupe être attaché au groupe, car il y avait du respect et qu'il a pris plaisir à s'investir dans le projet de groupe.

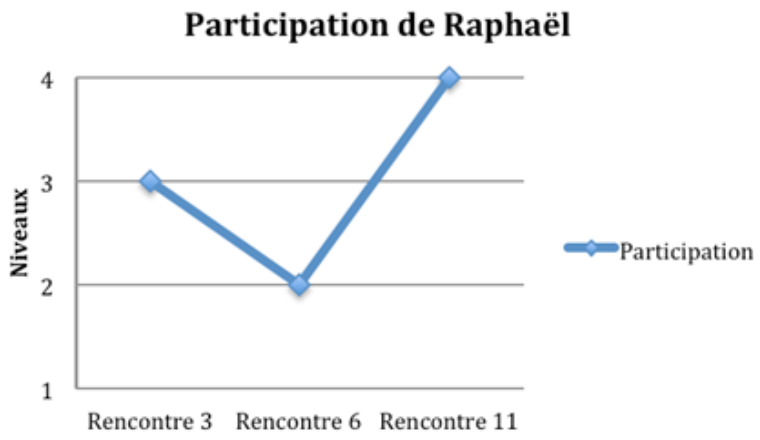


Figure 8 *Évaluation de la participation chez le quatrième participant*

3 : Reconnaître les conséquences de l'exposition à la violence conjugale

Lors de l'entrevue pré-groupe, Raphaël a mentionné que l'exposition à la violence conjugale pouvait avoir des conséquences sur le plan du fonctionnement social (trois), de la santé mentale (trois) et des comportements (une). Après les rencontres de groupe, il a été possible d'observer une augmentation concernant le nombre de conséquences et la diversification de celles-ci (onze conséquences). Une conséquence concernant le plan académique s'est ajoutée. L'évaluation post-groupe a fait ressortir une majorité de

conséquences concernant des problèmes internalisés ou émotionnels (plan de la santé mentale). Aucune conséquence correspondant au plan de la santé physique et des cognitions n'ont été révélées lors des entrevues pré et post-groupe (voir tableau 9). Raphaël a aussi exprimé lors de l'entrevue post-groupe qu'il a appris à parler de lui-même et de son vécu.

Tableau 9

Conséquences de l'exposition à la violence conjugale soulignées par le quatrième participant

Catégories de conséquences	**Entrevue pré-groupe**	**Entrevue post-groupe**
Sur le plan de la santé mentale	- Être déprimé - Se faire des scénarios de peurs - Avoir des sentiments ambigus et contraires	- Être anxieux - Se faire des scénarios de peurs - Confusion des émotions - Cesser de parler de ses émotions - Être nerveux - Renforcer son caractère
Sur le plan de la santé physique	Aucune	Aucune
Sur le plan comportemental	- Être agressif envers les autres	- Se battre avec les autres membres de la famille
Sur le plan du fonctionnement social	- Avoir des difficultés dans des relations amicales - Être craintif envers les autres, ne pas faire confiance aux autres, s'isoler - Être moins tolérant avec les autres	- Se refermer sur soi et cesser de se confier aux autres - Avoir une vision différente de ses parents - Avoir peur du jugement des autres
Sur le plan académique	Aucune	- Avoir des difficultés à l'école
Sur le plan cognitif	Aucune	Aucune

4 : Nommer les causes de la violence conjugale

Une augmentation du nombre de causes nommées a été observée lors de l'entrevue post-groupe (voir tableau 10). Trois causes ont été signalées par le participant lors de l'entrevue pré-groupe. Ces causes de type individuel pouvaient être attribuables à des caractéristiques

personnelles de l'agresseur (ex. : mauvaise gestion de la colère) ainsi qu'à des problèmes provenant de l'environnement de l'individu (ex. : avoir des problèmes d'argent). Six causes individuelles différentes de la première évaluation se sont ajoutées lors de l'entrevue post-groupe. Ces causes attribuaient la responsabilités de la violence conjugale au parent agresseur (ex. : avoir une mauvaise gestion de la colère), ainsi qu'au parent victime (ex. : être trop dans la lune). Une seule cause structurelle a été mentionnée par le participant (avoir à démontrer une belle image dans les relations à l'extérieur de la maison). Lors de l'entrevue post-groupe, il a mentionné que la violence conjugale allait toujours être présente dans la société, mais avec différentes intensités. Son expérience antérieure de groupe et ses plans d'intervention à l'école ont amené Raphaël à être conscient qu'il est à risque de reproduire le modèle de violence conjugale. Même s'il lui reste du travail à faire, il a signalé qu'il travaillait beaucoup sur lui-même pour ne pas reproduire le schéma.

Tableau 10

Causes de la violence conjugale rapportées par le quatrième participant

Type de causes	**Causes mentionnées lors de l'entrevue pré-groupe**	**Causes mentionnées lors de l'entrevue post-groupe**
Individuel	- Vivre des évènements imprévisibles comme perdre son travail, et avoir des mésententes à l'extérieur de la famille - Avoir une mauvaise manière d'exprimer ses émotions - Avoir des problèmes d'argent	- Avoir une mauvaise gestion de la colère - Avoir un manque dans sa vie - Avoir un manque de reconnaissance de la part des autres - Recevoir des critiques pour rien au sein de la famille - Être jugé par les autres - Avoir des besoins non-répondus - Être trop dans la lune - Avoir un manque de confiance en soi
Structurel	Aucune	- Avoir à montrer une belle image dans les relations à l'extérieur de la maison

4.1.5 *Description du participant 5*

Alexandra est âgée de 14 ans et elle est en troisième secondaire. Elle a une sœur aînée et

elles habitent toutes les deux avec leur mère. Ses parents sont divorcés depuis quatre ans et elle n'a plus de contact avec son père. C'est son père qui commettait de la violence à la maison. Alexandra a été exposée à de la violence psychologique, verbale et physique. Elle a aussi été victime de violence psychologique de son père par Internet. Elle a d'ailleurs rencontré à plusieurs reprises la psychologue de l'école à ce sujet. Lors de situations de violence, elle prenait la fuite en s'assurant d'entendre ce qu'il se passait. Elle a confié avoir peur de protéger la victime par crainte que la situation ne s'aggrave. Ces actions peuvent être associées à un rôle de gardien de la paix dans la catégorisation de Goldblatt et Eisikovits (2005).

C'est la première fois qu'Alexandra participait à un groupe. Elle n'a été absente qu'à une seule rencontre. Alexandra avait comme objectif d'apprendre à exprimer ses idées et ses émotions verbalement et adéquatement.

4.1.5.1 Évaluation des objectifs spécifiques

<u>1 : Augmenter l'estime de soi</u>

Lors de l'entrevue pré-groupe, avant de compléter le questionnaire sur l'estime de soi, Alexandra se décrivait comme une personne ayant une très forte estime d'elle-même. Le premier résultat au questionnaire a confirmé son sentiment. Elle a obtenu un score de 38 sur 40. Lors de l'entrevue post-groupe, Alexandra a affiché un score plus élevé d'un point, soit 39.

<u>2 : Augmenter les habiletés sociales</u>

Toutes les habiletés sociales semblent avoir connu une amélioration chez Alexandra. Ces améliorations, de un ou de deux niveaux, sont illustrées dans la figure neuf. C'est l'expression des émotions qui a connu une plus grande augmentation. Celle-ci se situait lors de la première évaluation au niveau un « j'exprime *rarement* mes émotions aux autres » et a grimpé au niveau trois lors de l'entrevue post-groupe « j'exprime *la plupart du temps* mes émotions aux autres ». D'ailleurs, cette habileté faisait référence à son objectif individuel. Lors de la dernière entrevue d'évaluation, Alexandra a signalé que les thèmes globaux de la programmation lui avaient donné le goût de s'exprimer émotionnellement sur les sujets.

L'habileté à s'affirmer a augmenté d'un niveau. La perception de l'affirmation de soi d'Alexandra est passée du niveau deux « J'affirme *parfois* mes idées lorsque je suis en groupe», au niveau trois « J'affirme *la plupart du temps* mes idées lorsque je suis en groupe ». Selon les rapports hebdomadaires, en cours de rencontre de groupe, cette participante s'est mise à prendre sa place et à partager de plus en plus sa pensée avec les autres membres du groupe. Lors de l'entrevue post-groupe, elle a mentionné qu'elle avait appris à moins juger les autres et à partager avec eux son histoire de vie.

L'habileté à coopérer a aussi augmenté d'un niveau. Lors de l'entrevue pré-groupe, celle-ci a indiqué un niveau de trois sur l'échelle de la coopération « Je me considère comme une personne ayant *assez* d'habiletés pour coopérer ». Ce résultat est passé au niveau quatre lors de l'entrevue post-groupe « Je me considère *tout à fait* comme une personne ayant des habiletés pour coopérer ». Alexandra a mentionné en entrevue post-groupe qu'elle était solitaire lors des premières rencontres et qu'elle avait appris à s'investir davantage dans le groupe. Elle a signalé que le groupe lui avait donné le goût de s'engager dans des projets d'équipe avec les autres.

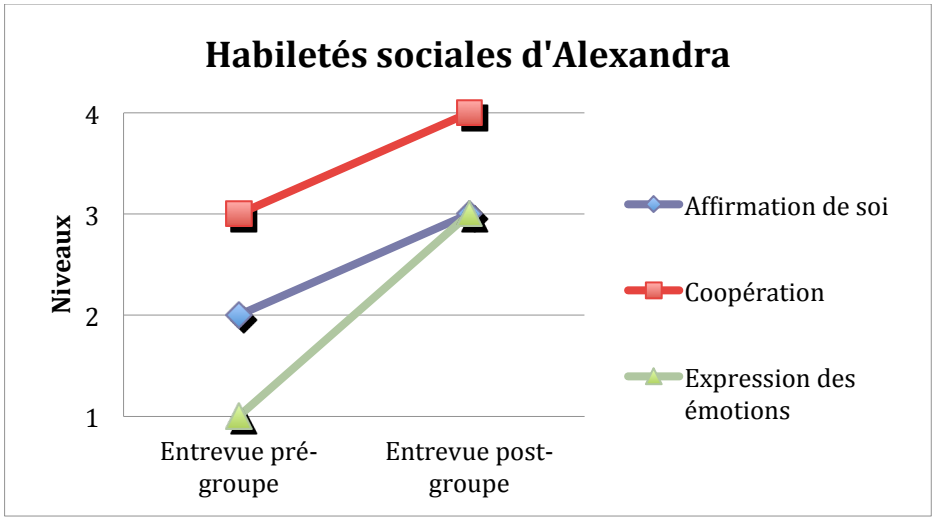


Figure 9 *Évaluation des habiletés sociales d'Alexandra*

L'implication de plus en plus grandissante d'Alexandra au cours des rencontres de groupe a fait en sorte que les résultats de sa participation ont connu une évolution linéaire sur l'échelle de mesure de la participation (voir figure 10). Elle est passée du niveau deux lors de la première évaluation « J'exerce *parfois* son droit de parole auprès des autres membres », au niveau quatre lors de la dernière évaluation « J'exerce mon droit de parole *à chaque fois* que j'en ressens le besoin, et je m'implique dans les décisions du groupe ». Le niveau quatre est le niveau le plus élevé de la participation.

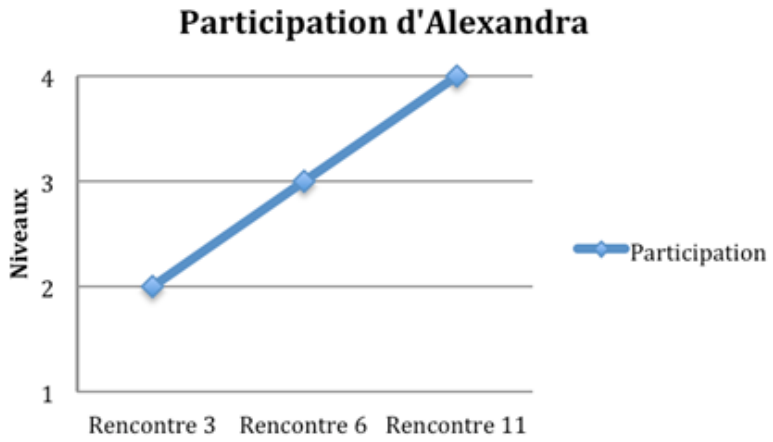


Figure 10 *Évaluation de la participation chez la cinquième participante*

3 : Reconnaître les conséquences de l'exposition à la violence conjugale

Il semble y avoir eu une conscientisation chez Alexandra concernant les conséquences de l'exposition à la violence conjugale. Lors de l'entrevue pré-groupe, cinq conséquences ont été nommées (voir tableau 11). Elles concernaient le domaine de la santé mentale, ainsi que le fonctionnement social. Lors de l'entrevue post-groupe, celle-ci a cité six conséquences de plus que lors de la première évaluation. De plus, ces conséquences se sont diversifiées sur le plan des différents domaines de développement du jeune. Deux types de conséquences ont été ajoutés : une concernant le plan des cognitions (ex. : avoir un manque de concentration), l'autre concernant le plan des comportements (ex. : avoir de la difficulté à gérer sa colère). Les conséquences mentionnées par cette adolescente lors des entrevues pré et post-groupe étaient surtout concentrées autour de problèmes internalisés ou émotionnels (plan de la santé mentale).

Alexandra a confié que le groupe l'avait aidée à moins juger les autres et à prendre conscience de la diversité des situations d'exposition de violence conjugale.

Tableau 11

Conséquences de l'exposition à la violence conjugale soulignées par la cinquième participante

Catégories de conséquences	**Entrevue pré-groupe**	**Entrevue post-groupe**
Sur le plan de la santé mentale	- Faire une dépression - Être anxieuse - Ressentir la peur d'être rejetée - Vivre constamment la peur de s'attacher aux autres	- Avoir un manque de confiance en soi - Faire une dépression - Se sentir rejetée - Avoir besoin de rechercher l'amour en quelqu'un d'autre - Cacher ses émotions - Avoir peur de ce qui peut arriver - Avoir peur de rentrer à la maison
Sur le plan de la santé physique	Aucune	Aucune
Sur le plan comportemental	Aucune	- Avoir de la difficulté à gérer sa colère
Sur le plan du fonctionnement social	- Être craintive dans ses relations avec les autres	- Être craintive dans ses relations avec les autres - Reproduire la violence dans les relations
Sur le plan académique	Aucune	Aucune
Sur le plan cognitif	Aucune	- Avoir un manque de concentration

4 : Nommer les causes de la violence conjugale

Tout comme les conséquences, les causes de la violence conjugale ont aussi augmenté en nombre et ont été plus diversifiées à la fin du groupe. Les premières causes mentionnées lors de l'entrevue pré-groupe étaient individuelles et liées au comportement du parent agresseur (ex. : régler ses problèmes par la violence) ou à l'environnement de l'individu (ex. : avoir eu des modèles parentaux violents). Contrairement aux autres participants, Alexandra a parlé, lors

de l'entrevue pré-groupe, d'une cause structurelle reliée à la représentation de la violence dans les médias. Lors de la dernière évaluation, Alexandra a nommé à nouveau des causes individuelles reliées aux caractéristiques de l'agresseur (ex. : avoir de la peine) et à son environnement (ex. : avoir eu des modèles parentaux violents). Pour ce qui est de la cause structurelle nommée à l'entrevue post-groupe, celle-ci concernait l'image de la femme soumise véhiculée dans les médias.

