

L'intervention de groupe pour soutenir le passage à la vie adulte des jeunes autochtones issus des centres jeunesse

Stéphane Grenier, université du Québec en Abitibi-Témiscamingue

Martin Goyette, École nationale d'administration publique

Daniel Turcotte, université Laval

Varda Mann-Feder, université Concordia

Marie-Ève Turcotte, École nationale d'administration publique

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 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; Tweddle, 2007). Malgré de nombreuses études qui vantent les mérites 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 (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 aux débuts de l'âge adulte (Goyette et Turcotte, 2004).

La littérature scientifique portant plus spécifiquement sur les conditions d'insertion sociale des jeunes autochtones révèle qu'ils doivent composer avec des obstacles qui leur sont particuliers. Au-delà d'une fierté d'appartenance à leur culture, il semble que les jeunes autochtones aient de la difficulté à arrimer leur appartenance culturelle à leur

mode de vie contemporain, à se définir aujourd'hui comme autochtone et jeune (Bergeron, 2006). Le fait de se sentir tiraillés entre deux systèmes de valeurs, le manque de connaissance de soi et le peu de modèles d'identification qui s'offrent aux jeunes autochtones sont des facteurs qui inhibent leur mise en projet à l'école et dans le monde du travail (Bergeron, 2006). Ainsi, la perspective autochtone sur la transition à la vie adulte s'inscrit donc en décalage avec le modèle de la vie autonome véhiculé dans la littérature scientifique nord-américaine (Long et *al.*, 2006) et laisse les intervenants avec peu de moyens pour aider ces jeunes à cheminer individuellement.

Il s'agit là de constats décevants pour les organismes 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.*, 2010). Mais il n'en est pas moins impératif de tout mettre en œuvre pour outiller les jeunes et les jeunes autochtones 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.

Ce texte porte sur l'expérimentation d'un programme d'intervention (D'hier à demain) axés sur la préparation au passage à la vie adulte de jeunes autochtones ayant reçu des services des centres jeunesse (Grenier et *al.*, 2010). Il relate les étapes de conception, d'implantation et d'évaluation de ce programme 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 autochtones plus vulnérables. La seconde

présente le processus et les éléments qui ont servi au développement du programme d'Hier à demain. La troisième partie relate le processus d'expérimentation du programme qui a été mis sur pied spécifiquement pour ces jeunes autochtones qui ont connu une trajectoire de services en centre jeunesse.

## 1- LES DÉFIS DU PASSAGE À LA VIE ADULTE

Comme le souligne Bidart (2006) 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. 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, 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., 2006). Également, le passage à la vie adulte ne se réalise plus selon un modèle-type. Devenir adulte aujourd'hui veut non seulement dire franchir des étapes symboliques, mais aussi effectuer un travail de construction identitaire plus profond.

Selon Bousquet (2005), le défi particulier dans ce contexte auquel font face les jeunes autochtones d'aujourd'hui est de redéfinir une nouvelle façon d'être autochtone en contexte de réserve et hors réserve. Elle dénote d'ailleurs une intention des jeunes algonquins de concilier les cultures autochtone et allochtone, en prenant toutefois garde de ne pas « virer blancs ». Ces jeunes ne s'inscrivent donc pas dans un processus de définition d'une double-identité mais tentent au contraire de construire une nouvelle

identité autochtone en empruntant à la fois à la tradition et à la modernité (Girard et Lutumba, 2004).

En opposition avec l'objectif d'autonomisation des jeunes en général, la culture autochtone traditionnelle se fonde sur une vision relationnelle du monde qui valorise l'interdépendance du jeune et de la communauté (Long et al., 2006). En ce sens, la capacité de maintenir un lien et d'être un soutien pour sa famille et sa communauté tout au long de sa vie est centrale (Graham, 2001 ; Long et al., 2006; Munsell, 2004). La transition à la vie adulte des jeunes autochtones est profondément marquée par le choc des cultures autochtone et blanche qui définissent différemment les critères d'« accomplissement adulte ». Par exemple, la confusion du message des adultes de la communauté quant à l'importance de la poursuite des études de même que l'incompatibilité entre le modèle de la réussite scolaire et les valeurs transmises par les parents découragent plusieurs jeunes de poursuivre leur cheminement scolaire (Bousquet, 2005; Fox et al., 2005).

