

CRÉVAJ 

Chaire de recherche du Canada sur l'évaluation
des actions publiques à l'égard des jeunes
et des populations vulnérables

**SOUTENIR LE PASSAGE À LA VIE ADULTE DES
JEUNES ISSUS DES CENTRES DE JEUNESSE**

**Une expérimentation de deux modalités
d'intervention de groupe**

CAHIER : #2012-01.CRÉVAJ.02-2012

LES CAHIERS DE LA
CRÉVAJ

www.crevaj.enap.ca

Équipe de chercheurs :

■ **Martin Goyette**

École nationale d'administration publique

■ **Daniel Turcotte**

Université Laval

■ **Varda Mann-Feder**

Université Concordia

■ **Stéphane Grenier**

Université du Québec en Abitibi-Témiscamingue

■ **Marie-Ève Turcotte**

École nationale d'administration publique

© 2012, CREVAJ, École nationale d'administration publique

ISBN 978-2-923856-55-1 (version imprimée)

ISBN 978-2-923856-56-8 (PDF)

[Comment faire référence à ce document :](#)

Goyette, M ; Turcotte, D ; Mann-Feder, V ; Grenier, S ; Turcotte M-È ; (Cahier #2012-01) :
Soutenir le passage des jeunes issus des centres de jeunesse, une expérimentation de deux modalités
d'intervention de groupe.

RÉSUMÉ

Les résultats révèlent que l'implantation de nouvelles approches d'intervention est un processus complexe qui demande un temps d'adaptation, compte tenu de facteurs structurels qui encadrent les pratiques. Ils traduisent également l'importance de diversifier la nature des données et les sources d'information pour poser un regard exhaustif sur les effets des interventions. Cette recherche soulève l'enjeu de la participation des différents acteurs concernés à la définition, la mise en œuvre et l'évaluation des interventions de soutien au passage à la vie adulte des jeunes vulnérables.

La question du soutien au passage à la vie adulte des jeunes perçus comme « vulnérables » ou « en difficulté » est une préoccupation grandissante à la fois pour les praticiens, les chercheurs et les décideurs publics. Ces jeunes ont en effet tendance à être surreprésentés dans les populations marginales adultes (ex. itinérants, toxicomanes, contrevenants, etc...) (La Prairie et Stenning, 2003; Trocmé et al., 2004; Tweddle, 2007). Malgré de nombreuses études qui vantent les mérites d'approches, de programmes ou d'interventions « individualisantes » essentiellement fondées sur la modification des attitudes et des comportements par l'apprentissage social et la transmission de connaissances ou d'habiletés particulières (Coren et al., 2003; Harris & Franklin, 2003; Kissman, 1990; McDonell, Limber & Connor-Godbey, 2007), bon nombre de jeunes « en difficulté » présentent des difficultés d'insertion significatives aux débuts de l'âge adulte (Goyette et Turcotte, 2004).

Il s'agit là de constats décevants pour les organismes et établissements prestataires de services à la jeunesse, qui n'arrivent pas toujours à soutenir ces jeunes de façon optimale dans leur processus d'insertion sociale. Ce résultat décevant peut s'expliquer par le fait que le passage à la vie adulte est influencé par plusieurs facteurs qui dépassent la stricte responsabilité individuelle (Goyette et al., 2006). Mais il n'en est pas moins impératif de tout mettre en œuvre pour mieux outiller les jeunes à franchir ce passage, particulièrement dans le cas des jeunes qui sont moins bien outillés, comme c'est le cas des jeunes issus des centres jeunesse qui voient les services se terminer abruptement à l'âge de 18 ans après une prise en charge intensive et prolongée. Pour ces jeunes, l'injonction subite d'autonomie pose un défi de taille (Mann-Feder et White, 1999).

Ce texte porte sur l'expérimentation de deux programmes d'intervention axés sur la préparation au passage à la vie adulte de jeunes des centres jeunesse. Il relate les étapes de conception, d'implantation et d'évaluation de ces programmes basés sur l'utilisation de la méthode de groupe. Le texte se divise en trois parties. La première fait état des défis que pose le passage à la vie adulte pour certains jeunes plus vulnérables. La seconde présente quelques programmes qui ont été développés pour outiller ces jeunes face à cette transition. La troisième partie relate le processus d'expérimentation de deux programmes qui ont été mis sur pied spécifiquement pour des jeunes qui ont connu une trajectoire de services en centre jeunesse.

1- LES DÉFIS DU PASSAGE À LA VIE ADULTE

À l'instar de Galland (1996 dans Babin, 2006), Bidart (2006) souligne que la modification des conditions d'entrée dans la vie adulte observée depuis quelques décennies est associée à l'allongement de la jeunesse et à une désynchronisation des seuils des transitions à la vie adulte. Devant les nouvelles contraintes qui leur sont imposées, notamment la précarité d'emploi, les jeunes doivent recourir plus longtemps au soutien des parents et se montrer plus inventifs. Le passage à la vie adulte prend maintenant la forme d'un processus qui s'inscrit dans le temps et qui nécessite un soutien. Par ailleurs, il se caractérise par plusieurs transitions qui touchent une diversité de sphères de vie interdépendantes, notamment l'école, l'emploi, le logement et la famille. Les parcours d'entrée dans la vie adulte se sont diversifiés et ils sont maintenant marqués par des processus d'allers-retours et d'essais-erreurs (Charbonneau, 2004; Gauthier, 2000; Goyette et al., 2006b). Également, le passage à la vie adulte ne se réalise plus selon un modèle-type, ce qui implique que les jeunes sont désormais confrontés à une multitude de choix. Devenir adulte aujourd'hui veut non seulement dire franchir des étapes symboliques, mais aussi effectuer un travail de construction identitaire plus profond.

Ce processus réflexif est susceptible d'être vécu plus difficilement par les jeunes qui ne sont pas accompagnés par leur entourage. Les recherches québécoises et internationales ont documenté, pour les jeunes qui quittent un milieu de placement, des problématiques sociales plus importantes que pour la population générale : un niveau de diplomation moins élevé, un niveau d'inactivité en emploi plus important, un niveau de pauvreté inquiétant; un recours à l'aide sociale plus important; des épisodes d'itinérance importants et de l'instabilité résidentielle (Goyette et Turcotte, 2011; Goyette et Royer, 2009).

Cependant, les études indiquent que plusieurs arrivent à surpasser leurs difficultés. Sur ce plan, Goyette et al. (2006b) distinguent les jeunes pour qui la dynamique d'errance s'inscrit dans une trajectoire de désinsertion sociale qui se consolide dans le temps et ceux pour qui l'instabilité se solde éventuellement par une insertion sociale positive. Turcotte (2008) observe également que si la plupart des jeunes qui quittent les centres jeunesse traversent, au début de l'âge adulte, une période marquée par l'instabilité et l'inactivité, plusieurs se stabilisent par la suite. Vers le milieu de la vingtaine, l'écart entre les jeunes qui ont connu une enfance difficile et les jeunes de la population générale diminue considérablement (Frechon, 2005). Il y a donc de l'espoir à l'horizon pour ces jeunes, et cet espoir sera d'autant plus réaliste si des mesures efficaces sont mises en place pour les préparer à vivre leur passage vers l'âge adulte.

Animés par la volonté d'identifier les mesures les plus susceptibles de répondre aux besoins de ces jeunes les plus vulnérables, nous avons choisi d'expérimenter deux programmes d'intervention différents afin de cerner si certaines avenues sont plus prometteuses. Cette expérimentation a été structurée selon un processus en trois phases : conception, implantation, évaluation. La phase de conception s'est traduite par la revue des pratiques existantes, le choix d'approches prometteuses, la structuration des programmes, la formation des groupes et la préparation des intervenants. La phase d'implantation a consisté à mettre en œuvre les programmes et à en documenter le déroulement de façon réflexive pour apporter au besoin les ajustements nécessaires. La phase d'évaluation s'est attardée à en mesurer les effets sous différents aspects, notamment, la satisfaction des participants, leur appréciation des résultats et les changements observables.