Tableau 12

Causes de la violence conjugale rapportées par la cinquième participante

Type de causes	Causes mentionnées lors de l'entrevue pré-groupe	Causes mentionnées lors de l'entrevue post-groupe
Individuel	- Avoir eu des modèles parentaux violents - Régler ses problèmes par la violence	- Avoir eu des modèles parentaux violents durant l'enfance - Avoir de la peine - Être en colère - Avoir de la difficulté à accepter les opinions différentes de la sienne - Être épuisé - Être en dépression - Avoir de la difficulté à faire la différence entre ce que l'on voit à la télévision et la réalité
Structurel	- Présence de la violence dans les médias et les films	- Présence d'une image soumise de la femme à la télévision et dans les médias

4.1.6 *Description du participant 6*

Le dernier participant est en première secondaire et est âgé de 13 ans. Théo habite avec sa mère et son frère cadet. Son père, qui avait un problème de toxicomanie, est décédé il y a trois ans. Théo a déjà participé à un groupe d'enfants vivant le deuil d'un parent. Cet adolescent a été exposé à la violence psychologique, verbale et physique, autant de la part de son père que de sa mère. Théo a souligné que lors de situations de violence, il continuait à vaquer à ses occupations, soit les jeux vidéo, et il tentait parfois de se cacher. Ces actions ne correspondent à aucun des rôles expliqués dans la typologie de Goldblatt et Eisikovits (2005).

Comme il l'a mentionné, Théo a un THADA et présente certains problèmes d'agressivité. En plus d'avoir déjà eu un plan d'intervention avec la technicienne en travail social, un intervenant du centre jeunesse assure aussi un suivi auprès de Théo. Les raisons de ce suivi n'ont toutefois pas été citées par l'adolescent. Théo a signalé avoir subi de l'intimidation l'an dernier. Cette expérience a été évoquée à plusieurs reprises lors des rencontres en groupe. Son objectif individuel était de tenter de diminuer ses colères et d'apprendre à se calmer. Il a débuté, en cours d'intervention, un suivi avec la psychoéducatrice de l'école, ainsi qu'un groupe d'entraide sur l'estime de soi.

4.1.6.1 Évaluation des objectifs spécifiques

1 : Augmenter l'estime de soi

Dès son arrivée, Théo a signalé à l'étudiante qu'il avait une très bonne estime de lui-même. Le résultat au questionnaire sur l'estime de soi a affiché un résultat de 31 sur 40 lors de l'entrevue pré-groupe. À l'entrevue post-groupe, il a été possible d'observer une augmentation de cinq points par rapport à la première évaluation, soit un résultat de 36 sur 40.

2 : Augmenter les habiletés sociales

Après le groupe, il est possible d'observer une diminution d'un niveau dans l'habileté de Théo à exprimer ses émotions (voir figure 11). En effet, lors de l'entrevue pré-groupe, cette habileté était au niveau quatre « J'exprime *tout le temps* mes émotions aux autres », soit le niveau le plus élevé de cette habileté, tandis que lors de la dernière évaluation, le niveau d'expression des émotions est passé à trois « J'exprime *la plupart du temps* mes émotions ». Cette habileté reflétait l'objectif individuel de Théo qui était d'apprendre à mieux gérer sa colère et de se calmer. Ce participant a fait part, lors de l'entrevue post-groupe, du fait qu'il avait partiellement atteint son objectif individuel. Il a dit avoir encore beaucoup de travail à faire pour sortir toute sa colère. Les habiletés à s'affirmer et à coopérer sont quant à elles demeurées stables. Théo se percevait comme « un adolescent qui affirme *la plupart du temps* ses idées lorsqu'il est en groupe » (niveau trois), et comme une personne « ayant *assez*

d'habiletés pour coopérer » (niveau trois). Pour ce qui est de l'habileté à coopérer, Théo a mentionné lors de l'entrevue post-groupe qu'il éprouvait des difficultés à effectuer des travaux en équipe, et qu'il préférait travailler seul. Il a d'ailleurs travaillé plus en retrait du groupe lors du projet collectif.

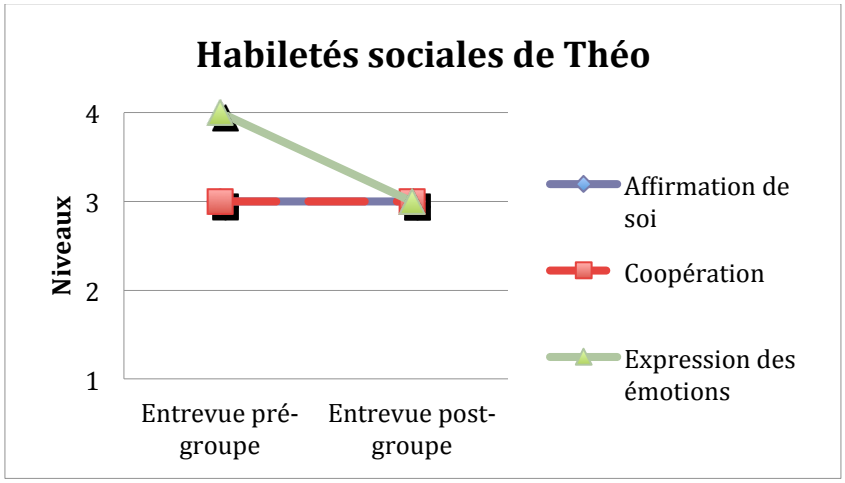


Figure 11 *Évaluation des habiletés sociales de Théo*

Théo a été présent à toutes les rencontres et a participé de manière active à chaque fois. Pour lui, son niveau de participation est demeuré le même sur l'échelle de la participation durant tout le groupe, soit au niveau quatre « J'ai exercé mon droit de parole *à chaque fois* que j'en ressentais le besoin et je me suis impliqué dans les décisions du groupe ». Selon les notes d'observation de l'étudiante, ce participant avait parfois tendance à se tenir à l'écart concernant les décisions prises en groupe et semblait avoir un tempérament plus intériorisé que les autres adolescents du groupe (voir figure 12).

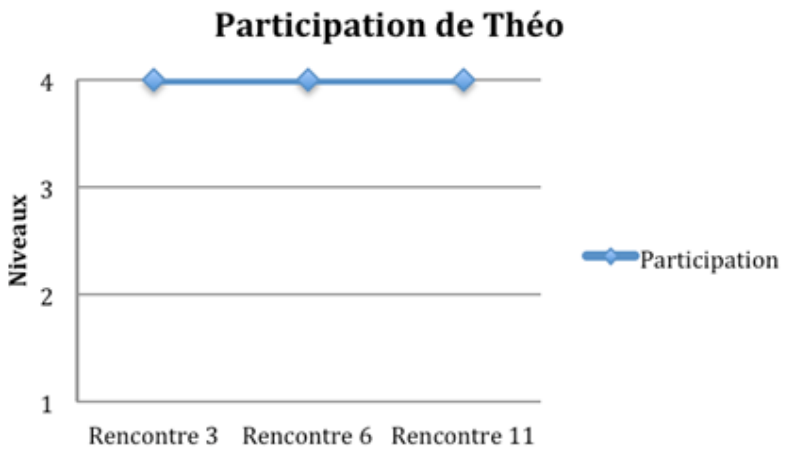


Figure 12 *Évaluation de la participation chez le sixième participant*

3 : Reconnaître les conséquences de l'exposition à la violence conjugale.

Avant que Théo ne participe au groupe, l'exposition à la violence conjugale n'avait pour lui aucune conséquence sur les adolescents. Toutefois, lors de l'entrevue pré-groupe, celui-ci a confié à l'étudiante qu'il avait tendance à s'infliger des blessures (se mutiler) et à faire des cauchemars. Toutefois, selon Théo, celles-ci ne correspondraient pas à des conséquences de l'exposition à la violence conjugale. Au fil des rencontres, il semble y avoir eu une conscientisation sur les conséquences de l'exposition à la violence conjugale. En effet, lors de l'entrevue post-groupe, ce participant a identifié treize conséquences que pouvait avoir cette problématique (tableau 13). Ces conséquences étaient de l'ordre de la santé mentale (ex. : manquer de confiance en soi) et physique (ex. : causer un handicap physique), des comportements (ex. : changer soudainement de comportement), du fonctionnement social (ex. : reproduire la violence dans les relations), ainsi que scolaire (ex. : avoir de la difficulté à l'école). Aucune conséquence concernant le plan cognitif n'a été nommée par le participant.

Tout comme Benjamin, le suicide évoqué dans la catégorie des conséquences concernant la santé mentale, fait référence à une discussion sur le suicide médiatisé d'une jeune fille victime d'intimidation. L'intimidation a été abordée en groupe sous l'angle de la violence psychologique, verbale et physique qu'un individu peut vivre. Plusieurs liens étaient effectués avec la violence à laquelle ils ont été exposés dans leur milieu familial. En plus d'avoir été exposés à la violence conjugale, Théo et Benjamin ont tout deux été victimes d'intimidation.

Tableau 13

Conséquences de l'exposition à la violence conjugale soulignées par le sixième participant

Catégories de conséquences	**Entrevue pré-groupe**	**Entrevue post-groupe**
Sur le plan de la santé mentale	Aucune	- Manquer de confiance en soi - Avoir une mauvaise estime de soi - Ressentir de la haine - Vivre dans la peur - Ressentir des émotions de tristesse - Ressentir des émotions de colère - Se suicider
Sur le plan de la santé physique	Aucune	- Causer un handicap physique (si violence physique)
Sur le plan comportemental	Aucune	- Changer soudainement de comportement
Sur le plan du fonctionnement social	Aucune	- Reproduire la violence dans les relations - Avoir de la difficulté à se faire des amis - Causer la mort (meurtre)
Sur le plan académique	Aucune	- Avoir de la difficulté à l'école
Sur le plan cognitif	Aucune	Aucune

4 : Nommer les causes de la violence conjugale.

Théo a exprimé lors de l'entrevue pré-groupe que la violence conjugale pouvait être causée par une divergence d'opinion à l'extérieur ou à l'intérieur de la famille, ou par un problème de dépendance affective (tableau 14). Celles-ci représentent deux causes individuelles pouvant se rapporter à un problème provenant de l'environnement de la personne et à une caractéristique de l'agresseur. Lors de l'entrevue post-groupe, il a évoqué dix causes différentes de celles nommées au départ. Les causes individuelles faisaient référence aux caractéristiques de l'individu (ex. : être fatigué) et au parent victime comme le responsable de la situation de violence conjugale (ex. : être soumis à quelqu'un). Tandis que les six causes structurelles mentionnées étaient reliées aux rapports de pouvoir dans la société (ex. : image de supériorité des hommes par rapport aux femmes), aux médias (ex. : présence, dans les médias, d'une image des gens parfaits), aux jeux vidéo (ex. : normalisation des comportements violents

dans les jeux vidéo), et aux valeurs de performance (ex. : valorisation de la performance dans le travail). À la fin du groupe, Théo a mentionné plus de causes structurelles que de causes individuelles.

Tableau 14

Causes de la violence conjugale rapportées par le sixième participant

Type de causes	Causes mentionnées lors de l'entrevue pré-groupe	Causes mentionnées lors de l'entrevue post-groupe
Individuel	- Avoir des divergences d'opinion à l'intérieur ou à l'extérieur de la famille - Être dépendant affectif envers son conjoint ou conjointe	- Être fatigué - Être soumis à quelqu'un - Ne pas s'affirmer - Avoir de la difficulté à accepter les autres tels qu'ils sont
Structurel	Aucune	- Image de supériorité des hommes par rapport aux femmes - Existence des religions prônant les inégalités entre les individus - Présence d'actes racistes - Valorisation de la performance dans le travail - Normalisation des comportements violents et l'expression des émotions dans les jeux vidéo - Présence, dans les médias, d'une image des gens parfaits (ex : Hollywood)

4. 2 Synthèse des résultats

Cette section présente une synthèse des résultats pour l'ensemble du groupe. Le premier objectif du groupe concernait le renforcement des facteurs de protection individuels et interpersonnels des adolescents et était associé à trois dimensions de l'empowerment individuel, soit *l'estime de soi*, les *compétences* (habiletés sociales : expression des émotions, affirmation et coopération) et la *participation*. En ce qui concerne la dimension *estime de soi* de l'empowerment individuel, comme nous pouvons le voir dans la figure treize, la majorité des résultats se situaient lors de l'entrevue pré-groupe, entre 28 et 34. Tandis que lors de l'entrevue post-groupe, les scores étaient surtout concentrés entre 34 et 40. L'évaluation a fait ressortir une amélioration de cette dimension chez cinq adolescents, qui varie d'un à huit points. En ce

qui concerne la sixième participante, son résultat est demeuré stable, soit de 25 sur 40. Étant donné que l'auteur de l'échelle de l'estime de soi (Rosenberg, 1965) concentre son analyse des résultats sur la direction du changement de l'estime de soi, nous ne pouvons avancer si l'estime de soi des participants correspond à des niveaux faibles, moyens ou forts. De façon générale, vers la fin des rencontres de groupe, les participants se félicitaient lors de réussites, parlaient de leur progression par rapport à leurs objectifs individuels et partageaient leurs passions et leurs émotions. Ils étaient aussi capables de s'attribuer des qualités et d'en donner aux autres. Ce qui n'était pas le cas au début du groupe.

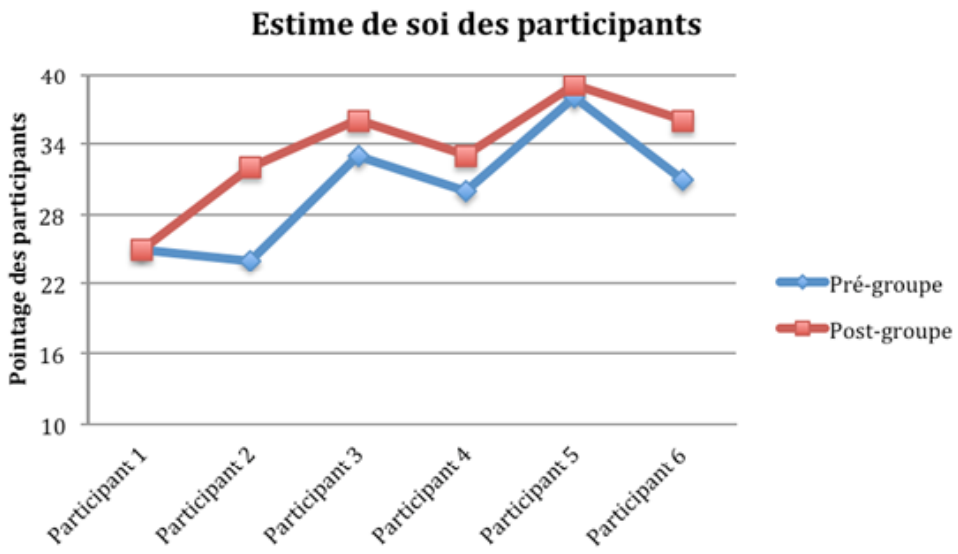


Figure 13 *Évaluation de l'estime de soi des participants*

L'habileté sociale de la dimension *compétence* ayant connu le plus de fluctuations chez la majorité des participants est l'expression des émotions (voir figure 14). Lors de la première évaluation, cette habileté se situait à des niveaux très diversifiés chez les adolescents (un à quatre). Lors de l'entrevue post-groupe, la majorité des participants se situait au niveau trois. Un seul adolescent a obtenu un niveau de deux. Il est possible d'observer une augmentation de niveaux chez trois individus lors de l'entrevue post-groupe, ainsi qu'une diminution d'un niveau chez deux adolescents. Seule une participante est demeurée au même niveau auprès le groupe. L'expression des émotions reflétait l'objectif individuel de cinq adolescents.