En résumé, la prise en compte de la problématique du conflit identitaire demeure donc incontournable dans l'élaboration d'une réflexion sur le passage à la vie adulte des jeunes autochtones.

## 2- LA CONCEPTION DU PROGRAMME

Afin d'atténuer cet écart entre les deux cultures, un modèle d'intervention de groupe plus près de la culture amérindienne, où la réalité est généralement prise en compte selon une perspective holistique qui entrevoit le monde à partir des connexions entre les personnes et les communautés (Stewart, 2009) a été créé et adapté. Le programme d'intervention de

groupe construit dans le cadre de ce projet s'inspire de trois programmes visant la préparation au passage à la vie autonome, soit « *Qualification jeunesse* » « *Movin'on up* » et « *friendship group* » (Grenier et al, 2010). De plus, il s'inscrit à l'intérieur du concept de la roue médicinale (Loiselle, 2010), concept ancestral des populations amérindiennes et de l'entraide mutuelle en travail social.

D'abord, certains concepts du Programme Qualification des jeunes (PQJ), lequel contribue à outiller les jeunes afin de développer des habiletés fonctionnelles, les préparer et les encadrer de manière à acquérir des compétences de la vie quotidienne, en plus de permettre de développer un réseau de soutien par l'entremise de diverses ressources ont été utilisé (Association des Centres Jeunesses du Québec, 2010). Cependant, les habiletés fonctionnelles visées par le programme d'Hier à demain sont davantage reliées à la culture et au mode de vie des jeunes autochtones.

Le programme d'Hier à Demain emprunte et ajuste quelques notions des programmes *Droit devant* (Mann-Feder et al., 2009a) et *Moi et cie* (Mann-Feder et al., 2009b), deux programmes fondés sur l'approche de la facilitation de groupe (Mann-Feder et al., 2009c). La facilitation de groupe est un processus à travers lequel une personne qui est acceptée par tous les participants, qui est neutre et qui n'a pas de pouvoir décisionnel particulier sur le groupe, intervient pour les aider à améliorer la façon selon laquelle ils identifient les problèmes, les résolvent et prennent des décisions à leur endroit, en vue d'améliorer l'efficacité même du groupe (Schwarz et al., 2005).

La particularité du programme d'*Hier à demain* (Grenier et al., 2010) réside avant tout dans la volonté d'offrir un contenu adapté sur le plan culturel, qui tient compte de la

réalité de vie des jeunes amérindiens et des questions qui les touchent plus particulièrement au moment du passage à la vie adulte. Ce programme se fonde sur un modèle axé sur l'aide mutuelle (Grenier et al., 2010). En travail social de groupe, ce modèle renvoie à une « *utilisation holistique du groupe et reconnaît la valeur des forces des membres pour leur venir en aide* » (Moyses Steinberg, 2008, p.34).

En proposant un programme de groupe adapté à la réalité autochtone et plus près de leur conception du devenir adulte, plutôt que celle véhiculée dans les programmes usuels de préparation à l'autonomie, le programme D'Hier à demain offre une alternative aux intervenants qui désirent accompagner les jeunes adultes dans cette période caractérisée par de multiples transitions. Notamment, ce programme a pour but de permettre à des jeunes autochtones d'explorer différentes facettes du passage à la vie adulte et les amener à exprimer leurs désirs, leurs besoins et leurs craintes face à cette transition. Le programme est élaboré de façon à aider les jeunes autochtones à faire des prises de conscience personnelles par l'entremise de diverses activités jumelant la culture autochtone et occidentale. Les thèmes abordés par le programme sont le rapport à soi et à ses origines, les projets résidentiels et professionnels, l'affirmation de soi, le réseau social et de soutien, les ressources environnantes, la contribution à sa communauté et l'accomplissement adulte. Pour ce faire, les activités proposées en lien avec les thèmes précédemment nommés tentent de cadrer à l'intérieur de chacune des quatre dimensions de la roue médicinale, soit l'aspect spirituel, physique, émotif-relational et mental.