2- LA CONCEPTION DES PROGRAMMES

Un examen des programmes qui ont été mis sur pied pour venir en aide aux jeunes des centres jeunesse participants à ce projet indique que ces programmes s'inscrivent généralement dans plus d'une logique. Pour l'ensemble de ces programmes, l'intention est de miser sur la participation active des jeunes ainsi que sur le vécu d'expériences par le groupe, par exemple lorsqu'on amène les participants à réaliser des tâches dans l'action, à participer à des jeux de rôle ou encore à des projets collectifs leur permettant de s'exprimer sur les enjeux qui les concernent. Cette façon d'entrevoir le soutien au passage à la vie adulte témoigne d'une ouverture vers la participation accrue des jeunes dans le processus d'intervention, et par le fait même d'une transformation des pratiques qui commence graduellement à s'opérer dans les établissements et organismes du réseau de services à la jeunesse.

Cependant, dans une optique plus conventionnelle, on vise toujours principalement à inculquer des habiletés aux jeunes, qui ont certes de l'espace pour exprimer leur point de vue, mais qui ne sont pas non plus en position de définir des normes pour eux. On persiste alors à accompagner les jeunes davantage de façon à les autonomiser sur le plan opérationnel en vue de leur indépendance, sans toutefois réaliser un travail qui est davantage de l'ordre d'un cheminement qui favoriserait le développement d'un sentiment d'emprise sur leur vie.

Pour contrer cette limite, la mise en œuvre de programmes qui favorisent à la fois la participation active des jeunes et l'émergence de l'entraide entre pairs apparaît comme l'option à privilégier avec ces jeunes (Goyette et Royer, 2007). À cet égard, la méthode de groupe se présente comme l'avenue la plus susceptible de répondre aux besoins de ces jeunes.

2.1 Les approches prometteuses avec les adolescents et les jeunes adultes

La pratique de l'intervention de groupe est largement répandue avec les adolescents et les jeunes adultes (Malekoff, 2004). Cette méthode répond au besoin d'appartenance si important à cet âge tout en étant généralement perçue comme moins confrontante que l'intervention individuelle, puisque les jeunes se sentent moins sur la sellette. Le succès de cette méthode repose cependant sur le respect de certaines conditions. Il importe d'abord d'adapter l'approche à la clientèle ciblée. Puisque le lien de confiance est plus délicat à établir, l'intervenant se doit de clarifier dès le départ son rôle et ses attentes. Les jeunes ont particulièrement besoin de savoir à quoi s'en tenir, car ils sont habituellement plus réfractaires à l'autorité et plus méfiant envers l'adulte.

Une attention particulière doit aussi être portée au temps alloué pour les rencontres de groupe, parce que les adolescents et les jeunes adultes peuvent rapidement se démotiver si la durée est trop longue. Malekoff (2004) recommande de prévoir des périodes de quarante-cinq ou soixante minutes puisque les adolescents n'ont généralement pas autant de facilité que les adultes à «meubler le temps» lors des discussions. Le nombre de rencontres doit également être déterminé avec attention; s'il faut suffisamment de rencontres pour installer un climat d'entraide, il faut également éviter que les membres se désengagent progressivement de la démarche par lassitude. Une intervention comportant entre 8 et 12 rencontres est souvent privilégiée avec les adolescents et les jeunes.

Lorsqu'elle doit être réalisée à l'intérieur d'une période de temps relativement courte, la pratique de l'intervention de groupe comporte certaines particularités. Ainsi, il est préférable que le groupe soit fermé (Moïse Steinberg, 2008). Un groupe ouvert ne permettrait pas le développement d'un lien de confiance suffisamment fort pour soutenir l'émergence d'un véritable climat d'entraide. La taille du groupe doit également permettre que les membres développent rapidement un sentiment d'intimité et qu'ils trouvent leur place (Moïse Steinberg, 2008). En outre, les objectifs de l'intervention doivent être ajustés en conséquence. Il est irréaliste de s'attendre à résoudre en quelques rencontres des problèmes chroniques qui nécessitent un suivi à long terme (Moïse Steinberg, 2008 ; Turcotte et Lindsay, 2008). Par ailleurs, le groupe de courte durée exige que l'intervenant exerce un leadership plus important au départ puisque le groupe n'a pas beaucoup de temps pour attendre que les membres expriment spontanément leurs idées et développent l'entraide. Comme le mentionne Moïse Steinberg (2008 : 227), « les groupes de courte durée exigent normalement une structure plus solide et une meilleure orientation que ce que prescrivent généralement les grandes théories en travail social de groupe ». Ainsi, l'intervenant doit s'ajuster aux contraintes que pose le groupe de courte durée.

Il importe également qu'il ait une bonne compréhension de l'univers des membres du groupe : qui ils sont, ce qu'ils ont en commun et, surtout, ce qu'ils désirent aborder au sein du groupe. Dès les premières rencontres, l'animateur doit inviter les jeunes à participer aux décisions pour éviter qu'ils aient l'impression que l'intervention leur soit imposée (Malekoff, 2004). À cet effet, Stockman et Budd (1997) soulèvent l'importance d'avoir une approche qui est centrée sur les jeunes et non sur le programme, une approche qui les amène à se reconnaître comme partie prenante du groupe.

L'intervenant qui anime un groupe formé de jeunes doit faire preuve de patience, d'ouverture d'esprit, de spontanéité, de flexibilité et d'originalité. De surcroît, il doit trouver une façon de captiver les membres du groupe, de les garder intéressés pour qu'ils demeurent engagés dans la démarche d'intervention. Les techniques d'animation doivent être caractérisées par la simplicité et la variété. La simplicité se reflète principalement dans le langage utilisé. Les éléments trop didactiques et trop conceptuels doivent être réduits pour recourir plutôt aux exemples, images, métaphores (Lovell, 1991). Une utilisation pertinente de l'humour est également appropriée, car l'humour peut contribuer à détendre l'atmosphère et à augmenter la cohésion du groupe (Lovell, 1991; Lovell et al., 1992).

Avec un groupe d'adolescents, le mode d'animation doit s'inscrire dans une approche de facilitation, une approche par laquelle un intervenant accompagne les membres d'un groupe pour les aider à mettre en place une démarche efficace et constructive de résolution de problème. L'approche de facilitation s'inscrit dans une démarche où les membres sont invités à circonscrire les problèmes, identifier des options pour les solutionner et mettre en place les options les plus avantageuses (Schwarz et al., 2005). Ainsi, agir comme facilitateur au sein d'un groupe, c'est guider les participants pour qu'ils utilisent leurs connaissances, leurs habiletés et leur potentiel pour atteindre leurs objectifs. Privilégier l'approche de facilitation, c'est se concentrer sur le processus plutôt que sur le contenu – sur *comment* le groupe fait quelque chose au lieu de *ce que* le groupe fait, ce qui peut impliquer de mettre de côté les activités prévues pour faire place à l'éclosion des dynamiques de groupe (Schwartz et al., 2005).