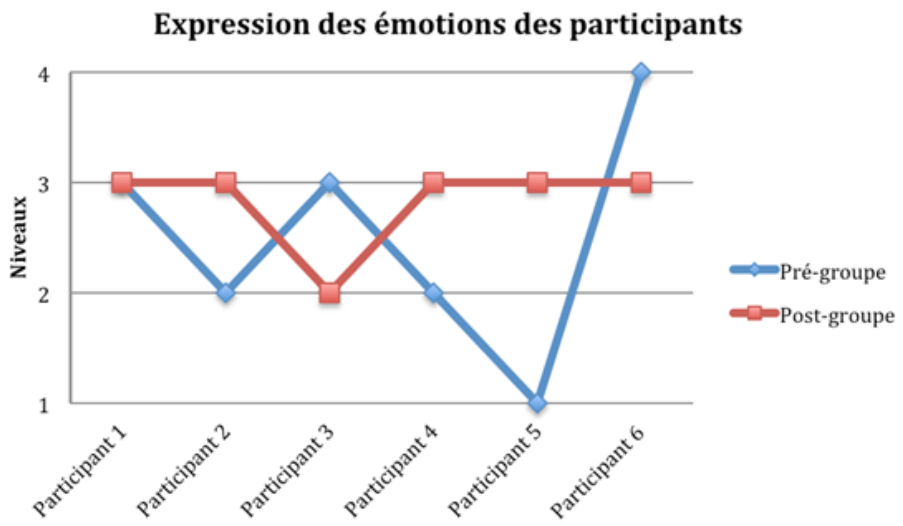


Figure 14 *Résultats de l'expression des émotions des participants*

De manière générale, les habiletés à s'affirmer et à coopérer sont demeurées stables chez les participants. Comme le démontre la figure quinze, l'affirmation de soi de quatre adolescents a stagné au même niveau, soit au niveau trois « J'affirme *la plupart du temps* mes idées lorsque je suis en groupe », lors des entrevues pré et post-groupe, tandis que celle des deux adolescentes a augmenté d'un niveau sur l'échelle de l'affirmation de soi.

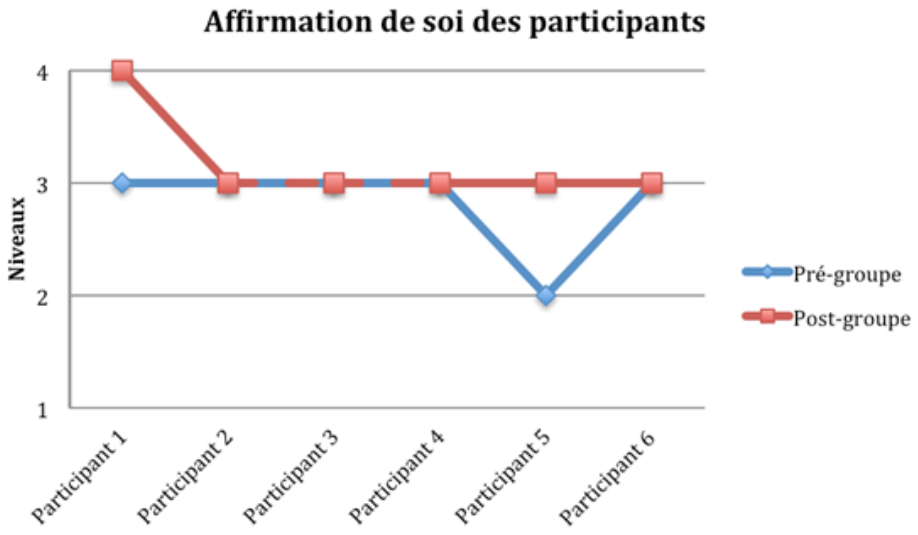


Figure 15 *Résultats de l'affirmation de soi des participants*

En ce qui concerne l'habileté à coopérer, quatre adolescents sont demeurés stables, alors qu'un participant a augmenté d'un niveau, et un autre en a diminué d'un. Dès la première rencontre de groupe, plusieurs adolescents ont montré des habiletés à coopérer avec leurs pairs dans les activités proposées. Les résultats de l'habileté à coopérer sont présentés dans la figure suivante.

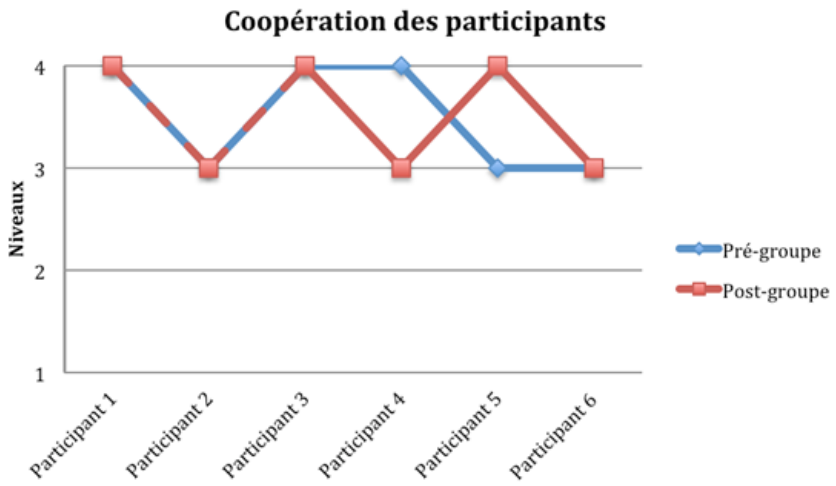


Figure 16 *Résultats de la coopération des participants*

Rappelons enfin, comme mentionné dans la présentation des résultats, que certains adolescents ont mentionné avoir amélioré certaines habiletés sociales, bien que cette amélioration ne figure pas toujours dans leurs résultats.

De manière générale, les participants ont maintenu un niveau de participation assez élevé. Trois adolescents ont maintenu le même niveau de participation lors des trois évaluations, soit un participant au niveau trois et deux participants au niveau quatre. Certains participants ont connu une baisse d'un niveau en cours d'intervention (c'est le cas notamment de Raphaël), mais ils ont augmenté de niveau lors de la dernière évaluation. Une seule participante a diminué d'un niveau sa participation (Camille). Elle a d'ailleurs été absente lors des trois dernières rencontres de groupe. Cette absence peut être une hypothèse à cette diminution. Le projet collectif élaboré par les participants semble avoir été une occasion d'investissement et une opportunité de mettre à profit leurs habiletés sociales dans un projet de groupe. Les résultats de la participation des

adolescents sont présentés dans la figure qui suit (voir figure 17).

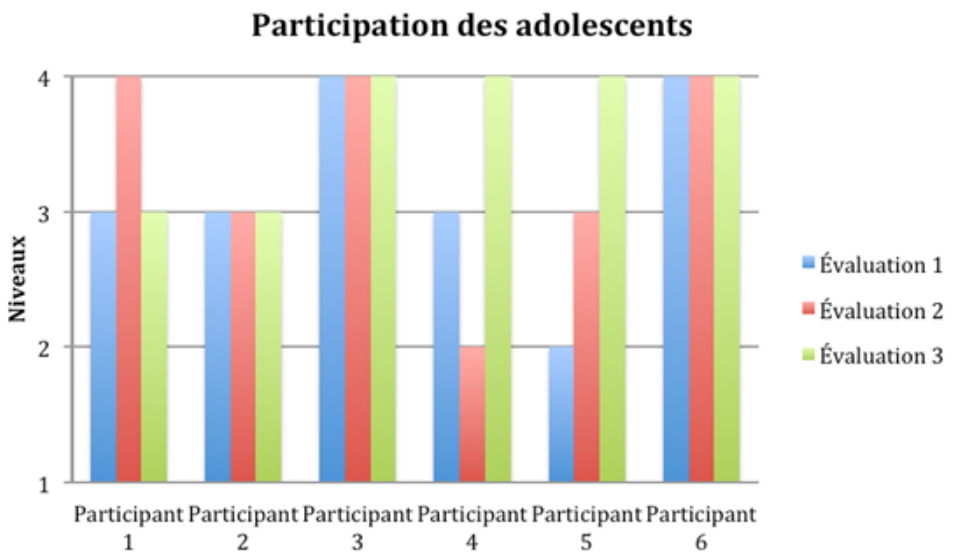
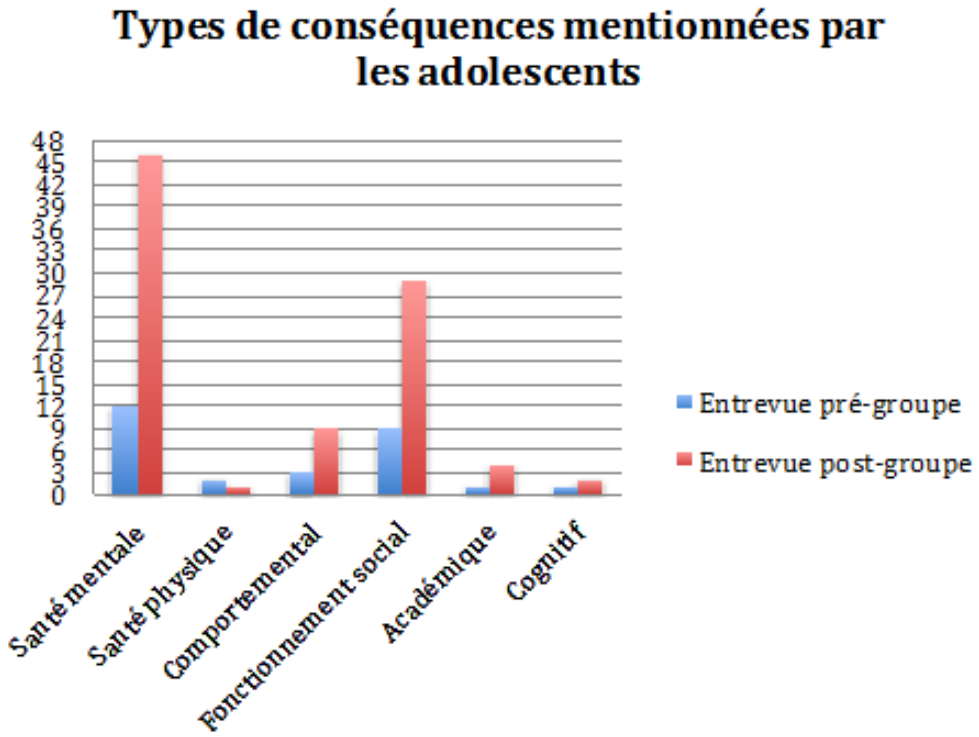


Figure 17 *Évaluation de la participation des adolescents*

Le deuxième objectif général du groupe concernait le développement d'une conscience critique chez les adolescents, ce qui rejoint la quatrième dimension de l'empowerment individuel. Pour ce faire, un premier objectif spécifique visait la reconnaissance des conséquences de l'exposition à la violence conjugale et la totalité des participants ont nommé davantage de conséquences lors de l'entrevue post-groupe (voir figure 18). De manière générale, les conséquences mentionnées lors des entrevues pré-groupe étaient très diversifiées, mais se situaient surtout sur le plan de la santé mentale (problèmes internalisés ou émotionnels). Les conséquences sur le plan du fonctionnement social viennent en second plan mais en moins grand nombre. Les conséquences nommées lors des entrevues post-groupe étaient aussi variées, mais certaines ont été identifiées à plus d'une reprise. Les conséquences sur le plan de la santé mentale restent les plus souvent nommées, particulièrement les problèmes internalisés ou émotionnels (ex. : ressentir des émotions de colère, être anxieux, avoir des peurs). Les conséquences fréquemment mentionnées en ce qui a trait au fonctionnement social sont l'isolement des jeunes, la reproduction du modèle de violence, et des difficultés dans les relations avec leurs pairs. Il est à noter que la majorité des adolescents a déjà utilisé la violence dans une relation antérieure. D'après leur discours lors de l'entrevue pré-groupe et les

discussions de groupe, ils sont conscients qu'ils sont à risque de reproduire le modèle de violence. En somme, plus de conséquences ont été nommées lors de l'entrevue post-groupe que lors de l'entrevue pré-groupe. Ces changements suggèrent que les adolescents ont développé une conscientisation au regard de leur propre réalité, ainsi que de la réalité des adolescents



exposés à la violence conjugale.

Figure 18 *Nombre de conséquences de l'exposition à la violence conjugale mentionnées pour chaque catégorie*

Il semble y avoir eu un début de réflexion sur les causes de la violence conjugale. Les participants ont tout d'abord cité plus de causes lors de l'entrevue post-groupe que pré-groupe. En second lieu, les adolescents ont identifié des causes individuelles et structurelles lors de la dernière évaluation (figure 19). Nous pouvons toutefois observer la tendance des participants à nommer davantage de causes individuelles de la violence conjugale lors des deux évaluations. Ces causes étaient principalement reliées à des caractéristiques de l'agresseur (ex. : avoir une mauvaise manière d'exprimer ses émotions) et à des problèmes pouvant provenir de l'environnement de la personne (ex. : avoir eu un modèle parental violent). Avoir eu un modèle

parental violent est d'ailleurs une cause évoquée à plusieurs reprises lors des entrevues pré et post-groupe. Une seule participante a relevé, lors de l'entrevue pré-groupe, une cause structurelle de la violence conjugale (présence de la violence dans les médias et les films). Comme cité plus haut, on observe chez tous les participants, une ouverture à considérer des causes structurelles de la violence conjugale lors de l'entrevue post-groupe. La cause structurelle la plus souvent pointée est la présence d'images de violence à la télévision. Bien que les causes structurelles rapportées soient très diversifiées, il est possible d'observer des causes concernant les préjugés, la présence de rôle de pouvoir, et les inégalités entre les hommes et les femmes dans la société.

Le groupe offrait un important espace de discussion aux participants. Le nombre plus élevé de causes individuelles nommées et l'apparition de causes structurelles lors de l'entrevue post-groupe, nous amène à penser qu'il y a eu un début de démarche conscientisante à l'égard de la réalité des adolescents exposés à la violence conjugale. Toutefois, le fonctionnement du groupe ne permettait pas toujours d'amener les adolescents à mener une réflexion approfondie sur chacune des causes mentionnées. Ceci fait en sorte que certaines causes nommées lors des discussions, qui n'ont pas été approfondies, ne se retrouvent pas dans l'évaluation de l'entrevue post-groupe. Néanmoins, il est possible d'observer un début de réflexion critique sur l'exposition à la violence conjugale chez tous les participants. Même si les adolescents mentionnent encore beaucoup de causes individuelles, il y a eu une ouverture à considérer des causes structurelles de la violence conjugale. Cependant, cela démontre que même s'il y a eu une prise de conscience sur la problématique de violence conjugale, il reste encore du travail à faire concernant la réflexion sur la problématique.

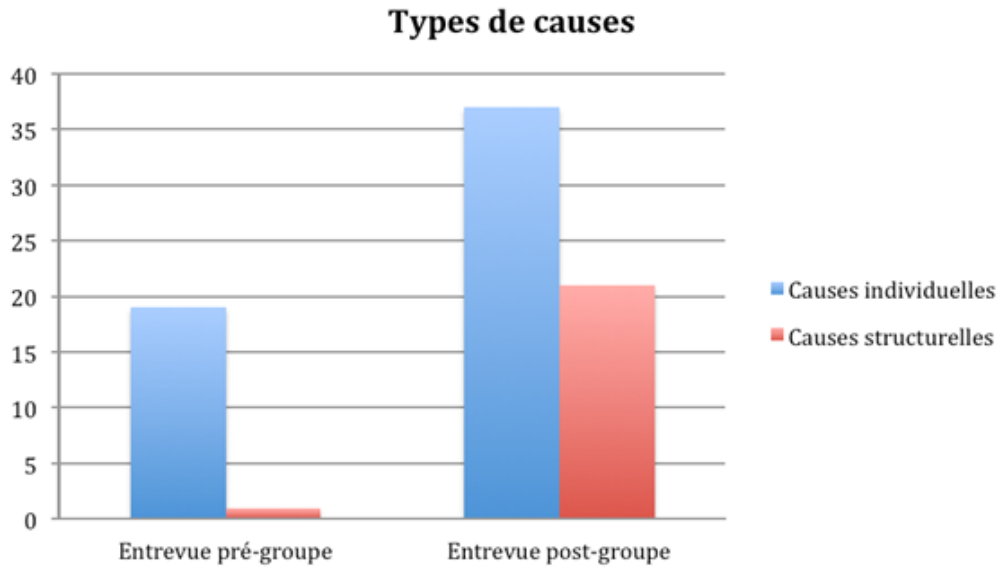


Figure 19 *Nombre de causes de la violence conjugale nommées dans chaque catégorie*

CHAPITRE 5

DISCUSSION

Le chapitre cinq se veut un retour critique sur le projet d'intervention et ses résultats auprès des adolescents exposés à la violence conjugale. Quatre points seront discutés, soit certains aspects de la problématique, l'évaluation des objectifs d'intervention, les limites du projet et les recommandations.