### 3 L'IMPLANTATION DU PROGRAMME

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.

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.

### 3.1 LA FORMATION DES INTERVENANTS

Afin de préparer l'implantation du programme dans deux communautés amérindiennes, deux journées de formation ont été offertes en octobre 2010. Onze intervenants provenant d'une diversité de milieux d'intervention y ont été conviés par une personne-ressource du centre jeunesse de l'Abitibi-Témiscamingue. Les participants ont reçu un manuel de formation et d'intervention (Grenier et al., 2010) résumant les concepts-clés relatifs à

l'intervention de groupe dans une perspective d'aide mutuelle. À la suite de cette formation, quatre intervenants ont été identifiés pour prendre en charge les groupes d'intervention, de sorte à former des équipes mixtes composées d'un intervenant du centre jeunesse et d'un intervenant rattaché à un organisme communautaire basé sur chacune des communautés. Deux intervenantes ont par contre dû se désister à la dernière minute et ont finalement été remplacées par deux nouvelles personnes qui n'étaient pas présentes à la formation initiale. Ces nouvelles intervenantes ont donc eu l'occasion de rencontrer les formateurs pour être adéquatement préparées avant le début des groupes.

Finalement, une rencontre de mi-parcours a eu lieu avec l'ensemble des intervenants en charge des groupes, ainsi qu'avec quelques partenaires qui désiraient suivre le processus d'implantation de près. Le but de cette rencontre était de permettre aux animateurs des groupes d'échanger entre eux à propos du déroulement des groupes, des obstacles rencontrés et des éléments qui constituaient pour eux des succès. La rencontre était aussi l'occasion de leur offrir de la supervision clinique s'ils en ressentaient le besoin. En tout temps durant l'implantation des groupes, le formateur demeurait disponible pour réaliser des rencontres téléphoniques avec les intervenants qui ressentaient un besoin de supervision ponctuel.

### 3.2 LE RECRUTTEMENT

Le recrutement des jeunes pour la participation aux groupes a été assuré par l'intermédiaire des intervenants responsables de leur mise en œuvre. Les intervenants ne se sont pas fait indiquer de procédure particulière pour recruter les jeunes participants, en autant qu'ils respectaient les critères de sélection pour la participation au programme



déterminés par l'équipe de recherche, en collaboration avec les comités de soutien à l'implantation. Il est à noter que les jeunes sollicités étaient pour la plupart déjà connus des intervenants en charge du recrutement. La question plus spécifique du recrutement des jeunes pour la participation à cette étude, qui a nécessité la mise en œuvre de procédures systématiques et conformes à l'éthique de la recherche, est précisée un peu plus loin, soit dans la section faisant état de la méthodologie de l'évaluation de l'implantation et des effets des programmes.

### 3.3 LES GROUPES

Le programme d'hier à demain a été mené à l'hiver 2011 auprès de deux groupes mixtes de jeunes (garçons et filles confondus) appartenant à deux communautés autochtones. En raison de la date de commencement, soit juste avant Noël, certaines séances ont dû être reportées et ainsi briser le rythme des rencontres, ce qui influe énormément lorsque des groupes comme ceux-ci se font à court terme. D'ailleurs, les groupes se sont étalés sur huit séances d'une durée approximative de deux heures et ont réuni entre cinq et sept jeunes.

L'implantation des groupes s'est faite différemment entre les deux communautés. Dans le premier groupe, sept jeunes ont participé au programme, dont six filles et un garçon. L'âge moyen des participants est de 19,1 ans. La plupart des participants vivent toujours chez leurs parents. Environ la moitié de ces jeunes ont un emploi et la plupart sont célibataires. Le niveau de scolarité est faible, la plupart des jeunes n'ayant pas complété la deuxième année du secondaire. Toutefois, la majorité des jeunes fréquentent toujours l'école aux adultes dans des cheminements particuliers. Il faut par contre noter

qu'environ la moitié des participants sont parents d'un enfant. En raison de la distance géographique entre Montréal, où est basée l'équipe de recherche, et l'Abitibi, nous n'avons pas eu d'accès prolongé au terrain, ce qui nous a occasionné des contraintes importantes lorsqu'est venu le temps de rencontrer les jeunes pour les entretiens post-tests. Nous n'avons donc pu rejoindre que deux jeunes pour compléter un second entretien de recherche dans les délais prescrits.