La facilitation se pose avant tout comme une approche non-directive; les membres du groupe sont appelés à jouer un rôle actif dans le déroulement des rencontres, notamment en participant à la construction de dynamiques d'aide mutuelle. En misant en premier lieu sur le potentiel individuel et collectif des membres du groupe, l'approche de facilitation favorise l'émergence de l'aide mutuelle, puisque ce sont les membres qui sont au centre des décisions et des actions au sein du groupe; l'intervenant a un rôle qui se situe de plus en plus en périphérie, au fur et à mesure que le groupe évolue. Plutôt que de transmettre un contenu ou une marche à suivre aux jeunes, le travail de l'intervenant est alors de les amener à penser par eux-mêmes et à faire des choix éclairés. Le groupe constitue alors un outil privilégié pour faire cheminer les jeunes sur le plan de l'autonomie.

En reconnaissant que les jeunes sont les mieux placés pour se soutenir et trouver ensemble des solutions constructives aux obstacles qu'ils rencontrent, les intervenants qui les accompagnent visent à les amener à avoir davantage confiance en leurs capacités à faire face aux défis qui les attendent. Le contexte du groupe, dans la mesure où il permet aux jeunes d'échanger librement dans une dynamique égalitaire et non-menaçante, peut les amener à s'engager dans un travail d'introspection. L'orientation participative du groupe permet aussi aux jeunes de jouer un rôle proactif dans le processus collectif de prise de décision; elle offre, par le fait même, une opportunité d'expérimentation de l'autonomie. Le développement d'un tel climat de confiance exige que l'intervenant assume un rôle actif; il doit varier les moyens de présenter des idées et de susciter des discussions pour que les participants demeurent intéressés au groupe, et il doit s'assurer de faciliter l'expression chez les jeunes plus timides ou réticents à parler devant les autres. Entre autres, il doit faire ressortir le fait que les membres du groupe partagent des expériences et des problèmes communs.

2.2 La structuration des programmes

Pour mieux outiller les jeunes des centres jeunesse à relever les défis que pose pour eux le passage à la vie adulte, trois préoccupations doivent guider l'intervention: acquérir une meilleure connaissance de soi, développer une capacité de projection dans l'avenir et apprendre à mettre à contribution des ressources de son environnement. Dans la cadre de ce projet, ces trois préoccupations ont été déclinées en quatre objectifs d'intervention :

- Amener une prise de conscience de ses valeurs, ses attitudes et ses comportements;
- Augmenter le sentiment de confiance en ses capacités;
- Se projeter réalistement dans le futur;
- Savoir utiliser les manifestations de soutien au sein du groupe.

Deux programmes différents d'intervention de groupe ont été expérimentés afin de pouvoir comparer leur efficacité. Le premier, *Droit devant*, est axé principalement sur l'expression des émotions; le second, *Moi et cie*, mise davantage sur l'acquisition d'habiletés sociales. Dans les lignes qui suivent, ils sont davantage décrits.

2.2.1 Le programme Droit devant (Moving On)

L'orientation principale de ce programme consiste à donner l'opportunité aux jeunes d'explorer et d'exprimer les émotions associées à leur passage à la vie adulte (Mann-Feder et White, 1999). Plus particulièrement, le programme est axé sur la prise de conscience de leur état émotif face à cette transition et sur le développement de l'entraide dans la recherche de solutions aux difficultés que pose cette transition.

Ce programme souscrit à l'approche psychodynamique selon laquelle il est important de revisiter les expériences de séparation antérieures, afin de mieux comprendre comment elles influencent les comportements actuels. Transposée à la situation des jeunes qui sont sur le point de vivre leur passage à la vie adulte, cette approche conduit aux postulats suivants :

- La transition à la vie adulte constitue un point tournant caractérisé par l'ambivalence, l'incertitude et le deuil d'un état de dépendance envers les autres;
- Cette transition est particulièrement difficile pour les jeunes placés, puisqu'ils ont vécu plusieurs séparations;
- Le soutien au passage à la vie adulte nécessite de porter attention à la préparation psychologique et à l'expression du vécu émotif;
- Les sentiments qui sont niés peuvent sérieusement entraver le succès d'une transition;
- La reconnaissance de sentiments difficiles facilite l'acquisition d'habiletés et contribue à la gestion de la peur et de la tristesse;

- En encourageant l'expression du vécu émotif à travers le soutien et le modelage, la participation à une intervention de groupe va faciliter la transition vers la vie adulte.
- Dans ce groupe, le rôle des intervenants consiste principalement à favoriser et soutenir l'expression du vécu émotif. Selon Kass (2008), cette expression sera facilitée si les intervenants sont guidés par les préoccupations suivantes : (1) Créer et communiquer une atmosphère sécuritaire, (2) Encourager les participants à exprimer leurs peurs, (3) Aider les participants à reconnaître qu'ils ne sont pas seuls, (4) Encourager le développement et le maintien des rôles et (5) Encourager le développement de la spontanéité.

2.2.2 Le programme *Moi et cie* (Friendship Group)

Le programme *Moi et cie* est basé sur la croyance qu'une intégration sociale réussie repose sur la maîtrise de certaines compétences sociales et sur la capacité de faire des choix judicieux dans la sélection de ses relations sociales. Ce programme s'inspire de la théorie cognitivo-comportementale selon laquelle les habiletés sociales peuvent être améliorées par l'acquisition de comportements sociaux adéquats et par le développement d'un sens critique en regard de ses relations interpersonnelles. Transposée à la situation des jeunes filles qui sont sur le point de vivre leur passage à la vie adulte au terme d'un placement en milieu substitut, cette approche repose sur les postulats suivants :

- Les jeunes filles en fin de placement se retrouvent fréquemment dans des situations d'isolement et d'exploitation;
- Leur vulnérabilité tient en bonne partie à leur faible estime de soi;
- Il est possible de les aider à développer une conception des relations interpersonnelles qui peut diminuer leur vulnérabilité;
- La gestion des limites personnelles peut être apprise.

Dans cette intervention de groupe, les liens qui se développent entre les participantes et les facilitateurs sont utilisés comme des modèles de relation appropriée. En offrant aux participantes une expérience sécuritaire à travers laquelle elles peuvent apprendre les avantages des relations fondées sur la confiance et le respect mutuel, ce programme est vu comme une occasion de mieux les outiller pour discerner les relations problématiques auxquelles sont exposées les jeunes filles plus vulnérables. L'amitié et la confiance représentent deux thèmes centraux de ce programme qui utilise *La Route de l'amitié* (Lambert, 2001) comme modélisation des différentes étapes de l'amitié. La prudence et les indicateurs de dangers sont utilisés afin d'aider les participantes à reconnaître les relations problématiques. À travers les rencontres de groupe, les facilitateurs doivent non seulement amener les participantes à reconnaître les indicateurs de danger, mais aussi à développer des manières de réagir afin de bien gérer des situations qui peuvent éventuellement devenir compromettantes.

Les deux programmes comportent 8 rencontres de 2h30 axées chacune sur un thème particulier. Le tableau suivant présente le thème et les objectifs de ces rencontres pour les deux programmes. Une banque d'activités était proposée pour stimuler les échanges; le choix d'y recourir appartenait aux intervenants.