5.1 Lien entre l'état des connaissances sur la problématique et l'expérience des jeunes participants

Certains aspects de la problématique des jeunes exposés à la violence conjugale, documentés dans le premier chapitre, ont été identifiés chez les participants. Tout d'abord, les études relevées dans cet essai, indiquent que ce sont principalement les femmes qui sont victimes de violence conjugale (Ministère de la Sécurité Publique, 2011). Bien que le nombre de participants dans le présent groupe soit restreint, cinq adolescents sur six ont mentionné que leur mère était victime de violence conjugale. Le sixième participant a signalé que ses deux parents étaient à la fois victimes et agresseurs.

Lors des entrevues pré-groupe, tous les participants ont confié avoir été exposés à de la violence physique, verbale et psychologique. La violence économique et la violence sexuelle n'ont pas été rapportées. Ces formes de violence peuvent être moins aisées à saisir pour les adolescents et être plus taboues. L'exposition à la violence conjugale peut être concomitante à

la maltraitance (Boutin, 1998 ; Hamby et al., 2010 ; O'Keefe, 1996). C'est le cas de trois adolescents qui ont révélé avoir été les victimes directes de violence verbale, psychologique et physique de l'agresseur.

Rappelons que Goldblatt et Eisikovits (2005) ont identifié sept rôles pouvant être exercés par les jeunes exposés à la violence conjugale. Certains de ces rôles ont pu être répertoriés chez les participants, comme les rôles de gardien de la paix, de pacificateur, de protecteur et de sauveur. Il y a toutefois des comportements signalés par les participants qui ne faisaient pas référence à la typologie de Goldblatt et Eisikovits (2005), soit le fait de continuer à vaquer à ses occupations tout en restant aux aguets, de se cacher, ou encore de fuir la situation en quittant la maison. Néanmoins, continuer de vaquer à ses occupations et ignorer la crise sont deux comportements pouvant se rapprocher du rôle de pacificateur. Ce rôle vise à atténuer la gravité de la violence lorsqu'elle surgit. En ce qui a trait au fait de se cacher et de fuir à l'extérieur de la maison, ces comportements avaient pour but, dans leur contexte, de veiller à assurer protection. Bien que tous les comportements rapportés par les adolescents du groupe ne s'inscrivent pas tous dans la typologie élaborée par Goldblatt et Eisikovits (2005), il demeure que leur modèle de classification des rôles est intéressant en ce qu'il rejoint plusieurs comportements signalés par les adolescents.

La plupart des situations d'exposition à la violence conjugale n'ont pas été dénoncées auprès des autorités policières (quatre participants). Ceci va dans le même sens que les hypothèses de Lessard et Paradis (2003), Milhorean (2005), et Sudermann et al. (1999) suggérant que les données recensées sur la violence conjugale peuvent ne pas refléter l'ampleur réelle du problème. Il peut aussi y avoir des divergences d'opinion dans la famille concernant le fait d'être exposé à la violence conjugale. L'étude de Fortin (2005) fait ressortir certaines différences de perception entre le jeune et sa mère en ce qui concerne la perception de l'exposition à la violence conjugale. Étant donné que certains peuvent garder le silence sur cette problématique, il devient difficile de les identifier pour les personnes susceptibles de leur apporter de l'aide. Bien que plusieurs familles soient susceptibles de faire usage des ressources pour les victimes de violence conjugale, ce n'est pas le cas de tous les jeunes exposés à la violence conjugale. En effet, une seule participante a signalé, lors de l'entrevue pré-groupe, avoir séjourné en maison d'hébergement. D'après l'Enquête sociale générale sur la victimisation, en 2008, la moitié des femmes victimes de violence conjugale recensées par les

autorités policières et les enquêtes sur la victimisation, ont fréquenté des maisons d'hébergement avec leurs enfants (Statistiques Canada, 2009). Tous les participants au groupe ont néanmoins été en contact, pour d'autres problématiques, avec des ressources du milieu scolaire comme le contact avec la technicienne en travail social ayant assuré les références des élèves au groupe.

Les adolescents ont partagé le fait que l'exposition à la violence conjugale pouvait avoir des conséquences sur toutes les sphères de leur vie. Les conséquences évoquées soulevaient d'abord plusieurs problèmes internalisés et émotionnels. Quatre adolescents ont mentionné, lors des rencontres de groupe, ressentir un fort sentiment d'impuissance face à la situation. Selon Eisikovits et al. (1998), le sentiment d'impuissance peut amener l'adolescent à adopter des comportements introvertis (Eisikovits et al., 1998). Cela peut justifier le fait que certains participants aient identifié une plus grande quantité de problèmes internalisés et émotionnels lors des entrevues d'évaluation. En plus de refléter des problèmes internalisés ou émotionnels, les objectifs individuels de la majorité des participants soulevaient des problèmes concernant la gestion de la colère et l'expression des émotions.

En outre, deux participants ont signalé lors de l'entrevue pré-groupe, souffrir d'un THADA. Sudermann et Jaffe (1999) suggèrent que les symptômes de stress post-traumatique amenés par la situation d'exposition à la violence conjugale sont similaires aux symptômes de THADA. Il peut donc y avoir un risque de diagnostiquer un jeune de THADA alors que l'adolescent vit un choc post-traumatique (Sudermann et Jaffe, 1999). L'information disponible ne permet toutefois pas de savoir si c'est le cas pour les deux adolescents du groupe.

Plusieurs autres conséquences ont aussi été soulevées sur le plan du fonctionnement social. Plusieurs participants ont mentionné, lors de l'entrevue post-groupe, éprouver des difficultés dans les relations avec leurs pairs (ex. : avoir de la difficulté à se faire des amis). Or, les amis sont une source de soutien social fréquemment observée chez les adolescents (Cauce et al., 1994). Ces difficultés relationnelles peuvent provenir de certains comportements de retrait et d'isolement (Fortin et al., 2002 ; Vouche, 2009). L'isolement social est une conséquence qui a été évoquée à plusieurs reprises par les participants. Le fait que ces adolescents ne puissent dévoiler certaines informations concernant leur situation, et qu'ils puissent être mal à l'aise de parler de leur famille, sont des facteurs pouvant contribuer au retrait social. Pour la plupart

d'entre eux, c'était la première fois qu'ils s'exprimaient sur leur situation d'exposition à la violence conjugale.

Les adolescents exposés à la violence conjugale présentent un risque élevé de reproduction de cette violence (Fulmer, 1991 ; Winstok et Eisikovits, 2003). En effet, cinq participants sur six ont parlé de cette conséquence lors de l'évaluation post-groupe. Parmi ceux-ci, trois ont signalé avoir déjà exercé de la violence auprès de leurs pairs, ainsi que dans leurs relations amoureuses antérieures. Même si cette prise de conscience est encourageante, le fait que les adolescents s'identifient comme des individus à risque de reproduire la violence conjugale, ou qu'ils aient déjà reproduit le modèle de violence est préoccupant. Cette préoccupation rejoint d'ailleurs l'un des objectifs du *Plan d'action gouvernemental 2012-2017 en matière de violence conjugale*, soit de contrer la reproduction de la violence intergénérationnelle.

Par ailleurs, les adolescents ne sont pas tous affectés de la même manière par la problématique. Les conséquences peuvent varier selon les facteurs de risque et de protection. Certains de ces facteurs ont été observés dans le groupe. La présence de plusieurs évènements stressants à la maison peut constituer un facteur de risque que nous pouvons relier aux caractéristiques familiales. Au moment du groupe, certains participants vivaient dans un environnement où la violence conjugale était toujours présente. La persistance du problème peut s'avérer un important facteur de risque (Lessard et Paradis, 2003). La durée et la fréquence de l'exposition à la violence conjugale sont susceptibles d'influencer le niveau de gravité des conséquences chez les jeunes (Bourassa, 2003 ; O'Keefe, 1996). La toxicomanie des parents est un autre facteur de risque familial, relevé chez un adolescent du groupe. Un statut socio-économique précaire peut être un autre facteur de risque. Ce facteur a été présenté dans la situation d'un adolescent. Celui-ci a mentionné que le faible statut socio-économique de sa mère faisait en sorte qu'ils ne pouvaient quitter la situation de violence conjugale pour le moment. Tous ces facteurs de risque familiaux sont des facteurs pouvant moduler la gravité des conséquences de l'exposition à la violence conjugale.

Les facteurs extrafamiliaux représentent une autre catégorie de facteurs de risque répertoriée dans la recension des écrits. Le faible réseau de soutien social est un facteur important à considérer chez cette clientèle (Fortin et al., 2002 ; Lessard et Paradis, 2003). Plusieurs participants ont signalé avoir de la difficulté à se faire des amis et à entretenir des relations avec

les autres.

Cependant, en dépit des facteurs de risque pouvant moduler la gravité des conséquences négatives sur les sphères de développement du jeune, il existe des facteurs de protection pouvant favoriser l'adaptation positive du jeune à la situation d'exposition à la violence conjugale (Fortin et al., 2002 ; Vouche, 2009). Par exemple, participer à des activités est un facteur de protection recensé dans les écrits (Lessard et Paradis, 2003) et qui a été observé chez les participants. Certains adolescents s'investissent dans des loisirs, un travail ou dans des activités parascolaires. Ces investissements mettent en valeur leurs compétences personnelles et donnent aux adolescents une occasion de les développer. Avoir un sentiment de compétence est d'ailleurs soulevé comme un facteur de protection par l'étude de Fortin et al. (2002).

5.2 Analyse des résultats aux objectifs d'intervention

Afin de renforcer le pouvoir d'agir des adolescents exposés à la violence conjugale, deux objectifs généraux ont été priorisés : favoriser les facteurs de protection individuels et interpersonnels ainsi que le développement de la conscience critique. Pour se faire, quatre objectifs spécifiques ont été proposés : augmenter l'estime de soi et les habiletés sociales, reconnaître les conséquences de l'exposition à la violence conjugale et nommer les causes de la violence conjugale.

L'objectif 1, soit l'augmentation de l'estime de soi, a été retenu car c'est une conséquence de l'exposition à la violence conjugale chez les jeunes, un facteur de protection important (Fortin et al., 2002), ainsi qu'un besoin spécifique de la clientèle selon Fulmer (1991). Le groupe semble avoir contribué à l'amélioration de la dimension *estime de soi* de l'empowerment individuel, de la majorité des participants. Selon les résultats obtenus au questionnaire du *Rosenberg Self-Esteem Scale*, l'estime de soi de cinq adolescents a augmenté. Cependant, le *Rosenberg Self-Esteem Scale* ne permet pas de qualifier cette augmentation. Également, les résultats de l'estime de soi des participants peuvent aussi évoluer dans le temps, soit en augmentant ou en diminuant de niveau. L'estime de soi se modifie avec la perception de l'adolescent des évènements de la vie quotidienne et de son environnement comme la perception de son réseau social, sa réussite scolaire et sa situation familiale (Cannard, 2010).

De ce fait, les résultats au questionnaire de l'estime de soi peuvent être amenés à changer.

Il est difficile d'émettre une conclusion générale concernant les habiletés sociales que l'on retrouve dans la dimension *compétence,* étant donné que les résultats se sont révélés très diversifiés. L'habileté à exprimer ses émotions est la compétence sociale ayant connu le plus de fluctuation chez les participants, mais tous ne se sont pas améliorés. Certains participants ont connu une diminution d'un niveau lors de la dernière évaluation, mais ils ont expliqué cela par une prise de conscience sur leur difficulté à exprimer leurs émotions. Apprendre à exprimer adéquatement ses émotions est d'ailleurs un besoin spécifique de la clientèle ciblée dans la recherche de Fulmer (1991). Cinq adolescents sur six avaient un objectif individuel lié cette habileté. Considérant ces informations, un groupe comme *Et si on Créait* devrait privilégier l'habileté à exprimer ses émotions, et privilégier des méthodes diversifiées pour évaluer le changement.

Les habiletés à s'affirmer et à coopérer sont demeurées stables pour plusieurs participants. Trois hypothèses peuvent être émises à ce sujet. Premièrement, les échelles de mesure contenaient seulement quatre niveaux. D'après les propos de certains participants lors des évaluations post-groupe, certains ont amélioré leurs habiletés, mais cette amélioration n'était pas assez significative, selon leur point de vue, pour provoquer une augmentation d'un niveau sur l'échelle. On pourrait supposer qu'une échelle d'évaluation allant de 1 à 10 aurait permis de nuancer davantage les résultats. Deuxièmement, la désirabilité sociale a pu contribuer au fait que la majorité des adolescents ont démontré dès le départ, des niveaux assez élevés de ces habiletés. Le fait que le questionnaire des habiletés sociales ait été complété en présence de l'étudiante peut avoir contribué à la désirabilité sociale. L'adolescent pourrait avoir ressenti le besoin de se montrer sous un jour favorable. La méthode de collecte de données peut donc avoir apporté un biais à l'évaluation. Finalement, la dernière hypothèse concerne uniquement l'habileté à coopérer. On peut supposer que les résultats élevés sur cette habileté peuvent être attribuables aux compétences transversales qui sont travaillées dans tous les cours (ex. : coopérer) inscrites dans le Programme de formation de l'école québécoise (Gouvernement du Québec, 2006).

La dimension *participation* présente des résultats diversifiés pour chaque participant. Cependant, il est possible d'avancer que la participation des adolescents se situait à des niveaux

élevés lors de la dernière évaluation (niveaux trois et quatre). Selon les notes d'observation ainsi que les propos des participants rapportés lors des évaluations, les adolescents ont montré beaucoup d'implication et d'investissement dans le projet collectif. Cela démontre la pertinence d'avoir un tel projet de groupe dans le développement de cette dimension.

Le deuxième objectif général visait à favoriser la conscience critique, par la conscientisation concernant les conséquences et les causes de l'exposition à la violence conjugale. Pour ce qui est des conséquences de l'exposition à la violence conjugale, nous pouvons penser que le fait que les activités en groupe étaient orientées vers l'expression de soi et des émotions, ait favorisé la prise de conscience des problèmes internalisés ou émotionnels dans l'évaluation post-groupe. En effet, plusieurs conséquences mentionnées par les adolescents concernent les interactions avec les autres (reproduction du modèle de violence dans les relations, isolement, difficulté à se faire des amis). Avoir des problèmes dans les relations interpersonnelles est d'ailleurs une conséquence possible de l'exposition à la violence conjugale, soulevée par la recension de Lessard et Paradis (2003).

Le quatrième objectif spécifique était de nommer les causes de la violence conjugale. Le changement concernant cet objectif spécifique ne repose pas seulement sur le fait que les adolescents aient pointé beaucoup plus de causes lors de l'évaluation post-groupe, mais également sur l'apparition de causes structurelles lors de l'entrevue post-groupe. Il est à noter que les causes structurelles n'étaient pas présentes lors de la première évaluation, à l'exception d'une participante. Pour Ninacs (2008), l'attribution de causes structurelles amène la déculpabilisation de la personne face à une problématique. En outre, une des implications du cadre théorique dans l'intervention est d'amener les individus à percevoir des causes structurelles et de sortir de l'analyse individuelle de leur problématique (Ninacs, 2008). Nous pouvons donc considérer que les adolescents ont débuté une réflexion sur leur expérience d'exposition à la violence conjugale.

De manière générale, les outils d'évaluation des quatre dimensions de l'empowerment individuel de Ninacs (2008) utilisés pour les finalités de cette intervention ont eu l'avantage d'évaluer la perception qu'ont les adolescents de leur situation. Néanmoins, ces outils comportent certaines limites. C'est notamment le cas de la conscience critique. Le participant devait répondre de manière verbale à deux questions posées dans le guide d'entrevue

concernant les conséquences de l'exposition à la violence conjugale et les causes de la violence conjugale. Ce qui ressort, en premier lieu, de ce type de collecte de données, c'est que la connaissance des conséquences et des causes ne se restreint pas seulement au nombre que l'adolescent peut nommer lors de l'évaluation. Certaines conséquences sont ressorties lors des discussions de groupe (ex. : faire des cauchemars) et n'ont pas été mentionnées lors des entrevues d'évaluation. Par conséquent, elles n'ont pas été rapportées dans les résultats.