Dans le deuxième groupe, au départ, cinq jeunes avaient été sélectionnés pour participer à ce groupe, dont deux filles et trois garçons. L'âge moyen des participants est de 18,6 ans. Tous les participants demeurent encore chez leurs parents et sont sans emploi. Seulement une participante a décroché de l'école et les quatre autres fréquentent l'école aux adultes. Trois participants sont célibataires, tandis que deux sont en couple. Le niveau de scolarité des jeunes de ce groupe est similaire au groupe précédent. On compte moins de parents dans ce groupe comparativement au groupe précédent. Trois jeunes ont finalement participé au groupe et aux entretiens post-test.

Sans être en mesure d'affirmer que les échantillons des deux sous-groupes de jeunes sont représentatifs de chaque communauté (seulement cinq jeunes pour le premier groupe et quatre jeunes pour le deuxième groupe ont complété l'outil au premier temps de mesure), ces résultats apparaissent cohérents en regard de certains éléments de contexte propre à chaque communauté et observés par les chercheurs et les intervenants en charge des groupes. Dans le souci de préserver l'identité de chaque communauté, nous nous contenterons simplement de mentionner que le premier groupe a été réalisé dans une communauté qui se situe plus loin de la ville, qui comporte beaucoup moins d'habitants et où les conditions de vie sont plus rudimentaires. Quoique cette hypothèse demande à

être confirmée par des recherches ultérieures, il est fort probable que l'ensemble de ces conditions favorise, pour le premier groupe, la consolidation d'une identité culturelle qui se distingue davantage de la culture dominante.

#### 4. L'ÉVALUATION DES RÉSULTATS

##### 4.1 UNE APPROCHE CULTURELLEMENT ADAPTÉE

Le programme d'Hier à demain (Grenier et al., 2010) se voulait avant tout une initiative culturellement adaptée. L'approche qui sous-tend le programme, ainsi que sa banque d'activités, ont été pensées en fonction de cette préoccupation. Or, du point de vue de plusieurs intervenants, l'approche ouverte et participative qui sous-tend le groupe d'Hier à demain a constitué une formule gagnante en contexte autochtone. Les intervenants soulignent à cet effet que les jeunes ont particulièrement bien réagi aux moments de «déstructuration relative» que permettait l'approche, et même qu'ils les ont appréciés.

Du point de vue de certains intervenants, les jeunes autochtones sont aussi plus à même de réaliser des apprentissages à partir d'activités qui leur permettent de cheminer à leur rythme. Or, l'idée du « groupe par le groupe », à la base des approches mises de l'avant au niveau des programmes expérimentés, permet justement cette ouverture.

*« Je compare ça un petit peu à combien de jeunes autochtones sont aux études aux adultes mais qu'ils peuvent aller à leur rythme, en écoutant de la musique, plus sweet justement, tranquilles. Je vais à mon rythme puis je finirai quand je finirai. Je trouve que le groupe par le groupe c'est un petit peu ça aussi, en disant on commence, on ne sait pas comment ça va virer, on ne sait pas où on va aller exactement, mais on va les suivre puis on va s'adapter. C'est similaire un petit peu. » (Intervenant)*

*« C'est qu'on faisait genre qu'est-ce qu'on voulait. On n'était pas à l'école. » (Jeune participant)*

Il appert donc que le cheminement personnel des jeunes autochtones semble avoir été favorisé lorsque ces derniers ont vu naître une dynamique de partage authentique avec les autres membres du groupe, incluant les intervenants. Ce principe est fondamental dans le cadre d'un groupe mené dans l'optique de l'aide mutuelle, l'actualisation de dynamiques d'entraide témoignant d'une implantation réussie de l'approche.