Tableau 1. Description du contenu des rencontres de chaque programme

	Droit devant		Moi et cie	
	Thème	Objectif	Thème	Objectif
1	Introduction	Présentation des participants	Introduction	Présentation des participants
2	Être placé	Apprendre à se connaître	Les étapes de l'amitié	Réfléchir au fait que l'amitié est un processus qui se développe au fil du temps.
3	Les expériences en milieu substitut	Stimuler la discussion sur les expériences de placement.	L'amitié et L'estime de soi	Aider les participantes à faire le lien entre l'amitié et l'estime de soi
4	La fin de la prise en charge	Stimuler une réflexion relative à la fin de la prise en charge	Les indicateurs de danger et les relations conflictuelles	Aider les participantes à identifier les indicateurs de danger des relations problématiques.
5	La planification de la vie autonome	Stimuler l'émergence de pensées et de sentiments relatifs à la vie autonome.	Les situations dangereuses et les limites personnelles	Apprendre à respecter ses limites personnelles dans les relations avec les autres.
6	Les espoirs et les peurs relatives à la sortie	Stimuler une conversation sur les éléments non abordés dans les rencontres antérieures.	Les relations amoureuses	Initier une conversation au sujet des relations amoureuses.
7	La gestion des émotions difficiles	Entamer le processus de terminaison et identifier des connaissances qui peuvent être généralisées.	Moi et les autres	Réviser les étapes de l'amitié et favoriser des attentes positives et réalistes.
8	Graduation et fin	Stimuler la discussion sur l'expérience de groupe qui prend fin.	Graduation et Fin	Stimuler la discussion au sujet de l'expérience de groupe qui prend fin.

2.3 La formation des groupes

Même si les programmes d'adressent à des jeunes placés en centre jeunesse, la participation doit être volontaire pour que les jeunes puissent cheminer à leur rythme. En outre, les règlements doivent être définis collectivement et le groupe doit assumer sa propre prise en charge. Ces conditions sont particulièrement exigeantes dans le contexte de la protection de la jeunesse puisque l'intervention est souvent réalisée dans un cadre non volontaire. Si le groupe mené dans une approche participative peut se révéler une occasion privilégiée pour permettre aux jeunes placés depuis longtemps en institution de reprendre un certain contrôle sur leur vie, il exige par ailleurs que les intervenants soient en mesure d'accepter que certains jeunes approchent le groupe avec méfiance et retenue.

Dans ce projet, le recrutement des jeunes a été assuré par les intervenants responsables de la mise en œuvre des programmes. Deux critères de sélection furent utilisés : être considérés comme étant en processus de passage à l'âge adulte et être volontaire pour participer à la démarche de recherche. Les jeunes sollicités étaient pour la plupart déjà connus des intervenants en charge du recrutement.

Deux centres jeunesse ont participé à l'expérimentation des programmes d'intervention. Ainsi, chaque programme a été implanté dans deux contextes différents. Le programme Droit devant (Movin' On – Groupe 1) a été expérimenté avec 2 groupes composés chacun de 6 garçons dans la moyenne d'âge se situe 17 ans, pour l'un, et 16,7 ans, pour l'autre. Le programme Moi et Cie (Friendship – Groupe 2) a été expérimenté avec deux groupes composés respectivement de 9 et 10 filles. Les caractéristiques des participants sont détaillées dans le tableau qui suit. Globalement, on y constate que la moyenne d'âge est supérieure à 16 ans pour tous les groupes, que les durées de placement sont très variables, que le centre de réadaptation constitue le principal lieu de résidence au moment de la participation au programme et que la plupart de ces jeunes sont faiblement scolarisés et rarement en situation d'emploi.

2.4 La préparation des intervenants

Compte tenu que les intervenants des centres jeunesse ne sont pas tous familiers avec l'approche de facilitation de groupe, une formation a été mise sur pied afin qu'ils puissent se familiariser avec les fondements théoriques et pratiques de cette approche. Cette formation, dispensée par des experts en la matière, visait la transmission de connaissances relatives aux dynamiques de groupe, et misait sur une démarche axée sur la facilitation, à l'image de celle qu'ils devraient privilégier avec les jeunes. La formation comportait donc deux volets : (1) la transmission de balises conceptuelles et d'outils concrets pour l'intervention de groupe et (2) les échanges et activités de réflexion permettant aux intervenants de réfléchir sur leur posture comme intervenant. Cette formation, d'une durée de deux jours, était soutenue par un manuel détaillant différentes notions théoriques sur des thèmes tels que : les normes du groupe, les avantages de la méthode de groupe avec les adolescents, la facilitation, le déroulement d'une rencontre de groupe, les étapes du développement du groupe, les outils de facilitation, les habiletés des facilitateurs, la co-facilitation, la gestion des émotions (Mann-Feder et al., 2009c). Une rencontre à la mi-parcours de l'implantation a également permis d'offrir, en milieu de pratique, un suivi aux intervenants animateurs.

3. LA PHASE D'IMPLANTATION

Pour documenter la façon dont les programmes d'intervention ont été implantés, deux sources d'information ont été utilisées : les jeunes qui ont participé aux groupes et les intervenants. Les participants ont été rencontrés en entrevue individuelle à deux moments, soit avant le début des interventions et après la dernière rencontre. Lors de ces entrevues, ils ont été interrogés sur la façon dont ils avaient été recrutés, sur leur motivation à participer au programme, sur leurs attentes par rapport au groupe et sur leur appréciation du déroulement du programme, notamment en regard de ses forces et ses faiblesses.

Les intervenants ont également été rencontrés au terme du programme. Ils ont été invités à faire part de leur vision de la mise en œuvre des programmes et de leur appréciation des effets produits par l'intervention. En général, ces entretiens réunissaient les deux intervenants chargés d'un même groupe. Quand il n'était pas possible de les rencontrer ensemble, deux entretiens individuels ont été réalisés.

Les commentaires des intervenants et des jeunes sur les programmes ont été regroupés en fonction de trois aspects de l'implantation des programmes : (1) l'engagement des jeunes dans les groupes, (2) le respect des approches par les intervenants, et (3) la place des programmes dans les pratiques des centres jeunesse. Règle générale, les points de vue exprimés sur les deux programmes sont semblables; ils sont donc présentés indistinctement.

3.1 L'engagement des jeunes

La difficulté la plus importante à laquelle se sont butés les intervenants est l'engagement des jeunes. Leur manque d'assiduité aux rencontres a constitué un important défi pour certains intervenants.

« It fluctuated. It really did. It fluctuated depending on the given week or right up to the last minute we'd expect to have a certain number (...). So that was probably our biggest challenge. » (Intervenant)

Plusieurs raisons ont été avancées pour expliquer cette difficulté à mobiliser les jeunes. Certains intervenants ont souligné que le moment choisi pour débiter les interventions n'était pas optimal. Le fait que les rencontres aient été entrecoupées par le congé de Noël, a contribué à briser le rythme : « *du 15 décembre au 26 janvier, un mois d'arrêt par la force des choses. Ça a brisé un petit peu le rythme.* » (Intervenant). L'impact de cette coupure a été d'autant important que le groupe ne comportait que 8 rencontres, ce qui représente déjà peu de temps pour arriver à créer une « unité de groupe ». Le caractère hétérogène des groupes a également rendu plus difficile le développement d'une cohésion interne; les groupes étaient composés de jeunes qui n'étaient pas au même niveau sur le plan de la maturité personnelle, ce qui a favorisé l'émergence de luttes de pouvoir au sein du groupe.

Le sentiment, chez certains jeunes, de ne pas vraiment avoir la possibilité de refuser de participer au programme a également contribué à leur manque d'assiduité et d'engagement dans le groupe. Les jeunes qui ont senti que leur participation avait été forcée ou qui avaient l'impression d'avoir été recrutés « sous pression » ont réagi en faisant preuve d'une forme de résistance passive. Certains ont mentionné qu'ils n'avaient été informés, au départ, qu'ils s'engageaient dans un programme d'une durée de huit semaines ou qu'ils n'avaient pas vraiment exprimé leur accord : « *Mon éducatrice m'en a parlé. Elle m'a dit qu'elle m'avait inscrite* ».