De plus, d'autres causes, comme la banalisation des meurtres familiaux, ont été abordées lors des discussions de groupe et n'ont pas non plus été mentionnées lors des entrevues d'évaluation. Les notes d'observation de l'étudiante ont toutefois permis de contrer une partie de cette limite, car elles nous ont permis de recueillir ces informations mentionnées pendant l'intervention.

Cette dernière limite peut aussi refléter une limite de l'intervention. Même si les adolescents semblent avoir effectué une prise de conscience sur l'exposition à la violence conjugale, cela ne signifie pas que les changements seront perceptibles dans l'immédiat. Si le participant nomme des informations en groupe, c'est peut-être parce qu'il en a pris conscience dans le moment, soit depuis en raison d'autres facteurs ou soit en raison du travail fait en groupe. Le changement peut prendre du temps et s'effectue au rythme de l'individu (Lemay, 2009 ; Ninacs, 2008). Le processus d'empowerment prend du temps à se développer étant donné les différentes étapes à franchir dans chaque dimension de l'empowerment individuel (Ninacs, 2008).

Également, l'analyse individuelle des conséquences et des causes nommées par les adolescents, ne nous permet pas de savoir si le jeune parle ou non de la même conséquence, mais avec des mots différents. C'est le cas des peurs nommées par Alexandra en entrevue pré-groupe (tableau 11), et des causes structurelles mentionnées en entrevue post-groupe dans le tableau six. Afin de ne pas dénaturer les propos des adolescents, les conséquences nommées par les participants ont été gardées intégralement dans l'essai. Cependant, il semble y avoir des liens étroits entre certains éléments des tableaux, mais ils sont comptés comme des conséquences ou des causes distinctes, alors que certaines pourraient être regroupées. Les outils de mesure ne permettaient pas d'effectuer une analyse approfondie de chaque conséquences ou causes.

Pour finir, il est possible de croire que le fait que l'étudiante transcrivait la réponse de l'adolescent avec ses mots peut comporter un biais. Même si la réponse était validée auprès du participant avant d'être inscrite dans le dossier, l'interprétation de l'étudiante peut avoir dirigé la réponse de celui-ci.

De manière générale, les adolescents exposés à la violence conjugale ont entamé un début de démarche de renforcement du pouvoir d'agir. Le groupe semble avoir eu des impacts sur la dimension de *l'estime de soi*, l'habileté à exprimer ses émotions (dimension *compétence*) et la dimension *conscience critique* des participants. Il a aussi offert un autre lieu de socialisation pour les adolescents. Cependant, selon Ninacs (2008), les acquis effectués par les individus peuvent dépasser les résultats obtenus. Cet auteur soulève que la démarche d'empowerment (le processus) se développe dans le temps et peut être appliquée ultérieurement dans d'autres situations. Une relance nous aurait permis de mesurer l'évolution du pouvoir d'agir dans le temps.

5.3 Forces et limites du projet d'intervention

Cette section discute des forces et limites du projet d'intervention *Et si on Créait*. Il est possible de relever trois principales forces au présent projet. Tout d'abord, l'activité artistique a été un moyen de favoriser l'introspection et la prise de parole chez les participants, besoin spécifique de cette clientèle relevé par Fulmer (1991). Cette introspection a favorisé certaines prises de conscience concernant la situation de l'adolescent. Selon Lemay (2009), il faut d'abord changer de point de vue sur notre situation personnelle, avant de passer à l'action menant au changement social. À ce moment-ci, il est pertinent de rappeler que l'utilisation de l'art était concentrée sur l'expression de soi au détriment de l'esthétisme. Cette utilisation de l'art semble avoir créé une ouverture chez les participants à utiliser ce médium en tant qu'outil de cheminement personnel et collectif. L'accent sur l'expression de soi a aussi aidé des adolescents n'ayant pas d'affinité avec l'art à s'investir dans le processus créatif.

Les écrits concernant les jeunes exposés à la violence conjugale se concentrent surtout sur les conséquences de cette problématique. Malgré le fait que plusieurs études auprès de cette clientèle traitent de l'importante contribution de l'estime de soi et du sentiment de compétence

(facteurs de protection) dans la résilience du jeune, il existe encore peu d'interventions misant sur ces forces. L'empowerment oriente l'intervention vers le développement de ces forces en renforçant les forces individuelles et collectives des individus (Lapierre, 2010 ; Ninacs, 2008). Celles-ci ont été sollicitées dans le groupe de plusieurs manières. Tout d'abord, en favorisant la participation des adolescents dans les décisions du groupe, en stimulant la prise de parole dans les discussions, et en mettant à profit leurs compétences dans l'élaboration du projet collectif. En deuxième lieu, en leur offrant une liberté d'expression dans les créations artistiques et sur les thèmes, en commentant positivement leurs œuvres, ainsi qu'en s'intéressant à leurs projets en dehors du groupe lors des « *comment ça va* ». Le modèle d'intervention met l'accent sur le développement de compétences susceptibles d'augmenter le sentiment de contrôle des individus (Lemay, 2009). Cependant, ce sentiment de contrôle ne suffit pas. C'est pour cette raison que Staples (1990, cité dans Lemay, 2009) écrit que l'empowerment nécessite une capacité réelle d'action. Cela a été actualisé dans le présent groupe par la conception et la présentation du projet collectif.

Également, étant donné que les thèmes répertoriés dans la programmation du groupe sont généraux, peuvent être abordés sous plusieurs angles, et qu'il y a beaucoup d'espace pour les participants, le groupe pourrait éventuellement être expérimenté avec des enfants de six à 12 ans.

Par ailleurs, il existe quelques limites concernant les considérations éthiques, la problématique et la méthode de recrutement, le cadre théorique, ainsi que le modèle d'intervention. Tout d'abord, le consentement parental nécessaire pour intervenir auprès de jeunes de moins de 14 ans peut être difficile à obtenir chez les familles où la violence conjugale n'est pas reconnue. Le groupe peut en effet sembler menaçant pour celles-ci, ce qui peut limiter la participation des adolescents n'ayant pas l'âge de consentement légal. Le consentement parental n'a toutefois pas été un obstacle dans le présent groupe. Seulement deux adolescents ont dû faire remplir un formulaire de consentement parental pour y participer. Dans les deux cas, la problématique de violence conjugale avait déjà été dévoilée aux intervenants du milieu scolaire.

Malgré les avancés scientifiques et pratiques concernant les jeunes exposés à la violence conjugale soulevés dans la recension des écrits, le problème demeure un sujet privé et tabou (Paradis, 2012). Dans le cas où la violence conjugale n'a pas été dévoilée, une méthode de

recrutement plus large (ex. : par affiche dans l'école ou par une tournée des classes) permettrait de rendre le groupe accessible aux adolescents n'ayant pas de suivi avec les intervenants scolaires et n'ayant pas dévoilé la problématique. Dans ce cas, il faudrait mettre en place des mesures pour assurer la sécurité du jeune. Ce dernier point soulève d'ailleurs une limite du projet liée à la problématique, ainsi qu'à la méthode de recrutement. Le groupe a été accessible seulement aux adolescents ayant dévoilé la situation d'exposition à la violence conjugale aux intervenants scolaires.

Étant donné que les milieux de pratique doivent concilier plusieurs enjeux organisationnels, le cadre théorique et le modèle d'intervention devaient être flexibles. Dans le projet suivant, nous avons respecté certains critères d'inclusion et déterminé un nombre maximal de rencontres. Ninacs (2008) n'adopte pas clairement une position par rapport aux critères d'exclusion dans le modèle d'intervention d'empowerment. Il est néanmoins possible de déduire, en fonction de la logique d'empowerment, que les critères du groupe se doivent d'être les plus inclusifs possibles. Dans le présent projet, selon leur expertise auprès des élèves de l'école, les intervenants scolaires et la direction de l'école ont convenu que le groupe serait ouvert seulement aux adolescents du secteur régulier. Par conséquent, le groupe a exclu les adolescents du secteur de l'adaptation scolaire. Étant donné qu'aucun groupe avec les deux secteurs n'a été expérimenté, nous ne pouvons conclure s'il est préférable, dans une perspective d'empowerment, de diviser les deux clientèles. De plus, le processus d'empowerment se développe dans le temps et en fonction du rythme des individus (Ninacs, 2008). Selon cette perspective, le nombre de rencontres est fixé à partir du temps que les personnes ont besoin pour développer leur pouvoir d'agir. Ce temps est toutefois variable selon chaque individu. En tenant compte des enjeux du milieu d'intervention, de la clientèle, ainsi que de l'approche d'empowerment, *Et si on Créait* a donc déterminé un nombre maximal de rencontres, soit 12 rencontres. Tout d'abord, étant donné le début des récupérations et des examens de fin d'année scolaire, le groupe ne pouvait pas dépasser le mois de mai. Également, les rencontres devaient être limités à un nombre maximal, car elles se déroulaient durant les heures de cours. Ces deux mesures avaient pour but de ne pas nuire à la réussite scolaire des adolescents. Débuter le groupe plus tôt en début d'année (en janvier au lieu de février), ou en début d'année scolaire (septembre), aurait pu prolonger le groupe de quelques rencontres. Par conséquent, les participants auraient eu plus de temps pour développer leur pouvoir d'agir et élaborer leur

projet collectif. Il aurait donc été préférable dans une perspective de renforcement de l'empowerment d'effectuer plus de rencontres de groupe.

La dernière limite porte sur le rôle de l'intervenant en fonction du modèle d'intervention et du type de groupe. Le modèle d'empowerment et le groupe de socialisation n'amenaient pas les intervenantes à adopter un rôle de thérapeute par rapport au contenu des rencontres. Le groupe laissait beaucoup d'espace de discussion aux adolescents, mais le rôle de l'intervenant ne permettait pas de reprendre toutes les informations mentionnées par les participants en cours de rencontre. Cependant, certains adolescents ont abordé des propos préoccupants sur le plan thérapeutique, comme le fait de nommer les enfants comme une cause de la violence conjugale. On peut supposer que le participant qui a nommé cette cause porte le blâme de la situation de violence conjugale. De plus, certains adolescents présentaient une double problématique (ex. : intimidation et exposition à la violence conjugale) pouvant nécessiter un suivi individuel. D'après Lessard, Lampron et Paradis (2003) et MacAlister Groves (1999) l'intervention individuelle peuvent être utiles pour les enfants ayant subi des traumatismes sévères ou présentant des problèmes de comportement sérieux. Même si le groupe est venu répondre à des besoins spécifiques des adolescents exposés à la violence conjugale, il est possible de percevoir d'autres besoins préoccupants chez cette clientèle.

CONCLUSION

Et si on Créait est un groupe de socialisation qui a été réalisé afin de renforcer le pouvoir d'agir des adolescents exposés à la violence conjugale à l'aide de médiums artistiques comme outil d'intervention. Étant donné qu'à ce jour, les programmes recensés étaient majoritairement concentrés auprès des enfants de 6 à 12 ans, il a été pertinent dans ce projet de se pencher sur l'intervention auprès des adolescents.

Pour développer le programme d'intervention, nous avons utilisé le cadre théorique de l'empowerment. Le cadre théorique a permis une analyse du problème sur deux niveaux (individuel et collectif) puisqu'il tient compte des barrières individuelles et sociales bloquant l'exercice du pouvoir d'agir des personnes. De plus, il rejoint le cadre théorique féministe utilisé habituellement dans les programmes d'intervention auprès des enfants exposés à la violence conjugale. Le cadre théorique nous a amené à privilégier l'approche d'empowerment qui mise sur les forces des individus (Ninacs, 2008). L'approche d'empowerment de Ninacs (2008) inclut quatre dimensions, soit l'estime de soi, les compétences, la participation, ainsi que la conscience critique. Ces dimensions sont en cohérence avec les besoins spécifiques, et les facteurs de protection des jeunes exposés à la violence conjugale. La recension des écrits nous ont amené à privilégier certaines compétences, soit l'affirmation de soi, l'expression des émotions, ainsi que la coopération.

Le projet d'intervention s'est donc intéressé à la question suivante : est-ce qu'un groupe utilisant le médium artistique comme moyen d'intervention peut renforcer le pouvoir d'agir des adolescents exposés à la violence conjugale ? Les objectifs spécifiques étaient d'augmenter l'estime de soi et les habiletés sociales des participants, ainsi que de pouvoir reconnaître les conséquences de l'exposition à la violence conjugale et de nommer des causes de la violence conjugale. Un groupe de socialisation de 12 rencontres a donc été réalisé auprès de six adolescents exposés à la violence conjugale d'une même école secondaire. À la fin du groupe, les participants ont élaboré un projet collectif. Divers outils d'évaluation ont été utilisés pour évaluer l'atteinte des objectifs spécifiques, soit l'échelle de l'estime de soi (Vallières et Vallerand, 1990), et quatre échelles élaborées par l'étudiante, en fonction du processus d'empowerment de Ninacs (2008). En plus des notes d'observation de l'étudiante, un guide

d'entrevue pré et post-groupe était composé de questions élaborées par l'étudiante pour mesurer l'évolution de la conscience critique, sur la base de la définition de la conscience critique de Ninacs (2008).

L'analyse des résultats suggère une amélioration surtout de l'estime de soi et de l'expression des émotions de la majorité des participants. Les habiletés à s'affirmer et à coopérer ont affiché un développement plus variable selon les participants. Une certaine amélioration a pu être observée sur le plan de la conscience critique. En effet, le groupe semble avoir favorisé la prise de conscience de dimensions sociales de la problématique d'exposition à la violence conjugale. Les partages et les créations artistiques dans le cadre du groupe ont favorisé la prise de conscience d'éléments communs dans leur situation d'exposition à la violence conjugale. Les participants avaient le désir, avec leur projet collectif, d'aborder la problématique d'exposition à la violence conjugale avec les intervenants scolaires. Cela avait pour but d'influencer les services offerts aux jeunes exposés à la violence conjugale dans leur école.

Malgré le fait que d'autres besoins nécessitant un suivi thérapeutique ont été observés chez les adolescents du groupe, *Et si on Créait* est venu répondre aux besoins spécifiques des jeunes exposés à la violence conjugale soit : renforcer l'estime de soi, exprimer leurs émotions, développer des habiletés à s'affirmer, et prendre du pouvoir sur leurs décisions (Fulmer, 1991) en développant leur conscience critique. Ce groupe suggère l'importance de développer des programmes d'intervention pour les adolescents exposés à la violence conjugale misant sur le renforcement de leur pouvoir d'agir.

Pour conclure, les adolescents exposés à la violence conjugale peuvent retirer certains bénéfices à participer à un groupe favorisant le développement du pouvoir d'agir. L'approche d'empowerment a été actualisée par l'utilisation de diverses activités de création. L'adolescence est une étape de vie où le jeune s'investit dans plusieurs loisirs et développe des passions pour des activités, ainsi que des compétences dans celles-ci (Cannard, 2010). Cela nous amène donc à la réflexion suivante. Afin de rejoindre une diversité d'adolescents exposés à la violence conjugale, pourrait-on reprendre la méthode d'intervention développée dans le projet suivant et l'appliquer avec une autre forme d'expression comme le sport ou la danse ?

BIBLIOGRAPHIE

Alessi, J.J., & Hearn, K. (1984). Group treatment of children in shelters for battered women. Dans A.R. Roberts (Eds.), *Battered women and their families* (pp. 49-61). New York : Springer.

Amato, P. R. (1986). Marital conflict, the parent-child relationship and child self-esteem. *Family relations, 35*, 403-410.

Ampleman, G., Doré G., Gaudreau, L., Larose, C., Leboeuf, L., & Ventelou, D. (1983). *Pratiques de conscientisation, Expériences d'éducation populaire au Québec*. Cap-Saint-Ignace : Collectif Québécois d'Édition Populaire.

Andranovitch, G. & Lovrich, N.P. (1996). Community-oriented reseach. *American Behavioral Scientist, 39*(5), 525-535.

Beaudoin, G. & Turcotte, D. (2000). Évaluation du programme Ensemble… on découvre. Collection Études et analyses, numéro 12. Québec : Centre de recherche interdisciplinaire sur la violence familiale et la violence faite aux femmes.