L'approche de l'aide mutuelle s'avère particulièrement gagnante en contexte autochtone, parce qu'elle s'inscrit en cohérence avec les normes culturelles de non-interférence. Elle ouvre en outre vers la possibilité de créer un lien entre jeunes et intervenants sur la base d'un rapport égalitaire et significatif, en conformité avec les normes culturelles. Elle présente toutefois un défi supplémentaire lorsqu'elle est implantée dans les communautés caractérisées par une grande proximité physique et relationnelle de ses membres.

#### 4.2 DES ACTIVITÉS NOS CULTURELLEMENT ADAPTÉE?

Les activités qui évoquaient des éléments de culture traditionnelle (ex. cérémonie de la sauge, discuter autour d'une légende, découvrir son animal totem) n'ont pas été particulièrement bien reçues par les jeunes. Non seulement plusieurs jeunes ont-ils confié en cours d'entretien que ces activités ne les intéressaient pas, mais ils ont aussi expliqué qu'ils n'en comprenaient pas le but.

*« R- La première rencontre c'était genre une histoire. I- C'était une légende, c'est ça. R- Oui c'était une légende puis... I- C'était plus genre sur la culture autochtone ou quelque chose de même? R- Oui. Ça... I- Moins. R- Je n'étais pas très attentive à ça. I- C'est quoi qui t'énervait dans ça? R- Ben je ne comprenais pas l'histoire. » (Jeune participant)*

Un jeune mentionne quant à lui que ce n'est pas le rôle d'intervenants allochtones de transmettre la culture traditionnelle aux jeunes. On comprend facilement à la lecture de son témoignage le désir que ce soient les autochtones eux-mêmes qui se réapproprient leur culture.

*« Mettons la culture autochtone c'est mes parents, ma mère ou ben mes grands-parents. C'est eux autres peut-être qui m'apprendraient plus tout qu'est-ce qui est histoire ou des affaires de même, l'histoire autochtone ou ben la trappe, des affaires de même.(...) C'était important mais je veux dire ce qu'ils nous apprennent... en tout cas je ne sais pas comment je pourrais dire ça... Eux autres c'est des Blancs, ça fait que je trouve que des Blancs pourquoi qu'ils viendraient nous apprendre la culture. » (Jeune participant)*

Le malaise à porter la culture traditionnelle, de même que le désir de dépasser le cliché que plusieurs jeunes autochtones ont exprimé évoquent le besoin de redéfinir et d'actualiser l'identité de jeune autochtone. Ainsi, la composante identitaire du programme demeure-t-elle des plus pertinentes, mais nous arrivons devant le constat qu'elle a mal été abordée au niveau du programme.

#### 4.3 VIVRE DES EXPÉRIENCES ET BOUGER

Les deux équipes d'intervenants ont relevé que les activités prévues aux programmes d'intervention de groupe devaient permettre aux jeunes autochtones de bouger et de vivre des expériences pour susciter leur intérêt. Ils ont donc adapté plusieurs activités pour les rendre plus stimulantes pour les jeunes sur le plan de la mise en action. Il s'agit alors de faire bouger les jeunes et non pas seulement de discuter ou de faire des activités plus passives comme réaliser un bricolage ou regarder un film.

*« On le sait qu'avec les jeunes autochtones ici ce qui marche c'est tout ce qui est tactile, visuel, c'est de les mettre beaucoup plus en action. (...) On s'est vraiment adaptées pour les faire participer au maximum. Là c'était les mises en situations. » (Intervenant)*

À ce sujet, il est intéressant de constater que le groupe a été perçu par plusieurs jeunes autochtones comme une occasion de contrer l'inactivité. Les communautés sont ainsi décrites par les jeunes comme des lieux où il n'y a pas grand chose de constructif à faire. Plusieurs apprécient donc grandement l'opportunité que représente le groupe en ce sens. Ainsi, dans la perspective de toujours travailler à une meilleure adaptation sur le plan culturel, les activités comprises dans le programme d'Hier à demain devraient être conçues pour faire bouger les jeunes autochtones encore davantage, de sorte à susciter leur intérêt et à favoriser les prises de conscience et les apprentissages par le groupe.