Pour d'autres jeunes, ce n'était pas la motivation qui était en cause, mais la capacité à apporter une contribution positive à une démarche de groupe. Certains étaient aux prises avec des difficultés personnelles importantes qui les empêchaient de se mobiliser et de se projeter dans l'avenir, donc de s'engager dans un processus de groupe.

3.2 Le respect des approches par les intervenants

L'aisance des intervenants à animer les groupes dans le respect des principes sous-jacents aux approches de facilitation et d'aide mutuelle a été un enjeu dans l'implantation des programmes. Pour certains intervenants, les approches ont été bien intégrées et, par extension, l'implantation des programmes s'est bien déroulée. Ils se sont sentis confortables de laisser toute la place nécessaire aux jeunes lors des rencontres.

C'est ça l'esprit. C'est de [leur] laisser la parole, d'être disponibles à ça et l'assimiler, stimuler le partage parce que c'est une activité qui est d'ordre de partage à l'origine.
(Intervenant)

Ces intervenants mentionnent avoir mis de côté, au besoin, certaines activités lorsque les jeunes avaient spontanément envie de faire autre chose. De plus, ils évoquent des situations où ils ont vu émerger des dynamiques d'entraide dans le groupe, par exemple lorsque les jeunes ont échangé et fait des prises de conscience ensemble. Ces intervenants ont été en mesure de donner un sens à leurs rencontres avec les jeunes et de percevoir un fil conducteur dans leur programme.

D'autres, cependant, ont eu de la difficulté à se dégager de l'approche directive privilégiée en centre jeunesse. Pour ces intervenants, les approches de facilitation et d'aide mutuelle s'inscrivaient en contradiction avec la philosophie qui est véhiculée dans les centres jeunesse où il revient à l'intervenant de faire respecter les normes de fonctionnement. Pour eux, le groupe est d'abord un moyen pour amener les jeunes à adhérer à ce qui est mis de l'avant par les intervenants. Il leur a donc été particulièrement difficile de ne pas intervenir constamment et de laisser le groupe se gérer par lui-même.

L'approche, c'est une approche bizarroïde. Il faut que tu interviennes quand il y a des personnes qui sont un peu dissipées, il faut que tu les ramènes à l'ordre. Mais d'un autre côté,(...) tu ne peux pas les menacer de les mettre en réclusion, par exemple, car ce sont des adultes (Intervenant)

Les intervenants pour qui l'appropriation des approches n'a pas posé problème s'étaient, au départ, positionné favorablement face à ces approches et avaient démontré beaucoup d'enthousiasme à tenter l'expérience des groupes. Ils avaient également une meilleure complicité avant même de débiter le groupe avec leur co-animateur. Cette complicité, qu'elle soit spontanée ou acquise, est présentée comme ayant grandement favorisé la mise en œuvre des groupes. Mais outre les personnes, le type de programme a eu une incidence sur le respect des approches préconisées.

Le programme *Moi et cie*, qui est basé sur une approche cognitivo-comportementale, s'inscrit moins bien dans une approche axée sur la facilitation et l'entraide. Une démarche éducative centrée sur la transmission de connaissance et l'acquisition d'habiletés spécifiques peut être perçue en décalage avec une approche qui donne toute la liberté aux membres du groupe dans la détermination des orientations du groupe.

3.3 La place des programmes dans les pratiques des centres jeunesse.

La mise en œuvre des approches de facilitation et d'aide mutuelle a été d'autant plus difficile que l'implantation des programmes d'intervention s'est parfois heurtée à l'indifférence, voire la résistance, des autres intervenants des centres jeunesse. Parfois, des éducateurs en unité de vie ont permis aux jeunes de ne pas se présenter au groupe sans motif valable, ce qui crée l'impression que les programmes n'étaient pas pris au sérieux. Dans les milieux où le programme a été posé comme une priorité d'intervention, les intervenants ont collaboré activement les uns avec les autres, pour soutenir la participation des jeunes.

4. L'ÉVALUATION DES RESULTATS

Pour documenter les résultats, deux types de données ont été utilisées. Des données qualitatives basées sur l'appréciation formulées par les jeunes et les intervenants et des données quantitatives collectées à partir d'échelles mesurant les habiletés relationnelles et les habiletés sociales (CJCA, 2008). Les jeunes ont aussi complété *L'échelle de provisions sociales*, un instrument traduit et validé par Caron (1996), qui mesure le niveau de soutien social. Les jeunes ont aussi complété une *Mesure de satisfaction face au programme de groupe (MSFPG)*, qui est adaptation française faite par l'équipe de recherche du *Client Satisfaction Inventory* (McMurtry & Hudson, 2000).

4.1 Les analyses qualitatives réalisées

L'analyse du discours des jeunes participants et des intervenants met en valeur que les programmes ont permis l'émergence de dynamiques de groupe soutenantes dans le cheminement vers l'autonomie. De l'avis des jeunes, le groupe représente un espace d'apprentissage et de conscientisation, un lieu de création de liens, d'appartenance et de valorisation. Ils insistent beaucoup sur les habiletés et les connaissances pratiques qu'ils ont pu acquérir par le groupe. Il s'agit d'apprentissages utiles pour composer avec les défis qui les attendent au passage à l'âge adulte. Certains jeunes ont mentionné l'idée que le groupe leur a « ouvert les yeux » à propos de certaines réalités qui les touchent et leur a fait prendre conscience de la nécessité de commencer à se préparer dès maintenant pour être en mesure de réaliser leurs projets futurs.

Le groupe se présente également comme un espace de création de liens. À cet effet, les jeunes soulignent à quel point ils ont apprécié l'opportunité de se rencontrer pour parler de sujets qu'ils n'avaient jamais encore évoqués ensemble. Le groupe a représenté un espace d'entraide où ils ont pu se confier à propos de leurs difficultés et se sont sentis compris et acceptés. Comme espace d'appartenance, il fournit l'occasion de s'exprimer librement et de reprendre un certain contrôle sur sa vie en participant aux décisions qui s'y prennent. Il leur permet de se construire en se positionnant personnellement par rapport aux enjeux qui les concernent.

Le groupe apparaît également comme un espace de valorisation. À travers les activités, les jeunes vivent des réussites qui contribuent à rehausser leur estime de soi. Comme conséquence, ils se sentent davantage en mesure de faire face aux défis qui les attendent et plus confiants. Ils envisagent l'avenir avec davantage d'espoir et de confiance. En amenant les jeunes à se positionner personnellement par rapport aux enjeux qui les concernent, et en leur offrant des occasions de valorisation, le groupe ouvre à la possibilité d'un cheminement sur le plan identitaire.

Le tableau suivant illustre la façon dont ces bénéfices ont été exprimés par les jeunes.