Bouchard, N., & Delisle, R. (2010). Les enjeux d'une intervention de groupe en travail social pour les enfants exposés à la violence conjugale et leurs mères. *Transphère*, *6*(2), 8-9.

Bourrassa, C. (2006). L'exposition à la violence conjugale psychologique et verbale et son effet sur le comportement des adolescents. *Journal International de Victimologie*, *5*(1), 1-14.

Bourassa, C. (2004). Violence conjugale et troubles de comportement des jeunes : effet médiateur de la perception du soutien des amis, *Service Social, 51*(1), 14-29.

Bourassa, C. (2003). La relation entre la violence conjugale et les troubles de comportement à l'adolescence : Les effets médiateurs des relations avec les parents. *Service Social*, *50*(1), 30-56.

Bourret, A., avec la collaboration avec Lessard, G., Côté, I. & Fortin, A. (2006). *Mieux connaître et agir ; Enfants exposés à la violence conjugale*. Québec : Centre québécois de ressources en promotion de la sécurité et en prévention de la criminalité.

Boutin, R. (1996). *Analyse du vécu des enfants exposés à la violence conjugale*. Mémoire de maîtrise. Québec : Université Laval, École de service social.

Boutin, R. (1998). *Mon père me fait peur. Vécu des enfants exposés à la violence conjugale*. Québec : Deslandes.

Breton, J. (1993). Supervision pédagogique dans l'approche de conscientisation, une expérience de formation en techniques de travail social. *Service Social*, *42*(2), 143-162.

Breton, M. (1994). On the meaning of empowerment and empowerment-oriented social work. *Social Work with Groups*, *17*(3), 23-37.

Campeau, P., & Berteau, G. (2007). *Points de vue de gestionnaires sur l'insertion, la réalisation et le maintien d'un programme d'intervention de groupe auprès d'enfants exposés à la violence conjugale*. Collection Études et analyse. Montréal : Centre de recherche interdisciplinaire sur la violence familiale et la violence faite aux femmes (CRI-VIFF).

Cannard, C. (2010). *Le développement de l'adolescent. L'adolescent à la recherche de son identité*. Bruxelles : De Broeck.

Carlson, B. E. (1996). Children of battered women : Research, programs, and services. Dans A. R. Roberts (Eds.), *Helping battered women : New perspectives and remedies* (pp. 172-187). New-York : Oxford University Press.

Cauce, A.M., Mason, C.M., Gonales, N., Hiraga, Y. & Liu, G. (1994). *Social support during adolescence : Methodological and Theoretical Considerations*. Dans F. Nestmann & K. Hurrelmann (Eds.), *Social Networks and Social Support in Childhood and Adolescence (*pp. 89-110). New York : De Gruyter.

Chemtob, C., & Carlson, J. (2004). Psychological effects of domestic violence on children and their mother. *International Journal of Stress Management*, *11*(3), 209-226.

Commission scolaire de la Capitale, Québec, École secondaire La Camaradière. (novembre, 2011). *Projet éducatif et plan de réussite, année 2009-2010*. Extrait du site web de la Commission scolaire de la Capitale consulté en novembre 2011 : http://www.cscapitale.qc.ca/camaradiere/projeteducatifPortrait.html

Côté, I., Delisle, R., & Le May, F. (2004). *Ensemble... on découvre : Guide d'intervention de groupe auprès des enfants exposés à la violence conjugale et de leurs mères*. Québec : CLSC Sainte-Foy-Sillery Laurentien.

Côté, I., Vézina, J.F., Cantin-Drouin, M., & Chamberland, A. (2009). Prévention et traitement en matière d'exposition à la violence conjugale. Dans M-È. Clément & S. Dufour (Eds.), *La violence à l'égard des enfants en milieu familial* (pp. 93-112). Anjou : Les Éditions CEC.

Crockford, M., Kent, G., & Stewart, N. (1993). Play friendly and safe : A therapeutic group model for young children (5-8 years old) who have witnessed wife assault. *Journal of Child and Youth Care*, *8*(3), 77-88.

Cyrulnik, B. (1993). *Un merveilleux malheur*. Paris : Odile Jacob.

Damant, D, Paquet, J., & Bélanger, J. (2001). Recension critique des écrits sur l'empowerment ou quand l'expérience de femmes victimes de violence conjugale fertilise des constructions conceptuelles. *Recherches Féministes, 14*(2), 133-154.

Donnellan, M. B., Kenny, D. A., Trzesniewski, K. H., Lucas, R. E. & Conger, R. D. (2012). Using trait-state models to evaluate the longitudinal consistency of global self-esteem from adolescence to adulthood. *Journal of research in personality*, *46* (6), 634-645.

Doucet, L. & Favreau, L. (1991). Théorie et pratiques en organisation communautaire. *Nouvelles pratiques sociales, 4*(2), 207-212.

Duclos, G., Laporte D., & Ross, J. (2002). *L'estime de soi des adolescents*. Montréal : Éditions de l'Hôpital Sainte-Justine.

Dufort, F. & Le Bossé, Y. (2001). La psychologie communautaire et le changement social. Dans F. Dufort & J. Guay (Eds.). *Agir au coeur des communautés. La psychologie communautaire et le changement social* (pp.7 -31). Québec : Les presses de l'Université

Laval.

English, D., Marshall, D., & Stewart, A. (2003). Effects of family violence on child behavior and health during early childhood. *Journal of Family Violence*, *18*(1), 43-57.

Entraide Jeunesse Québec, Québec (novembre 2011). *C'est quoi EJQ ? Mission et objectifs*. Extrait du site web d'Entraide Jeunesse Québec consulté en novembre 2011: http://www.entraidejeunesse.qc.ca

Eisikovits, Z., Winstok, Z. & Enosh, G. (1998). Children's expresience of interparental violence : A heuristic model. *Children and Youth Services Review*, *20*(6), 547-568.

Émond, I., Risi, C. & Pilote, F. (2004). *Évaluation du programme de prévention J'men sors, c'est mon sort ! Pour les enfants exposés à la violence conjugale*. Longueuil: Bibliothèque nationale du Québec.

Emunah, R. (1990). Expression and expansion in adolescence : The significance of creative arts therapy. *The Arts in Psychotherapy*. Pergamon Press, *17*, 101-107.

Erol, R. Y. & Orth, U. (2011). Self-esteem development from age 14 to 30 years : A longitudinal study. *Journal of personality and social psychology*, *101* (3), 607-619.

Evans, D., & Shaw, W. (1993). A social groupwork model for latency-aged children from violent homes. *Social Work with Groups*, *16*(1), 97-117.

Fantuzzo, J.W., De Paola, L.M., Lambert, L., Martino, T., Anderson, G., & Sutton, S. (1991). Effects of interparental violence on the psychological adjustment and competencies of young children. *Journal of Consulting and Clinical Psychology, 59*(2), 258-265.

Fortin, A., Trabelsi, M., & Dupuis, F. (2002). *Les enfants témoins de violence conjugale: analyse des facteurs de protection*. Document synthèse. Montréal : Centre de liaison sur l'intervention et la prévention psychosociales (CLIPP).

Fulmer, K. A. (1991). The effects of family violence on children : Implications and strategies for Canadian educators. *Canadian Journal of Special Education*, *7*(2), 118-131.

Garbarino, J., Dubrow, N., Kostelny, K., & Pardo, C. (1992). *Children in danger: Coping with the consequences of community violence*. San Francisco : Jossey-Bass Publishers.

Garibay, F., & Séguier, M. (2009). *Pratiques émancipatrices : actualités de Paulo Freire*. Paris : Syllepse Eds.

Gerhardt H-P. (1993). Paulo Freire. *Perspectives*. *23*(3-4), 445-465.

Goldblatt, H. & Eisikovits, Z. (2005). Role taking of youths in a family context : adolescents exposed to interparental violence. *The American Journal of Orthopsychiatry*, University of Haifa, *75*(4), 644-657.

Gouvernement du Québec (2013). *La violence familiale dans la vie des enfants du Québec, 2012. Les attitudes parentales et les pratiques familiales*. Québec : Gouvernement du Québec.

Gouvernement du Québec (2012). *Plan d'action gouvernemental 2012-2017 en matière de violence conjugale*. Québec : Gouvernement du Québec.

Gouvernement du Québec (2009). *Loi sur la protection de la jeunesse*. Québec : Gouvernement du Québec.

Gouvernement du Québec (2004). *Plan d'action gouvernemental 2004-2009 en matière de violence conjugale*. Québec : Gouvernement du Québec.

Grych, J.-H., & Fincham, F.D. (1993). Children's appraisal of marital conflict : initial investigations of the cognitive-contextual framework. *Child Development*, University of Illinois, *64*, 215-230.

Hamby, S., Finkelhor, D., Turner, H., & Ormrod, R. (2010). The overlap of witnessing partner violence with child maltreatment and other victimizations in a nationally representative survey of youth. [Feature]. *Child Abuse & Neglect*, *34*(10), 734-741.

Jaffe, P. & Reitzel, D. (1990). Adolescents' view on how to reduce family violence. Dans R. Roesch, D.G. Dutton & V.F. Sacco (Eds.), *Family violence: Perspectives on treatment, research, and policy* (pp. 51-66). Burnaby : Institute on Family Violence.

Jaffe, P. G., Wolfe, D. A. & Wilson, S. K. (1990). *Children of battered women*. Newbury Park: Sage Publications.

Jaffe, P.G., Wolfe, D.A., Wilson, S.K. & Zak, L. (1986). Family violence and child adjustment, a comparative analysis of girl's and boy's behavioral symptoms. *American Journal of Psychiatry*, *143*(1), 74-77.

Jaffe, P.G., Wilson, S.K., & Wolfe, D.A. (1986). Promoting changes in attitudes and understanding of conflict resolution among child witness of family violence. *Canadian Journal of Behavioral Science*, *18*(40), 356-380.

Jouffray, C. & Vallerie, B. (2009). Le développement du pouvoir d'agir des personnes et des collectivités : une autre approche des pratiques sociales. *Revue Française de Service Social*, *232*(1), 46-59.

Keen, A.W. (2004). Using music as a therapy tool to motivate troubled adolescents. *Social Work In Health Care,* London, *39*(3), 361-373.

Keyes, C.L.M. (2004). Risk and resilience in humain development : An introduction. *Research in Human Development*, *1*(4), 223-227.

Kilpatrick, K.L. & Williams, L.M. (1997). Post-traumatic stress disorder in child witnesses to domestic violence. *American Journal of Orthopsychiatry, 67*(4), 639-644.

Kuhn, T.S. (1972). *La structure des révolutions scientifiques*. Paris : Flammarion.

Lafrenière, M-A. K., Bélanger, J. J., Sedikides, C. & Vallerand, R. J. (2011). Self-Esteem and passion for activities. *Personality and individual difference*, *51*, 541-544.

Lapierre, S. (2010). La problématique de l'exposition des enfants à la violence conjugale: qu'est-il advenu du discours féministe ? Dans C. Corbeil et I. Marchand (Eds.), *L'intervention féministe d'hier à aujourd'hui : Portrait d'une pratique sociale diversifiée*. (pp. 185-207) Montréal : Les éditions du remue-ménage.

Lee, J. (1994). *The empowerment approch to social work practive*. New-York : Columbia University Press.

Le Bossé, Y. (1996). Empowerment et pratiques sociales : Illustration du potentiel d'une utopie prise au sérieux. *Nouvelles Pratiques Sociales*, *9*(1), 127-145.

Le Bossé, Y., Lavoie, F. & Martin, G. (1991). Influence du contexte de travail des professionnels et professionnelles de la santé en regard de leurs attitudes vis-à-vis des femmes violentées en milieu conjugal. *Recherche Féministe*, *4*(1), 119-136.

Le Bossé, Y. (2002). L'approche centrée sur le développement du pouvoir d'agir : Aperçu de ses fondements et de son application. *Revue canadienne de counseling, 36*(3), 180-192.

Le Bossé, Y. (2004). Vous avez dit « empowerment »? De « l'habilitation » au « Pouvoir d'agir » vers une définition plus circonscrite de la notion d'empowerment. *Nouvelles pratiques Sociales*, *16*(2)**,** 30-51.

Le Bossé, Y., Bilodeau, A. & Vandette, L. (2006). Les savoirs d'expérience : un outil d'affranchissement potentiel au service du développement du pouvoir d'agir des personnes et des collectivités ? *Revue des Sciences de l'Éducation*, *32*(1), 183–204.

Lemay, L. (2009). Le pouvoir et le développement du pouvoir d'agir (empowerment) : un cadre d'intervention auprès des familles en situation de vulnérabilité. Dans C. Lacharité et J. P. Gagnier (Eds.), *Comprendre les familles pour mieux intervenir : repères conceptuels et stratégies d'action* (pp. 101-127). Montréal : Gaëtan Morin.

Lemay, L. (2007). L'intervention en soutien à l'empowerment : du discours à la réalité. La question occultée du pouvoir entre acteurs au sein des pratiques d'aide. *Nouvelles Pratiques Sociales, 20*(1), 165-180.

Leroux, R., Ninacs, W.A., & Racine, S. (2004). *L'empowerment et l'action des cuisines collectives des Bois-Francs*. Québec : Coopérative de consultation en développement.

Lessard, G., Damant, D., Hamelin-Brabant, L., Pépin-Gagné, J., & Chamberland, A. (2009). L'exposition à la violence conjugale. Dans S. Dufour et M-E Clément (Eds.), *Violence et maltraitance envers les enfants en milieu familial* (pp. 79-92). Anjou : Éditions CEC.

Lessard, G., Lampron, C., & Paradis, F. (2003). *Les stratégies d'intervention à privilégier auprès des enfants exposés à la violence conjugale*. Montréal : Institut national de santé publique du Québec.

Lessard, G., & Paradis, F. (2003). *La problématique des enfants exposés à la violence conjugale et les facteurs de protection*. Montréal : Institut national de santé publique du Québec.

Levendosky, A.A., Huth-Bocks, A.C., Shapiro, D.L., & Semel, M.A. (2003). The impact of domestic violence on the maternal child relationship and preschool age children's functioning. *Journal of family psychology, 17*(3), 275-287.

Levendosky, A.A., & Graham-Bermann, S. A. (2003). The impact of domestic violence on the maternal-child relationship and preschool-age children's functionning. *Journal of Family Psychology*, *17*, 275-287.

Levendosky, A.A., & Graham-Bermann, S. A. (2001). Parenting in Battered Women : The effects of domestic violence on women and their children. *Journal of Family Violence*,

16(2), 171-192.

Long, J. K., & Soble, L. (1999). Report : An arts-based violence prevention project for sixth grade students. *The Arts in Psychotherapy*, *26*(5), 329-344.

MacAlister Groves, B. (1999). Mental health services for children who witness domestic violence. *The Future of Children*, *9*(3), 122-132.

Marks, C.R., Glaser, B.A., Glass J.B., & Horne, A.M. (2001). Effects of witnessing severe marital discord on children's social competence and behavioral problems. *The Family Journal : Counselling and Therapy for Couples and Families*, *9*(2), 94-101.

McFee, J.K. (1995). Change and the cultural dimensions of art education. Dans R.W. Neperud (Eds.), *Content and community in art education (*pp.171-172). New-York : Teachers College Press.

McNiff, S. (1976). The effects of artistic development on personality. *Art Psychotherapy*, *3*, 68– 75.

Milhorean, K. (2005). Tendances des actes de violence signalés à la police par les victimes. Dans AuCoin, K. (dir.), *La violence familiale au Canada : un profil statistique 2005* (p. 13-34). Ottawa : Centre canadien de la statistique juridique.

Ministère de l'éducation du Québec (2004). *Programme de formation de l'école québécoise. Enseignement secondaire, premier cycle*. Québec : Gouvernement du Québec.

Ministère de la Sécurité publique (2011). *Statistiques 2009 sur la criminalité commise dans un contexte conjugal au Québec*. Québec : Gouvernement du Québec.

Mullender, A., & Ward, D. (1991). Empowerment through social action group work : The «self- directed» approach. *Social Work with Groups, 14*(3-4), 125-139.