## 5 DISCUSSION

L'analyse thématique du discours des jeunes participants et des intervenants met en valeur que le programme d'Hier à Demain a permis l'émergence de dynamiques de groupe constructives pour les jeunes autochtones, dans le sens où elles soutiennent leur cheminement vers l'autonomie. Le groupe est alors présenté par les jeunes et les intervenants comme un espace d'apprentissage et de conscientisation, de création de liens, de valorisation et d'appartenance pour les jeunes autochtones.

### 5.1 ESPACE DE PRISE DE CONSCIENCE

De façon plus marquée dans le discours des jeunes autochtones, l'impact principal que le groupe a eu sur eux consiste en la réalisation de prises de conscience bien plus que d'apprentissages en termes d'habiletés, de compétences et de connaissances pratiques.

Ainsi, le groupe est avant tout perçu par les jeunes autochtones comme une opportunité d' « élargir leurs horizons » et de leur « ouvrir des voies ».

*« Disons que ça me servait à m'amener d'autres expériences, de voir d'autres frontières que celles que j'ai aujourd'hui. Ça élargit mes horizons. » (Jeune participant)*

Les jeunes autochtones ayant participé à cette étude voient le groupe comme une occasion privilégiée d'être confrontés à différentes opinions et de prendre le temps de les considérer. Il semblerait donc que les jeunes autochtones aient possiblement démontré une ouverture plus grande devant les opportunités qu'offrait le groupe de se questionner sur leurs croyances, leurs comportements et leurs valeurs.

*« I- Tu pourrais-tu me donner un exemple de qu'est-ce que ça pourrait être les changements? R- Ça pourrait être que je pourrais être un peu plus ouvert d'esprit sur les opinions des autres. I- Oui? R- Oui avant je ne faisais pas ça. Avant c'était juste mon opinion puis that's it, that's all. (...) C'était vraiment j'avais une idée... I- Chacun son idée. R- Chacun son idée puis... I- Personne ne vous avait jamais fait partager dans le fond vos idées? R- Non, c'était vraiment chacun notre idée puis si tu es pas d'accord avec mon idée ben tu vas jouer là-bas. » (Jeune participant)*

## 5.2 CRÉER DES LIENS

Le groupe se présente par ailleurs comme un espace de création de liens, à la fois du point de vue des jeunes et des intervenants. C'est d'abord une occasion pour les jeunes de créer des liens avec d'autres jeunes, ou de renforcer les relations qu'ils entretiennent déjà avec eux. À cet effet, certains 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.

*« R- Mettons comme dans les rencontres, il y avait des trucs plus personnels. Je ne sais pas comment dire ça. Ils n'en parlent pas mais... on n'en parle pas... I- Vous n'aviez jamais parlé de ça? R- Non. I- Ça c'était tu quelque chose de positif mettons d'amener des sujets que... R- Oui. Mon ami il venait, on dirait que je le connais plus. » (Jeune participant)*

Le groupe est aussi une occasion pour les jeunes et les intervenants de réparer un lien fragilisé et souvent caractérisé à la base par un manque de confiance mutuel. Les différentes activités ont permis aux jeunes autochtones et aux intervenants d'apprendre à se faire confiance et à s'entraider. Ainsi, le groupe a aussi représenté un espace d'entraide pour bon nombre de jeunes. Ces derniers ont notamment pu se confier entre eux à propos de leurs difficultés, et disent s'être sentis compris et acceptés dans ce partage.

*« J'ai trouvé ça le fun, on s'entendait pis il y a des affaires que je vivais que les autres vivaient, ça fait qu'on a pu s'en parler. (...) J'aime pas ça parler de moi avec des gens plus vieux ou des gens comme mes parents. Mais ici il y a des gens qui me comprennent pis ils sont comme « Oui moi aussi j'ai vécu ça. » (Jeune participant)*

Le groupe lie les participants entre eux. Cette cohésion fonctionne comme le moteur du groupe à telle point que le départ inattendu d'un participant au groupe, peut être vécu comme une expérience de rejet ou d'abandon par d'autres membres du groupe.