Un espace d'apprentissage	<i>Ça nous renseigne encore plus... ça nous éclaire encore plus, ça nous ouvre des voies.</i>
Un lieu de création de liens	<i>Tu sais le monde ils me contaient leur affaires pis ça m'intéressait. C'était semblable des fois mes affaires à moi.</i>
un espace d'appartenance	<i>C'était notre place pour parler. (...) C'était comme un collectif. (...) On se partageait des affaires pis ça restait confidentiel.</i>
un espace de valorisation	<i>Je me sens plus confiant envers moi-même aussi pour le futur, même si j'ai encore des zones ombragées, des zones nébuleuses. Mais je me sens plus confiant pour aller droit devant</i>

Du point de vue des intervenants, s'il est illusoire d'espérer des effets importants à l'issue du programme à court terme, la participation au groupe n'en constitue pas moins un point de départ qui met en branle des changements :

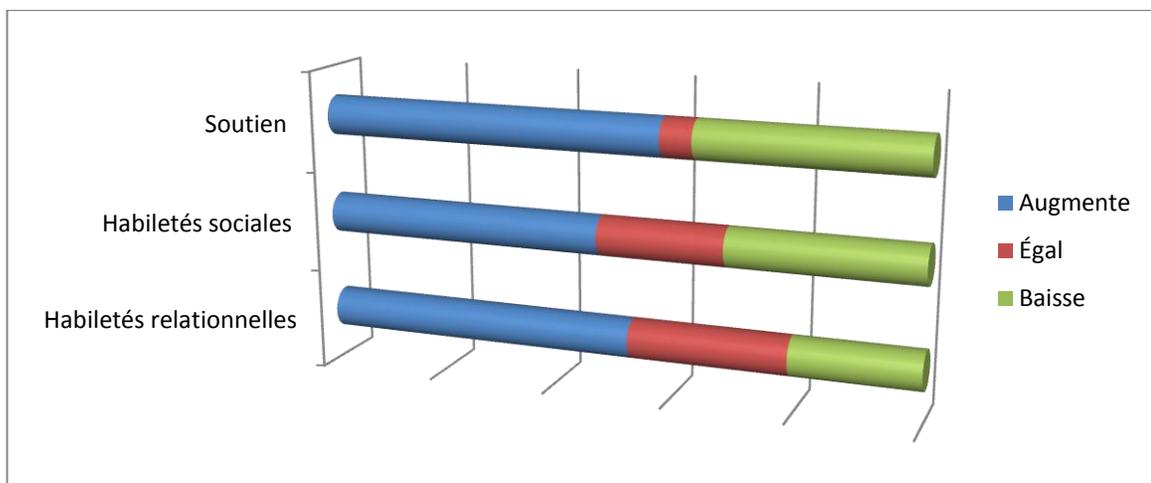
There's a lot of seeds that were planted and I think that it opened their eyes. They were planted. They're there and you know it might take a long time before it's completely realized.
(Intervenant)

Le groupe se présente comme un outil de médiation qui favorise la reconstruction des liens sociaux fragilisés, autant avec les intervenants qu'avec d'autres jeunes. En développant un lien privilégié avec des intervenants, leur perception négative des services sociaux se modifie. Les intervenants s'entendent pour dire qu'en laissant davantage de place aux jeunes, les approches de facilitation et d'aide mutuelle sont plus efficaces pour rejoindre les jeunes réfractaires aux approches plus directives. En outre, elles conduisent à une plus grande implication des membres du groupe. Plusieurs intervenants se sont dits surpris de l'ouverture des jeunes les uns envers les autres. En favorisant la création de dynamiques d'entraide, le groupe a permis à plusieurs jeunes de s'ouvrir graduellement à ce que les membres du groupe et l'intervenant pouvaient leur apporter sur le plan interpersonnel. Le groupe crée une nouvelle forme de lien avec les jeunes; le fait de considérer leur point de vue et de les mettre en action par le groupe initie un cheminement sur les plans identitaire et relationnel.

4.2 Les analyses quantitatives

Pour évaluer les effets de la participation aux programmes *Droit devant* et *Moi et Cie*, les scores pré et post ont été comparés sur les trois variables quantitatives retenues au départ, soit les habiletés relationnelles, les habiletés sociales et le soutien social perçu. Une analyse statistique basée sur un test non paramétrique (test des rangs signés de Wilcoxon) indique qu'il n'y a pas de différence significative : le nombre de jeunes dont le score augmente est sensiblement le même que celui dont le score diminue, comme l'illustre le graphique suivant.

Figure 1 : Évolution des scores Post-Pré pour les variables habiletés relationnelles, les habiletés sociales et le soutien social perçu.



Un examen différencié selon le type de programme (*Moi et cie* et *Droit devant*) indique que la tendance est identique dans les deux programmes; il n'y a pas de différence entre les scores pré-post quel que soit le programme auquel le jeune a participé.

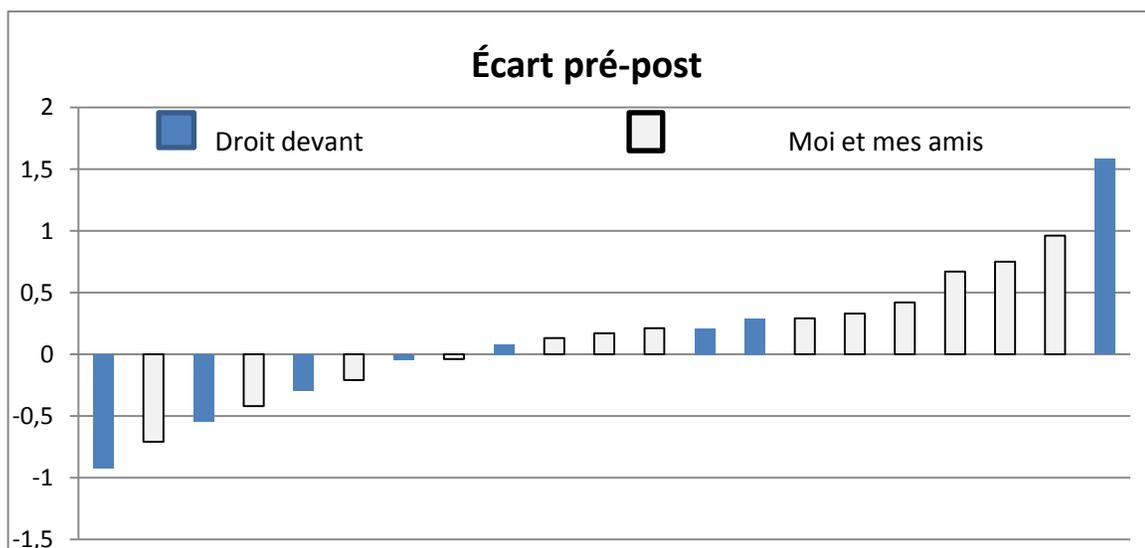
Tableau : Répartition des scores obtenus aux échelles habiletés relationnelles, les habiletés sociales et le soutien social perçu selon les programmes.

Variables	Pré	Post	Z ¹	p
Habiletés relationnelles : score moyen				
<i>Moi et Cie</i>	12,9	13,2	-.952 ^a	.341
<i>Droit Devant</i>	11,4	12,0	-,850	.395
Habiletés sociales score moyen				
<i>Moi et Cie</i>	17,2	18,3	-1.559 ^a	.119
<i>Droit Devant</i>	17,2	16,6	-.742	.458
Soutien social score moyen				
<i>Moi et cie</i>	75,5	77,0	-.817 ^a	.414
<i>Droit Devant</i>	76,2	78,4	,000	1.000

1 Bien que le tableau présente le score moyen, la signification statistique de l'écart Pré-Post est évaluée sur le test des rangs signés de Wilcoxon (Z) en raison de la petite taille (N<30) des groupes.

Pour cerner les particularités individuelles, pour chaque participant, un score global de changement (écart Pré-Post) a été établi en combinant les trois variables (habiletés relationnelles, habiletés sociales et soutien). Pour des fins d'uniformité, l'écart pour chaque variable a été ramené sur une échelle pouvant se situer théoriquement entre -1 (passage du maximum au minimum de l'échelle) et +1 (passage du minimum au maximum). Le graphique suivant présente les résultats à cette variable globale de changement combinant les trois échelles. Les résultats indiquent que les scores des 21 participants pour lesquels les données sont disponibles, varient entre -,91 et +1,58 pour un score moyen de +0,14. On y constate que 8 jeunes sur les 21 ont un score global négatif alors que pour 13 jeunes, leur situation s'est améliorée. Statistiquement, les données ne permettent pas d'avancer que le groupe a produit des changements sur les variables mesurées. L'examen de l'écart Pré-Post en fonction des programmes ne permet pas conclure à une différence significative entre les deux programmes (Mann-Whitney U= 34,000, p=,210) : même si dans le groupe *Droit devant* pour quatre jeunes sur huit l'écart est positif, comparativement à 9 jeunes sur 13 dans le groupe *Moi et cie*.