Newbrough, J.R. (1992). Community psychology in the postmodern world. *Journal of Community Psychology*, *20*(1), 10-25.

Ninacs, W.A. (2008). *Empowerment et intervention : Développement de la capacité d'agir et de la solidarité*. Québec : Presses de l'Université Laval.

Ninacs, W.A. (2002). *Types et processus d'empowerment dans les initiatives de développement économique communautaire au Québec*. Thèse. Québec : École de service social de l'Université Laval.

O'Keefe, M. (1996). The differential effects of family violence on adolescent adjustment. *Child and Adolescent Social Work Journal*, *13*(1), 51-68.

OPTSQ (2007). *Guide de normes pour la tenue des dossiers et des cabinets de consultation*. Montréal : Ordre professionnel des travailleurs sociaux du Québec.

Ornduff, S.R., Kelsey, R.M. & O'Leary, K.D. (2001). Childhood physical abuse, personality, and adult relationship violence : A model of vulnerability to victimization. *American Journal of Orthapsychiatry*, *71*(3), 322-331.

Ouellet, F., René, J.F., Durand, D., Dufour, R., & Garon, S. (2000). *L'empowerment dans Naître égaux – Grandir en santé*. Montréal : Régie régionale de la santé et des services

sociaux de Montréal-Centre.

Papineau, D., & Kiely, C. (1994, juillet). *Personnal and collective empowerment through community economic development*. Communication au congrès annuel de la Société canadienne de psychologie. Penticton.

Paradis, L. (2012). *L'enfant, une éponge… L'enfant exposé à la violence conjugale. Son vécu, notre rôle*. Québec : Direction régionale de santé publique de la Capitale-Nationale.

Payne, M. (2005). *Modern social work theory : A critical introduction*. Chicago : Lyceum Books.

Peled, E., & Edleson, J. L. (1992). Multiples perspectives on groupwork with children of battered women. *Violence and Victims*, *7*(4), 327-346.

Pernell, R. B. (1985). Empowerment and Social Group Work. Dans M. Parnes (Eds.), *Innovations in Social Group Work: Feedback from Practice to Theory* (pp. 107-117). New York : The Haworth Press.

Piaget, J., & Garcia, R. (1987). *Vers une logique des significations*. Genève : Murimonde.

Racine, S. & Leroux, R. (2004). *L'animation des cuisines collectives et l'empowerment*. Rapport de recherche-action. Bois-Francs : La coopérative de consultation en développement La Clé.

Ragg, D. M. (1991). Differential group programming for children exposed to spouse abuse. *Journal of Child & Youth Care, 5*(1), 59-75.

Rappaport, J. (1987). Terms of empowerment / exemplars of prevention : toward a theory for community psychologie. *American Journal of Community Psychology*, *15*(5), 121-144.

Reynolds, M., Wallace, J., Hill, T., Weist, M., & Nabors, L. (2001). The relationship between gender, depression, and self-esteem in children who have witnessed domestic violence. *Child Abuse and Neglect, 25*(9), 1201-1207.

Rinfret-Raynor, M., Broder, N., & Lessieux, E. (2010). *Services d'aide en matière de violence conjugale : État de la situation et besoins prioritaires*. Document de synthèse. Québec: Centre de recherche interdisciplinaire sur la violence familiale et la violence faite aux femmes (CRI-VIFF).

Rodgers, K. (1994). *La violence conjugale au Canada. Tendances sociales canadiennes*. Ottawa. Statistique Canada.

Rogers, N. (1993). *The creative connection : expressive arts as healing*. California : Science and behavior books.

Rogers, M. J. & Holmbeck, G.N. (1997). Effects of interparental aggression on children's adjustment: The moderationg role of cognitive appraisal and coping. *Journal of family psychology, 11*(1), 125-130.

Rosenberg, M. (1965). *Society and the adolescent self-image*. Princeton New-Jersey : University Press.

Savard, N., & Zaouche Gaudron, C. (2010). État des lieux des recherches sur les enfants

exposés à la violence conjugale. *Neuropsychiatrie de l'enfance et de l'adolescence*, *58*, 513-522.

Shennum, W.A. (1987). Expressive activity therapy in residential treatment : Effects on children's behavior in the Treatment milieu. *Child & Youth Care Quarterly, 16*(2), 81-90.

Statistique Canada (2001). *La violence familiale au Canada : un profil statistique 2001*. Ottawa : Centre Canadien de la statistique juridique.

Statistique Canada (2009). *La violence familiale au Canada : un profil statistique 2009*. Ottawa : Centre canadien de la statistique juridique, Statistique Canada.

Straus, M. A. (1979). Measuring intrafamily conflict and violence: The conflict tactics scales. *Journal of Marriage and the Family*, *41*(1), 75-88.

Sudermann, M., & Jaffe, P. (1999). *Les enfants exposés à la violence conjugale et familiale: Guide à l'intention des éducateurs et des intervenants en santé et en services sociaux*. Ottawa : Santé Canada, pour l'Unité de la prévention de la violence familiale.

Toseland, R. W. & Rivas, R. F. (2005). *An introduction to group work practice*. Boston : Pearson.

Turcotte, D., Beaudoin, G., & Pâquet-Deehy, A. (1999). *Les pratiques d'intervention auprès des enfants et des adolescents exposés à la violence*. Québec : Centre de recherche interdisciplinaire sur la violence familiale et la violence faite aux femmes (CRI-VIFF).

Turcotte, D., & Lindsay, J. (2008). *L'intervention sociale auprès des groupes* (2e édition). Montréal : Les Éditions de la Chenelière.

Tutty, M., & Wagar, J. (1994). The evolution of a group for young children who have witnessed family violence. *Social Work with Groups*, *17*(1-2), 89-105.

Winstok, Z., & Eisikovits, Z. (2003). Divorcing the parents : The impact of adolescent's exposure to father-to-mother aggression on their perceptions of affinity with their parents. *Journal of emotional abuse*, *3*(1-2), 103-121.

Wolfe, D. A., Jaffe, P., Wilson, S. K., & Zak, L. (1988). A multivariate investigation of children's adjustment to family violence. Dans G. T. Hotaling, D. Finkelhor, J.T. Kirkpatrick et M.A. Straus (Eds.), *Family abuse and its consequences: New directions in research* (pp. 228-241). London : Sage Publications.

Vallières et Vallerand (1990). Traduction et validation canadienne-française de l'échelle de l'estime de soi de Rosenberg. *International Journal of Psychology*, *25*, 305-316.

Vouche, J.-P. (2009). *De l'emprise à la résilience : Les traitements psychologiques des violences conjugales : Acteurs, victimes, enfants exposés*. Paris : Éditions Fabert.

ANNEXES

Annexe A : Formulaire de consentement des parents

Québec, janvier 2012

Et si on Créait

Objet : Projet d'intervention de groupe visant le renforcement du pouvoir d'agir des adolescents utilisant la créativité par l'art comme moyen d'intervention.

Chers parents,

Dans le cadre d'un projet de maîtrise effectué à l'Université Laval, un groupe de socialisation *Et si on Créait* est offert à l'école secondaire La Camaradière à partir du vendredi 10 février 2012. Il s'agit d'un groupe visant à renforcer le pouvoir d'agir des adolescents de 13-15 ans par le biais d'activités artistiques afin qu'ils développent leur plein potentiel.

Le programme comprend douze rencontres hebdomadaires se déroulant pendant une période de classe, soit de 10h25 à 11h40. Les rencontres auront lieu les vendredis matin, à la 2e période de classe. Votre enfant s'engage volontairement à participer à ces douze rencontres, ainsi qu'à la rencontre pré-groupe et post-groupe qui se fera de manière individuelle. Votre enfant va d'ailleurs, ainsi que tous les autres membres, signer un formulaire d'engagement au groupe. Ce formulaire traite notamment de la confidentialité des informations dévoilées en groupe. Pour votre part, vous retrouverez, ci-joint, un formulaire de consentement à signer et à retourner à la technicienne en travail social du premier cycle de l'école, autorisant votre enfant à s'absenter de son cours afin de participer au groupe.

Chaque rencontre possède un thème spécifique, tels que: « Les rêves », « L'expression des émotions », « Mes origines », etc. Les activités proposées prendront la forme d'activités artistiques comme la peinture, le collage et le dessin, suivies d'une discussion de groupe. De plus, votre jeune participera à un projet collectif, incluant une action collective, sur le thème « Les relations », lors des dernières rencontres de groupe. La nature du projet sera déterminée en cours de groupe. À la fin

du groupe, votre enfant recevra un livre regroupant ses réalisations artistiques. Les ateliers sont animés par deux animatrices dont l'étudiante en service social réalisant le projet et une intervenante d'Entraide Jeunesse Québec, un organisme communautaire ayant pour mission d'offrir du support et des activités de prévention aux jeunes de 12 à 25 ans, afin qu'ils développent des habiletés personnelles leur permettant d'accroître leur autonomie. Ce projet est sous la direction de Valérie Roy et de Geneviève Lessard, professeures à l'Université Laval.

Si vous avez des questions, n'hésitez pas à me contacter par le biais de la technicienne en travail social du premier cycle de l'école ou à vous adresser directement à celle-ci au numéro suivant : (418) 686-4040, poste 6127.

En vous remerciant de votre collaboration, veuillez agréer mes salutations les plus sincères.

Sonia De Grand'Maison

Étudiante à la maîtrise en service social, Université Laval

Formulaire de consentement parental

Autorisation de participation au projet d'intervention de groupe *Et si on Créait* visant le développement du pouvoir d'agir des jeunes entre 13 et 15 ans

J'ai pris connaissance de la lettre d'information concernant le groupe qui aura lieu tous les **vendredis matin**, pendant douze rencontres, à partir du 10 Février 2012, ainsi qu'aux deux rencontres d'évaluation avant et après le groupe.

Par la présente j'autorise;

_____

(Nom de l'enfant)

à s'absenter les vendredis matin, 2e période (10h25 à 11h40) afin de participer à ce projet d'intervention, ainsi qu'aux deux rencontres individuelles avant et après le groupe.

Signature: _____ Date : _____

(Parent/Tuteur)

***Signer et retourner à la technicienne en travail social (1er cycle). Merci !**

(à remettre à votre enfant et il se chargera de retourner la lettre à celle-ci au local 2222)

Annexe B : Dépliant élaboré pour le recrutement

On vit tous des difficultés. Si tu as été exposé à la violence conjugale, ce projet de groupe pour toi peut être intéressant.

L'EXPOSITION À LA VIOLENCE CONJUGALE

QU'EST-CE QUE C'EST ?

- C'est pouvoir observer la violence qu'un parent subit.
- C'est entendre des comportements violents ou des paroles violentes orientées vers d'autres membres de la famille.
- C'est pouvoir subir la atmosphère de violence à la maison ou de subir de la violence physique (se couer, gifler, donner un coup de poing, briser des objets).

QUI SONT LES JEUNES CIBLÉS PAR LE PROJET?

Ce groupe de 5 à 10 jeunes s'adresse aux adolescents de l'école secondaire La Camaradière de 13 à 17 ans étant ou ayant déjà été exposés à la violence conjugale.

QUEL EST LE BUT DU GROUPE ?

Le but est de renforcir le pouvoir d'agir des adolescents exposés à la violence conjugale par le biais d'activités artistiques afin de développer leur plein potentiel

Il n'est pas question ici de développer un talent artistique pour y parvenir, mais plutôt l'exposer l'importance dans les ateliers mené par le groupe revivé, mais de manière de création

À QUEL ENDROIT ET À QUEL MOMENT?

Les vendredis à la 2e période de 10h25 à 11h40 au pavillon le Phare (020) à partir du 10 février 2012.

QUELS SONT LES BÉNÉFICES POUR TOI D'Y PARTICIPER ?

1) Tu vas pouvoir partager tes émotions et ton vécu avec d'autres jeunes vivant ou ayant vécu des situations similaires.

2) Tu vas pouvoir t'exprimer dans ton rythme en participant à un projet collectif.

3) Tu vas pouvoir trouver de l'espoir pour le moment présent (possibilité de faire de nouveaux liens, de se projeter dans l'avenir, de comprendre).

4) Tu vas pouvoir développer tes forces (tes habiletés sociales et ton pouvoir d'agir sur ta vie).

5) Tu vas pouvoir renforcer ton estime de soi ainsi que ta créativité.

POUR T'INSCRIRE OU POUR AVOIR PLUS D'INFORMATIONS

Contactez France Blais, technicienne en travail social au local 2227 ou par tél : 418-686-4040 poste 6027

Ce projet a été financé par le Secrétariat à la condition féminine du Québec dans le cadre du Programme de soutien financier à la lutte contre la violence conjugale.

Annexe C: Guide d'entrevue pré-groupe

Présentation

Bonjour, comment vas-tu ?

1) Je me présente :

Sonia De Grand'Maison, *étudiante à la maîtrise en service social, ainsi qu'enseignante en arts plastiques et en théâtre au secondaire*

2) Présentation du jeune

- Quel est ton nom ?
- En quel secondaire es-tu ? Quel âge as-tu ?
- Dans quel secteur de Québec habites-tu ?

Dans le cadre de ma maîtrise, j'élabore et je réalise un projet d'intervention. Le projet est conçu selon une problématique que certaines personnes peuvent vivre, et évalue les effets de cette intervention chez les participants. Cela a pour but de voir si cette intervention peut aider ou améliorer la situation des gens qui y participent. On recueille des informations pour évaluer l'intervention, à l'aide d'entrevues (comme maintenant), et tout le long du groupe. Par la suite, nous analysons les résultats pour voir s'il y eu un changement.

Je vais te parler plus spécifiquement du projet que je dois effectuer dans le cadre de ma maîtrise. Si tu as des questions n'hésite pas à m'interrompre. Mon projet est le projet suivant (dépliant) que Mme Blais t'a présenté. C'est un groupe d'intervention auprès des adolescents vivant des difficultés à la maison en lien avec la violence conjugale. Celui-ci utilisera le médium artistique comme le collage, la peinture et le dessin, comme moyen d'intervention. Ce projet est offert en collaboration avec Entraide Jeunesse Québec (très brève description de l'organisme). Le groupe sera d'ailleurs coanimé avec une Intervenante de cet organisme offrant déjà des groupes dans ton école

3) Qu'est-ce que tu connais du projet jusqu'à maintenant ?

- Composition : 5 à 10 jeunes, de la même école, exposés à la violence conjugale
- Lieu : Dans ton école, au local Le Phare
- Temps : Durant les heures de cours, soit à la 2e période, les vendredis de 10h 25 à 11h40
- Durée : Les rencontres dureront 1h15, pendant 12 rencontres. Le groupe débute le 10 février 2012

- Activités : Activités artistiques, discussions en équipe et en grand groupe, ainsi qu'un projet collectif.

- Connais-tu la différence entre l'art en intervention et les cours d'arts plastiques ? *On vise l'expression au lieu d'esthétisme.*

4) Est-ce que Mme Blais t'a parlé de la programmation ?

Nous allons regarder ensemble la programmation et la structure des rencontres

5) Qu'est-ce que tu penses du groupe proposé ?

- As-tu déjà participé à un tel groupe ?

6) Confidentialité

Toutes les informations mentionnées en entrevue (comme présentement), ainsi qu'en groupe, sont confidentielles. Ce qui veut dire qu'elles ne seront pas dévoilées à moins que celles-ci puissent nuire à ta sécurité ou à celle d'un autre. Dans ce cas-ci, je communiquerai avec toi, et je me devrai d'aviser un professionnel extérieur. Il y a d'ailleurs un point dans le formulaire d'engagement relatant de cela, ainsi que de la confidentialité.

Le consentement des parents n'est pas nécessaire pour ce groupe pour les membres qui ont 14 ans et plus. Libres à toi, si tu as plus de 14 ans d'en informer tes parents, par exemple, en leur présentant le contenu qui se retrouve dans le dépliant. Pour ceux qui ont 13 ans, les parents devront signer le formulaire de consentement des parents suivant, et ils devront aller le porter au bureau de France Blais le plus tôt possible, soit avant le 9 février 2012.