*« Un des participants a lâché prise comme à la troisième rencontre. Ça fait que ça n'a pas aidé. (...) Ben on était un groupe pis on se tenait, pis lui il a décidé de sacrer son camp. » (Participant)*

### 5.3 ESPACE D'APPROPRIATION

De façon plus évidente pour les groupes jeunes ayant vécu un placement en centres jeunesse, le groupe se présente comme un espace d'appropriation pour les jeunes



participants. Ces derniers mentionnent que dans le contexte du placement, ils ont généralement peu de latitude pour s'exprimer librement et qu'on laisse peu de place à leur participation dans les décisions qui les concernent.

*« C'était différent parce que là c'était notre place pour parler dans le fond. Les autres groupes mettons que c'était juste que tu avais des choses à suivre, mais là c'était notre place pour parler. (...) C'était comme un collectif. (...) On se partageait des affaires pis ça restait confidentiel. »*  
(Jeune participant)

Si le groupe est un espace d'appropriation au sens où il donne la parole aux jeunes, il peut aussi l'être au sens où il permet aux jeunes de se construire en se positionnant personnellement par rapport aux enjeux qui les concernent. Or, cet effet est surtout observé dans les groupes où les intervenants se sont dits plus à l'aise à mettre en œuvre les approches de la facilitation et de l'aide mutuelle.

#### 5.4 ESPACE DE VALORISATION

Le groupe apparaît par ailleurs comme un espace de valorisation pour les jeunes. À travers l'ensemble des activités réalisées, les jeunes confient avoir vécu des réussites, ce qui a contribué à favoriser leur estime de soi.

Le parcours dans le groupe a aussi permis à certains jeunes de se sentir davantage en mesure de faire face aux défis qui les attendent et plus confiants par rapport à leurs perspectives d'avenir. Dans une perspective plus large, le groupe a conduit ces jeunes à envisager l'avenir avec davantage d'espoir et de confiance, en les amenant à considérer les possibilités plutôt que les obstacles.

*« 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. »* (Jeune participant)

Le groupe a aussi été l'occasion pour certains non seulement de se prouver à eux-mêmes qu'ils étaient capables d'affronter les défis qui les attendent, mais aussi d'en faire la démonstration aux intervenants présents dans leurs vies et aux personnes de leur entourage.

## CONCLUSION

En terminant, les programmes d'intervention de groupe fondé sur une l'approche d'aide mutuelle, comme de programme d'Hier à Demain, devrait être intégrés au curriculum régulier d'interventions destinées aux jeunes en transition à la vie adulte à la lumière de cette étude. Ce type d'intervention permet aux jeunes de s'autonomiser par le vécu d'expériences concrètes, de soutenir leur construction identitaire et contribue à réparer le lien parfois précaire entre les jeunes et les organismes et établissements prestataires de services sociaux. Plus encore, il est impératif de considérer à la fois les jeunes et les intervenants comme des acteurs de premier plan dans le processus de transformation des pratiques soutenu par cette recherche. Ainsi, c'est à partir d'eux que les interventions doivent être pensées, dans le respect de leur volonté et de leur autonomie. Cette façon d'envisager la transformation des pratiques répond alors à une autre conception de l'efficacité, qui renvoie davantage à l'idée d'une adéquation entre les interventions mises en œuvre et les besoins réels des populations-cibles.

De plus, cette nouvelle approche d'intervention de groupe est susceptible de rejoindre plus facilement les jeunes qui se montrent plutôt réfractaires aux approches

d'interventions plus directives. En effet, l'expérience de groupe a été perçue par plusieurs jeunes participants comme différente par rapport aux interventions habituelles qui s'avèrent souvent critiquées par les jeunes. De par son contraste avec le caractère jugé directif et parfois « ennuyeux » d'interventions menées en contexte d'autorité qui sollicitent peu les jeunes dans la définition des orientations à prendre et des activités à réaliser, l'intervention de groupe qui mise sur une participation accrue des jeunes permet manifestement, du point de vue de ces derniers, de les placer dans une position plus intéressante en leur redonnant du pouvoir dans le processus d'intervention.

En plus de développer des liens particulièrement étroits entre eux et d'effectuer un travail en profondeur sur eux-mêmes, le groupe axé sur l'aide mutuelle est une excellente tribune où les jeunes autochtones peuvent mettre à profit leur autodétermination et ainsi briser cette oisiveté vécue quant à leur mise en action sur les communautés.