Figure 1 : Scores obtenus à la variable de changement global selon le groupe d'appartenance



Les participants aux programmes ont aussi complété une *Mesure de satisfaction face au programme de groupe (MSFPG¹)*. Cet outil, développé à l'origine pour mesurer la satisfaction par rapport aux services sociaux (McMurtry & Hudson, 2000) a été adapté pour l'intervention de groupe. Cette échelle conduit à établir un score de satisfaction pouvant se situer entre 0 et 100. Les répondants de chacun des programmes formulent une appréciation sensiblement identique : le score moyen est de 74,5 (ET : 13,85) pour *Droit devant* et de 73,3 (ET : 24,88) pour *Moi et Cie*. Les écarts-types traduisent cependant une plus grande hétérogénéité des opinions chez les répondants de *Moi et Cie*.

Globalement les participants sont satisfaits de leur expérience de groupe; d'ailleurs 79% recommanderaient le groupe à leurs amis « la plupart du temps ou toujours ». Les énoncés qui obtiennent les évaluations les plus positives font référence au climat du groupe ; ils témoignent de la confiance mutuelle, du respect et de l'acceptation ressentis par les membres du groupe.

DISCUSSION

Ce texte a décrit la démarche d'expérimentation de deux programmes d'intervention basés sur la méthode de groupe pour soutenir le passage à la vie adulte de jeunes issus des centres jeunesse. Cette expérimentation a été structurée selon un processus en trois phases : conception, implantation, évaluation.

Si la phase de conception n'a pas posé de difficulté particulière, le déroulement subséquent du projet fait ressortir qu'il est essentiel de mettre à contribution les intervenants et les jeunes dès l'étape de conception. Il est impératif de les considérer comme des acteurs de premier plan dans le processus de transformation des pratiques. C'est à partir d'eux que les interventions doivent être développées, dans le respect de leur vision des enjeux que pose le passage à la vie adulte et de leur conception des stratégies à mettre en place pour soutenir ce passage. Cette façon d'envisager la transformation des pratiques répond à une conception de l'efficacité qui renvoie à la capacité d'un programme de répondre aux besoins perçus par les populations-cibles et de produire des résultats qui répondent à leurs aspirations. Cette expérimentation révèle également l'importance d'associer à la démarche tous les acteurs touchés par la mise sur pied d'un programme; nous faisons référence aux concepteurs des programmes, formateurs, intervenants et gestionnaires. Cette façon de faire est sans doute la meilleure option pour s'assurer que la participation au programme soit soutenue et encouragée par tous les acteurs qui gravitent autour des jeunes.

Les données relatives à la phase d'implantation soulèvent la complexité de l'intervention avec des personnes dont l'engagement est minimal. Bien que la participation aux programmes expérimentés dans le cadre de cette étude était volontaire, le contexte de l'intervention en centre jeunesse limite ce caractère volontaire. À cet égard, les observations de Turcotte et Lindsay (2008) sur les populations non volontaires rejoignent l'attitude observée chez plusieurs jeunes quant à leur rapport au groupe, soit « (1) *une attitude ambivalente, voire réfractaire, à l'égard des services et (2) l'éventualité de conséquences négatives si la personne refuse de participer à la démarche d'intervention* » (p.233).

Il est même possible que certains jeunes acceptent de participer à un groupe pour se positionner en confrontation avec l'intervenant; participer au groupe s'inscrit alors dans une stratégie visant à reprendre le

¹ Il s'agit d'une échelle de 23 questions de type Likert qui renvoie aux énoncés suivants : 1) Jamais ; 2) Très rarement ; 3) À quelques occasions ; 4) Parfois ; 5) Une bonne partie du temps ; 6) La plupart du temps ; 7) Toujours ; X) Ne s'applique pas.

contrôle face à des intervenants qui sont perçus comme des personnes qui veulent exercer un contrôle sur leur vie (Breton, 1991 dans : Turcotte et Lindsay, 2008).

Pour contourner cette résistance, il faut que les intervenants acceptent de s'engager pleinement dans une démarche participative, comme le mettent de l'avant les approches de facilitation et d'aide mutuelle. Mais pour y arriver, ils doivent se distancier des pratiques institutionnelles des centres jeunesse qui privilégient le contrôle. Or, il s'agit d'un défi de taille, car les valeurs d'ouverture et de non ingérence propres à l'approche de la facilitation de groupe semblent *a priori* difficilement compatibles avec les impératifs d'une intervention en contexte d'autorité. À cet égard, cette expérimentation a été l'occasion, pour plusieurs intervenants, de faire des apprentissages et des prises de conscience sur les enjeux de l'intervention en contexte de protection. L'implantation de nouvelles approches d'intervention est un processus complexe qui demande un temps d'adaptation et du soutien de la ligne de gestion, compte tenu de facteurs structurels qui se posent en obstacles aux processus de transformation des pratiques.

Le discours des jeunes et des intervenants indique que les efforts investis dans cette expérimentation n'ont pas été inutiles puisque le groupe a permis aux jeunes de cheminer dans leur processus de construction identitaire et il a constitué un outil de médiation permettant la reconstruction d'un lien social fragilisé. Ces résultats ne se reflètent pas cependant dans la mesure des habiletés relationnelles, des habiletés sociales et du soutien social perçu. On peut se demander à la fois si les échelles utilisées sont pertinentes pour refléter les difficultés vécues par les jeunes et suffisamment sensibles pour détecter changements produits par l'intervention. D'autant plus que les programmes débouchent sur des effets très différents d'un jeune à l'autre : certains voient leur situation s'améliorer alors que pour d'autres, c'est le contraire. Nous en retenons, comme le mentionnent Turcotte, F.-Dufour et Saint-Jacques (2009), que les outils standardisés, lorsqu'utilisés pour rendre compte des effets d'un programme d'intervention, ont avantage à être utilisés en complémentarité avec une méthode d'analyse qualitative qui rend compte des subtilités des effets observés et qui pose un regard compréhensif sur les éléments de contexte associés.

En résumé, les deux programmes d'intervention présentés dans ce texte ont une expérience qui a été perçue par plusieurs jeunes participants comme différente des interventions habituelles. Contrastant avec le caractère directif et parfois « ennuyeux » des interventions qui sont menées en contexte d'autorité et qui sollicitent peu les jeunes dans la définition des orientations à prendre et des activités à réaliser, ces programmes, en misant sur leur participation, les placent dans une position plus intéressante en leur donnant du pouvoir dans le processus d'intervention. Un des enjeux centraux mis en lumière par cette étude concerne donc la place des jeunes en transition à la vie adulte dans les interventions qui leur sont destinées. À cet effet, le processus d'élaboration des actions publiques à l'égard des jeunes adultes aurait avantage à tenir compte de leur besoin d'être consultés et engagés dans les interventions qui les concernent, et ce toujours dans l'optique de favoriser leur autonomisation. Ces constats mettent donc en lumière l'importance de repenser collectivement la question du soutien à l'autonomisation des jeunes dans leur passage à la vie adulte, de sorte à ce que les organismes et établissements de services à la jeunesse envisagent le soutien à l'autonomisation autrement que par un modèle principalement centré sur un objectif de prise en charge des jeunes.