Jusqu'à maintenant, as-tu des questions ?

9) Est-ce que tu sais qu'est-ce que cela veut dire être exposé à la violence conjugale ?

10) Tel que mentionné dans le dépliant, ce groupe est pour les jeunes vivant des difficultés à la maison comme le fait d'être exposé à la violence conjugale. Peux-tu me parler des difficultés que tu vis à la maison en lien avec la violence conjugale?

- Comment as-tu été témoin de violence conjugale ?

- Comment réagissais-tu lorsqu'il y avait des épisodes de violence à la maison ?

- Connais-tu les différentes formes de violence ?

11) Es-tu toujours témoin de cette violence ?

12) Causes

-Pourquoi crois-tu qu'il y a de la violence conjugale à la maison? Y a-t-il des causes qui pourraient influencer cette violence ? Lesquelles ?

13) Conséquences de l'exposition à la violence conjugale

- Quelles sont les conséquences de l'exposition à la violence conjugale sur toi et sur les autres jeunes vivant une situation similaire ?

14) Le groupe proposé est pour les jeunes comme toi ayant vécu certaines difficultés à la maison comme être témoin de violence conjugale

- Qu'est-ce que tu penses de travailler sur ce sujet, avec le programme proposé, ainsi qu'avec d'autres jeunes de ton école ayant vécu une situation similaire ?

- As-tu des craintes ou pourrait-il y avoir des obstacles à ta participation au groupe ?

15) Aurais-tu un objectif personnel que tu aimerais atteindre en participant au groupe ?

16) Mon rôle dans ce groupe, ainsi que celui de la coanimatrice sera de vous accompagner dans l'atteinte de vos objectifs et des objectifs de groupe.

- Toi, en tant que membre, comment vois-tu ton rôle ? (Être membre c'est...)

17) Est-ce que le groupe t'intéresse ?

Si oui : Il y des documents à remplir comme mentionné en début de rencontre ; formulaire d'engagement (on le remplit ensemble), le formulaire de consentement des parents si tu as moins de 13 ans, et une échelle pour évaluer l'estime de soi ainsi que tes habiletés sociales. Je te demande d'y répondre de la manière la plus fidèle et honnête possible.

Merci ! En attendant, si tu as des questions, tu peux contacter la technicienne en travail social du premier cycle. De plus, si tu as un formulaire de consentement des parents à faire remplir, rapporte-le le plus tôt possible à Mme Blais, soit avant le jeudi 9 février 2012.

On se voit vendredi le 10 février, au local Le Phare (1020) à 10h25. Présentes-toi directement au local Le Phare (1020).

Si non : Tu as encore une semaine pour y penser. Si tu changes d'avis ou si tu as des questions, tu peux contacter France Blais au local 2222 ou par téléphone au 418-686-4040 poste 6127.

Est-ce que tu connais les ressources de ton école pour les adolescents vivant des difficultés à la maison ? (Intervenante, psychoéducatrice, psychologue) et à l'extérieur, il y a aussi Entraide Jeunesse Québec.

Merci et bonne journée !

Annexe D : Informations démographiques[2]

Données factuelles
Nom : _____ Âge : _____
Quartier habité _____ Niveau au secondaire _____
Situation des parents (cochez) : Ensemble ____ Divorcés ____
Qui détient la garde légale (cochez) : Mère ____ Père ____ Autre _____
As-tu des frères _____ combien _____, des soeurs _____ combien _____
Quel rang occupes-tu dans ta famille _____

Données cliniques
À quel type de violence as-tu été exposé: psychologique ___ Verbale ___ physique ___ Sexuelle ___ économique ____
Es-tu présentement exposé à la violence conjugale : Oui _____ Non _____
Qui exerce ou a exercé la violence : Père ____ Mère ____ Beau-père ____ Belle-mère ____
As-tu toujours un contact avec la personne exerçant ou ayant exercé la violence: Oui ___ Non
Quel était ton rôle dans les situations de violence : gardien _____ pacifique _____ protecteur____ médiateur _____ juge _____ sauveur _____ éducateur _____
Connais-tu les ressources du milieu ? (CLSC, Intervenante, psychologue etc. ?) _____

[2] Références :

adaptation de Côté, I., Delisle, R., et Le May, F. (2004). Ensemble... on découvre : guide d'intervention de groupe auprès des enfants exposés à la violence conjugale et de leurs mères. Québec : CLSC Sainte-Foy-Sillery Laurentien.

Annexe E : Formulaire d'engagement

Et si on Créait est un groupe de socialisation favorisant les habiletés, les forces et le pouvoir d'agir des jeunes. Il a comme objectif d'accompagner les adolescents exposés ou ayant été exposés à la violence conjugale à faire face aux difficultés qu'ils peuvent rencontrer. C'est un lieu d'échanges où l'entraide et la coopération entre les membres sont mises à profit. Au cours des rencontres de groupe, si les intervenantes ont des craintes par rapport à ma sécurité et mon développement ou quant à la sécurité d'une autre personne, elles communiqueront avec moi et se devront d'aller chercher de l'aide à l'extérieur du groupe.

Je m'engage à :

- Participer aux rencontres ;
- Avoir une ouverture aux opinions des autres ;
- Respecter les autres membres en gardant la confidentialité des informations dévoilées en groupe ;
- Être présent aux 12 rencontres, à partir du 10 février 2012 de 10h25 à 11h40, ainsi qu'aux deux entrevues avant et après le groupe ;
- Communiquez avec France Blais en cas d'absence (Local 2222, (418) 686-4040, poste 6127).

J'ai pris connaissance des informations et de l'implication mentionnée dans le formulaire d'engagement, et je m'engage à participer au groupe et à respecter les normes de celui-ci.

Signature du jeune _____

Signature de l'intervenante _____

Date _____

Annexe F : Échelle de l'Estime de Soi (EES)[3]

Pour chacune des caractéristiques ou descriptions suivantes, indiquez à quel point chacune est vraie pour vous en encerclant le chiffre approprié

	Tout à fait en désaccord 1	Plutôt en désaccord 2	Plutôt en accord 3	Tout à fait d'accord 4
1. Je pense que je suis une personne de valeur, au moins égale à n'importe qui d'autre	1	2	3	4
2. Je pense que je possède un certain nombre de belles qualités	1	2	3	4
3. Tout bien considéré, je suis porté(e) à me considérer comme un(e) raté(e)	1	2	3	4
4. Je suis capable de faire les choses aussi bien que la majorité des gens	1	2	3	4
5. Je sens peu de raisons d'être fier(e) de moi	1	2	3	4
6. J'ai une attitude positive vis-à-vis moi-même	1	2	3	4
7. Dans l'ensemble, je suis satisfait(e) de moi	1	2	3	4
8. J'aimerais avoir plus de respect pour moi-même	1	2	3	4
9. Parfois, je me sens vraiment inutile	1	2	3	4
10. Il m'arrive de penser que je suis un(e) bon(ne) à rien	1	2	3	4

[3] *Traduction canadienne du Rosenberg Self-Esteem Scale (RSE) (Fisher et Corcoran, 1994).*

Vallières et Vallerand (1990). Traduction et validation canadienne-française de l'échelle de l'estime de soi de Rosenberg. International Journal of Psychology Vol. 25 : Elsevier Science Publishers North-Holland : p. 305-316

Annexe G : Évaluation des habiletés sociales

Consigne
Encercle la réponse correspondant le mieux à ta situation

Affirmation de soi

Encercle l'affirmation qui correspond le mieux à ton affirmation de soi.

1. J'affirme rarement mes idées lorsque je suis en groupe
2. J'affirme parfois mes idées lorsque je suis en groupe
3. J'affirme la plupart du temps mes idées lorsque je suis en groupe
4. J'affirme tout le temps mes idées lorsque je suis en groupe

---

Coopération

Te considères-tu comme une personne ayant les habiletés nécessaires pour effectuer des tâches en collaboration avec d'autres jeunes (exemples : travaux d'équipe, activités sportives) ?

1. Pas du tout
2. Peu
3. Assez
4. Tout à fait

Expression des émotions

À quel niveau exprimes-tu tes émotions aux autres (exemples: la peur, la tristesse, la colère, la joie, etc.) ?

1. J'exprime rarement mes émotions aux autres
2. J'exprime parfois mes émotions aux autres
3. J'exprime la plupart du temps mes émotions aux autres
4. J'exprime tout le temps mes émotions aux autres

Annexe H : Évaluation de la participation

Consigne
Encercle le niveau correspondant le mieux à ta situation

Question pour la rencontre 3

Sur une échelle allant de 1 à 4, comment évaluerais-tu ton niveau de participation au groupe pour les 3 premières rencontres (rencontre 1-2-3) ?

1. Je me suis fait discret et j'ai participé au minimum
2. J'ai parfois exercé mon droit de parole auprès des autres membres
3. J'ai souvent exercé mon droit de parole auprès des autres membres
4. J'ai exercé mon droit de parole à chaque fois que j'en ressentais le besoin et je me suis impliqué dans les décisions du groupe

---

Question pour la rencontre 6

Sur une échelle allant de 1 à 4, comment évaluerais-tu ton niveau de participation au groupe des trois dernières rencontres (rencontres 4-5-6) ?

1. Je me suis fait discret et j'ai participé au minimum
2. J'ai parfois exercé mon droit de parole auprès des autres membres
3. J'ai souvent exercé mon droit de parole auprès des autres membres
4. J'ai exercé mon droit de parole à chaque fois que j'en ressentais le besoin et je me suis impliqué dans les décisions du groupe

---

Question pour la rencontre 11

Sur une échelle allant de 1 à 4, comment évaluerais-tu ton niveau de participation au groupe des 4 dernières rencontres (rencontres 7-8-9-10-11) ?

1. Je me suis fait discret et j'ai participé au minimum
2. J'ai parfois exercé mon droit de parole auprès des autres membres
3. J'ai souvent exercé mon droit de parole auprès des autres membres
4. J'ai exercé mon droit de parole à chaque fois que j'en ressentais le besoin et je me suis impliqué dans les décisions du groupe

Annexe I : Rapport hebdomadaire[4]

Présences :	Absences :

Rencontre : _____

Date : _____

Plan de la rencontre

- Objectif et thème de la rencontre _____
  _____
  _____
  _____
  _____
- Activité provisoire _____
  _____
  _____
  _____
  _____
- Matériel requis _____
  _____
  _____
- Activité réalisée _____
  _____
  _____
  _____
  _____
- Résumé du déroulement et de l'activité _____
  _____
  _____
  _____
  _____
  _____
  _____
  _____

---

[4] **Références**

Turcotte, D., & Lindsay, J. (2008). *L'intervention sociale auprès des groupes*. 2e édition. Montréal : Les Éditions de la Chenelière inc.

Ninacs, W.A. (2008). *Empowerment et intervention : Développement de la capacité d'agir et de la solidarité*. Québec : Presses de l'Université Laval.

Thèmes et activités

- Quels ont été les activités réalisées et leurs effets sur le groupe et ses membres?

- Quels sont les thèmes abordés par les membres ?

- Est-ce que les membres ont abordé des thèmes reliés à l'exposition à la violence conjugale ? Si oui, quels sont-ils et de quelle manière cela a été abordé ?

Participation

- Commentaires sur la participation des membres (chaque membre contribue au groupe ? De quelle manière : participation aux discussions, donne des conseils, échange de l'information, prend des décisions ?)

Évaluation de la rencontre

Points forts

Points à améliorer

_____
_____
_____
_____
_____
_____

Orientations pour la prochaine rencontre

_____
_____
_____
_____
_____
_____

Plan de la prochaine rencontre

1) Comment ça va, présentation de la rencontre (10 minutes) ;

2) Visualisation (3 minutes) ;

3) Réalisation de l'activité artistique, incluant le rangement du matériel (37 à 40 minutes)

4) Discussion en sous-groupes sur les réalisations (peu varier selon les activités entre 4 et 8 minutes) ;

5) Discussion en grand groupe (10 -15 minutes)

6) Évaluation de la rencontre : Évaluation de la coanimation ou l'évaluation de la participation s'il y a lieu (5 minutes).

Les notes d'observations

Rencontre : _____

Date :_____

Nom	Objectifs	Commentaires
	Estime de soi	
	Affirmation de soi	
	Coopération	
	Expression des émotions	
	Reconnaître les conséquences de EVC	
	Nommer les causes VC	

Annexe J : Guide d'entrevue post-groupe

Bonjour, bienvenue à notre dernière rencontre du projet d'intervention *Et si on Créait*. Nous pouvons dire que nous avons fait du chemin et que nous avons accompli de belles réussites depuis la première rencontre. J'aimerais en profiter pour faire une deuxième évaluation des outils que tu as complétés à la première rencontre et recueillir tes commentaires sur le groupe auquel tu as participé (organisation, animation, climat, participation, activités, général).

Te souviens-tu à la première rencontre, je t'ai fait remplir deux outils d'évaluation, soit l'échelle d'estime de soi et l'échelle des habiletés sociales. Nous allons les reprendre afin de voir s'il y a eu des changements. Je te demande d'y répondre de la manière la plus fidèle et honnête possible.

1. Distribution des outils sur l'estime de soi, et les habiletés sociales (10 minutes maximum)
2. Qu'est-ce que ton expérience t'a apporté ? Comment le groupe t'a aidé ?
3. Comment as-tu trouvé l'expérience de participation à un projet collectif ?

Conséquences de l'exposition à la violence conjugale et les causes de la violence conjugale

1. À la première rencontre, je t'ai demandé quelles étaient selon toi, les conséquences de la violence conjugale chez les adolescents exposés à celle-ci. À la lumière de ton expérience de groupe, quelles seraient les conséquences de l'exposition à la violence conjugale chez les adolescents ?
2. De plus, je t'avais demandé quelles étaient, selon toi, les causes de la violence. Je te pose à nouveau la question aujourd'hui : Quelles peuvent être les causes de la violence conjugale ?

Situation de violence

1. De plus, lorsqu'il y avait de la violence chez toi, quel était ton rôle (avant ou pendant le groupe selon le cas) ?
2. Est-ce qu'il y a un adulte significatif autour de toi sur qui tu peux compter ?
3. As-tu déjà fait preuve de violence envers les autres (reproduction de la violence) ?

<u>Commentaires généraux</u>

Organisation

1. Est-ce que la durée des rencontres était adéquate ?
2. Est-ce que le lieu d'intervention, ton école, te convenait ?
    1. Est-ce que cet endroit te mettait à l'aise ou a rendu ton expérience difficile ?
    2. Crois-tu qu'un tel projet ait sa place dans ton école ?
    3. Y a-t-il eu des obstacles au projet provenant du fait que celui-ci se réalisait dans ton école ?

Coanimation

1. Est-ce que le fait que nous étions deux intervenantes qui coanimaient le groupe était facilitant et adéquat pour toi? Pourquoi ?

Activités

1. Les thèmes abordés et les activités étaient-ils pertinents pour toi (relations, activités artistiques, discussions en petits groupe, en grand groupe, projet collectif) ?
2. As-tu rencontré des difficultés au cours du groupe ? Lesquels ?
3. As-tu atteint ton objectif personnel que tu t'étais fixé au départ ?

Satisfaction

1. Qu'est-ce que tu as le plus apprécié du groupe ?
2. Qu'est-ce que tu as le moins apprécié du groupe ?

Commentaires généraux

1. Recommanderais-tu ce groupe à un ami vivant une situation d'exposition à la violence conjugale ?
2. Est-ce que le groupe t'a redonné espoir de pouvoir faire quelque chose pour changer ta situation ?
3. En terminant, s'il y aurait deux aspects que tu conserverais dans le groupe, quels seraient-ils ?

Je te remercie beaucoup et je te souhaite bon succès dans tes examens de fin d'année. Ta présence au groupe a été très importante. Je te rappelle aussi que si tu vis des difficultés ou si tu as besoin de te confier, tu peux toujours consulter les ressources de ton école comme la technicienne en travail social, la psychoéducatrice ou la psychologue, ainsi que celles dont je t'ai fait part dans l'aide-mémoire.

Merci et bonne journée