## RÉFÉRENCE

- Association des centres jeunesse du Québec (ACJQ). (2011). Le programme PQJ. Retrieved 20 avril 2011, from <http://www.acjq.qc.ca/?3EC45ADF-FDAC-4091-B1E8-668194B820FA>
- Bergeron, S. (2006). *Le conflit identitaire et l'insertion socioprofessionnelle des jeunes autochtones*. Université Laval, Québec.
- Bidart, C. (2006). *Devenir adulte aujourd'hui : perspectives internationales*: INJEP, Collection débats-Jeunesse, L'Harmattan.
- Bousquet, M.-P. (2005). Les jeunes Algonquins sont-ils biculturels? Modèles de transmission et innovations dans quelques réserves. *Recherches amérindiennes au Québec*, 35(3), 7-17.
- 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, 79-103.
- Fox, K., Becker-Green, J., Gault, J., & Simmons, D. (2005). *Native American youth in transition: The path from adolescence to adulthood in two Native American communities*. Portland, OR: National Indian Child Welfare Association.
- Gauthier, M. (2000). L'âge des jeunes : Un fait social instable. *Lien social et politiques - RIAC*, 43, 23-32.
- Girard, C., & Lutumba Ntetu, A. (2004). La marge comme espace culturel. Territoire, identité et communauté chez les jeunes migrants innus (montagnais) et attikamekw au Québec. In G. Pronovost & C. Royer (Eds.), *Les valeurs des jeunes*. Ste-Foy: Presses de l'Université du Québec.
- Goyette, M., Grenier, S., Pontbriand, A., Turcotte, M-E., El-Hadji, B., Mann-Feder, V. & Turcotte, D., (2010) *Rapport des résultats de la collecte de données auprès des jeunes (tome 2). Parcours d'entrée dans la vie adulte et stratégies d'autonomisation : une lecture dynamique des trajectoires de jeunes autochtones suivis ou placés en protection de la jeunesse*. Montréal : Centre national de prévention du crime.
- 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., & 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.
- Graham, B. L. (2001). *Resilience among American Indian youth: First Nations' youth resilience study*. Graham, Barbara Leigh: University of Minnesota.
- Grenier, S., Pontbriand, A., Lemay, A.-A., & Goyette, M. (2010). *D'Hier à demain. Programme d'intervention de groupe visant à faciliter le passage à la vie autonome des jeunes autochtones*.
- 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.
- 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. In *Des gens d'ici: Les autochtones en milieu urbain* (pp. 195-210). Ottawa: Projet de recherche sur les politiques. Gouvernement du Canada.
- Loiselle, M. (2009). "La roue de bien-être : une contribution autochtone au travail social." *Intervention* **131**: 183-193.

- Long, C., Downs, A., Gillette, B., In Sight, L., & Konen, E. (2006). Assessing Cultural Life Skills of American Indian Youth. *Child & Youth Care Forum, 35*(4), 289-304.
- Mann-Feder, V., Roman, A., & Corneau, M. (2009a). *Soutien à la vie autonome. Le programme Droit devant.*
- Mann-Feder, V., Roman, A., & Corneau, M. (2009b). *Soutien à la vie autonome. Le programme Moi et cie.*
- Mann-Feder, V., Roman, A., & Corneau, M. (2009c). *Soutien à la vie autonome. Formation de base à la facilitation de groupe. Manuel.*
- 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.
- Moyse Steinberg, D. (2008). *Le travail de groupe. Un modèle axé sur l'aide mutuelle.* Ste-Foy: Les Presses de l'Université Laval.
- Munsell, G. T. (2004). *Tribal Approaches to Transition.* Tulsa, OK: The University of Oklahoma.
- Stewart, S. (2009). Family Counseling as Decolonization : Exploring an Indigenous Social-Constructivist Approach in Clinical Practice. *First Peoples Child & Family Review, 4*(1), 62-70.
- Tweddle, A. (2007). Youth leaving care: How do they fare? *New Directions for Youth Development, 113*, 15-31.