Bibliographie

- Babin, P.-O. (2006). *Discontinuités et passage à la vie adulte : analyse des logiques d'intervention en protection de la jeunesse*. (Essai présenté pour obtenir la maîtrise en service social), Université de Sherbrooke, Sherbrooke.
- Bidart, C. (2006). *Devenir adulte aujourd'hui : perspectives internationales*: INJEP, Collection débats-Jeunesse, L'Harmattan.
- Caron, J. (1996). L'échelle de provisions sociales: une validation québécoise. *Santé mentale au Québec*, 21(2), 158-180.
- Centre jeunesse Chaudière-Appalaches (CJCA). (2008). Présentation : Évaluation du niveau d'autonomie, Expérience support à l'intervention clinique: Document présenté à l'Association des centres jeunesse du Québec dans le cadre de la mise en candidature du projet pour les prix de l'ACJQ.
- Charbonneau, J. (2004). *Contexte social et réversibilité des trajectoires au début de l'âge adulte (document de recherche/working paper)*: INRS (Urbanisation, Culture et Société).
- Coren, E., Barlow, J., & Stewart-Brown, S. (2003). The effectiveness of individual and group-based parenting programmes in improving outcomes for teenage mothers and their children: a systematic review. *Journal of Adolescence*, 26(1), 79-103.
- Frechon, I. (2005). Les stratégies féminines d'entrée dans la vie adulte. In E. Callu, J.-P. Jurmand & A. Vulbeau (Eds.), *La place des jeunes dans la cité. Tome 2, Espaces de rue, espaces de parole* (pp. 215-232). Paris: L'Harmattan.
- Gauthier, M. (2000). L'âge des jeunes : Un fait social instable. *Lien social et politiques - RIAC*, 43, 23-32.
- Goyette, M., Bellot, C., & Panet-Raymond, J. (2006). *Le projet Solidarité Jeunesse. Dynamiques partenariales et insertion des jeunes en difficulté*. Québec: Les Presses de l'Université du Québec.
- Goyette, M., Bellot, C., & Pontbriand, A. (2011). Dynamiques de continuité dans les trajectoires d'autonomisation des jeunes femmes. *Les transitions de passage des jeunes en difficulté : concepts, figures et pratiques*. (pp. 91-113). Québec: Presses de l'Université du Québec.
- Goyette, M., Chénier, G., Noël, V., Poirier, C., Royer, M.-N., & Lyrette, É. (2007). Comment faciliter le passage à la vie adulte des jeunes en centre jeunesse. Évaluation de l'intervention réalisée du projet d'intervention intensive en vue de préparer le passage à la vie autonome et d'assurer la qualification des jeunes des centres jeunesse du Québec. (pp. 62). Montréal: Rapport de recherche remis à l'Association des centres jeunesse du Québec et au Centre national de prévention du crime.
- Goyette, M., & Royer, M.-N. (2007). *Soutenir les transitions à la vie adulte des jeunes ayant été placés : vers une transformation des paradigmes d'intervention*. Paper presented at the Deuxième congrès international des formateurs en travail social et des professionnels francophones de l'intervention sociale, Namur, Belgique, 3 au 7 juillet 2007.
- Goyette, M., Royer, M.-N., Noël, V., & Chénier, G. (2007). Projet d'intervention intensive en vue de préparer le passage à la vie autonome et d'assurer la qualification des jeunes des centres jeunesse du Québec. Rapport final d'évaluation (pp. 230). Montréal: Soumis au centre national de prévention du crime et à l'Association des centres jeunesse du Québec.
- Goyette, M., & Turcotte, D. (2004). La transition vers la vie adulte des jeunes qui ont vécu un placement: un défi pour les organismes de protection de la jeunesse. *Service social*, 51(1), 30-44.
- Harris, M. B., & Franklin, C. G. (2003). Effects of a cognitive-behavioral, school-based, group intervention with Mexican American pregnant and parenting adolescents. *Social Work Research*, 27(2), 71-83.

- Kass, R. (2008). *Theories of group development* (4 ed.). Montreal: Concordia University.
- Kissman, K. (1990). Parent skills training: Expanding school-based services for adolescent mothers. *Research on Social Work Practice*, 2(2), 161-171.
- La Prairie, C., & Stenning, P. (2003). Exilés, rue principale : réflexions sur la sur-représentation autochtone dans le système de justice pénale *Des gens d'ici: Les autochtones en milieu urbain* (pp. 195-210). Ottawa: Projet de recherche sur les politiques. Gouvernement du Canada.
- Lambert, M. (2001). Amis amités. Apprendre à se développer un réseau de soutien. Ateliers de développement des habiletés sociales (Guide de l'animateur). *Sous la direction de Johanne Charbonneau, 2ed.*(Centres des jeunesse de la Montérégie.).
- Lovell, M. (1991). The Friendship Group. Learning the Skills to Create Social Support - A Manual for Group Leaders. Vancouver: The Social Support Training Project. University of British Columbia.
- Lovell, M. L., Reid, K., & Richey, C. A. (1992). Social support training for abusive mothers. *Social Work with Groups*, 15, 95-107.
- Malekoff, A. (2004). *Group Work with adolescents*. New York: The Guildford Press.
- Mann-Feder, V., Roman, A., & Corneau, M. (2009c). Soutien à la vie autonome. Formation de base à la facilitation de groupe. Manuel (pp. 27).
- Mann-Feder, V., & White, T. (1999). Investing in Termination: Intervening with youth in the transition to independent living. *Journal of Child and Youth Care*, 13(1), 87-93.
- McDonnell, J. R., Limber, S. P., & Connor-Godbey, J. (2007). Pathways teen mother support project: Longitudinal findings. *Children and Youth Services Review*, 29, 840-855.
- McMurtry, S. L., & Hudson, W. W. (2000). The Client Satisfaction Inventory Results of an Initial Validation Study. *Research on Social Work Practice*, 10(5), 644-663.
- Moyse Steinberg, D. (2008). *Le travail de groupe. Un modèle axé sur l'aide mutuelle*. Ste-Foy: Les Presses de l'Université Laval.
- Schwarz, R., Davidson, A., Carlson, P., & McKinney, S. (2005). *The skilled facilitator fieldbook: Tips, tools, and tested methods for consultants, facilitators, managers, trainers, and coaches*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Stockman, K. D., & Budd, K. S. (1997). Directions for intervention with adolescent mothers in substitute care. *Families in Society*, 78(6), 617-623.
- Trocmé, N., Knoke, D., & Blackstock, C. (2004). Pathways to the overrepresentation of Aboriginal children in Canada's child welfare system. *Social Services Review*, 79(4), 577-600.
- Turcotte, D., Dufour, F. I., & Saint-Jacques, M.-C. (2009). Les apports de la recherche qualitative en évaluation de programmes *Élaborer et évaluer les programmes d'intervention psychosociale* (pp. 195-219). Québec: Presses de l'Université du Québec.
- Turcotte, D., & Lindsay, J. (2008). *L'intervention sociale auprès des groupes* (2e ed.). Montréal: Gaëtan Morin Éditeur.
- Tweddle, A. (2007). Youth leaving care: How do they fare? In V. R. Mann-Feder (Ed.), *Transition or eviction : Youth exiting care for independent living* (pp. 15-31). San Francisco: Wiley Subscription Services.

Chaire de recherche du Canada sur l'évaluation des actions publiques à l'égard des
jeunes et des populations vulnérables (CRÉVAJ)
École nationale d'administration publique (ENAP)
4750, rue Henri-Julien, 4e étage
Montréal (Québec) H2T 3E5
CANADA

Téléphone : 514 849-3989, poste 3825
Télécopieur : 514 849-3064
info.crevaj@enap.ca
www.crevaj.enap.ca

 /crevaj

 /crevaj

CRÉVAJ 